

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY ZAMĚSTNANCŮ
PERSONÁLNÍHO ODDĚLENÍ VE ZDRAVOTNICKÉM
ZAŘÍZENÍ XY**

Diplomová práce

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. et Bc. Kristýna Schulzová

Vedoucí práce: doc. Ing. Mgr. Martin Lux, PhD.

Olomouc 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s vyznačením všech použitých pramenů a spoluautorství. Souhlasím se zveřejněním magisterské práce podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

V Olomouci dne 11. 12. 2022

.....
Bc. et Bc. Kristýna Schulzová

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Bc. et Bc. Kristýna Schulzová</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Andragogika</i>
Obor obhajoby práce:	<i>Andragogika</i>
Vedoucí práce:	<i>doc. Ing. Mgr. Martin Lux, PhD.</i>
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY
Anotace práce:	<p>Tato diplomová práce se věnuje vzdělávacím potřebám zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. Cílem této práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. V první kapitole se věnuji celoživotnímu vzdělávání, jeho definici, formám a lidskému kapitálu v kontextu celoživotního vzdělávání. Ve druhé kapitole se věnuji firemnímu vzdělávání, jeho vnějšímu a vnitřnímu prostředí, oblasti vzdělávání zaměstnanců a pojmu učící se organizace. Ve třetí kapitole se věnuji vzdělávacím potřebám. Ve čtvrté kapitole se zabývám prací personalisty a jeho vzděláváním, úlohou personálního oddělení, rolí personalistů a popisu personálních činností. V páté kapitole se věnuji metodologii a podkladům k výzkumu. Jako metodu pro získání dat jsem zvolila rozhovory polostrukturovaný rozhovor a analýzu dokumentů. V šesté kapitole se již věnuji kvalitativnímu výzkumu. Data, která jsem získala z rozhovorů, jsem dále využila v kombinaci s teoretickými kapitolami a získanými dokumenty pro naplnění</p>

	<p>cíle této práce a zodpovězení hlavní a dílčích výzkumných otázek. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že respondentky se chtějí dále vzdělávat. Dále došlo k identifikaci oblastí, ve kterých by bylo vhodné zaměstnance vzdělávat (panoval zde soulad v názorech zaměstnanců i jejich vedoucích). Z výzkumu rovněž vyplynulo, že zaměstnankyně personálního oddělení ve zdravotnického zařízení XY se samy vzdělávají a na jejich vzdělávání se podílí i zaměstnavatel. Je zde prostor pro další zlepšování, například v oblasti motivace a podpory k dalšímu vzdělávání zaměstnanců.</p>
Klíčová slova:	Vzdělávací potřeby, celoživotní vzdělávání, firemní vzdělávání, personalista, personalistika, personální oddělení, personalista ve zdravotnictví
Title of Thesis:	Educational needs of personnel department staff in medical device XY
Annotation:	<p>This thesis focuses on the educational needs of personnel department staff on medical device XY. The aim of this thesis is identification of the educational needs of the personnel department staff in medical device XY. In the first chapter, I discuss lifelong learning, its definition, forms and human capital in the context of lifelong learning, employee development and training. In the second chapter I discuss corporate learning, its external and internal environment, the field of staff learning and the concept of a learning organization. In the third chapter I discuss educational needs. In the fourth chapter I discuss the work of the HR manager and his/her education, the role of the personnel department, the role of HR managers and a description of HR activities. In the fifth chapter, I discuss the methodology and background to the research. I have chosen semi-structured interviews and document analysis as the method for data collection. In the sixth chapter, I already discuss the case study and qualitative research. I further used the data I obtained from the interviews in combination with the theoretical chapters and the</p>

	documents obtained to fulfil the aim of this thesis and answer the main and sub-research questions. Based on the research, it was found that the respondents want to further their education. Furthermore, areas in which it would be appropriate to educate the employees were identified (there was a consensus in the opinions of both employees and their managers). The research also revealed that personnel department staff in medical device XY educate themselves and the employer is involved in their education There is room for further improvement, for example in the area of motivation and support for further staff education.
Keywords:	Educational needs, lifelong learning, corporate education, HR manager, human resources, personnel department/HR department, HR specialist in healthcare
Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha č. 1 Příklad rozhovoru Příloha č. 2 Tabulky kategorií
Počet literatury a zdrojů:	35
Rozsah práce:	134 s. (241 124 znaků s mezerami)

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu doc. Ing. Mgr. Martinu Luxovi, PhD. za poskytnuté rady a připomínky při vedení magisterské práce. Také bych ráda poděkovala všem respondentkám za jejich vstřícnost a poskytnuté rozhovory pro tuto práci.

OBSAH

1	CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1	Definice pojmu celoživotní vzdělávání	12
1.2	Formy celoživotního vzdělávání	13
1.3	Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání	15
2	FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	17
2.1	Prostředí firemního vzdělávání.....	19
2.1.1	Vnější prostředí organizace	19
2.1.2	Vnitřní prostředí	21
2.2	Oblasti vzdělávání zaměstnanců.....	22
2.3	Učící se organizace	22
3	VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	26
3.1	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb	26
3.2	Plánování a realizace firemního vzdělávání	30
3.3	Metody firemního vzdělávání.....	31
3.4	Účastníci	33
3.5	Cíle firemního vzdělávání	35
3.6	Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání	36
3.7	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání	38
3.7.1	Rušivé vlivy během vzdělávací akce	38
3.7.2	Motivace účastníků	39
4	PRÁCE PERSONALISTY A JEHO VZDĚLÁVÁNÍ	43
4.1	Úloha personálního oddělení	43
4.2	Role personalistů	44
4.3	Popis personálních činností	46
4.4	Další vzdělávání personalistů	48
5	METODOLOGIE A PODKLADY K VÝZKUMU	53
5.1	Představení zdravotnického zařízení XY a personálního oddělení	53
5.2	Výzkumný problém a cíl výzkumu	54

5.3	Metodologie.....	54
5.4	Výběr výzkumného vzorku	56
5.5	Technika sběru dat.....	56
5.6	Metody analýzy a interpretace dat.....	58
5.7	Etika výzkumu	59
6	EMPIRICKÁ ČÁST	61
6.1	Základní fakta o vzorku respondentů a personálním oddělení zdravotnického zařízení	61
6.1.1	Úloha personálního oddělení a popis personálních činností	63
6.1.2	Role zaměstnanců personálního oddělení a popis personálních činností	66
6.2	Vzdělávací potřeby z pohledu zaměstnanců.....	69
6.2.1	Celoživotní vzdělávání.....	69
6.2.2	Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání	70
6.2.3	Firemní vzdělávání.....	71
6.2.4	Vnější prostředí firemního vzdělávání	72
6.2.5	Vnitřní prostředí firemního vzdělávání	75
6.2.6	Oblasti vzdělávání zaměstnanců	75
6.2.7	Učící se organizace.....	76
6.2.8	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb.....	77
6.2.9	Plánování a realizace firemního vzdělávání.....	78
6.2.10	Metody firemního vzdělávání	78
6.2.11	Účastníci.....	79
6.2.12	Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání	80
6.2.13	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání.....	81
6.2.14	Další vzdělávání personalistů.....	83
6.3	Vzdělávací potřeby z pohledu vedoucího pracovníka.....	85
6.3.1	Celoživotní vzdělávání.....	85
6.3.2	Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání	86
6.3.3	Firemní vzdělávání.....	88
6.3.4	Vnější prostředí firemního vzdělávání	89
6.3.5	Vnitřní prostředí firemního vzdělávání	93
6.3.6	Oblasti vzdělávání zaměstnanců	94

6.3.7	Učíci se organizace.....	96
6.3.8	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb.....	97
6.3.9	Plánování a realizace firemního vzdělávání.....	98
6.3.10	Metody firemního vzdělávání	99
6.3.11	Účastníci.....	100
6.3.12	Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání	101
6.3.13	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání.....	103
6.3.14	Další vzdělávání personalistů.....	105
6.4	Rozdíl vnímání vzdělávacích potřeb mezi zaměstnancem a vedoucím ..	107
6.4.1	Celoživotní vzdělávání	107
6.4.2	Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání	107
6.4.3	Firemní vzdělávání.....	108
6.4.4	Vnější prostředí firemního vzdělávání	109
6.4.5	Vnitřní prostředí firemního vzdělávání	112
6.4.6	Oblasti vzdělávání zaměstnanců	112
6.4.7	Učíci se organizace.....	113
6.4.8	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb.....	115
6.4.9	Plánování a realizace firemního vzdělávání.....	116
6.4.10	Metody firemního vzdělávání	117
6.4.11	Účastníci.....	118
6.4.12	Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání	119
6.4.13	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání.....	122
6.4.14	Další vzdělávání personalistů.....	124
7	SHRNUTÍ.....	127
8	DISKUSE.....	140
9	ZÁVĚR.....	142
	LITERATURA	146
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	150
	SEZNAM TABULEK	151
	PŘÍLOHY	152

Úvod

Vzdělávací potřeby vznikají ve chvíli, kdy člověk postrádá určité dovednosti nebo znalosti, které jsou pro něj nezbytné. Každá organizace přistupuje ke vzdělání zaměstnanců různým způsobem, který se někdy liší i pozici od pozice. Proto jsem se rozhodla věnovat pozornost vzdělávacím potřebám nezdravotnických pracovníků, konkrétně zaměstnanců personálního oddělení, ve vybraném zdravotnickém zařízení. Zaměstnance personálního oddělení jsem si zvolila cíleně, protože se této oblasti odborná literatura příliš nevěnuje, zvláště v oblasti zdravotnictví. U těchto zařízení se v odborné literatuře věnuje nejvíce pozornosti právě vzdělávání zdravotnických pracovníků. Nezdravotničtí pracovníci, a tedy i zaměstnanci personálního oddělení, jsou vstupní branou do zdravotnického zařízení. Jejich motivace může ovlivňovat i zdravotnické pracovníky. Jedním z podnětů pro vytvoření této práce je i osobní zkušenost autorky s problematikou vzdělávání zdravotnických i nezdravotnických zaměstnanců.

Hlavním cílem této práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. V prvních kapitolách budu vycházet z odborné literatury a zaměřím se na celoživotní vzdělávání, firemní vzdělávání, vzdělávací potřeby a práci personalisty a jeho vzdělávání. Tyto kapitoly budou sloužit jako teoretický podklad pro následující empirickou část. V empirické části budu zjišťovat, zda a jakým způsobem probíhá vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení, přičemž jako podklad mi budou sloužit rozhovory a poskytnuté dokumenty, a zaměřím se na samotnou identifikaci vzdělávacích potřeb. Výsledky budu interpretovat a porovnávat i s doporučeními odborné literatury. Dále se zaměřím i na rozdíly v odpovědích zaměstnanců personálního oddělení a jejich vedoucích.

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Cílem této práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. Aby mohl být cíl naplněn, tak se budu v této kapitole věnovat teoretickému ukotvení celoživotního vzdělávání. Vymeším si zde základní pojmy a také formy a metody věnované celoživotnímu vzdělávání. Tato kapitola bude také sloužit jako podklad pro empirickou část.

1.1 Definice pojmu celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání jsou veškeré účelné formální i neformální činnosti spjaté se vzděláváním, které se konají za účelem zvyšování znalostí a obecných i odborných dovedností, přičemž účelem je nekončící rozvoj lidského kapitálu po celou dobu života (Barták, 2008, str. 187). Lze jej tedy popsat jako „trvalé přizpůsobování dříve získané kvalifikace technickému pokroku.“ Celoživotní vzdělávání se stalo již pro mnoho pracovníku a organizací nevyhnutelnou nutností. Tento pokrok přirozeně vede ke zvyšujícímu se významu osobního rozvoje a dalšího vzdělávání. Participace na dalším vzdělávání však není samozřejmostí a vyžaduje jistou míru motivace (Kasper a Mayrhofer, 2005, str. 240). Celoživotní vzdělávání je také souhrnem veškerých vzdělávacích či rozvojových aktivit v průběhu celého života, přičemž za jeho počátek lze označit období předškolního vzdělávání. Je mu stejně, jako zvyšování kvalifikace, věnována na trhu práce vysoká míra pozornosti, vzhledem k tomu, že přímo souvisí se zaměstnatelností každého člověka jako účastníka na trhu práce (Veteška a Tureckiová, 2008, str. 13–14). Celoživotní vzdělávání vzniká a přizpůsobuje se měnícím se ekonomickým, technickým a společenským podmínkám (Miklošíková, 2010, dle Veteška, Vacínová a kol., 2011, str. 45).

Vzdělávání dospělých je celoživotní proces, který pomáhá danému jedinci udržet tempo s neustávajícími společenskými, ekonomickými, kulturními a politickými změnami. Celoživotní vzdělávání dále zahrnuje další profesní vzdělávání, obsahující také periodická školení nebo, mimo jiné, další kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání, které je nezbytné pro výkon určité profese. Další částí je zájmové vzdělávání, které se zaměřuje na vzdělávací potřeby dle daného jednotlivce, s přihlédnutím k individuálním hodnotám a potřebám realizace (Barták, 2008, str. 10–11). Každý člověk by měl mít možnost se vzdělávat dle svých možností a potřeb v průběhu celého života (MŠMT, 2007, str. 7).

1.2 Formy celoživotního vzdělávání

Strategie celoživotního učení ČR rozlišuje dva segmenty vzdělávání: „počáteční a další“ (MŠMT, 2007, str. 5). Počáteční vzdělávání se dále dělí na základní, střední a terciární vzdělávání, přičemž může být ukončeno kdykoliv po splnění povinné školní docházky (MŠMT, 2007, str. 7). Celoživotní učení je celoživotní vzdělávací aktivitou zahrnující formální, neformální i informální vzdělávání (Barták, 2008, str. 12 dle EK, 11.2000). Vodák a Kucharčíková (2007, str. 64) za celoživotní vzdělávání pokládají obdobně jako Barták spojení formálního, neformálního a informálního vzdělávání.

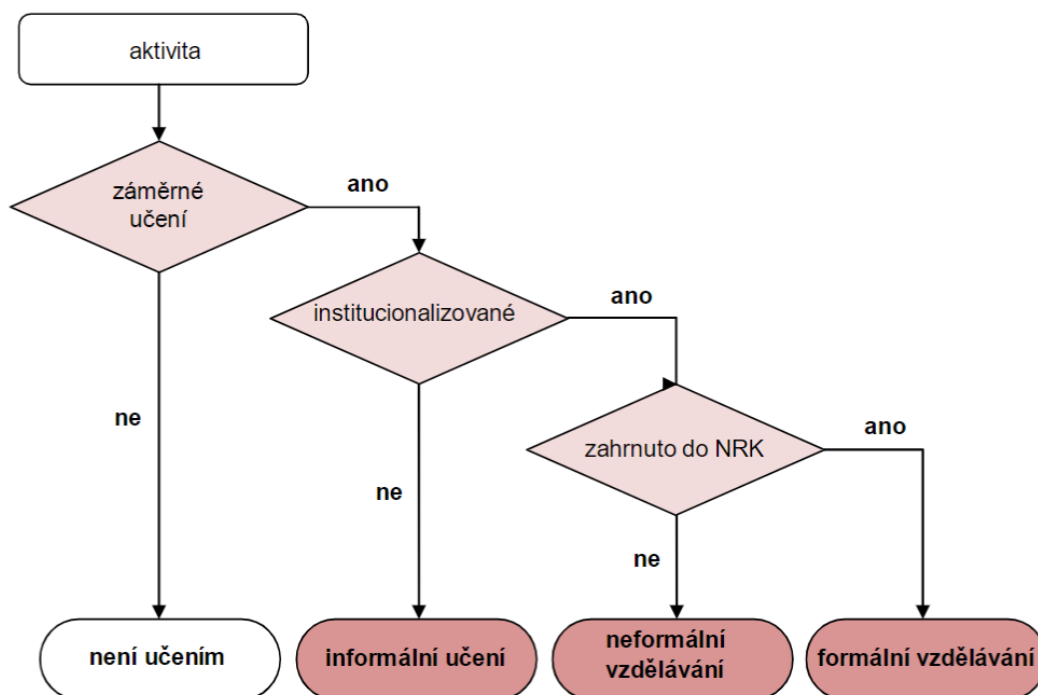
„Formální vzdělávání představuje cílevědomý, řízený proces, směřující k rozvoji poznání a budoucímu praktickému uplatnění poznání v sociálních a pracovních vztazích. Jde o působení záměrné, uvědomělé, plánovité, řízené, pedagogickou teorií zprostředkované, dlouhodobé, systematické“ (Barták, 2008, str. 12). Probíhá obvykle ve školách, přičemž funkce, obsah, cíle, organizační podoba a metody hodnocení jsou stanoveny

právními předpisy. Jednotlivé stupně formálního vzdělávání na sebe navazují a jejich zakončení je zpravidla potvrzováno osvědčením v podobě diplomu nebo vysvědčení (MŠMT, 2007, str. 8). Jako nejvyšší stupeň se uvádí terciární vzdělání (Veteška a Tureckiová, 2008, str. 13).

„Neformální vzdělávání se realizuje mimo formální vzdělávací systém. Nevede k ucelenému školskému vzdělání. Je zaměřené na určité skupiny populace a organizují je různé instituce (instituce pro vzdělávání dospělých, podniky, kulturní zařízení, nadace, kluby apod.) působící na trhu vzdělání“ (Barták, 2008, str. 13). Zaměřuje se na zvýšení pracovního nebo společenského uplatnění člověka a zlepšení nebo získání nových kompetencí, dovedností nebo vědomostí. V rámci neformálního vzdělávání nedochází k získání jiného stupně vzdělání z formálního hlediska (MŠMT, 2007, str. 8).

„Informální vzdělávání je procesem získávání vědomostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředků, kontaktů. Na rozdíl od formálního vzdělávání či neformálního vzdělávání je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované“ (Barták, 2008, str. 13). Zahrnuje sebevzdělávání, stejně jako získávání kompetencí, vědomostí a dovedností osvojováním si činností a zkušeností ve volném čase, v práci nebo v rodině. Není možné si jeho úroveň přímo ověřit (MŠMT, 2007, str. 8).

Obrázek č. 1: Kategorizace vzdělávacích aktivit



Zdroj: Český statistický úřad (2013, Vzdělávání dospělých v České republice)

V rámci celoživotního vzdělávání se očekává prolínání jednotlivých forem vzdělávání (MŠMT, 2007, str. 8).

1.3 Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání

Lidský kapitál lze popsat jako lidské schopnosti a vlastnosti získané i vrozené, které jsou hodnotné a mohou být správným působením dále rozvíjeny (Schulz, 1981, dle Armstrong, 2007, str. 50). Může být také vnímán jako lidský faktor, který je kombinací inteligence, zkušeností a dovedností, které dodávají organizaci její charakter (Bontis, 1999, dle Armstrong, 2007, str. 50). Pouze lidé jsou nositeli, a tedy i vlastníky tohoto kapitálu, a nikoliv zaměstnavatelé a pouze oni mohou rozhodovat, kdy a kde ho nabídnou k uplatnění a dosažení cíle organizace pro kterou pracují. Toto je důvod, proč musí zaměstnavatel zaměřit svoji pozornost na získávání, rozvoj a také

uchovávání lidského kapitálu. Práce pro vybranou organizaci není pouze jednostranným rozhodnutím, jedná se o dvoustrannou dohodu o využívání lidského kapitálu daného zaměstnance (Davenport, 1999, dle Armstrong, 2007, str. 50).

Lidský kapitál firmy jsou znalosti, schopnosti a dovednosti zaměstnanců, které jsou získány výcvikem a rozvojem zaměstnanců (Bláha, Mateiciuc a Kaňáková, 2005, str. 47). Ty je nezbytné zavést do organizace, věnovat jim prostor pro další rozvoj, vzájemně je propojovat, inovovat v návaznosti na novinky v dané oblasti a v neposlední řadě převádět do praxe, dále opakovat a následně oživovat (Evangelu, Bommel a Juříčka, 2013, str. 11). Tyto tři složky lidského kapitálu pak vytváří duševní vlastnictví dané organizace (Kleibl, Dvořáková a Šubrt dle Bláha, Mateiciuc a Kaňáková, 2005, str. 47).

Shrnu-li hlavní poznatky uvedené v této kapitole, které jsou pro můj výzkum zásadní, tak lze říci, že celoživotní vzdělávání tedy probíhá kontinuálně po celý život člověka. U jeho vzniku stál fakt, že pouze formální školní vzdělání nemůže pokrýt celoživotní potřebu vzdělávání a udržet tempo s pokrokem. Celoživotní vzdělávání zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání, přičemž formální vzdělávání probíhá zpravidla ve školském zařízení. Neformální vzdělávání se může realizovat u zaměstnavatele, ve školách či jiných zařízeních, avšak nedochází k formálnímu zvýšení stupně vzdělání. Informální vzdělávání čerpá ze zkušeností získaných ve volném čase, v rámci rodiny nebo v zaměstnání. Lidský kapitál tvoří vrozené i získané schopnosti, dovednosti a také znalosti jednotlivců, kteří tímto bohatstvím disponují. Je nutné, aby zaměstnavatel věnoval pozornost získávání, rozvoji a uchovávání tohoto kapitálu.

2 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Další profesní vzdělávání zaměstnanců by mělo být chápáno jako nedílná součást osobního rozvoje. Neměla by se na něm podílet pouze organizace, ale i každý zaměstnanec sám za sebe, a to i finančně (Stýblo, 1993, str. 217). Vzdělávání, které realizují firmy, je významnou součástí celoživotního vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2007, str. 64). Vedení organizace je často nuceno volit mezi otázkou, zda šetřit a restrukturalizovat v rámci organizace, nebo zda se připravovat na další technologický rozvoj, který může organizace očekávat v budoucnu. Přístup samotných zaměstnanců vůči vzdělávání může být poněkud složitý, protože se obvykle dělí na dvě skupiny. Na ty, kteří se chtějí dále rozvíjet, vzdělávat a přebírat odpovědnost za další vývoj znalostí v rámci organizace. A na ty, kteří přistupují k dalšímu vzdělávání, jako k nepříjemnému úkolu, který znepříjemňuje pracovní dobu tím, že čas strávený na školení budou muset následně nahrazovat (Dvořáková a kol. 2012, str. 283). Firemní vzdělávání je vzdělávacím procesem organizovaným konkrétní firmou. Obsahuje interní (vnitropodnikové) vzdělávání, které je organizováno přímo na pracovišti nebo ve vzdělávacím zařízení, které je součástí organizace. Zároveň firemní vzdělávání zahrnuje i externí vzdělávání mimo organizaci ve vybrané škole nebo jiném zařízení (Bartoňková, 2010, str. 16).

Hlavním důvodem, proč vzdělávat zaměstnance je systematické utváření, prohlubování a rozšiřování znalostí, schopností a dovedností zaměstnanců, aby byli schopni dosahovat výkonu požadovaného od jejich zaměstnavatele. Systematické vzdělávání připravuje zaměstnance na využití neustálého pokroku jako příležitosti k dalšímu rozvoji a tím i zajišťuje stálou konkurenceschopnost organizace. Je formou vnitřní investice organizace do sebe sama, zajišťující jí dostatek perspektivních a kvalifikovaných

zaměstnanců pro vyšší pozice z vlastních řad. Umožňuje rovněž organizaci rozpoznat talent zaměstnanců a dále ho rozvíjet a efektivně využívat. Aby bylo možné rozpoznávat, rozvíjet a udržet si klíčové zaměstnance, tak je nezbytné zvládnout zásadní personální činnosti jako výběr, odměňování, hodnocení a také vzdělávání zaměstnanců (Šikýř, 2016, str. 138).

Firemní vzdělávání je úzce spjato s plánováním lidských zdrojů v rámci organizace a souvisí s každou personální činností, která v organizaci probíhá (Bartoňková, 2010, str. 20). Je systematickým procesem, který má za úkol změnit pracovní chování, návyky, znalosti a motivaci zaměstnanců dané organizace, přičemž napomáhá snížit rozdíl mezi subjektivní a objektivní kvalifikací zaměstnanců (Palán, 2002, str. 86, dle Bartoňková, 2010, str. 16). Subjektivní kvalifikace je soubor zkušeností, dovedností, schopností, návyků a kvalifikací, získaných v průběhu pracovního života a skýtajících potenciál pro využití na pracovní pozici. Objektivní kvalifikací je myšlena kvalifikovanost práce, tedy požadavky na konkrétního zaměstnance, které vyplývají z charakteru, odbornosti a náročnosti práce (Bartoňková, 2010, str. 16).

Mezi zásadní úkoly firemního vzdělávání řadí Koubek (1995, str. 206, dle Bartoňková 2010, str. 18–19) podélnou (longitudinální) flexibilitu a příčnou (transverzální) flexibilitu. V případě podélné flexibility se jedná o přizpůsobení se zaměstnance vývoji daného pracovního místa. Tento typ flexibility je spjat se změnami v rámci legislativy nebo s vývojem technologií. Příčná flexibilita naproti tomu vyžaduje zvyšování kompetencí a flexibility a zvládnutí dalších schopností a dovedností pro případný výkon na jiných pracovních pozicích. Neustálé vzdělávání svých pracovníků umožňuje organizacím přizpůsobit se, konkurovat, inovovat, zlepšovat své služby a dosahovat stanovených cílů. Organizace investují do vzdělávání, protože věří, že kvalifikovaná pracovní síla představuje určitou konkurenční výhodu

(Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 74). Organizace neustále usilují o efektivitu a hledají konkurenční výhody na trhu. Dobře navržené firemní vzdělávání zaměstnanců může organizacím pomoci být produktivnější a zároveň pomoci zaměstnancům dosáhnout na vyšší mzdu. Tvůrci firemního vzdělávání by proto měli pochopit, jak může efektivní vzdělávání a rozvoj zaměstnanců zajistit kvalifikovanou pracovní sílu a posílit lidský kapitál (Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 79). Rozvoj a rovněž vzdělávání pracovníků se řadí mezi činnosti, které nezanedbatelně zvyšují atraktivitu organizace. Organizace, které nabízejí svým zaměstnancům pravidelný rozvoj a vzdělávání, získávají na trhu práce nezanedbatelnou výhodu pro potenciální zaměstnance (Koubek, 2007, str. 162).

2.1 Prostředí firemního vzdělávání

Každá organizace má potřebu udržet se a přetrvávat v prostředí, které nedefinuje pouze vzdělávací potřeby, ale rovněž i design a cíl dané organizace. Jak vnitřní, tak vnější prostředí organizace ovlivňuje i rozvoj pracovníků dané organizace a také strategii vzdělávání (Bartoňková, 2010, str. 23).

2.1.1 Vnější prostředí organizace

Život v rámci každé organizace je ovlivňován dějem za jejími zdmi ve vnějším prostředí. To se skládá z obecného a pracovního/úkolového prostředí, přičemž v této podkapitole se budu věnovat pouze obecnému. Mezi hlavní vlivy, které mají dopad na organizaci z vnějšku a mohou např. ovlivňovat vzdělávací potřeby dané organizace, patří sociální (demografické) prostředí, ekonomické prostředí, politické a legislativní prostředí a také

technologické prostředí. Pokud se změní některý segment vnějšího prostředí organizace, může to ovlivnit vzdělávací potřeby organizace (Bartoňková, 2010, str. 23–24).

Sociální (demografické) prostředí

Firemní vzdělávání je nedílnou součástí vzdělávání dospělých. Očekávané demografické složení obyvatelstva je známo dlouho dopředu a ví se tedy i to, jak velká část obyvatelstva bude v daném období na trhu práce. Dlouhodobou tendencí je například zvyšující se vzdělanostní úroveň obyvatelstva. Přestože demografické změny v rámci populace jsou relativně pomalé, tak mohou mít výrazný vliv například na organizace, které zaměstnávají spíše mladé lidi a jsou tedy ovlivněny sníženou porodností (Werther a Davis, 1992, str. 50, dle Bartoňková, 2010, str. 24).

Ekonomické prostředí

Výdaje na vzdělávání bývají zpravidla stanovovány v poměru k ročnímu objemu prostředků vynakládaných na mzdy nebo k celkovým nákladům práce. Významný vliv má samozřejmě ekonomické prostředí, které se může mezi jednotlivými státy výrazně lišit. Výdaje na vzdělávání se ale často liší i v návaznosti na velikost organizace nebo na odvětví ve kterém působí (kolektiv autorů 1999, str. 38, dle Bartoňková, 2010, str. 25).

Politické a legislativní prostředí

Situace v ČR není vhodně uchopena a možnost poskytovat vzdělávání pro dospělé není zásadně omezena např. pedagogickými, personálními nebo organizačními podmínkami. Vzdělávání v rámci organizace je ovlivněno např. zákoníkem práce, zákony požadujícími konkrétní kvalifikaci nebo

jinými nařízeními, ukládající povinnou účast na školení, např. BOZP, PO nebo referentských zkoušek pro řidiče. Dále se například týká odborné způsobilosti k práci ve veřejné a státní správě, lékařů, zdravotních sester, pedagogických pracovníků aj. (Bartoňková, 2010, str. 25).

Technologické prostředí

Technologické změny, ať již ve vnějším nebo ve vnitřním prostředí, mají naprosto zásadní vliv na firemní vzdělávání, na strategické cíle organizace a v neposlední řadě ovlivňují i kompetence zaměstnanců ke konkrétní práci. Nové technologie, např. ve výrobě, mají vliv na personální management a v návaznosti na to i na firemní vzdělávání, a tedy i schopnosti a kvalifikaci pro výkon práce (Werther a Davis, 1992, str. 50, dle Bartoňková, 2010, str. 24).

2.1.2 Vnitřní prostředí

Do vnitřního prostředí organizace se řadí všechny interní procesy dané organizace. Patří sem například její prostředky a podmínky fungování. Jsou zde zároveň dvě kritéria mající vliv na efektivní fungování firemního vzdělávání v organizaci. Jedná se o existenci a také provázanost politiky organizace, strategie dané organizace, strategie vzdělávání zaměstnanců a řízení lidských zdrojů a v neposlední řadě se jedná zejména o provázanost s tvorbou koncepce, plánu a systému vzdělávání zaměstnanců. Druhým kritériem je tvorba institucionálních a také organizačních předpokladů pro vzdělávání. Tato kritéria se vážou k uplatňování kompetenčního, systematického a strategického přístupu k firemnímu vzdělávání (Bartoňková, 2010, str. 27).

2.2 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání v rámci organizace navazuje na všeobecné a odborné vzdělání, které zaměstnanec získal ještě před vstupem do zaměstnání a tvoří jeho kvalifikaci. Další změny kvalifikace umožňuje odborné vzdělávání u zaměstnavatele (Šikýř, 2016, str. 138). Mezi odborné vzdělání zaměstnanců u zaměstnavatele se řadí zaškolení (adaptace), doškolení (prohlubování již získané kvalifikace), přeškolení (rekvalifikace) a také rozvoj (další rozšiřování kvalifikace). K zaškolení dochází při příchodu nového zaměstnance do organizace nebo např. při jeho přesunu v rámci organizace na jiné pracovní místo. Doškolení probíhá během zaměstnání, kdy si zaměstnanec musí osvojit nové znalosti nebo schopnosti, aby se byl schopen přizpůsobit měnícím se podmínkám dané pracovní pozice. V rámci přeškolení si zaměstnanec musí osvojit nové znalosti, schopnosti a dovednosti, aby mohl pracovat i na jiné pozici. Důvodem může být např. úspora v organizaci spojená s propouštěním. V rámci dalšího rozvoje si zaměstnanec rozšiřuje a doplňuje svou kvalifikaci, aby zvýšil svou uplatnitelnost v rámci organizace i na trhu práce a tím si otevřel potenciálně dveře k vyšší pracovní pozici (Šikýř, 2016, str. 138–139). Bartoňková (2010, str. 17) navíc ještě uvádí profesní rehabilitaci, tedy opětovné zařazení zaměstnanců, kterým jejich aktuální zdravotní stav brání ve výkonu současné pracovní pozice. A jako poslední do této oblasti řadí zvyšování kvalifikace.

2.3 Učí se organizace

Učí se organizace jsou organizace vytvářející takové klima, kterým povzbuzují své zaměstnance ke vzdělávání se a k jejich individuálnímu i kolektivnímu rozvoji. Jedná se o model rozvoje lidských zdrojů, který zahrnuje jednak vzdělávání a rozvoj zaměstnanců jako jednotlivců, ale i

rozvoj pracovních kompetencí organizace jako celku. Hlavní formou je sebevzdělávání s důrazem na učení se z praxe (Dvořáková, 2012, str. 553). Palán uvádí, že učící se organizace je model rozvoje lidských zdrojů. Nejčastější formou učení je sebevzdělávání, vzájemná komunikace, předávání zkušeností, práce v týmech, rotace zaměstnanců a exkurze (Palán, 2002, str. 222). Proces učení v učící se organizaci musí být podporován novými způsoby řízení. Tradiční modely řízení pomocí příkazů a kontroly totiž nejsou dostatečné zejména v situacích vyžadujících samostatnost zaměstnanců, kteří přemýšlejí, identifikují problémy a příležitosti a snaží se je využívat prostřednictvím výcviku (Belcourt a Wright, 1998, str. 220).

Dle Tureckiové (2004, str. 108–109) je systematický přístup ke vzdělávání již aktuálně považován za základní přístup v problematice firemního vzdělávání. V případě dobře fungujícího firemního vzdělávání pak může dojít k vybudování učící se organizace. Ta je založena na myšlence kontinuálního vzdělávání, zdokonalování a rozvoje. Kultura organizace by měla nejen podporovat vzdělávání, ale měla by se stát místem, kde lidé postupně zlepšují své schopnosti dosáhnout požadovaných výsledků a kde se učí učit spolu s ostatními. Díky podpoře managementu vzniká ochota i schopnosti měnit návyky a pracovní postoje. Pomocí zaměření se na vzájemné učení mohou lidé ve firmě lépe rozvinout své schopnosti a využívat svůj potenciál. Bláha, Mateiciuc a Kaňáková (2005, str. 62) uvádějí, že jednou z cest, jak zlepšit adaptační schopnost firem, se stalo učení probíhající v organizacích. Bláha, Mateiciuc a Kaňáková (2005, str. 64) pak dále poukazují na to, že koncepce učící se organizace je úzce spjata se znalostním managementem. Jedná se o soubor principů a postupů, organizačních procesů napomáhajících tomu, aby všichni členové organizace měli znalosti potřebné k dosažení svých cílů, a aby tyto znalosti dokázali uplatňovat. Senge (1990, dle Armstrong, 2007, str 451) konstatuje, že jedním

z přístupů k vytváření učící se organizace je týmové řešení problémů a metody měkkých systémů, při kterých se zvažují všechny možné příčiny problémů tak, že je možné lépe pojmenovat ty, které jsou řešitelné a neřešitelné. Armstrong (2007, str. 451) se dále zamýšlí nad tím, že učící se organizace se orientují na vytváření a předávání znalostí a že je obtížné podchytit „mlčící“ znalosti, což jsou hluboce zakořeněné vědomosti, které konkurenti nemohou napodobit nebo opsat.

Breslin v této oblasti zmiňuje pojem multiplikátor učení, který souvisí s tím, že zaměstnavatelé sice nabízejí svým zaměstnancům možnost absolvovat vzdělávací kurzy, ale mají-li se zaměstnanci o přínosy z tohoto osobního vzdělávání podělit šířeji, tak je také třeba, aby organizace zavedly strategii sdílení zkušeností školených zaměstnanců se svými kolegy, podřízenými i vedoucími (Breslin, 2016, str. 45). Pokud se člověk nebo organizace neučí, tak nemůže udržet tempo s pokrokem, pak následně upadá. „Nelze se neučit. Kdo se neučí, není“ (Hroník, 2007, str. 30–31).

Shrnu-li hlavní poznatky uvedené v této kapitole, které jsou pro můj výzkum podstatné, tak na dalším vzdělávání zaměstnanců by se měla podílet jak organizace, tak i její zaměstnanci, a to i po finanční stránce. Vzdělávání zaměstnanců je formou investice organizace do sebe sama a tím i přípravou zaměstnanců na udržení kroku s neustálým vývojem. Zaměstnanci se zpravidla dělí na dvě skupiny dle svého přístupu k dalšímu vzdělávání, a to na ty, kteří se chtějí dále rozvíjet a vzdělávat a na ty, kteří toto považují za nepříjemnost. Je v zájmu každé organizace, aby se udržela a přetrvávala v prostředí, které definuje nejen její vzdělávací potřeby, ale i její cíl a design. Rozvoj pracovníků a strategie vzdělávání jsou ovlivněny vnitřním i vnějším prostředím, které mohou mít dopad i na vzdělávací potřeby. Vzdělávání zaměstnanců v organizaci navazuje na předchozí všeobecné a odborné vzdělání. Následné změny v kvalifikaci umožňuje například odborné

vzdělávání v organizaci. Mezi odborné vzdělávání zaměstnanců u zaměstnavatele lze zařadit adaptaci, doškolování, přeškolení či další rozvoj, které umožňují i změnu v kvalifikaci. Učící se organizace jsou takové, které vytvářejí klima povzbuzující zaměstnance ke vzdělávání se a také k individuálnímu i kolektivnímu rozvoji. Jedná se o model rozvoje lidských zdrojů, zahrnující vzdělávání, rozvoj a vzájemné sdílení znalostí a zkušeností mezi zaměstnanci. Organizace se učí především prostřednictvím svých zaměstnanců, avšak management by k tomu měl vytvářet podpůrné klima a motivaci.

3 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Vzdělávací potřeby vznikají jako uvědomovaný nebo neuvědomovaný hypotetický stav, kdy člověk postrádá dovednosti nebo znalosti, které jsou nezbytné pro udržení jeho psychických, fyzických či společenských funkcí. Vznikají na ose mezi současným pracovním výkonem a žádoucím standardem výkonu. Vzdelávací potřeby jsou potřebami sociálními, které vznikají v průběhu života z potřeby člověka dosáhnout rovnovážného vztahu mezi vlastními možnostmi a potenciálním uplatněním. Dle výzkumů existuje souvislost mezi výší dosaženého vzdělání a poptávkou po dalším vzdělávání, proto je potřebné u některých skupin uměle vyvolávat potřebu dalšího vzdělávání (Palán, 2002, str. 234). Potřeba vzdělávání je tedy jakousi disproporcí mezi dovednostmi a znalostmi na straně zaměstnance a požadavkem na pracovní pozici na straně zaměstnavatele. Rozdíl je zde tedy mezi tím, jaké jsou aktuální výsledky podniku či současné znalosti a dovednosti zaměstnanců a požadavky, které jsou kladeny ze strany organizace v podobě norem nebo jeho jednotlivých požadavků na znalosti a dovednosti (Bartoňková, 2010, str. 119). Potřeba vzdělávání se tedy projevuje mezi tím, „co je“ a „co by mělo být“ (Armstrong, 2002, str. 498, dle Bartoňková, 2010, str. 119).

3.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

Plánování dalšího vzdělávání obvykle předchází identifikace vzdělávacích potřeb (Šikýř, 2016, str. 140). Pro identifikaci vzdělávacích potřeb dané organizace je vhodné provést analýzu organizace jako celku, jednotlivých pracovních míst a činností v rámci organizace a rovněž analýzu jednotlivých zaměstnanců (Palán, 2002, str. 234). Mezi nejčastěji využívané metody identifikace vzdělávacích potřeb se řadí řízené rozhovory, dotazníková

šetření, analýza dokumentů, pozorování, workshopy, „hodnocení výsledků“ a „výstupy z hodnocení adaptačního procesu a pracovního výkonu“ (Tureckiová 2004, str. 101).

Potřeba vzdělávání zpravidla značí rozdíl mezi znalostmi, schopnostmi a dovednostmi daného zaměstnance a mezi požadavky na kvalifikaci pro vybranou pracovní pozici. K identifikaci vzdělávacích potřeb tedy dochází srovnáním požadavků dané pozice (úkoly, povinnosti, odpovědnost atd.) a nabídkou kvalit daného zaměstnance (dosažené vzdělání, praxe, potenciál k dalšímu rozvoji aj.) (Šikýř, 2016, str. 140). Pokud má být vzdělávání zaměstnanců efektivní, tak „musí vycházet z reálných vzdělávacích potřeb,“ které by měly být výchozím zdrojem pro vytvoření vzdělávacích programů. Pro zjištění vzdělávacích potřeb dané organizace je vhodné kombinovat několik přístupů. Je žádoucí porovnat požadavky, které jsou kladeny na danou pozici s kvalifikací zaměstnanců pracujících na této pozici, rovněž je potřebné porovnat skutečnou a optimální kvalitu práce. Při identifikaci vzdělávacích potřeb je nezbytné také přihlížet k potřebám, které budou vznikat v rámci dalšího plánovaného vývoje organizace, a tedy i nutnosti budoucího technického a technologického pokroku. Nemělo by také docházet k opomenutí sledování konkurence, se kterou je nezbytné udržet krok, a také přihlížet k problémům, které se mohou v organizaci průběžně objevovat během samotného vzdělávání (Palán, 2002, str. 245–246). Buckley a Caple (2004, str. 33) hovoří o dvou typech vzdělávacích potřeb, proaktivních a reaktivních. Proaktivní vzdělávací potřeby se mohou úzce vztahovat k plánům lidské síly a ke strategii organizace. Ve hře je také orientace na budoucnost, např. z důvodu očekávání technického pokroku, vývoje managementu nebo personálních změn. Reaktivní vzdělávací potřeby přicházejí obvykle na řadu ve chvíli, kdy dochází na pracovišti k poklesu produkce nebo výkonu.

Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch (2012, str. 80) uvádí, že prvním krokem firemního vzdělávání by měla být analýza vzdělávacích potřeb. Je důležité nejdříve zjistit, co je žádoucí školit, kdo bude školen a v rámci jakého typu organizačního systému. Závěrem analýzy by měly být očekávané výstupy školení, pokyny pro návrh a realizaci školení, nápady pro hodnocení a informace o organizačních faktorech, které usnadní nebo ztíží účinnost školení. Dále je třeba brát v potaz, že školení nemusí být vždy ideálním řešením nedostatků ve výkonu zaměstnanců. Dobře provedená analýza proto může vyhodnotit, že existuje lepší alternativa bez školení. Analýza vzdělávacích potřeb má tři složky – analýzu pracovních úkolů, analýzu organizace a analýzu osob. Analýza pracovních úkolů specifikuje kritické části pracovní náplně, nastiňuje požadavky na úkoly i kompetence potřebné pro jejich splnění. Bohužel tato část je často vynechávána a nahrazována otázkami typu „jaké školení chcete absolvovat?“ Zaměstnanci ale často nejsou schopni formulovat, jaké školení skutečně potřebují, proto je třeba důkladnější analýza pracovních pozic a úkolů. Informace z analýzy práce a úkolů dané pozice by měly sloužit k následnému rozhodnutí, co zahrnout do školení. Je také třeba rozlišovat mezi obsahem, který zaměstnanci potřebují znát a obsahem, ke kterému potřebují mít přístup, protože lidé nemají neomezenou kapacitu, co si dokáží zapamatovat (Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 81). Analýza organizace pak odpovídá na otázky, jaké jsou priority organizace v rámci vzdělávání, tj. zda je organizace připravena přijmout a podporovat školení. Měla by zkoumat strategické priority, kulturu, normy, zdroje, omezení a podporu školení. Tato složka analýzy pomáhá zajistit, aby bylo prostředí připraveno pro úspěšné vzdělávání. Jedná se o prozkoumání klíčových cílů a výzev podniku, určení pracovních míst, které nejvíce ovlivňují úspěch organizace, vyjasnění nejkritičtějších organizačních kompetencí a stanovení celkových požadavků

na vzdělávání. Měly by se stanovovat priority vzdělávacích potřeb a samozřejmě co nejefektivněji rozdělovat vzdělávací zdroje. Organizace tuto složku často přehlížejí a místo toho začínají s konkrétními vzdělávacími potřebami některých vybraných zaměstnanců. V této části je třeba diagnostikovat pracovní prostředí, identifikovat a odstranit překážky bránící efektivnímu vzdělávání. Podpora může být i v podobě pokrývání úkolů za školené osoby během samotného vzdělávání nebo i povzbuzování školených osob (Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 82). Třetí část analýzy vzdělávacích potřeb je analýza osob, která určí, kdo potřebuje školení a v čem má být školen. Je třeba zjistit, kdo má (a kdo naopak nemá) potřebné kompetence stanovené analýzou pracovních úkolů. Při neomezených zdrojích může být vhodné školit všechny zaměstnance, ale tyto zdroje jsou často omezené, proto je třeba zaměřit se na ty, kteří mají největší rozdíly mezi skutečnými a potřebnými kompetencemi. Lze také použít zkoumání individuálních charakteristik, jako je orientace na cíl, osobnost, které mohou ovlivnit účinnost různých školicích strategií. Tyto informace mohou vést k lepšímu rozhodnutí ohledně obsahu a poskytovaných školení. Příkladem je poskytování vzdělávání starším pracovníkům, kdy může být vhodné poskytnout více času na školení, lépe strukturovat obsah školení nebo umožnit samostudium (Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 82). Pro zjištění potřeb dalšího rozvoje se nejčastěji využívají dotazníky, osobní rozhovory, hodnocení potenciální a skutečné výkonnosti, testy, pozorování zaměstnanců na pracovišti nebo informace od managementu a pracovníků odpovědných za vzdělávání. Je důležité identifikovat silné i slabé stránky u zaměstnance a zaměřit se v oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje obzvláště na ty slabé (Stýblo, 1993, str. 217–218).

3.2 Plánování a realizace firemního vzdělávání

Vzdělávání zaměstnanců se řadí k významným nástrojům podporujícím růst výkonu. Před začátkem plánování vzdělávání je vhodné věnovat pozornost například tomu, aby se vzdělávací akce vázaly na potřeby a cíle organizace, nikoliv pouze na přání zaměstnanců a nabídku vzdělávacích agentur. Také vedoucí pracovníci organizace by se měli zajímat o výsledky a průběh vzdělávací akce, aby mohli posoudit její dopad na zaměstnance. Při plánování vzdělávací akce by měl být také kladen důraz na to, jakým způsobem probíhá hodnocení vzdělávací akce, aby jedinou zpětnou vazbou nebylo pouze vyjádření (ne)spokojenosti zaměstnanců, ale i reálné zhodnocení výsledků (Urban 2013, str. 155). V rámci plánování vzdělávání se stanovuje cíl vzdělávání, cílová skupina, u které byla identifikována potřeba dalšího vzdělávání, rovněž metody vzdělávání, organizace, která bude toto další vzdělávání zajišťovat, a také místo a čas vzdělávací akce. Rovněž je nezbytné stanovit požadavky na vybavení po materiální a technické stránce a také způsob vyhodnocení výsledků dané vzdělávací akce. V neposlední řadě je potřeba zhodnotit náklady na zajištění dalšího vzdělávání. Po důsledném naplánování následuje fáze realizace (Šikýř, 2016, str. 140–141). Plánování dalšího vzdělávání a rozvoje předchází identifikace vzdělávacích potřeb, díky ní víme, co bude předmětem plánování vzdělávání a dalšího rozvoje a kdo se tohoto vzdělávání bude účastnit. V rámci této fáze je vhodné si stanovit cíle vzdělávání, které je možné rozdělit do tří kategorií. První kategorií jsou „programové neboli hlavní cíle,“ tedy cíle vzdělávacího programu, které jsou na počátku spíše vizí, která je realizovatelná v delším období. Druhou kategorií jsou „cíle vzdělávací akce (studijní cíle),“ obsahující „cíle jednotlivých vzdělávacích aktivit.“ Hovoří se zde již o konkrétních vědomostech či dovednostech, které by účastníci vzdělávání měli na jejím konci reálně ovládat. Tyto cíle mohou být rozvedeny ještě do dalších dílčích

cílů. Třetí kategorií jsou „dílčí cíle,“ které jsou navázané na konkrétní vzdělávací akci a popisují úroveň vědomostí a dovedností, které jsou žádoucí u účastníků po skončení dílčích částí vzdělávací akce. Dosažení jednotlivých dílčích cílů umožňuje účastníkům vzdělávací akce dosáhnout studijního a následně i celkového cíle programu (Bartoňková, 2010, dle Čopíková v Horváthová, Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 85–86). Je naprosto nezbytné, aby cíle dané vzdělávací akce byly shodné se vzdělávací a rozvojovou strategií organizace, aby splňovaly SMART vlastnosti, a aby měli možnost se na plánování podílet přímo zaměstnanci, kterých se to týká. Správně pojatý plán vzdělávání musí obsahovat odpovědi otázky: „jaké vzdělávání má být zabezpečeno, kdo se bude vzdělávat, jakými metodami,“ kým, kdy, kde a s jakými náklady a jak se bude vzdělávací akce hodnotit (Čopíková v Horváthová, Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 86).

3.3 Metody firemního vzdělávání

Aby byly metody vzdělávání účinné, je důležité splnit dva podstatné parametry. Prvním je, aby školení mělo „co nejbližší ke skutečné povaze pracovních úkolů,“ kterým se v současné době zaměstnanci věnují nebo na které se připravují do budoucna. V tomto případě lze očekávat, že zaměstnanci budou více motivováni osvojit si nové znalosti a dovednosti. Školení propojující individuální poradenství s praktickými nácviky jsou obvykle nejefektivnější. Druhým parametrem je možnost si nové postupy a metody vyzkoušet ihned v praxi „na vlastní kůži.“ Vzdělávání je zpravidla nejefektivnější, pokud je podloženo vlastní zkušeností, někdy i způsobem pokus a omyl. Školení, která nabízejí i praktickou zkušenost zvyšují zároveň zájem účastníků o další školení i v budoucnu (Urban, 2013, str. 158). Cíle vzdělávání, jeho styl či konkrétní potřeby vzdělávajícího se zaměstnance, by měly pomoci s výběrem vhodné metody vzdělávání. S výběrem těchto metod

může pomoci stanovení konkrétních cílů a porozumění individuálním potřebám každého zaměstnance. Zároveň by se nemělo předpokládat, že bude dostačující pouze jedna zvolená metoda, vhodnější je kombinace více metod. Použití vhodné kombinace metod může být nápomocno se získáním pozornosti účastníků vzdělávání (Armstrong, 2007, str. 463–464).

Vzdělávání je aktivním, nikoli pasivním procesem. Pokud je to alespoň trochu možné, tak by proces vzdělávání měl být co nejvíce aktivní, přestože si to může vyžádat delší čas pro vzdělávání, než je tomu u pasivních metod. Čím náročnější jsou očekávané výsledky vzdělávání, tím aktivnější by měly být využívané metody. Vzdělávání vyžaduje čas, aby si zaměstnanec mohl vyzkoušet, osvojit a zvnitřnit nové znalosti, k čemuž by měl přihlížet i vzdělávací plán (Armstrong, 2007, str. 464). Neexistuje návod, který by nám řekl, jaká metoda vzdělávání je neúčinnější nebo nejvhodnější. Aby bylo možné dosáhnout, co nejlepších výsledků, tak je vhodné metody kombinovat. Jaké metody zvolit nám pomáhají určit jednotlivé faktory, mezi které patří otázky, jaký je cíl učení, jeho předmět a obsah, lidské faktory, které ovlivňují vzdělávací akci, materiální a časové faktory a také principy učení. Vzdělávací metody je možné rozdělit do dvou základních skupin, a to do rozvoje a vzdělávání přímo na pracovišti a mimo pracoviště. Metody rozvoje a vzdělávání na pracovišti jsou využívány na daném pracovním místě během výkonu obvyklých pracovních činností, např. mentorování, koučování, rotace práce, instruktáž, asistování, stínování nebo pověření úkolem. Metody rozvoje a vzdělávání mimo pracoviště jsou kurzy konané např. ve školách, vzdělávacích institucích, ve specializovaných zařízeních, např. na тренаžeru nebo na vývojových pracovištích. Řadí se sem například semináře, přednášky, workshopy, simulace, hraní rolí, manažerské hry aj. Některé organizace také využívají ke vzdělávání zaměstnanců e-learning, který dokáže poskytnout kvalitní materiály, nemůže však nahradit lidský kontakt

a s ním spojené některé vlastnosti. Trendy směřují k využívání kombinace vzdělávání na počítači bez lidského aspektu a klasického prezenčního vzdělávání (Čopíková v Horváthová, Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 86–87).

3.4 Účastníci

Na úspěšném průběhu vzdělávací akce se podílí celkem pět účastníků. Jedná se přímo o majitele nebo vrcholové managery, dále liniové managery, zaměstnance, kteří jsou pověřeni přípravou vzdělávací akce (zda se role tohoto účastníka spojuje s jinou, závisí obvykle na velikosti organizace, ve středně velké či velké organizaci se může jednat například o specialistu řízení lidských zdrojů nebo specialistu na vzdělávání), lektory a zaměstnance v pozici účastníků. Každý z těchto účastníků hraje důležitou roli a má své úkoly, které ovlivňují úspěšnost vzdělávací akce. Majitel, případně vrcholový manager schvaluje očekávané a vynaložené náklady na rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Zodpovídá také za rozvoj a vzdělávání zaměstnanců, podporuje tvorbu vzdělávacích programů a zároveň požaduje informace o jejich efektivnosti. Se svými podřízenými projednává výsledky vzdělávání a jejich užitečnost v rámci organizace. Linioví manažeři mají za úkol rozpoznat oblasti, ve kterých je nezbytně nutné zahájit školení. Účastní se přímo vzdělávacích akcí, stejně jako jejich projektování, provádějí výběr účastníků a následně jim poskytují podporu při uplatňování nově nabytých znalostí v praxi. Mohou být zároveň i interními školiteli. Podílejí se rovněž na vyhodnocování efektivnosti rozvoje a vzdělávání zaměstnanců. Specialisté na vzdělávání nebo na řízení lidských zdrojů jsou zodpovědní za přípravu a realizaci vzdělávací akce v souladu s cíli a strategií organizace. Spolupracují s externími lektory a vzdělávacími agenturami a rovněž zodpovídají za rozpočet na vzdělávání. Poskytují také podporu při vzdělávání liniovým

managerům. Lektoři připravují vzdělávací akce na základě identifikovaných potřeb vzdělávání a dojednávají se specialisty odpovědnými za vzdělávání obsah, cíle a metody školení. Také se podílejí na hodnocení úspěšnosti vzdělávacích akcí. Zaměstnanci, jako přímí účastníci vzdělávací akce, identifikují ve spolupráci s liniovými managery a specialisty vzdělávání své vzdělávací potřeby. Dále se účastní vzdělávacích akcí a implementují následně získané znalosti, schopnosti a dovednosti do praxe. Zaměstnanci se rovněž podílejí na přípravě vzdělávací akce, stejně jako na vyhodnocení efektivity, zároveň mohou také působit jako interní lektoři (Čopíková v Horváthová, Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 97–98).

Bartoňková přímo stanovuje profil účastníka vzdělávací akce jako soubor vstupních znalostí, schopností, dovedností, kompetencí a případně i pravomocí, které jsou žádoucí u účastníka vzdělávací akce. Stanovení profilu účastníka vzdělávací akce umožňuje i stanovit obsah, který bude korespondovat s profilem účastníka. Profil účastníka se také mění v návaznosti na zvolené strategii, postupy se mohou lišit i dle toho, jaká očekávání mají být splněna. Bartoňková stanovuje také profil absolventa, který je modelem ideálního výsledku vzdělávací akce, tedy vykazuje ideální schopnosti a dovednosti. V obecné rovině rozlišuje dva typy profilů. Jedná se o profil „široký a mělký“ nebo „hluboký a úzký.“ V případě širokého a mělkého profilu disponuje absolvent kvalifikací pro široký okruh problematiky, nejedná se však o odbornou specializaci. Tento okruh umožňuje absolventovi širokou škálu uplatnění a zaměřuje se na všeobecnou vzdělanost. V případě hlubokého a úzkého profilu je výsledkem vysoce specializované vzdělání pouze v jednom oboru. Tento typ profilu může být pro svého absolventa lehce rizikový, vzhledem k tomu, že mu umožňuje se pohybovat pouze v úzké oblasti na trhu práce a změna profese se pro něj stává náročnou. Volba profilu je primárně svázaná s identifikovanými

vzdělávacími potřebami a stanovenými cíli v závislosti na vizi a strategii rozvoje a dalšího vzdělávání v konkrétní organizaci (Bartoňková, 2010, str. 145).

3.5 Cíle firemního vzdělávání

Předpokladem pro efektivitu vzdělávání je stanovit si jasný cíl. Pokud není cíl jasně a srozumitelně stanoven, pak nelze školení správně nastavit ani zhodnotit, zda splnilo svůj účel. Stanovení cílů vzdělávání je nezbytné i pro nabídnutí školení správnému okruhu účastníků. K rozvoji zaměstnanců by nemělo být přistupováno jako ke spásnému všeléku na problémy v organizaci. Problémy organizace nemusí nutně souviset se špatným výkonem nebo schopnostmi zaměstnanců, ale problémem může být i špatná motivace nebo styl řízení. Cíle školení by měly být definovány jako schopnosti, které má školení vytvořit, např. se může jednat o změnu výkonu konkrétní činnosti nebo vytvoření schopnosti pro jinou činnost (např. zlepšení úrovně jazyka o odbornou terminologii). Žádoucí cíle vzdělávání by měly vycházet z nedostatků schopností zaměstnanců nebo z předpokládaných potřeb organizace. Nedostatky by se měly odhalit v rámci pravidelného a průběžného hodnocení zaměstnanců, jak ze strany nadřízených, tak ze strany kolegů nebo zákazníků. Potřeby organizace očekávané v budoucnosti by měly vycházet z kvalifikačních požadavků nebo jednotlivých kategorií zaměstnanců ve spojitosti s očekávaným technologickým nebo produktovým vývojem či plánovanými změnami v rámci organizace. Analýzou vzdělávacích potřeb by měly vzniknout trvale inovované plány vzdělávání, které by měly obsahovat jak individuální plány vzdělávání a rozvoje konkrétních zaměstnanců, tak plány vzdělávání nastavené pro jednotlivé pracovní pozice. Vymezení plánů vzdělávacích aktivit by mělo spadat do kompetencí personálního oddělení. Cíle

jednotlivých vzdělávacích aktivit by však měly být nastaveny ve spolupráci mezi vedoucími pracovníky, zaměstnanci a specialisty z personálního oddělení. Zapojení vedoucích pracovníků do plánování není důležité jen z důvodu správného nastavení cílů, ale také proto, aby byli následně schopni zhodnotit dosažení stanovených cílů a podpořit aplikaci nově získaných dovedností do praxe. U vzdělávacích akcí, které jsou rozsáhlejšího charakteru, je žádoucí i občasná přítomnost nadřízených pracovníků. Tato účast umožňuje nadřízeným doplňovat další požadavky do školení dle aktuální potřeby organizace a zaměstnancům signalizuje důležitost tohoto vzdělávání v očích vedení. Účast zaměstnanců při tvorbě cílů vzdělávací akce je rovněž nezbytná pro jejich další motivaci. Zaměstnanci by měli mít prostor vyjádřit se k tématu, metodám, obsahu atd. V případě rozsáhlejšího školení by měli zaměstnanci získat i informace o plánované strategii organizace. Účast personalistů na školení je vhodná zejména proto, že mohou posoudit schopnosti zaměstnanců nebo vytipovat zaměstnance s vizí, jež mohou ovlivnit další vývoj organizace. Personalisté by se také měli přesvědčit o tom, že jsou plněny individuální plány vzdělávání zaměstnanců a zda je dodržována účast na školeních. Toho mohou dosáhnout i svou účastí přímo na školící akci (Urban, 2013, str. 156–158).

3.6 Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

Aby bylo možné říci, že výsledky vzdělávání či vzdělávacích aktivit, byly úspěšné, tak je potřeba mít předem stanovené měřitelné cíle, které se budou týkat např. měření zvýšení pracovního výkonu. Hodnocení nemá za úkol jen posoudit účinnost proběhlého školení, tréningu nebo použitých metod, ale také vliv na motivaci účastníků, případně i organizátorů k dosažení žádoucích výsledků. Výsledky, ale i efektivitu proběhlé vzdělávací akce, je možné posuzovat dle čtyř kritérií. Prvním kritériem je „získání nových

schopností.“ V návaznosti na typ vzdělávací akce může jít například o schopnost provést zadaný úkol. Takovéto ověření může po skončení vzdělávací akce u zaměstnance provést např. školitel, nadřízený zaměstnance nebo i personalista. Druhým kritériem je „změna pracovního chování účastníků.“ Hodnocení, zda zaměstnanec začal používat nově nabyté schopnosti v praxi, je potřeba provést s určitým časovým odstupem po ukončení vzdělávací akce, tento termín by však měl být stanoven předem. Hodnocení, jestli zaměstnanec využívá nově nabytých schopností, obvykle provádí přímý nadřízený, případně personalista. V návaznosti na typ změny však mohou provádět hodnocení i kolegové, podřízení nebo zákazníci. Třetím kritériem jsou pracovní výsledky. Je nezbytné mít předem stanovená kritéria hodnocení, např. růst individuální či skupinové produktivity práce, růst kvality produkce, zvýšení objemu prodejů aj. Hodnotitelem by měl být přímý nadřízený a hodnocení by mělo proběhnout v předem stanoveném termínu po skončení vzdělávací akce. Čtvrtým a posledním kritériem, kterým lze posuzovat úspěšnost vzdělávací akce, je „finanční rentabilita.“ Kritériem je srovnání růstu finančně vyjádřeného výkonu vůči finančním nákladům na proběhlou vzdělávací akci. Finanční rentabilita by měla být především posouzena u větších vzdělávacích akcí, kde by měla být posouzena jak před zahájením, tak po ukončení vzdělávací akce. Při hodnocení vzdělávacích akcí bývá také častým kritériem i spokojenost účastníků vzdělávací akce, toto kritérium může být dobrým pomocníkem, nemělo by se však jednat o jediné kritérium hodnocení. Žádoucí výsledky a spokojenost účastníků vzdělávací akce nemusí být vždy ve shodě. Spokojenost účastníků se vzdělávací akcí totiž může být ovlivněna jejich celkovou spokojeností a pracovní motivací. Pokud nebylo dosaženo předem stanovených cílů vzdělávací akce, tak by z hodnocení mělo vyplynout z jakého důvodu. Např. zda lektori neporozuměli stanoveným cílům nebo je

nedodrželi nebo důvodem bylo nevhodné provedení (neodpovídaly schopnosti lektora, nebyla zvolena vhodná metoda, nebyl dostatek času aj.). Důvodem také může být, že zaměstnanci nezvládli aplikovat nové poznatky do praxe nebo jim to nebylo umožněno (Urban, 2013, str. 160–161).

3.7 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání

Mezi další faktory, ovlivňující výsledek firemního vzdělávání, patří například její nerušený průběh, který umožňuje koncentraci účastníků nebo motivace účastníků pro dosažení žádoucích výsledků (Urban, 2013, str. 161). Školení může být ovlivněno i samotným poskytovatelem vzdělávací akce, který k tomuto úkonu může přistupovat pouze jako k prodeji produktu, nikoliv jako k procesu, jak zvýšit efektivnost a výkonnost účastníků vyslaných danou organizací na toto školení (Dvořáková a kol. 2012, str. 283).

3.7.1 Rušivé vlivy během vzdělávací akce

Před školením je dobré si nastavit určitá pravidla, která budou zaměstnanci respektovat, jako např. aktivní účast na školení nebo dochvilnost. K omezení narušování školení může sloužit i konání školení mimo pracoviště. Je také nápomocné, pokud je možné některé úkoly zaměstnanců dočasně přenést na jejich kolegy, aby nebyli vyrušováni a zároveň na ně na pracovišti nečekalo velké množství úkolů k řešení. Nápomocným vlivem může být také účast vedoucího na vzdělávací akci. Pokud není organizace schopna zajistit tyto podmínky, jako např. omezit vyrušování nebo zajistit včasný příchod účastníků aj., pak je vhodnější od této vzdělávací akce upustit, protože by mohla být pouze mrháním času a vynaložených finančních prostředků (Urban, 2013, str. 162).

3.7.2 Motivace účastníků

Organizace by měla přijímat taková opatření, aby zajistila, že zaměstnanci budou dostatečně motivováni se vzdělávat (Salas, Tannenbaum, Kraiger a Smith-Jentsch, 2012, str. 79). Lidé by měli být „přirozeně motivováni k tomu, aby i ve své dospělosti vyhledávali příležitosti k dalšímu vzdělávání a učení se. Vzdělávací potřeby se tak aktualizují opakovaně v průběhu celého života a učení se vzdělávání se tak, přinejmenším teoreticky, stávají lidskou potřebou samy o sobě“ (Rabušicová, Rabušic a Šedřová in Rabušicová a Rabušic, 2008, str. 97).

Motivace je velmi důležitým faktorem, který je potřeba vytvořit ještě před zahájením vzdělávací akce a udržovat ho v jejím průběhu i po skončení. Před samotným zahájením je potřeba zaměstnancům objasnit důvod školení a jeho význam jak pro ně samotné, tak pro organizaci, a motivovat je budoucími odměnami a zvýšením pravomocí a perspektivou, že jim to usnadní zvládnutí i náročných úkolů. Při zdůvodňování zaměstnancům, proč se zúčastnit vzdělávací akce, je důležité dbát i na to, aby zaměstnanci nenabýli dojmu, že jim byla nabídnuta účast pouze pro jejich neschopnost. Je důležité nutnost účasti na školení zdůvodnit jako nezbytné pro přípravu na budoucí náročnější úkoly a tím, že organizace investuje do svých zaměstnanců. Pokud se účastní vzdělávání více zaměstnanců, jak ze skupin vedoucích, tak řadových zaměstnanců, je dobré začít u vyšších pozic pro zajištění dojmu důležitosti daného školení v očích zaměstnanců. Důležitým motivačním faktorem je také informovat zaměstnance ještě před zahájením akce, že na konci budou probíhat testy či zkoušky a v průběhu např. prezentace, které ověří nově nabyté znalosti a dovednosti. Velmi důležité je nepřijít o motivaci účastníků vzdělávací akce v jejím průběhu, čemuž může např. pomoci možnost si ihned ověřovat v praxi nabyté znalosti. Vzdělávací akce by se

měla nést v zábavném duchu. Aby se motivace nevytratila v průběhu vzdělávací akce, nebo po jejím ukončení, a účastníci se nevrátili k zažité rutině, tak je vhodné už předem plánovat rozhovory nadřízeného s účastníky vzdělávací akce, aby si mohli společně shrnout nové poznatky, podněty a náměty k dalšímu zlepšování. Je také vhodné, aby účastníci školení po jejím skončení písemně shrnuli nové poznatky a podělili se o ně s kolegy, případně je veřejně prezentovali. Samotná implementace nových poznatků do praxe by měla být za pomoci nadřízených i proto, že se nelze vždy spoléhat na to, že je zaměstnanci začnou spontánně využívat. Motivace k dalšímu vzdělávání může být také podpořena i dalšími personálními nástroji. Cíle vzdělávání mohou být například součástí individuálních cílů zaměstnance a mohou mít vliv i na jejich pravidelné hodnocení. Také postup na kariérním žebříčku může být spojován s dalším vzděláváním. V neposlední řadě je zde možnost finanční motivace, ať v pozitivním nebo negativním smyslu, tedy vliv na zvýšení mzdy při zlepšení schopností. Nebo naopak větší finanční participace zaměstnance na úhradě za další vzdělávání v případě, že nedosáhne stanovených výsledků. Samotná aktivita účastníků vzdělávací akce je jedním z nejdůležitějších faktorů efektivity. V případě nízké aktivity je potřeba najít její důvod a sjednat nápravu. Je také potřeba zaměstnancům zdůraznit důležitost vzdělávací akce a také podmínky úspěšnosti nebo promítnout jejich aktivitu do závěrečného hodnocení. U delších vzdělávacích akcí je vhodné je proložit prezentací či jinými aktivitami (Urban, 2013, str. 162–164). Zaměstnanci musí být motivováni, aby měli chuť se učit a vzdělávat. Je také podstatné, aby zaměstnanci vnímali, že je důležité se stále zlepšovat a rozvíjet stávající znalosti, schopnosti a dovednosti tak, aby jak jejich zaměstnavatel, tak oni sami, byli spokojeni s výsledky své práce. Aby byli motivováni k dalšímu vzdělávání, je potřeba, aby našli v této činnosti pocit uspokojení. Pokud vzdělávání uspokojuje potřeby zaměstnanců, lze

předpokládat jeho úspěšnost. Naproti tomu, pokud účastníci vzdělávací akce nepovažují vzdělávání za užitečné, tak může selhat i sebelepší program (Armstrong, 2007, 462). Sattar, Ahmad a Hassan (2015, str. 91) dále uvádějí, že mzdy pracovníku a odměny sice mají vliv na zvyšování pracovního výkonu a spokojenosti pracovníků, ale dodávají, že větší vliv má právě adekvátní školení. Manus a Graham (2003, dle Armstrong, 2007, str. 521) se věnují celkové odměně zaměstnance, která obsahuje jednak hmotné odměny v podobě mzdy, ale i nepeněžní odměny, mezi které patří právě získávání zkušeností a dále vzdělávání a rozvoj.

Shrnu-li hlavní poznatky uvedené v této kapitole, které jsou pro můj výzkum klíčové, tak jsou vzdělávací potřeby potřebami sociálními, které vznikají na ose mezi aktuálním a žádoucím pracovním výkonem. Plánování dalšího vzdělávání zpravidla předchází identifikace vzdělávacích potřeb. Potřeba vzdělávání poukazuje na rozdíl mezi znalostmi, schopnostmi a dovednostmi zaměstnance a žádoucí kvalifikace pro konkrétní pracovní pozici. Před začátkem vzdělávací akce je třeba se věnovat i tomu, zda je vzdělávací akce v souladu s potřebami a cíli organizace. Už při plánování vzdělávací akce by měla být věnována pozornost tomu, jak bude probíhat vyhodnocení. Aby mělo školení správný dopad, je důležité, aby se vázalo přímo na pracovní úkoly školených zaměstnanců a zároveň, aby si mohli, co nejdříve ověřit získané znalosti a dovednosti v praxi. Na úspěšném vzdělávání se podílí celkem pět účastníků, z nichž každý má svou roli, která přispívá k úspěšnosti vzdělávací akce. Aby bylo možné říci, že vzdělávací akce měla úspěch, je potřeba mít předem stanovené měřitelné cíle. Během vzdělávací akce je důležité zamezit rušivým faktorům a také dočasně přenést úkoly školených zaměstnanců na jejich kolegy. Důležitým faktorem, který ovlivňuje vzdělávací akci je i motivace, kterou je potřeba udržet předem, v průběhu i

po skončení. Pokud zaměstnanci nepovažují vzdělávání se za důležité, nepomůže sebelepší program.

4 PRÁCE PERSONALISTY A JEHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole popíše úlohu personálního oddělení, náplň a cíle práce personalisty, která je často součástí i jiných pozic na personálním oddělení.

Úkolem personalistiky je zabezpečit organizaci dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců a s jejich pomocí dosahovat očekávaného výkonu a uskutečňovat strategické cíle organizace. Mezi ně patří zhodnocování vložených prostředků vytvářením spokojených a stálých zákazníků realizací požadovaného produktu, a tím dosažení očekávaných výsledků podnikání a hospodaření organizace (Šikýř, 2016, str. 26). Personalistika sleduje cíle ekonomické (dosažení očekávaných výsledků organizace) i cíle sociální (uspokojení individuálních potřeb lidí), které nebývají vždy v souladu. Proto je tedy třeba nacházet přijatelnou rovnováhu mezi ekonomickými a sociálními cíli (Bušina, 2014, dle Šikýř, 2016, str. 27).

4.1 Úloha personálního oddělení

Podle Armstronga se personální oddělení specializuje na všechny záležitosti související s řízením a rozvojem lidí v organizaci. Zaměřuje se na všechny oblasti řízení lidských zdrojů, jako je architektura a rozvoj organizace, řízení znalostí, plánování lidských zdrojů, jejich získávání a výběr, vzdělávání a rozvoj, odměňování, pracovní vztahy, ale i péči o pracovníky, personální administrativu a plnění zákonných požadavků, jako je bezpečnost a ochrana zdraví či záležitosti týkajících se rovných příležitostí. Armstrong dále uvádí, že obecnou úlohou personálního oddělení je umožnit organizaci dosáhnout jejích cílů tím, že jí předkládá podněty, intervenuje, poskytuje rady a podporu ve všem, co se týká jejích pracovníků. Mezi další úlohy personálního oddělení patří například zabezpečovat, aby management organizace jednal efektivně

ve všech otázkách týkajících se zaměstnávání a rozvoje lidí. Personální oddělení má hlavní úlohu při vytváření podmínek, které umožňují zaměstnancům využívat jejich schopnosti a potenciál ku prospěchu organizace (Armstrong, 2007, str. 65). Personalisté zpravidla zajišťují v organizaci personální činnosti směřující k organizačním cílům v oblasti vedení a řízení zaměstnanců. Mezi tyto činnosti se řadí administrativní a správní činnost, které se vážou k pracovně–právní legislativě, dále nejrůznější analytické, metodické a koncepční činnosti. Mezi další činnosti patří např. poradenské služby určené pro management i zaměstnance. Pokud se v organizaci hovoří o personálních službách, tak je na ně nahlíženo z pohledu subjektu zajišťujícího potřeby a požadavky zaměstnanců, kteří jsou zde interními klienty. V rámci těchto služeb se věnuje zaměstnancům pozornost v jednotlivých pracovních oblastech (Dvořáková a kol., 2012, str. 20).

4.2 Role personalistů

Práce personalisty zahrnuje velké množství různých činností, které lze rozdělit do několika základních rolí. Role jsou dosti rozdílné v závislosti na tom, do jaké míry jsou personalisté generalisté (např. manager lidských zdrojů) nebo specialisti (např. vedoucí vzdělávání nebo vedoucí oddělení odměňování). Role se dále liší podle úrovně, na níž pracují (strategická, administrativní) a podle podmínek, v nichž pracují. Role může být proaktivní (iniciátor změn, strategická úroveň) nebo reaktivní (reaguje na požadavky). Personalisté jsou partnery v podnikání, vytvářejí provázané strategie lidských zdrojů, zasahují, inovují, působí jako interní poradci, pomáhají v záležitostech týkajících se podporování základních hodnot organizace a etických principů. Zaměřují se na problémy organizace a spolupracují

s liniiovými managery. Dále zabezpečují administrativní systém vyžadovaný vedením organizace (Armstrong, 2007, str. 79).

Armstrong (2007, str. 79–81) jednotlivé role personalisty definoval jako role poskytování služeb, role vedení, usměrňování a poskytování rad, role partnera v podnikání, role stratéga, role inovátora a činitele změn, role interního konzultanta, monitorovací role a role strážců hodnot. Role poskytování služeb znamená poskytování služeb vnitropodnikovým zákazníkům, např. vedení organizace, liniiovým managerům a řadovým pracovníkům. Tyto služby se týkají všech oblastí, jako je plánování, získávání a výběr pracovníků, rozvoj, odměňování, zaměstnanecké vztahy, zdraví a bezpečnost. Cílem je zabezpečovat efektivní služby uspokojující potřeby podniku. Role vedení, usměrňování a poskytování rad spočívá v tom, že personalisté vedou managery a radí jim, dávají doporučení směřující ke strategiím lidských zdrojů, které jsou podloženy řadou analýz. Dále poskytují rady týkající se změn kultury a přístupu ke zlepšování procesů, zaměřují se na personální politiku a na souvislosti pracovních–právních předpisů. Soustředí se také na dodržování zákonů a předpisů. Neméně významná role je role partnera v podnikání, protože personalisté mají spolu se svými kolegy (managery) zodpovědnost za úspěchy podniku. Musí umět rozpoznávat příležitosti, vidět věci v širších souvislostech a vědět, jak napomoci k dosažení podnikatelských cílů. Měli by se stát partnery vyšších a liniiových managerů v uskutečňování strategie. Personalisté jsou dále v roli stratégů, zabývají se hlavními dlouhodobými organizačními problémy, řídí se podnikatelským plánem organizace a spolupodílí se na formulování těchto plánů. Přesvědčují vrcholové managery k vytvoření takové podnikové strategie, která nejlépe využije schopnosti lidských zdrojů, rozvíjí lidi a pracovní vztahy. Další role, kterou personalisté hrají je role inovátora a činitele změn – personalisté by měli proaktivně vidět a analyzovat co se děje

v jejich organizaci v souvislosti se zaměstnáváním lidí a měli by podle toho zasahovat. Měli by identifikovat příležitosti, hrozby i příčiny problémů a na základě toho navrhnout inovace. Musí mít i přehled v řízení změn. Mezi další role personalisty patří role interního konzultanta, protože personalisté spolupracují se svými kolegy na analyzování a diagnostice problémů a navrhování jejich řešení v otázkách týkajících se organizace, budování týmů či stanovování cílů a rozvíjení personálních postupů. Zároveň také hrají monitorovací roli. Monitorují uplatňování personální politiky a dodržování hodnot organizace. Dohlíží také na to, aby personální politika byla uskutečňována s dostatečnou mírou důslednosti. Tato role je důležitá i s ohledem na zákoník práce, protože musí zabezpečit, aby personální politika byla v souladu se zákony, a aby ji linioví manažeři správně uplatňovali. Poslední role, kterou definoval Armstrong, je role strážců hodnot, protože v jejich kompetenci je upozornit na to, když jsou navrhované kroky či chování lidí v rozporu s hodnotami organizace.

4.3 Popis personálních činností

K naplňování úkolu personalistiky slouží systém personálních činností. Tento systém zahrnuje všechny činnosti, které umožňují organizaci získávat, využívat a rozvíjet schopné a motivované lidi, aby mohli vykonávat sjednanou práci a dosahovat požadovaného výkonu. Dosažení naplánovaného výkonu organizace vyžaduje jednak schopné a motivované zaměstnance, jejich optimální získávání, využívání a rozvoj. To zabezpečuje systém personálních činností, který by měl být uplatňovaný na základě personální strategie a politiky organizace. Mezi tyto činnosti patří zejména vytváření a analýza pracovních míst, plánování lidských zdrojů, obsazování volných pracovních míst a řízení pracovního výkonu. Dále se mezi tyto činnosti řadí hodnocení zaměstnanců, odměňování a vzdělávání

zaměstnanců, péče o ně a využívání personálního informačního systému. Vytváření a analýza pracovních míst spočívá v definování pracovních úkolů, povinností, odpovědnosti, požadavků vykonávané práce, pravomocí a jejich seskupování do pracovních míst. Plánování lidských zdrojů zahrnuje plánování a pokrývání potřeb zaměstnanců, personální rozvoj a zpracování plánů personálních činností. K personálním činnostem dále patří obsazování volných míst, které zahrnuje obsazování nově vytvořených nebo uvolněných pracovních míst v organizaci. Mezi personální činnosti se řadí rovněž i výběr, získávání a přijímání nejvhodnějších uchazečů o zaměstnání a jejich adaptace. Řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců znamená usměrňování a podněcování zaměstnanců k dodání sjednaného a požadovaného výkonu a poskytování informací o skutečném výkonu pomocí zpětné vazby. Mezi personální činnosti dále patří odměňování zaměstnanců, které zahrnuje oceňování skutečného výkonu zaměstnanců a jejich stimulování k dosahování požadovaného výkonu. Systém personálních činností dále zahrnuje vzdělávání zaměstnanců, které se zaměřuje na prohlubování a rozšiřování znalostí, schopností a dovedností k dosahování požadovaného výkonu. Dále péče o zaměstnance spočívá v dosahování příznivých hodnot všech proměnných, které by mohly ovlivňovat zaměstnance v pracovním procesu při vykonávání sjednané práce, například pracovní prostředí, bezpečnost, pracovní doba nebo pracovní vztahy. V neposlední řadě systém personálních činností zahrnuje i využívání personálního informačního systému, který slouží ke zpracování personálních údajů potřebných k zabezpečování personální práce nebo vyplývajících z různých právních předpisů. Optimální řízení lidí v organizaci vyžaduje chápat tento systém personálních činností jako součást řízení organizace (Šikýř, 2016, str. 27–28). Dvořáková a kol. dělí jednotlivé personální činnosti do menších celků než Šikýř a mimo ty, které lze u něj nalézt v detailu uvádí

např. interní mobilitu, kolektivní vyjednávání, podnikový sociální rozvoj nebo informování zaměstnanců a komunikaci (Dvořáková a kol. 2012, str. 20–21). Interní mobilita je výběr a rozmístění zaměstnanců či převedení zaměstnanců na jinou práci v rámci organizace. Jedná se zpravidla o povýšení nebo přeřazení na jinou pracovní pozici v rámci nebo i mimo původní pracoviště (Dvořáková a kol., 2012, str. 164). Další personální činností je kolektivní vyjednávání jako metoda, napomáhající dohodě o pracovních a sociálních podmínkách v rámci organizace, přičemž účastníky těchto jednání jsou zpravidla vedení organizace a odbory zastupující zaměstnance (Dvořáková a kol., 2012, str. 339). Jako poslední z personálních činností uvádí Dvořáková a kol. (2012, str. 20). komunikaci a rovněž informování zaměstnanců a komunikaci s nimi a také využívání komunikačních médií.

4.4 Další vzdělávání personalistů

Samotná personalistika byla původně chápána pouze jako péče o zajištění základních potřeb pracovníků. Toto vymezení se postupem času rozšířilo o personální, zejména pracovně–právní administrativu, personální řízení, až po celkové řízení lidských zdrojů. Od koncepce řízení lidských zdrojů se v rámci personální práce dále rozvíjejí témata rozvoje lidských zdrojů, rozvoje lidského kapitálu a péče o sociální a rozvojové potřeby zaměstnanců (Tureckiová, 2009, str. 21). Samotné vymezení obsahu předmětu personalistiky, jako oboru, komplikují dva rozdílné protichůdné proudy, jeden zaměřený čistě na personální řízení a druhý směr zaměřený komplexněji na řízení lidských zdrojů (Tureckiová, 2009, str. 22). Personální řízení a řízení lidských zdrojů lze chápat jako dvě fáze vývoje personalistiky, jako dva komplexní přístupy pro práci s lidmi v organizacích, dlouhodobě existující vedle sebe, které se liší ve zdůrazňování některých zodpovědností

a rolí personalisty. Oba přístupy směřují k vytvoření takových podmínek, aby organizace prostřednictvím svých zaměstnanců mohly dosáhnout stanovených cílů. Řízení lidských zdrojů, na rozdíl od personálního řízení, zahrnuje i problematiku rozvoje organizace, zajištění její úspěšnosti správným výběrem, rozvojem zaměstnanců a péčí o ně, včetně jejich motivování, hodnocení a odměňování. Za východisko v úvahách o aplikaci andragogických teorií a principů v personální práci lze považovat právě koncepcí řízení lidských zdrojů. Velký důraz by ale měl být i na rozvoj lidských zdrojů, který je jedním z nejvýznamnějších předpokladů efektivity personální práce v organizaci. S tím, jak od 50. let 20. století docházelo k růstu významu personální práce pro podniky, vznikala potřeba odborného vzdělávání pro personalisty (Tureckiová, 2009, str. 23). Rozvoj společenských věd umožnil vznik personalistiky jako funkční specializace a rovněž jako studijního oboru. Tento obor byl předpokladem dalších činností, které souvisí s rozvojem potenciálu zaměstnanců prostřednictvím procesu formování pracovní síly, což je jednou ze složek firemního vzdělávání. Personální řízení nejdříve zahrnovalo výkon správních a právních činností, systematické vzdělávání zaměstnanců, rozvojové programy pro managery, programy organizačního rozvoje a personální plánování, ale nezasahovalo do strategie organizace. Personální oddělení spravovalo záležitosti zaměstnanců bez ohledu na zbylé oblasti řízení, cíle organizace a celkové směřování organizace. Úkolem personalistiky byla péče o zaměstnance a výkon personálních činností, se zaměřením na lidi a operativu, nikoliv ale na strategické řízení nebo procesy. Nedochovalo ke vzdělávání managerů v oblasti personalistiky, což vedlo k jejich nízké míře identifikace s organizací, k nedostatečnému využívání potenciálu a schopností zaměstnanců a také k jejich horší výkonnosti, k malé účinnosti analýzy vzdělávacích potřeb a vzdělávacích aktivit. Postupně však došlo k obohacení

oblasti manažerského vzdělávání i o personalistiku a o základy humanitních věd (Tureckiová, 2009, str. 25). V následné koncepci řízení lidských zdrojů je zřejmý vliv zaměstnavatelských organizací, vliv andragogiky jako vědecké disciplíny orientované na praxi, vliv změn v nabídce a poptávce po práci a vliv praktického vzdělávání dospělých. Dochází k nárůstu poptávky po kvalifikovaných pracovnících, kteří mohou nabídnout vyšší přidanou hodnotu svých znalostí a dovedností. Tito pracovníci se stali vyhledávaným zdrojem pro inovativní organizace. Rozvinula se nabídka vzdělávání v oblasti personalistiky a s ní spjatých kompetencí. Na základě toho vznikly dva základní proudy – měkké modely a tvrdé modely. Měkké modely vychází z psychologicko-sociálního pojetí a chápou člověka jako zdroj s pozitivní přidanou hodnotou – jako zdroj myšlenek, nápadů, inovací, jako nositele znalostí a dovedností, které lze vzájemně kombinovat v týmu, a jsou zdrojem rozvoje celé organizace. Tvrdé modely jsou založeny na ekonomickém pohledu na člověka, který je považován za snadno nahraditelný zdroj či prostředek určený ke spotřebě, do kterého není potřeba příliš investovat (Tureckiová, 2009, str. 26). Personální práce v organizaci by z pohledu andragogiky měla zahrnovat měkké i tvrdé modely, přičemž v současné personální praxi jsou tvrdé modely postupně nahrazovány či alespoň doplňovány měkkými (Tureckiová, 2009, str. 27). V současné době se jako neprogresivnější systém jeví řízení lidských zdrojů podle kompetencí. V různé míře se na něm podílejí všichni členové dané organizace, a někdy i další externí specialisté, kteří pomáhají vytvářet modely kompetencí. Kompetence lze chápat dvěma způsoby. Jako oprávnění či jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, které jsou využívány k úspěšnému plnění úkolů na dané pozici (Tureckiová, 2009, str. 35–36). Kompetence stanovují kvalifikační předpoklady, jaké má mít zaměstnanec pro výkon určitého druhu práce. Ty rozdělujeme na tvrdé kompetence, které

jsou technické a jsou spojené s kvalifikací pro danou pozici a měkké kompetence, které jsou spojené s osobnostními předpoklady (Tureckiová, 2009, str. 41). Kompetence jsou znalosti, schopnosti a dovednosti, které pokrývají všechna hlediska dané profese, a to včetně znalosti současné nejlepší praxe, schopnosti adaptovat se na budoucí požadavky a porozumění situacím. Kompetence jsou osvojovány už během primárního a sekundárního vzdělávání a dále rozvíjeny během terciárního vzdělávání (Veteška, 2010, str. 34). Další rozvoj klíčových kompetencí v rámci profesního vzdělávání, jež zahrnuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání ve školském systému, je pro organizace žádoucí. Rozvoj klíčových kompetencí vytváří základnu pro kvalifikovaný a kompetentní výkon jednotlivců a v důsledku i úspěšné fungování organizace (Veteška, 2010, str. 113). Za nejvýznamnější kompetence personálních pracovníků v řízení lidských zdrojů lze považovat zejména znalost oboru působnosti organizace, funkční expertizu, zvládnutí procesu změny a jejich řízení a osobní důvěryhodnost. Znalost oboru působnosti organizace zahrnuje vytváření podnikatelské strategie, je třeba mít znalosti z ekonomie a financí, marketingu a řízení. Tyto znalosti umožňují propojit personální strategii a procesy s podnikatelskou strategií organizace. Funkční expertiza zahrnuje znalost teorie řízení lidských zdrojů a její aplikace v organizaci, rozvíjení personalistiky, znalost personálních systémů a procesů. Zvládnutí procesu změny a jejich řízení zahrnuje řešení problémů, zavádění inovací, zdokonalování procesů, emocionální inteligenci a pomoc liniovým managerům. Je také potřeba umět komunikovat, koučovat a aplikovat vhodné styly vedení. Osobní důvěryhodnost zahrnuje spolehlivost, etické kvality, respekt, zachovávání mlčenlivosti a respektování každého člena organizace (Tureckiová, 2009, str. 58-59). Vzhledem k různým rolím personalistů nejsou všechny tyto kompetence vyžadovány ve stejné

míře, ale jedná se spíše o rámec, který ukazuje směr nároků kladených na personální pracovníky, včetně nároků na jejich další profesní vzdělávání (Tureckiová, 2009, str. 60).

Shrnu-li hlavní poznatky uvedené v této kapitole, které jsou pro můj výzkum klíčové, tak, je důležité si říci, že personální oddělení se specializuje na veškeré záležitosti související s rozvojem a řízením zaměstnanců v organizaci. Jednou ze zásadních úloh personálního oddělení je podporovat organizaci v dosažení jejích cílů. Personalisté jsou partnery v podnikání, jejichž úkolem je tvorba strategie řízení lidských zdrojů. Zasahují, inovují a působí v roli interních poradců. Jsou také nápomocni v problematice týkající se etických principů a hodnot organizace, na jejíž problémy se zaměřují a v neposlední řadě spolupracují s managery organizace. Mezi personální činnosti se řadí tvorba a analýza pracovních míst, plánování lidských zdrojů, obsazování volných pracovních míst, řízení pracovního výkonu, hodnocení a odměňování zaměstnanců, dále vzdělávání a péče o zaměstnance a v neposlední řadě i práce s personálním a informačním systémem. Personalistika byla nejprve chápána pouze jako péče o základní potřeby zaměstnanců. Postupem času, ale došlo k rozšíření o personální a pracovně–právní administrativu, personální řízení až po komplexní řízení lidských zdrojů. Jak docházelo k růstu významu personální práce, vznikala i požadavek na odborné vzdělávání personalistů. Mimo jiné začalo být i žádoucí, aby personalisté měli i znalosti v oblasti ekonomie, řízení, marketingu nebo financí, které jim pomohou s propojením personální strategie a procesů s podnikatelskou strategií dané organizace.

5 METODOLOGIE A PODKLADY K VÝZKUMU

V této kapitole se budu věnovat metodologii, etice výzkumu, představím zde také zdravotnické zařízení XY, výzkumný problém, výběr výzkumného vzorku a cíl výzkumu.

5.1 Představení zdravotnického zařízení XY a personálního oddělení

Pro tuto diplomovou práci jsem si zvolila zdravotnické zařízení XY, protože se jedná o zařízení s dlouholetou tradicí, a tedy i s dlouhodobými zkušenostmi v oblasti vzdělávání se zaměřením na zdravotnické pracovníky. Jedná se o odborné zdravotnické zařízení s několika desítkami pracovišť, s lůžkovými odděleními i ambulancemi. Toto zařízení zaměstnává zdravotnické pracovníky různých profesí, jako lékaře, všeobecné a praktické sestry, sanitáře, ošetřovatele, fyzioterapeuty, laboranty a další nezdravotnické pracovníky, mezi které se řadí i zaměstnanci personálního oddělení. Zdravotnické zařízení také poskytuje praxe studentům středních i vysokých škol, jak zdravotnických, tak i nezdravotnických pozic. Zaměření na vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení jsem si zvolila z toho důvodu, že se již nějakou dobu pohybuji v oblasti zdravotnictví jako nezdravotnický pracovník. Toto téma jsem si zvolila i proto, že se vzdělávání personalistů ve zdravotnictví v odborné literatuře nevěnuje téměř žádná pozornost. Doufám, že tato práce bude přínosem zdravotnickému zařízení, ve kterém proběhl výzkum, a bude poskytovat nový pohled na vzdělávací potřeby jejich pracovníků na personálním oddělení.

Personální oddělení, ve kterém probíhal tento výzkum, zahrnuje širokou škálu pozic, od personalistů a mzdových účetní, až po koordinátory vzdělávání, benefitů aj. Účastníky tohoto výzkumu byly pouze ženy, protože na daném oddělení nepracuje žádný muž. Celkově se výzkumu účastnilo deset respondentek, ze kterých tři pracují na vedoucích pozicích.

5.2 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Výzkumným problémem, kterému se věnuji v této práci, jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. Cílem této práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY.

Stanovila jsem si hlavní výzkumnou otázku: Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY?

A dílčí výzkumné otázky:

Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu zaměstnanců?

Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu vedoucího pracovníka?

Je zde soulad nebo rozpor mezi tím, jak vnímají své vzdělávací potřeby zaměstnanci a nadřízený personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY?

5.3 Metodologie

V této podkapitole se zaměřím na metodologický postup, který mi bude nápomocen k zodpovězení hlavní výzkumné otázky i dílčích výzkumných

otázek. Pro tuto práci jsem se rozhodla použít kvalitativní výzkum, který podle Hendla umožňuje získat podrobný popis při zkoumání skupiny či fenoménu. Výhodou tohoto přístupu je hloubkový popis v přirozeném prostředí. Mezi nevýhody ale patří to, že získaná znalost nemusí být zobecnitelná do jiné organizace (Hendl, 2016, str. 48–49). Tento přístup se podle Průchy snaží popsat zkoumané jevy, vysvětlit je v jejich jedinečnosti a odhalit specifické rysy, které nejsou zjistitelné kvantitativním přístupem. Podle Průchy se v kvalitativním přístupu nevytvářejí hypotézy předem, ale jsou tvořeny postupně až v průběhu výzkumu. Také nedochází k výzkumu rozsáhlých souborů jevů, ale podrobně se zkoumají jednotlivé případy s cílem porozumět jednotlivým jevům a objasnit příčinu jejich chování. Cílem tedy není prokázání platnosti nějaké existující teorie, ale naopak teorii generovat nebo vytvořit nové otázky k dalšímu zkoumání. Sám Průcha dále uvádí příklad kvalitativního výzkumu, kde pomocí hloubkových rozhovorů v typické firmě v rámci malé skupiny zaměstnanců zjišťuje, jak zaměstnanci vnímají firemní vzdělávání a jak k němu přistupují, včetně překážek a očekávání, díky čemuž je možné proniknout do jejich myšlení, postojů a dospět k obrazu firemního vzdělávání z pohledu vzdělávaných (Průcha, 2014, str. 106). Gavora (2009, in Švec a kol., str. 63) uvádí, že pozorovatel během kvalitativního výzkumu zaznamenává skoro všechno, co se ve zkoumaném prostředí odehrává, může zhotovovat audio záznamy, které následně analyzuje. Přitom si zaznamenává krátké zápisky nebo poznámky, ze kterých následně skládá obraz o zkoumaném prostředí. Plán samotného výzkumu, jež je skicou zamýšleného výzkumu, spočívá dle Miovského ve formulaci výzkumného problému a v ujasnění, z jakého důvodu je výzkumný problém důležitý. Následně je možné formulovat jednotlivé výzkumné otázky, které musí být jasné, a na které následně během samotného výzkumu odpovídáme (Miovský, 2006, str. 87–88). Ačkoliv

v literatuře je možné nalézt množství různých designů kvalitativního výzkumu, které se mnohdy liší i autor od autora, tak si řada výzkumníků pro své účely ad-hoc vytváří vlastní výzkumný design, označovaný jako pragmatický, jež je kombinací kvalitativních metod sběru dat a analytických technik (Švaříček, Šedová a kol., 2014, str. 83). Formu kvalitativního výzkumu jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor a analýzu dokumentů.

5.4 Výběr výzkumného vzorku

Aby mohlo dojít k realizaci výzkumu, tak jsem požádala ředitelku personálního oddělení zdravotnického zařízení o možnost provedení výzkumu na jejím oddělení. Ochota všech oslovených zaměstnankyň mě příjemně překvapila. Výzkumu se nakonec zúčastnilo celkem deset zaměstnankyň, z nichž tři jsou na vedoucí pozici. Respondentky R1–R7 jsou zaměstnankyněmi personálního oddělení zdravotnického zařízení XY, které pracují na pozicích HR konzultant, HR koordinátor, specialista diverzity a začleňování, personalista (2 respondentky), referent oddělení péče o zaměstnance, referentka z referátu péče o zaměstnance (R1–R7, 2022). Respondentky VR8–VR10 jsou vedoucí zaměstnankyně tohoto oddělení.

5.5 Technika sběru dat

Jako primární techniku sběru dat pro tuto práci jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor dle Průchy (2014, str. 120) a Miovského (2006, str. 159), který Gavora (2008, str. 139) označuje jako polostandardizovaný. Polostrukturovaný rozhovor tvoří seznam témat či otázek, které vytváří strukturu samotných rozhovorů. Je na tazateli, jaké zvolí pořadí a způsob kladení jednotlivých otázek, s přihlédnutím k aktuálnímu vývoji rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor poskytuje tazateli možnost efektivněji pracovat

s časem a provádět rozhovory strukturovaněji. Rovněž usnadňuje jejich porovnání a orientaci. V neposlední řadě umožňuje tazateli držet se dané linky a respondentovi poskytuje prostor k vyjádření se (Hendl, 2016, str. 178–179).

Jednotlivé respondentky zastávají různé pracovní pozice v rámci personálního oddělení. Měla jsem připravené dvě sady otázek, jednu pro pracovnice personálního oddělení a jednu pro vedoucí pracovnice personálního oddělení. Při tvorbě témat a otázek jsem se soustředila na cíl práce a rovněž na zodpovězení hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek. Otázky jsem připravovala takovým způsobem, aby případně bylo možné je dle potřeby doplnit, přesunout nebo úplně vynechat. Pokud se respondentky rozhodly rozvést více odpověď na kteroukoliv otázku, než bylo nezbytné, tak jsem jim ponechala prostor. Seznam otázek pro respondentky jsem uvedla v příloze č. 1. Všechny rozhovory byly s písemným souhlasem respondentek nahrávány a následně přepsány. Přepsané rozhovory byly použity pro tuto práci a posloužily, ve spojení s teoretickou částí, k dosažení cíle a k zodpovězení hlavní i dílčích výzkumných otázek. Všechny rozhovory proběhly v únoru a březnu 2022. Doslovný přepis rozhovorů není součástí této práce. Rozhovory s respondentkami R1 – R7 a VR8 – VR10 mohou být předloženy k nahlédnutí při obhajobě této diplomové práce.

Hendl (2016, str. 208) uvádí, že pro doplnění informací získaných pozorováním a rozhovory lze použít také dokumenty, které byly pořízeny někým jiným než samotným výzkumníkem. Hendl (2016, str. 134) dále zmiňuje, že analyzované dokumenty mohou otevírat přístup k informacím, které by byly jinými způsoby těžko zjistitelné. Tyto informace také nebývají ovlivněny zkreslením a různými zdroji chyb, jako tomu bývá v případě přítomnosti výzkumníka během rozhovorů. Proto jsem jako druhou techniku

sběru dat zvolila analýzu dokumentů. Do analýzy dokumentů byly zahrnuty interní dokumenty organizace XY jako směrnice vzdělávání zaměstnanců (D1, 2022) a směrnice zvyšování a prohlubování kvalifikace zaměstnanců zdravotnického zařízení (D2, 2022). Tyto dokumenty mi byly poskytnuty ředitelkou personálního oddělení. Dokument D1 (2022) stanovuje způsob plánování, realizace a evidence vzdělávání zaměstnanců. Obsahuje definice pojmů, jako celoživotní vzdělávání, povinné školení, prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace apod., dále stanovuje zásady a postupy plánování vzdělávání zaměstnanců, včetně povinných školení, zvyšování kvalifikace nebo celoživotního vzdělávání. Dále stanovuje odpovědnosti a pravomoci. Dokument D2 (2022) stanovuje podmínky zvyšování a prohlubování kvalifikace zaměstnanců a postup při jeho schvalování.

5.6 Metody analýzy a interpretace dat

Po dokončení rozhovorů se všemi respondentkami jsem všechny audiozáznamy rozhovorů v celkové délce 4:26 hod přepsala do textové podoby. Jako techniku transkripce jsem podle Hendla (2016, str. 212) použila doslovnou transkripci. Tím vznikl textový přepis o celkovém rozsahu cca 161.000 znaků včetně mezer, který jsem dále podrobněji analyzovala. Textový přepis jsem také doplnila o osobní komentáře a poznámky, které jsem si poznamenávala již během samotných rozhovorů s respondentkami.

Stake uvádí (1995, dle Hendla, 2016, str. 230), že samotný začátek analýzy dat nemá pevně stanovený okamžik, jelikož se do ní započítává např. i přiřazení významu prvnímu dojmu v terénu. Hendl (2016, str. 227) uvádí, že kvalitativní data nemají strukturovanou podobu, což komplikuje jejich vyhodnocení. Proces analýzy „pokračuje iterativně až do okamžiku, kdy výzkumník rozhodne, že bylo dosaženo výzkumného cíle.“ Iterací rozumíme

pořizování terénních poznámek, jejich přepis, kódování, zobrazení a závěry. Následuje návrh kostry zprávy a samotná zpráva (Hendl, 2016, str. 231). Z důvodu velkého množství dat jsem pro analýzu údajů použila teorii otevřeného kódování, aby mohla být tato data následně interpretována. Hendl uvádí, že výzkumník provádí otevřené kódování prvním průchodem daty, v textu lokalizuje důležitá témata a přiřazuje jim kódy. K analýze textu jde přistupovat s předběžným seznamem kódů, který se postupně třídí, organizuje, kombinuje a doplňuje v další analýze s cílem tematického rozkrytí analyzovaného textu (Hendl, 2016, str. 251).

V přepsaných rozhovorech jsem vyhledávala podstatné části, přiřazovala jim kódy ze seznamu, který se postupně rozšiřoval a organizoval tak, aby data mohla být poskládána a prezentována novým způsobem. Během analyzování rozhovorů jsem těmito kódy označovala pasáže stejného významu. Nakonec jsem provedla logické uspořádání dat a interpretaci výsledků. Hendl (2016, str. 218) uvádí, že prostou interpretaci zakódovaného textového popisu je možné doplnit množstvím způsobů grafické prezentace dat, například tabulkami, grafy atd., aby se usnadnil proces odvozování závěrů. Proto jsem na základě kódů ze zakódovaného popisu vytvářela tabulky, které jsem doplňovala konkrétními citacemi účastníků výzkumu. Při analýze dokumentů jsem postupovala obdobně jako při analýze rozhovorů.

5.7 Etika výzkumu

V rámci odborné výzkumné práce je nezbytné věnovat patřičnou pozornost i otázce etiky (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, str. 43). Data, která poskytnou respondenti tazateli, musí být anonymizována a nesmí vést k identifikaci jednotlivých účastníků. Pokud není tazatel schopen zajistit anonymitu respondentů, pak by neměl publikovat výsledky své práce (Švaříček, Šedřová

a kol., 2014, str. 45). Důležitým bodem, kterému by měla být věnována pozornost v rámci výzkumu, je zajištění informovaného souhlasu respondentů s účastí a použitím získaných dat. Respondenti by měli být obeznámeni s povahou a potenciálními důsledky vázanými na účast ve výzkumu (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, str. 46).

Hendl (2016, str. 167) upozorňuje, stejně jako Švaříček, Šedřová a kol., na nutnost získání souhlasu od respondentů. Rovněž klade velký důraz na zachování anonymity i za cenu změny některých skutečností, pokud to nenaruší výsledky výzkumu. Ideální je také stav, kdy identita respondenta není známa ani výzkumníkovi. Vždy je také důležité, aby respondenti měli možnost kdykoliv odmítnout účast ve výzkumu.

Všechny respondentky, které poskytly rozhovory pro tuto práci, byly informovány o cíli a důvodech vzniku této práce a rovněž o tom, jakým způsobem budu nakládat s citlivými informacemi, které mi poskytly. V rámci této práce jsou všechny respondentky anonymizovány, aby nemohlo dojít k jejich identifikaci a také k identifikaci zdravotnického zařízení. Respondentky byly také seznámeny s možností kdykoliv odvolat svůj souhlas s účastí ve výzkumu. Respondentkám byly poskytnuty přepsané rozhovory k nahlédnutí. V rámci této práce budu hovořit o respondentkách R1–R7 a vedoucích respondentkách VR8–VR10. O zdravotnickém zařízení, ve kterém mi byl umožněn výzkum, budu hovořit pouze jako o organizaci, zdravotnickém zařízení nebo zdravotnickém zařízení XY.

6 EMPIRICKÁ ČÁST

V této kapitole je proveden empirický výzkum. Tato podkapitola vychází z prvních pěti kapitol této práce a poskytnutých rozhovorů. Tato kapitola bude doplňována citacemi z rozhovorů a poskytnutou dokumentací.

6.1 Základní fakta o vzorku respondentů a personálním oddělení zdravotnického zařízení

U respondentek bylo zjišťováno, jakého nejvyššího vzdělání dosáhly a v jakém oboru. Zajímala jsem se také, jaký názor mají respondentky na vliv jejich dosaženého vzdělání na vykonávanou pracovní pozici. Všechny odpovědi jsem shrnula v tabulce č. 1 v příloze č. 2.

Respondentka R2 (2022), která je absolventkou bakalářské jednooborové psychologie a magisterské zaměření má na psychologii práce, uvedla, že „snažím se do toho vnášet nějaký jiný úhel pohledu“ a že „tak si myslím, že v tom mám plus.“ Respondentka R5 (2022) má „středoškolské, ekonomické“ vzdělání a doplnila, „měli jsme i právní nauku, agendu veřejné správy, to tam bylo všechno zahrnuté“ a ke vlivu vzdělání uvedla, že „určitě jsem čerpala a já vlastně jsem hned po škole nastoupila do firmy jako personalista, takže celou dobu vlastně se věnuju tady tomu oboru.“ Respondentka R6 (2022) sdělila, že její vzdělání je „vysokoškolské, speciální pedagogika,“ magisterské, její středoškolské vzdělání je v oblasti „sociálně-právní činnost“ a na otázku, zda čerpala ze znalostí předchozího vzdělání, respondentka uvedla, „určitě čerpala.“ Respondentka R7 (2022) má bakalářský titul ze speciální pedagogiky a magisterský titul ze speciální andragogiky a u vlivu vzdělání uvedla „spíš než ze studia, tak jsem čerpala z toho, že jsem vlastně působila na té univerzitě, ... ve studentských spolcích“ a později dodala, že

v nich působila i na HR pozici. Následně jsem měla rozhovory s vedoucími zaměstnanci. Respondentka VR9 (2022) uvedla, že absolvovala bakalářské studium „politologie–psychologie“ a magisterské jednooborovou psychologii a ke vlivu uvedla, že „když je to o lidech, tak vlastně jako dobrý,“ a doplnila, že „mám pocit, že se z toho dá nějak jako čerpat a že to téma je podobný.“ Respondentka VR10 (2022) uvedla, že má magisterské vzdělání v právní oblasti a ke vlivu uvedla, že během studií získala „znalost problematiky pracovního práva,“ kterou stále na své pracovní pozici využívá.

Respondentky mají středoškolské nebo magisterské vysokoškolské vzdělání, nejčastěji z oblastí pedagogiky, psychologie, ekonomiky a managementu. Většina respondentek potvrdila vliv vzdělání na jejich vykonávanou pracovní pozici. Respondentky, které uvedly, že jejich vzdělání nemá žádný nebo má nízký vliv na současnou pracovní pozici, absolvovaly pedagogický nebo ekonomický směr. Respondentka, která uvedla středoškolské ekonomické vzdělání, kde součástí bylo i právo, tak uváděla vliv na své zaměstnání při nástupu. Obě respondentky, které uvedly studium zaměřené na psychologii, mi zároveň sdělily, že toto vzdělání má vliv. Stejně tak respondentky, které absolvovaly právní zaměření, odpovídaly, že jejich vzdělání má vliv na vykonávanou práci. Z uvedeného vzorku se nabízí hypotéza pro další výzkum, že pro zaměstnance personálního oddělení zdravotnického zařízení je užitečné, pokud mají psychologické či právní vzdělání, protože respondentky i vedoucí respondentky uváděly, že ve svém zaměstnání čerpaly z předchozího studia.

6.1.1 Úloha personálního oddělení a popis personálních činností

Tato podkapitola vychází ze dvou podkapitol z teoretické části, z podkapitol 4.1 Úloha personálního oddělení a 4.3 Popis personálních činností. Personální oddělení se zaměřuje na řízení a rozvoj zaměstnanců a všechny činnosti s tímto související. Personální oddělení se věnuje všem oblastem řízení lidských zdrojů, jako jsou plánování, výběr a získávání lidských zdrojů, jejich rozvoj, řízení znalostí, odměňování a péči o zaměstnance, s tím spojenou administrativu a také dodržování zákonných požadavků.

V rámci výzkumu jsem dále zjišťovala, jakým činnostem se personální oddělení věnuje kromě nejběžnějších činností, mezi které se řadí nástupy, výstupy, plánování lidských zdrojů, plánování mzdových nákladů, adaptace, vzdělávání a mzdové účetnictví

Respondentka R1 (2022) potvrdila výše uvedené příklady a přidala „vzdělávání pracovníků, potom tady ty náborové akce, ... a asi komplexní HR práce.“ Respondentka R2 (2022) uvedla „no tedy určitě úplně všechno, ... že tu je grantový oddělení, ..., nějaký jako kariérní plány, ... a máme tady paní, co pracuje s Vemou, což je nějakým způsobem hlídá docházky, úvazky, co zpracovává smlouvy, máme tady stážistu, co skenuje ..., máme tady kvalitářky, ... sekretariát.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že řeší všechny zmíněné oblasti, navíc přidala „hodnocení zaměstnanců, právě ta adaptace, ... hodnocení provázané na nějaké kariérní plány, ... otázky související s evidencí nějakých genderově segregovaných dat, o zaměstnancích, o platech, o nějaké kombinaci osobního a pracovního života, ..., o podmínkách pracoviště, ... stran atmosféry na tom pracovišti, ... sexuální obtěžování a podobně.“ Respondentka R4 (2022) uvedla, že personální oddělení řeší „nástupy, výstupy, ... agenda rodičovských, mateřských dovolených, prostě

sledování personálního plánu, prostě nastavování platových podmínek zaměstnanců, prostě veškerá personální agenda, pouze ta personální, jo jako je tady spolupráce s mzdovou účtárnou, ... zadávání odměn zaměstnancům, ... veškeré změny během toho pracovně-právního poměru toho zaměstnance.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že se jedná o „ty nástupy, výstupy, ... změny, ... změny úvazků, ... agenda zakládání do osobních spisů, ... platové výměry, ... archivační činnost.“ Respondentka R6 (2022) jen dodala „ta péče o zaměstnance.“ Respondentka R7 uvedla, že „(plánování) nějakých extra příplatků pro zdravotníky, ... benefity, ... akce pro studenty vysokých škol, ... inzeráty a výběrová řízení, ... poštu za personální, penzijka, ... sbírání té zpětné vazby z těch vzdělávacích akcí, ... zpětnou vazbu od lidí, co odchází, snídani pro nové zaměstnance.“

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že personální oddělení „zajišťuje vlastně jako kompletně personální agendu organizace, ... má vyřízení právě nástupů, výstupů, zařazení do platové třídy, všechny písemnosti, které jsou s tím spojené, vedení osobních spisů, kontrola vlastně toho vzdělání, které musí mít, zvlášť ve zdravotnictví je přesně dáno, mzdový úsek, zpracování výplat nebo mezd, kompletně, včetně daní, exekuce třeba řeší, pracovní neschopnosti, pak je ještě tady vlastně to, teda péče o zaměstnance, ... benefity u zaměstnanců, celou tu oblast se týká FKSP a ty právě těch benefitů, plus oddělení třeba organizačně zajišťují, ... uvítání zaměstnanců, ... veškeré vzdělávání zaměstnanců, ... organizace odborných stáží, včetně vystavování smluv, ... povinná školení, evidence těch školení v našem elektronickém systému, dotační právě ty dotační programy na rezidenční místa pro zdravotnické pracovníky, specializační vzdělávání, kontrola naplnění povinností legislativních, například u lékařů, ... zajišťujeme akreditace vzdělávacích programů, zajišťujeme organizaci jednotlivých školení, které se tady pořádají, ... školení řidičů.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022)

potvrdila, že vše, co tazatelka uvedla jako příklad a doplnila, že pod personální oddělení spadá i „agenda cizinců, ... vyhodnocování dat personálních, recruitment, a výběrové metody, ..., personální marketing, ... inzerování, ... rozvoj těch zaměstnanců globálně, ... oddělení toho developmentu.“ Respondentka VR10 (2022), potvrdila, že „všecko to tam je, ... péče o zaměstnance, to znamená všechny možný benefity a věci kolem, ... nábor, to znamená i inzerci a spolupráci s úřadem práce, ... hodně jako různýho reportingu, ... zaměstnávání cizinců, ... agenda s cizineckou policií, ... sociální, A1 odvody sociálního, ... nástupy, změny, výstupy, ... roční zúčtování daně, ... vzdělávání, ... žádosti o akreditace, ... různé dotace na rezidenční místa.“

Abych byla schopna doporučit směr dalšího vzdělávání, bylo nutné, abych od respondentek zjistila, jaká je přesně náplň práce celého personálního oddělení. Vedoucí respondentky doplnily přehled činností, které spadají pod personální oddělení ještě o něco více než ostatní respondentky. Od respondentek a vedoucích respondentek jsem zjistila, že oblast působnosti personálního oddělení je velmi široká, samotné respondentky uvedly jako hlavní náplň personálního oddělení nejen nástupy, výstupy, plánování lidských zdrojů, plánování mzdových nákladů, adaptace, vzdělávání, mzdové účetnictví ale i spoustu dalších činností, mezi které patří kariérní plány, genderové otázky, podmínky na pracovišti, sladění osobního a pracovního života, změny úvazků, zakládání do spisů, archivace, platové výměry, benefity, akce pro studenty, výběrová řízení, příspěvky na penzijní připojištění, vzdělávací akce, zpětná vazba, kontrola vzdělání, exekuce, pracovní neschopnosti, mateřská a rodičovská dovolená, odborné stáže, smlouvy, kontrola plnění legislativních požadavků, BOZP, PO, školení řidičů, recruitment, inzerování, spolupráce s úřadem práce, reporting, zaměstnávání cizinců, sociální pojištění a odvody, roční zúčtování daně,

stáže, příprava grafických materiálů, návrhy zlepšování, hlídání doby určité, příspěvky na dovolenou, sociální sítě, spolupráce s vedoucími pracovníky, objednávání materiálu, interní systémy, docházkový systém a lázeňské pobyty. Tyto činnosti spadají dle teoretické části vytvořené na základě odborné literatury do činností personalistů, respektive personálního oddělení.

6.1.2 Role zaměstnanců personálního oddělení a popis personálních činností

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 4.2 Role personalistů. Práce personalistů obsahuje souhrn nejrůznějších činností, mezi které patří například podpora organizace, spolupráce s managery, zabezpečení administrativy, plánování, výběr, rozvoj a odměňování zaměstnanců, vztahy na pracovišti, zdraví a bezpečnost, zaměření na dodržování předpisů a zákonů a také zodpovědnost za úspěšnost podniku, rozvoj schopností zaměstnanců a pracovních vztahů.

V rámci rozhovorů jsem se ptala všech respondentek a vedoucích respondentek, jaká je jejich hlavní pracovní náplň, čemu se přímo na personálním oddělení věnují, a jaká je jejich role. Toto bylo třeba zjistit i z toho důvodu, aby bylo možné říci, zda do činností personálního oddělení nespádají i jiné oblasti, než jsou popisovány odbornou literaturou. V případě zjištění nějakých nestandardních činností bych toto musela promítnout i do oblastí vhodných k dalšímu vzdělávání.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že její „hlavní pracovní náplň je realizace projektů ... A v podstatě zpropagování činností organizace mezi studenty středních a vysokých škol.“ Respondentka R2 (2022) odpověděla, že „konkrétně organizuju to vzdělávání pro ty studenty, ... plánování ukončení

těch stáží, nějaká komunikace s nima, ... samozřejmě zajišťuju nějaké DPP, smlouvy, ... finančně jako plán, dělám nějaký jako přílohy k výkazům a řešíme nějakou propagaci, ... tvoříme grafický jako materiály v Canvě.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že „ta role je jako taková komplexní a má zaštiťovat právě problematiku genderové rovnosti v organizaci, ... realizace genderového auditu, na který navazuje tvorba a implementace plánu genderové rovnosti v organizaci, ... momentálně jakoby se zabývám analýzou těch procesů, ... navrhujeme v návaznosti na ten audit opatření, ... a ta opatření budeme implementovat na ty konkrétní procesy, které už jakoby v té organizaci fungují. ... navržením nějakých zlepšení, jak by to u nás mohlo fungovat lépe v těch jednotlivých oblastech. Takže třeba v tom odměňování pracovníků, výběru nebo sladování osobního a pracovního života a podobně.“ Respondentka R4 (2022) uvedla, že její pracovní náplň tvoří hlavně „ta editace těch nastavení toho zaměstnance, ... práce s informačním systémem Vema, ... všechno možné předělávám, edituju, ty nástupy výstupy, ta agenda, ... registr nemocenského pojištění, hlídání doby určité, výroba dodatků, prostě ohledně všech těch změn toho pracovního poměru, a tak dál.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že do její náplně spadají „nástupy, výstupy, personalistika.“ Respondentka R6 (2022) uvedla, že její hlavní pracovní náplň je „v současné době péče o zaměstnance.“ Následně ještě doplnila poskytované benefity „penzijní připojištění, ... příspěvek na dovolenou a na různé takové akce.“ Dále uvedla, „zabývám se výběrovými řízeními, inzercí, spravuji náš portál, ... spolupracuji s Jobs, ... spolupracuji s vedoucími pracovníky, ... přijímám materiály uchazečů o zaměstnání, dále je vlastně distribuji na daná pracoviště, ... spisovou službu dělám, objednávání materiálu a služeb v našem interním systému, docházkový systém.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že „benefity ... i ty extra benefity,

... lázeňské pobyty, ... benefitní karty, ... ten software na ten sběr těch dat, a jezdím na ty akce pro ty studenty vysokých škol, ... zabookování místnosti.“

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla „tak jakoby v roli toho vedoucího pracovníka je, že vedu vlastně tady svoje kolegyně, s tím že rozdělují, kdo co z nás, zajišťuje za agendy, jsem ten člověk, který nastavuje ty procesy, ... mám na starosti vzdělávání lékařů, a to zejména akreditace vzdělávacích programů, rezidenční místa a specializační vzdělávání lékařů, ... samozřejmě co je potřeba, musíme být zastupitelní, vzájemně známe ty svoje agendy, máme zpracované manuály na některé, nebo na většinu našich (činností).“

Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že „řízení toho oddělení, to je můj fulltime job.“ Následně dodala „řídít kompletně jako oddělení, rozdělovat nějak práci, plánovat, definovat strategii, ... plnění operativních cílů, rozvoj těch lidí, ... je to kompletně manažerská práce spojená s vedením a řízením toho oddělení ... (jsem) garant některých těch věcí.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) sdělila, že náplň její práce je „asi nějaká koordinační, aby vše fungovalo, a tak jako správný manager organizuje, řídí, úkoluje a kontroluje. ... A všechny problémové věci.“

Od respondentek jsem se dozvěděla, jaká je přesně jejich role v rámci celého personálního oddělení. Každá z respondentek se specializuje na určitou oblast činností z celého personálního oddělení, která je poměrně pestrá. Přestože se nejedná vždy přímo o personalistky, tak pracovní náplně všech respondentek lze obecně shrnout pod pracovní náplň personalistky dle odborné literatury. Vedoucí respondentky popsaly svou roli v rámci personálního oddělení jako spíše manažerskou, protože řídí dané oddělení nebo týmy, které jsou jeho součástí, nastavují procesy, rozdělují práci, definují strategii, kontrolují a řídí rozvoj zaměstnanců.

6.2 Vzdělávací potřeby z pohledu zaměstnanců

Tato podkapitola vychází z prvních čtyř kapitol této práce a odpovídá na dílčí výzkumnou otázku: „Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu zaměstnanců?“

6.2.1 Celoživotní vzdělávání

Abych se mohla věnovat otázkám dotýkajících se vzdělávacích potřeb, tak mě zajímalo, zda se zaměstnankyně personálního oddělení chtějí do budoucna dále vzdělávat, a to i pro výkon své profese. Respondentka R1 (2022) uvedla „to by bylo troufalé, že to není potřeba. Klidně bych byla ochotná se dál vzdělávat.“ Respondentka R2 (2022) si byla nejistá a uvedla „já vlastně jako úplně nevím, jestli by to bylo k něčemu jakoby potřeba.“ Respondentka R3 (2022) uvedla „myslím si, že v současné chvíli to jako nepocítuju, že bych jako potřebovala nějaké další formální“ (vzdělávání), dále doplnila, že v neformální oblasti se plánuje účastnit nějakých kurzů a seminářů.

V rámci rozhovorů pro mě nebylo důležité jen to, zda se zaměstnankyně chtějí dále vzdělávat, ale také to, zda to plánují. Respondentka R1 (2022) se do budoucna plánuje vzdělávat „ale nemám nic jako přesně danej směr nebo konkrétní věci, do čeho bych chtěla jít.“ Respondentka R2 (2022) reagovala na otázku budoucího vzdělávání nejistě, když uvedla „takže jako upřímně nevím, mě nenapadá vlastně v čem.“ Respondentka R3 (2022) se plánuje do budoucna dále vzdělávat, uvedla že „budu prostě zase pokračovat v tom, že se účastním těch různých kurzů a seminářů, o kterých si myslím, že by mi mohly pomoci jako v rozvoji v rámci té pozice.“

Respondentky se chtějí a plánují do budoucna dále vzdělávat pro výkon své profese. Respondentka, která uvedla, že neví, si není jistá, jestli by nějaké další vzdělávání k něčemu bylo potřeba a nenapadá ji ani žádná oblast dalšího vzdělávání.

6.2.2 Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání

V rámci výzkumu jsem zjišťovala, zda se respondentky vzdělávají ve svém volném čase. Jejich odpovědi jsem shrnula v tabulce č. 2 v příloze č. 2. Respondentka R1 (2022) sdělila, že se vzdělává spíše neformálně, uvedla, že sleduje „trendy v oblasti HR, ať už různé blogy, nějaký jako osobnosti na LinkedInu a tak.“ Respondentka R2 (2022) uvedla, že v rámci neformálního vzdělávání sleduje různé HR stránky. Respondentka R4 (2022) se věnuje spíše online kurzům, dostupným na webu, dále například rozvoji soft skills a navštěvuje kurzy angličtiny. Respondentka R6 (2022) se vzdělává ve svém volném čase, ve formální i neformální oblasti. Ve formální oblasti navštěvuje vysokoškolské studium, které bude zakončené titulem MBA v oblasti státní správy. V neformální oblasti navštěvuje kurzy angličtiny.

Většina respondentek potvrdila, že se nějakým způsobem dále vzdělává, ať už formálně, neformálně či jen informálně. Respondentky, které se nijak nevzdělávají, uváděly jako důvod nedostatek času a motivace. Některé respondentky se v současné době vzdělávají formálně na vysoké škole. V rámci neformálního vzdělávání uváděly anglický jazyk. Respondentky, které uváděly, že se vzdělávají informálně, si získávají znalosti v internetovém prostředí či v rámci online kurzů. U respondentek, které se dále vzdělávají, vzniká hypotéza, že jejich záměrem je získávání nových schopností, dovedností a kompetencí a tím i zvýšení společenského či

pracovního uplatnění, jak jsem uvedla dříve v podkapitole 1.2 Formy celoživotního vzdělávání.

6.2.3 Firemní vzdělávání

Od respondentek jsem zjišťovala, jaké kurzy kdy absolvovaly a jejich odpovědi jsem shrnula v tabulce č. 3 v příloze č. 2.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že absolvovala školení zaměřená na „projektový management, prezentační dovednosti, spoustu tady těch soft skills, to je asi všechno.“ Respondentka R4 (2022) sdělila, že absolvovala kurzy „jakoby v oblasti, tak kurz mzdového účetnictví“ a dodala „komunikace nějaká nebo asertivní chování nebo takové ty měkké školení.“ Respondentka R6 (2022) absolvovala „v rámci zaměstnání klasicky spisová služba, a vlastně tady ty systémy co jsou v organizaci“ a dodala „teď třeba probíhá školení tady ohledně psychologické odolnosti.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že měla kurzy angličtiny, kurz učení se a v rámci zaměstnání kurz „fond kulturních a sociálních potřeb. A pak jsem měla poslední zákoník práce.“

Respondentky uvedly poměrně široký výčet kurzů, které lze rozdělit na tvrdé dovednosti, typu školení zákoníku práce, FKSP, projektový management, spisovou službu a anglický jazyk a dále na měkké dovednosti, mezi které spadají prezentační dovednosti či psychologický kurz.

Od respondentek jsem dále zjišťovala, jestli jejich organizace v současné době nabízí nějaké možnosti dalšího vzdělávání a dále zda tyto možnosti nějakým způsobem využívají. Odpovědi všech respondentek jsem shrnula v tabulce č. 4 v příloze č. 2. Respondentka R3 (2022) uvedla, že organizace nabízí možnosti dalšího vzdělávání, ale že tyto možnosti momentálně nevyužívá.

Respondentka R4 (2022) zmínila, že pravidelně využívá kurz angličtiny. Respondentka R5 (2022) sdělila, že organizace nabízí možnosti dalšího vzdělávání, „nabízí zrovna ty cizí jazyky, ale nevyužívám je.“ Respondentka R6 (2022) uvedla, že „je tady jazykové vzdělávání, teď třeba nabízí tu psychologickou formu vzdělávání,“ které oboje využívá.

Respondentky potvrdily, že organizace nabízí nějaké kurzy dalšího vzdělávání, část z nich ale uvedla, že nemají bližší informace, protože se o tyto možnosti aktivně nezajímaly. Respondentky, které měly znalost nabízených kurzů, uvedly, že zaměstnavatel v současné době nabízí jen anglický jazyk a kurzy v oblasti psychologie, které ale téměř nejsou využívány. Může zde také být problémem to, že některé respondentky nemají o těchto kurzech informace.

6.2.4 Vnější prostředí firemního vzdělávání

Ekonomické prostředí

V rámci ekonomického prostředí jsem u respondentek zjišťovala, zda se nějak finančně podílejí na svém dalším vzdělávání.

Respondentka R2 (2022) potvrdila „co jsem řekla, to všechno si platím sama.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že si sama platí angličtinu. Respondentka R4 (2022) uvedla, že si v současné době žádné kurzy neplatí, ale řekla, že „historicky ano.“ Také respondentka R6 (2022) odpověděla, že si kurzy ve svém volném čase hradí sama.

Z rozhovorů vyplynulo, že se respondentky finančně podílí nebo se v minulosti podílely, na vzdělávání ve svém volném čase.

V rámci problematiky ekonomického prostředí jsem věnovala také pozornost tomu, zda zaměstnankyně vědí, jakým způsobem čerpat u zaměstnavatele prostředky na další vzdělávání. Respondentka R3 (2022) uvedla, že můžou chodit v rámci organizace na jazykové kurzy, ale že tuto možnost nevyužívá. Respondentka R4 (2022) potvrdila, že zaměstnavatel přispívá na vzdělávání tím, že má domluvenou slevu na jazykové kurzy pro zaměstnance, ale nemá přesné informace o její výši. Respondentka R6 (2022) sdělila, že na některé kurzy lze příspěvky získat „na základě žádosti,“ která se podává na „oddělení vzdělávání, na to je zpracovaná směrnice, tam je jasně stanovený postup.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že mají „zvýhodněné kurzy angličtiny.“

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že se některé respondentky o možnost příspěvku zaměstnavatele vůbec nezajímají nebo o něm nevědí. Některé respondentky vědí o možnosti zvýhodněných kurzů anglického jazyka. V rámci rozhovorů jsem se dozvěděla o existenci směrnice, ve které je stanovený postup a jakým způsobem se podává žádost o příspěvky na vzdělávání. Tato směrnice obsahuje i dohodu o zvýšení kvalifikace, jejíž součástí je však i závazek zaměstnanců setrvat v organizaci po určitou dobu, proto nemusí být pro některé zaměstnance příliš atraktivní.

K tématu omezení nabídky školení ze strany zdravotnického zařízení z ekonomických důvodů reagovala naprostá většina respondentek, že k tomu nikdy nedošlo.

Politické a legislativní prostředí

V rámci politického a legislativního prostředí jsem zjišťovala informace o absolvovaných školeních daných zákoníkem práce.

Respondentka R2 (2022) uvedla, že absolvovala „jenom to povinný, takový to, co musí být jako na začátku,“ později uvedla „to byla nějaká bezpečnost.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že zde bylo povinné školení „ale to bylo vyloženě pro personalistky a pro mzdovky ... v rámci prvního roku jsem měla povinné FKSP.“

Většina respondentek si žádná povinná školení nevybavila, přestože lze předpokládat, že absolvovaly minimálně povinná školení typu BOZP, PO a podobně. Některé respondentky ale uvedly, že povinně absolvovaly i školení, která nejsou daná legislativou.

Technologické prostředí

Během rozhovorů jsem se zajímala, jaká další oblast vzdělávání by mohla být respondentkám užitečná v jejich profesi. Respondentka R2 (2022) uvedla, že spravují sociální sítě a webové stránky, a že by jí tedy mohlo pomoci školení „ohledně sociálních sítí, to správování a tak, protože my samozřejmě jako spravujeme tady ty věci.“ Respondentka R6 (2022) uvedla, že by jim pomohla „možná ta výpočetní technika, protože to jde mílovými kroky dopředu.“ Dodala, že se například jedná o Excel, protože „nabízí tolik vlastně možností, který třeba ani neumím využívat“ a „v podstatě jeho nadstandardní znalost nám může ušetřit spoustu práce.“

Ze strany respondentek není příliš velká poptávka po dalším vzdělávání v technické oblasti, přestože se některé z nich domnívají, že by mohlo být ku prospěchu další vzdělávání zaměřené například na správu sociálních sítí nebo Excel.

6.2.5 Vnitřní prostředí firemního vzdělávání

V rámci rozhovorů některé z respondentek zmínily i interní směrnice vztahující se ke vzdělávání v rámci zdravotnického zařízení. Respondentka R3 (2022) uvedla, že některé činnosti „jsou navázané na interní procesy v rámci organizace, které jsou třeba ukotvené ve směrnících a které musí být v souladu zase s nějakými právními předpisy a podobně,“ a proto by uvítala rozšíření právního povědomí. Respondentka R6 (2022) zmínila v rámci rozhovoru existenci směrnice, která obsahuje informace o příspěvku pro zaměstnance na další vzdělávání a rovněž také na možnost placeného volna během studia či jiného typu vzdělávání.

Několik respondentek tedy zmínilo v rámci rozhovorů, že ve zdravotnickém zařízení jsou vytvořeny směrnice vztahující se ke vzdělávání.

6.2.6 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

U respondentek jsem zjišťovala, zda byla absolvovaná školení spíše zaměřená na prohlubování znalostí či zda se jednalo o rozšiřování kompetencí pro možnost vzájemného zastupování, ať již z provozních, ekonomických či jiných důvodů.

Respondentka R2 (2022) se vyjádřila, že zde docházelo k rozšiřování kompetencí v rámci oddělení, ale týkalo se to jejích kolegů: „snažili si předat nějaký základní informace i z těch jiných okruhů, aby právě když vypadne třeba právě ta mzdová účetní, aby někdo jako by věděl.“ Respondentka R4 (2022) uvedla, že absolvovaná školení byla „spíš jako na to prohlubování a spíš jako na ty novinky.“ Respondentka R5 (2022) absolvovala školení zaměřená spíše na prohlubování znalostí, jako příklad uvedla, že na školení zákoníku práce byla opakovaně. Respondentka R6 (2022) absolvovala školení

zaměřená i na rozšiřování kompetencí. Jako příklad uvedla, že když zastupovala kolegyni s cestovními příkazy, tak „vlastně byla školená na cestovní příkazy.“ Jako další příklad uvedla, že „jeden čas jsem dělala na půl úvazku personalistku, takže jsem byla vyškolená vlastně na personalistku.“

Většina respondentek uvedla, že absolvovaná školení byla zaměřená spíše na prohlubování znalostí. Mezi příklady takových školení byly uvedeny školení zákoníku práce nebo různé novinky z oblasti personalistiky. Několik respondentek se setkalo i se školeními zaměřenými na rozšiřování kompetencí, přičemž mezi důvody byla obvykle zastupitelnost, dočasný výkon práce na jiné pozici nebo lepší porozumění práci kolegyň.

6.2.7 Učí se organizace

U respondentek jsem zjišťovala vstřícnost zdravotnického zařízení k dalšímu vzdělávání zaměstnanců.

Respondentka R2 (2022) se domnívá, že personální oddělení není prioritou v rámci vzdělávání, doplnila, že „já si myslím, že je to takový, kovářova kobyla vždycky chodí bosa, že my to organizujeme, tak prostě se vlastně už moc nepočítá, že bysme podle mě něco jako chtěly my.“ Respondentka R6 (2022) si myslí, že „je paní vedoucí vstřícná a sama nás nabádá, jestli o nějakém školení víte, které by vám jako by prospělo, které by bylo efektní, takže si klidně máme říct.“ Respondentka R7 (2022) odpověděla, že pokud projevila zájem o nějaké školení, tak s tím nikdy nebyl problém.

Respondentky se mi dále vyjadřovaly i k tomu, zda cítí ze strany nadřízených podporu dalšího vzdělávání. Respondentka R1 (2022) se vyjádřila, že to v její situaci není relevantní, ale „když si představím svého vedoucího, tak mě podporuje.“ Respondentka R2 (2022) má pocit, že „to téma tady vůbec není

na přetřes“ a dodala, že vidí omezení v tom, že není v rámci provozu možné, aby se mohly uvolnit z pracovních povinností. Dále uvedla, že „nějaká představa toho, že by se to vlastně řešilo, že ty lidi by tam jako nebyli, není asi úplně jako reálná.“ Respondentky R6 (2022) a R7 (2022) odpověděly, že určitě cítí podporu.

Většina respondentek hodnotí organizaci jako vstřícnou nebo alespoň neutrální. Mezi respondentkami se ale i vyskytl názor, že „kovářova kobyla vždycky chodí bosa.“ V teoretické části jsem ale uvedla, že management by měl být tím článkem, který zvyšuje motivaci zaměstnanců využít příležitostí k učení, což některé respondentky nepocítují.

Respondentky k tématu podpory dalšího vzdělávání ze strany svých nadřízených reagovaly pozitivně nebo alespoň neutrálně. V souhrnu lze říci, že nadřízené tedy podporují či spíše podporují další vzdělávání zaměstnankyň.

6.2.8 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

Respondentkám jsem položila otázku, jestli s nimi jejich vedoucí konzultuje možnosti dalšího vzdělávání. Respondentka R2 (2022) uvedla, že má pocit, že se jedná o „téma, které se prostě vůbec neotevívá.“ Respondentka R6 (2022) odpověděla, že s ní vedoucí konzultuje další vzdělávání „v rámci hodnocení, které probíhá jednou ročně, vlastně to jsou pohovory, kdy se hodnotí jakoby uplynulý čas s výhledem do budoucna.“ Také respondentka R7 (2022) potvrdila, že s ní její vedoucí konzultuje další vzdělávání.

Z odpovědí respondentek vyplynulo, že jejich vedoucí s nimi otázku dalšího vzdělávání spíše nekonzultují. Pokud dochází ke konzultacím, tak spíše jen v rámci ročního hodnocení zaměstnanců nebo formou konkrétní nabídky

volných termínů aktuálních školení, bez podrobnější analýzy vzdělávacích potřeb zaměstnanců.

6.2.9 Plánování a realizace firemního vzdělávání

V teoretické části v kapitole 3.2 jsem uvedla, že by se na plánování vzdělávací akce měli mít možnost podílet i přímo zaměstnanci, kterých se to týká. V návaznosti na doporučení z odborné literatury jsem se proto pokusila odpovědět na otázku, jestli mají zaměstnankyně možnost se podílet i na plánování vzdělávacích akcí, kterých se mají účastnit. Respondentka R3 (2022) odpověděla, že tuto možnost má, dodala „asi ne u všech“ (školení). Respondentka R6 (2022) odpověděla jen to, že zná dopředu program daného kurzu a během kurzu bývá obvykle prostor pro dotazy. Respondentka R7 (2022) uvedla, že absolvovala školení, kde „se nás vlastně předem ptali, že co bychom chtěli tam probrat a ten člověk, co to školil, vlastně ten si potom upravil přímo osnovu toho, co probereme podle potřeb toho, kdo tam byl.“

Odpovědi respondentek je možné rozdělit na dvě skupiny. Jedna skupina se vyjádřila tak, že měly možnost se účastnit plánování vzdělávací akce alespoň v nějaké omezené formě. Druhá skupina respondentek odpověděla, že tuto možnost nemají, případně jen mohly zasahovat dotazy v průběhu školení.

6.2.10 Metody firemního vzdělávání

Vzhledem k tomu, že vzdělávací metoda je důležitým parametrem, tak jsem věnovala pozornost tomu, jaké metody by preferovaly respondentky.

Respondentka R1 (2022) se vyjádřila tak, že preferuje vzdělávání „v současné chvíli online, vzhledem na děti.“ Respondentka R2 (2022) má ráda „workshopy, spíš, když je to jakoby osobně, když je to aktivní.“ Pokud je to

jenom on-line, tak jí to nevadí. Respondentka R3 (2022) nemá žádnou preferenci, uvedla, že „některé věci jsou dobré si jako procvičit v rámci workshopu, třeba ty prezentační dovednosti, a něco o co má povahu nějakého jako informativního sdělení je možné absolvovat i online.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že preferuje „asi workshopy.“

Z výše uvedeného je patrné, že respondentky mají různé preference ohledně forem školení. Neexistuje tedy jedna univerzální ideální forma, která by vyhovovala všem, ale je vhodné se orientovat podle toho, v jaké oblasti a které zaměstnance bude zaměstnavatel školit. Mezi důvody, proč některé respondentky preferují online školení, patří možnost si je pustit ve chvíli, kdy mají vyhrazený čas. V případě workshopů byl uveden důvod větší aktivity během školení a možnost si dané téma rovnou procvičit.

6.2.11 Účastníci

V rámci rozhovorů mě také zajímalo, jak probíhá výběr účastnic na vzdělávací akce a také, zda je umožněno zúčastnit se všem, které projeví zájem, a pokud ne, jestli ví, jakým způsobem probíhá výběr.

Respondentka R1 (2022) na tuto otázku odpověděla tak, že zaměstnanci „by se museli domluvit, aby byli zastupitelní, jako aby bylo pokryta, nevím, ta agenda.“ Stejně tak respondentka R2 (2022) se vyjádřila v tom smyslu, že se musí samy dohodnout, protože jim bylo řečeno, že „nemůžete jít všichni, že musí tady vždycky někdo zůstat.“ Respondentka R6 (2022) naopak uvedla, že se zatím setkala jen s tím, „že to bylo umožněno všem.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že v případě, že o školení projevilo zájem více zájemkyň, než byla kapacita, tak byly přidány další termíny. Pokud se jednalo například o externí školení, tak se účastnily zaměstnankyně, které to více využijí ve své práci, nebo rozhodovalo pořadí přihlášení, ale tím si není jistá.

Některé respondentky během rozhovorů uvedly, že se už setkaly s tím, že účast na školení nebyla umožněna všem zájemkyním a důvodem byl problém se zastupitelností během samotného školení. V takovém případě by se respondentky musely domluvit samy mezi sebou. Převažujícím názorem respondentek ale bylo to, že by vedoucí umožnila všem zájemkyním se školení zúčastnit, například rozdělením účastnic na skupiny a přidáním termínů.

6.2.12 Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

V rámci rozhovorů jsem od respondentek také zjišťovala, zda probíhá po absolvování vzdělávacích kurzů nějaké vyhodnocení, zpětná vazba, vyhodnocení efektivity či zda došlo k dosažení cílů, například formou znalostního testu.

Respondentka R1 (2022) sdělila, že by se mělo konat nějaké vyhodnocení či zpětná vazba, ale dodala, že „já jsem ničeho takového nebyla součástí.“ Respondentka R3 (2022) potvrdila, že proběhlo vyhodnocení „v rámci toho kurzu ano, ale ne potom třeba s vedoucím.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že neprobíhají žádné znalostní testy na konci kurzů, ale „máme každý týden porady, takže na té poradě jsme se prostě o tom bavili, co nám to dalo a nějaké takové informace kolegyním.“ Respondentka R6 (2022) zhodnotila, že zpětná vazba závisí na typu školení, a že kolegy „na provozní poradě většinou seznamujeme, co na tom školení bylo, jo, vedoucí se, pokud je to nějaké opravdu stěžejní školení, tak se na to ptá, případně se dají k dispozici materiály z toho školení nebo se z toho udělá takový jakoby výcuc.“

Z odpovědí respondentek vyplynulo, že k žádnému vyhodnocování po absolvování vzdělávacích kurzů nedochází. A pokud probíhá nějaká zpětná vazba, tak jen v rámci samotného vzdělávacího kurzu, bez účasti vedoucího.

V organizaci ale probíhají pravidelné porady, kde je prostor pro sdílení informací a dojmů z proběhlých vzdělávacích akcí.

Respondentka R7 (2022) zmínila, že se do budoucna plánuje zavést nový software, který umožní zpětnou vazbu například na absolvovaná školení pomocí dotazníku.

6.2.13 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání

Rušivé vlivy během vzdělávací akce

V rámci rozhovorů jsem se zaměřila i na to, zda vedoucí dokáží zajistit zástup zaměstnanců po dobu účasti na vzdělávací akci.

Respondentka R2 (2022) sdělila, že „my jsme tři, ... takže to my si jako vyřešíme samy, v tom malém týmu.“ Respondentka R3 (2022) naopak uvedla, že v případě školení se jí úkoly „nahromadí, právě.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že „my se tady zastupujeme navzájem s kolegyní a v případě, že bych to řešila, tady to, že bych chtěla někde studovat, tak bych se zkusila nějak domluvit, jestli by to šlo, ale já si myslím, že mám takovou vstřícnou vedoucí.“ Respondentka R7 (2022) odpověděla, že „my se jinak zastupujeme s kolegyní naproti, a vzhledem k tomu, že buď jsme tam byly spolu, nebo ona byla pryč, tak bohužel teda ten zástup úplně nebyl a ty úkoly se nahromadily.“

Z rozhovorů vyplynulo, že vedoucí nejsou schopny zajistit zástup zaměstnankyň během účasti na vzdělávacích akcích. Respondentky uvedly, že se musí zastupovat navzájem, nebo se jim nahromadí úkoly. Některé

respondentky se ale domnívají, že pokud by vznikla nutná potřeba, tak by bylo možné se s vedoucími dohodnout na stanovení zástupu.

Motivace účastníků

V rámci samotného výzkumu jsem se zaměřila i na to, jak respondentky vnímají náklady zaměstnavatele na školení, tedy jestli tyto úhrady považují za automatické, nebo je vnímají jako benefit, tedy nepřímou finanční motivaci.

Respondentka R1 (2022) odpověděla, že „asi záleží na rozsahu, určitou část bych jako očekávala, že už je v této době automatické“ a pokud zaměstnavatel požaduje nějaké rozšíření znalostí, tak předpokládá, že jí zajistí doplnění nebo jí jinak umožní doplnění. Respondentka R3 (2022) odpověděla že „záleželo by jako, o co by se jednalo, no, jestli by to mělo přispět k tomu, že budu fungovat v rámci té práce líp, tak bych to brala jako, že by to měl být zájem toho zaměstnavatele, mě v tom podpořit, ale zároveň jako spíš jako intuitivně a vnitřně to vnímám jako benefit.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že to, co „jsem měla jako povinně, tak to si myslím, že by mělo být automatické, ... co se mě až tak netýká, takže to jsem spíš považovala za benefit, záleží na tom, co to je za konkrétní školení.“

Z odpovědí respondentek vyplynulo, že by zaměstnavatel měl vzdělávací akce zajišťovat automaticky. Mezi důvody patřilo i to, že díky vyšší kvalifikaci bude zaměstnanec fungovat v práci lépe a také to, že pokud zaměstnavatel požaduje rozšíření znalostí, tak by měl také zajistit jejich doplnění. Mezi některými respondentkami ale zazníval i názor, že vzdělávací akce považují za benefit. Mezi důvody například patřilo, že si zaměstnankyně vybere sama vzdělávací akci, která se nevztahuje přímo k její hlavní pracovní náplni.

6.2.14 Další vzdělávání personalistů

Od respondentek jsem dále zjišťovala, jaká oblast dalšího vzdělávání by je zajímala. Uvedla jsem pro zjednodušení několik příkladů – personalistiku, psychologii, ekonomii.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že by jí zajímala oblast „personalistika a psychologie.“ Respondentka R2 (2022) odpověděla, že by se ráda zaměřila „hlavně ještě na tu psychologii, ... třeba ty onboardingy, ... jak nastavit nějaký mentorský proces.“ Respondentka R4 (2022) sdělila, že by jí zajímala „spíš ta personalistika, myslím, i ta psychologie.“ Respondentku R5 (2022) by zajímal „tady ten obor, takže ta personalistika.“ Respondentka R6 (2022) odpověděla, že by jí zajímala „spíš ta psychologie, protože pracujeme hodně s lidmi.“ Respondentka R7 (2022) odpověděla, že „ta personalistika, ta by mě určitě zajímala, a psychologii.“

Respondentky během rozhovorů projevíly zájem o další vzdělávání, přičemž nejčastěji projevovaly zájem o oblast psychologie a personalistiky. Dále zaznívaly i konkrétnější oblasti, jako například onboarding a mentorský proces.

Dále jsem zjišťovala, jaké další oblasti vzdělání mimo jejich odbornost by respondentkám mohly pomoci v jejich profesi. A opět jsem uvedla příklady, zda se jedná o nějaké rozšíření v oblasti administrativy, ekonomiky, psychologie, případně andragogiky, cizích jazycích nebo něco úplně jiného.

Respondentka R1 (2022) na otázku odpověděla „tak leda nějaké prohloubení angličtiny, marketing, v podstatě HR marketing jako, komunikace směrem ven, a vlastně i v rámci té instituce, jak prodat třeba výsledky té práce v rámci HR.“ Respondentka R2 (2022) sdělila „no, to, kdybych měla víc času, tak asi ta angličtina by nebyla jako špatná ... i sociální nějaký vzdělávání ohledně

jako těch sociálních sítí, to správcování a tak ... tak možná jako nějaký větší pochopení, jak to funguje.“ Respondentka R3 (2022) odpověděla „jako cizí jazyky určitě, tak to si myslím, že jako taková nutnost v dnešní době, takže to rozhodně, a možná i ta psychologie. A možná i něco jako právního, nějaké další jako právní věci, specifické, ... musím prostě mít přehled, co se týče nějakých jako právních dokumentů, orientace v zákonech a podobně.“ Respondentka R4 (2022) ve stručnosti uvedla „psychologie, cizí jazyky určitě.“ Respondentka R5 (2022) si myslí, že „určitě ta psychologie, protože tady na té pozici je to někdy jakoby náročnější, je to jako hodně o lidech, s lidma a mám takovou rezervu v těch cizích jazycích.“ Respondentka R6 (2022) uvedla, že by jí mohla pomoci „možná ta výpočetní technika, protože to jde mílovými kroky dopředu.“ Dodala, že „klasicky dneska se standardně používá Excel, ... že nabízí tolik vlastně možností, který třeba ani neumím využívat, ... že to je jedna z běžně používaných programů, a v podstatě jeho nadstandardní znalost nám může ušetřit spoustu práce.“ Respondentka R7 (2022) na otázku odpověděla, že „cizí jazyky bych ráda posunula, angličtinu si myslím, že už úplně nepotřebuju, ale francouzštinu bych ráda posunula, ... což tady to člověk nepotřebuje. Nebo jakýkoliv i jiný jazyk.“

Respondentky tedy uvedly, že by jim, mimo jejich hlavní odbornost, mohlo pomoci i rozšíření vzdělání v dalších oblastech. Domnívají se, že by jim pomohlo zdokonalení se v anglickém jazyce, ale byla zmíněna i oblast výpočetní techniky s důrazem na Excel, marketing, HR marketing, komunikace, správa sociálních sítí, oblast práva, orientace v zákonech a opět byla zmíněna oblast psychologie.

Z pohledu respondentek jsou vzdělávací potřeby zaměstnankyň personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY oblasti psychologie, personalistiky, práva. Dále (HR) marketing, cizí jazyky, výpočetní technika,

Word a Excel, onboarding, mentorský proces, komunikace a správa sociálních sítí.

6.3 Vzdělávací potřeby z pohledu vedoucího pracovníka

Tato podkapitola vychází z prvních čtyř kapitol této práce a odpovídá na dílčí výzkumnou otázku: „Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu vedoucího pracovníka?“

6.3.1 Celoživotní vzdělávání

Nezanedbatelný vliv na další vzdělávání zaměstnankyň má i podpora nadřízených, tedy jestli si i ony přejí, aby se jejich zaměstnankyně dále vzdělávaly pro výkon své profese. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že jsou žádoucí spíše konkrétně zaměřená školení, ale že by například podporovala vhodné studium na vysoké škole, ale že to v současné době není potřeba. Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že určitě je potřeba, aby se zaměstnankyně dále vzdělávaly pro výkon jejich profese. Vedoucí respondentka VR10 (2022) si myslí, že „vždycky je jako něco potřeba nebo stojí za to si některý věci zopakovat. A my tady máme jako naobjednávaný určitý časopisy, který jsou, já nevím, tady Mzdová účetní, Praktická personalistka, co tady mám, Práce, odvody a mzdy, takže od nich nám tady chodí ještě jakoby časopisy (...) myslím si, že takový nějaký jakoby průběžný, soustavný vzdělávání probíhá pořád.“

V dokumentu D1 (2022, str. 4) je uvedeno, že zdravotničtí pracovníci jsou povinni se ze zákona celoživotně vzdělávat. U nezdravotnických pracovníků

ale má být celoživotní vzdělávání pouze vedeno v plánu vzdělávání (D1, 2022, str. 5).

V rámci výzkumu pro mě bylo také důležité zjistit, zda vedoucí plánují další vzdělávání svých zaměstnankyň. Vedoucí respondentka VR8 (2022) plánuje další vzdělávání svých zaměstnanců, pro které jsou připravovány plány vzdělávání. Také vedoucí respondentka VR9 (2022) během rozhovoru sdělila, že v nějaké bazální úrovni plánuje další vzdělávání zaměstnanců. Respondentka VR10 (2022) sdělila, že „máme určitým způsobem nový rozpočet na vzdělávání, který ale není příliš velký.“

Vedoucí respondentky chtějí i plánují, aby se jejich zaměstnankyně dále vzdělávaly a domnívají se, že je to potřeba.

Vzhledem k tomu, že směrnice uvádějí povinnost vzdělávání se zdravotnických pracovníků, ale u nezdravotnických pracovníků uvádí pouze povinnost vést plán vzdělávání, tak vzniká hypotéza, že nezdravotnickým pracovníkům, a tedy i zaměstnancům personálního oddělení je věnována menší pozornost.

6.3.2 Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání

V podkapitole 1.3 Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání je popsán lidský kapitál jako soubor znalostí, schopností a dovedností, které mohou být vhodným vlivem dále rozvíjeny, a měl by jim tedy zaměstnavatel věnovat patřičnou pozornost.

Proto mě zajímalo, jestli vedoucí respondentky věnují pozornost tomu, zda se jejich zaměstnankyně vzdělávají ve svém volném čase. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, „že by takhle chodili jako sami na nějaký vzdělávání, to ne.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) reagovala „kéž by.“

Dále ale uvedla, že „určitě někteří ano. A jestli do toho počítáte i to, že občas někdo, včetně mě, shlédne nějaký jako Youtubový video, který je třeba tematický, no tak pak si myslím, že asi většina ano, ... A já tomu tak věřím, že spíš ano.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla, že „pokud prostě je něco zajímavá nebo potřebujou něco někde zjistit, tak to zjistí.“ Dodala ale, že zaměstnankyně dělají „už nějakou delší dobu jakoby personalistiku, ..., znají tu problematiku, takže spíš, pokud se potřebují z něčeho dovzdělat, tak jsou to nějaký novinky, když je nějaká změna zákoníku práce.“

U respondentek na vedoucí pozici jsem následně zjišťovala, zda mají představu, co zaměstnankyním brání ve vzdělávání v jejich volném čase. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že „nemají jakoby k tomu motivaci, oni mají ukončené vzdělání, prostě nemají potřebu studovat nic dalšího.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla, že zaměstnankyně „vlastně až tak úplně nemají tu vnitřní motivaci pro to, ... že je to více administrativní, než nějaká kreativní nebo podpůrná (role).“ Zároveň dodala, že „není jakoby nějak moc prostor pro to, aby si s tím hráli, jo ale potom je to samozřejmě nevede k tomu, aby se vzdělávali, protože to neuplatní.“

Vedoucí na otázku vzdělávání zaměstnanců reagovaly tak, že se některé zaměstnankyně věnují informálnímu vzdělávání v online prostředí, ale plošně dochází ke vzdělávání zaměstnankyň spíše až v okamžiku, kdy to vyžadují legislativní novinky spojené s personalistikou, ale z vlastní iniciativy se samy dále příliš nevzdělávají.

Z dokumentu D1 (2022, str. 3) vyplynulo, že za vzdělávací akce je považována „jakákoliv organizovaná vzdělávací akce v rámci prohlubování kvalifikace.“ Stejně tak podle dokumentu D2 (2022, str. 3) je vzdělávací akce definována jako akce spojená se zvyšováním nebo prohlubováním

kvalifikace s náklady přesahujícími 75.000 Kč. Organizace tedy věnuje pozornost formálnímu i neformálnímu vzdělávání.

Mezi vedoucími respondentkami převládal názor, že jejich zaměstnankyně nemají příliš motivaci ke svému dalšímu vzdělávání, vzhledem k tomu, že zvýšení kvalifikace by nemělo žádný vliv na jejich pracovní pozici, která je spíše administrativního charakteru. Dále některé vedoucí respondentky uvedly, že se jejich zaměstnankyně nevzdělávají, protože nemají potřebu a ani prostor. Již dříve mi i samotné respondentky, které se samy dále nevzdělávají, uvedly jako příčiny, které je omezují v dalším vzdělávání, nedostatek motivace a času. Z dokumentů zdravotnického zařízení dále vyplývá, že organizace věnuje pozornost formálnímu i neformálnímu vzdělávání zaměstnanců.

6.3.3 Firemní vzdělávání

Od vedoucích respondentek jsem zjišťovala, jaké kurzy kdy absolvovaly, jejich odpovědi jsem shrnula v tabulce č. 3 v příloze č. 2.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) absolvovala kurz „tréning trenérů se to jmenovalo, který byl zaměřený vyloženě na vzdělávání, i na takový ty prezentační dovednosti, pak jsou tu spíš jakoby semináře nebo školení, který se týkají určitých aktuálních věcí, co se týká vzdělávání ve zdravotnictví.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že toho absolvovala poměrně hodně, například kurz „koučinku, v nějakým certifikovaným vyučovacím programu, tak jsou různý softskillový školení, a aspoň někde třeba nevím, lekce summer school zaměřená na psychologii pro vedoucí.“

Vedoucí respondentky za sebe uváděly nejčastěji měkké dovednosti, například kurzy pro managery, koučink, psychologii pro vedoucí, trénink

trenérů, v menším zastoupení byly také tvrdé dovednosti, jako metodika nového výpočtu dovolené, dotační věci, kurzy spojené se změnami zákonů.

Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, jestli organizace nabízí možnosti dalšího vzdělávání pro zaměstnance a také jsem zjišťovala, zda tuto možnost zaměstnanci využívají. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že „zajišťujeme jazykový kurzy, ... pokud teda vím, tak kolegyně nevyžívají.“ Zároveň dodala, že „potom nabízíme vzdělávání, vzdělávací akce, který nám nabídnou jiný organizace, většinou jsou to právě semináře nebo školení.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) odpověděla, že si myslí, že organizace nějaké kurzy dalšího vzdělávání poskytuje a že si myslí, že zaměstnanci tuto možnost využívají. Vedoucí respondentka VR10 (2022) uvedla, že u nich probíhají „jazykový kurzy, kam se můžou přihlásit za zvýhodněnou cenu.“

Všechny vedoucí respondentky shodně uvedly, že organizace nabízí další vzdělávání. Uvedly jen jazykové kurzy, a že tyto cenově zvýhodněné kurzy si musí zaměstnanci částečně hradit a zároveň je navštěvovat mimo pracovní dobu, a proto nejsou příliš využívány i vzhledem k tomu, že zaměstnancům k tomu schází motivace. Mezi vedoucími respondentkami ale bylo zmíněno, že jsou zaměstnankyním nabízeny i jiné semináře a školení.

6.3.4 Vnější prostředí firemního vzdělávání

Ekonomické prostředí

Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, zda si jejich zaměstnankyně samy zařizují a hradí vzdělávání ve svém volném čase, vedoucí respondentka VR8 (2022) se vyjádřila „nevím o tom, že by někdo šel a sám se někde vzdělával.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) se domnívá, že si určitě

některé zaměstnankyně kurzy hradí. Vedoucí respondentka VR10 (2022) se domnívá, že se její zaměstnankyně dále nevzdělávají, a tedy si ani samy žádné kurzy nehradí.

Vedoucí respondentky nevědí nic o tom, že by se jejich zaměstnankyně samy dále vzdělávaly. Nemají tedy ani žádné informace o finanční spoluúčasti zaměstnankyň. Některé vedoucí respondentky se přesto ale domnívají, že si jejich zaměstnankyně nějaké další vzdělávání hradí.

V rámci problematiky ekonomického prostředí jsem věnovala také pozornost tomu, zda vedoucí zaměstnankyně vědí, jakým způsobem čerpat u zaměstnavatele prostředky na další vzdělávání.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) potvrdila, že zaměstnavatel „přispívá, ale samozřejmě není to nároková část,“ s tím, že „je to v kompetenci nebo doporučení vedoucího pracovníka.“ Doplnila, že zaměstnanci „vzdělávání umožní, ale na základě kvalifikační dohody.“ Dodala „i kdyby se třeba moje kolegyně rozhodla, že by si chtěla dodělat vysokou školu, tak já bych ji třeba určitě podpořila, pokud by to byl obor, který by se vztahoval tady k této práci.“ V případě, že by některá kolegyně projevila zájem, tak by měla možnost „být uvolňovaná, popřípadě by byl uhrazen poplatek za studium.“ Dodala ale, že „těch kvalifikačních dohod je tady velmi málo.“ Také vedoucí respondentka VR9 (2022) potvrdila, že další vzdělávání zaměstnanců „plně hradí v některých případech,“ ale uvedla, že neví o žádném případě přispívání na studium na vysoké škole. Respondentka VR10 (2022) na dotaz přispívání organizace na vzdělávání odpověděla, že „to nevyužíváme nijak, tak to je pro mě jakoby bezpředmětný. Myslím si, že totiž u nás pokud, ve zdravotnickém prostředí se řeší nějaký další vzdělávání, a je to většinou v souvislosti s různými akreditovanými kurzy pro střední zdravotnický

personál.“ Dodala, „takže na nás THP zaměstnance se to prakticky nevztahuje vůbec.“

Podle dokumentu D2 může zaměstnanec s organizací uzavřít dohodu o zvýšení kvalifikace v případě, že je zvýšení kvalifikace v souladu s potřebami zdravotnického zařízení. Tato dohoda se však váže se závazkem setrvat v organizaci v pracovním poměru v délce 1-5 let po ukončení prohloubení kvalifikace, a to v závislosti na výši nákladů (D2, 2022, str. 4). Tento závazek nemusí být pro zaměstnance příliš atraktivní a je možné, že zmíněnou dohodu nevyužívají právě kvůli němu.

Z odpovědí vedoucích respondentek vyplynulo, že si jsou vědomy toho, že existuje možnost čerpání finančních příspěvků na další vzdělávání. Jen některé vedoucí respondentky ví přesně, jakým způsobem čerpat příspěvek na vzdělávání i jaké se na to vztahují směrnice. V rámci rozhovorů jsem se dozvěděla i to, že se vedoucí respondentky domnívají, že příspěvky na vzdělávání zaměstnankyně nevyužívají, protože si myslí, že se tyto příspěvky nevztahují na THP zaměstnance.

Dále jsem zjišťovala, zda někdy docházelo k omezení školení z ekonomických důvodů. Všechny vedoucí respondentky shodně uvedly, že k tomu nikdy nedošlo. Vedoucí respondentka VR10 (2022) zmínila, že „v rámci objednání si jakéhokoliv školení, tak to jde přes ekonomický systém, to znamená, nám to včas někdo zatrhne, pokud by do toho nechtěl jako investovat už ty peníze.“ Vyvstala by otázka, „jestli se to jakoby vrátí, ta investice do toho školení, ale jestli to není nějaký nadstandard něčeho, co se tady nikdy nevyužije.“

Podle dokumentu D1 (2022, str. 4) vedoucí zaměstnanec stanovuje plán vzdělávání, a to s ohledem na rozpočet vzdělávání pro své pracoviště. Dále mezi odpovědnosti vedoucích zaměstnanců spadá odpovědnost „za čerpání

finančních prostředků určených na vzdělávání zaměstnanců svého pracoviště dle rozpočtu na daný rok“ (D1, 2022, str. 6) Schválený plán vzdělávání odpovídá finančním možnostem každého oddělení. Tento plán se již v průběhu roku nemění a tím pádem proto ani nedochází k omezování nabídky školení.

Politické a legislativní prostředí

V rámci politického a legislativního prostředí jsem zjišťovala informace o absolvovaných školeních daných zákoníkem práce.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) potvrdila, že v zařízení jsou povinná školení, například „školení BOZP, požární ochrany,“ která „zajišťuje úsek bezpečnosti a krizového řízení, pak je povinné školení první pomoci, podle kategorií zaměstnanců“ a „školení řidičů a tyhle typy vzdělávání.“ Také respondentka VR9 (2022) uvedla, že „určitě jsou povinný nějaký BOZP, PO a podobný věci, určitě prostě toho organizace nabízí víc.“ Vedoucí respondentka ale také zhodnotila, že určitě to nefunguje tak, „že každý personalista musí projít prostě povinně vedením behaviorálního pohovoru, aspoň jednou za rok, za 2 roky, tak to úplně není.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) vyjmenovala širší škálu povinných školení „to jsou typu BOZP, první pomoci, teď kybernetická bezpečnost, GDPR budou nějaký povinný školení, v minimální míře, co se týče rozsahu, ale budou.“

V dokumentu D1 je uvedeno, že každý zaměstnanec „je povinen včas absolvovat povinná periodická školení dle svého plánu vzdělávání.“ Účast na těchto školeních je evidována elektronicky a přístup do systému je umožněn všem zaměstnancům. Přehled povinných školení je dále uložen na intranetu v dokumentech odboru vzdělávání (D1, 2022, str. 4). V dokumentu D1 (2022, str. 6) je dále uvedeno, že jsou všichni zaměstnanci povinni se

účastnit i „všech vzdělávacích akcí v rámci prohlubování kvalifikace, jejichž absolvování jim zaměstnavatel uloží.“

Všechny vedoucí respondentky uvedly, že v organizaci probíhají povinná školení daná zákonem typu BOZP, PO, školení řidičů, ale i jiná školení, která zákonem nejsou daná, například kybernetická bezpečnost. Povinnost účastnit se vybraných školení nad rámec daný legislativou či zákoníkem práce také vyplývá i ze směrnic organizace v případě, že ji uloží zaměstnavatel, což již dříve potvrdily i samotné respondentky.

Technologické prostředí

Během rozhovorů jsem od vedoucích respondentek zjišťovala, jaká další oblast vzdělávání by mohla být jejich zaměstnankyním užitečná v jejich profesi. Vedoucí respondentka VR9 (2022) se domnívá, že by jejím zaměstnankyním mohlo pomoci další technické vzdělávání, které by jim pomohlo „s prací na počítači, prostě všechny ty jako hard skills spojený s psaním, odesíláním, Excelem a Wordem.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) uvedla, že „poslední, co absolvovaly na mzdovém ..., tak to byla nějaká nová verze softwaru, který používáme jakoby pro zpracování mezd.“

Mezi vedoucími respondentkami tedy zaznělo, že by bylo vhodné si dále doplnit znalosti například ve vztahu k mzdovému softwaru a programům typu Excel a Word. Vedoucí respondentky jsou si vědomy toho, že v této oblasti existuje prostor pro další zlepšování.

6.3.5 Vnitřní prostředí firemního vzdělávání

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že v kompetenci vedoucích pracovníků je nastavování procesů pro celou organizaci, například směrnice

„které zastřešují způsob schvalování vzdělávacích akcí, a vůbec vzdělávání v organizaci, jak je nastaveno.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) rovněž zmínila směrnice vztahující se ke vzdělávání zaměstnanců a možnosti čerpání placeného volna na další vzdělávání. Vedoucí respondentka VR10 (2022) se vyjádřila tak, že mají „různé směrnice o tom, jak ty věci (vzdělávání) probíhají.“

V této práci jsem zjišťovala informace z poskytnutých směrnic vzdělávání zaměstnanců (D1, 2022) a zvyšování a prohlubování kvalifikace zaměstnanců (D2, 2022). Tyto směrnice se však odkazují i na velké množství dalších dokumentů, kterými jsou například související zákony, předpisy ČLK, řád České lékařské komory, ostatní směrnice, dokumenty plánu vzdělávání a podobně. Množství souvisejících dokumentů je poměrně velké a pro některé zaměstnance může být nepřehledné, zvláště vzhledem k tomu, že je velká část z těchto dokumentů zaměřena pouze na zdravotnické pracovníky.

Všechny vedoucí respondentky mají přehled o směrnicích vztahujících se ke vzdělávání. Zjistila jsem také, že tyto směrnice obsahují například metodiku žádostí o příspěvky.

Některé vedoucí respondentky tedy zmínily v rámci rozhovorů, že ve zdravotnickém zařízení jsou vytvořeny směrnice vztahující se ke vzdělávání.

6.3.6 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

U vedoucích respondentek jsem zjišťovala, zda byla absolvovaná školení spíše zaměřená na prohlubování znalostí či zda se jednalo o rozšiřování kompetencí pro možnost vzájemného zastupování, ať již z provozních, ekonomických či jiných důvodů.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že „podporovaná školení, spadají do prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace ne.“ Stejně tak vedoucí respondentka VR9 (2022) se vyjádřila, že obvykle byla absolvovaná školení zaměřená na prohlubování znalostí zaměstnanců a „když rozšiřování, tak ne proto, aby někoho zastoupili, ale aby třeba znali tu agendu jakoby dál.“ Dodala, že důvodem prohlubovacích školení není to „aby jako HR partner zastoupil, ale proto, aby jako věděl víc a mohl jí v tom třeba víc pomoci.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) sdělila, že zastupitelnost je v organizaci pouze v rámci stejných pozic, ale „máme kolegyně, které historicky pracovaly na pozici, kde zastávaly obě, to znamená jak mzdovou účetní, tak personalistku, ale teď už se tady věnují jenom jednomu.“ Dále potvrdila, že další vzdělávání ve zdravotnickém zařízení se zaměřuje spíše na prohlubování znalostí zaměstnanců.

Podle dokumentů D1 (2022) i D2 (2022) počítají směrnice zdravotnického zařízení pouze s prohlubováním nebo zvyšováním kvalifikace. Prohlubováním kvalifikace je organizací myšleno doplňování kvalifikace, kterým se nemění její podstata, a zvyšováním kvalifikace se rozumí získání vyššího stupně vzdělání. Organizace však ve směrnících nepočítá s rozšiřováním kvalifikace tak, aby měli zaměstnanci širší možnosti zástupu v případech THP zaměstnanců.

Vedoucí respondentky obdobně uváděly, že školení jsou zpravidla zaměřená na prohlubování znalostí. A pokud je nějaké školení zaměřené i na rozšíření znalostí, tak důvodem je, aby si zaměstnankyně získaly přesah i mimo svoji pracovní náplň. Směrnice však počítají pouze s prohlubováním a zvyšováním kvalifikace, ale už ne s jejím rozšiřováním, které by bylo užitečné například při vzájemném zastupování zaměstnanců nebo pro lepší porozumění práce kolegyň.

6.3.7 Učí se organizace

U vedoucích respondentek jsem zjišťovala vstřícnost zdravotnického zařízení k dalšímu vzdělávání zaměstnanců.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) odpověděla, že „když potřebujeme někam opravdu jet, kde se vzdělávat, tak tu možnost máme, ... pokud to organizace schválí, myslím si, že i kdyby někdo z kolegyně třeba chtěl si ještě zvyšovat kvalifikaci, tak že by mu to bylo umožněno.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že „některý formy jako umožňuje, což je fajn,“ ale dodala, že „na druhou stranu umím si představit, že by to bylo jako výrazně lepší, já vím, že, jako znám organizace, které jsou k tomu jako výrazně vstřícnější, tak dalo by se říct, že jsme někde napůl.“

Dále mě od vedoucích respondentek zajímalo, jak ony samy hodnotí zájem jejich zaměstnankyň účastnit se dalšího vzdělávání v rámci organizace. Vedoucí respondentka VR8 (2022) vyhodnotila „že aktivně to sami nevyhledávají, ale je to možná i tím, že prostě na to není fakt čas, ale když bychme přišli s nějakou nabídkou, zajímavou, tak si myslím, že by ten zájem měli.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) sdělila, že „že rozhodně ano, nenašla jsem ještě v tom svém týmu nikoho, kdo by řekl rozhodně ne, nechci se ničeho zúčastnit.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) na otázku reagovala „tak to nemyslím, že by se nechtěli zúčastnit, ale že by tam bylo nějaký velký nadšení, jako neklepou mi na dveře, a že by říkali, my strašně nutně chceme jít na toto školení.“

U vedoucích respondentek jsem věnovala pozornost i tomu, zda podporují další vzdělávání svých zaměstnankyň. Všechny odpověděly, že se domnívají, že podporují své zaměstnankyně v dalším vzdělávání. Dále jsem se od vedoucí respondentky VR10 (2022) také dozvěděla, že objednávají odborná periodika vztahující se k personalistice a mzdové problematice a „v případě,

že tam narazíme na nějaký zajímavý články, tak si to samozřejmě jakoby sdělujeme. Takže v rámci nějakých porad a tak, se nějaký věci nakousnou.“ Od vedoucí respondentky VR9 (2022) jsem se také dozvěděla, že po vzdělávací akci vyhotovují zaměstnankyně prezentaci jako shrnutí nabytých znalostí, které sdílejí se svými kolegyněmi.

Všechny vedoucí respondentky hodnotí vstřícnost organizace pozitivně nebo alespoň neutrálně, avšak některé z nich vidí také určité rezervy, se kterými by bylo vhodné do budoucna dále pracovat.

Vedoucí respondentky k přístupu zaměstnankyň uvedly, že na jejich straně není příliš velká aktivita. Může na ně mít vliv i to, že jsou personálně poddimenzované. Nezbyvá tedy příliš prostoru v pracovní době na další vzdělávání a nevzniká poptávka po dalším vzdělávání ani z jedné strany.

6.3.8 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

U vedoucích respondentek jsem během rozhovorů zjišťovala, zda konzultují s jejich zaměstnankyněmi možnosti dalšího vzdělávání. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že při tvorbě plánu vzdělávání je konzultováno se zaměstnankyněmi, v jaké oblasti by se chtěly vzdělávat, případně jsou jim schopny poskytnout přímo nabídku. Obdobně vedoucí respondentka VR9 (2022) potvrdila, že „vlastně asi z části ano (konzultuje).“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) konzultuje se svými zaměstnankyněmi možnosti dalšího vzdělávání a řekla, že zaměstnankyně „mají možnost projevit svůj názor, přijít s nápadem, to je vždycky vítáno.“

Vedoucí respondentky ale shodně uvedly, že se svými zaměstnankyněmi možnosti dalšího vzdělávání konzultují, mají podle nich možnost projevit

svůj názor na to, v jaké oblasti by se chtěly vzdělávat, případně jsou jim schopny poskytnout přímo nabídku různých školení.

6.3.9 Plánování a realizace firemního vzdělávání

Od vedoucích respondentek jsem zjišťovala, zda zaměstnankyně, které se účastní nějaké vzdělávací akce, mají možnost se podílet i na jejím plánování. Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že některá školení mají vyloženě na míru, „že si ty zaměstnanci mohli říct, jaký problémy mají a co by zrovna chtěli vědět, co by chtěli vysvětlit.“ Dodala ale, že u jiných školení „pokud je to akce, kterou pořádá někdo jiný, tak do toho vstupovat nemůžeme.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) se domnívá, že by bylo možné, aby se zaměstnankyně podílely na plánování vzdělávacích akcí. Vedoucí respondentka VR10 (2022) zhodnotila, že zaměstnankyně se „určitě“ mají možnost podílet na plánování vzdělávacích akcí.

Vedoucí respondentky se tedy shodly na tom, že jejich zaměstnankyně se mohou podílet na plánování vzdělávacích akcí nebo že by to alespoň hypoteticky bylo možné.

V dokumentu D1 (2022, str. 4) je uvedeno, že přímý vedoucí stanovuje novému zaměstnanci plán vzdělávání, který obsahuje jednak povinná školení a dále také předpokládané zvyšování nebo prohlubování kvalifikace podle pracovní pozice zaměstnance. Tento dokument dále uvádí, že zaměstnanec je seznámen se stanoveným plánem a že jej stvrzuje svým podpisem a vedoucí jej následně schvaluje. Ačkoliv je v dokumentu uvedeno, že u zdravotnických pracovníků je plán vzdělávání aktualizován každý rok, tak u nezdravotnických pracovníků o aktualizaci není žádná zmínka, pouze je uvedeno, že vzdělávání pracovníka je vedeno v plánu vzdělávání (D1, 2022, str. 5).

6.3.10 Metody firemního vzdělávání

Vzhledem k tomu, že vzdělávací metoda je důležitým parametrem, tak jsem se věnovala pozornost tomu, jaké metody by preferovaly vedoucí respondentky pro své zaměstnankyně.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) zhodnotila, že každé zaměstnankyni vyhovuje jiná metoda. Zároveň ale uvedla jako vhodnější prezenční výuku než online. V případě online výuky uvedla „není to myslím typ vzdělávání, který by nám sedl.“ Dodala, že „někdo je spíš pasivní a vyhovuje mu spíš forma přednášky, někdo ... je třeba otevřenější, tak pak by pro něj byl lepší třeba nějaký workshop.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že „záleží na situaci, člověku, jo jako myslím, že v tomhle není univerzální odpověď.“ Dodala, že u některých jednodušších témat je „nejadekvátnější verze je přesně tahle onlajnová.“ Zároveň uvedla, že „v jiných případech a jiných situacích myslím, že je výrazně vhodnější, aby lidi absolvovali nějaký offline kurz spolu nebo nějaký workshop prostě spolu.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) si myslí, „že v téhle době to online vzdělávání, ať chceme, nebo nechceme, je to, které převažuje. Přesto si myslím, že ideální jsou kurzy nebo workshopy, které jsou šité na míru. To znamená, lektor, který přijede do té konkrétní organizace, ... a proškolí tu skupinu těch osob a zrovna je v té interakci toho, aby vlastně reagoval na konkrétní problémy toho konkrétního prostředí.“ Uvedla také, že „máme určitým způsobem nový rozpočet na vzdělávání, který ale není příliš velký. A poslední dobou vlastně co bylo, tak většina těch kurzů probíhá online, takže pro nás takzvaně zalevno, protože se zaplatí jeden poplatek a můžou to sledovat čtyři lidi záraz. Takže určitě jako nejčastější formou, a plánovanou, co se týče vzdělávání, jsou nějaký online kurzy.“

Vedoucí respondentky tedy shodně uváděly, že každé zaměstnankyni vyhovuje jiná metoda. V případě workshopu uvedly, že je vhodnější pro otevřenější zaměstnance, kde probíhá více interakce a zaměstnankyně jsou více spolu. Rovněž u prezenční formy uvedly výhodu, že jsou zaměstnankyně také spolu. V současné době ale převažuje online výuka, která je levnější variantou, vhodnou při omezeném rozpočtu a za jeden poplatek může školení absolvovat více zaměstnankyň. K online výuce ale zazněl i názor, že to není nejvhodnější typ školení.

6.3.11 Účastníci

V rámci rozhovorů mě také zajímalo, jak probíhá výběr účastnic na vzdělávací akce a také, zda je umožněno zúčastnit se všem, které projeví zájem, a pokud ne, jestli ví, jakým způsobem probíhá výběr.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že je potřeba se někdy domluvit, že půjde polovina zaměstnankyň. Vedoucí respondentka se se svými zaměstnankyněmi vždy dohodla, ale pokud probíhal výběr jinde, tak obvykle ho prováděl vedoucí pracovník. Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že záleží na situaci a pokud by byl problém s tím, aby se zúčastnily všechny zájemkyně „tak asi by to bylo na skupiny, třeba na dvě skupiny, jo nikoliv, že někdo ano, někdo ne.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) řekla, že „v poslední době, právě díky těm online školením, vlastně počet zaměstnanců není až takový problém, protože pokud je to online, tak si u toho jednoho přístupu můžou u jednoho počítače sednout klidně tři a podívat se na to, pokud je to zajímavá. Takže ta online forma nahrává tomu, že to nestojí víc nákladů a tím pádem je to většinou umožněno většímu počtu zaměstnanců.“

Z odpovědí vedoucích respondentek je zřejmé, že každá z nich k této problematice přistupuje trochu jinak. Existují tady varianty, že dojde k rozdělení na skupiny a zúčastní se všechny zájemkyně nebo se díky online školením zúčastní také všechny zájemkyně, nebo že se školení zúčastní jen část zaměstnankyň. V takovém případě by se musely samy domluvit nebo by výběr provedla jejich vedoucí.

6.3.12 Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

U vedoucích respondentek jsem zjišťovala, zda věnují nějakým způsobem pozornost tomu, zda absolvovaná školení mají efekt na práci zaměstnankyň z dlouhodobého hlediska. Vedoucí respondentka VR8 (2022) se vyjádřila tak, že to nijak cíleně nesleduje. Vedoucí respondentka VR9 (2022) odpověděla, že by byla „ráda, aby to tady bylo. ...“, že by to mělo mít nějaký dlouhodobý dosah nebo vliv na práci těch lidí.“ Dodala ale, že „já myslím, že se to děje, můžeme se bavit o tom, jako o kolik víc by se to mohlo dít nebo jestli se to děje na maximum možného.“ V závěru dodala, že „takže mám za to, že se to vždycky děje, aspoň v nějaké podobě.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) nijak zásadně nedohlíží na to, zda školení mělo zásadní vliv i proto, že ví o tom, že zaměstnanci využívají obvykle inovace až ve chvíli, kdy je to buď pro ně výhodnější, nebo nemají na výběr, protože například stará verze programu již není dále funkční.

Žádná z vedoucích respondentek nevěnuje zvýšenou pozornost tomu, zda vědomosti, které zaměstnankyně získaly během školení, implementují dále ve své práci z dlouhodobého hlediska. Během rozhovorů ale zazněl názor, že je žádoucí, aby se tak dělo, a že v určité míře k tomu i dochází. Zaměstnankyně nabyté znalosti obvykle využijí až ve chvíli, kdy jim nové postupy přinášejí více výhod, zjednodušení práce oproti starým postupům,

nebo když už nemají jinou možnost. Ve zdravotnickém zařízení probíhají obvykle školení, která se zaměřují spíše na měkké dovednosti, kde je obtížnější sledovat splnění cílů, ale probíhají zde i školení zaměřená na tvrdé dovednosti.

V rámci rozhovorů jsem od vedoucích respondentek dále zjišťovala, zda probíhá po absolvování vzdělávacích kurzů nějaké vyhodnocení, zpětná vazba, vyhodnocení efektivity či zda došlo k dosažení cílů, například formou znalostního testu.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) zhodnotila „Asi záleží na typu toho vzdělávání, ... tak většinou ta zpětná vazba je v tom, ... sejdeme se, uděláme si poradku, řekneme si, co tam bylo, co je pro nás důležitý,“ a dodala, že „takhle jako formálně, nějakýma dotazníkama, nebo, ne.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) na otázku zpětné vazby reagovala „Myslím, že bez toho to nejde, takže musí.“ Zároveň zhodnotila, že by byla ráda, kdyby docházelo k nějakému ověření znalostí a v současné době „vlastně když už se někdo něčeho zúčastní,“ tak připraví „jako pro zbytek nějakou prezentaci, což samozřejmě funguje přesně tak jako, pro ně jako shrnutí a zároveň i rozšíření pro ty ostatní.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) uvedla, že „z mojí strany určitě ne,“ a dodala, že pokud se jedná o „soft skill dovednost, že jo, takže tam to nejde asi úplně vyhodnotit.“

Vedoucí respondentky tedy uvedly, že zpětná vazba neprobíhá ve formální podobě, ale potvrdily, že dochází ke sdílení nově nabytých znalostí z proběhlých vzdělávacích akcí na poradách.

Dále jsem věnovala pozornost tomu, zda vedoucí poskytují několikastrannou zpětnou vazbu ohledně úspěšnosti školení, tedy zda se vyjadřuje k výsledkům nadřízený pracovník, školitel i školený zaměstnanec. Vedoucí respondentka VR10 (2022) na tuto otázku reagovala „přestože máme různé

směrnice o tom, jak ty věci probíhají, tak myslím si, že tohle nemáme ani ve směrnici, tady jako interně podchyceno. Řeknu to tak, že si myslím, že opravdu na ty THP pracovníky všeobecně se v tom zdravotnictví jako pohlíží na nějaký podpůrný personál, takže nám ani není věnována nějaká zvláštní důležitost.“ Vedoucí respondentky tedy uvedly, že po vzdělávacích akcích neprobíhá několikastranná zpětná vazba, protože to ani není vyžadováno žádnou směrnicí a také protože THP pracovníkům ve zdravotnictví není věnováno tolik pozornosti.

V dokumentu D1 (2022, str. 9) je specifikováno průběžné hodnocení školitelem, které se však týká pouze zdravotnických pracovníků a jejich odborné přípravy. Dále je uvedeno, že vedoucí zaměstnanci obecně odpovídají za plány vzdělávání pro přímo řízené zaměstnance, nemají však žádnou povinnost vyhodnocovat výsledky vzdělávací akce (D1, 2022, str. 6).

6.3.13 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání

Rušivé vlivy během vzdělávací akce

V rámci rozhovorů jsem se zaměřila i na to, zda vedoucí dokáží zajistit zástup zaměstnanců po dobu účasti na vzdělávací akci.

Vedoucí respondentka VR9 (2022) reagovala, že spíš ne, že „to asi nejde úplně, ... tak asi není možný někomu zajistit zástup, takže by se mu jako nenahromadily.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) vyhodnotila, že „nejde asi zajistit ten zástup tak, že by to, že by tomu člověkově nezůstaly žádné jeho pracovní úkoly.“ Pokud „je to třeba jednodenní, dvoudenní školení, tak

právě to tam většinou zůstane, aby si to dořešila už sama, no. Takže to nedokážu úplně zajistit.“

V rámci rozhovorů vedoucí respondentky uvedly, že zástup během vzdělávací akce není možné zajistit. Nezmínily ani možnost vzájemného zástupu zaměstnankyň, ale rovnou vyhodnotily, že se jim úkoly prostě nahromadí.

Motivace účastníků

V rámci samotného výzkumu jsem se zaměřila i na to, jak vedoucí respondentky vnímají náklady zaměstnavatele na školení, tedy jestli tyto úhrady považují za automatické, nebo je vnímají jako benefit, tedy nepřímou finanční motivaci.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) se domnívá, že „tam zase záleží na typu toho školení, pokud je to nějaký povinný školení, který prostě to, ten zaměstnanec musí absolvovat, tak bych řekla, že je to prostě povinnost toho zaměstnavatele mu to uhradit, a nebrala bych to, jako benefit, ale pokud je to nějaké školení, které si sama vyberu, ... tak to benefit je.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) si myslí, že „to by neměl být úplně benefit, já si myslím, že by to mělo být nějakým způsobem automatický.“

Z odpovědí vedoucích respondentek vyplynulo, že by zaměstnavatel měl vzdělávací akce zajišťovat automaticky.

V dokumentu D1 (2022, str. 4) je uvedeno, že „účast na povinných vzdělávacích akcích se považuje za výkon práce, za který zaměstnanci přísluší plat nebo mzda, náklady platí zaměstnavatel.“ Při zvyšování nebo prohlubování kvalifikace se poskytování pracovních úlev řídí dokumentem D2, kde je uvedeno, že se jedná o překážku v práci, za kterou přísluší

zaměstnanci náhrada platu či mzdy podle určitých pravidel (D2, 2022, str. 5). Dále je v dokumentu D2 (2022, str. 5-6) uvedena možnost uzavření kvalifikační dohody, podle které zaměstnavatel poskytuje pracovní úlevy nebo náklady na vzdělávání, a zaměstnanec se zaváže setrvat v organizaci po určitou dobu. Odborná literatura se věnuje prohlubování a rozšiřování kvalifikace, naproti tomu směrnice zdravotnického zařízení se věnují prohlubování a zvyšování kvalifikace, tedy jsou spíše zaměřeny na zdravotnické pracovníky.

6.3.14 Další vzdělávání personalistů

Od vedoucích respondentek jsem dále zjišťovala, jaké oblasti by mohly zajímat jejich zaměstnankyně. Uvedla jsem pro zjednodušení několik příkladů – personalistiku, psychologii, ekonomii.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) odpověděla, že „na psychologické témata ano, ty se tady v současné době i běží, takže se můžou zúčastnit.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) se domnívá, „že všechny z toho, co jste vyjmenovala.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla, že „některé zaměstnankyně se teďka zapojily do projektu ... tam je to už nasměřováno spíš k té psychologii... že zas mají jakoby přesah z té svojí pozice někam jinam. Takže uvítaly to jako zpestření. Ale není to nezbytný pro jejich práci, ale myslím si, že to bylo pro ně příjemné.“

Vedoucí respondentky uváděly personalistiku a psychologii, jako vhodné oblasti dalšího vzdělávání zaměstnankyň personálního oddělení. Zároveň jsem zjistila, že v současné době ve zdravotnickém zařízení probíhají semináře, věnující se psychologii. Respondentky díky těmto školením získávají přesah ze své pozice a uvítaly to jako zpestření.

Dále jsem od vedoucích respondentek zjišťovala, jaké oblasti vzdělávání by mohly pomoci jejich zaměstnankyním v jejich profesi, mimo jejich hlavní odbornost. A opět jsem uvedla příklady, zda se jedná o nějaké rozšíření v oblasti administrativy, ekonomiky, psychologie, případně andragogiky, cizích jazycích nebo něco úplně jiného.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) zmínila, že „určitě angličtina, cizí jazyky ty máme hendikep, ... možná nějaký právní ještě povědomí, orientace v legislativě.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) odpověděla, že „stoprocentně jazyky, stoprocentně věci spojený vlastně s efektivním využíváním, řekněme času a určitě všechny věci spojený s, no jednoduše s prací na počítači, prostě všechny ty jako hard skills spojený s psaním a odesíláním a Excelem a Wordem a jako tisícem různých věcí, který oni jako potřebují k té práci, ale nejsou primárně HR.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) si myslí, „že ohledně toho, hlavně ta jejich vlastní konkrétní odbornost, to znamená jen nějaká psychologie nebo tak, je to spíš opravdu jakoby andragogika a tak dále, to je spíš toho, to zpestření nebo něco, co úplně nutně nepotřebují pro výkon té profese.“

Vedoucí respondentky tedy uvedly, že by zaměstnankyním mohlo pomoci, kdyby se dále vzdělávaly v oblasti cizích jazyků. Dále zmínily oblast psychologie, orientaci v legislativě, výpočetní technice, tvrdé dovednosti, time management, andragogiku a psychologii.

Z pohledu vedoucích respondentek jsou vzdělávací potřeby zaměstnankyň personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY v oblastech psychologie, personalistiky a práva. Dále uvedly cizí jazyky, výpočetní techniku, tvrdé dovednosti, time management, andragogiku a psychologii.

6.4 Rozdíl vnímání vzdělávacích potřeb mezi zaměstnancem a vedoucím

Tato podkapitola vychází z prvních čtyř kapitol této práce a také z podkapitol 6.2 a 6.3 a odpovídá na dílčí výzkumnou otázku: „Je zde soulad nebo rozpor mezi tím, jak vnímají své vzdělávací potřeby zaměstnanci a nadřízený personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY?“

6.4.1 Celoživotní vzdělávání

Respondentky se chtějí a plánují do budoucna dále vzdělávat pro výkon své profese. Vedoucí respondentky rovněž chtějí i plánují, aby se jejich zaměstnankyně dále vzdělávaly, domnívají se, že je to potřeba.

V otázce dalšího vzdělávání panuje mezi respondentkami a vedoucími respondentkami soulad. Jistý rozpor zde vzniká vzhledem ke směrnici, která uvádí povinnost vzdělávání se u zdravotnických pracovníků, ale již neřeší tuto problematiku u nezdravotnických pracovníků.

6.4.2 Lidský kapitál a formy celoživotního vzdělávání

Většina respondentek potvrdila, že se nějakým způsobem dále vzdělává, ať už formálně, neformálně či jen informálně. Vedoucí respondentky se naopak domnívají, že se jejich zaměstnankyně spíše dále nevzdělávají. Překvapivým výsledkem bylo zjištění, že se některé z respondentek dále vzdělávají dokonce i ve formální instituci, což jejich vedoucí nevědí. V této otázce panuje tedy výrazný rozpor mezi respondentkami a jejich vedoucími. Na základě zjištění z rozhovorů vzniká prostor pro hypotézu, že některé zaměstnankyně nemají úplně potřebu sdílet se svými nadřízenými to, že se dále vzdělávají. Bylo by tedy prospěšné pro obě strany, aby spolu tyto

informace sdílely, protože by to mohlo být ku prospěchu obou stran – zaměstnankyně přinese nové znalosti a dovednosti do organizace a může být následně více podporována při studiu a na oplátku může mít i větší chuť aplikovat nové poznatky do praxe nebo je sdílet s kolegyněmi.

Vzhledem k tomu, že zaměstnankyně, které se dále nevzdělávají, uvedly chybějící motivaci a nedostatek času, a i vedoucí zaměstnankyně potvrdily, že jejich zaměstnankyně postrádají motivaci, tak by vedoucí měly své podřízené více motivovat a podporovat v dalším vzdělávání.

6.4.3 Firemní vzdělávání

Organizace, které umožňují svým zaměstnancům další rozvoj a vzdělávání se obvykle řadí mezi atraktivnější na trhu práce, a tedy i zvyšují svoji konkurenceschopnost.

Respondentky i vedoucí respondentky se shodly, že za celou svou kariéru absolvovaly širokou škálu školení, ale nejsou schopné si vše dopodrobna vybavit. Absolvovaná školení respondentek lze rozdělit na tvrdé dovednosti, mezi které patří například školení zákoníku práce, projektový management a anglický jazyk a měkké dovednosti, mezi které spadají prezentační dovednosti či psychologie. Naproti tomu vedoucí respondentky nejčastěji uváděly měkké dovednosti typu koučink, psychologii pro vedoucí a podobně.

Podle respondentek organizace v současné době nabízí jen kurzy anglického jazyka a kurzy v oblasti psychologie. Vedoucí respondentky shodně uvedly, že v současné době organizace nabízí jazykové kurzy a zmínily, ještě různé semináře a školení. Rozdíl ve vnímání toho, jaké kurzy organizace v současné době nabízí, je v tom, že vedoucí mluví o různých seminářích a školeních, ale

respondentky vyjmenovaly, že aktuálně organizace nabízí pouze anglický jazyk a kurzy v oblasti psychologie.

6.4.4 Vnější prostředí firemního vzdělávání

Vnější prostředí organizace se skládá ze sociálního, ekonomického, politického, legislativního a také technologického prostředí. Ke každému z těchto prostředí jsem v rámci rozhovorů od respondentek zjišťovala podrobnější informace.

Ekonomické prostředí

Výdaje na vzdělávání se vyvíjejí podle ekonomického výsledku organizace, nebo například podle jeho odvětví působnosti. Je proto vhodné, aby se i zaměstnanci finančně podíleli na svém vzdělávání.

Z rozhovorů vyplynulo, že se respondentky finančně podílí nebo se v minulosti podílely, na vzdělávání ve svém volném čase, ale vedoucí respondentky o vzdělávání svých zaměstnankyň ve volném čase nic nevědí, a tedy ani nemají žádné informace o jejich finanční spoluúčasti. Je zde tedy rozpor, vyjádření respondentek nekoresponduje s vyjádřením vedoucích respondentek. Ve druhé kapitole jsem uvedla, že se na dalším vzdělávání nemá podílet pouze organizace, ale že by se na něm měl podílet i každý zaměstnanec, což se v rámci rozhovorů potvrdilo. Bylo by vhodné, aby si vedoucí respondentky ověřily, zda jejich zaměstnankyně vědí o existenci směrnice a o možnosti čerpání financí na další vzdělávání.

Přestože mezi respondentkami zazněl i názor, že k omezení školení z ekonomických důvodů ve zdravotnickém zařízení dříve došlo, tak se s tímto omezením většina z nich zatím nesešla. Vedoucí respondentky

sdělily, že s omezením se také nikdy neseťkaly. Nemělo by tedy docházet k omezování vzdělávacích akcí v průběhu naplánovaného období, i vzhledem k tomu, že má zdravotnické zařízení naplánovaný a schvalovaný rozpočet na vzdělávání předem.

V kapitole 2 Firemní vzdělávání jsem uváděla, že organizace, které svým zaměstnancům nabízejí vzdělávání a pravidelný rozvoj, mají na pracovním trhu velkou výhodu. Vzhledem k tomu, že respondentky uvedly poměrně širokou škálu dříve absolvovaných kurzů a školení a zároveň většina respondentek uvedla, že aktuálně organizace nabízí pouze psychologické kurzy a angličtinu, tak bych doporučila zopakovat některé dříve konané kurzy. Tím by se rozšířila současná nabídka pro zaměstnankyně, které tyto kurzy neměly možnost absolvovat. Dále bych doporučila vyhledat a odstranit překážky, které tomu brání, jako například více informovat o probíhajících kurzech. V kapitole 2 jsem uvedla, že organizace musí často volit mezi šetřením nákladů, nebo se připravovat na budoucnost, a tedy i investovat do dalšího vzdělávání zaměstnanců. Přestože se většina respondentek a vedoucích respondentek se s tímto omezením nikdy neseťkala, doporučila bych, aby se organizace spíše připravovala na další rozvoj než na úsporu nákladů.

Politické a legislativní prostředí

Vzdělávání v organizaci je ovlivněno legislativou, která ukládá například povinnost účastnit se zákonných školení nebo vyžaduje znalost zákoníku práce a jiných zákonů, předpisů nebo získání specifické kvalifikace. Většina respondentek si žádná povinná školení nevybavila, ale vedoucí respondentky uvedly, že v organizaci probíhají povinná školení daná zákonem typu BOZP, PO, školení řidičů, ale i jiná školení, která zákonem

nejsou daná, například kybernetická bezpečnost. Některé respondentky také uvedly, že povinně absolvovaly i školení, která nejsou daná legislativou, mezi tato školení patří například školení určené pro personalistky a mzdové účetní. V otázce povinných školení je tedy mezi respondentkami a jejich vedoucími rozpor. Vzhledem k získaným informacím bych doporučila, aby například obsah školení byl pro zaměstnankyně dostupný i mimo termíny povinných školení, například na intranetu u existujícího přehledu absolvovaných školení, aby si mohly osvěžit obsah těchto školení kdykoliv potřebují.

Technologické prostředí

Technologické změny se projevují ve vnitřním i vnějším prostředí organizace a ovlivňují nejen její cíle, ale například i nutnost zvyšování kvalifikace na některých pozicích. Ze strany respondentek není příliš velká poptávka po dalším vzdělávání v technické oblasti. Přesto se respondentky i jejich vedoucí shodly v tom, že by mohlo být ku prospěchu další vzdělávání zaměřené na Excel. Mezi respondentkami byl dále vznesen návrh, že by bylo prospěšné i školení zaměřené na správu sociálních sítí a vedoucí respondentky uvedly, že by bylo vhodné doplnit znalosti mzdového softwaru a programu typu Word. Je soulad v tom, že se respondentky i jejich vedoucí domnívají, že by bylo vhodné se dále vzdělávat v technické oblasti, například se zaměřením na kancelářské programy. Stálo by tedy za zvážení zařadit mezi nabízená školení i školení zaměřená na práci s počítačem, kancelářskými programy či přímo s prací na sociálních sítích.

6.4.5 Vnitřní prostředí firemního vzdělávání

Vnitřní prostředí každé organizace tvoří například její interní procesy. Do vnitřního prostředí ale spadají i prostředky a podmínky fungování organizace.

Ve zdravotnickém zařízení existují směrnice vztahující se ke vzdělávání, které obsahují například metodiku žádostí o příspěvky na vzdělávání. Všechny vedoucí respondentky mají o těchto směrnicích přehled, ale jen několik respondentek má o těchto směrnicích povědomí. Nelze tedy přímo říci, že by se jednalo o rozpor v povědomí o existenci těchto směrnic, ale oproti vedoucím o nich mají respondentky menší povědomí, proto nelze hovořit o souladu. Doporučila bych tedy seznámit zaměstnankyně, nebo jim připomenout, existenci interních směrnic, vztahujících se ke vzdělávání zaměstnanců. Zvážila bych i nějaké školení na právní minimum, které by mohlo zaměstnankyním usnadnit jejich orientaci v práci i v interních směrnicích, které se odkazují na velké množství dalších dokumentů.

Několik respondentek tedy zmínilo v rámci rozhovorů, že ve zdravotnickém zařízení jsou vytvořeny směrnice vztahující se ke vzdělávání.

6.4.6 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 2.2 Oblasti vzdělávání zaměstnanců. V ní jsem psala, že do oblastí vzdělávání zaměstnanců spadá adaptace, doškolení (prohlubování kvalifikace) či přeškolení, tedy rekvalifikace a další rozvoj.

Většina respondentek uvedla, že absolvovaly školení, která byla zaměřena spíše na prohlubování znalostí. Několik respondentek se setkalo i se školeními zaměřenými na rozšiřování kompetencí. Vedoucí respondentky

obdobně uváděly, že školení jsou zpravidla zaměřená na prohlubování znalostí. Mezi vedoucími a respondentkami v této oblasti panuje soulad v tom, že školení jsou zpravidla zaměřená na prohlubování znalostí a spíše v menší míře na jejich rozšiřování. Zjistila jsem, že směrnice však počítají pouze s prohlubováním a zvyšováním kvalifikace, ale už ne s jejím rozšiřováním, což je v rozporu s odbornou literaturou, která doporučuje nejen prohlubování znalostí, ale i rozšiřování znalostí a kompetencí, například za účelem vzájemného zástupu zaměstnanců. Stejně tak vedoucí v návaznosti na směrnice postupují v rozporu s doporučením odborné literatury a nezaměřují se na rozšiřování znalostí či kompetencí u svých zaměstnankyň. V organizaci by ale měli zvážit, zda zrušení kombinování více pozic, které v organizaci v minulosti proběhlo, je ku prospěchu, protože to omezilo počet zaměstnankyň schopných se vzájemně zastoupit. V kapitole 2.2 jsem zmínila doporučení z odborné literatury, že v rámci úspor v organizaci je výhodné, aby byli zaměstnanci schopni pracovat i na jiné pozici. Proto by bylo vhodné některá školení zaměřovat i na rozšiřování kompetencí jednotlivých zaměstnanců. To by bylo užitečné i v rámci vzájemného zastupování v případě nemoci či jiného důvodu absence na pracovišti.

6.4.7 Učící se organizace

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 2.3 Učící se organizace. Učící se organizace je taková organizace, která vytváří povzbudivé klima pro své zaměstnance a motivuje je ke vzdělávání, a tedy i k individuálnímu a kolektivnímu rozvoji. Úkolem managementu je zvyšovat ochotu a motivaci pracovníků, rozpoznávat a využívat příležitosti k učení.

Proto jsem zjišťovala vstřícnost zdravotnického zařízení k dalšímu vzdělávání zaměstnanců. Vedoucí respondentky i většina respondentek hodnotí organizaci jako vstřícnou k dalšímu vzdělávání zaměstnankyň personálního oddělení nebo alespoň neutrální. Panuje zde tedy shoda mezi respondentkami a jejich vedoucími. Vedoucí respondentky ale vidí určité rezervy, se kterými by bylo vhodné do budoucna dále pracovat, a i mezi respondentkami zazněl názor, že „kovářova kobyla vždycky chodí bosa.“ Přestože názor respondentek i jejich vedoucích na přístup organizace k dalšímu vzdělávání zaměstnankyň personálního oddělení je pozitivní, až neutrální, tak nelze opomenout, že směrnice věnují více pozornosti vzdělávání zdravotnických pracovníků.

Respondentky k tématu podpory dalšího vzdělávání ze strany svých nadřízených reagovaly pozitivně nebo alespoň neutrálně, stejně jako vedoucí respondentky, které uvedly, že své zaměstnankyně v dalším vzdělávání podporují. V otázce podpory tedy panuje soulad. Vedoucí respondentky dále uvedly, že nevnímají příliš velkou aktivitu zaměstnankyň k dalšímu vzdělávání, což se domnívají, že může být způsobeno tím, že jsou personálně poddimenzované a není tedy příliš prostor v pracovní době na další vzdělávání.

V kapitole 2.3 jsem uvedla, že učící se organizace se orientují na vytváření a předávání znalostí a z odpovědí respondentek vyplynulo, že na poradách probíhá sdílení novinek a nově nabytých znalostí, se kterými se respondentky seznámily v odborných periodikách nebo při nejrůznějších školeních. Vzhledem k tomu, že se v otázkách vstřícnosti ke vzdělávání zaměstnankyň, jak ze strany zdravotnického zařízení, tak ze strany vedoucích objevily i negativní nebo neutrální odpovědi, tak bych organizaci doporučila provést alespoň menší změny v přístupu k zaměstnankyním

personálního oddělení a jejich vzdělávání. Neměly by mít pocit, že nejsou dostatečně významné pro zdravotnické zařízení, aby se jimi někdo zabýval.

6.4.8 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 3.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb. Před samotným plánováním dalšího vzdělávání by mělo dojít k identifikaci vzdělávacích potřeb. Proto jsem zjišťovala, jestli v organizaci nějaká identifikace nebo analýza vzdělávacích potřeb probíhá. V rámci této fáze je vhodné provést analýzu celé organizace a jednotlivých pracovních činností a míst. Je rovněž žádoucí srovnat požadavky, které jsou kladeny na zaměstnankyně, s jejich kvalifikací. Běžnou metodou, která je využívána, je ale prosté dotazování zaměstnanců, o jaká školení by měly zájem.

V rámci rozhovorů jsem od respondentek zjistila, že s nimi jejich vedoucí otázku dalšího vzdělávání spíše nekonzultují. Vedoucí respondentky ale shodně uvedly, že možnosti dalšího vzdělávání se svými zaměstnankyněmi konzultují. Vedoucí respondentky dodaly, že jejich zaměstnankyně mají možnost projevit svůj názor na to, v jaké oblasti by se chtěly vzdělávat a jsou schopny jim nabídnout nejrůznější kurzy a školení. Respondentky spíše uváděly, že pokud již dochází k nějaké konzultaci, tak buď v rámci ročního hodnocení, nebo přímo dostanou nabídku volných kurzů bez podrobnější analýzy vzdělávacích potřeb.

Vzhledem k tomu, že mezi respondentkami a vedoucími respondentkami byly významné rozpory v otázce konzultování vzdělávacích potřeb, tak by bylo vhodné se na tuto oblast více zaměřit. Mezi respondentkami zaznělo, že vzdělávacím potřebám se věnuje pozornost pouze v rámci ročního hodnocení zaměstnanců. To nemusí být z časového hlediska dostatečné, i

vzhledem k tomu, že si konzultace respondentky spíše nevybavovaly. Doporučila bych tedy toto téma otevírat častěji a ujistit se, že je tato problematika oboustranně srozumitelná. Dále bych doporučila více se zaměřit na potřeby samotných zaměstnankyň, aby od vedoucích nedocházelo pouze k nabízení aktuálních školení, ale spíše k individuálnímu výběru nejvhodnějších školení pro jednotlivé zaměstnance, tedy více se zaměřit na samotnou identifikaci a analýzu vzdělávacích potřeb.

6.4.9 Plánování a realizace firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 3.2 Plánování a realizace firemního vzdělávání. Plánování a realizace firemního vzdělávání by se neměly vázat pouze na potřeby zaměstnanců a nabídku vzdělávacích agentur, ale také na cíle žádoucí pro organizaci. V teoretické části jsem také uvedla, že by se na plánování vzdělávací akce měli mít možnost podílet i přímo zaměstnanci, kterých se to týká.

Vedoucí respondentky se shodly na tom, že jejich zaměstnankyně mají možnost se podílet na plánování vzdělávacích akcí nebo že by to bylo alespoň hypoteticky možné. Některé respondentky se vyjádřily tak, že měly možnost se na plánování podílet. Některé ale tuto možnost neměly a pouze mohly ovlivňovat průběh vzdělávací akce svými dotazy.

Vzhledem k tomu, že odpovědi respondentek se rozcházejí a vedoucí respondentky uvedly, že zaměstnankyně mají možnost zasahovat do plánování vzdělávacích akcí, alespoň hypoteticky, tak bych doporučila, aby si vedoucí respondentky ověřily, zda zaměstnankyně o této možnosti vědí. Nelze zde tedy určit, zda mezi respondentkami a jejich vedoucími panuje soulad nebo rozpor, protože odpovědi respondentek nebyly konzistentní. Zároveň by bylo vhodné ověřit i u školitelů, zda mají zaměstnankyně

možnost zasahovat do plánování vzdělávací akce, protože jsem v teoretické části uvedla, že je nezbytné, aby i přímo samotní zaměstnanci, kterých se to dotýká, měli možnost se podílet na plánování vzdělávacích akcí. Vzhledem k tomu, že některé respondentky uvedly, že tuto možnost neměly, tak bych doporučila konzultovat s interními i externími poskytovateli či školiteli vzdělávacích akcí možnost poskytnutí rozvrhu a obsahu školení předem i dotazem, zda mohou zaměstnanci předem sdělit, co by je zajímalo nad rámec. Každému novému zaměstnanci je stanoven plán vzdělávání, který obsahuje povinná školení a také předpoklad prohlubování a zvyšování kvalifikace. Tento plán je dle směrnic u zdravotnických pracovníků pravidelně aktualizován, avšak u nezdravotnických pracovníků není ve směrnicích o pravidelné aktualizaci plánu žádná zmínka.

6.4.10 Metody firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 3.3 Metody firemního vzdělávání. Aby byly zvoleny správné metody školení, tak je důležité splnit dva parametry, a to, aby bylo školení co nejvíce související s pracovní činností, a aby měli účastníci možnost si ihned vyzkoušet získané znalosti v praxi. Čím náročnější jsou očekávané výsledky vzdělávání, tím aktivnější by měly být využité metody. V rámci školení je vhodné také kombinovat různé metody, aby bylo snazší i udržet pozornost účastníků.

Mezi respondentkami a jejich vedoucími panuje soulad v tom smyslu, že každé zaměstnankyni vyhovuje jiná forma vzdělávací akce a nelze tedy říci, že všem vyhovuje stejná metoda vzdělávání. U workshopu panuje shoda v tom, že je vhodnější pro otevřenější zaměstnankyně a je možné si dané téma rovnou procvičit. U online školení vidí respondentky výhodu v tom, že je možné si je pustit ve chvíli kdy na to mají vyhrazený čas, ale vedoucí

respondentky tuto formu nevnímají jako nejvhodnější. Vnímají ji ale jako ekonomicky výhodnou.

V obou těchto skupinách ale bylo zmíněno, že u některých jednodušších témat může být vhodnější online kurz a u některých témat je zase vhodnější prezenční forma, ve které je možné lépe reagovat na konkrétní problémy. Dále jsem v kapitole 3.3 zmínila, že online formy školení sice dokáží poskytnout kvalitní materiály, ale že nemohou nahradit lidský kontakt. Zároveň jsem uvedla, že trendy směřují k využívání kombinace online vzdělávání a klasického prezenčního vzdělávání, což se podle odpovědí respondentek i vedoucích respondentek potvrdilo. V kapitole 3.3 jsem ale uvedla, že nejefektivnější jsou školení, která propojují individuální poradenství s praktickými návyky a že důležitá je i možnost si nové postupy vyzkoušet ihned v praxi na vlastní kůži. Proto bych doporučovala, až to situace dovolí, se znovu více zaměřit na prezenční formy vzdělávání a workshopy, které jsou doporučovány pro udržení pozornosti účastníků jejich aktivním zapojením.

6.4.11 Účastníci

Tato podkapitola vychází z teoretické části z kapitoly 3.4 Účastníci. Účastníkem vzdělávací akce není jen samotný školený zaměstnanec, ale může to být i jeho přímý nadřízený, školitel, personalista, top management atd. Přímý nadřízený má za úkol provést výběr účastníků a rozpoznat oblasti, ve kterých je nutné provádět školení a také podporuje školené zaměstnance, a to i v průběhu samotného školení.

Respondentky i jejich vedoucí se shodují v tom, že nastávají situace, kdy není možné schválit účast na vzdělávací akci všem zájemkyním. Mezi respondentkami a jejich vedoucími panuje soulad v tom smyslu, že by se

musely domluvit samy mezi sebou. U respondentek zazněla navíc varianta, že výběr může proběhnout podle pořadí přihlášení a vedoucí uvádějí navíc možnost, že výběr provede vedoucí.

Mezi respondentkami zazněla i informace, že již dříve došlo k omezení účasti na školení a důvodem zde byl problém se zastupitelností. Tento problém jsem již popsala dříve v rámci této práce, kdy vedoucí uváděly, že se zaměstnankyně neškolí na rozšiřování kompetencí za účelem vzájemného zástupu a rovněž ani směrnice na toto nemyslí navzdory doporučením z odborné literatury. Nabízí se zde tedy hypotéza, zda se neúčastní školení zaměstnankyně, pro které má školení nižší užitek, protože ty, pro které je školení užitečnější mají problém zajistit si zástup. Např. na kurz určený pro mzdové účetní půjde pouze jedna mzdová účetní a jedna personalistka, protože druhá mzdová účetní si nemůže zajistit zástup.

V kapitole 3.1 jsem uvedla, že je při zjišťování vzdělávacích potřeb vhodné porovnávat požadavky dané pozice s kvalifikací zaměstnanců na této pozici. Doporučila bych tedy při výběru zaměstnankyň na školení přihlédnout i k tomuto požadavku, místo toho, aby se zaměstnankyně domlouvaly samy mezi sebou. Zároveň bych doporučila vybrat vhodnou zaměstnankyni pro školení tak, aby následně organizace měla z tohoto školení co největší užitek, protože jsem v kapitole 3.1 uvedla, že by se vzdělávací zdroje měly rozdělovat co nejefektivněji.

6.4.12 Cíle a vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

V podkapitole 3.5 Cíle firemního vzdělávání je věnována pozornost správnému nastavení cílů zapojením vedoucích do procesu plánování, což jim následně umožňuje lépe vyhodnotit dosažení těchto cílů a podporovat zaměstnance v uplatňování nově získaných dovedností do praxe. Zjistila

jsem, že žádná z vedoucích respondentek nevěnuje větší pozornost tomu, zda vědomosti, které jejich zaměstnankyně nabyly, využívají dále v praxi. Uvedly ale, že by bylo žádoucí sledovat a vyhodnocovat a že v určité míře k tomu i dochází. Proto bych doporučila, aby docházelo ke sledování vlivu školení alespoň tvrdých dovedností na pracovní výkon nebo k nějakému testování na závěr samotných školení.

V podkapitole 3.6 Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání jsem uvedla, že častým kritériem pro hodnocení vzdělávací akce bývá také i zjišťování spokojenosti účastníků, není ale vhodné, aby se jednalo o jediné kritérium v rámci hodnocení. Požadované výsledky vzdělávací akce a spokojenost účastníků totiž nemusí vždy korespondovat.

V odpovědích respondentek a jejich vedoucích panuje soulad v tom, že na personálním oddělení nedochází k žádnému vyhodnocování nebo zpětné vazbě po vzdělávacích akcích. Probíhají zde pouze porady, kde dochází ke sdílení nově nabytých dojmů a informací z absolvovaných vzdělávacích akcí a pokud probíhá nějaká zpětná vazba, tak jen v rámci samotné vzdělávací akce, bez účasti vedoucího. Vedoucí respondentky dále uvedly, že neprobíhá ani několikastranná zpětná vazba a že ani nevěnují pozornost tomu, zda zaměstnankyně nějak uplatňují nově nabyté znalosti v praxi.

Vzhledem k tomu, že respondentky i vedoucí respondentky uvedly, že po absolvování vzdělávacích akcí neprobíhá žádné vyhodnocení, tak bych doporučila se na tuto oblast zaměřit, protože je třeba sledovat nejen účinnost proběhlých vzdělávacích akcí, ale například i jejich finanční rentabilitu. Také ze směrnic organizace vyplývá, že povinnost průběžného hodnocení školitelem se týká pouze odborné přípravy zdravotnických pracovníků, ale u nezdravotnických pracovníků nemají jejich vedoucí žádnou povinnost vyhodnocovat výsledky vzdělávacích akcí. V teoretické části v kapitole 3.6

jsem uvedla, že úspěšnost vzdělávací akce je možné vyhodnocovat podle několika různých kritérií, organizace ale nesleduje žádné z nich, nelze tedy říci, jaký vliv má vzdělávací akce na práci zaměstnanců. Organizace by se proto měla více zaměřit na vyhodnocování vzdělávacích akcí, a to i u nezdravotnických pracovníků. Dále bych doporučila vedoucím respondentkám se více zaměřit na cíle, které se očekávají od každého školení a jejich vyhodnocování. V kapitole 3.6 jsem uvedla, že pokud nebylo dosaženo předem stanovených cílů vzdělávací akce, tak by z vyhodnocení také mělo vyplynout z jakého důvodu se tak nestalo. Jelikož respondentky uvedly, že vyhodnocení vzdělávací akce probíhá maximálně jen v rámci vzdělávacího kurzu, tak by bylo vhodné jej vyhodnocovat komplexněji, protože jsem již v kapitole 3.6 uvedla, že pouhé zjišťování spokojenosti účastníků školení by nemělo být jediným měřítkem pro vyhodnocení vzdělávací akce. V kapitole 3.7.2 jsem také uvedla, že je vhodné, aby účastníci po školení shrnuli nové poznatky a podělili se o ně i se svými kolegy, což některé respondentky uvedly, že se děje v rámci pravidelných porad. Pro vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání se v organizaci do budoucna plánuje zavést nový systém zpětné vazby, který bude umožňovat jejich vyhodnocování, což považuji za záměr, který bude pro organizaci přínosný. A to i proto, že během rozhovorů zaznělo, že by bylo užitečné zařadit nějaké vyhodnocování po vzdělávacích akcích. V kapitole 3.6 Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání jsem uvedla, že efektivitu proběhlé vzdělávací akce je možné posuzovat i ověřením, zda účastníci následně využívají v praxi nově nabyté znalosti či dovednosti. To je vhodné provést s určitým časovým odstupem. Zde bych doporučila věnovat více pozornosti vlivu školení na zaměstnance, protože tím by se mohla podpořit aplikace nově získaných dovedností do praxe, jak jsem uvedla v kapitole 3.5. Pokud nejsou cíle

vhodně stanoveny a vyhodnocovány, pak nelze zhodnotit, zda školení vlastně splnilo svůj účel.

6.4.13 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 3.7 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání. Mezi tyto faktory se řadí například motivace zaměstnanců nebo zajištění jejich zástupu po dobu vzdělávací akce, aby nebyli vyrušováni a nehromadily se jim úkoly.

Rušivé vlivy během vzdělávací akce

Mezi rušivé vlivy během vzdělávací akce se řadí například pozdní příchody nebo naopak stres zaměstnanců, kteří musí myslet na to, jaké úkoly se jim během jejich nepřítomnosti nashromáždí. Proto jsem se v rámci rozhovorů zaměřila i na to, zda vedoucí dokáží zajistit zástup zaměstnanců po dobu účasti na vzdělávací akci. Mezi respondentkami a jejich vedoucími panuje shoda, že vedoucí není schopen zajistit zástup zaměstnankyň během účasti na vzdělávací akci. Respondentky uvedly, že se musí zastupovat navzájem, nebo že se jim nahromadí úkoly. Stejně tak vedoucí respondentky vyhodnotily, že se úkoly nahromadí. Vedoucí respondentky ale nezmínily možnost vzájemného zastupování zaměstnankyň.

V kapitole 3.7.1 jsem uvedla, že k omezení narušování školení může pomoci dočasně přenést některé úkoly školených zaměstnanců na jejich kolegy, aby na ně po návratu ze vzdělávací akce nečekaly nevyřešené úkoly. Vzhledem k tomu, že respondentky uváděly, že se jim často hromadí úkoly, tak bych doporučila vedoucí zajišťovat zástupy a tím omezit stres zaměstnankyň,

kteře se účastnř vzdeřlřvacřch akcř. To by meřlo břt spřře řkolem vedoucřch, mřsto toho, aby si zaměstnanyně musely tyto zřstupy domloutvat samy mezi sebou. I vzhledem k tomu, ře si některě pozice samy zřstup zajistit nemohou. Dřle by bylo vhodné vřce sledovat hromaděnr řkolř zaměstnancř během řkolenř a pokusit se alespoř některě z řkolř přesunout na ostatnr zaměstnanyně, kterě v danř termřn řadnr řkolenř nemajř. Je ale třeba rozdělřit agendu mezi vřce zaměstnanynř, aby nedošlo k jejich přetřženř. V přřpadě vzřjemnrho zastupovnrnř majř zaměstnanyně omezenou mořnost absolvovat řkolenř ve stejněm termřnu. Proto bych doporučila u vzdeřlřvacřch akcř, kde je k dispozici jen malř počet termřnř, buď rozřřřit nabřdku termřnř, nebo se pokusit o řirřř zastupitelnost zaměstnanynř i mezi rřznřmi třmy.

Motivace řcastnřkř

Motivaci lze považovat za vřznamnr faktor ovlivņujřcř řspěřnost vzdeřlřvacř akce. Je velmi dřleřitě neztratit motivovanost řcastnřkř, jak před začřtkem vzdeřlřvacř akce, tak i v jejřm přuběhu a po skončení. To lze zajistit napřřklad i zpětnou vazbou v přuběhu řkolenř, kterř ale dle respondentek neprobřhala. Jednrnř z vřraznrch motivačnrch faktorř je i finančnr strřnka, ať v pozitivnrnřm nebo negativnrnřm kontextu.

V odpovědřch respondentek a jejich vedoucřch je spřře shoda v tom, ře by meřl zaměstnavatel vzdeřlřvacř akce zajiřřřovat automaticky. Přesto některě respondentky považujř v určřtřch přřpadech vzdeřlřvanř zajiřřtěnr zaměstnavatelem i za benefit. Dřvodem pro automatickě zajiřřřovanř bylo respondentkami uvedeno napřřklad to, ře dřky vřřřř kvalifikace zaměstnanec funguje lěpe.

V kapitole 3.7.2 jsem uvedla, ře samotnr organizace by meřla přřjmout takově kroky, kterě zajistř, ře zaměstnanci budou dostatečnr motivovani se

vzdělávat. Motivace účastníků vzdělávacích akcí je spíše subjektivní, nelze ji exaktně změřit. Nabízí se hypotéza, že respondentky, které vzdělávací akce považují i za benefit, mohou být více motivovány a tím i mít větší chuť se vzdělávat, jak jsem uvedla v kapitole 3.7.2. Zároveň by respondentky neměly vzdělávání považovat úplně za automatické. Měly by vnímat důležitost se stále zlepšovat a rozvíjet stávající schopnosti tak, aby byl zaměstnavatel i ony samy spokojeny s výsledky své práce, což jsem také uvedla v kapitole 3.7.2. Proto bych doporučila zvážit i kroky, díky kterým by vzdělávání mohlo být více vnímáno jako benefit, například finanční příspěvky na angličtinu, kterou si respondentky musí z větší části hradit a lekce navštěvovat až po pracovní době. Organizace umožňuje zaměstnancům poskytnutí různých úlev nebo náhrad platu či mzdy při zvyšování nebo prohlubování kvalifikace, které se řídí interní směrnici. Dále mají zaměstnanci možnost uzavřít kvalifikační dohodu, která ale zaměstnancům stanovuje závazek dle rozsahu a finanční náročnosti vzdělávání. Tento závazek ale může být pro některé zaměstnance spíše demotivující. V kapitole 3.7.2 jsem dále uvedla, že nutnost účasti zaměstnanců na školení je třeba zdůvodnit jednak nezbytnou přípravou na náročnější úkoly, ale například i tím, že organizace investuje do svých zaměstnanců. Vzdělávací akce je potřeba vnímat pozitivně, protože mají vliv i na pracovní výkon a celkovou spokojenost zaměstnanců, a navíc jsou vnímány jako část z celkové odměny zaměstnanců, jak jsem ostatně uvedla v kapitole 3.7.2.

6.4.14 Další vzdělávání personalistů

Vzdělávací potřeby vznikají v případě rozdílu mezi aktuálním pracovním výkonem a žádoucím standardem výkonu. Vznikají během života díky potřebě dosáhnout rovnováhy mezi potenciálním uplatněním v pracovním prostředí a vlastními možnostmi zaměstnance. Aby personalisté i ostatní

zaměstnanci personálního oddělení mohli kvalitně pečovat o zaměstnance, tak je nezbytné, aby se celoživotně vzdělávali pro výkon své profese.

V teoretické části v kapitole 3.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb jsem zmínila, že dotazování pouze samotných zaměstnanců není nejvhodnější metodou, jak identifikovat vzdělávací potřeby. Proto jsem ji zkombinovala i s dotazováním se vedoucích respondentek, jak by ony samy chtěly vzdělávat své zaměstnankyně a co by mělo být náplní samotného vzdělávání. Hlubší analýza pracovních náplní jednotlivých pozic, analýza organizace a analýza osob by byla příliš náročná v rámci rozsahu této diplomové práce.

Ve vnímání vzdělávacích potřeb mezi zaměstnanci a nadřízenými personálního oddělení je soulad v oblastech psychologie, personalistiky, práva, cizích jazyků a výpočetní techniky. Vedoucí respondentky navíc uvedly tvrdé dovednosti, time management a andragogiku. Respondentky navíc uvedly (HR) marketing, onboarding, mentorský proces, komunikaci a správu sociálních sítí. V širokých oblastech panovala shoda, rozdíly v úzkých oblastech, jakými jsou například onboarding nebo time management, nelze považovat přímo za rozpor, ale spíše za podnět k diskusi, protože někdo svou odpověď rozváděl více do detailů a někdo setrval v širší rovině.

U cizích jazyků se rozcházejí názory vedoucích respondentek, kdy v rámci rozhovorů zaznělo to, že zaměstnankyně nevyužijí cizí jazyky ve svém zaměstnání, ale také že vedoucí respondentky vnímají cizí jazyky jako důležité a zároveň si uvědomují, že mají této oblasti rezervy. Proto bych doporučila zvážit větší motivaci ze strany zdravotnického zařízení k tomu, aby se zaměstnankyně více vzdělávaly v oblasti cizích jazyků. Nabízí se zde hypotéza, že se tomuto samy v tento okamžik nemají motivaci věnovat i vzhledem k tomu, že na lekce anglického jazyka musí docházet ve svém

volném čase a musí si je samy hradit, zdravotnické zařízení na ně pouze částečně přispívá.

Názory respondentek a vedoucích respondentek se v části jmenovaných oblastí shodují, protože obě dvě skupiny uvedly cizí jazyky, výpočetní techniku, psychologii a oblast práva. Vzhledem k tomu, že se v některých oblastech shodovaly respondentky s vedoucími respondentkami, tak bych doporučila zdravotnickému zařízení zhodnotit, zda by nebylo vhodné zařadit vzdělávací akce zaměřené na tyto oblasti. Zároveň bych doporučila zvážit možný přínos vzdělávání i v těch oblastech, kde shoda nepanovala, vzhledem k tomu, že tato poptávka vznikla. Proto by bylo vhodné jednotlivé uvedené oblasti hlouběji analyzovat. Vzhledem k široké škále činností personálního oddělení, které jsem uvedla kapitole 6.1.2, nejsou všechny kompetence u všech zaměstnanců vyžadovány ve stejné míře. Výše uvedený výčet činností je určitý rámeček, který ukazuje směr nároků kladených na pracovníky personálního oddělení, a tedy i nároky kladené na jejich kvalifikace i na možnosti jejich dalšího vzdělávání, které by mělo být individuální pro různé pracovní pozice.

7 SHRNUTÍ

Cílem této diplomové práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. První čtyři kapitoly jsou teoretické a vycházejí z odborné literatury, přičemž v první kapitole se věnují celoživotnímu vzdělávání, ve druhé firemnímu vzdělávání, ve třetí vzdělávacím potřebám a ve čtvrté práci personalisty a jeho vzdělávání. V páté kapitole jsem představila metodologii a podklady k výzkumu a věnuji se zde tedy představení zdravotnického zařízení, metodologii, výběru výzkumného vzorku aj. V šesté kapitole se věnuji už přímo empirickému výzkumu, tedy datům získaným pomocí rozhovorů s jednotlivými respondentkami a analýze dokumentů.

Celoživotní vzdělávání

Respondentky a vedoucí respondentky, se kterými probíhaly rozhovory, mají nejčastěji vzdělání v oblastech pedagogiky, psychologie, ekonomiky a managementu. V empirické části vznikla hypotéza pro další výzkum, že pro zaměstnance personálního oddělení zdravotnického zařízení XY je užitečné, pokud mají psychologické či právní vzdělání, protože respondentky i vedoucí respondentky uváděly, že ve svém zaměstnání čerpaly z předchozího studia. Dále jsem v empirické části zjistila, že respondentky mají zájem se do budoucna dále vzdělávat. Obdobně i vedoucí respondentky si přejí další vzdělávání svých zaměstnankyň, protože se domnívají, že je to potřeba. Respondentky mají v plánu se v budoucnu dále vzdělávat, stejně jako vedoucí respondentky plánují další vzdělávání svých zaměstnankyň. Směrnice zdravotnického zařízení uvádí povinnost celoživotního vzdělávání pouze u zdravotnických pracovníků, z čehož vznikla hypotéza, že je nezdravotnickým pracovníkům věnována menší pozornost.

Formy celoživotního vzdělávání

Většina z respondentek uvedla, že se sama v nějaké formě dále vzdělává. Respondentky, které se nijak nevzdělávají, uváděly jako důvod nedostatek času a motivace. Některé respondentky se v současné době vzdělávají formálně na vysoké škole. V rámci neformálního vzdělávání uváděly anglický jazyk a u informálního vzdělávání pak získávání znalostí v rámci online kurzů. V empirické části dále vyplynulo, že organizace věnuje pozornost formálnímu a neformálnímu vzdělávání. U respondentek, které se dále vzdělávají, vznikla hypotéza, že jejich záměrem je získávání nových schopností, dovedností a kompetencí a tím i zvýšení společenského či pracovního uplatnění, jak jsem uvedla dříve v podkapitole 1.2 Formy celoživotního vzdělávání.

Lidský kapitál

Vedoucí respondentky by si přály, aby se jejich zaměstnankyně samy dále vzdělávaly. Uvedly, že zaměstnankyně se spíše dále nevzdělávají, ale podotkly, že předpokládají, že některé ano. Nebo až v případě, že se v něčem konkrétním potřebují dozdělat.

Mezi vedoucími respondentkami převládal názor, že jejich zaměstnankyně nemají příliš motivaci ke svému dalšímu vzdělávání. A že zaměstnankyně postrádají motivaci z toho důvodu, že již mají ukončené potřebné vzdělání, nebo že se jedná o administrativní práci, která je spíše rutinního rázu.

V empirické části jsem také zjistila, že se vedoucí respondentky domnívají, že se jejich zaměstnankyně spíše dále nevzdělávají, přestože se většina respondentek věnuje nějaké formě vzdělávání. Jejich zaměstnankyně pravděpodobně nemají potřebu sdílet se svými nadřízenými to, že se dále

vzdělávají. Proto jsem doporučila, aby spolu tyto informace sdílely, protože by to mohlo být ku prospěchu obou stran. I vzhledem k tomu, že zaměstnankyně, které se dále nevzdělávají, uvedly chybějící motivaci a nedostatek času, tak jsem doporučila, aby je vedoucí více podporovaly a motivovaly v dalším vzdělávání.

Firemní vzdělávání

Od respondentek i vedoucích respondentek jsem zjistila, že v minulosti absolvovaly širokou škálu kurzů, většina z nich ale uvedla takové kurzy, které ostatní respondentky neabsolvovaly, případně na ně už zapomněly. Školení, která respondentky absolvovaly, byla buď nezbytná pro výkon jejich profese, například FKSP nebo spisová služba, nebo naopak byla podpůrná pro vykonávanou profesi v oblasti personalistiky. Absolvovaná školení lze dále rozdělit do dvou skupin, na měkké a tvrdé dovednosti.

Od respondentek jsem dále zjišťovala, jaká školení jsou jim aktuálně nabízena. Respondentky si v rámci rozhovorů nejvíce vybavovaly kurzy angličtiny a psychologické kurzy. Rovněž vedoucí respondentky nejčastěji uváděly, že jsou zaměstnankyním nabízeny tyto dva kurzy, které ale nejsou příliš využívány.

V empirické části jsem doporučila zopakovat dříve konané kurzy, čímž by se rozšířila současná nabídka pro zaměstnankyně, kteří tyto kurzy neměli možnost dříve absolvovat. Dále jsem doporučila vyhledat a odstranit překážky, jako například více informovat o probíhajících kurzech.

V empirické části jsem zjistila, že k omezování školení z ekonomických důvodů dříve došlo, ale že se s tím většina z respondentek nesešla. Vedoucí respondentky sdělily, že s se omezením z ekonomických důvodů nikdy

nesetkaly. Proto jsem doporučila, aby se organizace spíše připravovala na další rozvoj než na úsporu nákladů.

V rámci firemního vzdělávání jsem od respondentek následně zjišťovala, jaké je vnitřní a vnější prostředí firemního vzdělávání. V rámci vnějšího prostředí jsem se podrobněji věnovala ekonomickému prostředí, politickému a legislativnímu prostředí a technickému prostředí organizace.

Z rozhovorů jsem v rámci ekonomického prostředí zjistila, že se respondentky finančně podílí na svém vzdělávání ve volném čase. Vedoucí respondentky ale o této finanční spoluúčasti zaměstnankyň nemají žádné informace. Vyjádření respondentek a jejich vedoucích tedy spolu nekorespondují. Podle teoretické části se na dalším vzdělávání nemá podílet pouze organizace, ale i samotní zaměstnanci, což se v rámci rozhovorů potvrdilo. Respondentky se o možnost příspěvku zaměstnavatele vůbec nezajímají nebo o něm nevědí. Některé respondentky ale vědí o možnosti zvýhodněných kurzů anglického jazyka. Dále jsem se dozvěděla o existenci směrnice s přesně stanoveným postupem podávání žádosti o příspěvek na vzdělávání. Podle této směrnice je možné uzavřít i dohodu o zvýšení kvalifikace se závazkem setrvat v organizaci po dohodnutý časový úsek, proto nemusí být tato dohoda pro zaměstnance atraktivní. Některé z vedoucích respondentek uvedly, že příspěvky na vzdělávání zaměstnankyně nevyužívají, protože se domnívají, že se nevztahují na THP zaměstnance. V rámci empirického výzkumu jsem doporučila, aby si vedoucí respondentky ověřily, zda jejich zaměstnankyně vědí o existenci směrnice a o možnosti čerpání financí na další vzdělávání.

Většina respondentek si v rámci politického a legislativního prostředí nevybavila žádná povinná školení, přestože lze předpokládat, že minimálně jednou absolvovaly školení typu BOZP, PO a jiné. Naproti tomu všechny

vedoucí respondentky uvedly, že zaměstnankyně musí projít minimálně zákonem danými školeními. Z odpovědí vedoucích vyplývá, že minimálně tato zákonem daná školení zde probíhají. Některé respondentky uvedly, že povinně absolvovaly i další školení, která nejsou daná legislativou, přičemž tato povinnost vyplývá i ze směrnic.

V rámci technologického prostředí jsem od respondentek zjišťovala, jaké další vzdělávání mimo jejich odbornost, by jim mohlo pomoci v jejich profesi. Dvě respondentky se vyjádřily tak, že by pro ně bylo vhodné vzdělávání v technické oblasti, přičemž poukazovaly na další rozvoj v oblasti výpočetní techniky a uvedly například práci s Excelem a správu sociálních sítí. Vedoucí respondentky uvedly, že by zaměstnankyně možná uvítaly technické vzdělávání spojené s prací na počítači se zaměřením na Word a Excel. V empirické části jsem doporučila zařadit mezi nabízená školení i školení zaměřená na práci s počítačem, kancelářskými programy či přímo na správu sociálních sítí.

Podle kapitoly 2.1.2 do vnitřního prostředí organizace patří všechny interní procesy dané organizace. Několik respondentek uvedlo, že ve zdravotnickém zařízení jsou vytvořeny směrnice, které se věnují přímo problematice vzdělávání zaměstnanců. Vedoucí respondentky o těchto směrnících mají povědomí. V empirické části jsem proto doporučila seznámit nebo připomenout zaměstnankyním obsah interní směrnice zaměřené na vzdělávání zaměstnanců. Dále bych zvažila i školení na právní minimum, které by mohlo zaměstnancům usnadnit orientaci v interních směrnících a velkém množství souvisejících dokumentů.

Oblasti firemního vzdělávání

Respondentky uváděly, že absolvovaná školení byla zaměřená spíše na prohlubování znalostí než na jejich rozšiřování. Některé respondentky se setkaly i s rozšiřováním znalostí, přičemž mezi důvody patřila zastupitelnost, dočasný výkon jiné pracovní pozice či lepší porozumění práci kolegyň. Vedoucí respondentky obdobně uváděly, že absolvovaná školení se zaměřují spíše na prohlubování znalostí a pokud dochází k jejich rozšiřování, pak je důvodem získávání přesahu mimo hlavní pracovní náplň. Zjistila jsem, že směrnice však počítají pouze s prohlubováním a zvyšováním kvalifikace, ale už ne s jejím rozšiřováním. V empirické části jsem doporučila zvážít, zda zrušení kombinování více pozic, které v organizaci v minulosti proběhlo, bylo ku prospěchu, protože to omezilo počet zaměstnankyň schopných se vzájemně zastoupit.

Učí se organizace

V kapitole 2.3 jsem uvedla, že učící se organizace jsou organizace, které vytvářejí takové klima pro své zaměstnance, které je povzbuzuje k dalšímu vzdělávání. Respondentky hodnotí přístup organizace ke vzdělávání jako vstřícný nebo alespoň neutrální. Mezi respondentkami se ale i vyskytl názor, že personální oddělení není pro organizaci prioritou. U vedoucích respondentek dokonce zaznělo, že na THP pracovníky všeobecně se ve zdravotnictví pohlíží jako na podpurný personál. Vedoucí respondentky hodnotí vstřícnost organizace pozitivně nebo alespoň neutrálně, byť některé z nich vidí rezervy. Dodaly, že na straně zaměstnankyň není příliš velká aktivita, která může být daná i tím, že jsou personálně poddimenzované. Z odpovědí respondentek vyplývá, že je nadřízení podporují či spíše podporují v dalším vzdělávání. Vedoucí respondentky shodně uvedly, že své

zaměstnankyně v dalším vzdělávání podporují. V teoretické části jsem uvedla, že učící se organizace se orientují na vytváření a předávání znalostí a z odpovědí respondentek vyplynulo, že na poradách probíhá sdílení novinek a nově nabytých znalostí. Vzhledem k tomu, že některé respondentky hodnotily přístup organizace i negativně nebo neutrálně, tak jsem v empirické části doporučila provést alespoň menší změny v přístupu k dalšímu vzdělávání, aby se eliminoval pocit méněcennosti některých zaměstnankyň i jejich nadřízených ve srovnání s přístupem ke zdravotnickému personálu.

Identifikace vzdělávacích potřeb

Z empirické části vyplynulo, že vedoucí se svými zaměstnankyněmi otázku dalšího vzdělávání spíše nekonzultují. Pokud někdy dochází ke konzultacím, tak spíše v rámci ročního hodnocení nebo nabídkou konkrétních termínů aktuálních kurzů. Vedoucí respondentky ale shodně uvedly, že se svými zaměstnankyněmi možnosti dalšího vzdělávání konzultují.

V empirické části jsem, vzhledem k tomuto rozporu, doporučila vedoucím zaměstnankyním se více zaměřit na konzultování dalšího vzdělávání se svými zaměstnankyněmi. Nejen v rámci ročního hodnocení zaměstnanců, které se jeví jako nedostatečné, vzhledem k tomu, že si ho zaměstnankyně nevybavují. Proto jsem doporučila tomuto tématu věnovat více času a pozornosti.

Dále jsem doporučila se více zaměřit na individuální potřeby zaměstnankyň, aby ze strany vedoucích nedocházelo pouze k nabízení aktuálních školení, ale spíše k výběru nejvhodnějších školení pro jednotlivé zaměstnance.

Plánování a realizace firemního vzdělávání

V teoretické části jsem uvedla, že je žádoucí, aby účastníci vzdělávací akce měli možnost podílet se již na jejím plánování. Některé respondentky potvrdily, že jim to bylo umožněno alespoň v omezené formě, ale některé naopak uvedly, že tuto možnost nemají, případně jen doplnily, že mohou zasahovat dotazy v průběhu samotného školení. Vedoucí respondentky se ale domnívají, že se jejich zaměstnankyně mohou podílet na plánování vzdělávacích akcí nebo že by to alespoň hypoteticky bylo možné. V empirické části jsem doporučila, aby si vedoucí respondentky ověřily, zda jsou si zaměstnankyně této skutečnosti vědomy a zároveň aby vedoucí respondentky tuto možnost ověřily i u školitelů či poskytovatelů. Zároveň jsem v empirické části doporučila konzultovat s interními i externími poskytovateli či školiteli vzdělávacích akcí možnost poskytnutí rozvrhu a obsahu školení předem. Dále jsem zjistila, že směrnice stanovují povinnost vytvořit novému zaměstnanci plán vzdělávání, avšak pravidelná aktualizace tohoto plánu je vyžadována pouze u zdravotnických pracovníků.

Metody firemního vzdělávání

Z empirické části vyplynulo, že respondentky mají různé preference ohledně formy školení. Žádná z forem vzdělávání nevyhovuje úplně všem respondentkám. Výhodou online kurzů je časová flexibilita a workshopy umožňují aktivnější zapojení účastníků a je možné dané téma rovnou procvičit. Podle vedoucích respondentek ale každému zaměstnanci vyhovuje jiná metoda. Workshopy jsou vhodné pro otevřenější zaměstnance a online výuka může být levnější alternativou, která ale nemusí být vhodná pro všechny, přestože v současné složité situaci je převažující. Online výuka ale může být vhodná pro jednodušší témata. V empirické části jsem doporučila

se více zaměřit na prezenční formy vzdělávání a workshopy, které jsou neefektivnější, protože umožňují si vyzkoušet nové postupy ihned v praxi.

Účastníci

Některé respondentky se setkaly s tím, že některým zaměstnankyním nebyla umožněna účast na školení z důvodu vzájemné zastupitelnosti, respondentky se proto musely domlouvat samy mezi sebou. Vedoucí respondentky uvedly, že buď dochází k rozdělování na více skupin, nebo se zúčastňují všechny zájemkyně kvůli online školením, nebo že se školení účastní jen část zaměstnankyň a jejich výběr přísluší jejich vedoucímu.

V empirické části jsem doporučila při výběru zaměstnankyň na školení přihlídnout ke srovnání jejich kvalifikace s požadavky kladenými na danou pozici, namísto toho, aby se zaměstnankyně domlouvaly samy mezi sebou. Dále jsem doporučila vybírat vhodné zaměstnankyně pro školení tak, aby přinesly organizaci co největší užitek svou účastí na tomto školení, protože by organizace měla vzdělávací zdroje rozdělovat co neefektivněji.

Cíle firemního vzdělávání

Žádná z vedoucích respondentek nevěnuje zvýšenou pozornost vlivu školení na pracovní výkon zaměstnankyň. V určité omezené míře ke sledování tohoto vlivu ale dochází, vzhledem k tomu, že vedoucí mají přehled alespoň o tom, že zaměstnankyně nově nabyté znalosti využívají v praxi až ve chvíli, kdy je to pro ně výhodné, nebo když nemají na výběr. V empirické části jsem doporučila více sledovat vliv alespoň školení tvrdých dovedností, aby se tím podpořila aplikace nově získaných dovedností do praxe. Pokud nejsou cíle firemního vzdělávání vhodně nastaveny a vyhodnocovány, pak není možné zhodnotit, zda školení vlastně splnilo svůj účel.

Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

V empirické části jsem zjistila, že k žádnému vyhodnocování výsledků po absolvování vzdělávacích akcí nedochází, maximálně jen probíhá krátká zpětná vazba během samotného kurzu. V organizaci ale probíhají pravidelné porady, kde je prostor pro sdílení informací a dojmů z proběhlých vzdělávacích akcí. Dále jsem zjistila, že vedoucí zaměstnankyně nemají povinnost vyhodnocovat výsledky vzdělávacích akcí, přestože toto doporučuje odborná literatura. Proto jsem v empirické části doporučila se zaměřit na stanovení cílů a vyhodnocování jejich dosažení, vzhledem k tomu, že je třeba sledovat přínos vzdělávacích akcí. Zjistila jsem ale, že se plánuje v organizaci zavést nový systém zpětné vazby, který do budoucna umožní lepší vyhodnocování vzdělávacích akcí.

Rušivé vlivy během vzdělávací akce

K omezení rušivých vlivů během vzdělávací akce, mezi které se řadí například stres z nahromaděných úkolů, může pomoci zajištění zástupu školených zaměstnankyň. Z rozhovorů jsem zjistila, že vedoucí nejsou schopny tento zástup zajistit. Respondentky se v současné době musí domlouvat buď samy mezi sebou, nebo se jim nahromadí úkoly. V souladu s odbornou literaturou jsem doporučila zajišťovat zástup a přenášet některé úkoly školených zaměstnankyň na jejich kolegyně, místo toho, aby si zástup musely domlouvat samy. V empirické části jsem také uvedla, že by bylo žádoucí přidat další termíny školení, protože v případě vzájemného zastupování mají ostatní kolegyně omezenou možnost dané školení absolvovat.

Motivace účastníků

Respondentky obecně vnímají vzdělávací akce tak, že by je měl zaměstnavatel zajišťovat a hradit automaticky, protože mají vliv na pracovní výkon. Některé je považují i za benefit, protože si je například mohou vybírat samy. V empirické části jsem uvedla, že by zaměstnavatel měl motivovat ke vzdělávání. Uvedla jsem, že respondentky, které vzdělávání považují za benefit mohou být více motivovány a tím mohou mít větší chuť se dále vzdělávat. Organizace také poskytuje během vzdělávání různé úlevy, náhrady platu či mzdy. Dále umožňuje uzavřít kvalifikační dohodu, která však obsahuje závazky pro zaměstnance, a proto pro ně nemusí být příliš zajímavá. V empirické části jsem doporučila zvážit kroky k podpoře vnímání vzdělávání jako benefitu, například i příspěvkem na angličtinu, kterou si respondentky musí hradit samy.

Úloha personálního oddělení a popis personálních činností

Abych byla schopna doporučit směr dalšího vzdělávání, bylo nutné nejdříve zjistit, jaká je přesně náplň práce celého personálního oddělení. Zjistila jsem, že oblast působnosti personálního oddělení je velmi široká, nejedná se jen o nástupy, výstupy, plánování lidských zdrojů, plánování mzdových nákladů, adaptace, vzdělávání, mzdové účetnictví ale i o spoustu dalších činností, mezi které patří například kariérní plány, změny úvazků, platové výměry, benefity, akce pro studenty, výběrová řízení, vzdělávací akce, kontrola vzdělání, pracovní neschopnosti, mateřská a rodičovská dovolená, kontrola plnění legislativních požadavků, recruitment, inzerování, spolupráce s úřadem práce, reporting, zaměstnávání cizinců, roční zúčtování daně, návrhy zlepšování, sociální sítě, spolupráce s vedoucími pracovníky a další, které jsem uvedla v kapitole 6.1.1. Tyto činnosti spadají dle teoretické části

vytvořené na základě odborné literatury do náplně práce personalistů, respektive personálního oddělení.

Další vzdělávání personalistů

V kapitole 4.4 jsem uvedla, že původní vymezení personalistiky se postupem času rozšířilo od péče o základní potřeby zaměstnanců, až po komplexní personální, zejména pracovně–právní administrativu, personální řízení a celkové řízení lidských zdrojů. To klade zvýšené nároky na vzdělávání samotných personalistů, proto je nezbytné, aby se personalisté dále vzdělávali pro výkon své profese.

Respondentky během rozhovorů projevíly zájem o další vzdělávání, přičemž nejčastěji zmínily oblast psychologie a personalistiky, onboarding a mentorský proces. Vedoucí respondentky uváděly personalistiku a psychologii. Respondentky uvedly, že by jim, mimo jejich hlavní odbornost, mohlo pomoci i rozšíření vzdělání oblasti výpočetní techniky, (HR) marketingu, komunikace, správy sociálních sítí, oblasti práva a opět byla zmíněna oblast psychologie. Vedoucí respondentky uvedly, že by zaměstnankyním mohlo pomoci vzdělávání v oblasti psychologie, cizích jazyků, práva, výpočetní techniky, tvrdých dovedností, time managementu a andragogiky. Názory respondentek a vedoucích respondentek se v části jmenovaných oblastí shodují, protože obě dvě skupiny uvedly cizí jazyky, výpočetní techniku, psychologii a oblast práva. V empirické části jsem doporučila zhodnotit, zda by nebylo vhodné zařadit vzdělávací akce zaměřené na tyto oblasti. Zároveň jsem doporučila zvážit možný přínos vzdělávání i v těch oblastech, kde shoda nepanovala. Z pohledu respondentek jsou vzdělávací potřeby v oblasti psychologie, personalistiky, práva. Dále (HR) marketing, cizí jazyky, výpočetní technika, Word a Excel,

onboarding, mentorský proces, komunikace a správa sociálních sítí. Z pohledu jejich vedoucích jsou vzdělávací potřeby zaměstnankyň personálního oddělení oblastech psychologie, personalistiky a práva. Dále uvedly cizí jazyky, výpočetní techniku, tvrdé dovednosti, time management, andragogiku a psychologii. Ve vnímání vzdělávacích potřeb mezi zaměstnankyněmi a nadřízenými personálního oddělení je soulad v oblastech psychologie, personalistiky, práva, cizích jazyků a výpočetní techniky. Vedoucí respondentky navíc uvedly tvrdé dovednosti, time management a andragogiku. Respondentky navíc uvedly (HR) marketing, onboarding, mentorský proces, komunikaci a správu sociálních sítí. V širokých oblastech panovala shoda, rozdíly v úzkých oblastech, jakými jsou například onboarding nebo time management, nelze považovat přímo za rozpor, protože někdo svou odpověď rozváděl více do detailů.

8 DISKUSE

V kapitole 7 jsem provedla celkové shrnutí empirické části věnované celoživotnímu vzdělávání, firemnímu vzdělávání a práci personalisty ve zdravotnickém zařízení XY. Jako hlavní techniku sběru dat jsem si zvolila polostrukturovaný rozhovor s respondentkami a analýzu dokumentů. Rozhovory jsem prováděla se zaměstnankyněmi personálního oddělení a také s jejich nadřízenými, proto vznikly dva mírně odlišné okruhy témat a otázek.

Každý rozhovor má svou výhodu v tom, že tazatel je v bezprostředním kontaktu se všemi respondenty a může také řídit směr, kam se rozhovor ubírá. Na rozdíl od dotazníkového šetření zde nejsou respondenti omezováni v délce nebo detailech odpovědí. Rozhovor je vhodný pouze pro jednotlivce nebo malé skupiny (Průcha, 2014, str. 121). Rozhovory v této práci jsem provedla s celkem deseti respondentkami, z nichž tři působí na vedoucí pozici.

U všech respondentek jsem se snažila navodit přátelskou atmosféru, avšak jedním z faktorů, který rozhovory mohl ovlivňovat, byl i Covid a s ním spojená opatření. Tři z rozhovorů proběhly v online prostředí, pět přímo na pracovišti respondentek, avšak s respirátorem na obou stranách a dva pouze telefonicky. Respondentky mi nemusely sdělit všechny informace, případně se mohly pokoušet některá fakta zamlčet, či naopak vylepšit. Jedním z limitů výzkumu mohou být tedy přímo odpovědi samotných respondentek. Dalším limitem výzkumu mohou být očekávání výzkumníka, která mohou jednotlivé respondentky vnímat a na základě toho přizpůsobovat své odpovědi. Podle odpovědí vedoucích respondentek mělo vliv na další vzdělávání zaměstnanců i složité období poznamenané Covidem. Mezi další limity výzkumu lze zařadit i to, že respondentky si nemusely zapamatovat

všechna absolvovaná školení. Dalším limitem této práce může být i to, že dvě vedoucí respondentky jsou v organizaci krátce a nemusí být obeznámeny se všemi informacemi ohledně školení zaměstnanců. Výsledky tohoto výzkumu lze považovat za validní i přes limity, které jsem výše popsala.

9 ZÁVĚR

V rámci této diplomové práce bylo mým záměrem přiblížit problematiku vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. Abych mohla naplnit cíl práce, tak jsem se v prvních čtyřech kapitolách věnovala teoretickému ukotvení problematiky celoživotního a firemního vzdělávání, vzdělávacím potřebám a práci personalisty a jeho vzdělávání. Stěžejní teoretickou kapitolou této práce je třetí kapitola, ve které se věnuji vzdělávacím potřebám zaměstnanců.

Pátá kapitola obsahuje metodologii a podklady k výzkumu. Na začátku této kapitoly jsem si stanovila hlavní výzkumnou otázku a několik dílčích výzkumných otázek. Hlavní výzkumná otázka zněla – Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY? V návaznosti na tuto hlavní výzkumnou otázku jsem si stanovila ještě dílčí výzkumné otázky – Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu zaměstnanců? Jaké jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY z pohledu vedoucího pracovníka? Je zde soulad nebo rozpor mezi tím, jak vnímají své vzdělávací potřeby zaměstnanci a nadřízený personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY?

Šestá kapitola obsahuje empirickou část této práce. V empirické části jsem pro každou dílčí výzkumnou otázku shrnula relevantní části z rozhovorů k dané problematice, vybrala jsem odpovídající části z poskytnutých dokumentů a všechny odpovědi jsem dále interpretovala a porovnávala jsem tyto informace s doporučeními z odborné literatury. Poslední podkapitola odpovídá na třetí dílčí výzkumnou otázku, a tedy i shrnuje rozdíly v odpovědích respondentek a jejich vedoucích.

Z pohledu zaměstnankyň personálního oddělení jsou vzdělávací potřeby v oblasti psychologie, personalistiky a práva. Dále se jednalo o (HR) marketing, cizí jazyky, výpočetní techniku, Word a Excel, onboarding, mentorský proces, komunikaci a správu sociálních sítí.

Z pohledu vedoucích jsou vzdělávací potřeby zaměstnankyň personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY v oblastech psychologie, personalistiky a práva. Dále uvedly cizí jazyky, výpočetní techniku, tvrdé dovednosti, time management, andragogiku a psychologii.

Ve vnímání vzdělávacích potřeb mezi zaměstnanci a nadřízenými personálního oddělení je soulad v oblastech psychologie, personalistiky, práva, cizích jazyků a výpočetní techniky. Vedoucí navíc uvedly tvrdé dovednosti, time management a andragogiku. Zaměstnankyně navíc uvedly (HR) marketing, onboarding, mentorský proces, komunikaci a správu sociálních sítí. V širokých oblastech panovala shoda. Rozdíly se projevily v úzkých oblastech, jakými jsou například onboarding nebo time management, ale toto bych nevnímala přímo jako rozpor, protože někdo svou odpověď rozváděl více do detailů a někdo setrval v širší rovině.

Abych mohla naplnit cíl práce a odpovědět na všechny výzkumné otázky, tak jsem věnovala pozornost i vzdělávání respondentek, přístupu nadřízených a zájmu o vzdělávání. Zjišťovala jsem i pracovní náplň celého oddělení, stejně jako pracovní náplň každé respondentky individuálně, aby bylo patrné, zda její vzdělávací potřeby jsou v souladu s její rolí na personálním oddělení. Během rozhovorů vyplynulo i velké množství dalších informací vztahujících se ke vzdělávání a vzdělávacím potřebám, přičemž dále shrnu jen ty nejdůležitější z nich.

V empirické části jsem zjistila, že pro zaměstnankyně personálního oddělení je užitečné, pokud mají psychologické či právní vzdělání, protože z tohoto

vzdělání čerpají znalosti pro svou práci. Vedoucí respondentky se domnívají, že se jejich zaměstnankyně spíše dále nevzdělávají, přestože se většina respondentek věnuje nějaké formě dalšího vzdělávání, některé dokonce i formálně na vysoké škole. Mezi vedoucími ale převládal názor, že jejich zaměstnankyně nemají příliš motivaci ke svému dalšímu vzdělávání z toho důvodu, že již mají ukončené potřebné vzdělání.

Dále jsem zjistila, že školení, které respondentky absolvovaly, byla zaměřená spíše na prohlubování znalostí než na jejich rozšiřování, proto jsem doporučila některá školení zaměřovat i na rozšiřování kompetencí jednotlivých zaměstnankyň, například i z důvodu zástupů. Bez povšimnutí nelze ponechat ani to, že interní směrnice zaměřená na vzdělávání hovoří pouze o zvyšování a prohlubování kvalifikace, ale nikoliv o jejím rozšiřování.

V mnoha ohledech je zdravotnickým pracovníkům věnována větší pozornost, například ve směrnících, kde je uvedená povinnost se vzdělávat pouze u zdravotnických pracovníků, ale u nezdravotnických pracovníků uvádí pouze povinnost vést plán vzdělávání. Respondentky tuto větší pozornost věnovanou zdravotnickým pracovníkům také vnímají, v rámci rozhovorů hodnotily přístup organizace k jejich dalšímu vzdělávání i negativně nebo neutrálně. Dalším tématem, které vyplynulo bylo, že vedoucí se svými zaměstnankyněmi spíše nekonzultují otázku dalšího vzdělávání a pokud ano, tak spíše v rámci ročního hodnocení a pouze nabídkou aktuálních kurzů. Stejně tak nedochází ani k žádnému vyhodnocování výsledků po absolvování vzdělávacích akcí. Zjistila jsem ale, že se plánuje v organizaci zavést nový systém zpětné vazby, který do budoucna umožní lepší vyhodnocování vzdělávacích akcí. V organizaci ale probíhají pravidelné porady, kde je prostor pro sdílení informací a dojmů z proběhlých vzdělávacích akcí. Dále jsem zjistila, že v organizaci probíhají zvýhodněné kurzy anglického jazyka, které ale nejsou příliš využívány. Vedoucí

respondentky sice uvádějí, že by zaměstnankyním mohly pomoci cizí jazyky, ale současně dodávají, že je nijak nevyužijí. Dále jsou zaměstnankyním nabízeny pouze kurzy psychologie. Respondentky také uvedly širokou škálu dříve absolvovaných kurzů, které ale ostatní respondentky neabsolvovaly, proto by mohlo být užitečné některé z nich zopakovat, aby se rozšířila nabídka. Organizace také poskytuje během vzdělávání různé úlevy, náhrady platu či mzdy. Dále za určitých podmínek vyžaduje uzavřít kvalifikační dohodu, která však obsahuje závazky pro zaměstnance, a proto pro ně nemusí být příliš zajímavá.

Téma vzdělávacích potřeb a celoživotního vzdělávání nezdravotnických pracovníků, a tedy i personalistů, je poměrně aktuální, přesto přehlížené na rozdíl od vzdělávání zdravotnických pracovníků. V této práci jsem se pokusila přiblížit tuto problematiku ve vybraném zdravotnickém zařízení jak z pohledu zaměstnankyň personálního oddělení, tak z pohledu jejich nadřízených. Rovněž jsem analyzovala dokumenty zaměřené na vzdělávání zaměstnanců zdravotnického zařízení. Na obou stranách je zájem o další vzdělávání a rozvoj, který může být přínosem pro dané zdravotnické zařízení.

LITERATURA

1. Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada Publishing
2. Barták, J. (2008). *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa
3. Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing
4. Belcourt, M. a Wright P. C. (1998). *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada Publishing
5. Bláha, J., Mateiciuc ,A., a Kaňáková, Z. (2005). *Personalistika pro malé a střední firmy*. Brno: CP Books
6. Breslin, T. (2016). LIFELONG LEARNING. *RSA Journal*, 162(5565), 42–45. <http://www.jstor.org/stable/26204484>
7. Buckley, R a Caple, J. (2004). *Trénink a školení*. Brno: Computer press
8. Český statistický úřad, *Vzdělávání dospělých v České republice*. (2013). Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313.pdf> (28.12.2021)
9. Dvořáková, Z. a kol. (2012). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck
10. Evangelu, J. E., Bommel, v. F. a Juříčka, O. (2013). *Efektivita vzdělávání: Jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Ostrava: Key Publishing
11. Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál
12. Horváthová, P., Bláha J., Čopíková A. a Kashi, K. (2014). *Řízení lidských zdrojů pro pokročilé*. Ostrava: VŠB – TU
13. Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing

14. Kasper, H. a Mayrhofer, W. (2005). *Personální management Řízení Organizace*. Praha: LINDE
15. Koubek, J. (2007). *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. Praha: Management press
16. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2007). *Strategie Celoživotního učení ČR*. Dostupné z https://www.msmt.cz/file/9911_1_1/download/ (17.11.2021)
17. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing
18. Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník: Lidské zdroje*. Praha: Academia
19. Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing
20. Rabušicová, M a Rabušic, L. (2008). *UČÍME SE PO CELÝ ŽIVOT? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita
21. Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). *The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice*. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74–101. <http://www.jstor.org/stable/23484697>
22. Sattar, T., Ahmad, K. & Hassan, S. M. (2015). *ROLE OF HUMAN RESOURCE PRACTICES IN EMPLOYEE PERFORMANCE AND JOB SATISFACTION WITH MEDIATING EFFECT OF EMPLOYEE ENGAGEMENT*. *Pakistan Economic and Social Review*, 53(1), 81–96. <http://www.jstor.org/stable/26153249>
23. Stýblo, J. (1993). *PERSONÁLNÍ MANAGEMENT*. Praha: GRADA

24. Šikýř, M. (2016). *PERSONALISTIKA pro manažery a personalisty*. Praha: Grada
25. Švaříček, R. a Šedová K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál
26. Švec, Š. a kol. (2009). *Metodologie věd o výchově: Kvantitativně – scientické a kvalitativně – humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. Brno: Paido
27. Tureckiová, M. (2009). *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského
28. Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing
29. Urban, J. (2013). *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu*. Praha: Wolters Kluwer ČR
30. Veteška, J. a Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada
31. Veteška, J. (2010). *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského
32. Veteška, J., Vacínová, T. a kol. (2011). *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského
33. Vodák, J. a Kucharčíková, A. (2007). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing
34. Vedoucí zaměstnankyně zdravotnického zařízení XY. (2022), *Směrnice Vzdělávání zaměstnanců*. (v textu označeno zkratkou D1)

35. Vedoucí zaměstnankyně zdravotnického zařízení XY. (2022), *Směrnice Zvyšování a prohlubování kvalifikace zaměstnanců zdravotnického zařízení XY.* (v textu označeno zkratkou D2)

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Kategorizace vzdělávacích aktivit	15
---	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka č.1: Zaměření vzdělání a jeho vliv na vykonávanou pracovní pozici.....	154
Tabulka č.2: Vzdělávání ve svém volném čase.....	154
Tabulka č. 3: Absolvovaná školení	155
Tabulka č. 4: Nabízená školení	155

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Příklad rozhovoru

Všeobecná část

1. Jaká je Vaše pracovní pozice v této organizaci?
2. Jaká je Vaše hlavní pracovní náplň?
3. Jaká je Vaše délka praxe na personálním oddělení a na daném typu pozice (personalista, asistentka, mzdová účetní ...).
4. Jaká je Vaše délka praxe v této organizaci (celkově na všech pozicích)?
5. Jaká je Vaše délka praxe na personálním oddělení v této organizaci?
6. Jaká je Vaše délka praxe na dané pozici v této organizaci?
7. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání a jeho oblast?
8. Jaké je Vaše další/předchozí vzdělání a jeho oblast?
9. Jaký vliv má Vaše dosažené vzdělání na Vaši pracovní pozici?
10. Jaké kurzy nebo další vzdělání jste absolvovala?

Celoživotní vzdělávání

1. Vzděláváte se sama ve svém volném čase?
2. ANO – O jaký typ vzdělávání se jedná (formální – VŠ, bakalářské, magisterské, nebo neformální – kurzy, literatura, semináře)
3. NE – Proč, co vám k tomu brání? (Může vám s tím být nějak nápomocen zaměstnavatel?)

Firemní vzdělávání, vzdělávací potřeby a další možnosti vzdělávání

1. Chtěla byste se dále vzdělávat pro výkon Vaší profese nebo to již není potřeba? Pokud ano, plánujete do budoucna se dále vzdělávat?
2. Jaký typ dalšího vzdělání by byl pro Vás vhodný? (Zaměření personalistika x psychologie x ekonomie ..., online kurzy, dálkové studium, prezenční studium ...)
3. Jaké metody vzdělávání preferujete – on-line výuka, prezenční výuka, workshop,
4. Je Vaše práce psychicky náročná/stresující? Domníváte se, že by Vám v tomto směru mohlo pomoci další vzdělávání?
5. Mimo Vaši odbornost, jaká další oblast vzdělání by Vám mohla pomoci ve Vaší profesi? Administrativa, ekonomika, psychologie, andragogika, cizí jazyky?

Možnosti dalšího vzdělávání v rámci organizace

1. Nabízí Vaše organizace možnosti dalšího vzdělávání? Pokud ano, využíváte tyto možnosti?

2. Nabízí Vaše organizace nějaké povinné vzdělávací kurzy? Pokud ano, účastníte se jich?
3. Přispívá Vám organizace na další vzdělávání nebo plně hradí? (studium na vysoké škole, krátkodobé/dlouhodobé kurzy)?
4. Nabízí Vám organizace možnost placeného/neplaceného/částečně placeného volna na další vzdělávání?
5. Pokud Vaše organizace přispívá na další vzdělávání, víte o jakou částku/částky se jedná, kdy a jakým způsobem je možné je získat?
6. Jak hodnotíte vstřícnost Vaší organizace k dalšímu vzdělávání zaměstnanců?

Přístup managementu k dalšímu vzdělávání zaměstnanců

1. Konzultuje s Vámi Váš nadřízený nebo specialista na vzdělávání o možnostech dalšího vzdělávání uvnitř nebo mimo organizaci?
2. Cítíte ze strany Vašeho nadřízeného podporu v dalším vzdělávání?
3. Umožňuje Vám Váš nadřízený účast na vzdělávacích akcích (např. zkrátí Vám dočasně úvazek a nesníží mzdu, abyste měla více volného času na učení nebo Vám upraví docházku tak, abyste měla jeden den v týdnu volno)
4. Pokud se přihlásí více zaměstnanců na stejnou vzdělávací akci je umožněno všem se zúčastnit? Pokud ne, víte, jakým způsobem probíhá výběr?
5. Domníváte se, že Váš nadřízený věnuje dostatek pozornosti Vaším vzdělávacím potřebám?
6. Povinnost se dále vzdělávat z legislativního hlediska a vliv na praxi:
7. Poskytuje Vám zaměstnavatel nezbytná školení daná legislativou (např. pokud dochází ke změně/aktualizaci zákoníku práce) nebo si je zajišťujete sama a přispívá/nepřispívá Vám zaměstnavatel na jejich úhradu? Hradí Vám zaměstnavatel mzdu v době účasti na školeních, která jsou „povinná“ z pohledu legislativy?
8. Preferujete školení nezbytná z legislativního hlediska v rámci organizace nebo mimo ni? Zajišťujete si tato školení raději sama nebo Vám více vyhovuje, pokud je zajišťuje zaměstnavatel?

Příloha č. 2 Tabulky kategorií

Tabulky kategorií získaných z odpovědí jednotlivých respondentek a vedoucích respondentek:

Tabulka č.1: Zaměření vzdělání a jeho vliv na vykonávanou pracovní pozici

Respondent	Praxe aktuální pozice/celkem (roky)	Vzdělání	Zaměření	Čerpala zkušenosti
R1	7 / 10	VŠ magisterské	Ekonomika, Management	Nemá vliv
R2	1 / 1	VŠ magisterské	Psychologie	Pozitivní vliv
R3	4 / 4	VŠ magisterské	Sociologie, Genderová studia	Zásadní vliv
R4	3 / 4	VŠ magisterské	Pedagogika	Menší vliv (30%)
R5	9 / 28	SŠ	Ekonomika	Zásadní vliv
R6	13 / 13	VŠ magisterské	Speciální pedagogika, sociálně právní činnost	Zásadní vliv
R7	1,5 / 2,5	VŠ magisterské	Speciální pedagogika, speciální andragogika	Nemá vliv
VR8	13 / 13	VŠ magisterské	Zdravotní, Ošetřovatelství, Speciální pedagogika, Specializace ve zdravotnictví, Management ve zdravotnictví	Zásadní vliv
VR9	9 / 15	VŠ magisterské	Politologie, Psychologie	Zásadní vliv
VR10	1 / 7	VŠ magisterské	Právo	Zásadní vliv

Zdroj: Respondentky R1-R7 (2022) , Vedoucí respondentky VR8-VR10 (2022)

Tabulka č.2: Vzdělávání ve svém volném čase

Forma CŽV	oblast vzdělávání	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Nevzdělává se						Nedostatek času		Není motivace
Formální			ano				ano	
Neformální	Angličtina			ano	ano		ano	
Informální	Trendy	ano						
	blogy	ano						
	LinkedIn	ano						
	Soft skills				ano			
	HR stránky		ano					
	On-line kurzy				ano			

Zdroj: Respondentky R1-R7 (2022)

Tabulka č. 3: Absolvovaná školení

Oblasti	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	VR8	VR9	VR10
Povinná školení		ano								
Projektový management	ano									
Prezentační dovednosti	ano		ano					ano		
Soft skills	ano		ano	ano					ano	
Zákoník práce			ano		ano		ano			
Zaměstnávání cizinců			ano							
Genderová rovnost			ano							
Mzdové účetnictví				ano						
Komunikace				ano						
Asertivita				ano						
Spisová služba						ano				
Psychologická odolnost						ano				
Interní systémy						ano				
Angličtina							ano			
Učení se							ano			
Fond kult. a soc. potřeb							ano			
Tréning trenérů								ano		
Odb. kurzy zdravotnictví								ano		
Dotace								ano		
Koučing									ano	
Psychologie pro vedoucí									ano	
Managerské kurzy										ano
Metodika výpočtu dovolené										ano

Zdroj: Respondentky R1-R7 (2022), Vedoucí respondentky VR8-VR10 (2022)

Tabulka č. 4: Nabízená školení

Oblasti	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	VR8	VR9	VR10
Angličtina		ano		ano	ano	ano		ano		ano
Psychologie						ano				
Různé semináře, školení								ano		
Kurzy jsou nabízeny, ale nemá bližší informace	ano		ano				ano			
Využívání školení zaměstnankyněmi										
Využívá				ano		ano			ano	
Nevyužívá	ano	ano	ano		ano		ano	ano		ano

Zdroj: Respondentky R1-R7 (2022), Vedoucí respondentky VR8-VR10 (2022)