

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 29. 3.2022

.....
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:	2022

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 a učení, rozvoji a vzdělávání zaměstnanců. Ve druhé kapitole se věnuji firemnímu vzdělávání, jeho vnějšímu a vnitřnímu prostředí, oblasti vzdělávání zaměstnanců, vzdělávacím potřebám, pojmu učící se organizace a stavu firemního vzdělávání v ČR. Ve třetí kapitole se zabývám prací personalisty a jeho vzděláváním, úlohou personálního oddělení, rolí personalistů a popisu personálních činností. Ve čtvrté kapitole se již věnuji případové studii a kvalitativnímu výzkumu. Jako metodu pro získání dat jsem zvolila polostrukturované rozhovory. Data, která jsem získala z rozhovorů, jsem dále využila v kombinaci s teoretickými kapitolami pro naplnění cíle této práce a zodpovězení hlavní a dílčích výzkumných otázek. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že respondentky se chtějí dále</p>

	<p>vzdělávat. Dále došlo k identifikaci oblastí, ve kterých by bylo vhodné zaměstnance vzdělávat (panoval zde soulad v názorech zaměstnanců i vedoucích). Z výzkumu rovněž vyplynulo, že zaměstnanci personálního oddělení ve zdravotnického zařízení XY se sami 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. Výsledky výzkumu byly pozitivnější, než se předem očekávalo.</p>
Klíčová slova:	<p>Celoživotní vzdělávání, firemní vzdělávání, personalista, personalistika, personální oddělení, personalista ve zdravotnictví</p>
Title of Thesis:	<p>Educational needs of personnel department staff in medical device XY</p>
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, learning needs, the concept of a learning organisation and the state of corporate learning in CR. In the third chapter, I discuss the work of the HR manager and his education, the role of the personnel department, the role of HR managers and a description of HR activities. In the fourth chapter I discuss the case study and qualitative research. I have chosen semi-structured interviews as the method for data collection. I further used the data I obtained from the interviews in combination with the theoretical chapters 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 wanted to further their education. Furthermore, areas in</p>

	<p>which it would be appropriate to educate employees were identified (there was consistency in the views of both employees and 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 staff education. The results of the survey were more positive than was expected.</p>
Keywords:	<p>Lifelong learning, corporate education, HR manager, human resources, personnel department/HR department, HR specialist in healthcare</p>
Názvy příloh vázaných v práci:	
Počet literatury a zdrojů:	33
Rozsah práce:	157 s. (255 940 znaků s mezerami)

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu doc. Ing. Mgr. Martinu Luxovi, PhD. za cenné rady, věcné připomínky, trpělivost a ochotu při konzultacích a vedení magisterské práce.

OBSAH

1	CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.1	Definice pojmu celoživotní vzdělávání	13
1.2	Formy celoživotního vzdělávání	16
1.3	Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání	19
1.4	Učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců.....	20
1.4.1	Učení	21
1.4.2	Rozvoj	21
1.4.3	Vzdělávání.....	22
2	FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	25
2.1	Prostředí firemního vzdělávání.....	28
2.1.1	Vnější prostředí organizace	29
2.1.1.1	Sociální (demografické) prostředí.....	29
2.1.1.2	Ekonomické prostředí	30
2.1.1.3	Politické a legislativní prostředí.....	30
2.1.1.4	Technologické prostředí.....	31
2.1.2	Vnitřní prostředí	31
2.2	Oblasti vzdělávání zaměstnanců.....	32
2.3	Vzdělávací potřeby	33
2.3.1	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb.....	34
2.3.2	Plánování a realizace firemního vzdělávání	36
2.3.3	Metody firemního vzdělávání	38
2.3.4	Účastníci.....	40
2.3.5	Cíle firemního vzdělávání	42
2.3.6	Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání.....	43
2.3.7	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání.....	45
2.3.7.1	Rušivé vlivy během vzdělávací akce	45
2.3.7.2	Aktivita a motivace účastníků.....	46
2.4	Učící se organizace	48
2.5	Stav firemního vzdělávání v ČR.....	52
3	PRÁCE PERSONALISTY A JEHO VZDĚLÁVÁNÍ	58

3.1	Úloha personálního oddělení	58
3.2	Role personalistů	59
3.3	Popis personálních činností	61
3.4	Další vzdělávání personalistů	64
4	PŘÍPADOVÁ STUDIE.....	68
4.1	Představení zdravotnického zařízení XY	68
4.1.1	Představení personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY ...	69
4.2	Výzkumný problém a cíl výzkumu	69
4.3	Metodologie.....	70
4.4	Výběr výzkumného vzorku	70
4.5	Technika sběru dat.....	70
4.6	Etika výzkumu.....	71
4.7	Celoživotní vzdělávání	72
4.7.1	Formy celoživotního vzdělávání	75
4.7.2	Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání.....	76
4.7.3	Učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců	78
4.8	Firemní vzdělávání	82
4.8.1	Prostředí firemního vzdělávání	82
4.8.1.1	Vnější prostředí organizace.....	82
4.8.1.2	Vnitřní prostředí.....	88
4.8.2	Oblasti vzdělávání zaměstnanců	89
4.8.3	Vzdělávací potřeby.....	92
4.8.3.1	Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb	92
4.8.3.2	Plánování a realizace firemního vzdělávání	96
4.8.3.3	Metody firemního vzdělávání	97
4.8.3.4	Účastníci	99
4.8.3.5	Cíle firemního vzdělávání.....	101
4.8.3.6	Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání	102
4.8.3.7	Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání	105
4.8.4	Učí se organizace.....	108
4.9	Práce personalisty a jeho vzdělávání	112
4.9.1	Úloha personálního oddělení a popis personálních činností	112

4.9.2	Role personalistů	115
4.9.3	Další vzdělávání personalistů	118
5	SHRNUTÍ	122
6	DISKUSE	143
7	ZÁVĚR.....	146
	LITERATURA	153
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	157

Úvod

Jako personalistka ve zdravotnickém zařízení velice dobře vím, že na prvním místě je zdravotnický personál, ať mluvíme o jakékoliv oblasti a ve vzdělávání to platí dvojnásob. Zdravotnická zařízení se dlouhodobě potýkají s nedostatkem zdravotnického personálu, na který je směřována většina pozornosti. Málokdo si ale uvědomí, že nezdravotničtí pracovníci, a tedy i zaměstnanci personálního oddělení jsou vstupní branou do zdravotnického zařízení a jejich klesající motivace ve spojitosti s opomíjením jejich vzdělávání a s malou podporou ze strany managementu může ovlivňovat i zdravotnické pracovníky, kteří jsou prioritou. Můj vlastní pohled může být zkreslen tím, že se již nějakou dobu pohybuji ve zdravotnictví, kde tento problém pociťuji více než v jiných oborech. Hlavním důvodem, proč jsme se rozhodla psát tuto diplomovou práci je tedy to, že se ve zdravotnictví nevěnuje příliš pozornosti vzdělávání nezdravotnických pracovníků a nezdá si ani vedoucí pracovníci neuvědomují, že i na straně nezdravotnických pracovníků vzniká potřeba se dále vzdělávat. Výsledek této práce by mohl být nápomocen v rámci vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení jak vedoucím pracovníkům, tak zaměstnancům personálního oddělení ve vybraném zdravotnickém zařízení XY. V případě zájmu může být tato práce přínosem i pro další zdravotnická zařízení. Cílem této práce tedy je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY.

V prvních třech kapitolách budu vycházet z odborné literatury a zaměřím se na celoživotní vzdělávání, firemní vzdělávání a práci personalisty a jeho vzdělávání. První tři kapitoly tedy budou sloužit jako teoretický podklad pro následující empirickou část. Jednotlivé části prvních tří kapitol budou využity pro vytvoření otázek pro respondentky a vedoucí respondentky.

Z poskytnutých rozhovorů budu zjišťovat, zda a jakým způsobem probíhá vzdělávání zaměstnanců, zda se zaměstnanci personálního oddělení vzdělávají ve svém volném čase a budu se pokoušet identifikovat jejich vzdělávací potřeby.

Celá práce bude uzavřena shrnutím, diskuzí a závěrem, kde se budu věnovat výsledkům rozhovorů, které mi poskytly respondentky a vedoucí respondentky. Výsledky budu porovnávat i s doporučeními odborné literatury. Vše by mělo být nápomocno zodpovězení hlavní a dílčích výzkumných otázek, a tedy i naplnění cíle práce.

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 a následujících kapitolách věnovat teoretickému ukotvení celoživotního vzdělávání, firemního vzdělávání nebo například motivací ke vzdělávání. V první kapitole si vymezím 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. Tyto kroky přirozeně vedou 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 naprosto nezbytným procesem spojeným s politikou aktivní zaměstnanosti a rovněž s procesem adaptace na neustálý vývoj techniky, ekonomiky a společnosti. Celoživotní vzdělávání zahrnuje formální, neformální i informální vzdělávání. Je také souhrnem veškerých vzdělávacích či rozvojových aktivit v průběhu celého života, přičemž za počátek celoživotního vzdělávání lze

označit období předškolního vzdělávání. Jako nejvyšší stupeň formálního dosaženého vzdělání uvádějí terciární stupeň vzdělání, na který obvykle navazuje další formy méně formálního vzdělání. Celoživotnímu vzdělávání je 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 (Veteška in Veteška, Vacínová a kol., 2011, str. 45, dle Miklošíkové 2010). U zrodu samotné koncepce celoživotního vzdělávání a učení byl fakt, že školství nemohlo pokrýt potřeby celoživotního vzdělávání a u vzniku tedy stály nové vyšší kvalifikační nároky nezbytné pro další rozvoj společnosti (Veteška in Veteška, Vacínová a kol., 2011, str. 45, dle Beneše in Veteška, 2009, str. 26).

Vzdělávání dospělých je celoživotní proces, který pomáhá danému jedinci udržet tempo s neustávajícími společenskými, ekonomickými kulturními a politickými změnami. Ekonomická prosperita společnosti je svázaná se schopností a ochotou jedinců se dále vzdělávat. Celoživotní vzdělávání je významnou změnou oproti tradičnímu vzdělávání, protože umožňuje opakované přechody a propojení mezi zaměstnáním a vzděláváním se a dále umožňuje zvyšovat kvalifikaci jedince po celou délku jeho života. Vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního vzdělávání zahrnuje náhradní školní vzdělávání, tedy druhou šanci získat stupeň a druh vzdělání, který se nabývá v dřívějším věku. Celoživotní vzdělávání dále zahrnuje další profesní vzdělávání, obsahující periodická školení, další kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání, které je nezbytné pro výkon určité profese. Dále zahrnuje občanské vzdělávání, které se zaměřuje na uvědomění si svých práv a povinností u jedinců a na způsob, jak je zodpovědně využívat a plnit. Zahrnuje také rovněž etickou, právní, ekologickou a další zodpovědnost.

Další částí celoživotního vzdělávání je zájmové vzdělávání, které se zaměřuje na vzdělávací potřeby dle daného jednotlivce, s přihlédnutím k individuálním hodnotám a potřebám realizace. Poslední částí celoživotního vzdělávání je vzdělávání seniorů, které má převážně kulturně společenské zaměření umožňující se seniorům v postproduktivním věku věnovat těm činnostem, kterým se nemohli dříve dostatečně věnovat (Barták, 2008, str. 10–11). Dle Vodáka a Kucharčíkové (2007, str. 64) je vzdělání, které realizují firmy, významnou součástí celoživotního vzdělávání. Za celoživotní vzdělávání pokládají obdobně jako Veteška a Tureckiová spojení formálního, neformálního a informálního vzdělávání.

Každý člověk by měl mít možnost se vzdělávat dle svých možností a potřeb v průběhu celého života. K celoživotnímu vzdělávání je zde přistupováno jako k nepřerušovanému „od kolébky do zralého věku.“ Kvalitní všeobecné a základní vzdělání od raného dětství je důležitým základem, který učí člověka se učit. Následně by mělo docházet k odbornější profilaci v rámci dalšího vzdělávání, které by mělo člověka vybavit schopnostmi a dovednostmi invenčně řešit problémy dnešní doby jakými jsou např. sociální soudržnost, udržitelný rozvoj nebo ekonomika založená na znalostech, přičemž by měla být zachována morální stránka věci (MŠMT, 2007, str. 7).

Celoživotní vzdělávání probíhá kontinuálně po celý život člověka a zahrnuje formální, neformální i informální vzdělávání. U jeho vzniku stál fakt, že pouze formální školní vzdělávání nemůže pokrýt celoživotní potřebu vzdělávání a udržení tempa s pokrokem.

1.2 Formy celoživotního vzdělávání

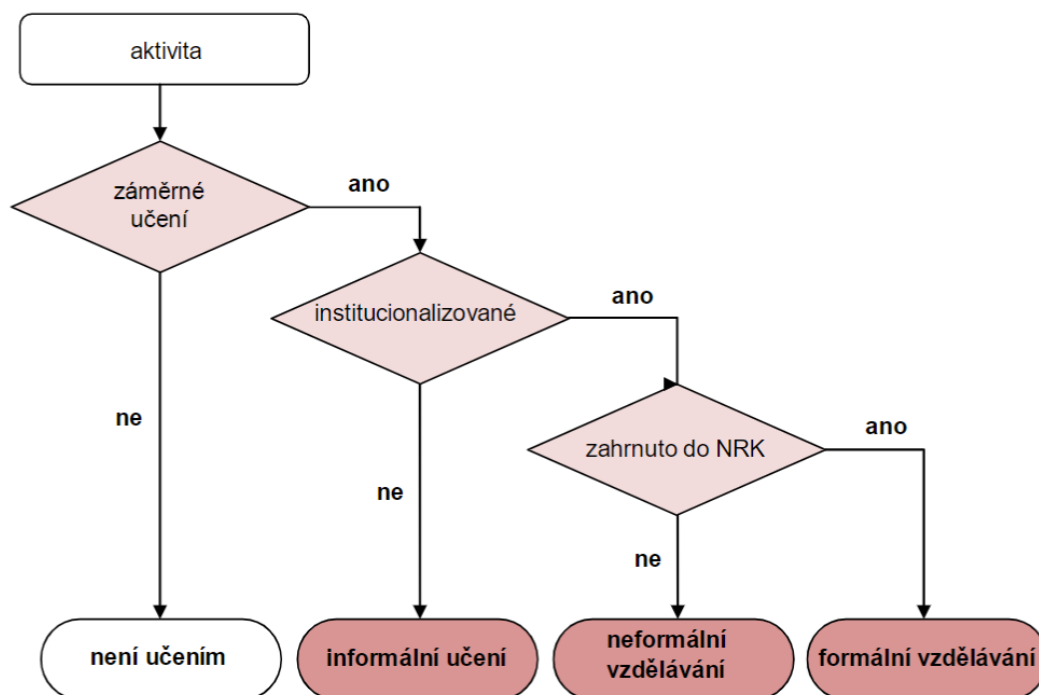
Strategie celoživotního učení ČR rozlišuje následující segmenty vzdělávání: „počáteční a další vzdělávání“ (MŠMT, 2007, str. 5). Počáteční vzdělávání dále dělí na základní, střední a terciární vzdělávání, přičemž počáteční vzdělávání může být ukončeno kdykoliv po splnění povinné školní docházky (MŠMT, 2007, str. 7).

Úlohou povinného vzdělávání není pouze akreditovat a kvalifikovat mladé lidi, přestože je to velmi důležité. Úkolem je také i vybudovat v každém žákovi chuť, schopnost a sebedůvěru pokračovat ve vzdělávání samostatně a podpořit tak jeho pracovní a kariérní postup, volný čas i účast na veřejném životě (Breslin, 2016, str. 45). Další vzdělávání, na rozdíl od počátečního, probíhá až po dosažení určitého stupně vzdělání v souvislosti se vstupem člověka na trh práce. Další vzdělávání se zaměřuje na rozvoj člověka v občanském, pracovním i osobním životě a orientuje se na rozvoj kompetencí, dovedností a vědomostí (MŠMT, 2007, str. 7).

Samotný pojem celoživotní učení zahrnuje „veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.“ Celoživotní učení je celoživotní vzdělávací aktivitou zahrnující formální, neformální i informální vzdělávání (Barták, 2008, str. 12 dle EK, 11.2000). „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). Formální vzdělávání probíhá obvykle ve školách. 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). „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). Neformální vzdělávání se zaměřuje na zvýšení pracovního nebo společenského uplatnění člověka a zlepšení nebo získání nových kompetencí, dovedností nebo vědomostí. Neformální vzdělávání může probíhat přímo u zaměstnavatele nebo např. i v soukromých vzdělávacích zařízeních, ve školách nebo v nestátních neziskových organizacích. 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 s každodenních zkušeností, z prostředků, kontaktů. Na rozdíl od formálního vzdělávání či neformálního vzdělávání je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované“ (Barták, 2008, str. 13). Informální vzdělávání zahrnuje sebevzdělávání, stejně jako získávání kompetencí, vědomostí a dovedností osvojováním si z činností a zkušeností ve volném čase, v práci nebo v rodině. Informální vzdělávání není možné si přímo ověřit (MŠMT, 2007, str. 8). V rámci celoživotního vzdělávání se očekává prolínání jednotlivých forem vzdělávání (MŠMT, 2007, str. 8).

Obrázek č. 1: Kategorizace vzdělávacích aktivit



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

Breslin (2016, str. 45) u celoživotního vzdělávání zmiňuje pojem multiplikátor učení. Zaměstnavatelé nabízejí možnost svým zaměstnancům při práci absolvovat vzdělávací kurzy a mají-li se zaměstnanci o přínosy z tohoto osobního vzdělávání podělit šířeji, tak je třeba, aby zaměstnavatelé zavedli strategii sdílení zkušeností z tohoto učení a profesního rozvoje se svými kolegy, podřízenými i vedoucími.

Celoživotní učení je vzdělávací aktivita zahrnující formální, neformální i informální vzdělávání. Formální vzdělávání probíhá zpravidla ve školském zařízení a metody hodnocení jsou zde stanoveny právními předpisy. Neformální vzdělávání se může realizovat u zaměstnavatele, ve školách či jiných vzdělávacích zařízeních, avšak nedochází zde k formálnímu zvýšení stupně vzdělání. Informální vzdělávání zahrnuje získávání vědomostí,

dovedností a kompetencí ze zkušeností a činností prováděných ve volném čase, v rámci rodiny nebo v práci.

1.3 Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání

Armstrong (2007, str. 50, dle Schulze, 1981) popisuje lidský kapitál jako lidské schopnosti a vlastnosti získané i vrozené, které jsou hodnotné a mohou být správným působením dále rozvíjeny. Armstrong (2007, str. 50, dle Bontise, 1999) lidský kapitál představuje v rámci organizace lidský faktor, který je kombinací inteligence, zkušeností a dovedností, které dodávají organizaci její charakter (Armstrong, 2007, str. 50). Lidský kapitál tvoří vrozené schopnosti, dovednosti a znalosti jednotlivců, oni jsou zde disponenty tohoto bohatství, nikoliv zaměstnavatel. Toto je důvod, proč musí zaměstnavatel zaměřit svoji pozornost na získávání, rozvoj a také uchovávání lidského kapitálu (Armstrong, 2007, str. 50, dle Scarborougha a Eliase, 2002). 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. Práce pro vybranou organizaci není pouze jednostranným rozhodnutím, jedná se o dvoustrannou dohodu o využívání lidského kapitálu daného zaměstnance (Armstrong, 2007, str. 50, dle Davenporta, 1999).

Lidský kapitál firmy jsou znalosti, schopnosti a dovednosti zaměstnanců, které jsou získány výcvikem a rozvojem zaměstnanců (Bláha, Mateiciuc a Kaňáková, 2005, str. 47). Tyto znalosti, spolu s intelektuálními aktivy firmy a společně s uplatnitelnými odbornými dovednostmi a zkušenostmi, vytvářejí duševní vlastnictví dané organizace (Bláha, Mateiciuc a Kaňáková, 2005, str. 47 dle Kleibla, Dvořákové a Šubrta). Tím, co udržuje organizaci v chodu, jsou tedy znalosti, schopnosti a dovednosti zaměstnanců dané organizace. Tyto

znalosti, schopnosti a dovednosti 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 a dále opakovat a následně ožивovat (Evangelu, Bommel a Juříčka, 2013, str. 11).

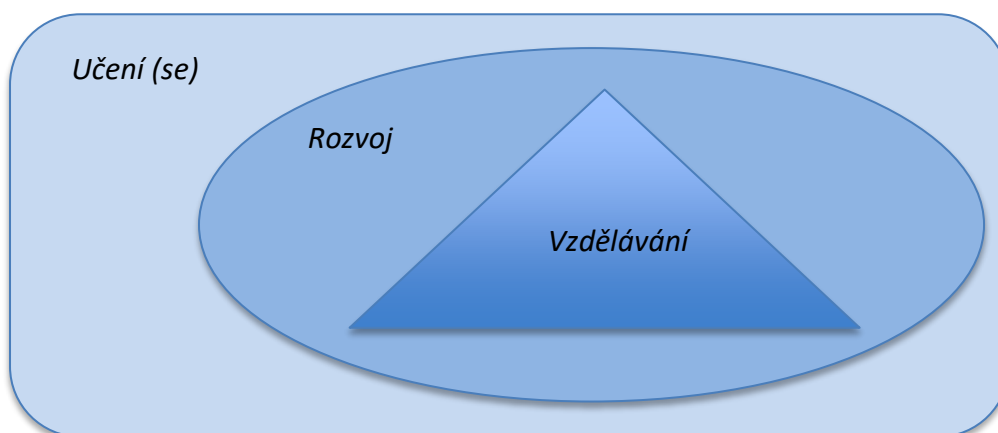
Lidský kapitál tvoří vrozené i získané schopnosti, dovednosti a také zkušenosti jednotlivců, kteří disponují tímto bohatstvím. Je tedy nutné, aby zaměstnavatel věnoval svoji pozornost získávání, rozvoji a uchování lidského kapitálu.

1.4 Učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání, a tedy i samotný koncept celoživotního vzdělávání a firemního vzdělávání, kterému se budu věnovat v této práci, je součástí procesu učení (se) a rozvoje, se kterým tedy i úzce souvisí.

Nežřídka dochází k záměně a prolínání pojmů učení, vzdělávání a rozvoj (Hroník, 2007, str. 31).

Obrázek č. 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Zdroj: Hroník (2007, str. 31)

1.4.1 Učení

Učení je záměrný proces změny, který směřuje k trvalé změně ve vědění a konání (Hroník, 2007, str. 30 - 31). Obdobně jako Hroník popisuje učení i Palán, tedy jako „proces záměrného navozování činnosti nebo výsledek nabytých zkušeností, vedoucí k získávání a rozšiřování poznatků, vedoucí k poměrně trvalým změnám struktury osobnosti vzdělaného (nebo vzdělávajícího se), změnám vědění, chování a prožívání, znalostí, dovedností, postojů, hodnot a pracovního chování“ (Palán, 2002, str. 221). Učení neprobíhá pouze vědomě a organizovaně, ale i spontánně a nevědomky. Učení tedy není pouze vzdělávání a rozvoj. Z tohoto důvodu se nehovoří nikdy o vzdělávající se organizaci, ale o učící se. Učení se je tedy i přizpůsobení člověka změnám a přizpůsobení změn člověku s přihlédnutím k realitě. Učení se rozlišuje na záměrné a spontánní, ale hlavní pozornost je věnována tomu organizovanému v podobě vzdělávání. Nejdůležitější věci v životě, jakými jsou řeč nebo vytváření vztahů, se učíme spontánně. Spontánní učení rozšiřuje naše obzory a udává nový směr, který nás přivádí k organizovanému učení. 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).

1.4.2 Rozvoj

Rozvoj je záměrem k dosažení změny za pomoci učení (se), (Hroník, 2007, str. 31). Buckley a Caple (2004, str. 5) nepoužívají pojem rozvoj, ale vývoj, který popisují jako obecné vylepšení a další růst schopností a dovedností člověka, k čemuž přispívá jak vědomé, tak nevědomé učení. Šikýř (2016, str. 139) zahrnuje pojem rozvoj přímo pod odborné vzdělávání v rámci organizace a popisuje ho jako získávání nových znalostí, schopností a dovedností, které

přispívají k tomu, aby zaměstnanec zvýšil svou hodnotu jak v organizaci, ve které působí, tak na trhu práce.

Rozvoj a rovněž vzdělávání pracovníků se řadí mezi činnosti, které nezanedbatelně zvyšují atraktivitu organizace. Organizace v této podobě umožňuje zvyšovat zaměstnancům konkurenceschopnost jak uvnitř, tak i vně dané organizace. Vzdělávání a rozvoj má vliv na další kariérní postup zaměstnanců, jejich výši výdělků a jiné. Organizace, které nabízejí svým zaměstnancům pravidelný rozvoj a vzdělávání, získávají na trhu práce nezanedbatelnou výhodu pro potenciální zaměstnance (Koubek, 2007, str. 162). Mimo pojem rozvoj pracovníků se hovoří i o rozvoji lidských zdrojů. Tradiční pojem vzdělávání pracovníků se věnuje individuálnímu rozvoji a vzdělávání každého zaměstnance samostatně a zaměřuje se na jejich pracovní schopnosti a cílem je zde efektivní výkon práce a přizpůsobení se novým úkolům ve své práci. Rozvoj lidských zdrojů má za úkol rozvíjet „pracovní schopnosti organizace jako celku“ a tím zvýšení výkonnosti a efektivnosti celé organizace (Koubek, 2007, str. 257–258).

1.4.3 Vzdělávání

Vzdělávání je jedním ze způsobů učení (se), přičemž tento způsob je ohraničený (Hroník, 2007, str. 31). Vzdělávání je také cílevědomým a uvědomělým procesem, který umožňuje aktivní utváření a osvojení jak technických, vědeckých a intelektuálních vědomostí, tak i praktických a lidských zkušeností, stejně jako tvorbu osobitých zájmů a morálních rysů (Palán, 2002, str. 237). Vzdělávání zaměstnanců v rámci organizace je velmi proměnlivé a závislé například na sociálním prostředí, ve kterém se organizace nachází, na vzdělanostní úrovni obyvatel nebo na tom, jaký je obvyklý systém vzdělávání v dané zemi a jak je přizpůsobený potřebám

konkrétních organizací. Vzdělávání zaměstnanců se řadí mezi personální činnosti a zahrnuje např. přizpůsobování schopností zaměstnanců měnícím se požadavkům na práci, kterou vykonávají, rozšiřování pracovních schopností zaměstnanců, tedy jejich flexibility. Dále se jedná o přeškolení zaměstnanců z kvalifikací, které nejsou pro organizaci potřebné na kvalifikace, které jsou naopak žádoucí. Řadí se sem také orientace, která zahrnuje adaptaci, přeškolení a doškolení zaměstnanců, aby se mohli přizpůsobit novému pracovnímu místu. V neposlední řadě vzdělávání zaměstnanců zahrnuje i formování schopností a osobnosti zaměstnance, které ovlivňují např. chování nebo motivaci zaměstnance a mají následně vliv na vztahy na pracovišti a jak na kolektivní, tak na individuální výkon (Koubek, 2007, str. 253–254). Systematické a správně organizované vzdělávání zaměstnanců v organizaci je nejefektivnějším typem vzdělávání. Jedná se o „neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.“ Je zde velmi důležitá existence jak standardních, tak speciálních vzdělávacích programů. Rovněž je nezanedbatelný vliv vhodných podmínek a vybavení prostorů určených pro vzdělávání. Je nezbytné zajištění vzdělavatelů, ať již interních, či externích, nebo způsobu zabezpečení, pokud organizace nedisponuje potřebnými možnostmi (Koubek, 2007, str. 259).

Celoživotní, a tedy i firemní, vzdělávání je součástí procesu rozvoje a učení. Není neobvyklé, že dochází k záměně nebo prolínání pojmů učení, vzdělávání a rozvoj. Učení je záměrným procesem změny, za účelem trvalé změny v konání a vědění. Učení probíhá i nevědomě a neorganizovaně. Rozvoj a vzdělávání pracovníků výrazně zvyšuje přitažlivost organizace. Rozvoj i vzdělávání mají nezanedbatelný vliv na další kariérní postup zaměstnanců. Vzdělávání je ohraničeným, uvědomělým a cílevědomým

procesem. Vzdělávání zaměstnanců v rámci organizace je poměrně proměnlivé a závisí např. i na sociálním prostředí, ve kterém se organizace nachází nebo na vzdělanostní úrovni obyvatelstva daného státu. Vzdělávání zaměstnanců se řadí mezi personální činnosti organizace.

2 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Další profesní vzdělávání zaměstnanců by mělo být chápáno jako nedílná součást osobního rozvoje. 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. Podstatnou myšlenkou je zde i to, že na dalším vzdělávání zaměstnanců se nemá podílet pouze organizace, ale i každý zaměstnanec sám za sebe, a to i finančně. Je vhodné 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). 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 budoucnosti. Přestože se očekává, že v budoucnu bude nezbytný předstih, tak obvykle v rámci kritického období se dostává plánování dalšího rozvoje spíše pouze do stádia příprav namísto realizace. I přístup samotných zaměstnanců vůči vzdělávání je poněkud složitý. Dělí se obvykle 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 ve stavu přepracování přistupují k dalšímu vzdělávání, jako k nepříjemnému úkolu, který jim má za cíl znepříjemnit pracovní dobu tím, že čas strávený mimo pracoviště budou muset následně nahrazovat. Další nepřímou proměnnou plánování školení může být samotný poskytovatel 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).

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. Systematické vzdělávání je formou vnitřní investice organizace do sebe sama, zajišťující jí dostatek perspektivních kvalifikovaných zaměstnanců pro vyšší pozice z vlastních řad. Systematické vzdělávání zaměstnanců rovněž umožňuje organizaci rozpoznat talent zaměstnanců a dále ho rozvíjet a efektivně využívat pro potřeby organizace. 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). Sattar, Ahmad a Hassan (2015, str. 91) 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.

Firemní (organizační) vzdělávání je vzdělávacím procesem organizovaným konkrétní firmou (organizací). 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). Firemní vzdělávání je úzce spjato s plánováním lidských zdrojů v rámci organizace, je rovněž součástí plánovaného personálního rozvoje, náboru, výběru zaměstnanců, kariérního plánování, ale také i plánu na omezení fluktuace zaměstnanců. Firemní vzdělávání tedy ve zkratce souvisí s každou personální činností, která se děje v rámci organizace (Bartoňková, 2010, str. 20). Firemní vzdělávání 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 (Bartoňková, 2010, str. 16 dle Palána, 2002, str. 86). Subjektivní kvalifikace je soubor zkušeností, dovedností, schopností, návyků, kvalifikací získaných v průběhu pracovního života skýtající 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 Bartoňková (2010, str. 18–19 dle Koubka 1995, str. 206) podélnou (longitudinální) flexibilitu a příčnou (transverzální) flexibilitu. V případě podélné flexibility se jedná o přizpůsobení se zaměstnance vývoji daného pracovního místa. Jedná se tedy o flexibilitu vůči pracovnímu místu, tato flexibilita je hlavním úkolem, který zajišťuje firma v rámci vzdělávání. 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. Tento typ flexibility je naopak spjat s kariérovým plánováním nebo se změnami v organizační struktuře firmy. 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 potřebují takové zaměstnance, kteří jsou připraveni vykonávat svou práci, ale zároveň jsou schopni učit se a přizpůsobovat se měnícím se požadavkům. Pro zaměstnance to znamená rozvíjet dovednosti specifické pro jeho pozici, ale i obecnější dovednosti. Organizace by ale měla přijímat taková opatření, aby zajistila, že zaměstnanci budou dostatečně

motivování se vzdělávat. 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. Firemní vzdělávání rovněž napomáhá společností vytvářet kvalifikovanou a konkurenceschopnou skupinu talentů, která může být alternativou ke hledání již kvalifikované pracovní síly na trhu práce. 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).

Na dalším vzdělávání zaměstnanců by se měla podílet jak organizace, tak i její zaměstnanci a to i po finanční stránce. Je také důležité rozpoznat slabé a silné stránky zaměstnanců a zaměřit se na ty slabé. Zaměstnanci se většinou 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. I poskytovatel vzdělávacích akcí, může být složitou proměnnou, pokud ke vzdělávání přistupuje pouze jako k prodeji služby. Vzdělávání zaměstnanců je formou investice organizace do sebe sama a tím i přípravou zaměstnanců na udržení kroku s neustálým vývojem. Firemní vzdělávání je úzce svázáno s plánováním lidských zdrojů v organizaci. Neustálé vzdělávání zaměstnanců je pro organizace prostředkem, jak na trhu zvýšit svou konkurenceschopnost, jak dále inovovat a dosahovat svých cílů.

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. Vnější prostředí se skládá z obecného a pracovního/úkolového prostředí, přičemž v této podkapitole se budu věnovat pouze obecnému. Mezi 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. Struktur a množství segmentů, které mohou ovlivňovat organizaci z vnějšku je mnohem více. V rámci této práce je podstatné, že pokud se změní některý segment vnějšího prostředí organizace, může to ovlivnit vzdělávací potřeby organizace. Takovou změnou přicházející z vnějšího prostředí může být např. změna technologická nebo legislativní (Bartoňková, 2010, str. 23–24).

2.1.1.1 Sociální (demografické) prostředí

Přestože se sociální prostředí jeví jako nezajímavé v rámci vlivu na vzdělávání uvnitř organizace, tak tomu tak není. Firemní vzdělávání je nedílnou součástí vzdělávání dospělých a 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.

Tyto organizace jsou ovlivněny dlouhodobě sníženou mírou porodnosti a mají pak menší možnost vybírat si své zaměstnance (Bartoňková, 2010, str. 24 dle Werthera a Davise, 1992, str. 50).

2.1.1.2 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 její velikost nebo na odvětví ve kterém organizace působí (Bartoňková, 2010, str. 25 dle kolektivu autorů 199, str. 38).

2.1.1.3 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, nebo zákony požadujícími konkrétní kvalifikaci nebo naopak ukládající povinnou účast na školení např. BOZP a PO nebo referentských zkoušek pro řidiče. Dále se například týká odborné způsobilosti k práci ve veřejné a státní správě nebo lékařů, zdravotních sester, pedagogických pracovníků aj. Zákoník práce také neopomíná to, že zaměstnavatel je oprávněn nařídit zaměstnanci účast na školení a zároveň je zaměstnavatel povinen zaměstnanci nahradit ušlý plat nebo mzdu (Bartoňková, 2010, str. 25–26).

2.1.1.4 Technologické prostředí

Technologické změny, ať již ve vnějším nebo ve vnitřním prostředí mají naprosto zásadní vliv na firemní vzdělávání a také 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 (Bartoňková, 2010, str. 25–26).

2.1.2 Vnitřní prostředí

Do vnitřního prostředí organizace se řadí všechny interní procesy dané organizace. Patří sem například jejich 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 se 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).

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. Vlivy, které působí na organizaci, mohou mít dopad i na vzdělávací potřeby. Mezi vnější vlivy patří sociální (demografické) prostředí, ekonomické prostředí, politické a legislativní prostředí a rovněž technologické prostředí. Množství segmentů a struktur, které ovlivňují organizaci zevně, je však více. Do

vnitřního prostředí organizace je možné zařadit například veškeré interní procesy organizace.

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), doškolování (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. Např. nový personalista se po příchodu do organizace musí naučit pracovat s jiným personálním systémem, než na jaký byl doposud zvyklý. Doškolování probíhá během zaměstnání, kdy si zaměstnanec musí osvojit nové znalosti, nebo schopnosti, aby se byl schopen přizpůsobit měnícím se podmínkám dané pracovní pozice. Např. personalista si musí pravidelně doplňovat znalosti týkající se pracovněprávní legislativy. V rámci přeškolení si zaměstnanec musí osvojit nové znalosti, schopnosti a dovednosti, aby byl schopen vykonávat jiné než současné zaměstnání. Důvodem může být např. úspora v organizaci spojená s propuštěním. Např. personalista si doplní znalosti v oblasti mzdového účetnictví a tím si rozšíří svůj záběr. 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). Do oblasti firemního vzdělávání kromě zaškolení, doškolování a přeškolení, jak uvádí Šikýř (2016, str. 138–139) řadí Bartoňková (2010, str. 17) dále ještě profesní rehabilitaci (opětovné

zařazení zaměstnanců, kterým jejich aktuální zdravotní stav brání ve výkonu současné pracovní pozice). A jako poslední do této oblasti řadí zvyšování kvalifikace.

Vzdělávání v organizaci navazuje na předchozí všeobecné a odborné vzdělání, a tedy i kvalifikaci zaměstnance získané ještě před vstupem na trh práce. Následné změny v kvalifikaci umožňuje například odborné vzdělávání v organizaci. Mezi odborné vzdělání zaměstnanců u zaměstnavatele lze zařadit adaptaci, doškolování, přeškolování, či další rozvoj.

2.3 Vzdělávací potřeby

Vzdělávací potřeby vznikají jako uvědomovaný nebo neuvědomovaný hypotetický stav, kdy člověk postrádá dovednosti nebo znalosti, které jsou nezbytné pro udržení jeho psychických a fyzických či společenských funkcí. Vzdělávací potřeby vznikají na ose mezi současným pracovním výkonem a žádoucím standardem výkonu. Vzdělávací potřeby jsou potřebami sociálními, které vznikají v průběhu života z potřeby člověka dosáhnout rovnovážného vztahu mezi vlastními možnostmi a potenciálním uplatněním v sociálním a pracovním prostředí. Vzdělávací potřeby člověka jako jednotlivce souvisejí se vzdělávacími potřebami společnosti. Existuje zde dle výzkumů souvislost mezi výší dosaženého vzdělání a poptávkou po dalším vzdělávání, a proto je potřebné u některých skupin uměle vyvolávat potřebu dalšího vzdělávání (Palán, 2002, str. 234).

2.3.1 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). Potřeba vzdělávání zpravidla značí rozdíl mezi znalosti, 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 průběhu objevovat v organizaci (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, dalšímu vývoji managementu nebo personálním změnám. 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 potřeba 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).

2.3.2 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, místo 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). Neprodleným přínosem je efektivní adaptace a orientace, jak nových, tak i stávajících zaměstnanců na zvyšující se požadavky stávající nebo nové pozice a zároveň na zvyšující se požadavky v odborné oblasti. Důležitým faktorem je také nastavit v rámci organizace takové podmínky, které budou motivovat zaměstnance k dalšímu vzdělávání a sdílení nově nabytých znalostí (Dvořáková a kol. 2012, str. 286). 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 celkem tří kategorií. První kategorií jsou „programové neboli hlavní cíle,“ tedy komplexně 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. Cíle mohou být rozpracovány 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 (Čopíková v Horváthová. Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 85–86 dle Bartoňková 2010). 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 dotýká. Správně pojatý plán vzdělávání musí obsahovat 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 a kol. 2014, str. 86).

2.3.3 Metody firemního vzdělávání

Aby byly metody vzdělávání účinné, je důležité splnit dva důležité parametry. První 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 důležitým parametrem je možnost si nové postupy a metody vyzkoušet ihned v praxi „na vlastní kůži.“ Učení 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 trenažéru 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 a kol., 2014, str. 86–87).

2.3.4 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 liniových managerům. Lektori 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 lektori (Čopíková v Horváthová a kol., 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 profilu. 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).

2.3.5 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 nemusejí 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, podporujícími konkurenceschopnost na trhu. 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, zda je dodržována účast na školeních a sami by se o tom měli přesvědčit i svou přítomností na školeních (Urban, 2013, str. 156–158).

2.3.6 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 ve srovnání s předem nastavenými cíli. Hodnocení nemá za úkol jen posoudit účinnost proběhlého

školení či tréninku 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, zde je nezbytné mít předem stanovená kritéria hodnocení, např. růst individuální či skupinové produktivity práce, růst kvality produkce, zvýšení objemu prodeje aj. Zde by měl být hodnotitelem přímý nadřízený a hodnocení by mělo proběhnout v předem stanovený termín po skončení vzdělávací akce. Čtvrtým a posledním kritériem, kterým lze posuzovat úspěšnost vzdělávací akce je „finanční rentabilita.“ Zde je kritériem 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 může být také dána pouze

jejich spokojeností a motivovaností v práci. 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).

2.3.7 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).

2.3.7.1 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 dočasné přenést na jejich kolegy, aby nebyli vyrušováni a zároveň je 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).

2.3.7.2 Aktivita a motivace účastníků

„Je-li naše společnost společností permanentních změn, a platí-li úvodní Jarvisova teze, měli by lidé 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 dle Jarvise 2007 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 nenabyli 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, a aby se vzdělávací akce nesla i 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 nadřazeného 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. V případě chyby na straně účastníků, je potřeba 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 musejí být motivováni, aby měli chuť učit se 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).

Vzdělávací potřeby jsou potřebami sociálními, vznikajícími 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 žádoucí 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 vyrušování, ať již ze strany účastníků nebo vlivem práce, která na ně čeká na pracovišti. 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.

2.4 Učí se organizace

Učí se organizace jsou podle Dvořákové (2012, str. 553) 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, například pomocí rotace pracovních úkolů. Palán (2002, str. 222) také uvádí, že učící se organizace je model rozvoje lidských zdrojů. Popisuje ale také, že podstatou je takový systém řízení, na kterém se podílejí samotní zaměstnanci, jež mají možnost volby provedení dané práce. Tím se samotná práce stává výzvou a vztah pracovníka ke vzdělávání se posouvá do polohy aktivního přístupu k sebevzdělávání. Nejčastější formou učení je sebevzdělávání, vzájemná komunikace a předávání zkušeností, práce v týmech, rotace zaměstnanců a exkurze. Belcourt a Wright (1998, str. 220) také uvádějí, že 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. Management by pak měl být článkem, který zvyšuje motivaci a ochotu pracovníků rozpoznat a využít těchto příležitostí k učení. Management by měl také motivovat pracovníky jako skupinu k neustálému zvyšování své kapacity vytvářet to, co chtějí. Organizace se učí především prostřednictvím svých pracovníků, ale management by měl vytvářet mechanismy získávání a obnovy znalostí.

Tureckiová (2004, str. 108) popisuje, že systematický přístup ke vzdělávání je 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. Místem, kde se učí učit spolu s ostatními a kde postupně objevují, že se

podílejí na vytváření reality a že ji mohou měnit. Tureckiová (2004, str. 109) dále uvádí, že koncepce učící se organizace je jedním ze signálů změn práce s lidmi. Mezi důvody patří vzrůstající tempo změn, konkurence, selhávání dřívějších postupů, potřeba změnit firemní kulturu, vylepšit image nebo tlak na zvyšování kvality. Podobně jako předchozí autoři uvádí, že firma se učí prostřednictvím svých členů, kteří pro sebe a pro firmu získávají znalosti, dovednosti a zkušenosti. 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 schopnosti firem, se stalo učení probíhající v organizacích. To se skládá ze tří úrovní – adaptivní, generativní a druhotné. Adaptivní učení je založené na zpětné vazbě, která signalizuje potřebu změny činnosti, které způsobily nežádoucí odchylku řízeného ukazatele. Adaptivní učení má povahu postupného zdokonalování činnosti, které je založeno na sledování odchylky řízené veličiny od žádoucího stavu, tyto odchylky bývají odstraňovány nápravným zásahem. Jestliže však nápravné zásahy nejsou úspěšné, tak organizace musí upravit své cíle, normy, strategie nebo postupy. V takovém případě se uplatňuje generativní učení, organizace se učí pomocí dvojité zpětnovazební smyčky, druhá zpětnovazební smyčka signalizuje potřebu změny cílů, norem, strategie nebo postupů. Druhotné učení je chápáno jako učení vyššího řádu, tj. jako učení se učit a je spojeno se způsobilostí organizace vyhledávat a řešit nové problémy, modifikovat své politiky, struktury a procesy v souladu s neustále se měnícími poznatky. 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. Bláha, Mateiciuc a Kaňáková (2005, str. 64, dle Nonaka a Takeuchi 1995) uvádějí, že mezi hlavní způsoby přenosu a tvorby znalostí v organizaci jsou socializace, externalizace, kombinace a internalizace. Socializace je přenos osobních znalostí jedněch osob na osobní znalosti druhých osob. Externalizace je přenos osobních znalostí jednotlivců na jasně formulované organizační postupy. Kombinace znamená přenos mezi různými okruhy organizačních znalostí, informací a operačních postupů a internalizace znamená osvojování si formulovaných organizačních znalostí jednotlivci. Armstrong (2007, str. 451 dle Senge, 1990) 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.

Čopíková (v Horváthová, Bláha, Čopíková a Kashi, 2014, str. 99, dle Senge, 1990) detailněji popisuje pět základních faktorů rozvoje učící se organizace, které je třeba zvládnout. Jedná se o systémové myšlení, osobní mistrovství, mentální modely, sdílená vize budoucnosti a týmové učení. Systémové myšlení je komplex znalostí a nástrojů, které umožňují lépe chápat vztahy, vnímat příčiny a důsledky, což umožňuje předpokládat další vývoj i možné následující události. Osobní mistrovství je založené na vnímání podstatných událostí, kdy člověk není jen bytostí reagující na různé události, ale je schopen zaujetí a vášně. Bez toho se nelze stát mistrem svého oboru. Člověk by neměl být jen odborníkem, ale měl by být i inspirací pro druhé. Mentální modely jsou vnitřní představy, kterých si běžně nejsme vědomi, o tom, jak

funguje svět okolo nás. Tyto modely jsou převážně o postoji zaměstnanců vůči zaměstnavateli, práci, zákazníkům, produktům apod. Nositeli žádoucích postojů v organizaci jsou manažeři. Sdílené vize jsou založeny na tom, že člověk potřebuje vědět, proč se spojuje s danou organizací a potřebuje vnímat vizi organizace jako svou vlastní. Vize dává organizaci jasný směr, který je stejný pro jednotlivce i celé skupiny. Týmové učení vychází z premisy, že rozumové schopnosti týmu jsou větší než samotných jednotlivců. Pokud se týmy učí, tak dosahují mimořádných výsledků, ale i jednotlivci následně dosahují rychlejšího růstu.

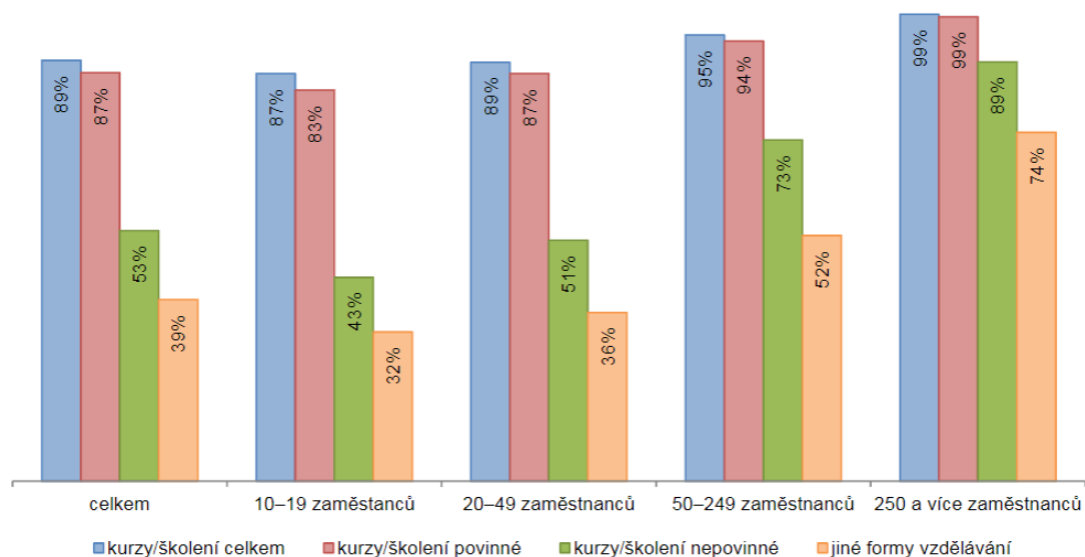
Učící se organizace jsou takové organizace, které vytvářejí klima povzbuzující zaměstnance ke vzdělávání se a také k individuálnímu i kolektivnímu rozvoji. Jedná se o model rozvoje lidských zdrojů, zahrnující vzdělávání a rozvoj zaměstnanců jako jednotlivců i skupin. Je důležité si uvědomovat, že organizace se učí především prostřednictvím svých zaměstnanců, avšak management by k tomu měl vytvářet podpůrné klima a motivaci.

2.5 Stav firemního vzdělávání v ČR

Analýza vzdělávání zaměstnaných osob, vytvořená ČSÚ (2018), která naposledy proběhla v roce 2015, uvádí, že 89 % firem s více než deseti zaměstnanci poskytlo svým zaměstnancům různá školení. Kurzy povinné ze zákona poskytlo 87 % firem, ale nepovinné kurzy jen 53 % firem, 39 % firem poskytlo svým zaměstnancům jiné formy vzdělávání, než jsou školení a kurzy. Velikost firmy také ovlivňuje pravděpodobnost poskytování nepovinných vzdělávacích aktivit. U největších firem zaměstnávajících více než 250 zaměstnanců poskytuje školení 99 % firem a nepovinné kurzy nabízí

89 % firem, na rozdíl od malých firem do 19 zaměstnanců, které poskytují nepovinná školení jen v 43 %. (ČSÚ, 2018, str. 10)

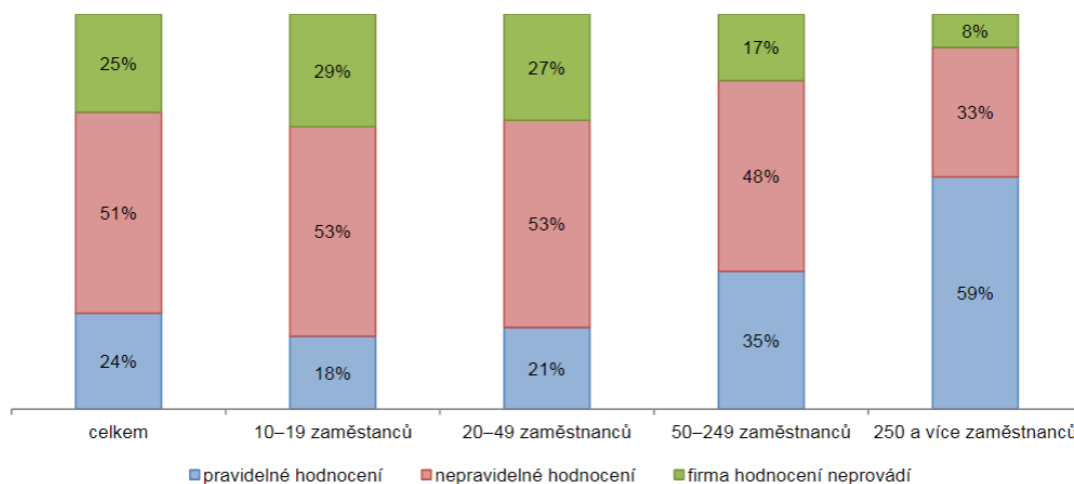
Obrázek č. 3: Podíl firem, které poskytovaly školení podle velikosti firmy



Zdroj: Český statistický úřad (2018, str. 10)

73 % malých firem o velikosti 10-19 zaměstnanců ale nemá žádný specializovaný útvar nebo osobu pověřenou organizací vzdělávání, ale u velkých firem zaměstnávajících více než 250 zaměstnanců je to jen 15 % (ČSÚ, 2018, str. 12). U 53 % firem je při zjištění deficitu znalostí zajištěno potřebné vzdělávání (ČSÚ, 2018, str. 16). Pravidelné hodnocení budoucích vzdělávacích potřeb provádí pouze 18 % firem o velikost 10-19 zaměstnanců, ale u firem zaměstnávajících více než 250 zaměstnanců pravidelné hodnocení provádí 59 %. 29 % menších firem do 19 zaměstnanců neprovádí hodnocení vůbec, u velkých firem zaměstnávajících více než 250 zaměstnanců neprovádí hodnocení jen 8 % firem. Z těchto dat vyplývá, že malé firmy sice neprovádí analýzu budoucích vzdělávacích potřeb pravidelně, ale spíše nepravidelně, na rozdíl od velkých firem, které ji provádí spíše pravidelně. (ČSÚ, 2018, str. 11).

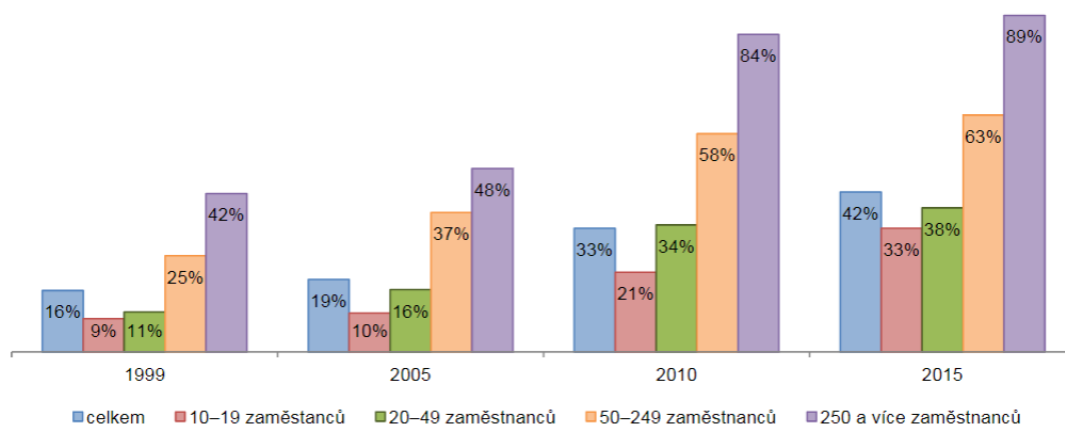
Obrázek č. 4: Podíl firem, které provádějí analýzu budoucích vzdělávacích potřeb podle velikosti firmy



Zdroj: Český statistický úřad (2018, str. 11)

V průběhu času také roste podíl firem, které mají vyčleněné finanční prostředky na vzdělávání. Zatímco v roce 1999 mělo vyčleněné prostředky jen 9 % malých firem zaměstnávajících 10-19 zaměstnanců a 42 % velkých firem zaměstnávajících více než 250 zaměstnanců, v roce 2015 už mělo vyčleněné finanční prostředky 33 % malých firem a 89 % velkých firem. (ČSÚ, 2018, str. 18).

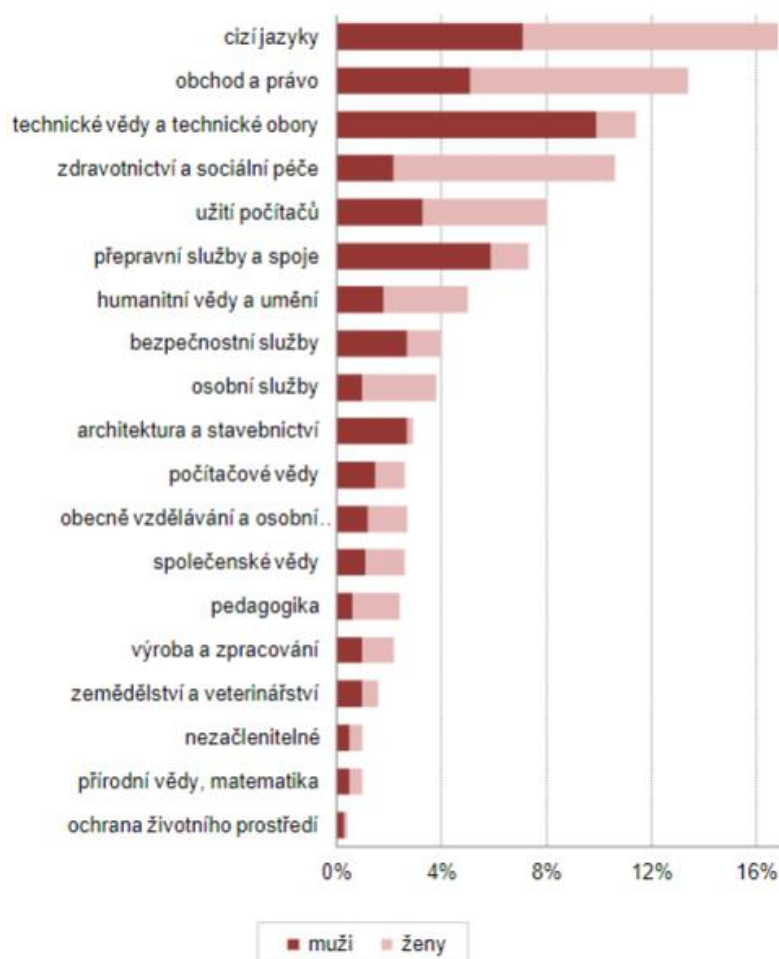
Obrázek č. 5: Podíl firem, mají vyčleněné finanční prostředky na vzdělávání podle velikosti firmy



Zdroj: Český statistický úřad (2018, str. 18)

Neformální vzdělávání zahrnuje širokou škálu oblastí, do kterých se mohou jednotlivci zapojovat. Nejčastěji se lidé v rámci neformálního vzdělávání zapojují, aby si zlepšili cizí jazyky, rozšířili si znalosti v oblasti obchodu a práva, získali dovednosti v technických oborech a ve zdravotnictví a sociální péči a zdokonalili se v oblasti práce s počítačem či specializovanými programy. Skladba absolvovaných kurzů se poměrně významně liší dle pohlaví. Zatímco se muži nejčastěji vzdělávají v technických vědách a oborech, následovaných zlepšením jazykových schopností, ženy preferují jazykové schopnosti následované obchodem, právem a zdravotnictvím (ČSÚ, 2013, str. 43).

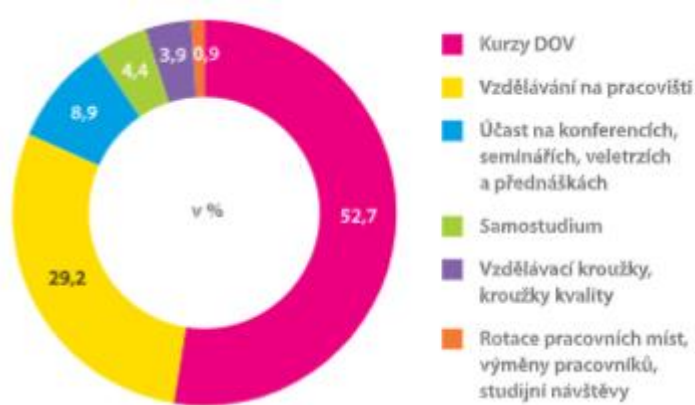
Obrázek č. 6: Oblasti neformálního vzdělávání celkem a dle pohlaví



Zdroj: Český statistický úřad (2013, str. 43)

Pracovně orientovaného neformálního vzdělávání se v roce 2011 zúčastnilo 26 % ze všech osob ve věkové skupině 18-69 let, kde mírně převažovali muži, a to o 3,2 procentního bodu. Tato účast silně závisí i na nejvyšším dosaženém vzdělání zaměstnanců. Účast vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců byla 46 %, zatímco účast zaměstnancům se středním vzděláním s maturitou jen 30 % a se středním vzdělání bez maturity jen 19 % (ČSÚ, 2013, str. 49).

Obrázek č. 7: Podíl účastníků dle typu dalšího odborného vzdělávání



Zdroj: Český statistický úřad (2011, str. 35)

Nejčastější formou dalšího odborného vzdělávání pracovníků jsou specializované kurzy, které tvoří 52 % veškerého vzdělávání. Vzdělávání na pracovišti tvoří 29 %, následuje účast na konferencích, seminářích, veletrzích a přednáškách s 9 %, dále samostudium (4 %), vzdělávací kroužky a kroužky kvality (4 %) a rotace pracovních míst, výměny pracovníků a studijní návštěvy (1 %), (ČSÚ, 2011, str. 35).

Analýza vzdělávacích potřeb nebo i nepovinné vzdělávání zaměstnanců se často liší dle velikosti dané organizace. Větší organizace rovná obvykle se větší pravděpodobnost, že zde bude kladen důraz na další vzdělávání.

3 PRÁCE PERSONALISTY A JEHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole popíši 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 které 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 (Šikýř, 2016, str. 27 dle Bušiny, 2014).

3.1 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. Dále je cílem 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).

Personální oddělení se specializuje na veškeré záležitosti související s rozvojem a řízením zaměstnanců v organizaci. Zaměřuje se tedy na všechny oblasti řízení lidských zdrojů. Jednou z úloh personálního oddělení je podporovat organizaci v dosažení jejích cílů.

3.2 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 generalisti (např. manažer lidských zdrojů) nebo specialisti (např. vedoucí vzdělávání nebo vedoucí oddělení odměňování), dále 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 liniovými manažery. 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, liniovým manažerům 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, poskytují rady týkající se změn kultury a přístupu ke zlepšování procesů, zaměřují se na personální politiku a na souvislosti pracovněprávních 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 liniových 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. Musejí 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 s těmito hodnotami v rozporu.

Personalisté jsou partnery v podnikání, jejich úkolem je tvorba strategie lidských zdrojů. Personalisté zasahují, inovují a působí v roli interních poradců. Jsou nápomocni v problematice týkající se etických principů a hodnot organizace, na jejíž problémy se zaměřují a v neposlední řadě spolupracují s managery organizace.

3.3 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, řízení pracovního výkonu. Dále se mezi tyto činnosti řadí hodnocení zaměstnanců, odměňování zaměstnanců, vzdělávání zaměstnanců, péče o zaměstnance a využívání personálního informačního systému. Vytváření a analýza pracovních míst spočívá v definování pracovních úkolů, povinností, odpovědnosti, požadavků vykonávané práce a pravomocí a jejich seskupování do pracovních míst. Plánování lidských zdrojů zahrnuje plánování a pokrývání potřeb zaměstnanců, personální rozvoj, zpracování plánů personálních činností. K personálním činnostem dále patří obsazování volných míst, které zahrnuje obsazování nově vytvořených nebo uvolněných pracovních míst v organizaci, 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 a k vykonávání sjednané práce. Dále péče o zaměstnance spočívá v dosahování příznivých hodnot všech proměnných,

kteře 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). Dvořáková a kol. mezi personální činnosti řadí ještě například interní mobilitu, tedy 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 je zpravidla vedení organizace a odbory zastupující zaměstnance (Dvořáková a kol., 2012, str. 339). Jako poslední uvádí komunikaci a rovněž informování zaměstnanců jako analýzu úrovně informovanosti zaměstnanců a komunikace s nimi a také využívání komunikačních médií (Dvořáková a kol., 2012, str. 20).

Mezi personální činnosti se řadí tvorba a také 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.

3.4 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 konceptu 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 koncept 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 celkového 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, zvládání 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. Zvládání procesu změny a jejich řízení zahrnuje řešení problémů, zavádění inovací, zdokonalování procesů, emocionální inteligenci, pomoc liniovým manažerům. 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 rámeček, který ukazuje směr nároků kladených na personální pracovníky, včetně nároků na jejich další profesní vzdělávání (Tureckiová, 2009, str. 60).

Personalistika byla nejdříve 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 u oblasti ekonomie, řízení, marketingu nebo financí, které jim pomohou s propojením personální strategie a procesů s podnikatelskou strategií dané organizace.

4 PŘÍPADOVÁ STUDIE

V první kapitole této práce jsem se věnovala celoživotnímu vzdělávání, jeho popisu a formám, dále jsme se zde věnovala lidskému kapitálu a také základnímu ukotvení pojmů učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců.

Ve druhé kapitole jsme se již zaměřila přímo na firemní vzdělávání, jeho prostředí, vzdělávací potřeby a jejich identifikaci, metody, účastníky ad.

Ve třetí kapitole jsem se již věnovala práci personalisty a jeho vzdělávání.

Teorie popsaná v prvních třech kapitolách bude sloužit jako podklad pro tuto kapitolu věnující se metodologii a rovněž empirickému výzkumu. V této kapitole také představím zdravotnické zařízení XY, výzkumný problém a cíl výzkumu.

4.1 Představení zdravotnického zařízení XY

Pro tuto diplomovou práci jsem si zvolila zdravotnické zařízení XY, protože se jedná o zařízení s dlouholetou tradicí, a tedy i s dlouholetými zkušenostmi v oblasti vzdělávání se zaměřením na zdravotnické pracovníky. Zaměřením na vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení jsem si zvolila i z toho důvodu, že sama pracuji jako personalistka v malém zdravotnickém zařízení. Vím tedy dobře, že se obvykle věnuje nejvíce pozornosti internímu i externímu vzdělávání zdravotnických pracovníků ve srovnání s nezdravotnickými pracovníky.

Doufám, že tato práce bude přínosem jak zdravotnickému zařízení, ve kterém proběhl výzkum, tak bude moci sloužit i jiným zdravotnickým zařízením všech velikostí a bude jim poskytovat nový pohled na vzdělávací potřeby jejich pracovníků ne personálním oddělení.

4.1.1 Představení personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY

Personální oddělení, ve kterém probíhal tento výzkum je větším typem a 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.

4.2 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?

4.3 Metodologie

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

4.4 Výběr výzkumného vzorku

Aby mohlo dojít k realizaci výzkumu, tak jsem požádala v rámci zdravotnického zařízení vedoucí pracovníky o účast a jejich prostřednictvím i o účast zaměstnanců personálního oddělení. Ochota všech oslovených zaměstnanců mě více než příjemně překvapila. Výzkumu se zúčastnilo celkem 10 zaměstnanců, z nichž 3 jsou na vedoucí pozici. Respondentky R1–R7 jsou zaměstnanci personálního oddělení zdravotnického zařízení XY, kteří pracují na pozicích HR konzultant, HR koordinátor, specialista diverzity a začleňování, personalista (2 respondenky), referent oddělení péče o zaměstnance, referentka z referátu péče o zaměstnance (R1–R7, 2022). Respondentky VR8–VR10 jsou vedoucí zaměstnanci tohoto oddělení.

4.5 Technika sběru dat

Jako techniku sběru dat pro tuto práci jsem vybrala rozhovor pomocí návodu s respondenty dle Hendla (2016, str. 178–179). Rozhovor pomocí návodu 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. Rozhovor pomocí návodu 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).

Jednotliví respondenti zastávají různé pracovní pozice v rámci personálního oddělení. Měla jsem připraveny dvě sady otázek jednu pro pracovníky personálního oddělení a jednu pro vedoucí pracovníky 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 respondenti rozhodli rozvést více odpověď na kteroukoliv otázku, než bylo nezbytné, tak jsem jim ponechala prostor. Všechny rozhovory byly se souhlasem respondentů nahrávány a následně přepsány. Všechny rozhovory byly použity pro tuto práci a posloužily ve spojení s teoretickou částí k dosažení cíle a zodpovězení hlavní i dílčích výzkumných otázek. Všechny rozhovory proběhly v únoru a březnu 2022.

4.6 Etika výzkumu

V rámci odborné výzkumné práce je nezbytné věnovat patřičnou pozornost i otázce etiky (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, str. 43). Data, které 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, Šedová a kol. na nutnost získání souhlasu od respondentů a 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.

Všichni respondenti, kteří poskytli rozhovory pro tuto práci, byli informováni o cíli a důvodech vzniku této práce a rovněž o tom, jakým způsobem budu nakládat s citlivými informacemi, které mi poskytli.

V rámci této práce jsou všichni respondenti anonymizováni, aby nemohlo dojít k jejich identifikaci a také k identifikaci zdravotnického zařízení. Respondenti byli také seznámeni s možností kdykoliv odvolat svůj souhlas s účastí ve výzkumu. Respondentům byly poskytnuty přepsané rozhovory k nahlédnutí. V rámci této práce budu hovořit o respondentech R1 – R7 a VR8 – VR10. O zdravotnickém zařízení, ve kterém mi byl umožněn výzkum, budu hovořit pouze jako o organizaci, zdravotnickém zařízení nebo zdravotnickém zařízení XY.

4.7 Celoživotní vzdělávání

Tato podkapitola vychází z jednotlivých částí první kapitoly této práce, která se věnuje celoživotnímu vzdělávání. V následující části práce bude text doplňován citacemi z rozhovorů se všemi respondentkami. 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.

U respondentek bylo zjišťováno, jakého nejvyššího vzdělání dosáhly a v jakém oboru. Zároveň byly všechny respondentky dotazovány, jaký mají názor na vliv jejich dosaženého vzdělání na vykonávanou pracovní pozici v rámci personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že má vysokoškolské, magisterské vzdělání se zaměřením na ekonomiku a management a že dosažené vzdělání nemá žádný vliv. 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 R3 (2022) má dvouoborové bakalářské studium se zaměřením na sociologii a genderová studia, druhé bakalářské studium právo sociálního zabezpečení a magisterské má sociologii a uvedla, že „díky tomu vzdělání, které mám, jsem byla obsazena tady do té pozice, protože tady krom té sociologie jsem na bakalářském stupni studovala ještě genderová studia ... vlastně se nacházím úplně jako na svém vzdělání, nebo tom odborném zaměření, které jsem vlastně studovala. Že ta provázanost jako tam je v podstatě zrovna jako zásadní.“ Další respondentka R4 (2022) uvedla, že její dosažené vzdělání je „magisterské, pedagogické“ a vliv dosaženého vzdělání na vykonávanou pozici ohodnotila slovy „Řekla bych, že tak 30 %.“ 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 byla „ve vedení toho spolku na pozici tajemníka jeden rok a potom na pozici HR.“ Následně jsem měla rozhovory s vedoucími zaměstnanci. Respondentka VR8 (2022) uvedla, že „toho má víc, původně mám bakalářský studium ošetrovatelství, pak zdravotní školu, střední zdravotnickou školu pro bakalářské ošetrovatelství, potom navazující magisterský studium management ve zdravotnictví, a k tomu, pak mám ještě bakalářskou speciální pedagogiku pro výchovné pracovníky, ale to s tím tedy nesouvisí, to tady neuplatním, a ještě specializační vzdělávání.“ 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.

Nejvíce respondentů má magisterské vysokoškolské vzdělání, nejčastěji z oblastí pedagogiky, psychologie, ekonomiky a managementu. Jedna z respondentek má andragogické vzdělání. Dvě respondentky uvedly, že jejich vzdělání nemá, nebo spíše nemá, vliv na pracovní pozici, ostatní respondentky potvrdily vliv vzdělání na jejich vykonávanou pracovní pozici.

4.7.1 Formy celoživotního vzdělávání

Tato podkapitola čerpá z teoretické části podkapitoly 1.2 Formy celoživotního vzdělávání. Jsou zde blíže popsány formy celoživotního vzdělávání s rozlišením na počáteční a další vzdělávání. V rámci počátečního vzdělávání se rozlišuje úroveň dosaženého vzdělání (primární, sekundární a terciární). Další vzdělávání začíná až při vstupu člověka na pracovní trh a je zaměřené na jeho další rozvoj a rozšiřování kompetencí a dovedností. Celoživotní vzdělávání je nekončícím procesem probíhajícím během celého života a rozděluje se do tří oblastí na formální, neformální a informální.

Všechny respondentky byly tázány, zda se vzdělávají samy ve svém volném čase. 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 je stále součástí formálního vzdělávání „já jsem v terapeutickém výcviku,“ v rámci neformálního vzdělávání sleduje různé HR stránky, žádným kurzům se v současné době nevěnuje. Respondentka R3 (2022) se v současné době vzdělává neformálně, navštěvuje lektorský kurz jógy a vzdělává se v angličtině. Respondentka R4 (2022) se věnuje spíše online kurzům, dostupným na webu, dále například rozvoji soft skills a navštěvuje kurzy angličtiny. Respondentka R5 (2022) uvedla, že se nijak ve svém volném čase nevzdělává a jako důvod uvedla nedostatek času. 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. Respondentka R7 (2022) na otázku vzdělávání se ve volném čase reagovala „snažím se, ale právě ne vždycky je úplně ta motivace,“ uvedla, že se vzdělává spíše neformálně a v online prostředí, jako příklad uvedla „od

planetária, to vesmírné, to bylo online“ (pozn. tazatele: kurz ještě není dokončený, stále probíhá).

Ze sedmi zaměstnankyň pouze jedna uvedla, že se ve svém volném čase nevěnuje žádné formě dalšího vzdělávání. Dvě ze sedmi respondentek uvedly, že se věnují vzdělávání i ve formálním prostředí.

4.7.2 Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 1.3 Lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání, kde je popsán lidský kapitál jako soubor znalostí, schopností a dovedností, které mohou být vhodným vlivem dále rozvíjeny a měl by jím tedy zaměstnavatel věnovat patřičnou pozornost. Tyto schopnosti, znalosti a dovednosti spolu s intelektuálními aktivy organizace udržují organizaci v chodu.

Vedoucí zaměstnanci byli dotazováni, jestli vědí, zda se jejich kolegyně vzdělávají ve svém volném čase. Respondentka VR8 (2022) uvedla, „že by takhle chodili jako sami na nějaký vzdělávání, to ne.“ Respondentka VR9 (2022) reagovala na otázku, zda se její zaměstnanci vzdělávají sami ve svém volném čase, stručnou odpovědí „kéž by.“ Uvedla, že „kdybych to vzala nějakým prostým průměrem, tak bych řekla, že spíš ne,“ ale ihned dodala „ale 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.“ Respondentka VR10 (2022) odpověděla, že „pokud prostě je něco zajímavá, nebo potřebujou něco někde zjistit, tak to zjistí, a jestli to dělají v pracovní době, nebo i v mimopracovní, tak to už jako i záleží asi na nich.“ Dodala ale, že zaměstnanci 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, nebo něco, ale jinak vlastně bych řekla, že jsou celkem odborně zdatní.“

Vedoucí na otázku vzdělání zaměstnanců reagovaly tak, že se někteří zaměstnanci věnují neformálnímu vzdělávání v online prostředí, ale plošně dochází ke vzdělávání zaměstnanců spíše až v okamžiku, kdy to vyžadují legislativní novinky spojené s personalistikou, ale z vlastní iniciativy se sami dále příliš nevzdělávají.

U respondentek na vedoucí pozici jsem také zjišťovala, zda mají představu, co zaměstnancům brání ve vzdělávání se ve svém volném čase. 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 zaměstnanci „vlastně až tak úplně nemají tu vnitřní motivaci pro to, jo, protože víceméně jde o zpracování nějakých podkladů na základě něčeho, prostě je to softwarově správně v systému, správně vyplaceno potom a tak dále, takže souvisí to asi s tou rolí, jo, že je to více administrativní, než nějaká kreativní nebo podpůrná.“ 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.“

Dvě respondentky na vedoucí pozici se shodly v tom smyslu, že jejich zaměstnanci 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. Třetí respondentka na vedoucí pozici na tuto otázku neodpovídala, protože uvedla, že se její zaměstnanci vzdělávají v online prostředí.

4.7.3 Učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců

V podkapitole 1.4 Učení, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců jsem uvedla, že rozvoj a vzdělávání pracovníků spadá mezi činnosti, které mají schopnost zatraktivňovat organizaci. Organizace, které umožňují svým zaměstnancům další rozvoj a vzdělávání se obvykle řadí mezi atraktivnější na trhu práce, a tedy i zvyšují svoji konkurenceschopnost. Pokud se jak organizace, tak zaměstnanci, dále neučí, tak nemohou udržet krok s neustálým rozvojem a hrozí zde úpadek a zánik organizace. Do oblasti vzdělávání se také řadí školení zaměstnanců pro zastávání jiných pracovních míst, které jsou v daný okamžik pro organizaci prioritou.

Ve zdravotnickém zařízení XY probíhá vzdělávání zaměstnanců, vedoucí pracovnice – respondentka VR8 (2022) uvedla, že „samozřejmě pak se vzdělávají v těch jednotlivých oblastech, ... jezdíme na nějaké semináře, školení, které se týkají aktuálních věcí, který jsou pro nás důležitý.“

Od respondentek jsem zjišťovala, jaké kurzy kdy absolvovaly, aby i zaměstnavatel měl možnost zvážit, jakým dalším směrem navést tyto zaměstnance, vzhledem k tomu, co už v minulosti absolvovali.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že absolvovala školení zaměřená na „projektový management, prezentační dovednosti, spoustu tady těch soft skills, to je asi všechno.“ Respondentka R2 (2022) uvedla, že absolvovala „jenom to povinný, takový to, co musí být jako na začátku,“ respondentce byla nabízen pouze kurz angličtiny, na který ale respondentka nemá čas. Respondentka R3 (2022) sdělila, že „většinou jsou to kurzy zaměřené, nebo to byly u mě teda, buď do nějaké specializované kurzy buď na rozvoj nějakých jako dovedností, které jsem zrovna v tu chvíli potřebovala, jako třeba zaměstnávání cizinců nebo nějaký zákoník práce a podobně, když se novelizoval ale většinou se zaměřuju na nějaké měkké dovednosti typu

prezentační dovednosti a podobně. A teď momentálně na této pozici samozřejmě jako kurzy, které jsou na to navázané, takže se účastním nějakých školení, která jsou zaměřená většinou na genderovou rovnost nebo implementaci plánů genderové rovnosti.“ 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 R5 (2022) uvedla, že „my jsme měli fakt jenom ten zákoník práce tady ani v předešlé práci jsme se nijak jako nevzdělávali.“ 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 by se daly 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, psychologický kurz.

Vedoucí respondentka VR8 absolvovala kurz „trénink 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, takže spojených třeba se změnou zákonů, ..., který seznamuje s dotačníma věcmi.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že toho absolvovala poměrně hodně, například kurz „koučinku, v nějakém certifikovaném vyučovacím programu, tak jsou různé softskillové školení, a aspoň někde třeba nevím, lekce summer school zaměřená na psychologii pro vedoucí.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla, že absolvovala „od nějakých

jednodenních, který se týkaly třeba něčeho konkrétního o tom, jak nově se vypočítává dovolená, až po nějaký obecný, spíš manažerského ražení“ a dodala, že „tak je to hodně samostudia těch věcí, které se k tomu vztahují, jo, takže to bych viděla jako tu větší část.“

Vedoucí respondentky za sebe uváděly nejčastěji měkké dovednosti, například kurzy manažerského ražení, 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. Respondentky se shodly, že za celou svou kariéru absolvovaly širokou škálu školení a nejsou schopné si vše dopodrobna vybavit.

Od respondentek jsem dále zjišťovala, jestli jejich organizace nabízí nějaké možnosti dalšího vzdělávání a dále zda tyto možnosti nějakým způsobem využívají.

Respondentka R1 (2022) reagovala, že se domnívá, že organizace nabízí možnosti dalšího vzdělávání, ale také uvedla, že „já jsem se teďka o nic nezajímala, jestli je teďka nějaká možnost do čeho jít.“ Respondentka R2 (2022) uvedla, že pokud nějaká školení organizace nabízí, tak „o tom vlastně nevím,“ poznamenala, že se o tuto možnost nijak výrazně nezajímala. Dodala, „ale to neznamená teda, že to není, jenom se to ke mně nedostalo.“ 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. Respondentka R7 (2022) uvedla, že

organizace nabízí kurzy dalšího vzdělávání, ale v současné době je nevyužívá.

Pět respondentek potvrdilo, že organizace nabízí kurzy dalšího vzdělávání, dvě respondentky uvedly, že si nejsou jisté, nebo že se o tyto možnosti aktivně nezajímaly. Respondentky nejčastěji uváděly, že jim zaměstnavatel nabízí jazykové kurzy angličtiny a kurzy v oblasti psychologie. Pouze dvě respondentky uvedly, že využívají kurzy (jedna z nich angličtinu a druhá kurz angličtiny i psychologický kurz). Zbývajících pět respondentek nevyužívá žádné další kurzy, které zaměstnavatel nabízí (u dvou může být problémem, že nevědí, jaké kurzy jsou v nabídce).

Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, jestli organizace nabízí možnosti dalšího vzdělávání a také jsem zjišťovala, zda tuto možnost zaměstnanci využívají.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že „zajišťujeme jazykové kurzy, ... který můžou probíhat tady, buď individuálně, a nebo ve skupinách, pokud teda vím, tak kolegyně nevyužívají. A to je ale jakoby vlastně vzdělání, to by bylo to z jejich volného času, to není jakoby, že by to bylo v pracovní době.“ 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 „jazykové kurzy, kam se můžou přihlásit za zvýhodněnou cenu, ale zase je to tak, že když to vezmu, tak zaměstnanci zdravotnického zařízení jsou česky hovořící zaměstnanci, to znamená, zase tam jako není ten motiv, nebo ten popud nějaký z vnější, že denně řeší něco s anglicky mluvícími

zaměstnanci, a proto si chci svoji angličtinu vylepšit. Jo vlastně to tam chybí, takže tam nějaký ten hnací motor není.“

Všechny vedoucí respondentky shodně uvedly, že organizace nabízí další vzdělávání. Dvě ze tří respondentek uvedly, že organizace nabízí jazykové kurzy, a že tyto cenově zvýhodněné kurzy si musí zaměstnanci hradit a zároveň je navštěvovat mimo pracovní dobu. Jedna z respondentek dále uvedla, že jsou zaměstnancům nabízeny i jiné semináře a školení. Dvě z vedoucích respondentek zhodnotily, že jazykové kurzy angličtiny nejsou příliš využívány i vzhledem k tomu, že zaměstnancům k tomu schází motivace.

4.8 Firemní vzdělávání

Celá tato podkapitola a její části vychází z teoretické kapitoly 2 firemní vzdělávání.

4.8.1 Prostředí firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 2.1 Prostředí firemního vzdělávání. V ní jsem popsala vnější a vnitřní prostředí organizace.

4.8.1.1 Vnější prostředí organizace

Vnější prostředí organizace se skládá ze sociálního, ekonomického, politického, legislativního a také technologického prostředí.

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

Respondentka R2 (2022) na otázku ohledně toho, zda si platí nějaké kurzy sama, potvrdila „co jsem řekla, to všechno si platím sama.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že si sama platí angličtinu. Respondentka R4 (2022) také uvedla, že si v současné době žádné kurzy neplatí, ale řekla „historicky ano.“ Také respondentka R6 (2022) odpověděla, že si kurzy ve svém volném čase hradí sama. Respondentka R7 (2022) sdělila, že „vlastně aktuálně nic neplatím,“ ale dodala, že „ten zbytek, to vlastně, to jsem si zařizovala víceméně sama.“ Respondentky R1 (2022) a R5 (2022) se samy nevzdělávají, takže si vzdělávání ve svém volném čase samy nehradí. Z výše uvedených rozhovorů vyplývá, že si pět ze sedmi respondentek samo hradí vzdělávání ve svém volném čase. Pouze dvě respondentky si žádné kurzy samy nehradí, ale všechny ostatní uvedly, že si v současné době hradí (tři respondentky), nebo že si v minulosti hradily (dvě respondentky) další vzdělávání samy.

Vedoucích zaměstnankyň jsem se dotazovala, zda si jejich kolegyně samy zařizují a hradí vzdělávání ve svém volném čase, respondentka VR8 (2022) se vyjádřila „nevím o tom, že by někdo šel a sám se někde vzdělával.“ Zároveň také uvedla, že „když jdou na vzdělávání, tak to mají hrazený ze strany zaměstnavatele.“ Respondentka VR9 (2022) se domnívá, že si určitě někteří zaměstnanci kurzy hradí. Respondentka VR10 (2022) se domnívá, že se její zaměstnanci dále nevzdělávají, a tedy si ani sami žádné kurzy nehradí.

Pouze jedna vedoucí respondentka se domnívá, že si její kolegyně samy hradí další vzdělávání, a další dvě se vyjádřily v tom smyslu, že nevědí nic o tom, že by se jejich kolegyně nějak dále vzdělávaly.

V rámci ekonomického prostředí byly respondentky dotazovány i na to, zda vědí, jakým způsobem čerpat u zaměstnavatele prostředky na další vzdělávání. Respondentka R1 (2022) uvedla, že si tímto není jistá. Stejně jako respondentka R2 (2022) odpověděla, že „neví o tom, že by se tady to dělo.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že mohou chodit v rámci organizace na kurzy, ale že tuto možnost nevyužívá z vlastního rozhodnutí, protože nechtěla přejít do jiného jazykového kurzu, protože „jsem s tou svojí lektorkou spokojena.“ Respondentka R4 (2022) potvrdila, že zaměstnavatel přispívá na vzdělávání tím, že má domluvenou slevu na kurzy pro zaměstnance, ale nemá přesné informace o její výši. Respondentka R5 (2022) odpověděla, že se „o tohle nikdy nezajímala, takže nevím.“ Respondentka R6 (2022) sdělila, že „na některé vlastně v rámci vzdělávacích akcí ano,“ ale dodala, že na „to MBA nebo jazykový kurz nebo podobně, tak na to nepřispívá.“ Zároveň ale respondentka uvedla, 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 tři respondentky se o možnost příspěvku zaměstnavatele nezajímají, nebo o něm nevědí. Tři respondentky využívají zvýhodněných kurzů angličtiny a jen jedna respondentka věděla, že vůbec existuje směrnice, ve které je stanovený postup a jakým způsobem se podává žádost. Zda zdravotnické zařízení finančně přispívá zaměstnancům na další vzdělávání, jsem zjišťovala i u vedoucích pracovníků.

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 zaměstnankyně 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.“

Z rozhovorů s vedoucími respondentkami vyšly rozporuplné odpovědi, jedna z vedoucích respondentek hodnotí, že nějakým způsobem lze získat příspěvky, ale že nezná přesně metodiku. Druhá z vedoucích respondentek ví i přesně jakým způsobem čerpat i jaké se na to vztahují směrnice. A jedna vedoucí respondentka se domnívá, že nic takového nevyužívají, protože se tyto příspěvky nevztahují na THP zaměstnance.

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.

V rámci politického a legislativního prostředí byly respondentky dotazovány na vzdělávání, které je dáno zákoníkem práce nebo legislativou. Respondentka R2 (2022) uvedla, že absolvovala „jenom to povinný, takový to, co musí být jako na začátku,“ později uvedla „to byla nějaká bezpečnost.“ Respondentky R1 (2022), R3 (2022), R4 (2022), R5 (2022), R6 (2022) si během rozhovoru nevybavily žádná povinná školení. Respondentka R3 (2022) sdělila, že by ocenila „možná i něco jako právního, nějaké další jako právní věci, specifické pro nějaké jako odvětví“ a dodala, že je potřeba „mít přehled co se týče nějakých jako právních dokumentů, orientace v zákonech a podobně.“ Respondentka R4 (2022) uvedla, že absolvovala například legislativně-právní školení, které obsahovalo „novinky v dalším roce, nebo jak byla dovolená v hodinách.“ 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 nevybavila žádná absolvovaná povinná školení, přestože lze předpokládat, že absolvovaly povinná školení BOZP, PO a podobná.

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 dodala, že jejím zaměstnancům by mohlo být nápomocné například školení zaměřující se na právní povědomí a orientaci v legislativě. 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. Takže jakoby jsou a ta jsou většinou napříč celou organizací pro všechny zaměstnance. Samozřejmě se můžou lišit podle toho, jestli ten člověk je, nebo není, zdravotník.“

Všechny vedoucí respondentky vyjmenovávaly povinná školení a převážně se jednalo o zákonem předepsaná školení.

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.

Respondentky byly dále dotazovány, v jaké oblasti mimo jejich hlavní odbornost, by bylo vhodné pro ně se vzdělávat. Z dotazovaných respondentek tři uvedly, že by pro ně byla vhodná i technická oblast. Respondentka R2 (2022) uvedla, že spravují sociální sítě a webové stránky, a že by jí tedy mohlo pomoci školení „ohledně sociálních sítí, to správcování 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.“ Vedoucí respondentka VR9 (2022) se domnívá, že by jejím zaměstnancům 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) zmínila, že u zaměstnanců není příliš populární přechod na novější technologie, například „změna na vyšší úroveň Excelu, nebo cokoliv, tak jenom pokud je tam už ta nevratná možnost kroku zpět, ... ale jinak, když můžou zůstat, pokud budeme mít v počítači dvě verze různého softwaru, tak budou používat tu starou, tu zaběhlou. To je bohužel normální, asi.“ V rámci jiné otázky ale doplnila, že „třeba poslední, co absolvovaly na mzdovém ..., tak to byla nějaká nová verze softwaru, který používáme jakoby pro zpracování mezd.“

Dvě respondentky a jedna vedoucí respondentka se domnívají, že by jim mohlo být ku prospěchu další vzdělávání v technické oblasti, např. správa webových stránek, excel, atd a pouze jedna vedoucí zaměstnankyně se domnívá, že by zaměstnankyně nepřečázely dobrovolně na novější technologie, ale samozřejmě se účastní školení, například na nové verze softwaru.

4.8.1.2 Vnitřní prostředí

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

V rámci rozhovorů některé z respondentek zmínily i interní směrnice vztahující se ke vzdělávání v rámci zdravotnického zařízení. Respondentka R3 (2022) uvedla, že by uvítala rozšíření právního povědomí i vzhledem k tomu, 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,“ tedy změna legislativy vyvolává potřebu vzdělávání v právní oblasti u zaměstnanců. 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.

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, asi pět těch řídicích aktů.“ 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 ohledně několikastranné zpětné vazby po školení vyjádřila tak, že sice mají „různé směrnice o tom, jak ty věci probíhají, tak myslím si, že tohle nemáme ani ve směrnici, tady jako interně podchyceno.“

Několik respondentek zmínilo v rámci rozhovorů, že ve zdravotnickém zařízení jsou vytvořeny směrnice vztahující se ke vzdělávání, ale není v nich striktně obsažena například metoda vyhodnocení úspěšnosti vzdělávacích akcí ve vztahu k výkonnosti zaměstnanců. Převážně se jednalo o vedoucí respondentky.

4.8.2 Oblasti vzdělávání zaměstnanců

Do oblastí vzdělávání zaměstnanců spadá adaptace, doškolení (prohlubování kvalifikace) či přeškolení, tedy rekvalifikace a další rozvoj.

Zde má nezanedbatelný vliv i ekonomická situace zaměstnavatele, tedy zda nemusí například omezovat školení z ekonomických důvodů.

Na otázku omezení nabídky školení ze strany zdravotnického zařízení z ekonomických důvodů reagovaly shodně všechny respondentky, že k tomu nikdy nedošlo. Respektive vedoucí respondentka VR10 (2022) uvedla, 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.“

U respondentek jsem dále 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 R1 (2022) uvedla, že mimo vstupní školení žádná další školení neabsolvovala, a tedy u ní otázka není relevantní. Respondentka R2 (2022) se vyjádřila, že zde docházelo k rozšiřování kompetencí a v rámci oddělení, ale netýkalo se to přímo její osoby, ale jejích kolegyně: „snažili si předat nějaký základní informace i z těch jiných okruhů, aby právě když vypadne třeba právě ta mzdová účetní, aby někdo jakoby věděl.“ Respondentka R3 (2022) uvedla, že školení absolvovaná u zaměstnavatele byla zaměřená na „spíše prohlubování“ znalostí. Respondentka R4 (2022) uvedla, že absolvovaná školení byla „spíš jako na to prohlubování a spíš jako na ty novinky.“ Respondentka R5 (2022) uvedla „abych zvládla zastoupit jinou pozici ne,“ absolvovala totiž školení zaměřená spíše na prohlubování znalostí, jako příklad uvedla, že na školení zákoníku práce byla několikrát a doplnila „jednou jsem absolvovala také genderové školení.“ 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.“ Respondentka R7 (2022) odpověděla, že školení, kterých se účastnila, byla zaměřena na „spíš oboje prohlubování těch znalostí, protože jsou to oboje vlastně věci, se kterými pracuju i normálně.“

Ze sedmi respondentek dvě zmínily školení zaměřená na rozšiřování kompetencí, jedna z nich v minulosti zastupovala jinou pracovní pozici, proto bylo tedy i nezbytné rozšířit její kompetence. Druhá z respondentek uvedla, že ke školení na rozšíření kompetencí na oddělení docházelo, ale netýkalo se její osoby. S výjimkou jedné respondentky, která žádná školení, mimo vstupní, neabsolvovala, všechny respondentky potvrdily, že se účastnily školení, která se týkala právě prohlubování jejich znalostí.

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 spíš na prohlubování znalostí zaměstnanců.

Všechny vedoucí respondentky uvedly, že školení, která probíhají ve zdravotnickém zařízení, jsou zaměřena na prohlubování. V případě, že jsou některá školení zaměřená na rozšiřování znalostí vztahujících se k jiným pozicím, tak důvodem není zastupitelnost, ale lepší porozumění práci, kterou vykonávají jejich kolegyně.

4.8.3 Vzdělávací potřeby

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.

4.8.3.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 2.3.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb. Před samotným plánováním dalšího vzdělávání zpravidla dochází k identifikaci vzdělávacích potřeb. V rámci této fáze je vhodné provést analýzu celé organizace a jednotlivých pracovních činností a míst. Je rovněž žádoucí srovnat požadavky, které jsou kladené na zaměstnance s jejich kvalifikací. Běžnou metodou, která je využívána je prosté dotazování zaměstnanců, o jaká školení by měli zájem. Není to nejvhodnější metoda, ale sama jsem ji v této práci využila v kombinaci s dotazováním i u vedoucích pracovníků (kterých jsem se ptala, jak by oni chtěli dále vzdělávat své zaměstnance). Hlubší analýza by byla příliš náročná v rámci rozsahu této diplomové práce.

V rámci rozhovorů jsem se všech respondentek tázala, zda by se chtěly do budoucna dále vzdělávat pro výkon své profese, nebo si myslí, že to již není potřeba.

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 nepocifuju, že bych jako potřebovala nějaké další formální“ (vzdělávání), dále doplnila, že v neformální oblasti se plánuje účastnit nějakých kurzů a seminářů. Respondentky R4 (2022), R5 (2022), R6 (2022) a R7 (2022) potvrdily, že by se chtěly dále vzdělávat. Šest respondentek odpovědělo, že by se chtěly dále vzdělávat, nebo že to plánují, pouze jedna respondentka si není jistá, jestli je to potřeba.

Vedoucím respondentkám jsem položila otázku, zda by chtěly, aby se jejich zaměstnanci dále vzdělávali pro výkon jejich profese, nebo zda se domnívají, že to již není potřeba. 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 zaměstnanci dále vzdělávali pro výkon jejich profese. Respondentka VR10 (2022) si myslí, že „vždycky je jako něco potřeba nebo stojí za to si některý věci zopakovat. A my tady máme jako naobjednávány 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 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, takže si myslím, že takový nějaký jakoby průběžný, soustavný vzdělávání probíhá pořád, ale není to typu, jakože jednou za měsíc jeden den

věnuju se vzdělávání.“ Pouze jedna z vedoucích respondentek dříve zmínila, že není další vzdělávání úplně nezbytné, ale dále zhodnotila, že to z odborného hlediska je alespoň částečně nutné, protože stále se objevují nějaké novinky v oblasti mzdového účetnictví, personalistiky a jiné.

Respondentkám jsem dále pokládala otázku, zda se plánují do budoucna dále vzdělávat. Respondentka R1 (2022) se do budoucna plánuje vzdělávat „ale nemám nic jako přesně daný 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.“ Respondentka R4 (2022) by upřednostňovala prezenční vzdělávání, protože online prostředí jí úplně nevyhovuje. Respondentky R5 (2022), R6 (2022) a R7 (2022) se plánují dále vzdělávat. Pouze dvě z tázaných respondentek uvedly, že neví, v čem se dále vzdělávat. Zbývajících pět respondentek uvedlo, že se plánují dále vzdělávat.

Vedoucích respondentek jsem se ptala, zda ony samy plánují další vzdělávání svých zaměstnanců. 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 „máme určitým způsobem nový rozpočet na vzdělávání, který ale není příliš velký, ..., dávám ho svým dalším podřízeným, kteří jsou vedoucí, ..., jestli chtějí oni pro své vlastní podřízené nějaký konkrétní kurz. 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.“ Všechny tři vedoucí respondentky shodně uvedly, že plánují do budoucna další vzdělávání svých zaměstnanců.

Respondentkám jsem položila otázku, jestli s nimi jejich vedoucí konzultuje možnosti dalšího vzdělávání. Respondentky R1 (2022), R3 (2022), R4 (2022) a R5 (2022) na tuto otázku odpověděly, že možnosti dalšího vzdělávání s nimi vedoucí nekonzultuje. 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, uvedla příklad, že dostala nabídku přesného termínu konkrétního školení zákoníku práce. Na jiné další školení obdržela seznam termínů daného školení, aby si některý z nich vybrala. V těchto případech se ale nejedná o identifikaci, či plánování vzdělávacích potřeb, ale spíše se jedná o konkrétní nabídku na školení. Pouze dvě respondentky uvedly, že s nimi jejich vedoucí konzultuje možnosti dalšího vzdělávání. Zbýlých pět respondentek uvedlo, že s nimi toto téma jejich vedoucí nekonzultuje.

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

vždycky vítáno.“ Všechny tři vedoucí respondentky shodně uvedly, že se svými zaměstnanci konzultují možnosti dalšího vzdělávání.

4.8.3.2 Plánování a realizace firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 2.3.2 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. Je také důležité nastavit takové podmínky, které budou motivující pro zaměstnance ke sdílení znalostí, které získali na absolvovaném kurzu či školení, mezi kolegy.

Respondentkám jsem položila otázku, jestli mají možnost se podílet i na plánování konkrétních školení, kterých se mají účastnit. Respondentka R1 (2022) uvedla, že tuto možnost má. Položená otázka u respondentky R2 (2022) není relevantní, protože se neúčastnila žádných školení, kromě povinných. Respondentka R3 (2022) také odpověděla, že tuto možnost má, dodala „asi ne u všech“ (školení). Dále reagovala, že by měly možnost ovlivnit, kdy a kdo na školení půjde. Respondentky R4 (2022) a R5 (2022) uvedly, že neměly možnost se podílet na plánování. Respondentka R6 (2022) odpověděla, 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.“

Čtyři ze šesti respondentek uvedly, že měly možnost se účastnit plánování vzdělávací akce alespoň v nějaké omezené formě, případně mohly zasahovat dotazy v průběhu školení. Dvě respondentky uvedly, že nemají vůbec možnost zasahovat do plánovaného školení a odpověď jedné z respondentek

nebyla relevantní, vzhledem k tomu, že neabsolvovala žádná jiná školení než povinná.

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 zaměstnanci podíleli na plánování vzdělávacích akcí Vedoucí respondentka VR10 (2022) zhodnotila, že zaměstnanci se „určitě“ mají možnost podílet na plánování vzdělávacích akcí. Vedoucí respondentky VR8 a VR10 uvedly, že zaměstnanci se mohou podílet na plánování vzdělávacích akcí a vedoucí respondentka VR9 se domnívá shodně, že by to mělo být možné.

4.8.3.3 Metody firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části z podkapitoly 2.3.3 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. V rámci školení je vhodné také kombinovat různé metody, aby bylo snazší i udržet pozornost účastníků.

Respondentky byly dotazovány, jakou formu vzdělávací akce ony samy preferují, případně jakou formu preferují vedoucí pro své zaměstnance. Tím jsem chtěla zjistit, jaká forma vzdělávání je u zaměstnanců nejpoblárnější, a tedy že se zvýší pravděpodobnost úspěchu školení. 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 „asi by záleželo prostě na tom konkrétním kurzu, o který by se jednalo.“ Dodala, 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. ... Ale jako neodsuzuju ani jednu z těch forem.“ Respondentky R4 (2022) a R5 (2022) preferují spíše prezenční formu. Respondentka R6 (2022) nemá konkrétní preference, uvedla, že „každá ta výuka, každý ten segment má své pro i proti, takže nejsem nějak vyhraněná.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že preferuje „asi workshopy.“ Z výše uvedeného je patrné, že respondentky mají různé preference ohledně formy školení, takže asi neexistuje jedna univerzální ideální forma, ale je vhodné se orientovat podle toho, v jaké oblasti a které zaměstnance bude zaměstnavatel školit.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) zhodnotila, že volba ideální formy školení hodně závisí na tom, koho budete školit, protože každému zaměstnanci 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.“ Respondentka k tomu dodala, že „někdo je spíš pasivní a vyhovuje mu spíš forma přednášky, někdo, nevdí se zapojit a 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, protože tam je mnoho míst, mnohem víc rovin, než jenom ta obsahová a tematická.“ 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.“ Vedoucí respondentky zhodnotily, že v současné době je hodně využívaná online metoda školení, která nemusí sednout každému zaměstnanci, a není asi možné se tomu vyhnout. A nelze říci, že existuje nějaká nejlepší, univerzální školicí metoda plošně, pro všechny zaměstnance. Je třeba k tomu přistupovat individuálně.

4.8.3.4 Účastníci

Tato podkapitola vychází z teoretické části z kapitoly 2.3.4 Účastníci. Účastníkem vzdělávací akce není jen samotný školený zaměstnanec, ale i jeho přímý nadřízený, školitel, personalista, top-management ad. 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.

U respondentů jsem zjišťovala, jestli ví, jakým způsobem probíhá výběr účastníků na vzdělávacích akcích, zda je umožněno zúčastnit se všem, kteří 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 musejí samy dohodnout, protože jim bylo řečeno, že „nemůžete jít všichni, že musí tady vždycky někdo zůstat.“ Respondentka R3 (2022) nevyužívá školení v rámci organizace, ale předpokládá, že „pokud by prostě vedoucí považoval jako za důležité, aby se toho školení zúčastnili všichni, tak věřím,

že by to schválil.“ Pokud by bylo žádoucí, aby všichni absolvovali vybrané školení, „tak si myslím, že klidně by je tam poslal, a muselo by to být nějak na etapy, aby dál mohl běžet jakoby provoz toho oddělení.“ Respondentka R4 (2022) si myslí, že by bylo umožněno zúčastnit se školení všem zaměstnancům personálního oddělení, kteří by o to projevili zájem. Respondentka R5 (2022) ale uvedla, že v případě školení zákoníku práce bylo umožněno všem se zúčastnit. A v případě jiného školení, kterého se zúčastnila, tak jí není známo, jakou formou proběhl výběr účastníků. Stejně tak respondentka R6 (2022) potvrdila, že se zatím setkala jen s tím, „že to bylo umožněno všem.“ Respondentka R7 uvedla, že v případě, že o školení projevilo zájem více zájemců, než byla kapacita, tak byly přidány další termíny. Pokud se jednalo například o externí školení, tak se účastnili zaměstnanci, kteří to více využijí ve své práci, nebo rozhodovalo pořadí přihlášení, ale tím si není jistá. Všechny respondentky zhodnotily, že pokud je to možné, tak by se účastnili všichni zaměstnanci, kteří se přihlásili na školení, ale samozřejmě by bylo nutné alespoň v omezené podobě zajistit chod oddělení.

Vedoucí respondentka VR8 (2022) uvedla, že „záleží na typu vzdělávání“ nebo je potřeba se někdy domluvit, že půjde polovina zaměstnanců. Respondentka se se svými kolegyněmi vždy dohodla, ale pokud probíhal výběr jinde, tak obvykle ho prováděl vedoucí pracovník, ale vedoucí respondentka neví, podle jakých kritérií. Vedoucí respondentka VR9 (2022) uvedla, že záleží na situaci a pokud by byl problém s tím, aby se zúčastnili všichni zájemci „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.“ Vzhledem k době svého působení ve zdravotnickém zařízení nemůže vedoucí respondentka VR10 (2022) posoudit, jak probíhal výběr účastníků školení před Covidem. Jedna z vedoucích respondentek uvedla, že v současné době není vyšší počet zaměstnanců projevujících zájem o školení problémem, vzhledem k tomu, že převážná většina školení probíhá v online podobě. Další dvě vedoucí respondentky zhodnotily, že pokud se přihlásí větší množství zaměstnanců na nějaký typ školení, pak se školení účastní například polovina oddělení, nebo se přidá termín školení, aby se mohli zúčastnit všichni zaměstnanci. Na jiných odděleních vyhodnocuje, kdo se má účastnit školení zpravidla vedoucí pracovník.

4.8.3.5 Cíle firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 2.3.5 Cíle firemního vzdělávání. Je zde kladen důraz na správné 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. Je vhodné, aby se i zaměstnanci v pozici účastníků vzdělávací akce, podíleli na tvorbě cílů vzdělávací akce a vyjádřili se k tématům, metodám a obsahu, protože to napomáhá zvyšování jejich motivace.

U vedoucích respondentek jsem zjišťovala, zda věnují nějakým způsobem pozornost tomu, zda absolvovaná školení mají efekt na práci zaměstnanců 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. Ani jedna z vedoucích respondentek nevěnuje zvýšenou pozornost tomu, zda vědomosti, které zaměstnanci získali během školení, implementují dále ve své práci z dlouhodobého hlediska, ale jedna z vedoucích respondentek uvedla, že je jistě žádoucí se tomu do budoucna věnovat.

Zda mají zaměstnanci možnost podílet se na tvorbě vzdělávací akce jsem více přiblížila v podkapitole 4.8.3.2 Plánování a realizace firemního vzdělávání.

4.8.3.6 Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

Tato kapitola vychází z teoretické části podkapitoly 2.3.6 Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání. V rámci vzdělávací akce je vhodné stanovit měřitelné cíle, aby bylo možné vyhodnotit její úspěšnost. Efektivitu proběhlé vzdělávací akce je možné posuzovat podle čtyř kritérií: získání nových schopností, změna pracovního chování účastníků, pracovní výsledky a finanční rentabilita. 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 nemusí vždy korespondovat.

V rámci rozhovorů jsem od respondentek 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 R2 (2022) se zúčastnila pouze povinných školení, kde probíhalo vyhodnocení a uvedla „tím, že jsem se ničeho neúčastnila, tak nevím. Dělalí jsme ten dotazník na tom školení tý bezpečnosti.“ Respondentka R3 (2022) potvrdila, že proběhlo vyhodnocení „v rámci toho kurzu ano, ale ne potom třeba s vedoucím, nebo s vedoucími.“ Respondentka R4 (2022) uvedla, že žádná zpětná vazba po absolvovaném školení neprobíhá. 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.“ Respondentka R7 (2022) uvedla, že v současné době neprobíhá žádná zpětná vazba, nebo vyhodnocení po školení. Uvedla, já „jsem se nesešla ani na jednom školením, že by se nás zeptali na to.“ Respondentka R7 ale také uvedla, že se do budoucna plánuje zavést nový software, který umožní zpětnou vazbu například na absolvovaná školení pomocí dotazníku. Dvě respondentky uvedly, že se nekoná žádná zpětná vazba v průběhu, nebo po absolvování, vzdělávacích aktivit. V případě zbývajících pěti respondentek uváděly zpravidla, že proběhla zpětná vazba, nebo že se domnívají, že probíhá. A často si sdělují informace a dojmy z proběhlé vzdělávací akce na poradách.

Vedoucí respondentky obdržely obdobnou otázku, tedy zda probíhá v průběhu nebo po skončení vzdělávacích akcí nějaká zpětná vazba. 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 mé strany určitě ne, ale je to spíš tak, že předpokládám, že pokud to jsou znalosti, které je potřeba aplikovat do praxe, takže ta znalost tam je obratem, protože prostě to potřebuji dělat,“ ale pokud se jedná o „takovou soft skill dovednost, že jo, takže tam to nejde asi úplně vyhodnotit. I kdybysme chtěli nějak. To asi spíš, nějaký spíš vnitřní uspokojení z toho, už vím, proč něco nefunguje, nebo funguje, nebo můžu zkusit něco dělat jinak, ale není to nějaká tvrdá dovednost.“ Všechny tři vedoucí respondentky shodně uvedly, že neprobíhá po školení ve formální podobě nějaká zpětná vazba, jedna z vedoucích respondentek by byla ráda, aby probíhala a dvě vedoucí respondentky uvedly, že částečně probíhá zpětná vazba v neformální podobě, kdy na poradách účastníci školení seznamují své kolegy s nově nabytými informacemi.

Vedoucí respondentky navíc dostaly otázku, pokud dochází k vyhodnocení, tak jestli probíhá několikastranná zpětná vazba ohledně úspěšnosti školení, tedy zda se vyjadřuje k výsledkům nadřízený pracovník, školitel i školený zaměstnanec. Vedoucí respondentky VR8 (2022) i VR9 (2022) shodně uvedly, že po vzdělávací akci nedochází k několikastranné zpětné vazbě ohledně úspěšnosti školení. Vedoucí respondentka VR10 (2022) na tuto otázku

reagovala „No, tak jakoby, není to zrovna oficiální cestou, 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. A já si myslím, že já se snažím zpětnou vazbu na cokoliv, ať se to týká vzdělávání, nebo nějakých jiných věcí, pravidelně a co nejčastěji poskytovat, takže si myslím, že u těch konkrétních kolegyň potom vidím, jestli to má nějaký efekt, nebo se dosáhlo cíle.“ Všechny tři vedoucí respondentky uvedly, že po absolvovaném školení neprobíhá několikastranná zpětná vazba v nějaké formální podobě. Vedoucí respondentka VR10 zmínila, že jedním z důvodů, proč k tomu nedochází je i to, že na THP zaměstnance ve zdravotnictví je pohlíženo jako na podpůrný personál a není jim tedy věnováno tolik pozornosti.

4.8.3.7 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 2.3.7 Další faktory, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání Mezi další faktory ovlivňující úspěšnost vzdělávací akce 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.

V rámci rozhovorů jsem se dotazovala všech respondentek, zda vedoucí dokáže zajistit zástup zaměstnanců po dobu účasti na vzdělávací akci. Respondentka R1 (2022) vyhodnotila, že to v její „situaci to není relevantní.“ Respondentka R2 (2022) sdělila, že „my jsme tři, ... takže to my si jako vyřešíme samy, v tom malém týmu, ... tak si řekneme, nebo teď to vem prostě za mě, nebo tak. Takže to my si řídíme jako samy.“ Respondentka R3 (2022) naopak uvedla, že v případě školení se jí úkoly „nahromadí, právě.“ Respondentka R4 (2022) odpověděla, že „nikdy neabsolvovali něco delšího třeba, že by to jako potřebovalo nějak ošetřit.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že „no tak s tím zástupem, 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 R6 (2022) reagovala na otázku „jako zatím jsme to neřešili, ale myslím si, že by to nebyl problém.“ 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.“ Dvě respondentky odpověděly, že otázka v jejich případě není relevantní. Ostatní respondentky uvedly, že se buď musí nějak vzájemně zastoupit, nebo že se jim během školení nahromadí úkoly. Jedna z respondentek uvedla, že v případě dlouhodobějšího školení, nebo například studia na vysoké škole, že by svůj zástup řešila s nadřízenou a předpokládá, že by to neměl být problém.

Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, obdobně jako ostatních, zda dokáží zajistit zástup zaměstnanců po dobu školení, aby se jim nehromadily úkoly. Vedoucí respondentka VR8 (2022) odpověděla, že toto nedokáže. 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 některé věci se vyřeší samy, dodala ale, že „nejde asi zajistit ten zástup tak, že by to, že by tomu člověkovu 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.“ Vedoucí respondentky shodně uvedly, že není možné zajistit zástup během školení tak, aby se školeným zaměstnancům nenahromadily úkoly.

Aktivita a motivace účastníků

Motivaci lze považovat za významný faktor ovlivňující úspěšnost vzdělávací akce. Je velmi důležité neztratit motivovanost účastníků, jak před začátkem vzdělávací akce, tak i v jejím průběhu a po skončení. To lze zajistit například i zpětnou vazbou v průběhu školení, která ale dle respondentek neprobíhala. Jedním z výrazných motivačních faktorů je i finanční stránka, ať v pozitivním nebo negativním kontextu.

Všech respondentek jsem se dotazovala, zda to, že by jim zaměstnavatel hradil náklady na kurzy či školení, považují za benefit (tedy nepřímou finanční motivaci), nebo to považují za automatické. 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 R2 (2022) uvedla, že „ideálně by to měla být samozřejmost, ale v současnosti je to pro mě spíš benefit.“ 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.“ Respondentky R4 (2022), R5

(2022) a R6 (2022) se shodují v tom, že by hrazení nákladů na kurzy a školení ze strany zaměstnavatele mělo být automatické. 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.“ Tři respondentky uvedly, že v případě školení, které je třeba pro výkon jejich pracovní pozice, by mělo být automatické a ty ostatní druhy školení vnímají spíše jako benefit. Čtyři další respondentky vnímají všechny typy školení spíše jako automatické.

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 VR9 (2022) má za to, „že je to automatický,“ ale je si vědoma toho, že „to někdo prezentuje jako benefit, ale že ne všude to jako existuje.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) si myslí, že „to by neměl být úplně benefit, já si myslím, že by to mělo být nějakým způsobem automatický.“

Všechny tři vedoucí respondentky vnímají úhradu školení ze strany zaměstnavatele jako automatické, nikoliv jako benefit. Jedna z nich zmiňuje, že by to mělo být i v závislosti na vykonávané pozici.

4.8.4 Učící se organizace

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 2.4 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. Organizace se v první řadě učí skrz své zaměstnance, ale management by měl vytvářet takové prostředí, které v tom bude zaměstnance podporovat.

Respondentkám jsem položila otázku, jak ony samy hodnotí vstřícnost organizace, ve které pracují, k dalšímu vzdělávání zaměstnanců. Respondentce R1 (2022) tato otázka nebyla položena, protože se nezúčastnila žádného vzdělávání, a tedy by vůči její osobě nebyla otázka relevantní. 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 chtěli my, no.“ Respondentka R3 (2022) hodnotí přístup organizace pozitivně, organizaci považuje za vstřícnou a další vzdělávání za podporované. Respondentka R4 (2022) ohodnotila vstřícnost organizace v procentech hodnotou „bych řekla tak 50, 60 %.“ Respondentka R5 (2022) odpověděla, že neví. Respondentka R6 (2022) si myslí, že „je paní vedoucí vstřícná a sama nás nabádá, jestli o nějakém školení víte, které by vám jakoby 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, tuto odpověď tedy lze interpretovat jako vstřícný přístup organizace k dalšímu vzdělávání zaměstnanců. Větší část respondentek hodnotí organizaci jako vstřícnou, nebo alespoň středně vstřícnou. Pouze jedna z respondentek hodnotila vstřícnost organizace ke vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení slovy „kovářova kobyla vždycky chodí bosa.“

Vedoucím respondentkám jsem položila stejnou otázku, jak hodnotí vstřícnost organizace k dalšímu vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení. 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 kolegyň 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, jo vím, že, jako znám organizace, které jsou k tomu jako výrazně vstřícnější, tak dalo by se říct, že jsme někde napůl.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla „já nemyslím, že bych byla nevstřícná, ale musí tam být ta snaha z obou stran.“ Dodala, že „ne že bych tomu nevěnovala pozornost, ale už vidím i jiný věci, který potřebuju, aby fungovaly v tom týmu, a není to vždycky jenom o prohlubování znalostí.“ Všechny vedoucí respondentky hodnotí vstřícnost organizace pozitivně, avšak dvě z nich vidí také rezervy, se kterými by bylo vhodné do budoucna dále pracovat.

Vedoucí respondentky dostaly ještě doplňující otázku, jak hodnotí zájem jejich zaměstnanců účastnit se dalšího vzdělávání v rámci organizace. Vedoucí respondentka VR8 (2022) vyhodnotila, že „zájem jakoby nevidím moc vlastní, jakoby aktivitu,“ že by si zaměstnanci sami našli nějaký seminář a chtěli tam jet. Dále odpověděla, že „máme nedostatek, poddimenzovaný personálně, takže ten objem práce je tady velký, že utrhnout se a jet někam na školení je pro nás složitější.“ Řekla „že aktivně to sami nevyhledávají, ale je to možná i tím, že prostě na to není fakt čas, ale když bysme přišli s nějakou nabídkou, zajímavou, tak si myslím, že by ten zájem měli.“ 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,“ dodala, že „jako, myslím si, že v tomhle přístup té organizace a těch lidí je ... dost jako podobný.“ 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.“ Dodala, že „ale říkám, souvisí to hodně s tím věkem,“ vyhodnotila, že ti mladší se chtějí více vzdělávat, „tam ta chuť do toho dalšího vzdělávání je podstatně vyšší, protože ty lidi nedávno třeba skončili vysokou školu, že jo, takže jsou furt zvyklí jako hodně se dovzdělávat.“ Vedoucí respondentky uvedly, že není příliš velká aktivita na straně zaměstnanců ani na straně samotného zdravotnického zařízení. Na obě strany má vliv i to, jak jedna z vedoucích respondentek vyhodnotila, že jsou personálně poddimenzovaní. Nezbyvá tedy příliš prostoru v pracovní době na další vzdělávání a nevzniká poptávka po dalším vzdělávání ani z jedné strany. Jedna vedoucí respondentka si ale všímá toho, že mladší zaměstnanci mají větší chuť se dále vzdělávat, protože jsou na to více zvyklí.

Respondentek jsem se také ptala, zda cítí ze strany jejich nadřízeného 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 je to neutrální, 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.“ Respondentka R3 (2022) si myslí, že „to jako spíš moc neřeší, že to řeším jako spíš z vlastní iniciativy.“ Respondentky R6 (2022) a R7 (2022) odpověděly, že určitě cítí podporu. Tři respondentky uvedly, že od nadřízeného cítí podporu pro další vzdělávání, dvě respondentky reagovaly spíše neutrálně a dvě respondentky neodpověděly z toho důvodu, že otázka byla prolnutá s jinou další otázkou. V souhrnu lze říci, že nadřízení tedy podporují, či spíše podporují další vzdělávání zaměstnanců.

Naopak nadřízených respondentek jsem se dotazovala, zda podporují další vzdělávání svých zaměstnanců. Všechny tři vedoucí respondentky VR8, VR9

a VR10 (2022) shodně odpověděly, že se domnívají, že podporují své zaměstnance v dalším vzdělávání.

4.9 Práce personalisty a jeho vzdělávání

Tato podkapitola vychází z teoretické části kapitoly 3 Práce personalisty a jeho vzdělávání. Tato kapitola se věnovala přímo personálnímu oddělení a náplni práce personalisty. Pro zjednodušení jsem v této kapitole hovořila pouze o práci personalisty, přestože personální oddělení má poměrně širokou agendu a jednotliví zaměstnanci jsou většinou specializováni jen na některou oblast z celé pracovní náplně personalisty.

4.9.1 Úloha personálního oddělení a popis personálních činností

Tato podkapitola vychází ze dvou podkapitol z teoretické části, z podkapitoly 3.1 Úloha personálního oddělení a z podkapitoly 3.3 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 znalosti, odměňování a péči o zaměstnance, s tím spojenou administrativu a také dodržování zákonných požadavků.

Všem respondentům jsem položila otázku, jakým činnostem se personální oddělení věnuje. Abych zaměstnance navedla, co po nich přesně chci, tak jsem jim dala příklady činností, které se k fungování oddělení mohou vztahovat a požádala jsem je, aby tento seznam rozšířili, případně aby mi řekli, které činnosti do jejich oddělení nespádají. V tomto seznamu jsem jako

příklad uvedla nástupy, výstupy, plánování lidských zdrojů, plánování mzdových nákladů, adaptace, vzdělávání, mzdové účetnictví, atd.

Respondentka R1 (2022) uvedla, že „tam patří opravdu všechno, co jste vyjmenovala... Ještě 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 karierní 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 karierní 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 pracovního 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, no a pak vzdělávání, to máme na starosti vlastně celou, veškeré vzdělávání zaměstnanců, plus ještě máme, zajišťujeme vzdělávání pro zájemce z jiných zařízení, takže 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, sami pořádáme ještě kvalifikační kurz pro sanitáře, ... 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, ... ještě tady máme referát péče o zaměstnance, to znamená všechny možný benefity a věci kolem, ty příjemné věci kolem zaměstnanců, ..., nábor, to znamená i inzerci a spolupráci s úřadem práce, ...

hodně jako různého reportingu, ... zaměstnávání cizinců, ... agenda s cizineckou policií, ... sociální, A1 odvody sociálního, ... nástupy, změny výstupy, ... roční zúčtování daně, ... odbor vzdělávání, ... žádosti o akreditace, ... různé dotace na rezidenční místa.“ Vedoucí respondentky doplnily přehled činností, které spadají pod personální oddělení ještě o něco více než ostatní respondentky. Pro velký rozsah popisu činností nepíšu v této podkapitole podrobné shrnutí, ale všechny činnosti, které byly vyjmenovány, se provádějí v rámci personálního oddělení, spadají dle teoretické části vytvořené na základě odborné literatury do činností personalistů, respektive personálního oddělení.

4.9.2 Role personalistů

Tato podkapitola vychází z teoretické části, podkapitoly 3.2 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, jaká je jejich hlavní pracovní náplň, čemu se přímo daná respondentka na personálním oddělení věnuje, a jaká je její role.

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, jak ohledně těch stáží, tak prostě třeba pro ty, pro ty lektory, ... 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 a v návaznosti na to co zjistím, tak, nebo teď momentálně navrhujeme v návaznosti na ten audit opatření, ... a ta opatření budeme implementovat na ty konkrétní procesy, které už jakoby v té organizaci fungují. ... navržení 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 pracovně právního poměru, a tak dál.“ Respondentka R5 (2022) uvedla, že do její náplně spadají „nástupy, výstupy, personalista.“ 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 distribuuji 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, ... benefity

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

Vedoucích respondentek jsem se rovněž ptala na stejnou otázkou, tedy, jaká je jejich hlavní pracovní náplň, čemu se přímo daná vedoucí respondentka na personálním oddělení věnuje, a jaká je její role. 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.“ 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 ..., tak to už ty horší věci jdou za mnou.“

Z této podkapitoly nevzniká závěr, zjišťovala jsem pouze přehled náplní jednotlivých zaměstnanců personálního oddělení, který je poměrně pestrý. Přestože se nejedná vždy přímo o personalistky, tak pracovní náplně všech respondentek lze obecně shrnout pod pracovní náplň personalistky dle odborné literatury. Většina respondentek je ale už částečně specializovaná na konkrétní podmnožinu úkolů personálního oddělení.

4.9.3 Další vzdělávání personalistů

Tato podkapitola vychází z teoretické části podkapitoly 3.4 Další vzdělávání personalistů. Personalistika byla dříve vnímána pouze jako péče o základní potřeby zaměstnanců. Za dobu své existence se ale rozšířila o další oblasti, například personální řízení, pracovně-právní administrativu až ke komplexnímu řízení lidských zdrojů. Aby personalisté i ostatní zaměstnanci personálního oddělení mohli kvalitně pečovat o zaměstnance, tak je nezbytné, aby se celoživotně vzdělávali pro výkon své profese.

Z tohoto důvodu jsem se všech respondentek ptala, jaká oblast dalšího vzdělání by je zajímala? Uvedla jsem pro zjednodušení nějaké příklady – 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 R3 (2022) neuvedla žádnou oblast, protože na to nemá v současné době volný čas. 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, tu jsem měla v rámci studia na univerzitě a bylo to taky hrozně zajímavé, takže taky bych si moc ráda tam rozšířila obzory trošku.“ Pouze jedna respondentka neuvedla žádnou oblast, o kterou by se ráda zajímala. U zbylých šesti respondentek pět projevilo zájem o další vzdělávání v oblasti psychologie a čtyři respondentky uvedly oblast personalistiky.

Vedoucích respondentek jsem se rovněž dotazovala na otázku, v jaké oblasti se domnívají, že by mohla jejich zaměstnance zajímat. 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 (personalistika, psychologie, ekonomie), no že mnohdy je to přesně tak, že část je personalistika a část budou nějaký věci, jako řekněme podobný, nebo z podobných oblastí, které s tím souvisí.“ Vedoucí respondentka VR10 (2022) odpověděla, že „některé zaměstnankyně se teďka zapojily do projektu ... tam je to už nasměřováno spíš k té psychologii, takže je tam od toho jak nejen jakoby nábor zaměstnanců. ... A myslím si, že celkem jsou kladnou odezvou toho, že měli rádi, 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.“ Všechny tři vedoucí respondentky se shodly na psychologii, jako vhodné oblasti vzdělávání, přičemž dvě z vedoucích respondentek uvedly, že v současné době ve zdravotnickém zařízení probíhají semináře, věnující se psychologii. Jedna z respondentek se domnívá, že všechny vyjmenované oblasti (personalistika, psychologie, ekonomie) jsou vhodné pro zaměstnance personálního oddělení.

V návaznosti na předešlou otázku jsem pokládala všem respondentkám ještě otázku, jaká další oblast vzdělání mimo jejich odbornost by jim mohla pomoci v jejich profesi. A opět jsem uvedla příklady, zda se jedná o nějaké rozšíření v oblasti administrativy, ekonomiky, psychologie, případně andragogiky nebo 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.“

Dvě z respondentek projevíly zájem o další vzdělávání v oblasti výpočetní techniky, které by jim mohlo být nápomocné při výkonu jejich práce. Šest ze sedmi respondentek uvedlo, že by se rády zdokonalovaly v cizích jazycích, přičemž nejčastěji se jednalo o angličtinu. Pouze v jednom případě o francouzštinu, kterou respondentka sama uvedla, že ale nevyužije v zaměstnání. Respondentky dále zmínily oblasti jako marketing, HR marketing, sociální sítě a jejich správcování, právní věci, orientace v zákonech. Tři respondentky v této otázce znovu zmínily oblast psychologie.

Vedoucích respondentek jsem se ptala na obdobnou otázku, tedy mimo hlavní odbornost, jaká další oblast vzdělávání by mohla jejich zaměstnancům pomoci v jejich profesi? Rovněž jsem uvedla příklady oblastí, například v administrativě, v ekonomice, v psychologii, andragogice, či v cizích jazycích atd. 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 věci, který oni jako potřebují k té práci, ale nejsou primárně HR, tak jsou samozřejmě oblasti, který by, nebo který je posouvají.“ 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.“ Dvě z vedoucích respondentek znovu zmínily oblast psychologie, jedna z vedoucích respondentek zmínila andragogiku a jedna z respondentek uvedla oblast psychologie, nebo nějakých měkkých dovedností, a z tvrdých dovedností uvedla například Word a Excel. Dále byly znovu uvedeny i cizí jazyky a time management.

5 SHRNUTÍ

Cílem této diplomové práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. První, druhá a třetí kapitola jsou teoretické, přičemž v první kapitole se věnuji celoživotnímu vzdělávání, ve druhé firemnímu vzdělávání a ve třetí práci personalisty a jeho vzdělávání. Ve čtvrté kapitole se věnuji už přímo případové studii. V první části čtvrté kapitoly se věnuji představení zdravotnického zařízení, metodologii, výběru výzkumného vzorku aj. Ve druhé části této kapitoly se již věnuji přímo datům získaných pomocí rozhovorů s jednotlivými respondenty.

Celoživotní vzdělávání

Případovou studii jsem začala otázkou, jaké vzdělání mají zaměstnanci a vedoucí zaměstnanci personálního oddělení zdravotnického zařízení XY a jaký mají názor na vliv tohoto vzdělání na jejich současnou pracovní pozici. Nejčastější vzdělání, které se mezi respondentkami a vedoucími respondentkami objevovalo, bylo v oblastech pedagogiky, psychologie, ekonomiky a managementu. Jedna z respondentek měla i andragogické vzdělání. Respondentky, které absolvovaly pedagogický nebo ekonomický směr uváděly, žádný nebo nízký vliv tohoto vzdělání na současnou pracovní pozici. 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 lze usuzovat, že pro zaměstnance personálního oddělení je užitečné, pokud mají psychologické či právní vzdělání, protože

respondentky i vedoucí respondentky častěji uváděly, že ve svém zaměstnání čerpaly z předchozího studia.

Formy celoživotního vzdělávání, lidský kapitál

Dále jsem v rámci případové studie chtěla zjistit, zda se zaměstnanci sami ve svém volném čase nějak vzdělávají. Pouze jedna respondentka na tuto otázku odpověděla, že se sama nijak dále nevzdělává, ostatní respondentky nějakou formu dalšího vzdělávání potvrdily. Dvě respondentky se dále vzdělávají formálně, na vysoké škole. Tři respondentky se věnují cizím jazykům, zbylé respondentky se věnují spíše neformálnímu získávání znalostí, v internetovém prostředí či v rámci online kurzů. Celkově se dále vzdělává šest ze sedmi respondentek, z čehož lze usuzovat, že jejich záměrem je získávat nové schopnosti, dovednosti a kompetence a tím si zvyšovat společenské, či pracovní uplatnění, jak jsem uvedla již v podkapitole 1.2 Formy celoživotního vzdělávání.

Vedoucích respondentek jsem se v návaznosti na předchozí otázku dotazovala, jestli vědí, zda se jejich zaměstnanci nějak dále sami vzdělávají. Většina z vedoucích respondentek by si přála, aby se jejich zaměstnanci sami dále vzdělávali. Uvedly, že většina zaměstnanců se spíše dále nevzdělává, ale podotkly, že předpokládají, že někteří ano. Nebo až v případě, že se v něčem konkrétním potřebují dozdělat. Překvapivým výsledkem rozhovorů bylo zjištění, že se vedoucí zaměstnankyně domnívají, že se jejich zaměstnanci spíše dále nevzdělávají, ale z rozhovorů s respondentkami jsem se dozvěděla, že šest ze sedmi se nějakým způsobem dále vzdělává a dvě z nich se dokonce stále vzdělávají ve formální instituci. V podkapitole 1.3 jsem uvedla, že zaměstnavatel by měl zaměřovat pozornost na rozvoj lidského kapitálu, který je tvořen znalostmi, schopnostmi a dovednostmi jednotlivých

zaměstnanců, a který ve výsledku vytváří duševní vlastnictví organizace. Z této části rozhovorů vyplývá, že někteří zaměstnanci 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 – zaměstnanec přinese nové znalosti a dovednosti do organizace a může být následně více podporován při studiu a na oplátku může mít i větší chuť aplikovat nové poznatky do praxe.

Vedoucích respondentek, které mi uvedly, že se jejich zaměstnanci dále příliš sami nevzdělávají, jsem se dotazovala, zda mají představu, proč se tyto zaměstnanci dále nevzdělávají. Dvě vedoucí respondentky, kterých jsem se dotazovala, uvedly jako hlavní důvod chybějící motivaci zaměstnanců. A že zaměstnanci postrádají motivaci z toho důvodu, že již mají ukončené potřebné vzdělání, nebo že se jedná o administrativní práci, která je spíše rutinního rázu a není zde tedy nezbytný další významnější rozvoj pro výkon této pozice. Stejnou otázku jsem položila i respondentkám, které mi během rozhovorů uvedly, že se samy dále příliš nevzdělávají. Dvě z těchto respondentek uvedly jako příčiny, které je omezují v dalším vzdělávání, motivaci a nedostatek času. Ostatní respondentky uvedly, že se nějakým způsobem dále samy vzdělávají. Přestože respondentky uváděly nedostatek motivace k dalšímu vzdělávání v malé míře (pouze jedna ze sedmi respondentek), tak by jistě uvítaly větší míru motivace k dalšímu vzdělávání ze strany nadřízených. Dle poskytnutých rozhovorů lze říci, že je zde tedy prostor i pro další motivaci ze strany nadřízených (kteří si to uvědomují), která bude ze strany zaměstnanců jistě vítaná.

Učení, rozvoj a vzdělávání

Dále jsem od respondentek zjišťovala, jaké všechny kurzy již absolvovaly, aby bylo možné vyhodnotit, zda tyto absolvované kurzy a školení korespondují s ideální představou zaměstnanců a jejich vedoucích o jejich dalším vzdělávání. Školení, která respondentky absolvovaly, byla buď nezbytná pro výkon jejich profese, například FKSP nebo spisová služba, nebo naopak byla minimálně žádoucí či podpůrná pro vykonávanou profesi v oblasti personalistiky. Absolvovaná školení lze dále rozdělit do dvou skupin, na měkké a tvrdé dovednosti. Mezi tvrdé dovednosti lze zahrnout například školení zákoníku práce nebo anglický jazyk. Do měkkých dovedností naopak patří prezentační dovednosti či psychologický kurz. Respondentky si v rámci rozhovorů nejvíce vybavovaly informaci o nabídce kurzů angličtiny (které však jsou pouze za zvýhodněnou cenu, ale zaměstnanci si za ně platí a musí je navštěvovat ve svém volném čase) a o nabídce psychologických kurzů. Rovněž vedoucí respondentky nejčastěji uváděly, že jsou zaměstnancům nejvíce nabízeny tyto dva kurzy. Tři respondentky dále uvedly, že absolvovaly různá školení v oblasti měkkých dovedností, typu prezentační dovednosti, asertivita, komunikace a podobně. Dvě respondentky (R2 a R5) uvedly, že absolvovaly pouze zákonná nebo pro svou pozici nezbytná školení. V podkapitole 1.4.3 Rozvoj jsem uváděla, že organizace, které svým zaměstnancům nabízejí vzdělávání a pravidelný rozvoj mají na pracovním trhu velkou výhodu. Proto by bylo vhodné zvážit rozšíření nabídky v oblasti dalšího vzdělávání, případně vyhledat a odstranit překážky, které tomu brání.

Firemní vzdělávání

V rámci firemního vzdělávání jsem od respondentek nedřívě 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.

V rámci ekonomického prostředí jsem respondentkám položila otázku, zda si samy hradí další vzdělávání. Pět ze sedmi respondentek si samo hradí vzdělávání ve svém volném čase (kromě R1 a R5). Dvě z vedoucích respondentek se domnívají, že si zaměstnanci žádné kurzy sami nehradí, což nekoresponduje se zjištěním od respondentek. V kapitole 2 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. Dále jsem zde také uvedla, že samotná organizace by měla přijmout takové kroky, které zajistí, že zaměstnanci budou dostatečně motivováni se vzdělávat. Proto jsem u respondentek dále zjišťovala, zda vědí, jakým způsobem čerpat u zaměstnavatele prostředky na další vzdělávání. Čtyři respondentky (R3, R4, R6 a R7) jsou si vědomy možnosti navštěvovat zvýhodněné kurzy angličtiny. Jedna respondentka (R6) dále uvedla, že u zaměstnavatele existuje směrnice s postupem podání žádosti o příspěvek na další vzdělávání. Tři z respondentek (R1, R2 a R5) se ale o tuto možnost nikdy nezajímaly, nebo o ní nevědí. Všechny tři vedoucí respondentky jsou si vědomy toho, že je možné, aby zaměstnanci získali příspěvek na další vzdělávání, ale že tohoto nikdo ze zaměstnanců nevyužívá. Vedoucí respondentky uváděly, že zaměstnanci nečerpají ani aktivně nepoptávají příspěvek od zaměstnavatele na další vzdělávání. Zároveň tři ze sedmi respondentek uvedly, že se aktivně nezajímaly, nebo si nejsou vědomy možnosti čerpání financí na další vzdělávání u zaměstnavatele. Bylo by tedy vhodné, aby si vedoucí ověřily,

zda jejich zaměstnanci vědí o existenci směrnice a možnosti čerpání financí na další vzdělávání.

V rámci politického a legislativního prostředí jsem od respondentek zjišťovala, jaké školení, které absolvovaly, bylo povinné, protože bylo dáno zákoníkem práce nebo legislativou, či jiným předpisem. Pět respondentek si během rozhovoru nevybavilo žádná povinná školení (R1, R3, R4, R5 a R6) a jedna z respondentek (R3) sdělila, že by ocenila nějaké školení z právní oblasti, které by bylo pro ně vhodné. Respondentka R4 uvedla, že absolvovala legislativně – právní školení a respondentka R7 si vybavila, že zde bylo povinné školení, které bylo určené pro personalistky a mzdové účetní a ona sama absolvovala povinné školení FKSP. Většina zaměstnanců si nevybavila žádná povinná školení, přestože lze předpokládat, že minimálně jednou absolvovaly povinná školení BOZP, PO a jiné. Naproti tomu všechny vedoucí respondentky uvedly, že zaměstnanci musí projít minimálně zákonem danými povinnými školeními. V podkapitole 2.1.1.3 jsem uvedla, že některá školení bývají daná zákoníkem práce, například BOZP, PO. Většina respondentek, kromě jedné (R2), si tato povinná školení během rozhovorů nevybavila, ale z odpovědí vedoucích lze usuzovat, že minimálně tato zákonem daná školení zde probíhají.

V rámci technologického prostředí jsem od respondentek zjišťovala, jaké další vzdělávání mimo jejich odbornost, by jim mohlo pomoci v jejich profesi. Dvě respondentky (R2 a R6) se v rámci této otázky vyjádřily tak, že by se jim hodilo vzdělávání v technické oblasti, přičemž poukazovaly na další rozvoj v oblasti výpočetní techniky a uvedly například práci s Excelem, sociální sítě a správcování webových stránek. Vedoucí respondentka VR9 uvedla, že by zaměstnanci možná uvítali technické vzdělávání spojené s prací na počítači se zaměřením na psaní, odesílání, Word a Excel. Přestože tato oblast technického vzdělávání nebyla v rozhovorech zdůrazněna, tak si ji několik

respondentek vybavilo. Stálo by tedy za zvážení zařadit mezi nabízená školení v rámci zdravotnického zařízení i školení zaměřená na práci s počítačem, kancelářskými programy či přímo s prací na webových stránkách.

Podle kapitoly 2.1.2 vnitřního prostředí organizace patří všechny interní procesy dané organizace. Z rozhovorů jsem zjistila, že ve zdravotnickém zařízení existují směrnice týkající se přímo vzdělávání, které obsahují například i to, že je možné si žádat o příspěvky na další vzdělávání. Existenci směrnic uvedla jednak respondentka (R6) a zároveň dvě vedoucí respondentky (VR8 a VR9). Jedna z respondentek například uvedla, že by bylo vhodné rozšířit jejich právní povědomí, vzhledem k tomu, že v organizaci existují procesy, které jsou navázané na směrnice a ty zase na nějaké právní předpisy, a že tedy změny legislativy vyvolávají potřebu dalšího vzdělávání v právní oblasti. Dle poskytnutých informací bych opětovně řekla, že je vhodné seznámit zaměstnance, nebo jim připomenout, interní směrnice vztahující se ke vzdělávání zaměstnanců. Zvážila bych i nějaké školení na právní minimum, které by mohlo zaměstnancům usnadnit jejich práci.

Oblasti firemního vzdělávání

V oblasti vzdělávání zaměstnanců jsem se dotazovala respondentek a vedoucích respondentek, zda někdy došlo k omezování dalšího vzdělávání z ekonomických důvodů. Všechny respondentky odpověděly, že k tomuto nikdy nedošlo. Pouze jedna vedoucí respondentka (VR10) dodala, že k objednávání školení dochází přes ekonomický systém, který hlídá rozpočet a také návratnost školení pro dané oddělení. 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. Respondentky uvedly, že nikdy nešlo k omezování nákladů na vzdělávání, nebo že nedošlo k omezení nabídky z finančních důvodů, ale jedna z vedoucích respondentek uvedla, že rozpočet je hlídáný ekonomickým oddělením, nelze tedy říci, zda organizace šetří výrazně náklady z finančních důvodů, nebo z jiných.

Dále jsem se v rozhovorech ptala na to, zda byla absolvovaná školení zaměřená spíše na prohlubování znalostí, nebo na rozšiřování kompetencí pro případ zástupu za jinou pozici. Dvě respondentky ze sedmi uvedly, že na oddělení probíhala i školení zaměřená na rozšiřování kompetencí, přičemž respondentka R7 je absolvovala z důvodu historického kombinování pracovních pozic. Druhá z respondentek (R2) uvedla, že školení na rozšiřování probíhala, ale netýkala se její osoby. Vedoucí respondentky uváděly, že absolvovaná školení se zaměřovala spíše na prohlubování znalostí a pokud docházelo k rozšiřování, pak důvodem nebyla možnost zastupování se mezi pozicemi, ale spíše porozumění práci kolegyň. Vedoucí respondentka (VR10) uvedla, že historicky docházelo ke kombinování pozic personalistky a mzdové účetní, ale k tomu již v současné době nedochází. Vzhledem k tomu, že respondentka VR10 uvedla, že historicky docházelo ke kombinování pozic, což potvrdila i respondentka R7, je na zvážení, zda zrušení tohoto modelu fungování pozic, je ku prospěchu, nebo neprospěchu zdravotnického zařízení, protože to omezilo počet zaměstnanců schopných se vzájemně zastoupit.

Identifikace vzdělávacích potřeb

Kapitolu vzdělávací potřeby jsem si rozdělila na jednotlivé oblasti, ke kterým jsem navázala konkrétní otázky. V části věnující se identifikaci a analýze

vzdělávacích potřeb jsem se dotazovala respondentek, zda by se chtěly do budoucna dále vzdělávat pro výkon své profese, nebo si myslí, že to již není potřeba. Šest respondentek uvedlo, že by se chtěly dále vzdělávat, nebo že to plánují. Pouze respondentka R2 si nebyla jistá, zda je to potřeba. Všechny tři vedoucí respondentky uvedly, že je další vzdělávání alespoň částečně potřebné. Respondentek jsem se dále dotazovala, zda se do budoucna plánují dále vzdělávat. Dvě z tázaných respondentek (R1, R2) si nejsou jisté, v jakém směru se do budoucna dále vzdělávat. Zbývajících pět respondentek odpovídalo, že se do budoucna plánuje dále vzdělávat. V této části jsem se rovněž ptala vedoucích respondentek, zda plánují další vzdělávání svých zaměstnanců. Všechny tři vedoucí respondentky uvedly, že do budoucna plánují další vzdělávání svých zaměstnanců.

Dále jsem od respondentek zjišťovala, jestli s nimi jejich vedoucí konzultuje možnosti dalšího vzdělávání. Pouze dvě respondentky (R6 a R7) na tuto otázku odpověděly, že s nimi jejich vedoucí tyto možnosti konzultuje, buď jim nabídne nějaký termín vhodného školení, nebo toto téma probírají na pravidelném hodnotícím pohovoru. Pět respondentek ale na tuto otázku odpovědělo tak, že s nimi jejich vedoucí možnosti dalšího vzdělávání nekonzultuje. Proto jsem od vedoucích respondentek zjišťovala, zda ony samy konzultují možnosti dalšího vzdělávání se svými zaměstnanci. Všechny tři vedoucí respondentky potvrdily, že tyto možnosti se svými zaměstnanci konzultují. Vzhledem k tomu, že pouze dvě respondentky uvedly, že s nimi vedoucí konzultuje možnosti dalšího vzdělávání a zároveň všechny tři vedoucí respondentky uvedly, že se svými zaměstnanci konzultují možnosti dalšího vzdělávání, tak je zde vidět poměrně velký nesoulad, zde bych tedy doporučila se na tuto oblast více zaměřit. Například si nastavit nějaký termín, kdy bude docházet k těmto konzultacím, nebo se

ujistit, zda zaměstnanci porozuměli výsledku proběhlých konzultací a pouze na ně pozapomněli.

Plánování a realizace firemního vzdělávání

Respondentky byly dále dotazovány na to, zda mají možnost podílet se na plánování konkrétních školení, kterých se mají zúčastnit. Tři respondentky (R1, R3 a R7) uvedly, že alespoň u některých školení tuto možnost mají nebo měly, s tím, že u některých školení to nešlo, a jedna respondentka (R6) se vyjádřila tak, že během kurzů bývá alespoň prostor pro dotazy. Dvě respondentky (R4 a R5) ale uvedly, že tuto možnost neměly. Dvě vedoucí respondentky (VR8 a VR10) na tuto otázku odpověděly tak, že tuto možnost zaměstnanci mají, jedna vedoucí respondentka (VR9) se také domnívá, že je to možné. Jedna z vedoucích respondentek (VR8) ale uvedla, že to často není možné v případě, že školení pořádá někdo jiný. V kapitole 2.3.2 jsem uvedla, že je potřeba věnovat pozornost tomu, aby se vzdělávací akce vázaly na potřeby a cíle organizace a zároveň jsem zmínila, že je nezbytné, aby i přímo zaměstnanci, kterých se to dotýká, měli možnost podílet se na vzdělávacích akcích. Vzhledem k tomu, že dvě respondentky uvedly, že tuto možnost neměly, tak bych doporučila konzultovat s interními i externími poskytovateli vzdělávacích akcí možnost poskytnutí rozvrhu a obsahu školení předem i s otázkou, zda mohou zaměstnanci již předem doplnit, co by je zajímalo nad rámec nebo naopak označit, co se domnívají, že v jejich případě není relevantní.

Metody firemního vzdělávání

Od všech respondentek jsem se dále zjišťovala, jakou formu vzdělávací akce ony samy preferují. Čtyři respondentky (R2, R4, R5 a R7) uvedly, že preferují

prezenční formu vzdělávání, přičemž dvě z nich uvedly workshopy. Pouze jedna respondentka (R1) preferuje spíše online školení. Zbylé dvě respondentky (R3 a R6) nemají konkrétní preference, protože si uvědomují, že každá forma má svá pro i proti. Vedoucím respondentkám jsem obdobně položila otázku, jakou formu dalšího vzdělávání preferují pro své zaměstnance. Dvě vedoucí respondentky (VR8, VR9) odpověděly že hodně záleží na tom, kdo bude daná školení absolvovat, protože každému člověku vyhovuje jiná forma. Jedna z těchto vedoucích respondentek dodala, že také záleží i na obsahu daného školení. Třetí vedoucí respondentka (VR10) zhodnotila, že v současné době převažuje online vzdělávání, ale uvedla, že si myslí, že ideální jsou kurzy nebo workshopy, kde lektor přijede do organizace a je v interakci se školenými osobami. Respondentky i vedoucí respondentky se shodovaly v tom, že o něco více preferují prezenční formu školení před online formou. 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. V kapitole 2.3.3 jsem uvedla, 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. Toto nejvíce splňují právě různé workshopy, semináře a podobné prezenční formy. Dále jsem v kapitole 2.3.3 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 potvrdilo. Nelze doporučit jednu formu vzdělávání jako nejvhodnější, ale určitě by bylo vhodné využívat, pokud je to možné, aktivnější prezenční typy vzdělávání jako např. workshop, který je

doporučován pro udržení pozornosti účastníků jejich aktivním zapojením a zároveň byl i zmíněn ze strany respondentek.

Účastníci

Vzhledem k tomu, že může být pro oddělení náročné zajistit provoz a umožnit zaměstnancům se účastnit větších vzdělávacích akcí, tak jsem se respondentek dotazovala, zda ví, jakým způsobem probíhá výběr účastníků na vzdělávací akce a zda je umožněno zúčastnit se všem, kdo projeví zájem. Zároveň pokud se nemůžou zúčastnit všichni, tak jestli ví, jakým způsobem probíhá výběr. Pouze dvě respondentky (R5 a R6) odpověděly, že na školení, které absolvovaly, byla umožněna účast všem zájemcům. Dvě respondentky (R1 a R2) uvedly, že by se musely vzájemně dohodnout, aby byla pokrytá agenda oddělení. Jedna respondentka (R7) uvedla, že v takovém případě byly přidávány nové termíny školení. Jedna respondentka (R3) uvedla, že nevyužívá školení v rámci organizace a další respondentka (R4) se domnívá, že by v takovém případě byla umožněna účast všech zájemců. Dvě vedoucí respondentky (VR8 a VR9) uvedly, že záleží na typu vzdělávání, a že by bylo potřeba zaměstnance rozdělit na skupiny. Třetí vedoucí respondentka (VR10) odpověděla tak, že v poslední době je časté online školení, kde si zaměstnanci mohou u jednoho počítače sednout klidně tři, a tím pádem nenastává problém, že by byla omezená kapacita účastníků. V kapitole 2.3.1 jsem uvedla, že je při zjišťování vzdělávacích potřeb vhodné porovnávat požadavky dané pozice s kvalifikací zaměstnanců na této pozici. Doporučila bych tedy při výběru zaměstnanců na školení částečně přihlédnout i k tomuto požadavku, místo toho, aby se zaměstnanci domlouvali sami mezi sebou.

Cíle firemního vzdělávání

Aby školení, která probíhají v rámci organizace, byla efektivní, je potřeba mít stanovený všem stranám srozumitelný cíl. 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 návaznosti na to jsem zjišťovala od vedoucích respondentek, zda nějak sledují vliv absolvovaných školení na práci jejich zaměstnanců z dlouhodobého hlediska. Ani jedna z vedoucích respondentek nevěnuje zvýšenou pozornost vlivu školení na práci zaměstnanců. Dvě vedoucí respondentky (VR8 a VR10) uvedly, že to nijak cíleně nesledují a jedna vedoucí respondentka (VR9) uvedla, že by byla ráda, aby se vyhodnocoval vliv školení na práci zaměstnanců, a předpokládá, že se to i v nějaké omezené podobě děje. V kapitole 2.3.6 jsem uvedla, že efektivitu proběhlé vzdělávací akce je možné posuzovat i ověřením, zda účastníci následně využívají v praxi nově nabyté znalosti či dovednosti. Přičemž hodnocení, jestli zaměstnanci používají nově nabyté schopnosti, je vhodné provést s určitým časovým odstupem. Zde bych doporučila, pokud je to kapacitně možné, aby alespoň částečně byla věnována pozornost vlivu školení na zaměstnance i vzhledem k tomu, že jedna z vedoucích respondentek (VR10) uváděla, že na rozpočet na vzdělávání dohlíží ekonomické oddělení. Je teoreticky možné, že pokud by vedoucí přicházela s nějakými výsledky (tvrdými daty), tak by mohl být schválen větší rozpočet na vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení, což by jistě uvítali jak zaměstnanci, tak i jejich vedoucí.

Vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání

Abych zjistila, jakým způsobem probíhá vyhodnocení vzdělávacích akcí, tak jsem respondentkám položila otázku, zda po skončení vzdělávacích akcí probíhá nějaké vyhodnocení, zpětná vazba, nebo zda dochází k ověření dosažení cílů, například formou znalostního testu. Čtyři respondentky (R1, R4, R5 a R7) odpověděly, že žádné vyhodnocení, nebo zpětná vazba, po absolvovaném školení neprobíhá. Jedna respondentka (R2) potvrdila, že na jednom povinném kurzu vyhodnocení proběhlo, jedna respondentka (R3) dále uvedla, že vyhodnocení proběhlo v rámci samotného kurzu. Dvě respondentky (R5 a R6) uvedly, že nějaké shrnutí absolvovaného školení probíhá na pravidelné provozní poradě. Stejnou otázku jsem proto položila i vedoucím respondentkám. Dvě z nich (VR8 a VR9) potvrdily, že obsah školení probírají na poradách, kde prezentují nové zkušenosti před kolegyněmi a shrnují, co je pro ně důležité. Jedna vedoucí respondentka (VR10) uvedla, že měkké dovednosti je složité vyhodnocovat a tvrdé dovednosti se většinou projeví, protože to zaměstnanci potřebují ke své práci. Jedna z respondentek (R7) uvedla, že mají v plánu zavést nový software alespoň pro vyhodnocení zpětné vazby. V kapitole 2.3.6 jsem uvedla, že je potřeba mít před vzdělávací akcí stanovené měřitelné cíle, podle kterých by bylo možné samotné vzdělávání později vyhodnocovat. V této chvíli bych doporučila vedoucím, více se zaměřit na cíle, které se očekávají od každého školení a pokud jsou cíle měřitelné, tak i vyhodnocovat jejich splnění a vliv na zaměstnance jak z krátkodobého, tak z dlouhodobého hlediska. Dále jsem v kapitole 2.3.6 uvedla, že častým kritériem pro hodnocení vzdělávacích akcí bývá i spokojenost účastníků, která by ale neměla být jediným měřítkem pro hodnocení vzdělávací akce, jelikož se žádané výsledky a spokojenost účastníků nemusí vždy shodovat. Připravovaný software pro vyhodnocování zpětné vazby by měl být doplněn ještě dalšími metrikami,

kteří umožní vyhodnotit výsledky absolvovaných školení. Vedoucích respondentek jsem se dále doptávala, pokud dochází k nějakému vyhodnocování školení, tak jestli probíhá několikastranná zpětná vazba, při které se k výsledkům vyjadřuje jak školený zaměstnanec, tak i jeho nadřízený a školitel. Všechny vedoucí respondentky odpověděly, že formálně taková zpětná vazba neprobíhá. Jedna vedoucí respondentka (VR10) zmínila, že se to neděje žádnou oficiální cestou a také doplnila, že na THP pracovníky se ve zdravotnictví pohlíží spíše jako na podpůrný personál, takže na vyhodnocování výsledků školení není kladen příliš velký důraz. Například zpětná vazba na školení není zapracována ani do směrnic nebo interních procesů zdravotnického zařízení. V kapitole 2.3.7.2 jsem uvedla, že je vhodné, aby účastníci školení shrnuli nové poznatky a podělili se o ně se svými kolegy, což přesně se děje ve zdravotnickém zařízení na provozních poradách.

Rušivé vlivy během vzdělávací akce

Respondentek jsem se také dotazovala, zda jim jejich vedoucí dokáže zajistit zástup po dobu, kdy se účastní vzdělávací akce. Jedna respondentka (R3) uvedla, že se jí během školení nahromadí nevyřešené úkoly. Tři respondentky (R2, R5 a R7) uvedly, že se navzájem zastupují s kolegy v malém týmu. Dvě respondentky (R4 a R6) tuto situaci zatím nepotřebovaly výrazně řešit, ale uvedly, že by to šlo, ve spolupráci s vedoucími zařídit. Stejnou otázku jsem položila i vedoucím respondentkám, které shodně uvedly, že není možné zajistit zástup tak, aby se zaměstnancům během školení nahromadily úkoly. V kapitole 2.3.7.1 jsem uvedla, že k omezení narušování školení může pomoci dočasně přenést některé úkoly školených zaměstnanců na jejich kolegy, aby během školení nebyli vyrušováni a taky aby na ně po návratu ze školení nečekala spousta nevyřešených úkolů.

Vzhledem k tomu, že tři respondentky uvedly, že se musí navzájem zastoupit v malém týmu, tak pravděpodobně nemohou absolvovat školení ve stejném termínu. Proto bych doporučila u školení, kde je k dispozici jen malý počet termínů, buď rozšířit množství termínů, nebo se pokusit o širší zastupitelnost zaměstnanců i mezi různými týmy. Dále by bylo vhodné více sledovat hromadění úkolů zaměstnanců během školení a pokusit se alespoň některé z úkolů přesunout na ostatní zaměstnance, kteří v daný termín žádné školení nemají.

Aktivita a motivace účastníků

V kapitole 2.3.7.2 jsem uvedla, že nutnost účasti zaměstnanců na školení je třeba zdůvodnit jednak nezbytnou přípravou na náročnější úkoly, ale i tím, že organizaci investuje do svých zaměstnanců. Proto jsem se respondentek dotazovala, zda považují za benefit, když jim zaměstnavatel hradí náklady na kurzy a školení, nebo jestli to považují za automatické. Tři respondentky (R4, R5 a R6) na tuto otázku odpověděly, že by to mělo být automatické. Tři respondentky (R2, R3 a R7) tato školení vnímají jako benefit, ale uvedly, že by to mělo být automatické. Jedna respondentka (R1) uvedla, že to záleží na daném školení, pokud zaměstnavatel požaduje nějaké rozšíření znalostí, tak by to mělo být automatické. Stejnou otázku jsem položila i vedoucím respondentkám a všechny tři se shodly, že by to mělo být od organizace automatické, jen jedna z nich (VR8) doplnila, že pokud se jedná o školení, které si vybere daný zaměstnanec, tak to benefit je. K těmto vyjádřením asi nelze dát přímou radu, avšak lze uvažovat o tom, zda by zaměstnavatel neměl hradit náklady na lekce angličtiny, které nejsou povinné a jsou jakousi formou benefitu, ale zaměstnanci si je musí hradit sami a docházet na ně ve svém volném čase. Jednotlivé typy školení lze řadit dle nahlížení na ně buď mezi benefity nebo mezi povinná školení, avšak velká část zaměstnanců i

vedoucích se domnívá, že by měl školení hradit zaměstnavatel, tedy v tomto případě i lekce angličtiny.

Učící se organizace

V kapitole 2.4 jsem uvedla, že učící se organizace jsou organizace, které vytvářejí takové klima pro své zaměstnance, které je povzbuzuje k dalšímu vzdělávání. Proto jsem se respondentek dotazovala, jak ony samy hodnotí vstřícnost organizace k dalšímu vzdělávání zaměstnanců. Tři respondentky (R3, R6 a R7) uvedly, že přístup organizace hodnotí jako vstřícný. Jedna respondentka (R4) vstřícnost organizace ohodnotila 50 %. Respondentka (R2) uvedla, že se domnívá, že personální oddělení není pro organizaci prioritou, protože, když ony samy vzdělávací akce organizují, tak už se moc nepočítá s tím, že by nějaké školení potřebovaly. Vedoucí respondentky ke stejné otázce uvedly, že vstřícnost organizace vnímají pozitivně. Dvě z nich (VR9 a VR10) v ní vidí také rezervy, se kterými by bylo vhodné do budoucna dále pracovat. Vzhledem k tomu, že respondentky i vedoucí respondentky zde vidí rezervy a současně zde bylo zmíněno, že zaměstnanci personálního oddělení nejsou prioritou organizace, tak by stálo za zvážení provést alespoň menší změny v přístupu k zaměstnancům personálního oddělení a jejich vzdělávání. Jejich pocit, že nejsou dost významní pro zdravotnické zařízení, může být nevědomě přenášen na nové zaměstnance, pro které je personální oddělení podpůrným místem a také vstupní branou do organizace. Dále jsem od vedoucích respondentek zjišťovala, jaký je skutečný zájem zaměstnanců personálního oddělení o účast na dalším vzdělávání v organizaci. Všechny vedoucí respondentky uvedly, že nevidí příliš aktivní zájem od zaměstnanců účastnit se školení. Částečně argumentují nedostatkem zaměstnanců, a tedy i tím, že je složité najít si na školení potřebný čas. Dále uvádí, že jistý vliv má i věk samotných zaměstnanců, dle jejich názoru jsou mladší v tomto směru

aktivnější. V kapitole 2.4 jsem uvedla, že management by měl být tím článkem, který zvyšuje motivaci zaměstnanců využít příležitostí k učení. Doporučila bych, aby vedoucí dávaly trochu více najevo svou podporu zaměstnancům personálního oddělení. Tím by mohly eliminovat jejich pocit, že není důležité je vzdělávat a zároveň lze předpokládat, že by zvýšily jejich chuť a motivaci se dále vzdělávat. Pro obě strany by bylo také přínosné širší sdílení nabytých znalostí navzájem mezi zaměstnanci. V konečném důsledku z toho bude mít užitek i zdravotnické zařízení.

Respondentek jsem se dále dotazovala, zda cítí ze strany svých nadřízených podporu v dalším vzdělávání. Tři respondentky (R1, R6 a R7) uvedly, že podporu dalšího vzdělávání od svého nadřízeného cítí. Dvě respondentky (R2 a R3) reagovaly spíše neutrálně. Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, zda podporují vzdělávání svých zaměstnanců a všechny tři se shodně domnívají, že své zaměstnance v dalším vzdělávání podporují. V kapitole 2.4 jsem dále uvedla, že kultura organizace by měla nejen podporovat zaměstnance v dalším vzdělávání, ale měla by se stát i místem, kde lidé postupně zlepšují schopnosti dosáhnout požadovaných výsledků, kde se spolu s ostatními učí učit a kde se všichni společně podílejí na vytváření reality i na tom, že ji mohou měnit. Proto je důležité co nejvíce podporovat své zaměstnance v tom, aby se dále vzdělávali. V této části bych rovněž doporučila, aby nadřízené věnovaly více pozornosti dalšímu vzdělávání, a tedy i podpoře zaměstnanců. Reakce zaměstnanců v kombinaci s otázkou na podporu zaměstnanců byly pozitivnější, ale stále zde byly i neutrální názory nebo částečně zamluvené a jsou to nadřízení, kdo pomáhá vytvářet pozitivní klima v organizaci a významně ho ovlivňuje.

Úloha personálního oddělení a popis personálních činností

Abych byla schopna doporučit směr dalšího vzdělávání, bylo nutné, abych od respondentek zjistila, jaká je přesně náplň práce celého personálního oddělení. Jednotlivým respondentkám jsem položila otázku, jakým činnostem se personální oddělení věnuje. Od 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.

Další vzdělávání personalistů

V kapitole 3.4 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. Respondentek jsem se proto ptala, jaká oblast dalšího vzdělávání by je zajímala. Šest respondentek se vyjádřilo tak, že by je zajímala oblast psychologie (R1, R2, R3 R4, R6 a R7) a čtyři respondentky (R1, R4, R5 a R7) uvedly personalistiku. Vedoucích respondentek jsem se dotazovala, jaké oblasti se domnívají, že by mohly zajímat jejich zaměstnance. Také všechny vedoucí respondentky se shodly, že by zaměstnance zajímala oblast psychologie, dvě z nich (VR8 a VR10) potvrdily také, že v současné době běží kurzy vzdělávání v této oblasti, a že někteří zaměstnanci se do nich zapojili. Jedna vedoucí respondentka (VR9) se domnívá, že jsou vhodné oblasti psychologie, personalistiky a ekonomie. Dále jsem respondentkám položila otázku, jaká další oblast vzdělávání, mimo jejich odbornost, by je mohla zajímat. Šest respondentek (R1, R2, R3, R4, R5 a R7) by se rádo zdokonalovalo v cizích jazycích a dvě respondentky (R2, R6) projevíly zájem o další vzdělávání v oblasti výpočetní techniky. Další odpovědi respondentek obsahovaly HR marketing, sociální sítě a jejich správcování, orientace v zákonech a právní záležitosti. Vedoucích respondentek jsem se dotazovala na to, jaká další oblast vzdělávání by mohla jejich zaměstnance zajímat, mimo jejich hlavní odbornost. Všechny vedoucí respondentky odpověděly během posledních dvou otázek, že by jejich zaměstnance mohla zajímat oblast psychologie, dále byla zmíněna andragogika, měkké dovednosti, z tvrdých dovedností byly zmíněny programy Word a Excel, dále byly zmíněny cizí jazyky a time management.

Názory respondentek a vedoucích respondentek v oblasti dalšího vzdělávání se shodují, protože obě strany zmiňují zájem o další vzdělávání v oblasti psychologie, cizích jazyků a v oblasti tvrdých dovedností práce s kancelářskými programy Word a Excel. Z měkkých dovedností byly zmíněny například time management.

Vzhledem k široké škále činností personálního oddělení, které jsem uvedla v předchozím odstavci, nejsou všechny kompetence u všech zaměstnanců vyžadovány ve stejné míře. Výše uvedený výčet činností je určitý rámec, který ukazuje směr nároků kladených na pracovníky personálního oddělení, a tedy i nároky kladené na jejich kvalifikace i na možnosti jejich dalšího vzdělávání.

6 DISKUSE

V kapitole 5 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 rozhovor pomocí návodu s respondentkami. Rozhovory jsem prováděla se zaměstnanci personálního oddělení a také s jejich nadřízenými, proto vznikly dva mírně odlišné okruhy témat a otázek, které tvořily strukturu jednotlivých rozhovorů.

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. Nevýhodou rozhovorů je jejich časová náročnost a pracnost. Další nevýhodou je rovněž to, že není možné rozhovory automatizovaně zpracovat. 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. V případě ještě vyššího počtu respondentů by bylo již vhodné uvažovat o dotazníkovém šetření.

Průcha (2014, str. 115, 117) hovoří o dotaznících jako o pohodlné, avšak velmi problematické metodě, kdy, pokud se upustí od osobního kontaktu, je velmi nízká návratnost dotazníků a doporučuje se tedy osobní distribuce, která ji výrazně zvyšuje. Na výsledky dotazníkového šetření je nutné nahlížet s rezervou, protože mohou být výsledky zkresleny z nejrůznějších důvodů.

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 respondentek. Jako tazatel pracující v obdobném prostředí jsem některé nuance vnímala, ale pokud bych pracovala přímo ve zdravotnickém zařízení XY, bylo by možné si některé informace ověřit přímo na pracovišti, případně i v neformálním rozhovoru. Dalším limitem výzkumu bych mohla být i já jako výzkumník, který má jistá očekávání i vzhledem k tomu, že se pohybuji ve zdravotnickém prostředí a respondentky mohly tato očekávání vnímat, a i tomu přizpůsobovat své odpovědi. Limitem mohl být i samotný vzorek zaměstnanců a vedoucích pracovníků, protože se nezúčastnili všichni zaměstnanci personálního oddělení zdravotnického zařízení XY. Složitě období poznamenané Covidem nemuselo mít také vliv pouze na naše rozhovory, ale jak již vím z rozhovorů, tak mělo vliv i na vzdělávání a návyky zaměstnanců v oblasti dalšího vzdělávání, které se v posledních letech vyvíjely a tomuto přizpůsobovaly. Dalším limitem této práce by se mohlo stát to, že respondentky na všech pozicích nedostávaly otázky, na které by mohly pouze odpovídat ve smyslu ano, ne, ale dostávaly otázky, na které mohly odpovědět nejrůznějšími způsoby, a lze tedy kvantifikovat odpovědi pouze na některé otázky. Mezi další limity výzkumu by se dalo zařadit například i to, že respondentky si nemusely zapamatovat všechna absolvovaná školení, rovněž na některá mohly dávno zapomenout, obzvláště na ta povinná. Dále by se mezi limity této práce mohlo zařadit, že dvě ze tří vedoucích respondentek jsou v organizaci krátce a nemusí být obeznámeny se všemi informacemi ohledně školení zaměstnanců, včetně těch, která zde probíhala ještě před Covidem. Například tedy žádná z vedoucích respondentek nezažila potenciální problém s velkým množstvím zaměstnanců

přihlášených na školení, a tedy i výběrem, kdo se bude účastnit. Visí zde otazník nad tím, zda zařízení nabízí tak málo školení z finančních důvodů, přestože si to zaměstnanci neuvědomují, nebo z toho důvodu, že zde není poptávka na straně zaměstnanců nebo naopak proto, že vedoucí pracovníci nevnášejí požadavky nebo nejdou schopni poskytnout tvrdá data, která by jim mohla získat větší finanční rozpočet. Dalším z limitů může být i aktivita, respektive pasivita ohledně vznášení požadavků ve věci dalšího vzdělávání u vedoucích respondentek.

Výsledky tohoto výzkumu lze považovat za validní i přes limity, které jsem zde popsala, a které mohly výsledky ovlivnit.

7 ZÁVĚR

Cílem této práce je identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců personálního oddělení ve zdravotnickém zařízení XY. Abych mohla splnit tento cíl, tak jsem se nejdříve v první a druhé kapitole věnovala teoretickému ukotvení problematiky celoživotního a firemního vzdělávání a následně ve třetí kapitole práci personalisty a jeho vzdělávání. V teoretické části první kapitoly jsem nejdříve definovala pojem celoživotní vzdělávání, jeho formy, následně lidský kapitál v kontextu celoživotního vzdělávání a dále jsem popsala rozdíly mezi učením, rozvojem a vzděláváním. Ve druhé kapitole jsem se věnovala firemnímu vzdělávání, jeho vnějšímu i vnitřnímu prostředí a také oblastem vzdělávání zaměstnanců. Za jednu z nejvýznamnějších částí druhé kapitoly bych označila podkapitulu 2.3, ve které se věnuji vzdělávacím potřebám zaměstnanců. Tato podkapitola je zaměřena na identifikaci a analýzu vzdělávacích potřeb zaměstnanců, následně jsou zde přiblíženy metody firemního vzdělávání, jsou zde popsáni jeho účastníci a také cíle firemního vzdělávání. V závěru této podkapitoly věnuji pozornost vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání, ale i dalším faktorům, které ovlivňují úspěšnost firemního vzdělávání. V podkapitole 2.4 se věnuji tématu učící se organizace a stavu firemního vzdělávání v ČR. Třetí kapitola je poslední, která je pouze teoretická a věnuji se zde popisu práce personalisty a jeho vzdělávání. Rovněž zde přibližuji i úlohu personálního oddělení, role personalistů, personální činnosti a v závěru další vzdělávání personalistů.

Následuje čtvrtá kapitola, která obsahuje případovou studii, jejíž součástí je zároveň i představení zdravotnického zařízení a jeho personálního oddělení. Je zde rovněž popsán výzkumný problém, cíl výzkumu a metodologie, která by měla pomoci se zodpovězením výzkumných otázek, a tedy i dosažení cíle. Dále proběhla volba techniky sběru dat, v případě této práce se jednalo o

rozhovory pomocí návodu a na závěr etika výzkumu. Jako podklad pro případovou studii slouží kapitoly 1–3.

V empirické části této práce jsem pro každou kapitolu z teoretické části vytvořila otázky pro respondentky a vedoucí respondentky. Tyto otázky jsem pokládala jak respondentkám, tak i jejich vedoucím, které ale měly širší škálu otázek. U respondentek otázky směřovaly na témata související s jejich osobou, oproti tomu otázky, které obdržely vedoucí, byly směřovány převážně na získání informací o jejich zaměstnancích. Proto je i empirická část rozdělena na obdobné části, jako teoretická část. Je tedy rozdělena na oblast celoživotního vzdělávání, firemního vzdělávání a práci personalisty a jeho vzdělávání. Každá z částí empirického výzkumu je tvořena popsáním kladené otázky, relevantními částmi z odpovědí samotných respondentek, a krátkým shrnutím těchto odpovědí. Pokud obdobnou otázku obdržely respondentky i jejich vedoucí, tak jsem se snažila krátce shrnout rozdíly v jejich odpovědích.

V celé páté kapitole jsem se věnovala podrobnějšímu shrnutí odpovědí z poskytnutých rozhovorů a nalezení nejruznějších rozporů mezi odpověďmi respondentek a jejich vedoucích. Dále jsem se zaměřila na propojení těchto odpovědí s teoretickou částí této práce, aby bylo možné odpovědět na hlavní i dílčí výzkumné otázky.

Na začátku případové studie 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?

Zjišťovala jsem vliv dosaženého vzdělání a oboru na současnou pracovní pozici na personálním oddělení. Respondentky, které měly vzdělání v oblasti práva nebo psychologie obvykle uváděly, že čerpají znalosti ze studia na současnou pracovní pozici. Psychologické nebo právní vzdělání tedy pro zaměstnance personálního oddělení vyznívalo jako vhodnější, než například pedagogické, kde respondentky uváděly, že toto vzdělání nemá žádný vliv.

Z poskytnutých rozhovorů jsem zjistila, že šest ze sedmi respondentek se ve svém volném čase dále vzdělává, některé formálně, jiné jen neformálně. Dvě vedoucí zaměstnankyně ze tří se domnívají, že se jejich zaměstnanci ve volném čase spíše nevzdělávají. Vedoucí respondentky uvedly, že důvodem je pravděpodobně motivace a nedostatek času. Je zde tedy patrný rozpor mezi očekáváním vedoucích a odpověďmi respondentek. Ve svém volném čase se vzdělává výrazně více respondentek, než jejich vedoucí očekávají.

V rámci technologického prostředí se respondentky i vedoucí vyjádřily tak, že by bylo žádoucí další vzdělávání spojené s prací na počítači. V oblasti technického vzdělávání panoval soulad mezi respondentkami i jejich vedoucími.

Všechny respondentky i jejich vedoucí uvedly, že se nikdy nesetkaly s tím, že by musely omezit další vzdělávání v rámci zdravotnického zařízení z ekonomických důvodů. Zde tedy panuje soulad na obou stranách, avšak rozpočet je omezován ekonomickým oddělením.

Položila jsem také otázku, zda školení, která respondentky absolvovaly v rámci zdravotnického zařízení, byla zaměřena spíše na prohlubování nebo naopak na rozšiřování znalostí či kompetencí. Pouze dvě z respondentek uvedly zaměření na rozšiřování, které ale probíhalo již v dřívější době, všechny tři vedoucí uvedly, že v současné době tento typ rozšiřování znalostí neprobíhá. Panuje zde soulad mezi vedoucími i respondentkami v tom, že v současné době školení probíhají pouze na prohlubování znalostí a pokud i na rozšiřování, tak v minimálním rozsahu a ne za účelem zástupu.

V rámci identifikace vzdělávacích potřeb jsem položila postupně dvě otázky. První byla, zda by se chtěly respondentky do budoucna dále vzdělávat. Pouze jedna z respondentek neví, zda je potřeba se dále vzdělávat a dvě z respondentek nevědí, v jakém směru by to pro ně bylo nejvhodnější. Všechny tři vedoucí respondentky odpovídaly, že do budoucna plánují další vzdělávání svých zaměstnanců. Je zde tedy patrný soulad, že vedoucí chtějí, aby se zaměstnanci vzdělávali, a ti mají rovněž zájem se dále vzdělávat. Dále jsem zjišťovala, zda vedoucí konzultují se svými zaměstnanci možnosti dalšího vzdělávání. Dvě respondentky a tři vedoucí respondentky sdělily, že probíhají konzultace ohledně dalšího vzdělávání se zaměstnanci. V této oblasti panuje velký nesoulad, protože pět respondentek uvedlo, že s nimi vedoucí další vzdělávání nekonzultují.

V rámci oblasti plánování a realizace firemního vzdělávání byla respondentkám a vedoucím respondentkám položena otázka, zda se mohou zaměstnanci podílet na plánování vzdělávacích akcí. Pouze dvě z respondentek uvedly, že tuto možnost nikdy neměly a jen jedna z vedoucích zhodnotila, že to závisí na tom, kdo školení pořádá. Lze tedy říci, že v tomto případě panuje soulad, zaměstnanci se mohou podílet na plánování vzdělávacích akcí.

V rámci metod firemního vzdělávání jsem od respondentek a jejich vedoucích zjišťovala, jakou formu vzdělávací akce respondentky preferují a také jakou formu pro ně preferují jejich vedoucí. Respondentky i jejich vedoucí se shodovaly v tom, že o něco více preferují prezenční formu školení před online formou. Nejvhodnější metoda školení závisí na tom, kdo bude školen a v jaké oblasti, protože každému člověku vyhovuje jiná metoda. Panoval zde tedy soulad mezi oběma skupinami.

Respondentek i jejich vedoucích jsem se také dotazovala, zda, a jakým způsobem, probíhá vyhodnocování vzdělávacích akcí. Čtyři respondentky sdělily, že žádné vyhodnocení nebo zpětná vazba neprobíhá, dvě respondentky uvedly, že na poradách probíhá shrnutí z těchto školení pro ostatní. Dvě z vedoucích respondentek rovněž sdělily, že obsah školení probírají na poradách. Všechny tři vedoucí respondentky dále uvedly, že žádné formální vyhodnocení vzdělávacích akcí neprobíhá. Jedna z respondentek uvedla, že je zde v plánu zavádět nový software alespoň pro vyhodnocení zpětné vazby. V oblasti vyhodnocení výsledků firemního vzdělávání panuje soulad mezi odpověďmi respondentek a jejich vedoucích, avšak současný stav neodpovídá doporučením z odborné literatury,

Respondentek i jejich vedoucích jsem se ptala, zda jim vedoucí dokáží zajistit zástup v době, kdy se účastní vzdělávací akce a tím omezí narušování dalšího vzdělávání. Pouze dvě z respondentek uvedly, že by jim s tím vedoucí mohl být nápomocen, tři z respondentek uvedly, že se v době školení vzájemně zastupují. Všechny tři vedoucí respondentky uvedly, že není možné zaměstnancům zajistit zástup po dobu školení, aby se jim nehromadily úkoly. V tomto panuje soulad mezi oběma stranami, avšak rozpor z odbornou literaturou, která doporučuje, pokud je to možné, omezit rušivé vlivy během školení, mezi které patří například stres z toho, že se zaměstnanci budou hromadit úkoly, protože není na pracovišti.

V rámci podkapitoly učící se organizace jsem se respondentek i jejich vedoucích dotazovala, jak hodnotí vstřícnost zdravotnického zařízení k dalšímu vzdělávání zaměstnanců. Pouze tři z respondentek hodnotily přístup zdravotnického zařízení jako vstřícný, ostatní spíše neutrální, nebo že jejich oddělení není prioritou. Vedoucí respondentky ale hodnotily přístup zdravotnického zařízení pozitivně, i když zde vidí určité rezervy. Na tuto otázku navazovala následující otázka, ve které jsem se ptala, zda respondentky cítí podporu v dalším vzdělávání ze strany svých nadřízených. Zde pouze tři respondentky reagovaly, že cítí podporu ze strany nadřízeného, vedoucí respondentky odpověděly, že se domnívají, že podporují další vzdělávání svých zaměstnanců. Z těchto dvou otázek bylo možné říci, že podpora dalšího vzdělávání u zaměstnanců není příliš vysoká, či zásadní a mezi názory respondentek a vedoucích není příliš velký soulad a je zde tedy prostor pro další zlepšování.

Vzhledem k tomu, že převážná většina respondentek potvrdila, že by se rády v budoucnu vzdělávaly, tak jsem jim kladla otázky, jaká oblast dalšího vzdělávání by je zajímala a také jsem se jich ptala, jaká další oblast vzdělávání mimo jejich hlavní odbornost by je mohla zajímat. Obdobně jsem se ptala i vedoucích respondentek na jejich zaměstnance. Šest respondentek a všechny tři vedoucí projevíly zájem o oblast psychologie, čtyři respondentky a jedna vedoucí respondentka uvedly personalistiku. Dvě z vedoucích sdělily, že v současné době ve zdravotnickém zařízení probíhají kurzy zaměřené na psychologii. Šest respondentek by se mimo svoji odbornost dále rádo zdokonalovalo v cizích jazycích a dvě respondentky projevíly zájem o další vzdělávání v oblasti výpočetní techniky. Mimo jiné dvě z vedoucích respondentek uvedly, že by jejich zaměstnance mohly zajímat cizí jazyky, programy Word a Excel, andragogika, měkké dovednosti a time management. V otázkách oblasti dalšího vzdělávání panuje mezi

respondentkami a jejich vedoucími soulad, obě strany shodně uváděly jako vhodné další vzdělávání v oblasti psychologie, personalistiky, cizích jazyků a výpočetní techniky. Oblast psychologie a personalistiky, které byly zmíněny, jsou doporučovány i odbornou literaturou.

Ve výsledku lze říci, že to, jak se chtějí zaměstnanci dále vzdělávat, předčilo očekávání jejich vedoucích. Oblasti, ve kterých se zaměstnanci chtějí dále vzdělávat a oblasti, které by pro ně volili jejich vedoucí, jsou ve shodě a doporučila bych tedy se jim dále věnovat, protože to může být přínosné pro obě strany. Vzhledem k neutrálnějším odpovědím zaměstnanců na podporu vzdělávání ze strany zdravotnického zařízení a jejich vedoucích, bych doporučila více komunikovat se zaměstnanci na téma dalšího vzdělávání a více je i motivovat. Domnívám se, že výsledky této práce, týkající se dalšího vzdělávání zaměstnanců personálního oddělení, vycházejí pozitivněji, než jsem očekávala já i vedoucí respondentky. Je zde prostor pro další vzdělávání, který může být prospěšný pro zaměstnance, vedoucí a i celé 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, *Šetření o odborném vzdělávání pracovníků*. Statistika & My (2011), Dostupné z https://www.czso.cz/documents/10180/20541259/1804110234_36.pdf (7.1.2022)
9. Český statistický úřad, *Vzdělávání dospělých v České republice*. (2013). Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/20561193/331313.pdf> (28.12.2021)
10. Český statistický úřad, *Vzdělávání zaměstnaných osob – 2015*. (2018), Praha, Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/71344786/23005217.pdf>
11. Dvořáková, Z. a kol. (2012). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck

12. Evangelu, J. E., Bommel, v. F. a Juříčka, O. (2013). *Efektivita vzdělávání: Jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Ostrava: Key Publishing
13. Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál
14. Horváthová, P., Bláha J., Čopíková A. a Kashi, K. (2014). *Řízení lidských zdrojů pro pokročilé*. Ostrava: VŠB – TU
15. Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing
16. Kasper, H. a Mayrhofer, W. (2005). *Personální management Řízení Organizace*. Praha: LINDE
17. Koubek, J. (2007). *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. Praha: Management press
18. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2007). *Strategie Celoživotního učení ČR*. Dostupné z https://www.msmt.cz/file/9911_1_1/download/ (17.11.2021)
19. Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník: Lidské zdroje*. Praha: Academia
20. Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing
21. Rabušicová, M a Rabušic, L. (2008). *UČÍME SE PO CELÝ ŽIVOT? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita
22. 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>

23. 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>
24. Stýblo, J. (1993). *PERSONÁLNÍ MANAGEMENT*. Praha: GRADA
25. Šikýř, M. (2016). *PERSONALISTIKA pro manažery a personalisty*. Praha: Grada
26. Švaříček, R. a Šedová K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál
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

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Kategorizace vzdělávacích aktivit	18
Obrázek č. 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání	20
Obrázek č. 3: Podíl firem, které poskytovaly školení podle velikosti firmy.....	53
Obrázek č. 4: Podíl firem, které provádějí analýzu budoucích vzdělávacích potřeb podle velikosti firmy	54
Obrázek č. 5: Podíl firem, mají vyčleněné finanční prostředky na vzdělávání podle velikosti firmy	54
Obrázek č. 6: Oblasti neformálního vzdělávání celkem a dle pohlaví.....	55
Obrázek č. 7: Podíl účastníků dle typu dalšího odborného vzdělávání.....	56