

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ
STUDIUM**

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Milena Valtrová

**Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců Fakultní nemocnice
Plzeň v andragogickém kontextu**

Praha 2013

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2011 - 2013

DIPLOMA THESIS

Milena Valtrová

**Education and staff development at University Hospital
in Pilsen andragogical context**

Prague 2013

The Diploma Thesis Work Supervisor:
doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Milena Valtrová

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala zastupujícímu náměstkovi pro léčebně-preventivní péči panu MUDr. Petrovi Dominikovi, který vydal souhlasné stanovisko k realizaci dotazníkového šetření na téma Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve Fakultní nemocnici Plzeň. Dále bych chtěla poděkovat paní MUDr. Renatě Jirkové vedoucí oddělení dalšího vzdělávání, vedoucímu diplomové práce doc. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D. a na závěr bych chtěla poděkovat všem účastníkům dotazníkového šetření.

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá pohledem na problematiku současného vzdělávání ve firemní oblasti. Rozebírá metody a nové trendy vzdělávání v souvislosti s personálními činnostmi. V praktické části jsou hodnoceny názory a postoje zaměstnanců FN Plzeň zaměřené na kvalitu absolvovaných vzdělávacích aktivit a spokojenost se svým osobním rozvojem.

Klíčové pojmy

Diplomové práce, dotazníková šetření, identifikace potřeb vzdělávání, kompetence, knowledge management, legislativa, rozvoj zaměstnanců, trendy ve vzdělávání, vzdělávání zaměstnanců, zdravotnictví.

Annotation

This thesis, in its theoretical part deals with looking at issues of contemporary education in the corporate area. It discusses methods and new trends in education related to personnel activities. The practical part assessed their attitudes and opinions Hospital Pilsen focused on quality of completed training activities and satisfaction with their personal development.

Key words

Competencies, employee development, health care, identification of training needs, knowledge management, legislation, staff training, surveys, thesis, trends in education.

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	10
2 STRATEGICKÝ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ	
V ORGANIZACI	
2.1 Řízení pracovního výkonu	19
2.2 Balanced Scorecard	21
2.3 Řízení podle kompetencí	22
3 OBECNÉ PRINCIPY ROZVOJOVÝCH A VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB	
3.1 Metody a techniky analýzy identifikace potřeb	26
3.2 Plánování a metody vzdělávání pracovníků	27
3.3 Vyhodnocování výsledků vzdělávání	30
4 KOMPETENČNÍ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ	
4. 1 Vymezení pojmu kompetence	32
4. 2 Vztahovost pojmů kompetence, schopnost a kvalifikace	35
4. 3 Dělení a struktura kompetencí	37
4. 4 Kompetenční modely	40
5 NOVÉ TRENDY V PODNIKOVÉM VZDĚLÁVÁNÍ	
5.1 Knowledge management	42
5.1.1 Metody knowledge managementu	45
5.2 Talent management	47
5.3 E-learning	49
5.4 Nové trendy ve vzdělávání	50
6 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ZDRAVOTNICKÝCH PRACOVNÍKŮ	
6.1 Vzdělávání lékařských pracovníků	55
6.2 Vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků	57
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
7 CHARAKTERISTIKA FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ	
7.1 Historie a poslání	61
7.2 Organizační struktura	63
7.3 Firemní kultura	64
8 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ	
8.1 Vzdělávací aktivity v rámci nemocnice	67
9 ANALÝZA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE ZAMĚSTNANCŮ	
FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ	
9.1 Socio-demografická struktura souboru	71
9.2 Analýza osobního rozvoje	73

9.3 Analýza kvality, organizace a hodnocení vzdělávacích aktivit	77
10 VÝZKUM V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE	85
10.1 Cíle a metody výzkumu	85
10.2 Interpretace výsledků výzkumu	86
ZÁVĚR	88
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	91
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A ZKRATEK	94
SEZNAM PŘÍLOH	96

ÚVOD

V současné době se vlivem společenského, ekonomického a politického vývoje významně mění tržní prostředí naší společnosti. Rychlost a vývoj těchto změn klade velké nároky na udržení konkurenceschopnosti firem, a to nejen ve výrobní činnosti, ale také v oblasti poskytování služeb.

Úspěšnost firem a organizací v tomto dynamicky měnícím se prostředí závisí na mnoha různých faktorech. Důležitými faktory jsou finanční zajištění firmy, její technické vybavení, dostupnost informací a také její efektivní řízení. Klíčovým faktorem pro firmu k udržení stabilní pozice na trhu jsou ovšem lidé. Lidské zdroje jsou nepostradatelné pro každou společnost. Umožňují firmě plnit stanovené cíle, zajišťují schopnost konkurovat ostatním, zvyšují prosperitu a kvalitu. Lidé jsou největším bohatstvím firmy a její úspěšné fungování je přímo závislé na úrovni péče o pracovní skupiny, zaměstnance a na práci s lidmi. Řízení a rozvoj lidských zdrojů by měl být prioritou managementu každé firmy, organizace a společnosti, která chce uspět na trhu. Neboť tajemství konkurenční schopnosti je skryté v lidském potenciálu firmy.

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců je v mnoha organizacích stále ještě chápáno jako náklady navíc. Pro maximální využití lidského potenciálu je nezbytné systematické řízení lidských zdrojů v souladu s firemní strategií. Vzdelávání se tak stane vysoce cenou a vratnou investicí, která firmě zabezpečí konkurenční výhodu v oblasti rozvoje potenciálu.

Na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců jsou v jednotlivých oborech kladeny různě vysoké nároky a požadavky. Některé organizace a společnosti mají v oblasti rozvoje lidských zdrojů svá specifika, která jsou do značné míry upravována příslušnými zákony.

V resortu zdravotnictví a poskytování zdravotní péče došlo v uplynulých letech k významným změnám v souvislosti s rozvojem vědeckých poznatků, zdravotnické techniky a léčebných postupů. Též se změnil celkový přístup k postavení klienta (pacienta) při poskytování zdravotních služeb a zdravotní

péče. V neposlední řadě prošla změnami také legislativa upravující tuto oblast. Některá zdravotnická zařízení se transformovala a prezentují se jako soukromé společnosti. Pro dosažení konkurenceschopnosti, standardů kvality a bezpečí při poskytování zdravotní péče je nezbytný rozvoj a neustálé vzdělávání zdravotnického personálu. Vysoké požadavky jsou kladeny především na prohlubování a zvyšování úrovně teoretických i praktických znalostí nelékařských zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků ve zdravotnictví se zaměřením na odborně profesní vzdělávání. Důležité je také celoživotní vzdělávání v tomto oboru.

Zaměstnancem Fakultní nemocnice Plzeň jsem déle než rok. V souvislosti s novými požadavky na vzdělávání, plánování a hodnocení osobního rozvoje zaměstnanců ve Fakultní nemocnici Plzeň jsem svoji práci zaměřila na analýzu současného systému vzdělávání v této společnosti a také na stanoviska zdravotnického personálu k této problematice. Pro andragogický výzkum jsem použila metodu dotazníkového šetření se zaměřením na oblast osobního rozvoje, návštěvnost a kvalitu vzdělávacích aktivit realizovaných zaměstnavatelem a na postoje zaměstnanců k vzdělávacímu procesu. Výsledky šetření budou ve spolupráci s oddělením dalšího vzdělávání aplikovány v praxi k vytvoření lepších podmínek pro rozvoj a vzdělávání zaměstnanců v tomto zdravotnickém zařízení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Rozvoj lidských zdrojů v rámci firemního vzdělávání patří k nejvíce studovaným a rozvíjeným oblastem ve vzdělávání dospělých. Tento obor prošel v posledních letech značnými změnami v pohledu na význam a způsob učení a vzdělávání v zaměstnaneckých organizacích. Změny, ke kterým dochází v rámci podnikového vzdělávání, jsou nepřímo ovlivňovány celkovým vývojem společnosti. Značný význam v organizaci má úroveň systémů řízení a rozvoje pracovníků. Z hlediska andragogiky je vytváření vhodného prostředí pro učení vzdělávání a rozvoj lidí v zaměstnaneckých organizacích prostorem pro personální práci. Za základní pojmy lze považovat termíny učení, vzdělávání, rozvoj a výcvik.

Učení (se)

Učení lze považovat za proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Všichni máme potřebu lépe se orientovat ve světě. Učení zajišťuje vzájemné působení mezi člověkem a jeho neustále se měnícím prostředím. Probíhá nejen organizovaně, ale i spontánně. Učení (se) je změna, která zahrnuje složku přizpůsobení se (hledání příležitosti) a přizpůsobení sobě (vytváření příležitosti). Obě základní funkce učení jsou při sestavování rozvojových programů ve firmách a organizacích nepostradatelné. Pojem učení zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání (Hroník, 2007).

Tureckiová (2009, s. 71) učení charakterizuje jako „proces více či méně záměrného navozování činností či situací, iniciovaný jednotlivcem, monitorovaný a spíše nepřímo ovlivňovaný organizací, vedoucí k získávání a obohacování kompetencí a k dalším poměrně trvalým změnám ve struktuře osobnosti učícího se jedince.“

V odborné literatuře se učení dospělých jedinců nejčastěji rozděluje na učení:

- **záměrné, organizované** učení též označované jako *intencionální*, které je organizováno někým jiným, než osobou učícího se (další vzdělávání), nebo i samotným učícím se (sebevzdělávání), vždy v sobě také obsahuje učení neplánované,
- **nezáměrné, spontánní** učení též označované jako *implicitní* nebo *incidentní*, které může být součástí plánované činnosti, kde učení není hlavním záměrem (může být součástí životního cyklu jednotlivce, eventuelně součástí a výsledkem jednotlivé události, může směřovat k učení intencionálnímu).

Mezi výše uvedenými způsoby učení není ostrá hranice. Při tvorbě struktury rozvoje v organizaci hraje důležitou roli jak učení organizované, která se realizuje ve formě vzdělávání, tak i učení spontánní. Význam kombinace organizovaného a spontánního učení je v možnosti dobře se přizpůsobit nebo být proaktivní. Zdrojem tohoto učení jsou údiv, zkušenost a kritické myšlení. Proces vlastního učení probíhá na úrovni individuální (jednotlivce), skupinové (tým) a také na úrovni organizace (Hroník, 2007).

Rozvoj

Rozvoj je v kontextu se vzděláváním definován jako vývojový proces, který směřuje k dosažení vyšší úrovně znalostí, schopností a dovedností prostřednictvím vzdělávacích aktivit. Podle Tureckiové (2009) je rozvoj nejvýznamnějším procesem směřujícím k dosažení mobilizace a využití potenciálu jednotlivce, pracovního týmu v organizaci ale i organizace jako celku. Ve smyslu rozvoje jednotlivců jej lze považovat za součást procesu učení. Záměrem individuálního a týmového rozvoje je vytváření, rozvíjení, sdílení, využívání a přeměny žádoucích kompetencí členů zaměstnanecké organizace. V tomto smyslu je rozvoj součástí širšího pojetí firemního vzdělávání. Nejsystematičtěji plánovanou a zároveň realizovanou součástí rozvojových aktivit

je důraz na vzdělávání manažerů. Tureckiová (2009) rozděluje cíle rozvoje lidských zdrojů podle třech různých hledisek:

Pro jednotlivce je cílem rozvoje:

- uspokojení rozvojových potřeb prostřednictvím organizace,
- nalezení perspektivy uplatnění a rozvoje schopností (obnova a rozvoj kompetencí) prostřednictvím optimalizace jeho aktuální kvalifikace,
- zajištění dlouhodobější zaměstnatelnosti.

Pro pracovní skupinu, tým a organizaci je cílem:

- výtečnost a výjimečnost skupinových a organizačních aktivit,
- výkonnost a efektivita fungování zaměstnavatelské organizace jako celku,
- naplnění vize, poslání a strategie organizace,
- zajištění dlouhodobějšího efektivního fungování a možnost inovačních změn v souladu se změnami socio-kulturních, ekonomických, legislativních a technologických podmínek včetně změn ve vnitřním prostředí organizace.

Pro společnost je cílem rozvoje:

- zajištění účinného fungování organizací jako součástí její struktury se specifickými cíly, dosažení optimální míry zaměstnanosti a sociálního poklidu v regionu působnosti organizace,
- vyšší míra spoluúčasti občanů,
- umožnění přechodu k učitelské a posléze znalostní společnosti.

V programech rozvoje se setkáváme s důrazem na plánování osobního rozvoje a na plánované učení. Aby byl účinek a efekt rozvoje co největší, je nezbytné zvolit vhodný a vyvážený přístup a zároveň vhodnou kombinaci metod

vzdělávání. Plán osobního rozvoje realizují jednotlivci za podpory vedení a manažerů. Zaměřuje se na kroky, které navrhnou pracovníci ve prospěch svého vzdělávání a rozvoje. Plán osobního rozvoje zahrnuje fázi analýzy současného stavu a potřeby rozvoje, stanovení cíle, přípravy plánu činností a realizaci (Armstrong, 2012).

Vzdělávání

Vzdělávání je z obecného hlediska dlouhodobý a systematický proces, který je součástí celoživotního procesu poznávání, neboť soustavně ovlivňuje formování znalostí, dovedností, schopností a postojů jedince.

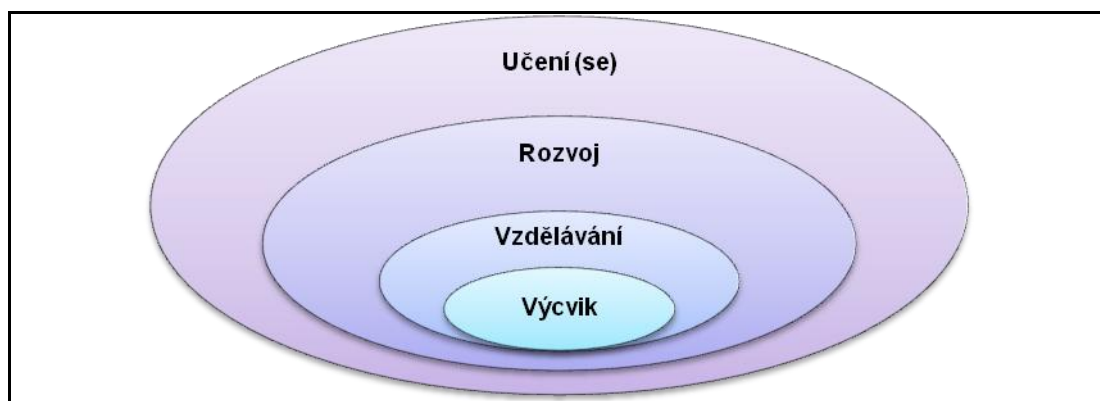
Vzdělávací aktivity jsou ohraničené, mají svůj začátek a konec (Tureckiová, 2009).

Výcvik (trénink)

Výcvik tvoří součást procesu vzdělávání. V tomto kontextu je charakterizován jako specifický, zaměřený na praktické osvojování a zdokonalování dovedností prostřednictvím různých zdrojů způsobilostí, nácviku potřebných činností a jejich výkonu. Výše uvedené probíhá za přítomnosti supervizora, který poskytuje zpětnou vazbu o úrovni výkonu a o možnostech zdokonalení. Realizace výcviku obvykle probíhá prostřednictvím interaktivních, teoreticko-praktických nebo praktických metod a probíhá na pracovním místě pracovníka (Tureckiová, 2009). Mezi nejčastější metody výcviku na pracovišti patří instruktáž, přednáška, diskuze, případová studie, hraní rolí, simulace a skupinová cvičení.

Výše uvedené a definované základní andragogické pojmy si jsou postupně nadřazené a je mezi nimi určitý vztah, který znázorňuje obrázek 1.

Obrázek 1: Vztah učení, rozvoje, vzdělávání a výcviku



Zdroj: Hroník, 2007 (upravil a doplnil autor práce)

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců v organizaci je podmíněn neustále se měnícími požadavky moderní společnosti na znalosti a dovednosti člověka nezbytných pro uplatnění společnosti v konkurenčním prostředí. Tyto změny nutí organizaci stále prohlubovat a rozšiřovat znalosti a dovednosti zaměstnanců. Vzdělávání a formování pracovních schopností se tak stává trvalým procesem, který probíhá především prostřednictvím organizovaných vzdělávacích aktivit v rámci zaměstnanecké organizace. Základním zákonem podnikání a úspěšnosti jakékoliv organizace je flexibilita a připravenost na změny. Flexibilitu organizace však vytvářejí flexibilní lidé, kteří jsou nejen připraveni na změnu, ale změnu akceptují a podporují (Koubek, 2008).

V současné době je nejvýznamnějším úkolem personální práce především péče o formování pracovních schopností zaměstnanců organizace. Soudobý charakter práce v organizacích klade důraz nejen na odbornou připravenost a schopnost osvojování nových dovedností, ale také na žádoucí

osobnostní rysy a projevy chování pracovníků. Dnes již nestačí tradiční způsob vzdělávání pracovníků. V této oblasti stále roste význam rozvojových aktivit zaměřených na formování širšího spektra znalostí a dovedností nad rámec momentálně zastávané pracovní pozice a zároveň také na formování osobnosti pracovníků, hodnotové orientaci a přizpůsobování jejich kultury kultuře organizace. Právě výše zmiňované rozvojové aktivity formují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny. Mezi nejdůležitější důvody, proč podporovat vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců podle Koubka (2008) patří:

- stále častěji se objevují nové poznatky a nové technologie, což vede k rychlému zastarávání znalostí a dovedností lidí,
- výraznější proměnlivost lidských potřeb zasahující do oblasti trhu výrobků a služeb, což vyžaduje flexibilní reakci organizace i zaměstnanců,
- rozvoj a změna techniky a technologie,
- častější organizační změny, které musí lidé zvládat,
- důraz na kvalitu výrobku a služeb a na službu zákazníkovi,
- zvyšuje se proměnlivost podnikatelského prostředí,
- mění se organizace a povaha práce i způsob řízení,
- rozvoj a užívání informačních technologií v organizaci,
- globalizace a internacionalizace hospodářských aktivit,
- snižování nákladů a větší efektivnost využití technologických zařízení a technologií,
- změny hodnotových orientací lidí, orientace na kvalitu pracovního života se zvýšenou potřebou lidí vzdělávat se,
- péče o vzdělávání a rozvoj pracovníků směřuje k dobré zaměstnavatelské reputaci organizace, usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.

Pojetí vzdělávání pracovníků v organizaci je proměnlivé jak v čase, tak v prostoru, neboť závisí na povaze práce, používané technice a technologii v organizaci, na velikosti organizace ale i na oboru a oblasti, kterou se organizace zabývá. Formování pracovních schopností pracovníků zahrnuje velmi široké spektrum personální činnosti, které má významné vazby na ostatní personální činnost. V souvislosti s formováním pracovních schopností rozlišujeme dvě hlediska. Prvním hlediskem je *formování obecných pracovních schopností člověka*, kdy jde především o formování v průběhu celého života, bez ohledu na to z jakého důvodu, kdy a kde se uskutečňuje. V druhém případě se jedná o *formování pracovních schopností pracovníka konkrétní organizace*, které souvisí s vykonávanou prací. Jedná se o organizovanou aktivitu podporovanou nebo umožňovanou organizací v rámci její personální a sociální práce. V systému formování pracovních schopností člověka rozlišujeme oblast všeobecného vzdělávání, odborného vzdělávání a oblast rozvoje (Koubek, 2008).

V oblasti všeobecného vzdělávání se utvářejí základní a všeobecné znalosti a dovednosti nezbytné pro život ve společnosti. Tato oblast je orientována na osobnost a sociální rozvoj jedince. Je poskytována a kontrolována státem.

V oblasti odborného vzdělávání se uskutečňuje proces profesní přípravy, kdy se formují specifické dovednosti a znalosti orientované na určité zaměstnání v souvislosti s aktualizací na měnící se požadavky pracovního místa. Oblast odborného vzdělávání zahrnuje podle Koubka (2008), základní přípravu na povolání, přeškolení, doškolení a orientaci pracovníka:

- **základní příprava na povolání**, probíhá mimo organizaci a to i ta část základní přípravy, v níž se organizace angažuje,
- **orientace**, usiluje o zkrácení a zefektivnění adaptace nového pracovníka na organizaci, pracovní kolektiv i práci v daném pracovním prostředí prostřednictvím potřebných informací, specifických znalostí a dovedností potřebných k výkonu práce,

- **doškolení** (prohlubování kvalifikace, training) je pokračováním odborného vzdělávání v oboru, ve kterém jedinec pracuje na svém pracovním místě. Jedná se o proces přizpůsobování znalostí a dovedností pracovníka novým požadavkům na současné pracovní místo v návaznosti na změny technologie, techniky, novými objevy v oboru apod. Doškolení je považováno za nástroj zvyšování pracovního výkonu, prosperity organizace a konkurenceschopnosti pracovníků na trhu v rámci organizace i mimo ni,
- **přeškolení** (rekvalifikace, retraining) směřuje k osvojení si nového povolání, nových pracovních schopností. Rekvalifikace může být plná nebo částečná. V rámci vzdělávání pracovníků v organizaci se realizuje jen ta část rekvalifikací, které jsou podněcovány ze strany organizace.

V oblasti rozvoje se formování pracovních schopností zaměřuje nejen na znalosti a dovednosti nezbytné k vykonávání současného zaměstnání, ale také na formování osobnosti jedince, které přispívá k plnění cílů organizace a zkvalitňování mezilidských vztahů. Rozvoj je orientován spíše na kariéru pracovníka a formuje jeho pracovní potenciál, jedinec se tak stává adaptabilním pracovním zdrojem. Relativně novým pojmem je rozvoj lidských zdrojů, který je orientován na rozvoj pracovních schopností organizace jako celku a na rozvoj pracovních schopností týmů směřující ke zvýšení výkonnosti celé organizace (Koubek, 2008).

2 STRATEGICKÝ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ V ORGANIZACI

Strategii můžeme definovat jako základní způsob vedení nebo řízení určitých činností směřujících k dosažení dlouhodobých cílů. Úkolem tvorby a uplatnění strategie je snížení rizika možné chyby a přivést firmu do situace, ve které můžeme předvídat změny, odpovídat na ně, případně je vyvolávat nebo je využít ve svůj prospěch. Úlohou strategického řízení je pomoci organizaci udržet nebo získat strategickou konkurenční výhodu a stanovit reálné dlouhodobé cíle, kterých v určitém čase dosáhne (Košťan – Šuleř In: Bartoňková, 2010). Mezi hlavní důvody, které vedou k plánování, tvorbě a realizaci strategie patří (Charvát In: Bartoňková, 2010):

- strategie určuje dlouhodobý směr organizace,
- strategická rozhodnutí směřují k dosažení určité výhody,
- strategie je do značné míry přizpůsobením se určitému prostředí nebo změnám v prostředí, eventuálně snahou o předvídání změn,
- uplatnění strategie může vést k mobilizaci lidských zdrojů v organizaci,
- strategie nám určuje, čeho a jak chceme dosáhnout.

Od strategie můžeme odvodit definice většiny firemních procesů a na základě toho je možné identifikovat potřebné zdroje a způsob, jakým budou zajištěny (Plamínek – Fišer In: Bartoňková, 2010). Strategie firmy a strategie vzdělávání zaměstnanců vychází při své tvorbě z poslání a vize organizace. Vize a poslání hrají ve firmě důležitou roli, neboť určují, jak se firma chce chovat v budoucnosti. Vize a poslání staví před firmu strategické cíle.

Tvorba a uplatnění strategie musí být nepřetržitým cyklem. Tento proces začíná formulováním poslání organizace a pokračuje analýzou vnějšího prostředí organizace. Analýza umožňuje pochopit vnější prostředí, identifikovat příležitosti

a hrozby. V rámci vnitřního prostředí se pak zaměřujeme na silné a slabé stránky organizace. Dalším krokem je pak stanovení konkrétnější strategické vize a konečných strategických cílů pro organizaci. Následuje volba vhodné strategie, směřující ke stanovení krátkodobějších cílů, k zvolení taktiky a k implementaci strategie dle jednotlivých kroků. Celý proces je nutné průběžně hodnotit a monitorovat směrem ke všem dílčím krokům plánovacího strategického modelu (Bartoňková, 2010).

Jedním ze základních rámců, který se uplatňuje při tvorbě strategie vzdělávání dle strategického plánovacího modelu, je tzv. **strategický rámec**. Obsahuje systém firemních myšlenek zahrnujících dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé cíle, definice produktů, procesů, zdrojů, systém monitoringu a zpětných vazeb. Zahrnuje též definice úloh a kompetencí jednotlivých lidí a myšlenky týkající se rozvoje lidských zdrojů. Strategický rámec vychází ze situace a analýzy vnějšího prostředí firmy. Mezi jeho složky patří poslání, vize, mise, strategie atd. Účelem strategického rámce je především dlouhodobá orientace a motivace subjektů, které organizaci poskytují své zdroje. Mezi klíčové koncepce, které jsou v praxi významné pro efektivní realizaci strategického přístupu firemního vzdělávání, patří koncept Řízení pracovního výkonu (dále jen „ŘPV“), Balanced Scorecard (dále jen „BSC“) a Řízení podle kompetencí (dále jen „CBM“), (Plamínek – Fišer In: Bartoňková, 2010).

2.1 Řízení pracovního výkonu

ŘPV je nepřetržitý, flexibilní, strategicky orientovaný a integrovaný proces umožňující organizacím trvalé udržení konkurenceschopnosti a úspěšnosti na trhu. Důraz je kladen nejen na soustavné zlepšování výkonu, nepřetržitý rozvoj dovedností a schopností jednotlivců i týmů, ale také na význam učení probíhajícího v organizaci a integraci učení a práce (Armstrong In: Bartoňková, 2010). Tohoto procesu se účastní vedoucí a jimi řízení pracovníci, kteří společnou prací směřují k dosažení stanovených výsledků.

Je to proces vyjadřující manažerské postupy udávající směr, plánování, sledování a měření výkonu. Tvoří základnu pro vzdělávání pracovníků nebo možných budoucích manažerů v klíčových oblastech jejich odpovědnosti. ŘPV vede k tvorbě plánů osobního rozvoje a k dohodám nebo smlouvám o vzdělávání (Amstron In: Bartoňková, 2010). Podle Koubka (2008, s. 203) řízení pracovního výkonu *„představuje integrovanější přístup založený na principu řízení lidí na základě ústní dohody nebo písemné smlouvy mezi manažerem/ nadřízeným a pracovníkem o budoucím pracovním výkonu a osvojování si schopností potřebných k tomuto pracovnímu výkonu. Na základě zmíněné dohody či smlouvy tedy dochází k provázání vytváření pracovních úkolů, vzdělávání a rozvoje pracovníka, hodnocení pracovníka (posuzování pracovního výkonu pracovníka) a odměňování pracovníka. Jde v podstatě o výraz zvyšující se participace každého pracovníka na řízení.“*

Zkoumání nebo hodnocení pracovního výkonu je zdrojem důležitých informací potřebných nejen pro vypracování plánů osobního rozvoje ale i plánů rozvoje týmů. ŘPV využívá systémových přístupů, komunikace, motivace a metody řízení podle cílů. Záměrem je dosáhnout ztotožnění se jednotlivých pracovníků s cíli organizace a dosažení toho, aby zaměstnanci pracovali efektivněji.

Důležitou součástí je také hodnocení, vypracování dohody o výkonu a nepřetržitým procesem řízení pracovního výkonu. Zkoumání a hodnocení pracovního výkonu poskytuje základní informace potřebné pro vytvoření osobních plánů rozvoje nebo plánů rozvoje týmů. Poskytuje také informace, které se uplatňují při rozhodování o odměňování podle výkonu. Při hodnocení se zjišťují specifické požadavky na vzdělávání a podporuje se neformální vzdělávání a učení. Základními metodami řízení pracovního výkonu jsou koučování, mentoring, zpětná vazba a counselling (Koubek In: Bartoňková, 2010).

2.2 Balanced Scorecard

Metodika BSC je pro firmu strategickým systémem vyvážených ukazatelů nezbytných pro vyhodnocování výkonnosti ze všech klíčových hledisek. Uplatňuje se nejen při tvorbě a implementaci strategie, ale přispívá také k propojení systému řízení podniku se systémem řízení lidských zdrojů. Jedná se o strategický manažerský systém řízení, určený k řízení dlouhodobé strategie a zároveň se využívá jako měřicí systém. Tato metodika se používá pro vyjasnění, formulování a řízení strategie a jako kontrolní, komunikační, informační a výukový systém. BCS tak umožňuje vyhodnotit různé aspekty činnosti organizace a propojuje veškeré aktivity firmy se strategií. Umožňuje tak ucelený a vyvážený pohled na strategii, lepší pochopení strategie a zaměřuje řízení na strategické cíle. Vize a strategie firmy jsou převedeny do souboru měřítek výkonnosti, který slouží pro posouzení jejich kvality. BSC představuje určitý řetězec příčin a následků zasahujících do čtyř perspektiv (Kaplan – Norton In: Bartoňková, 2010):

- **Finanční Perspektiva**, která zahrnuje cíle a ukazatele všech ostatních perspektiv. Finanční cíle a ukazatele definují finanční výkonnost očekávanou od podnikové strategie a zároveň slouží k hodnocení cílů a ukazatelů všech ostatních perspektiv. Mezi finanční ukazatele patří například (Wagnerová In: Bartoňková, 2010) obchodní marže, obrát z nových produktů, obrát na zaměstnance, výnosnost kapitálu, návratnost investic, celkové náklady, náklady na zákazníka, tržní hodnota podniku atd.
- **Zákaznická perspektiva** dává představu o cílových zákaznících a segmentech trhu. Prioritou je sestavit soubor klíčových výstupních ukazatelů, které budou shodné s cíli podniku v oblasti procesů rozvoje, služeb, marketingu, výroby a logistiky. Důležité je rozpoznat co zákazníci skutečně upřednostňují. Mezi ukazatele této perspektivy patří například (Wagnerová In: Bartoňková, 2010) počet nových produktů, spokojenost zákazníků s kvalitou služeb, reklamace, procento reklamací, počet

zákazníků, počet nových zákazníků, průměrný čas věnovaný vztahům se zákazníkem atd.

- **Perspektiva interních procesů** je charakterizována procesy, které jsou nejdůležitější pro dosažení cílů zákazníků a vlastníků. Nejprve je potřeba stanovit cíle a ukazatele zákaznické i finanční perspektivy. Následuje identifikace a uspokojení potřeb zákazníků a vlastníků. Mezi hlavní ukazatel v této perspektivě patří například (Wagnerová In: Bartoňková, 2010) velikost zásob a obrát zásob, čas zpracování objednávky, celkový čas dodávky, náklady administrativy na celkové příjmy a na zaměstnance, kapacita používaných informačních technologií, rychlost reakce na požadavky zákazníka atd.
- **Perspektiva učení (se) a růstu**, která zahrnuje rozvoj cílů a ukazatelů podporující učení a růst jednotlivců i podniku jako celku. Cíle v této perspektivě vytvářejí podporu umožňující podniku úspěšné dosažení cílů v ostatních perspektivách a směřování k naplnění vize. Hlavní význam této perspektivy je ve schopnosti inovovat, zlepšovat existující procesy a uvádět na trh produkty s vyšší užitkovou hodnotou. Mezi hlavní ukazatele v perspektivě učení (se) a růstu patří například (Wagnerová In: Bartoňková, 2010) čas strávený vzděláváním, počet certifikátů získaný v požadovaných oblastech, výdaje na výzkum, výdaje na vývoj a inovaci, spokojenost zaměstnanců se stylem vedení lidí, spokojenost a loajalita pracovníků, motivace, fluktuace zaměstnanců, počet realizovaných projektů, kompetence zaměstnanců atd.

2.3 Řízení podle kompetencí

Koncepce CBM a rozvoj lidských zdrojů vedoucí k osvojení a především rozvíjení různých kompetencí, je v současné době považováno za nejprogresivnější systém, nástroj a způsob personální práce v organizaci. Jedná se o metodiku, která řeší firemní problémy na úrovni kompetencí konkrétních lidí, kteří pro firmu pracují. Tato metodika pomáhá tyto konkrétní lidi najít a zajistit,

aby potřebné kompetence efektivně získali, přičemž umožňuje vidět vzájemné souvislosti jednotlivých personálních činností a jejich provázanosti s firemním vzděláváním. Podstatou této metodiky je přístup k vedení a řízení firmy založený na harmonii mezi světem **lidských zdrojů** (ten definuje možnosti firmy) a světem **lidské práce** (ten vychází z požadavku na výkon). Vitalita firmy je pak **množinou kompetencí** jejich lidí (Plamínek – Fišer In: Bartoňková, 2010).

Jedním z hlavních konceptů je tzv. **kompetenční pravidlo**, podle kterého lze všechny problémy firmy převést na konkrétní a chybějící nebo nedostatečné kompetence určitých lidí. Tyto kompetence je potřeba nalézt a zanést do systému. Protože se kompetence nemůže do firmy dostat jinak než prostřednictvím konkrétního lidského nositele, řešení problému se překlápí na působení tohoto člověka. Výsledkem je práce na rozvoji konkrétní kompetence člověka, který úlohu vykonává, nebo manažera, který úkol definuje nebo je odpovědný za zdroje, jež úloha vyžaduje (Plamínek – Fišer In: Bartoňková, 2010). Kompetence zde vnímáme jen jako úkoly a úlohy, které mají zaměstnanci vykonat.

Vlastní přípravu a uplatnění metodiky CBM lze považovat za velmi složitý proces, který je však nejvhodnějším nástrojem při sestavování nových pracovních týmů. Na základě analýzy potřebných kompetencí v týmu zjistíme nejen současný stav ale také absenci potřebných kompetencí, což nám umožňuje organizaci a aktivity nasměrovat žádoucím směrem. Proto se CBM orientuje především na oblast získávání a výběr pracovníků, vzdělávání a rozvoj pracovníků, hodnocení pracovníků a odměňování pracovníků (Veteška, 2010). *„Základní myšlenkou řízení podle kompetencí je sblížení požadavků firmy s možnostmi lidí, kteří v ní pracují. Systém firemních myšlenek by proto měl tvořit logický celek, který sice začíná obecnými úvahami, ale míří ke konkrétním úlohám, které vykonávají konkrétní lidé“* (Bartoňková, 2010, s. 84).

3 OBECNÉ PRINCIPY ROZVOJOVÝCH A VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Každé zaměstnání má různé požadavky na pracovníka. Vykonává-li pracovník jednoduchou práci s menšími nároky na řešení různých problémů jeho vzdělávací a rozvojové potřeby se budou výrazně odlišovat od zaměstnance vykonávajícího složitou práci vyžadující rozhodování, speciální znalosti a dovednosti, vysokou kvalitu práce nebo spolupráci s jinými pracovníky. Variabilita vzdělávacích a rozvojových potřeb souvisí též se změnou sortimentu, technického rozvoje, zavedením nové technologie nebo novou organizací výroby a práce. Potřeba vzdělávání může také vyplývat z neustálého sledování pracovního výkonu, kvality výrobků a služeb, využívání zdrojů, stabilizaci pracovníků na jednotlivých pracovištích i v celé organizaci apod. (Koubek, 2008).

Z obecného hlediska představuje vzdělávací potřeba jakýkoliv nepoměr mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co vyžaduje pracovní místo nebo co vyplývá z organizačních či jiných změn. Vzdělávací potřeby můžeme také charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti (Bartoňková, 2010).

V rámci systematického vzdělávání pracovníků má zásadní význam identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání a vyhodnocování výsledků vzdělávání včetně vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod. Identifikace a analýza vzdělávacích a rozvojových potřeb je stěžejní pro správné nastavení firemního vzdělávání. Analýzy potřeb vzdělávání a rozvoje spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, dovedností a schopností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní. Výsledkem analýzy je nalezení mezer ve výkonnosti. Využitelných zdrojů informací pro identifikaci potřeby vzdělávání je mnoho. V praxi se postupuje tak, že se analyzuje širší nebo užší škála údajů, získaných jednak z běžného informačního systému organizace, jednak ze

zvláštních šetření (Bartoňková, 2010). Podle Koubka (2008) se údaje pro analýzu vzdělávacích potřeb rozdělují nejčastěji na tři skupiny:

- **Údaje týkající se celé organizace (organizační analýza)**, které zahrnují údaje o struktuře organizace, cílech organizace, jejím výrobním programu a programu činnosti, odpovídajícím trhu, zdrojích (vybavení, finanční zdroje, lidské zdroje a jejich potřeba) atd. Významnými jsou též údaje o počtu a struktuře pracovníků, o využívání kvalifikace a pracovní doby, pracovní neschopnost pro nemoc či úraz, o absenci, údaje o produktivitě a kvalitě výkonu, změny v podobě útvarů, marketingové plány apod.
- **Údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností (analýza práce)**, tedy popisy pracovních míst a jejich specifikace, informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod.
- **Údaje o jednotlivých pracovnících (analýza osob)**, které se získávají z personální evidence, záznamů o hodnocení pracovníka, záznamů o vzdělání, kvalifikaci, absolvování vzdělávacích programů, z výsledků testů, ze záznamů o rozhovorech s pracovníkem či z různých průzkumů, v nichž se zobrazují postoje a názory jednotlivých pracovníků.

Všechny uvedené údaje se uplatňují při vytvoření přehledu o současném a potenciálním nepoměru mezi kvalifikací a vzděláváním pracovníků v organizaci na jedné straně a požadavky pracovních míst na straně druhé. Velmi často se potřeba vzdělávání opírá o požadavky vedoucích i řadových pracovníků, kteří rozhodují o potřebách vzdělávání na základě znalosti konkrétní situace na jejich pracovním úseku. Velmi důležitým zdrojem informací pro identifikaci rozvoje a potřeb vzdělávání jsou podrobně vypracované materiály pravidelného hodnocení pracovníků a hodnocení jejich pracovního výkonu (Koubek, 2008).

3.1 Metody a techniky analýzy identifikace potřeb

Existuje řada různých technik analýzy vzdělávacích potřeb a jejich členění. Pro dosažení žádoucí efektivity je vhodné skloubit a použít současně několik technik. Metody a techniky analýzy potřeb můžeme třídit podle různých kritérií. Například podle toho zda se orientují na reaktivní nebo proaktivní přístup, na jaký okruh potřeb se zaměřují, zda slouží k vyhledávání znalostí, dovedností, postojů, manažerského jednání a chování, nebo zda se jedná o analýzu na úrovni vnějšího prostředí, organizace, skupin a jednotlivců (Bartoňková, 2010). V praxi se nejčastěji používají metody a techniky zajišťující informace z oblasti celopodnikových údajů, údajů o pracovním místě a údajů o jednotlivých pracovnících (viz. Koubek, 2008 - uvedeno výš). Vlastní výběr a využití dané techniky a analýzy vždy závisí na konkrétní organizaci a situaci. Podle Bartoňkové (2010) lze některé metody a techniky použít průřezově ve všech výše zmiňovaných oblastech, tuto skutečnost pro přehlednost znázorňuje příloha A – Souhrn technik pro identifikaci vzdělávacích potřeb.

Mezi nejčastější chyby při analýze vzdělávacích potřeb můžeme řadit (Krajcarová In: Bartoňková, 2010):

- chyby při rozlišení mezi přáními a potřebami pracovníků,
- nekritické přijímání toho, co manažeři prohlašují za potřeby,
- chyby v určování závislosti mezi potřebami a cíli organizace,
- předpoklad, že všechny oblasti lze řešit tréninkem,
- chyby při rozpoznání priorit tréninkových opatření,
- tendence hodnotit spíše minulé než budoucí potřeby,
- neschopnost prosadit systémová opatření vyplývající z analýzy.

Podle Bartoňkové (2010) mezi klíčové přínosy analýzy vzdělávacích potřeb v praxi patří:

- větší návratnost investic,
- větší motivace účastníků,
- větší motivace všech partnerů projektu,
- větší vnitřní konkurenceschopnost projektu.

3.2 Plánování a metody vzdělávání pracovníků

Na proces identifikace a analýzy vzdělávacích potřeb navazuje fáze plánování a realizování vzdělávání pracovníků. Předběžné plány a návrhy na realizaci vzdělávacích potřeb zaměstnanců se objevují již ve fázi identifikace potřeb vzdělávání. Z těchto návrhů se vytvářejí první úkoly a priority zaměřených na oblast vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a návrhy rozpočtů. Všechny tyto návrhy se postupně upřesňují do definitivní podoby programu a rozpočtu, který je přesně a podrobně specifikován (časový plán vzdělávání, počet a kategorie vzdělávaných pracovníků, metody a prostředky vzdělávání). Obsahem dobře vpracovaného plánu vzdělávání je (Koubek, 2008):

- upřesnění o jaké vzdělávání se jedná (obsah),
- komu je vzdělávací aktivita určena (jednotlivec, skupiny, zaměstnání, povolání, kategorie, kritéria výběru účastníků),
- jakým způsobem bude vzdělávací aktivita probíhat (na pracovišti při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání, didaktické pomůcky, učební texty, režim vzdělávání),
- kdo bude vzdělávací aktivitu realizovat (interní nebo externí vzdělavatelé, organizace sama, vzdělávací instituce, organizační zabezpečení),
- kdy bude aktivita realizována (termín, časový plán),

- místo konání vzdělávání (konkrétní vzdělávací jednotka, vzdělávací zařízení organizace, pronajaté vzdělávací zařízení, zajištění dopravy, zajištění stravování, ubytování atd.),
- rozpočtovými náklady,
- hodnocení výsledů vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů (metody hodnocení, kdo bude hodnotit, kdy se bude hodnotit).

Jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání pracovníků je vhodný výběr metod vzdělávání. Proto, aby účinek vzdělávacích akce byl maximálně efektivní je vhodné metody v průběhu dané vzdělávací akce měnit nebo několikrát prostřídat. Mezi hlavní kritéria pro volbu vzdělávacích metod patří (Bartoňková, 2010):

- charakter učebních cílů,
- charakter obsahu výuky,
- charakter didaktické formy,
- předběžné znalosti o složení účastníků vzdělávací akce,
- stupeň aktivizace účastníků,
- fáze učebního procesu,
- rytmus,
- rámcové podmínky,
- celková didaktická připravenost a schopnost lektora.

Široké spektrum metod vzdělávání lze rozdělit do dvou velkých skupin. První skupinu tvoří metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce. Jedná se převážně o individuální metody vzdělávání vyžadující osobní přístup a partnerský vztah mezi vzdělávaným a vzdělavatelem. Druhou skupinu

zahrnují metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště, které se uskutečňují především prostřednictvím kurzů na školách nebo ve vzdělávacích institucích, na vývojových pracovištích atd. Jedná se o metody používané k hromadnému vzdělávání skupin účastníků. V praxi se uplatňují obě skupiny metod a to v různých modifikacích s ohledem na konkrétní náplň práce skupiny účastníků vzdělávání (Koubek, 2008). Rozdělení a přehled vzdělávacích metod dle místa vzdělávání vyjadřuje tabulka 1.

Tabulka 1: Metody používané ke vzdělávání pracovníků

METODY POUŽÍVANÉ KE VZDĚLÁVÁNÍ PŘI VÝKONU PRÁCE NA PRACOVIŠTI	METODY POUŽÍVANÉ KE VZDĚLÁVÁNÍ MIMO PRACOVIŠTĚ
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instruktaž při výkonu práce ▪ Coaching ▪ Mentoring ▪ Counselling ▪ Asistování ▪ Pověření úkolem ▪ Rotace práce ▪ Pracovní porady 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Přednáška ▪ Přednáška spojená s diskusí ▪ Demonstrování (praktické, názorné vyučování) ▪ Případové studie ▪ Workshop ▪ Brainstorming ▪ Simulace ▪ Hraní rolí ▪ Assessment center (nebo také development center) ▪ Outdoor training, lerning nebo také adventure education ▪ E-lerning (vzdělávání pomocí počítačů)

Zdroj: Koubek, 2008 (upravil autor práce)

3.3 Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Pro vyhodnocování výsledků vzdělávání a hodnocení účinnosti vzdělávacího programu je podstatné, zároveň však značně komplikované sestavit vhodná kritéria hodnocení. V souvislosti s identifikací potřeby vzdělávání, kvalifikace a vzdělávací aktivitou lze úroveň nebo velikost změny zjistit jen nepřímo. Možnost měřit přínos vzdělávání závisí též na charakteru a obsahu práce. V odborné literatuře i v praxi lze nalézt širokou škálu přístupů k hodnocení výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu. Podle Hroníka (2007) mezi velmi rozšířený model měření a hodnocení patří:

- úroveň reakce (dotazníky spokojenosti apod.),
- úroveň učení (testování znalostí),
- úroveň chování (zhodnocení dovedností),
- úroveň výsledků (měření dopadu do reálné výkonnosti),
- úroveň postojů.

Nejčastěji je proces hodnocení rozdělen na řadu dílčích hodnocení, která rozlišují okamžité, zřetelné, potenciální nebo perspektivní účinky vzdělávání. Hodnocení se pak obvykle zaměřuje na následující otázky (Koubek, 2008):

- Zkoumá se, zda při vzdělávání byly použity vhodné nástroje (metody vzdělávání, technické vybavení, časový plán, obsahová stránka).
- Zkoumá se odezva, postoje a názory účastníků vzdělávání.
- Zkoumá se míra osvojení rozvíjených znalostí nebo dovedností (bezprostřední testování účastníků po ukončení vzdělávání).
- Zkoumá se, do jaké míry uplatňují absolventi vzdělávání v praxi.

4 KOMPETENČNÍ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ

V souladu s vývojem se mění úroveň a kvalita vzdělávání, ve které se odráží současné ekonomické, sociální a společenské nároky. V důsledku těchto změn roste význam kvality vzdělávání ve společnosti. Vzdělávání založené na osvojování a rozvoji kompetencí je využitelné a zároveň rozhodující ve všech oblastech lidského života. Měřítkem pro posuzování kompetence není získané množství informací, znalostí, certifikáty nebo dosažená formální kvalifikace, ale především efektivita a úspěšné využití zdrojů v konkrétní situaci (v rodině, na pracovišti, ve skupině vrstevníků apod.).

Cílem vzdělávání zaměřeného na kompetence podle Vetešky (2010, s. 129) je *„aby učící se jedinec byl schopen efektivně zvládat situace a úkoly, které bude aktuálně či ve vzdálenější budoucnosti řešit, a aby se postupně stával autonomnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Ve vzdělávání dospělých se stanovování cílů vzdělávání obvykle týká takových situací a úkolů, jejichž kompetentní zvládnutí je očekáváno (a předem definováno a standardizováno), například v modelu kompetencí konkrétní organizace nebo v národním standardu pro výkon profese.“*

V poslední době se andragogická věda systematicky zabývá kompetenčním pojetím a kompetenčním přístupem ke vzdělávání a rozvoji dospělých, především zaměstnanců v souvislosti s požadavky na trhu práce. Kompetenční přístup ke vzdělávání v organizaci a implementace metodiky řízení podle kompetencí je součástí strategického rámce při plánování a realizaci firemního vzdělávání. Jedná se o rozsáhlou oblast, která zahrnuje nejen možnosti firemního vzdělávání, ale současně představuje také prostředek implementace a vyhodnocování strategie firemního vzdělávání (Bartoňková, 2010). Vymezení pojmu kompetence v souvislosti se vzděláváním, konceptem celoživotního vzdělávání a učení souvisí s manažerským systémem řízení a rozvojem lidských zdrojů. Model a soustava profesních kompetencí tvoří základ moderního systému CBM a je odvozena z požadavků na efektivní řízení

manažerů jako tradičních nositelů a zprostředkovatelů moci v nejrůznějších organizacích.

Zásadní význam při tvorbě strategie vzdělávání má především identifikace kompetencí a tvorba kompetenčních modelů. Kompetence tvoří základ této metodiky a slouží jako vstupní měřítka žádoucího chování pracovníka v organizaci. Kompetence lze považovat za poměrně stabilní charakteristiku osobnosti. Pokud známe úroveň konkrétní kompetence, jsme schopni rozpoznat chování a odhadnout jednání člověka v různých situacích. Prostřednictvím kompetencí tak můžeme předvídat nejen chování a myšlení pracovníka, ale také způsob jeho řešení a počínání v náročných situacích (Veteška, 2010). Systematickým a vhodným způsobem směřovaný rozvoj kompetencí zaměstnance vede k osobnímu i profesnímu růstu a tím k podnikatelskému úspěchu.

4.1 Vymezení pojmu kompetence

Pojem kompetence je v současné době hojně užívaný jak v odborné tak laické veřejnosti. Jednoznačné vymezení a pojetí pojmu kompetence je velmi obtížné, neboť tento pojem stále prochází vývojem, který je podmíněn rozvojem ve vědních oborech touto problematikou se zabývajících. Obvykle se tento pojem používá ve dvou základních významech (Bartoňková, 2010; Tureckiová, 2009):

- **Kompetence jako pravomoc, rozsah působnosti a oprávnění** jednotlivce nebo skupiny lidí činit rozhodnutí. V tomto smyslu obvykle pojem kompetence vyjadřuje vyšší a významnější pozici jedince ve společenské struktuře nebo organizační hierarchii spojenou s možností ovlivňovat svým jednáním jednání jiných lidí. Zároveň má být spojena s odpovědností za výsledek konání a přijatá rozhodnutí. Kompetence v tomto kontextu je možné někomu odejmout nebo na někoho přesunout.
- **Kompetence jako specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů a postojů**, které jednatel využívá

k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací, které vedou k osobnímu rozvoji i naplnění úsilí ve všech hlavních oblastech života. Kompetence se tedy projevují v chování, které může být zároveň součástí kompetence ve spojitosti s průběhem a výsledkem nějaké činnosti.

Obě výše uvedená pojetí považuje Veteška (2010) za komplementární, a proto se mohou vhodně doplňovat ve vzdělávací, řídicí teorii a praxi. Mezi charakteristické znaky kompetencí podle Tureckiové (2009, s. 37) patří:

- **Kompetence je vždy kontextualizovaná** – to znamená, že je vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace. Ty jsou vyhodnocovány a spoluvytvářeny také předchozími znalostmi, zkušenostmi, zájmy a potřebami ostatních účastníků situace.
- **Kompetence je multidimenziální** – skládá se z rozličných zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, představy, postoje, jiné dílčí kompetence atd.); a předpokládá efektivní nakládání s těmito zdroji, které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování. To zároveň znamená, že kompetence obsahuje chování a v chování a jednání se projevuje.
- **Kompetence je standardem** – předpokládaná úroveň zvládnutí kompetence je určena předem, zároveň je předem definován soubor výkonových kritérií (měřítek či standardů očekávaného výkonu ve smyslu výsledku činnosti a chování). To umožňuje jedinci, aby svoji kompetenci demonstroval a aby ji také sám dokázal změřit a vyhodnotit.
- **Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj** – kompetence je získávána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení. Ty jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy a principiálně jsou odvozeny z konstruktu vstupních (zdrojových) faktorů a z hlediska získávání a rozvíjení kompetencí. To zároveň znamená, že mohou být

předem vymezeny také výstupní kategorie (výsledky), například koncepty, dovednosti a postoje, obecně účinné jednání.

„Kompetence ve smyslu způsobilostí a postojů, podpořená možností rozhodovat a jednat v souladu s udělenými či převzatými pravomocemi, je podmínkou úspěšného uplatnění jednotlivce v zaměstnavatelské organizaci. Ta mu k tomu má vytvářet podmínky prostřednictvím vhodného modelu řízení a participativního vedení lidí. Systémovým nástrojem k tomu je pochopitelně taková koncepce práce s lidmi v organizaci, která nejen umožňuje, ale v pravé fázi také iniciuje rozvoj a seberozvoj členů organizace“ (Tureckiová, 2009, s. 37).

Kompetence v kontextu zaměstnaneckých organizací bývají nejčastěji formulovány jako disponibilní schopnosti a dovednosti pracovníka vykonávat konkrétní funkci a dosahovat přitom požadované výkonnosti. Jsou vyjádřením znalostí, schopností, povahových rysů, postojů, dovedností a zkušeností konkrétního člověka využívající souhrnně získané vědomosti k dosažení cílů organizace.

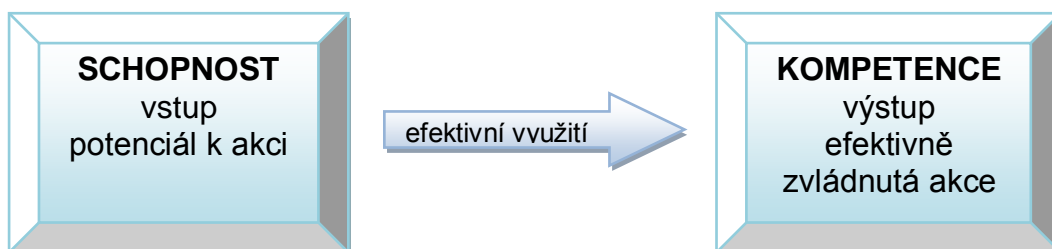
Z výše uvedeného vyplývá, že kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojených s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.

Kompetence můžeme také označovat jako dynamickou kombinaci kognitivních a metakognitivních dovedností, znalostí a porozumění, meziosobních, intelektuálních a praktických dovedností a etických hodnot. Některé kompetence jsou oborové, jiné všeobecné. Rozvoj kompetencí obvykle probíhá integrovaným a cyklickým způsobem.

4.2 Vztahovost pojmů kompetence, schopnost a kvalifikace

Termíny kompetence, schopnost a kvalifikace jsou spojovány s CBM. Mezi významy uvedených pojmů je určitý vztah. **Schopnost** vychází z geneticky daného základu každého jedince. Lze ji ve stručnosti definovat jako dispozici, potenciální možnost aktivovat určitou úroveň výkonu. Jedná se o jeden ze zdrojů, které má jedinec k dispozici a obvykle se pojí s určitou oblastí lidské činnosti. Mít schopnosti ještě člověku nezaručuje, že je bude úspěšně a efektivně využívat ke své činnosti i v jednání. Schopnost je tedy možné považovat za jeden ze vstupů (zdrojů), který jedinec využívá pro to, aby byl úspěšný ve svém jednání, a kompetenci za výstup. Z výše uvedeného vyplývá, že kompetence sama o sobě zahrnuje chování a zároveň označuje jednání, v němž se projevuje (Tureckiová, 2009). Vztah mezi uvedenými pojmy vyjadřuje obrázek 2.

Obrázek 2: Vztah mezi významy pojmů schopnost a kompetence

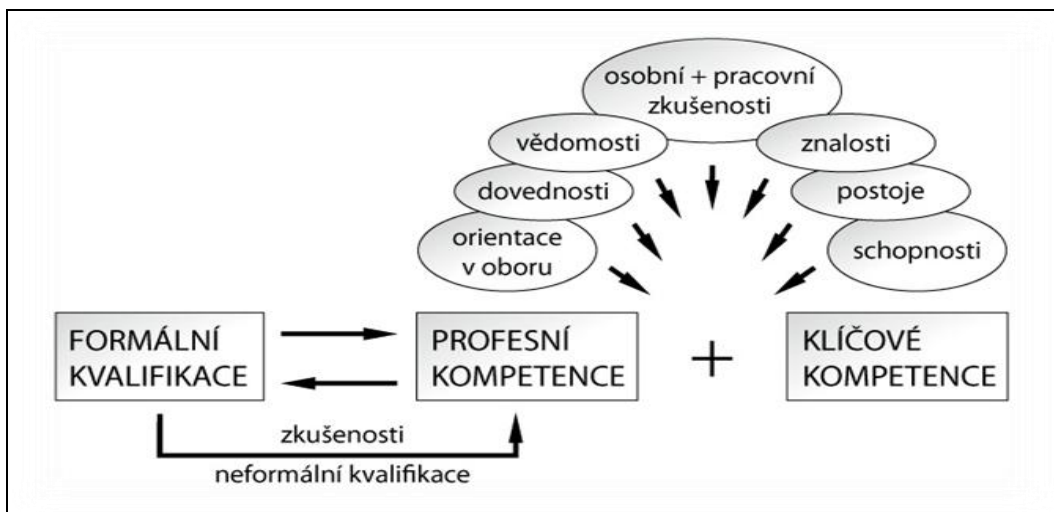


Zdroj: Tureckiová, 2009 (upravil autor práce)

Vzájemný vztah mezi schopnostmi a kompetencí lze popsat jako efektivní využití schopností pro vznik kompetencí. Shrneme-li výše uvedené, můžeme kompetenci oproti schopnosti vymezit jako komplexnější a zásadně kontextově podmíněnou, neboť jediná kompetence může v sobě obsahovat nejrůznější skladbu schopností (vědomosti, znalosti, zkušenosti, dovednosti, teoretické poznatky, informace, postoje, nadání, talent, osobní charakteristiky atd.).

Termínem **kvalifikace** obecně označujeme odbornou přípravu směřující k vytvoření soustavy širokého spektra znalostí a dovedností potřebných k získání oficiálně potvrzené (certifikované) profesní způsobilosti, nezbytné pro vykonávání určité činnosti (povolání). Kvalifikace je získávána postupně v rámci formálního počátečního, zejména sekundárního a eventuálně také terciárního vzdělávání. Standardy jednotlivých profesních kvalifikací jsou vytvářeny kompetentním orgánem. Odborná příprava (formální kvalifikace) je v průběhu profesní dráhy jednotlivce rozšiřována o další zkušenosti, znalosti, dovednosti a schopnosti. Rozvoj a doplňování kvalifikace v souvislosti s novými požadavky na vykonávanou profesní činnost je pak cílem dalšího vzdělávání v rámci organizace. V současnosti je kladen důraz na vytvoření nových typů kvalifikací založených na průběžně osvojovaných, rozvíjených a dle potřeby aktivovaných a aktualizovaných kompetencích (Tureckiová, 2009). Nové pojetí kvalifikací založených na kompetencích znázorňuje obrázek 3.

Obrázek 3: Pojetí kvalifikací založených na kompetencích



Zdroj: Tureckiová, 2009, s. 41

Uvedené schéma ukazuje vzájemné vztahy mezi výše vysvětlenými pojmy. Zároveň naznačuje přechod od původní převahy formální kvalifikace k převaze neformální kvalifikace (získané profesní a životní zkušenosti). Poměr obou složek se v průběhu profesní dráhy mění (Tureckiová, 2009).

4.3 Dělení a struktura kompetencí

Kompetence můžeme dělit dle řady typologií a teorií v různých kontextech. V rámci organizace Bartoňková (2010) rozlišuje individuální, organizační a klíčové kompetence.

Individuální kompetence představují znalosti, dovednosti a schopnosti jednotlivců. Tyto kompetence mohou mít všichni zaměstnanci bez ohledu, na jaké úrovni je jejich postavení v organizaci. Dostatečná motivace a možnost seberealizace jsou nezbytné pro rozvoje těchto kompetencí. Významnou roli při rozvoji individuálních kompetencí hraje především kvalitně vytvořený strategický rámec, který rozvoj těchto kompetencí nejen umožňuje, ale i podporuje.

Organizační kompetence představují základní charakteristiky úspěšných organizací bez ohledu na odvětví. Patří sem například plánování práce, organizování zdrojů, řešení krizových situací, dokončování úkolů, měření postupu prací a řízení rizika. Jsou vytvářeny lidmi, proto se na vyspělosti organizačních systémů odráží kvalita lidského kapitálu v dané firmě. Cílem je využívat znalostí prostředí konkrétního odvětví a vytvořit takové organizační systémy a postupy, které umožní vytvořit synergický efekt s individuálními i klíčovými kompetencemi.

Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahující hranice jednotlivých odborností. Kompetence lze dělit podle nejrůznějších hledisek. Nejčastěji se kompetence dělí na odborné, metodické, sociální a osobnostní. Podle Belza a Siegrista (In: Bartoňková, 2010) jsou klíčové kompetence výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně. Potenciálem k disponování kompetencemi je individuální kompetence k jednání, která se projevuje

spolupůsobením sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod.

1. Sociální kompetence

- schopnost týmové práce,
- schopnost čelit konfliktním situacím,
- komunikativnost,
- kooperativnost.

2. Kompetence ve vztahu k vlastní osobě

- kompetenční zacházení se sebou samým,
- schopnost reflexe vůči sobě samému,
- schopnost posuzovat sám sebe,
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot,
- být svým vlastním manažerem.

3. Kompetence v oblasti metod

- plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti,
- vypracovávat tvořivá, neortodoxní řešení,
- strukturovat a klasifikovat nové informace,
- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení žádoucích inovací a změn,
- dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti,
- zvažovat šance a rizika.

Mezi tradiční klíčové kompetence patří (Veteška, 2010, s. 94):

- komunikace a spolupráce,
- kreativita a schopnost řešit problémy,
- samostatnost a výkonnost,
- schopnost nést odpovědnost,
- schopnost učit se a schopnost myslet,
- odůvodnění a hodnocení.

Klíčové kompetence v kontextu zaměstnaneckých organizací představují takové kompetence, které odlišují organizaci od konkurentů v rámci odvětví a vytvářejí konkurenční výhodu. Tvorba klíčových kompetencí v tomto pojetí je spojena s danou technologií a záleží na organizaci, jak dokáže využít nejnovější technologii a specifické dovednosti v určitém oboru. Tyto kompetence představují základ pro stanovení kritérií při výběru pracovníků.

Z výše uvedených argumentů plyne, že kompetence mohou být souhrnem kompetencí, které umožňují jedinci, prostřednictvím spolupůsobení sociální, vlastní a metodické kompetence dospět k optimální jednací kompetenci. Projev této kompetence může být v kontextu individuality jedinců značně rozdílný. Za pomoci rozvinutých kompetencí je ve stejný okamžik vykonáván velký počet reakcí a funkcí, které slouží k překonávání problémů nebo k flexibilnímu přizpůsobení se změnám, kterým je jedinec v průběhu života neustále vystavován. Rozvoj klíčových kompetencí je celoživotním plynoucím vzdělávacím procesem, který je orientován k vývoji osobnosti a individuálnímu rozvoji jednací kompetence (Veteška, 2010).

4.4 Kompetenční modely

V současné době se objevují nejrůznější kompetenční modely a kompetenční profily, vycházející z potřeb a specifických požadavků různých pracovních pozic v organizacích. Základem pro vytvoření efektivního kompetenčního modelu je definice, tedy soubor konkrétních kompetencí, které jsou potřebné k účinnému plnění úkolů nezbytných pro řízení organizace. Kompetenční model obsahuje jednotlivé vědomosti, dovednosti, schopnosti, znalosti a další charakteristiky osobnosti, které jsou uspořádané podle nějakého klíče. Tento klíč umožňuje jak jednotlivci, tak organizaci jako celku efektivně reagovat na měnící se podmínky a uspět v globální ekonomice i světové konkurenci. Kompetenční modely je možné využít v mnoha oblastech řízení a rozvoje lidských zdrojů. Vztahují se nejen k hodnocení výsledku a měření výkonu ale může se stát také vodítkem při plánování kariéry. Mezi hlavní východiska patří rysový přístup a situacionalismus.

- **Rysový přístup** podle Hroníka (2007, s. 62) říká, že *„bez ohledu na situaci, v níž se člověk nachází, uplatňují se jeho vlastnosti (trvalé a neměnné, resp. jen velmi pomalu měnitelné), které jsou sice jen do určité míry čitelné v chování, ale jsou rozhodující pro charakter jednání. Za základní jednotku můžeme považovat rys. Klasickými rysy jsou například pečlivost, introverze, družnost, stabilita a podobně. Rysů je celá řada a jsou menšími jednotkami než kompetence. Mohou se tedy objevovat systémy, které obsahují i několik desítek rysů“*. Za klasické rysy považuje například pečlivost, introverzi, nebo stabilitu a podobně. Mezi základní nevýhody rysového přístupu patří, že nezohledňuje situaci a role, má jen slabou vazbu na výkon a žádnou vazbu na strategii.
- **Situacionalismus** je opakem rysového přístupu. Výsledek je vždy podmíněn situací a různorodost chování odpovídá variabilitě dané situace *„Kompetenční model má blíže spíše k situacionalismu než k rysovému východisku“* (Hroník, 2007, s. 68). V kompetenci je však i vliv

vlastností, a proto můžeme spíše uvažovat o systémovém přístupu, který sjednotí situační východisko a rysový přístup.

Kompetenční model představuje ve firmě tzv. most mezi podnikovou a personální strategií. Návaznost na podnikatelskou strategii se nazývá **vertikální integrace**. Provázanost kompetenčního modelu s jednotlivými personálními činnostmi kompetenčním modelem se označuje jako **horizontální integrace**. Kompetenční model tak propojuje hodnoty, potřeby organizace s vlastním pracovním výkonem. Kompetenční model převádí obě výše uvedené strategie do jednotné terminologie určeného pro personalisty a manažery. V praxi se často setkáváme se situací, kdy organizace a firmy mají kompetenční model, který není vertikálně integrován. Kompetenční model představuje praktický nástroj spojení. (Hroník, 2007).

5 NOVÉ TRENDY V PODNIKOVÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Pojetí podnikového vzdělávání prochází v posledních letech markantními změnami, v kontextu se stále výraznějším tlakem usilujícím o to, aby rozvoj a vzdělávání vedly ke zvýšení výkonnosti a směřovaly k prokazatelnému měření efektivity. Tento tlak se promítá do všech trendů v oblasti podnikového vzdělávání (Hroník, 2007).

Trendem současnosti je učinit vzdělávání průhlednější, exaktnější a zvýšit tak jeho význam a podíl na ekonomickém růstu firmy. Koncept učící se organizace pak kopíruje požadavek celoživotního učení, jako nezbytnou podmínku efektivního zapojení člověka v moderním pracovním procesu. Úspěšnost firmy v konkurenčním prostředí je ve významné míře podmíněna úrovní a kvalitou managementu organizace, což vede k orientaci na optimalizaci přípravy a vzdělávání manažerů v jednotlivých manažerských pozicích. Z tohoto hlediska je důležitější prohlubování a rozšiřování kompetencí dlouholetých pracovníků, kteří již absolvovali proškolení v oblastech nutných pro pracovní výkon. Zdůrazňuje se též nižší plošnost, vyšší specializace a efektivnost vzdělávacích aktivit, které musí být cílené, specializované a měřitelné (Medzihorský, online, cit. 2013-02-10). V souvislosti s rozvojem a měnícími se potřebami v oblasti firemního vzdělávání existuje široké spektrum nových vzdělávacích metod. Mezi moderní a často aplikované vzdělávací metody (trendy) v oblasti firemního vzdělávání můžeme řadit například knowledge management, talent management, řízení podle kompetencí a e-learning. Výše uvedené trendy výrazným způsobem ovlivňují chápání rozvoje lidských zdrojů.

5.1 Knowledge management

Knowledge management je moderním a velmi populárním konceptem, který je dnes intenzivně propracováván a zahrnuje velmi širokou oblast vzdělávání. V odborné literatuře se objevuje celá řada definicí. Zjednodušeně můžeme knowledge management definovat jako koncept, který se zabývá

generováním, šířením, konzervováním a revizí společné odbornosti. Navazuje tak na koncepci učící se organizace, respektive organizační učení. Vzdělávání a knowledge management na jedné straně používají řadu stejných metod, zároveň však na straně druhé používají i specificky odlišné metody (Hroník, 2007).

Mezi knowledge managementem a učící se organizací existuje určitá vazba. Základním cílem této oblasti je připravit takové prostředí, ve kterém se bude celá organizace učit. *„Koncepce učící se organizace především rozpracovává systémový přístup, v němž uplatňuje nelineární způsob uvažování o pojetí světa, který je třeba vnímat komplexně a dynamicky s množstvím intervenujících sil“* (Hroník, 2007, s. 77). Podle P. M. Sengeho (In: Hroník, 2007) se v učící organizaci uplatňuje pět disciplín (kompetencí), které jsou nezbytné, pokud chce společnost uspět v turbulentním a měnícím se prostředí. Mezi tyto disciplíny řadí systémové myšlení, osobní mistrovství, mentální modely, sdílené vize a týmové učení.

- **Systémové myšlení.** Je nejdůležitější disciplínou, neboť umožňuje manažerům chápat svět v komplexnosti. Propojuje všechny následující disciplíny. V této oblasti se uplatňují archetypy, které manažerům pomáhají najít opakující se vzory, které organizaci omezují.
- **Osobní mistrovství.** Znamená schopnost vybírat jen to nejlepší. Být mistrem znamená být nejen odborníkem ale také inspirací a vzorem pro druhé a to prostřednictvím zaujetí a vášně.
- **Mentální modely.** Obsahují různé předpoklady, očekávání, předsudky a generalizace, které nemusí být prospěšné a nemusí odpovídat přímo situaci, ve které se nacházíme. Tyto modely jsou svým charakterem podobné organizační struktuře.
- **Sdílené vize.** Jsou potřebné pro ztotožnění jednotlivce s organizací.
- **Týmové učení.** Předpokládá diskuzi (vysvětlování), opravdový dialog (zájmy a rozhodnutí týmu) a pochopení.

Můžeme konstatovat, že jednotlivé disciplíny učící se organizace jsou kompetencemi firmy, které se navzájem propojují. Všechny tyto výše uvedené disciplíny se musí uplatnit najednou, aby se organizace přenesla přes určitou hranici (kritické množství) a stala se tak učící se.

Knowledge management patří do oblasti řízení lidských zdrojů. Pro úspěch personalistů a manažerů v této oblasti je důležité, být připraveni na řízení lidských a znalostních zdrojů, znát cíle, postupy a metody knowledge management ale také být schopni identifikovat klíčové kompetence v důležitých procesech. Základním výkladovým schématem používaným v knowledge managementu je genealogický model znalostí. Tento model vyjadřuje data, informace, znalosti, způsobilosti a udává směr každé organizace. Dříve byl největší význam přikládán úseku mezi informacemi a znalostmi, dnes je za rozhodující považován úsek mezi znalostmi a dovednostmi (Hroník, 2007).

Znalosti můžeme klasifikovat podle různých hledisek například podle obsahu (technologické, procesní, koncepční, kulturární) nebo podle časového rozlišení tzn. podle doby stárnutí a rychlosti jejich osvojení. Pro samotnou aplikaci má největší význam členění podle jejich významu na klíčové a podpůrné. Populární a velmi rozšířené je rozdělení znalostí podle jejich role v procesu řešení:

- **Know-what**, tyto znalosti mají odborný a technický charakter, zahrnují znalost předpisů, norem, parametrů a podmínek pro jejich použití. Jsou jedním z hlavních předpokladů pro úspěšnou práci se znalostmi.
- **Know-why**, zahrnuje znalost principů a zákonitostí potřebných k zapamatování si a dalšímu slučování znalostí. Principy jsou obvykle dobře zapamatovatelné.
- **Know-how**, jedná se o soubor znalostí, které vznikají na základě ověřeného užití z praxe (znalost metodiky a postupů, jak věci dělat).
- **Know-who**, jedná se o praktickou zásobu různých kontaktů, které umožňují jejich držitelům nastartovat a spojit interakce.

Výše uvedené třídění znalostí podle významu rolí se vztahuje spíše ke znalostem jedince a k různým stylům učení. Ve vztahu k organizaci rozlišujeme znalosti explicitní a tacitní. Explicitní znalosti je možné poměrně dobře zaznamenávat a systematicky třídit. Lze je uchovávat v podnikových databázích (konzervovat). Oproti tomu tacitní znalosti není možné znázornit a předávat v písemné podobě, neboť jsou získávány zkušeností a jsou v mysli lidí. Jedná se o znalosti, které se vztahují k individualitě jejich nositele. Tacitní znalosti jsou pro mnohé firmy rozhodující, ale velké množství firem s těmito znalostmi nepracuje a nevyužívá jejich potenciál (Armstrong, 2012).

V organizacích se nejčastěji v oblasti znalostí uplatňují dvě protikladné strategie. Vzájemný poměr a rovnováha těchto strategií se odvíjí od oboru, kultury a personální strategie, v němž organizace působí. Strategie chytrých znalostí se ve firemním prostředí uplatňuje například při tvorbě případových studií a následné práci s nimi (oblast lékařství). Strategie emočních znalostí se ve firemním prostředí uplatňuje v situacích, kdy je nezbytné kreativní řešení a individuální přístup. Tuto strategii podporují neformální znalostní sítě, které vznikají spontánně. Z výše uvedeného vyplývá, že není možné pracovat výhradně s jednou strategií, ale že potřebujeme používat jak chytré, tak emočními znalostmi (Hroník, 2007).

5.1.1 Metody v knowledge managementu

Při přeměně znalostí se uplatňují různé metody, které mohou být ohraničené (diskrétní) nebo neohraničené (difuzní). Většina těchto metod se uskutečňuje ve spojení s vykonávanou prací. S některými metodami se můžeme setkat též v běžném vzdělávacím programu, například motivační workshop, případová studie nebo scénář budoucnosti. Tato skutečnost potvrzuje částečný průnik mezi vzděláváním a knowledge managementem (Hroník, 2007).

Diskrétní metody (Hroník, 2007):

- **Případová studie.** V rámci knowledge managementu můžeme případové studie vytvářet ve dvou základních situacích a to na závěr projektu nebo okolo kritického místa určitého procesu. Případová studie se odlišuje od modelové situace a příkladu především tím, že má vždy nějaký konec a zpracovává jen podstatné části.
- **Tři otázky na experta.** Tato metoda je vhodná pro situace, kdy se potřebujeme orientovat v situaci, která je problematická a obtížně identifikujeme kritická místa.
- **Neúspěch kvartálu.** Jedná se o soutěž spojenou s odměnou pro, kdo byl komunikativním způsobem schopen identifikovat zdroje neúspěchu. Pro větší efektivnost této metody je potřeba vytvořit vhodné prostředí, ve kterém je tolerance k novým, nikoli opakovaným chybám.
- **Poselství příštím.** Je vhodnou metodou při předávání znalostí, které stárnou pomaleji. Pracovník, který odchází například na jinou pozici, sepisuje své poselství příštím. Poselství příštím má svoji strukturu (preambule, když jsem já nastupoval na toto místo, nejdůležitější znalosti).
- **Manažerské příběhy.** Základní jednotkou příběhu je děj, který může být jednoduchý, složitý, hlavní, souběžný nebo vedlejší. Pomocí příběhu poznáváme sebe nebo druhé bezpečným až laskavým způsobem. Příběh nám vytváří vzorec, model a učí nás mluvit a přemýšlet stejným jazykem, dává lidi dohromady. Příběh nám ukazuje směr a také říká proč.
- **Scénáře budoucnosti.** Jedná se o metodu, kde můžeme najít lektora, který je odjinud. Výsledkem této metody je vyladění se všech účastníků. Tento postup obsahuje pět základních kroků (výběr základní otázky, formulace hybných sil, stanovení klíčových nejistot, sdružení nejistot a tvorba os budoucího světa, vytvoření čtyř scénářů budoucnosti).

Difuzní metody (Hroník, 2007):

- **Vzor.** Člověk s přirozenou autoritou se stává pro druhé vzorem a velmi dobře může ovlivňovat své prostředí a podpořit sdílení i šíření znalostí. Tato metoda se překrývá s metodou Osobního mistrovství z učící se organizace.
- **Vyprávění příběhů.** Do firmy můžeme vnášet hotové příběhy, například manažerské. Tyto příběhy jsou šířeny spontánně a jsou sdíleny. Týkají se skutečných osob, které jsou ostatním známy.

5.2 Talent management

Talent management je proces, který začíná identifikací talentovaného člověka a končí využíváním jeho způsobilostí. Celý tento proces je logický. Tato metoda se uplatňuje především u firem založených na znalostech jako prioritě. Talent je pro organizaci zdrojem konkurenční výhody. Talent management je nástrojem pro řízení kariéry vybrané skupiny lidí. Každá organizace, si musí stanovit vymezení, koho bude považovat za talent. V současnosti je hlavním kritériem talentu výkonnost, respekt a perspektiva zvyšování výkonnosti. Organizace mohou talentované pracovníky získat z vlastních nebo vnějších zdrojů. Aby byl talent management pro firmu efektivní, funkční a přínosný je nezbytné dodržet při uplatňování této metody několik podmínek například umožnit vstup talentů do jakékoli pozice, nevytvářit privilegovaný elitní klub talentů, zajistit talentům reálnou perspektivu a jejich udržení ve firmě, realizovat komunikace v rámci celé firmy (Hroník, 2007).

Pro organizaci je identifikace talentů a jejich zařazení do programu velmi důležité. Vybíráme-li talentované pracovníky z vlastních zdrojů, musí být tento výběr spravedlivý, neboť vybraní jednotlivci nejsou pro druhé neznámými. Nominace a návrhy do programu talent developmentu by měly mít podporu nejen ze strany přímého nadřízeného nebo personálního oddělení, ale také z řad ostatních zaměstnanců. Talent management není zárukou, ale je příležitostí,

kteřá zvyšuje pravděpodobnost uplatnění se ve firmě v ceněné pozici (Hroník, 2007). K identifikaci talentů z vlastních zdrojů se nejčastěji používáme tyto metody (Hroník, 2007, s. 113):

- fungující systém hodnocení,
- účast v projektech,
- development Center,
- 360° zpětná vyzba,
- měření potenciálu,
- nominace.

Dalšími významnými složkami v oblasti talent managementu je vzdělávání, rozvoj a řízení kariéry. Talentovaným pracovníkům umožňuje vzdělávání a rozvoj rozšířit, prohloubit dovednosti a schopnosti, které potřebují. Zároveň jsou vzdělávací a rozvojové aktivity důležitým nástrojem organizace pro rozvíjení manažerů, získání angažovanosti a oddanosti talentovaného personálu. Pro rozvíjení v talent managementu máme dva základní typy programů (Hroník, 2007):

- **Trainee programy.** Každému účastníkovi programu je vytvořen rozvojový plán, který má rozmanitou strukturu a jeho délka se pohybuje od půl roku do jednoho roku. Po úspěšném ukončení tohoto programu je absolventům obvykle nabídnut další kontrakt.
- **Talent development.** Program development je určen zaměstnancům, kteří mají v organizaci svou historii a určité postavení a zároveň jsou na počátku své kariéry a potřebují si najít její směr.

5.3 E-learning

E-learning je v současnosti považován za moderní metodu firemního vzdělávání. Vývoj a různé definování pojmu je ovlivněno nejen rozvojem informačních a komunikačních technologií ale i přístupem k této formě vzdělávání. Pollard a Hillage (In: Armstrong, 2012 s. 481) definují e-learning jako „*poskytování a správu příležitostí ke vzdělávání a jejich podporu pomocí počítačové, síťové a internetové technologie za účelem napomáhání pracovnímu výkonu a rozvoji jedinců*“. Pojem e-learning můžeme prezentovat jako aplikaci nových multimediálních technologií prostřednictvím internetu nebo intranetu k tvorbě vzdělávacích programů, ke zlepšení kvality vzdělávání, k podpoře přístupu ke zdrojům, službám, k výměně informací a ke spolupráci vzdělávací skupiny. E-learning je v podstatě vzdělávací proces, který využívá dostupné moderní technologie k realizaci učení. E-learning lze vymežit a dělit podle různých hledisek. Armstrong (2012) e-learning dělí podle typu:

- **separovaný e-learning**, kdy vzdělávací osoba používá určitou technologii, ale není v dané chvíli napojena na instruktory nebo ostatní vzdělávací osoby,
- **živý e-learning**, kdy instruktor a vzdělávající se osoba jsou za použití příslušné technologie v danou chvíli spolu v kontaktu, ale jsou na různých místech,
- **kolektivní e-learning**, který podporuje vzdělávání a učení prostřednictvím výměny informací a znalostí mezi učícími se pomocí diskusních fór, společenství praktiků, chatu apod.

E-learning zahrnuje celou řadu vzdělávacích prostředků, které je možné kombinovat a sjednotit do uceleného systému, tím se dosáhne vyšší efektivity a vzdělávací proces se stane komplexnějším. Vhodným nástrojem je například vystavení studijních materiálů na internetu nebo intranetu a nabídka k nim vztažených testů, komunikace prostřednictvím diskusních fór, emailů apod.

Obsah lze poskytovat v podobě PowerPointu, souborů ve formátu PDF nebo v podobě audio a videoklipů atd. Uvedené nástroje je vhodné integrovat, za použití specializované aplikace pro řízení procesu vzdělávání tzv. learning management systém. Tento systém umožňuje distribuci kurzů po webu a zároveň přináší nové možnosti v administraci a službě klientům.

Hroník (2007) uvádí, že novým trendem je kombinace e-learningu a prezenčního studia, kdy převládají kurzy bez lektora. E-learningové kurzy mohou být zakomponované do jiných rozvojových a vzdělávacích aktivit nebo v podobě jednotlivých, samostatných kurzů. Dále můžeme e-learningové kurzy dělit podle cílení obsahu, interaktivity nebo podle časování. Za základní výhody e-learningu Hroník (2007) považuje:

- možnost bezbariérového přístupu ke vzdělávání,
- standardizované znalosti,
- možnost rychle vzdělávat velké množství lidí,
- možnost ověřit efektivitu.

5.4 Nové trendy ve vzdělávání

V současnosti mohou organizace využívat v oblasti vzdělávání a rozvoje svých zaměstnanců široké spektrum moderních metody. Pro dosažení maximální efektivnosti v oblast vzdělávání v rámci organizace je důležité a žádoucí zvolit vhodnou kombinaci moderních metod. Za nové trendy, které jsou dílčí a vztahují se ke vzdělávání Horník (2007) považuje pět následujících trendů:

Od „kusovek“ k celostnímu přístupu

„Tento vývoj můžeme charakterizovat jako cestu od vzdělávání k učení. Je to cesta směřující od izolovaných aktivit, u nichž je v centru pozornosti vzdělávaný jedinec, k proudění, ve kterém se učí všichni, aniž musí být na školení“ (Hroník, 2007, s. 116). Tento přístup obsahuje čtyři vývojové fáze

(realizace „kusovek“, sled vzdělávacích aktivit, komplexní rozvojový program a celostní přístup).

Just-in-time ve vzdělávání

Just-in-time ve vzdělávání je opakem učení do zásoby. Tento přístup ve vzdělávání uplatňují především organizace výkonově orientované, které chtějí mít co nejmenší zásoby. Uvedenou metodu můžeme chápat jako posilující nebo stabilizující zpětnou vazbu v rámci systému. Lze předpokládat, že tento způsob vzdělávání bude v organizacích přibývat. Základem je rozdělení kurzů ve firmě na kurzy standardní a zakázkové. Standardní kurzy budou součástí tréninkových katalogů, které výrazně zeštíhlí. Zakázková řešení nejsou opakující a mohou být použita proaktivně nebo reaktivně. Just-in-time má podobu kurzu, který přichází v pravý čas, například v podobě soustředění projektového týmu těsně před zahájením projektu. Na takovém soustředění probíhá několik kurzů najednou – teambuilding, projektové řízení, techniky rozhodování a podobně. U zakázkových řešení má charakter vyladování formy. U standardních kurzů má charakter nezbytného „minima“, které potřebují pro úspěšné fungování (Hroník, 2007).

Standardizované kurzy

Standardizované kurzy jsou zaměřeny na osvojení si základních znalostí a dovedností, jejich nepřítomnost nebo snížená úroveň představuje nedostatek, který limituje výkonnost. Pomocí standardizovaného kurzu vytváříme standard, jež spojujeme se strategií nejnižší možné úrovně. Standardizované kurzy jsou určeny pro většinu lidí v organizaci. Katalogové kurzy představují standardizovaná řešení do zásoby. Tyto kurzy jsou ve firmách dlouhodobě používány. Obvykle jsou členěny podle osnovy na odborné kurzy, měkké dovednosti, IT školení, jazyková školení a školení povinná ze zákona. Jsou nabízeny v prezenční nebo e-learningové formě (Hroník, 2007).

On-line nákupy vzdělávacích aktivit

Mnoho firem dnes nakupuje různé personální služby včetně vzdělávacích kurzů pomocí internetových aukcí. Před vlastní realizací nákupu vzdělávacích kurzů na internetu je nutné mít standardizované kurzy v podobě harmonogramu a určitý objem firem, u kterých je prověřena jejich kvalita. Dalším kritériem při výběru a hodnocení mohou být kromě ceny požadavky na lektory (Hroník, 2007).

Důraz na diferenciaci a zakázková řešení

Diferenciace probíhá v především oblasti hodnocení, odměňování a rozvoji. Podle Hroníka (2007, s. 126) *„bez diferenciacie není možné zvyšovať výkonnosť a efektívnosť. Tento princíp sa stále častejšie uplatňuje i pri rozvoji a vzdelávaní a nelze se v súčasnosti bez něj obejít. Diferenciace v oblasti vzdelávání slouží jako motivační nástroj. Vzdelávání se váže ke strategii maximální latky a zakázkovým řešením, kterým prochází 20-30% lidí ve firmě“*.

Aktuální a perspektivní témata vzdělávání

Hroníka (2007) předpokládá, že v budoucnosti budou mezi trendové metody v oblasti vzdělávání patřit rozvoj a trénink commitmentu, akční styly, change management, emotion management, rozvoj a trénink kreativních přístupů. Tato témata mohou být realizována ve všech vývojových fázích koncipování rozvojových a vzdělávacích programů (v rámci celostního přístupu, jako zákaznické nebo standardizované řešení).

6 SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ZDRAVOTNICKÝCH PRACOVNÍKŮ

V důsledku legislativních změn, rozvoje vědního oboru, zdravotnické techniky a nového pohledu na poskytování zdravotní péče došlo v uplynulých letech k významným změnám v oblasti vzdělávání zdravotnických pracovníků. Tyto změny proběhly jak na úrovni středoškolského a vysokoškolského vzdělávání tak i v oblasti postgraduálního a celoživotního vzdělávání. Vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví upravují zákony, směrnice, vyhlášky a věstníky Ministerstva zdravotnictví (dále jen „MZ“) ve spolupráci s Ministerstvem školství a tělovýchovy mládeže (dále jen „MŠMT“). Právní předpisy, které upravují a současně vymezují vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, rozlišují vzdělávání lékařů, zubních lékařů, farmaceutů a vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků. Hlavními zákony, kterými se řídí vzdělávání zdravotníků, jsou:

Zákon č. 95/2006 Sb., v platném znění o podmínkách získávání a uznávání odborné způsobilosti a specializované způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta (lékařský zákon).

Zákon č. 96/2004 Sb., v platném znění o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče (zákon o nelékařských zdravotnických povolání).

Vyhláška č. 185/2009 Sb., o oborech specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů a oborech certifikovaných kurzů.

Vyhláška č. 187/2009 Sb., o minimálních požadavcích na studijní programy všeobecné lékařství, zubní lékařství, farmacie a na vzdělávací program všeobecné praktické lékařství.

Vyhláška č. 188/2009 Sb., o atestační zkoušce, aprobační zkoušce a závěrečné zkoušce certifikovaného kurzu a o postupu ověření znalosti českého jazyka pohovorem lékařů, zubních lékařů a farmaceutů.

Vyhláška č. 189/2009 Sb., o atestační zkoušce, zkoušce k vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu, závěrečné zkoušce akreditovaných kvalifikačních kurzů a aprobační zkoušce a o postupu při ověřování znalosti českého jazyka.

Vyhláška č. 423/2004 Sb. (novelizovaná vyhláškou 321/2008 Sb.), kterou se stanoví kreditní systém pro vydávání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků, v platném znění, včetně souvisejících a provádějících předpisů.

Nařízení vlády č. 31/2010 Sb., o oborech specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializací.

V souvislosti se vzděláváním pracovníků ve zdravotnictví se používají ve výše zmiňovaných zákonech níže uvedené základní termíny:

- Zdravotnickým povoláním se rozumí souhrn činností a znalostí pro poskytování zdravotní péče.
- Zdravotnický pracovník je fyzická osoba, která vykonává zdravotnické povolání.
- Jiný odborný pracovník je fyzická osoba provádějící činnosti, které nejsou poskytováním zdravotní péče, ale s poskytováním péče přímo souvisejí.
- Způsobilost k výkonu povolání zahrnuje odbornou způsobilost, zdravotní způsobilost a bezúhonnost.
- Výkonem povolání zdravotnického pracovníka a jiného odborného pracovníka se rozumí nejen výkon činností stanovených zákonem a prováděcím právním předpisem ale také řídicí, metodická, koncepční, kontrolní, výzkumná a vzdělávací činnost v příslušném oboru nebo činnost související s poskytováním zdravotní péče.
- Za výkon povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu se považuje výkon činností, ke kterým je zdravotnický pracovník způsobilý a ke kterým získal osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu na základě indikace lékaře, zubního lékaře nebo

farmaceuta, které provádí bez ohledu na přítomnost nebo dosažitelnost rady a pomoci lékaře. Tyto výkony jsou stanoveny zákonem a prováděcím právním předpisem.

- Za výkon povolání pod odborným dohledem se považuje výkon činností, ke kterým je zdravotnický pracovník způsobilý nebo ke kterým způsobilost získává, při dosažitelnosti rady a pomoci zdravotnického pracovníka způsobilého k výkonu těchto činností bez odborného dohledu v rozsahu, který tento pracovník určí.
- Za výkon povolání pod přímým vedením se považuje výkon činností, ke kterým je zdravotnický pracovník způsobilý nebo ke kterým způsobilost získává, při stálé přítomnosti a podle pokynů pracovníka způsobilého k výkonu těchto činností bez odborného dohledu v rozsahu, který tento pracovník určí.

6.1 Vzdělávání lékařských pracovníků

Zákon č. 95/2006 Sb., o podmínkách získávání a získávání odborné způsobilosti a specializované způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta zpracovává příslušné předpisy na základě usnesení parlamentu České republiky v souladu se směrnicemi Evropského společenství (Evropského parlamentu a Rady). Tento zákon především upravuje:

- podmínky získávání způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta v České republice,
- celoživotní vzdělávání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta,
- uznávání způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta u osob, které získaly způsobilost v jiném členském státě.

K zajištění jednotného postupu a správného výkladu vydalo MZ metodický pokyn pro uznávání a prokazování specializované způsobilosti lékaře, zubního lékaře a farmaceuta podle zákona č. 95/2004 Sb. Vzdělávání lékařů dále upravuje vyhláška 185/2009 Sb., o oborech specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů a oborech certifikovaných kurzů. Tato vyhláška upravuje v souladu s právem Evropských společenství obory specializačního vzdělávání (základní obory), označení odbornosti lékaře, zubního lékaře a farmaceuta se specializovanou způsobilostí, minimální délku specializačního vzdělávání podle vzdělávacích programů, obory certifikovaných kurzů (nástavbové obory) a jejich minimální délku vzdělávání. Zároveň vymezuje základní obory vzdělávání a obory nástavbové (certifikované kurzy). Absolvent vzdělávání základního oboru získává specializovanou způsobilost a po úspěšně zakončeném vzdělávání v nástavbovém oboru získává zvláštní odbornou způsobilost.

Lékaři se mohou vzdělávat ve 41 základních oborech a po získání specializované způsobilost dále ve 47 nástavbových oborech. Specializační vzdělávání v základních oborech je členěno na 16 základních kmenů. Délka vzdělávání v základním kmeni činí 24 měsíců. Zubní lékaři mohou získat specializovanou způsobilost ve 3 základních oborech. Nástavbové obory pro zubní lékaře nejsou v současnosti zavedeny. Farmaceuti mají možnost se specializovat v 7 základních oborech a dále v 5 nástavbových oborech. Souhrnný přehled všech oborů je součástí výše uvedené vyhlášky (Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví, online, cit. 2013-02-06). Zjednodušený seznam základních a nástavbových oborů vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů je uveden v příloze B a C.

6.2 Vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků

Vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků (dále jen „NELZP“) upravuje zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče (zákon o nelékařských zdravotnických povolání). Seznam kategorií NELZP je uveden v příloze D. Vzdělávání NELZP se uskutečňuje prostřednictvím absolvování specializačního vzdělávání, akreditovaného kvalifikačního kurzu nebo certifikovaného kurzu. Uvedené vzdělávací programy realizuje akreditované zařízení.

Akreditace je proces, který směřuje k dosažení oficiálního uznání příslušným úřadem nebo orgánem, že vzdělávací organizace nebo určitý vzdělávací program splňuje dané požadavky a vyhovuje stanoveným standardům v předepsané dokumentaci. Akreditace vzdělávacích programů lze vysvětlit jako proces posuzování kvality vzdělávacího programu, směřující k možnosti udělovat absolventům osvědčení o účasti na vzdělávacím programu (udělení certifikátu) a uznání výsledků této vzdělávací aktivity v profesní kvalifikaci, činnosti nebo funkci (Asociace malých a středních podniků a živnostníků ČR, online, cit. 2013-02-01).

V oblasti vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví se uděluje akreditace podle ustanovení § 45 odst. 1 zákona č. 96/2004 Sb. v platném znění o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče. V souvislosti s nabytím novely zákona č. 96/2004 Sb. se od 1. 7. 2008 dle ustanovení § 45 odst. 1 tohoto zákona se uděluje akreditace v případě vzdělávacích programů akreditovaných kvalifikačních a certifikovaných kurzů pouze na celý vzdělávací program.

Specializační vzdělávání

Specializační vzdělávání (dále jen „SV“) lze považovat za jednu z možných forem celoživotního vzdělávání směřujícího k prohloubení kvalifikace zdravotnického pracovníka. Legislativně SV upravuje hlava V. díl 3 zákon č.

96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, ve znění pozdějších předpisů. Obory SV a označení odborností zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí stanovuje nařízení vlády č. 31/2010 Sb.

SV realizují akreditovaná zařízení, která na základě žádosti a splnění všech stanovených podmínek získala od MZ akreditaci. Seznam akreditovaných zařízení je zveřejněn ve Věstníku ministerstva. Pro zajištění a udržení standardu kvality vydalo ministerstvo závazný Metodický pokyn, kterým jsou stanovena pravidla průběhu SV podle zákona č. 96/2004 Sb. Podle tohoto pokynu postupují všichni zainteresovaní (akreditovaná zařízení, organizace pověřené k zabezpečení a kontrole SV, účastníci vzdělávání). Zajištění a kontrola specializačního vzdělávání je v kompetenci Národního centra ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů v Brně (dále jen „NCO NZO“) a Institutu postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví v Praze (dále jen „IPVZ“).

SV zdravotnických pracovníků způsobilých k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu po získání odborné způsobilosti (všeobecná sestra, porodní asistentka, ergoterapeut, radiologický asistent, zdravotnický laborant, asistent ochrany a podpory veřejného zdraví, nutriční terapeut, zubní technik, zdravotnický záchranář, farmaceutický asistent, biomedicínský technik) je definováno v ustanovení **§ 56 zákona č. 96/2004 Sb.**

SV zdravotnických pracovníků způsobilých k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu po získání odborné a specializované způsobilosti (psycholog ve zdravotnictví, logoped, fyzioterapeut, radiologický fyzik, odborný pracovník v laboratorních metodách a v přípravě léčivých přípravků, biomedicínský inženýr, odborný pracovník v ochraně a podpoře veřejného zdraví) je definováno v usnesení **§ 57 zákona č. 96/2004 Sb.**

Na základě úspěšného ukončení SV složením atestační zkoušky před oborovou atestační komisí, získá zdravotnický pracovník specializovanou způsobilost k výkonu specializovaných činností v příslušného zdravotnického povolání. Dokladem o specializované způsobilosti je diplom o specializaci v příslušném oboru (Ministerstvo zdravotnictví, online, cit. 2013-02-03).

Akreditovaný kvalifikační kurz

Akreditovaný kvalifikační kurz je zaměřen na určitý obor například sanitář, nebo ošetřovatel (určeno pro NELZP). Vzdělávací programy akreditovaných kvalifikačních kurzů jsou schváleny MZ a uveřejněny v příslušném Věstníku ministerstva. Žadatel o akreditaci předkládá rozpracovanou teoretickou a praktickou část na konkrétní podmínky. Akreditované zařízení vydává absolventům vzdělávacího programu po úspěšném vykonání závěrečné zkoušky osvědčení o získané odborné způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání (Ministerstvo zdravotnictví, online, cit. 2013-02-03).

Certifikovaný kurz

Certifikovaný kurz se zaměřuje na rozšíření znalostí a dovedností specializovaných činností při poskytování zdravotní péče například. specifická ošetřovatelská péče o chronické rány a defekty (určené pro NELZP). Vzdělávací program certifikovaného kurzu vypracovává žadatel o udělení akreditace sám na základě potřeb praxe v souladu s § 61 zákona č. 96/2004 Sb., ve znění zákona č. 189/2008 Sb. Pro žadatele o udělení akreditace připravilo ministerstvo metodický pokyn k přípravě a realizaci vzdělávacího programu, který je k dispozici na internetových stránkách MZ. Akreditované zařízení dle ustanovení § 64 zákona č. 96/2004 Sb. vydává účastníkovi po úspěšném absolvování certifikovaného kurzu certifikát. V certifikátu jsou uvedeny činnosti, k nimž absolvent certifikovaného kurzu získal zvláštní odbornou způsobilost v rozsahu vzdělávacího programu, včetně vymezení konkrétních činností, které jsou poskytováním zdravotní péče. Tento certifikát má platnost pro Českou republiku (Ministerstvo zdravotnictví, online, cit. 2013-02-03).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 CHARAKTERISTIKA FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ

Fakultní nemocnice Plzeň (dále jen „FN Plzeň“) je největším zdravotnickým zařízením v Plzeňském kraji. V současnosti tato nemocnice poskytuje specializovanou i takzvaně superspecializovanou péči s krajskou působností ve všech oborech s výjimkou popáleninové medicíny, operací srdce dětí, transplantací srdce a transplantací kostní dřeně u dětí. Mimo tuto péči zajišťuje také velký podíl kapacity základní péče a je garantem medicínské péče pro celý kraj. Velice významná jsou též specializovaná centra, která zajišťují komplexní péči o nemocné v rozsahu, který jiná nemocnice v kraji nemůže poskytnout. Nemocnice je provázána s Lékařskou fakultou Univerzity Karlovy v Plzni a úzce spolupracuje s ostatními zdravotnickými organizacemi v rámci regionu.

FN Plzeň patří k ekonomicky stabilním a úspěšným zdravotnickým zařízením a v této souvislosti investuje do svého rozvoje a nákupu nejlepší zdravotnické techniky tak, aby pacientům zajistila co nejlepší medicínskou péči. Ročně nemocnice registruje více než 55 tisíc hospitalizací, odbornými ambulancemi projde 800 tisíc pacientů a jejich počet stále roste. FN Plzeň patří mezi zdravotnická zařízení, která dbají na vysokou úroveň kvality a zajištění bezpečí pacientů. Již od 90 let buduje systém kontinuálního zvyšování kvality a od roku 2007 je držitelem certifikátu ISO 9001:2000.

Pro toto zdravotnické zařízení je typické rozdělení do dvou hlavních areálů a samostatného detašovaného pracoviště, která se nacházejí na různých místech Plzně a jsou od sebe poměrně vzdálená. Jedná se o areál nemocnice na Borech, moderní areál na Lochotíně a Transfuzní stanici. Od toho uspořádání se odvíjí mnohá specifika nemocnice a samozřejmě i organizace a zajišťování provozu celého zařízení je složitější, než kdyby jako celek sídlila v jednom uzavřeném areálu (Fakultní nemocnice Plzeň, online, cit. 2013-01-05).

7.1 Poslání a historie

Hlavním posláním FN Plzeň je zajistit dostupnost a nejvyšší kvalitu poskytované zdravotní péče, zajistit výuku lékařskému a nelékařskému zdravotnickému personálu a podpořit základní a klinický výzkum. Historie nemocnice vychází z bohatých dějin plzeňské medicíny.

Nejvýznamnější byl přelom 19. a 20. století, kdy Plzeň zaznamenala nebývalý stavební a průmyslový rozvoj. To s sebou přineslo i potřebu vybudovat novou nemocnici. V několika etapách vznikla Městská všeobecná veřejná nemocnice císaře a krále Františka Josefa I. Ta se nacházela v areálu dnešní Fakultní nemocnice Plzeň na Borech.

Jako první byla otevřena Nemocnice pro nakažlivé choroby, která měla 20 lůžek. Pro nízký počet nemocných zde po roce byla zahájena léčba nemocných tuberkulózou. V roce 1902, byla dokončena výstavba dvou lůžkových pavilonů, administrativní a hospodářská budova. V administrativní místnosti se prováděl centrální příjem nemocných. Byla zde úřadovna řídicího lékaře a zasedací síň správního výboru nemocnice. V nemocnici bylo 260 lůžek, dva operační sály a rentgen. Pracovalo zde pět lékařů, 20 ošetřovatelek (řádových sester svatého Františka).

Další etapa výstavby nemocnice začala v roce 1915 výstavbou dětského, plicního, pohlavního a kožního oddělení včetně nové prádelny a kotelny. Kvůli první světové válce byly stavby dokončeny až v roce 1921 a kapacita nemocnice se opět ukázala jako nedostatečná. Proto bylo v roce 1931 přistavěno druhé poschodí interního pavilonu, dostavěn nový chirurgický pavilon a osamostatnilo se plicní oddělení. V roce 1942 se z interního lékařství vyčlenily jako samostatné obory neurologie a psychiatrie, které se přesídlily do Fodermayerova ústavu. V roce 1943 se přestěhovalo gynekologicko-porodnické oddělení do upravené budovy školy na Slovanech. Tyto prostory opustila porodnice až v roce 2007, kdy začal fungovat nově vybudovaný pavilon na Lochotíně. Z upravené školy vznikl Purkyňův pavilon, kde až do roku 2003 sídlilo pracoviště ORL, oční klinika a stomatologická klinika. V roce 1944 měla Městská všeobecná veřejná nemocnice

1571 lůžek. V roce 1952 byla Městská všeobecná veřejná nemocnice přejmenována na Fakultní nemocnici KÚNZ.

V roce 1973 byl ve FN dostavěn další pavilon, v němž až do konce 90. let 20. století působily kliniky anesteziologicko-resuscitační, chirurgická a ortopedická, které jsou v současnosti přesídleny do nových prostor na Lochotíně. Pavilon po úpravách nyní slouží urologické klinice, dermatovenerologické klinice a radiodiagnostickému oddělení.

S budováním nemocničního areálu na Lochotíně se začalo v dubnu 1979. O šest let později začal fungovat první pavilon interních oborů a další stavba, původně projektovaná jako krajská poliklinika, byla zahájena až v roce 1989. Po několika změnách v koncepci jejího využití byla dokončena v roce 2002. Koncem roku 1999 se na Lochotín přestěhovala chirurgická klinika, ortopedická klinika (nyní klinika ortopedie a traumatologie pohybového ústrojí), neurochirurgické oddělení, klinika anesteziologicko-resuscitační a bylo zprovozněno nové Emergency. Nemocnice získala 12 dalších operačních sálů.

Do nových prostor na Lochotíně se postupně přestěhovaly neurologická klinika, ambulance bolesti ARK, dále dětská klinika a oční a stomatologická klinika, které opustily Purkyňův pavilon. Nastěhovalo se též rehabilitační oddělení z Bor, vznikly ambulance ortopedické kliniky a pracoviště artroskopie. Na Lochotíně rovněž začalo fungovat v roce 2002 samostatné kardiochirurgické oddělení. Na podzim 2005 zahájila Fakultní nemocnice Plzeň v Lochotínském areálu výstavbu Gynekologicko-porodnické kliniky a Neonatologického oddělení. Tento nový pavilon byl uveden do provozu 1. září 2007. O dva roky později začala výstavba nového sídla onkologie. To přijalo první pacienty na jaře 2011. Pracoviště je nejlépe vybaveným onkologickým centrem v České republice s nejmodernější technikou a komfortním zázemím pro pacienty i zdravotnický personál (Fakultní nemocnice Plzeň, online, cit. 2013-01-05).

7.2 Organizační struktura

Za řízení a kvalitu poskytované zdravotní péče odpovídá ředitel spolu s náměstkem pro léčebně preventivní a zdravotní péči. Dalšími neméně významnými útvary, které se podílí na chodu zdravotnického zařízení je útvar ředitele, útvar pro ošetrovatelskou péči, technicko-provozní útvar, ekonomický útvar, útvar pro vědu a výzkum a v neposlední řadě útvar zdravotnických klinik, ústavů a oddělení, kde je realizována vlastní zdravotní péče. Organizační strukturu nemocnice vyjadřuje příloha E.

Na klinických pracovištích za provoz odpovídá přednosta, na odděleních pak primář či vedoucí lékař. Za řízení a kvalitu ošetrovatelské péče na klinikách a odděleních odpovídá vrchní sestra spolu se staničními sestrami. V laboratorních provozech vrchní laborant nebo laborantka spolu s úsekovými laboranty a laborantkami. Metodicky tuto oblast zajišťuje náměstek pro ošetrovatelskou péči.

Provoz nemocnice zajišťuje celkem 4320 zaměstnanců. Jedná se o lékařský a nelékařský zdravotnický personál, který se v nemocnici významnou měrou podílí na vytváření profesionálního, příjemného prostředí a personál zajišťující služby potřebné pro provozu celé nemocnice (pracovníci dopravy a údržby, pracovníci na úseku stravování, pracovníci prádelny a další).

FN Plzeň má v současnosti k dispozici 1830 lůžek a celkem 53 klinik, ústavů a oddělení, která se nacházejí na dvou detašovaných pracovištích nemocnice a transfuzní stanici. Strukturu rozmístění pracovišť FN Plzeň Plzeň znázorňuje příloha F. Zmiňované rozdělení nemocnice klade vysoké nároky především na manažerské řízení a organizaci celého zdravotnického zařízení. Původní areál FN Plzeň Bory tvoří jednotlivé pavilony, které jsou postupně přestavovány a modernizovány podle požadavků jednotlivých klinik, ústavů a oddělení. Areál FN Plzeň Lochotín tvoří komplex nových budov, kde je poskytována specializovaná a zvláště specializovaná péče. Součástí obou areálů jsou přednáškové sály a učebny určené pro vzdělávání zaměstnanců (Fakultní nemocnice Plzeň, online, cit. 2013-01-05).

7.3 Firemní kultura

Na zaměstnance zdravotnického zařízení jsou kladeny vysoké nároky nejen z pohledu odborných znalostí a praktických dovedností ale také po stránce psychické, etické a morální. Důraz je kladen na individuální přístup zdravotnických pracovníků při poskytování zdravotní péče, jednání a komunikaci s klientem (pacientem). Lékařský a nelékařský zdravotnický personál ve FN Plzeň se řídí etickým kodexem České lékařské komory a etickým kodexem sester vypracovaný Mezinárodní radou sester (ICN). Etický kodex dle České lékařské komory obsahuje obecné zásady, etické normy ve vztahu lékaře a výkon povolání, lékař a nemocný, vztahy mezi lékaři, vztahy mezi lékaři a nelékařským zdravotnickým personálem. Sestry mají čtyři základní povinnosti: pečovat o zdraví, předcházet nemocem, navracet zdraví a zmírňovat utrpení. Etický kodex sester vymezují normy etického chování při poskytování ošetrovatelské péče. Hlavními principy, kterými se řídí lékaři a nelékařský zdravotnický personál při práci s klienty jsou:

- **ochrana a dodržování práv** – pracovníci se při své práci řídí zákony, normami, směrnicemi a pravidly organizace,
- **standardizace** – zaměstnanci znají postupy a standardy organizace a řídí se podle nich,
- **odbornost** – zaměstnanci si doplňují své znalosti a účastní se školicích a vzdělávacích akcí,
- **bezpečnost** – zajištění kvality a bezpečí klientům,
- **diskrétnost** – pracovníci jsou vázáni mlčenlivostí,
- **dodržování osobní svobody** – klient má možnost volby lékaře a způsobu léčby.

8 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ

Proces vzdělávání zaměstnanců začíná příchodem nového lékařského nebo nelékařského zdravotnického pracovníka na pracoviště. V den nástupu je zahájen adaptační proces nového pracovníka, který se řídí standardními postupy a vnitřními předpisy zdravotnického zařízení. Tyto vnitřní směrnice upravují doporučený pracovní postup při realizaci adaptačního procesu, průběh adaptace na jednotlivých pracovních pozicích, ukončení adaptačního procesu ale také postup při adaptaci zdravotnických pracovníků, kteří přerušili výkon povolání anebo v rámci zdravotnického zařízení přecházejí na jiné pracoviště, kde je charakter nové práce značně odlišný.

Vedoucí pracovník nového zaměstnance v den nástupu seznamuje s organizací, novým pracovním prostředím, spolupracovníky a pracovním týmem, plánem a průběhem zapracování. Dále určí školícího pracovníka. Školícím pracovníkem je obvykle zkušený kolega z pracovní skupiny, který velmi dobře zná pracovní prostředí a je schopen novému pracovníkovi poskytnout informace a vysvětlení ohledně nových pracovních úkolů. Posláním školícího pracovníka je nejen motivovat nováčka k osvojování pracovních návyků, teoretických znalostí a praktických dovedností ale také tvorba, dohled a kontrola nad realizací a plněním adaptačního procesu. Cílem řízeného adaptačního procesu zdravotnického pracovníka je prohloubení a rozšíření souboru základních schopností, znalostí a dovedností nezbytných k získání zkušeností pro výkon zdravotnického povolání a ztotožnění se s firemní strategií, pracovním prostředím a týmem spolupracovníků.

Důležitou roli v procesu adaptace má správná orientace nového pracovníka v organizaci. Jde o řízený proces seznamování pracovníka s organizací, jejími úkoly, stylem práce, technologií, specifickými předpisy, směrnici a normami, které musí zaměstnanec znát pro práci na své pozici. Jedná se o poměrně velké množství nových informací, proto jsou novému zaměstnanci sdělovány postupně a systematicky prostřednictvím vstupního

školení a zároveň v písemné formě. Vstupní školení organizuje oddělení dalšího vzdělávání zaměstnaneckého odboru FN Plzeň (dále jen „ODV“), které plánuje a realizuje všechny vzdělávací aktivity v rámci nemocnice. Součástí vstupního školení je podání základních informací v oblasti firemní strategie, řízení a struktury FN Plzeň, bezpečnosti práce a požární ochrany, orientace v informačním systému a seznámení s hlavními směrnicemi.

Hlavním smyslem orientace je co nejrychlejší a bez stresu zařazení nového pracovníka do pracovního kolektivu, adaptovat se na styl práce, osvojit si specifické znalosti, dovednosti a ztotožnit se s cíli organizace. Orientace má velký význam také v oblasti vzdělávací, kdy se dotvářejí a formují pracovní schopnosti nového pracovníka tak, aby podaný pracovní výkon vyhovoval požadavkům pracovního místa. Zde hrají svou důležitou roli nejen odborné znalosti, informace o pracovních postupech, používané technologii a zvláštěnostech techniky na daném pracovišti ale také informace o možnostech získávání dalších odborných znalostí, prohlubování a rozšiřování kvalifikace a v neposlední řadě také informace o možnostech osobního a profesního růstu.

Průběh, kontrola a hodnocení adaptace nového pracovníka probíhá dle vnitřní směrnice SME/4/005 *Adaptační proces zaměstnanců*. Před koncem adaptačního procesu probíhá závěrečný pohovor s vedoucím pracovníkem a prověření praktických dovedností nezbytných k výkonu povolání. Adaptační proces je zakončen zápisem do příslušného formuláře. Součástí řízené dokumentace je také *Dotazník spokojenosti zaměstnance s průběhem zapracování*. Na adaptační proces navazuje plánování osobního rozvoje, které se řídí standardem SNA/028/VERZE 01 *Hodnocení a plán osobního rozvoje zaměstnance*.

8.1 Vzdělávací aktivity v rámci nemocnice

Vzdělávací akce pro všechny zaměstnance fakultní nemocnice organizačně zajišťuje ODV. Toto oddělení zabezpečuje specializační a celoživotní vzdělávání pracovníků. V rámci celoživotního vzdělávání připravuje, organizuje a pořádá cyklická školení, vstupní školení, semináře, kurzy a konference osobního rozvoje. Dále připravuje a realizuje akreditované kvalifikační kurzy, kvalifikační vzdělávání a certifikované kurzy zakončené po úspěšném absolvování vydáním osvědčení nebo certifikátu. Účastníci vzdělávacích aktivit v závěru vyplňují hodnotící dotazník, kde hodnotí kvalitu absolvovaného kurzu nebo školení. Výsledky dotazníkového hodnocení jsou tak zdrojem informací nezbytných k zachování odborné úrovně vzdělávacích aktivit. V rámci specializačního vzdělávání zdravotnických pracovníků nabízí ODV také stáže. Nabídka všech vzdělávacích aktivit a plán školících akcí jsou přístupné všem zaměstnancům fakultní nemocnice prostřednictvím intranetu. V období od května 2011 do ledna 2013 měla Fakultní nemocnice Plzeň oprávnění realizovat praktickou část výuky u vybraných certifikovaných kurzů lékařů financovaných z projektu *Prohlubování a zvyšování úrovně odborných znalostí lékařů, zubních lékařů a farmaceutů se zaměřením na profesní medicínské vzdělávání a vzdělávání v manažerských dovednostech* (reg. č. CZ.1.04/1.1.00/46.00002) v rámci *Operačního programu lidské zdroje a zaměstnanost z Evropského sociálního fondu*. Oddělení dalšího vzdělávání také úzce spolupracuje s profesními organizacemi, středními, vyššími i vysokými školami, NCO NZO a IPVZ.

Každým rokem ODV zajišťuje cyklické školení v kardiopulmonální resuscitaci (dále jen „KPR“). Zaměstnanci se účastní tohoto školení pravidelně a to vždy po dvou letech. Absolventům cyklického školení KPR je vydáno potvrzení o účasti a též získají příslušný počet kreditů. Lektory jsou lékaři FN Plzeň. Přihlašování na cyklické školení probíhá prostřednictvím intranetu FN Plzeň.

V souladu se zákonem č. 95/2006 Sb., o podmínkách získávání a získávání odborné způsobilosti a specializované způsobilosti k výkonu

zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta a vyhláškou 185/2009 Sb., o oborech specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů a oborech certifikovaných kurzů má FN Plzeň udělenou akreditaci v následující období pro vybrané obory specializačního vzdělávání a certifikované kurzy lékařů, zubních lékařů a farmaceutů. Přehled akreditovaných specializačních oborů a certifikovaných kurzů, které zajišťuje FN Plzeň znázorňuje příloha G.

V rámci vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků v souladu se zákonem č. 96/2004 Sb. o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních) má v následujícím období Fakultní nemocnice Plzeň udělenou akreditaci pro níže uvedené certifikované kurzy, akreditované kvalifikační kurzy a specializační vzdělávání.

Tabulka 2 : Specializační vzdělávání a akreditované kvalifikační kurzy NELZP ve FN Plzeň

Druh vzdělávání	Název	Teorie - praxe
Specializační vzdělávání	Klinická biochemie	Praxe
	Lékařská mikrobiologie pro zdravotní laboranty	Praxe
	Lékařská genetika pro zdravotní laboranty	Praxe
	Klinická biochemie pro odborné pracovníky v laboratorních metodách	Praxe
	Organizace a řízení ve zdravotnictví	Praxe
	Ošetřování v ARIP (Intenzivní péče)	Teorie a praxe
	Klinická psychologie	Teorie a praxe
	Výživa dospělých	Praxe
Akreditovaný kvalifikační kurz	Sanitář (pro uchazeče se základním vzděláním)	Teorie a praxe
	Ošetřovatel (pro uchazeče s dokončeným tříletým učebním oborem nebo středoškolským vzděláním)	Teorie a praxe
	Zdravotnický asistent (pro uchazeče s ukončeným středoškolským vzděláním s maturitou a AKK Ošetřovatel)	Teorie a praxe

Zdroj: Fakultní nemocnice Plzeň, online, cit. 2013-01-31 (upravil autor práce)

Tabulka 3: Certifikované kurzy NELZP ve FN Plzeň

Druh vzdělávání	Název	Teorie - praxe
Certifikovaný kurz	Audiometrie	Praxe
	Školitel/školitelka odborné praxe v intenzivní a resuscitační péči o děti	Praxe
	Ošetrovatelská péče v anesteziologii u dětí	Praxe
	Ošetrovatelská péče v hemato-onkologii	Teorie a praxe
	Specifická ošetrovatelská péče o nemocné vyšších věkových skupin	Teorie a praxe
	Péče o pacienta se zavedeným portem	Teorie a praxe
	Ošetrovatelská péče o nemocné s mozkovou cévní příhodou, edukace a zapojení rodiny do péče	Teorie a praxe
	Specifická ošetrovatelská péče o chronické rány a defekty	Teorie a praxe
	Specifická ošetrovatelská péče v onkologii	Teorie a praxe
	Systém managementu kvality v klinických laboratořích	Praxe
	Specifická ošetrovatelská péče o pacienty s alergickými a dalšími imunopatologickými stavy	Praxe
	Zobrazování výpočetní tomografií	Teorie a praxe
	Specifická ošetrovatelská péče na dětských pracovištích	Teorie a praxe
	Katetrizace močového měchýře u mužů, péče o permanentní katetr a čistá intermitentní katetrizace	Teorie a praxe
	Péče o dětského i dospělého pacienta se stomií na gastrointestinálním a močovém traktu včetně rozsáhlých laparostomických defektů a píštělí	Praxe

Zdroj: Fakultní nemocnice Plzeň, online, cit. 2013-01-31 (upravil autor práce)

9 ANALÝZA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE ZAMĚSTNANCŮ FN PLZEŇ

Tato část práce je zaměřena na oblast vzdělávání v organizaci z pohledu zaměstnanců. Cílem výzkumu je zjistit jaký názor na vzdělávání a osobní rozvoj převažuje mezi zaměstnanci nemocnice. Výsledky šetření budou sloužit jako podklady pro vytvoření vhodnějších podmínek a prostředí v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve spolupráci s oddělením dalšího vzdělávání. Pro vlastní výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření. Dotazník s názvem Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců byl předán na jednotlivá pracoviště k dobrovolnému vyplnění. Výzkumu se zúčastnilo 178 nelékařských zdravotnických pracovníků z různých klinik a oddělení. Dotazník je systematicky rozdělen na tři základní tematické okruhy otázek.

První část je zaměřena na **socio-demografickou charakteristiku** získaného souboru respondentů. Zde je možné sledovat nejen pohlaví a věkovou strukturu ale také dosažené vzdělání, dobu odborné praxe v tomto zdravotnickém zařízení a jednotlivé profese dotazovaných účastníků šetření. V druhé části dotazníku jsou otázky orientované na **oblast osobního rozvoje**, které se zaměřují na různé absolvované vzdělávací aktivity v souvislosti s rozvojem schopností a dovedností nezbytných pro praktické využití v oboru. Třetí část se zaměřuje na kvalitu, organizaci a **hodnocení vzdělávacích aktivit** v rámci organizace a zároveň zjišťuje, jaké zaujmají účastníci dotazníkového šetření stanovisko k přínosu a významu vzdělávání v obecné rovině. U vybraných otázek je možné vlastní vyjádření k tématu.

Hypotéza č. 1: Zaměstnanci FN Plzeň jsou spokojeni s možnostmi profesního rozvoje v této organizaci.

Hypotéza č. 2: Zaměstnanci FN Plzeň jsou spokojeni s kvalitou vzdělávacích aktivit v rámci organizace.

Hypotéza č. 3: Zaměstnanci FN Plzeň jsou dostatečně motivováni k účasti na dalším vzdělávání v rámci své profese.

9.1 Socio-demografická struktura souboru

Socio-demografickou strukturu získaného souboru vyjadřuje tabulka č. 4. Výzkumu se zúčastnilo 178 respondentů, z toho 168 žen a 10 mužů. Vzhledem k nízkému zastoupení mužů následující socio-demografická struktura ukazatelů nerozlišuje pohlaví účastníků dotazníkového šetření.

Věkovou strukturu tvoří pět skupin. První věkovou kategorií v rozmezí 20 – 30 let tvoří 27 respondentů, druhou kategorií v rozmezí 31 – 40 let tvoří 53 respondentů, třetí kategorií v rozmezí 41 – 50 let tvoří 52 respondentů, čtvrtou kategorií v rozmezí 51 – 60 let tvoří 45 respondentů a pátou kategorií nad 61 let tvoří 1 respondent. Tato struktura ukazuje na největší zastoupení počtu respondentů ve věkových kategoriích v rozmezí 31 – 40 let a 41 – 50 let, což je více jak polovina z celkového počtu dotazovaných.

Struktura účastníků dotazníkového šetření podle nejvyššího dosaženého vzdělání je rozdělena na 6 částí. Střední zdravotnickou školou jako nejvyšší dosažené vzdělání uvádí 68 respondentů, Vyšší zdravotnickou školu uvádí 24 respondentů, Střední zdravotnickou školu a pomaturitní specializační studium uvádí 36 respondentů, bakalářské studium uvádí 15 respondentů, magisterské studium uvádí 5 respondentů a jiné vzdělání uvádí 30 respondentů.

Parametry souboru podle praxe v tomto zdravotnickém zařízení jsou rozděleny do sedmi skupin. Praxi v tomto zdravotnickém zařízení kratším než 1 rok uvádí 3 respondenti, 1 – 2 roky uvádí 12 respondentů, 3 – 5 let uvádí 28 respondentů, 6 – 10 let uvádí 29 respondentů, 11 – 15 let uvádí 32 respondentů, 16 – 20 let uvádí 26 respondentů a více než 21 let praxe uvádí 48 respondentů.

Dotazníkového šetření podle rozdělení na jednotlivé profese se zúčastnilo 122 všeobecných sester, 6 fyzioterapeutů, 10 ošetřovatelů, 10 THP pracovníků, 1 zdravotnický asistent, 13 sanitářů a 16 respondentů uvedlo jinou profesi.

Tabulka 4: Základní parametry získaného souboru

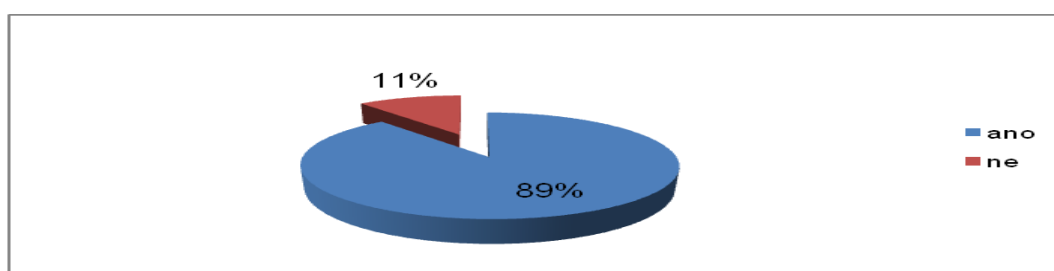
		Počty respondentů				Podíl
		1. fáze výzkumu	2. fáze výzkumu	3. fáze výzkumu	Celkem	
Pohlaví	žena	30	75	63	168	94%
	muž	0	2	8	10	6%
Věková kategorie	20 - 30 let	9	15	3	27	15%
	31 - 40 let	10	20	23	53	30%
	41 - 50 let	7	22	23	52	29%
	51 - 60 let	4	19	22	45	25%
	61 >	0	1	0	1	1%
Dosažené vzdělání	SZŠ	12	24	32	68	38%
	VZŠ	9	12	3	24	14%
	SZŠ a specializované pomaturitní studium	5	12	19	36	20%
	bakalářské studium	1	8	6	15	8%
	magisterské studium	1	3	1	5	3%
	Jiné	2	18	10	30	17%
Praxe ve zdravotnickém zařízení	< 1rok	1	0	2	12	2%
	1 - 2 roky	4	7	1	28	7%
	3 - 5 let	4	17	7	29	16%
	6 - 10 let	3	12	14	32	16%
	11 - 15 let	5	16	11	26	18%
	16 - 20 let	4	8	14	48	14%
	21 let >	9	17	22	122	27%
Profese	všeobecná sestra	25	50	47	6	68%
	fyzioterapeut/ka	0	5	1	10	3%
	ošetřovatel/ka	0	6	4	10	6%
	THP	0	7	3	1	6%
	zdravotnický asistent/ka	0	0	1	13	1%
	sanitář/ka	0	8	5	16	7%
	jiné	5	1	10	0	9%

Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

9.2 Analýza osobní rozvoje

Účast zaměstnanců na školeních, kurzech a jiných vzdělávacích aktivitách, které byly součástí jejich plánu osobního rozvoje, vyjadřuje graf 1. Účast uvádí 158 respondentů (to je 89 % ze 178 dotazovaných) a 20 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných) uvádí neúčast.

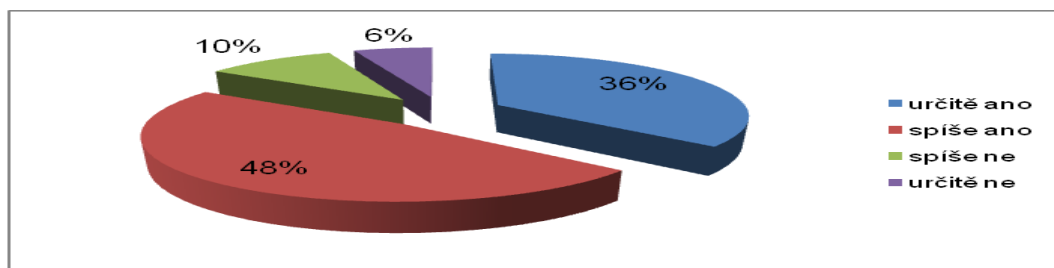
Graf 1: Kurzy, školení a vzdělávací aktivity jako součást plánu osobního rozvoje



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s možnostmi svého profesního rozvoje vyjadřuje graf 2. Určitě ano uvádí 65 respondentů (to je 36 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 86 respondentů (to je 48 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 17 respondentů (to je 10 % ze 178 dotazovaných) a 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných) uvádí určitě ne. Celkem je spokojeno s možnostmi svého profesního rozvoje 84 % respondentů a 16 % je nespokojeno.

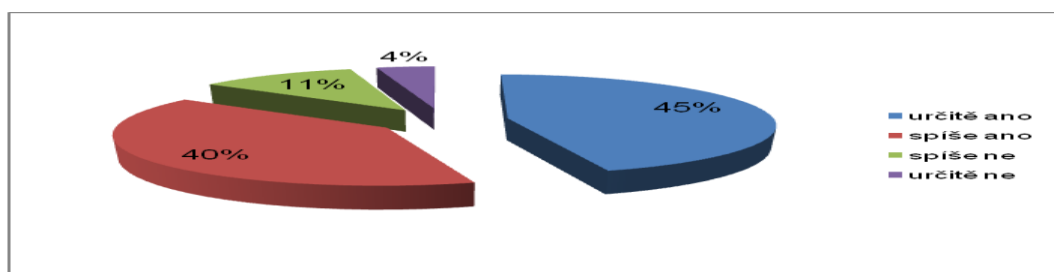
Graf 2: Spokojenost s možnostmi profesního rozvoje



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Možnost uplatnit svoje schopnosti a dovednosti vyjadřuje graf č 3. Určitě ano uvádí 80 respondentů (to je 45 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 71 respondentů (to je 40 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 20 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných) a 7 respondentů (to jsou 4 % ze 178 dotazovaných) uvádí určitě ne. Celkem 85 % dotazovaných uvádí možnost uplatnit svoje schopnosti a dovednosti a 15 % dotazovaných tuto možnost neuvádí.

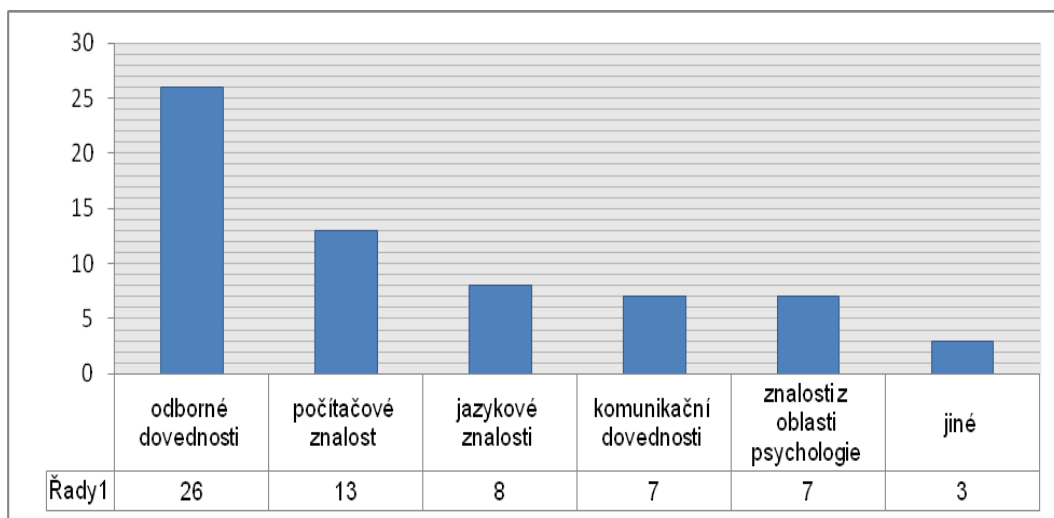
Graf 3: Možnost uplatnit schopnosti a dovednosti



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Na otázku v jaké oblasti profesionálního rozvoje by bylo zapotřebí získat více znalostí a dovedností, odpovídá 64 respondentů (to je 36 % ze 178 dotázaných) a 114 respondentů (to je 64 % ze 178 dotazovaných) se k této otázce nevyjadřuje. Ve výše uvedené otázce mají dotazovaní prostor pro vlastní vyjádření. Oblasti, ve kterých potřebují dotazovaní získat více znalostí a dovedností, znázorňuje graf 4. Nejčastěji respondenti uvádějí potřebu rozvoje v odborné oblasti (26 z 64 dotazovaných), znalosti práce na PC (13 z 64 dotazovaných), v oblasti jazykových dovedností (8 z 64 dotazovaných), v komunikačních dovednostech (7 z 64 dotazovaných), znalosti v oblasti psychologie (7 z 64 dotazovaných) a jiné (3 z 64 dotazovaných).

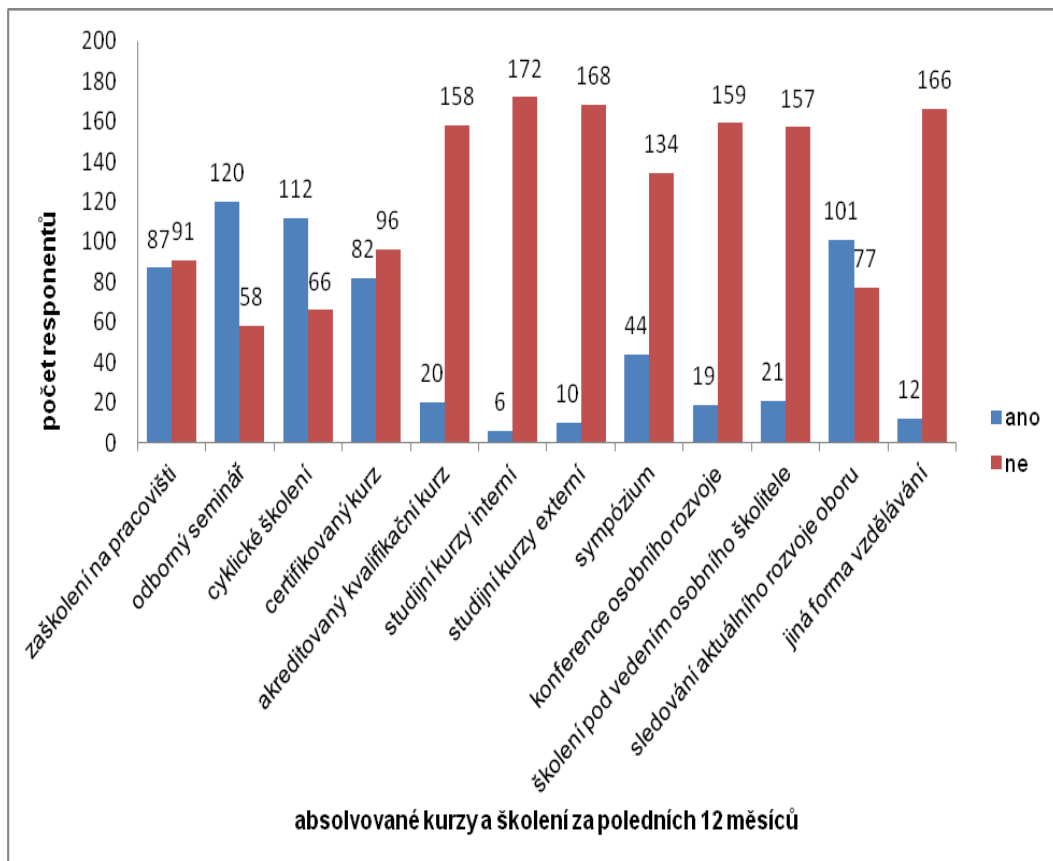
Graf 4: Oblasti pro získání více znalostí a dovedností v profesním rozvoji



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Účast na různých typech školení, kurzů a jiných formách osobního rozvoje za posledních 12 měsíců, vyjadřuje graf 5. Většina respondentů uvádí více forem vzdělávání, které absolvovali za sledované období. Účast na odborných seminářích uvádí 120 respondentů (to je 67 % ze 178 dotazovaných), účast na cyklickém školení uvádí 112 respondentů (to je 63 % ze 178 dotazovaných), sledování aktuálního rozvoje oboru uvádí 101 respondentů (to je 57 % ze 178 dotazovaných), zaškolení na pracovišti uvádí 87 respondentů (to je 49 % ze 178 dotazovaných), účast na certifikovaném kurzu uvádí 82 respondentů (to je 46 % ze 178 dotazovaných). Účast na sympóziu uvádí 44 respondentů (to je 25 % ze 178 dotazovaných), školení pod vedením osobního školitele uvádí 21 respondentů (to je 12 % ze 178 dotazovaných), účast na akreditovaném kvalifikačním kurzu uvádí 20 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných), účast na konferencích osobního rozvoje uvádí 19 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných), jinou formu vzdělávání uvádí 12 respondentů (to je 7 % ze 178 dotazovaných), účast na studiu externího kurzu uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných) a účast na studijním kurzu interním uvádí 6 dotazovaných (to jsou 4 % ze 178 dotazovaných).

Graf 5: Účast na různých typech školení a kurzů v posledních 12 měsících



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Účast na kurzech a školeních ve vybraných (základních) oblastech znázorňuje tabulka 5. Účast na vzdělávacích aktivitách v oblasti zdraví a bezpečnosti za sledované období uvádí celkem 164 respondentů (to je 92 % dotazovaných), účast na školení jak předcházet či zvládat násilí vůči personálu nebo pacientům uvádí celkem 69 respondentů (to je 39 % ze 178 dotazovaných), účast na školení boj s infekcí uvádí celkem 155 respondentů (to je 87 % ze 178 dotazovaných), účast na kurz počítačových dovedností uvádí celkem 59 respondentů (to je 33 % ze 178 dotazovaných) a účast na školení jak zacházet s důvěrnými informacemi o pacientech uvádí 126 respondentů (to je 71 % ze 178 dotazovaných).

Tabulka 5: Účast na kurzech a školeních ve vybraných oblastech

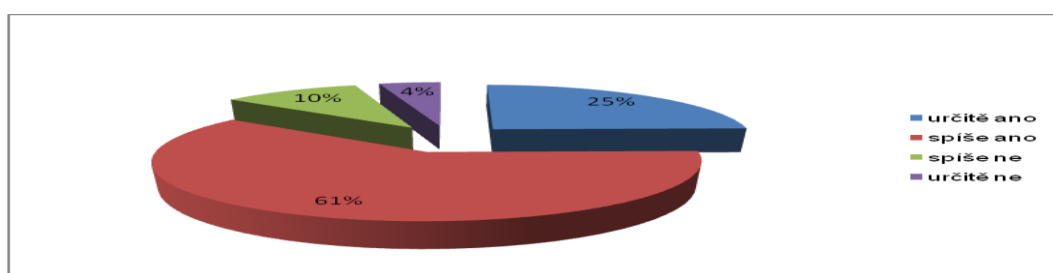
	Ano v posledních 12 měsících	Ano před více než 12 měsíci	Celkem ano	Ne	Ne netýká se mě	Celkem ne
Zdraví a bezpečnost (např. požární, bezpečnost práce)	117	47	164	4	10	14
Jak předcházet či zvládnout násilí vůči personálu nebo pacientům	34	35	69	87	22	109
Boj s infekcí	118	37	155	12	11	23
Počítačové dovednosti	16	43	59	89	30	119
Jak zacházet s důvěrnými informacemi o pacientech	91	35	126	35	17	52

Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

9.3 Analýza kvality, organizace a hodnocení vzdělávacích aktivit

Spokojenost s nabídkou vybraných témat kurzů a školení znázorňuje graf 6. Určitě ano uvádí 44 respondentů (to je 25 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 108 respondentů (to je 61 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 18 respondentů (to je 10 % ze 178 dotazovaných), určitě ne uvádí 8 respondentů (to jsou 4 % ze 178 dotazovaných). Celkem uvádí spokojenost s nabídkou vybraných témat kurzů a školení 86 % respondentů a 14 % je nespokojeno.

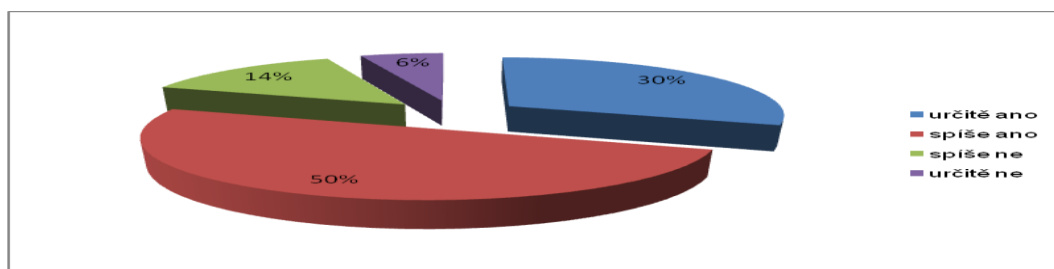
Graf 6: Spokojenost s nabídkou vybraných témat kurzů a školení



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s množstvím kurzů a školení znázorňuje graf 7. Určitě ano uvádí 54 respondentů (to je 30 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 89 respondentů (to je 50 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 25 respondentů (to je 14 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných). Celkem uvádí spokojenost s množstvím kurzů a školení 80% respondentů a 20 % je nespokojeno.

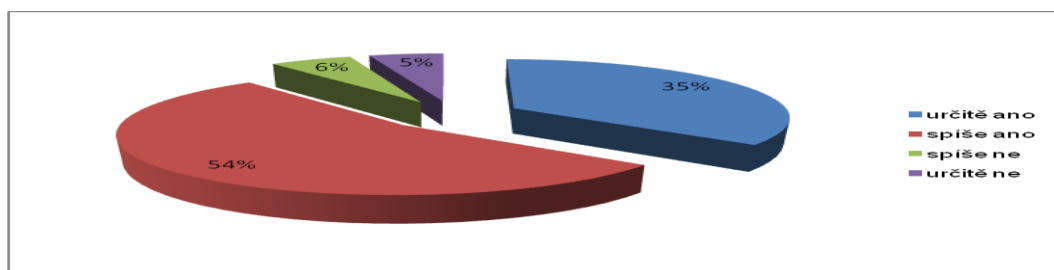
Graf 7: Spokojenost s množstvím kurzů a školení



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s obsahem absolvovaných kurzů a školení znázorňuje graf 8. Určitě ano uvádí 63 respondentů (to je 35 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 96 respondentů (to je 54 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných), určitě ne uvádí 9 respondentů (to je 5 % ze 178 dotazovaných). Spokojenost s obsahem absolvovaných kurzů a školení uvádí celkem 89 % respondentů a 11 % je nespokojeno.

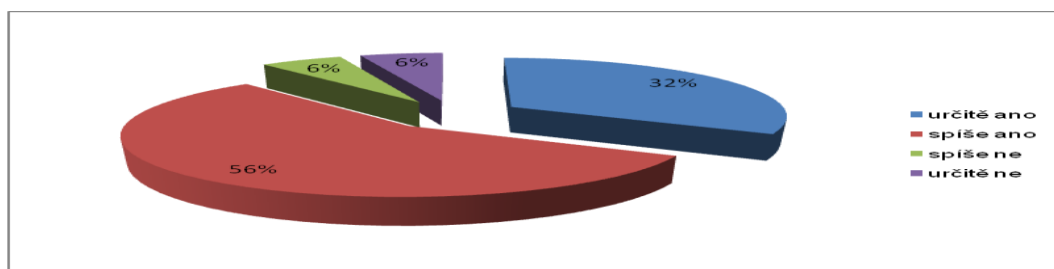
Graf 8: Spokojenost s obsahem absolvovaných kurzů a školení



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s organizací absolvovaných kurzů a školení znázorňuje graf 9. Určitě ano uvádí 58 respondentů (to je 32 % ze 178 respondentů), spíše ano uvádí 100 respondentů (to je 56 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných) a 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných) uvádí určitě ne. Spokojenost s organizací absolvovaných kurzů uvádí celkem 88 % respondentů a 12 % je nespokojeno.

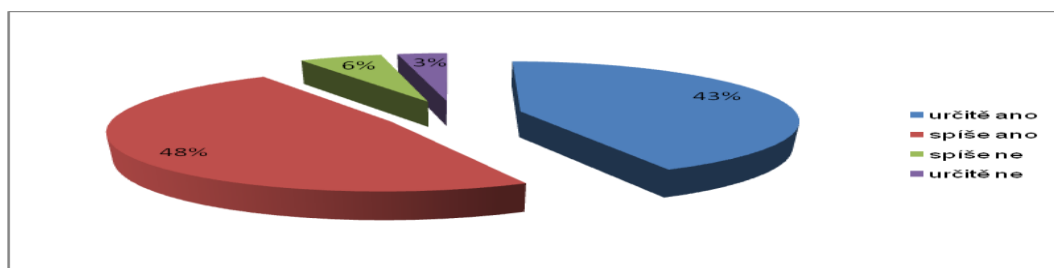
Graf 9: Spokojenost s organizací absolvovaných kurzů a školení



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s odbornou úrovní lektorů a školitelů znázorňuje graf 10. Určitě ano uvádí 76 respondentů (to je 43 % ze 178 respondentů), spíše ano uvádí 86 respondentů (to je 48 % ze 179 dotazovaných), spíše ne uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 6 respondentů (to jsou 3 % ze 178 dotazovaných). Spokojenost s odbornou úrovní lektorů a školitelů uvádí celkem 91 % respondentů a 9 % je nespokojeno.

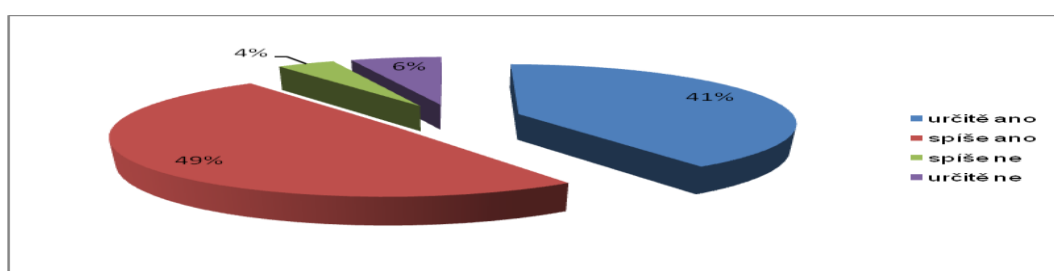
Graf 10: Spokojenost s odbornou úrovní lektorů a školitelů



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost se způsobem výuky lektorů a školitelů znázorňuje graf 11. Určitě ano uvádí 72 respondentů (to je 41 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 88 respondentů (to je 49 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 7 respondentů (to jsou 4 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 11 respondentů (to je 6 % ze 178 respondentů). Spokojenost se způsobem výuky lektorů a školitelů uvádí celkem 90 % respondentů a 10 % je nespokojeno.

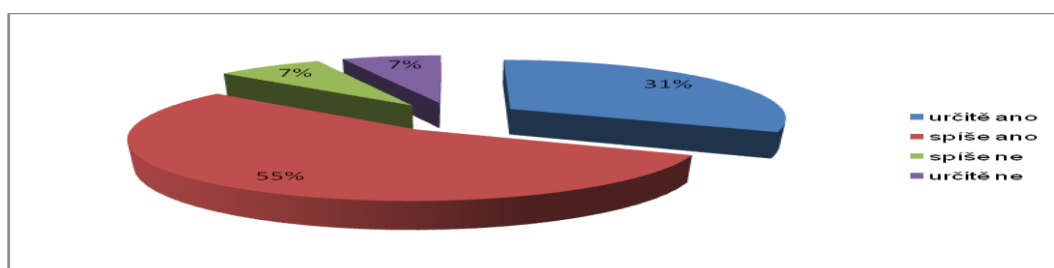
Graf 11: Spokojenost se způsobem výuky lektorů a školitelů



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Naplnění očekávání vzdělávací aktivity vyjadřuje graf 12. Určitě ano uvádí 56 respondentů (to je 31 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 97 respondentů (to je 55 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 13 respondentů (to je 7 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 12 respondentů (to je 7 % ze 178 dotazovaných). Naplnění očekávání vzdělávací aktivity celkem uvádí 86 % respondentů a 14 % naplnění neuvádí.

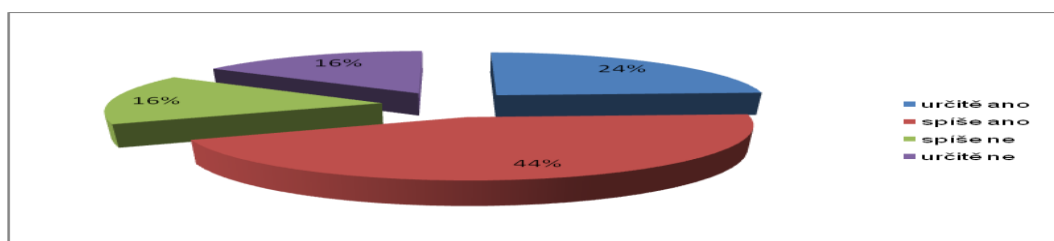
Graf 12: Splnila vzdělávací aktivita očekávání



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Spokojenost s kreditovým hodnocením za účast na seminářích, kurzech a školeních znázorňuje graf 13. Určitě ano uvádí 43 respondentů (to je 24 % dotazovaných ze 178), spíše ano uvádí 79 respondentů (to je 44 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 28 respondentů (to je 16 % ze 178 dotazovaných) a 28 respondentů (to je 16 % ze 178 dotazovaných) uvádí určitě ne. Spokojenost s kreditovým hodnocením uvádí celkem 68 % dotazovaných a 32 % je nespokojeno.

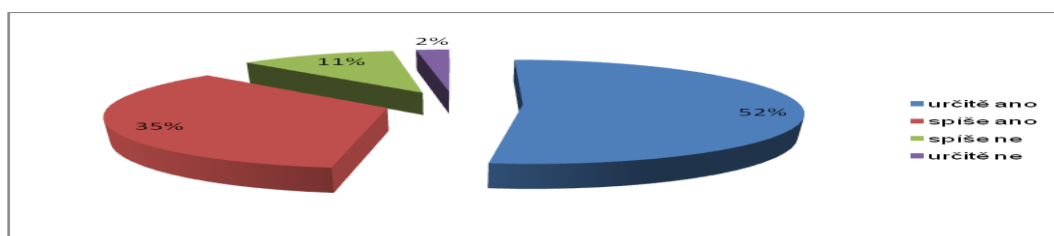
Graf 13: Spokojenost s kreditovým hodnocením



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Zájem o další vzdělávání v rámci profese znázorňuje graf 14. Určitě ano uvádí 93 respondentů (to je 52 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 62 respondentů (to je 35 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 19 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 4 respondentů (to jsou 2 % ze 178 dotazovaných). Zájem o další vzdělávání v rámci profese má celkem 87 % respondentů a 13% zájem neuvádí.

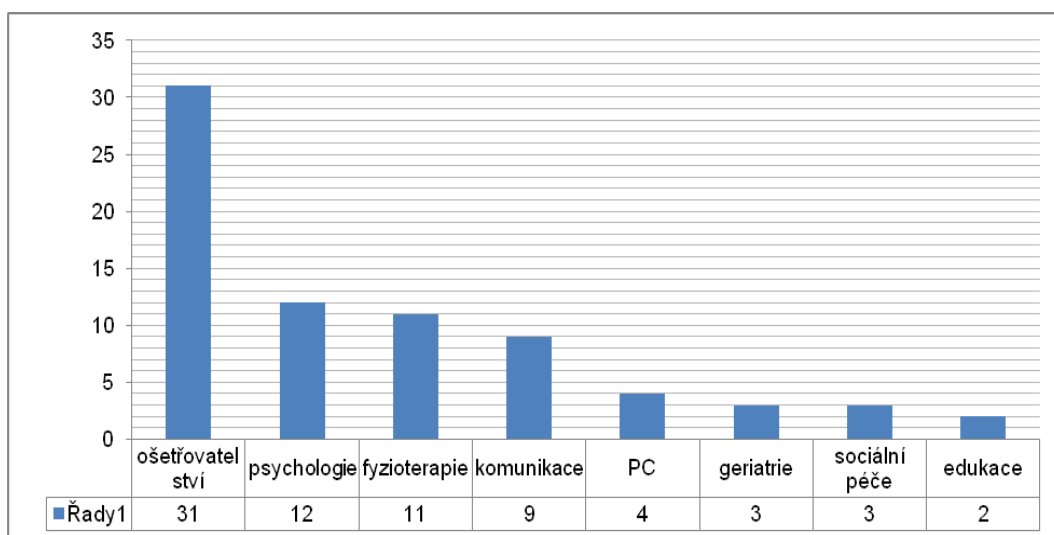
Graf 14: Zájem o další vzdělávání v rámci profese



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

K otázce vypište témata, o která máte zájem, se vyjadřuje 47 respondentů (to je 26 % ze 178 dotazovaných) a 131 respondentů se k této otázce nevyjadřuje (to je 74 % ze 178 dotazovaných). Témata, o která mají dotazovaní zájem, znázorňuje graf 15. Někteří respondenti uvádějí více témat, která je zajímají. Nejčastěji uváděnými tématy jsou ošetřovatelství, psychologie, fyzioterapie a komunikace. Mezi další témata, o která mají dotazovaní zájem, patří například PC, geriatric, sociální péče a edukace.

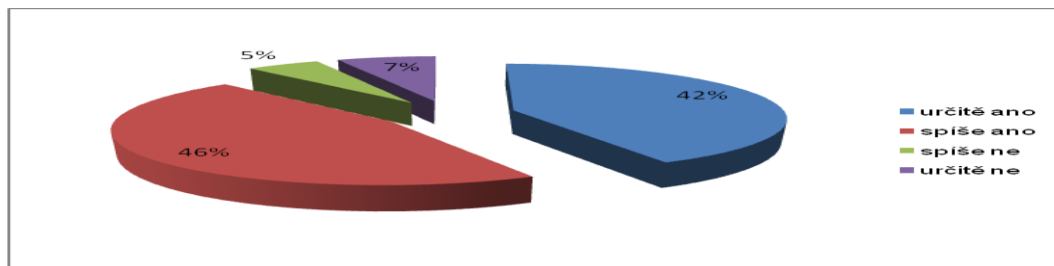
Graf 15: Témata, která zaměstnanci zajímají



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Přínos absolvovaných kurzů a školení pro praxi znázorňuje graf 16. Určitě ano uvádí 75 respondentů (to je 42 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 82 respondentů (to je 46 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 9 respondentů (to je 5 % ze 178 dotazovaných) a 12 respondentů (to je 7 % ze 178 dotazovaných) uvádí určitě ne. Celkem 88 % respondentů spatřuje v absolvování kurzů a školení přínos pro praxi a 12 % má opačný názor.

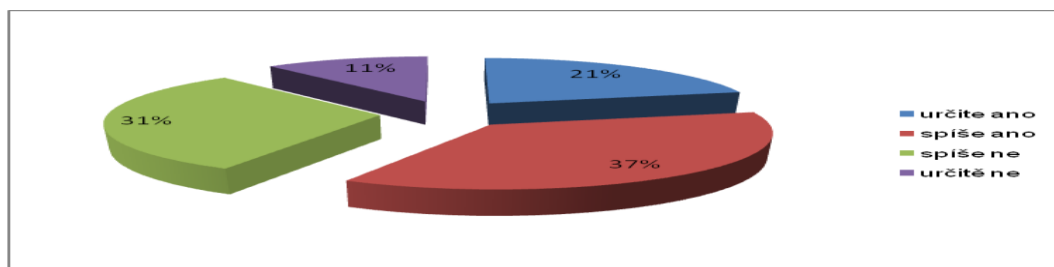
Graf 16: Přínos absolvovaných kurzů a školení pro praxi



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na profesním růstu znázorňuje graf 17. Určitě ano uvádí 38 respondentů (to je 21 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 65 respondentů (to je 37 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 55 respondentů (to je 31 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 20 respondentů (to je 11 % ze 178 dotazovaných). Celkem 58 % respondentů se domnívá, že absolvování kurzů, školení a dalšího vzdělávání má vliv na jejich profesní růst a 42 % dotazovaných se domnívá, účast na výše uvedených vzdělávacích aktivitách nemá vliv na jejich profesní růst.

Graf 17: Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na profesní růst

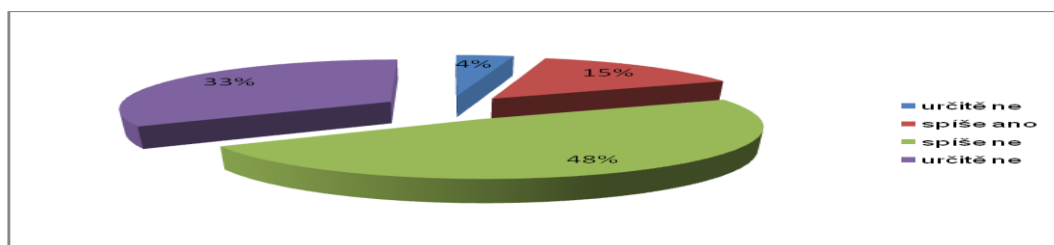


Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na finanční ohodnocení znázorňuje graf 18. Určitě ano uvádí 7 respondentů (to jsou 4 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 26 respondentů (to je 15 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 86 respondentů (to je 48 % respondentů ze 178

dotazovaných) a určitě ne uvádí 59 respondentů (to je 33 % ze 178 dotazovaných). Celkem 19 % respondentů se domnívá, že absolvování kurzů, školení a dalšího vzdělávání má vliv na jejich finanční ohodnocení a 81 % dotazovaných se domnívá, že účast na výše uvedených vzdělávacích aktivitách nemá vliv na jejich finanční ohodnocení.

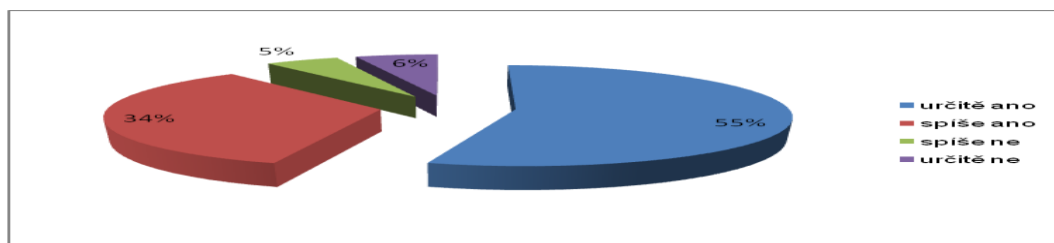
Graf 18: Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na finanční ohodnocení



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

Význam celoživotního vzdělávání pro profesi znázorňuje graf 19. Určitě ano uvádí 98 respondentů (to je 55 % ze 178 dotazovaných), spíše ano uvádí 61 respondentů (to je 34 % ze 178 dotazovaných), spíše ne uvádí 9 respondentů (to je 5 % ze 178 dotazovaných) a určitě ne uvádí 10 respondentů (to je 6 % ze 178 dotazovaných). Celkem 89 % respondentů se domnívá, že celoživotní vzdělávání má význam pro jejich profesi a 11 % dotazovaných se domnívá, že celoživotní vzdělávání nemá význam pro jejich profesi.

Graf 19: Význam celoživotního vzdělávání pro profesi



Zdroj: autor práce (vlastní šetření)

10 VÝZKUM V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE

10.1 Cíle a metodika výzkumu

Cílem výzkumu je získat informace, které budou směřovat k vytvoření lepších podmínek a prostředí pro vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve FN Plzeň. Názory a postoje zaměstnanců na oblast vzdělávacích aktivit absolvovaných v organizaci poslouží jako zpětná vazba k hodnocení dosavadního vzdělávacího systému. Zároveň výsledky toho šetření pomohou identifikovat vzdělávací potřeby zaměstnanců a také umožní jejich aplikaci do praxe.

Pro vlastní výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření. Dotazník s názvem Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, který je uvedený v příloze H, byl předán na jednotlivá pracoviště. Pro účely dotazníkového šetření byla vybrána pracoviště Interní oddělení, Radiodiagnostické oddělení, Chirurgické oddělení, Klinika TRN, Oddělení klinické farmakologie, Otorhinolaryngologická klinika, Urologická klinika, Dermatovenerologická klinika, Národní onkologický registr a lékárna.

Výběrový vzorek respondentů je zaměřen na NELZP výše uvedených klinik a oddělení. Dotazníkové šetření se netýkalo vrcholových, řídicích a vedoucích pracovníků jednotlivých pracovišť.

Zaměstnanci obdrželi dotazník v písemné formě (4 strany formátu A4 prošívané sponkou). Účast na dotazníkovém šetření byla dobrovolná a anonymní. Celkem bylo rozdáno 255 dotazníků, řádně vyplněno a odevzdáno bylo 178 dotazníků, celková návratnost vyplněných dotazníků byla 70 %. Dotazníkové šetření proběhlo ve třech fázích. První fáze výzkumu proběhla od 1. října do 12. října 2012. Rozdáno bylo 55 dotazníků a řádně vyplněných bylo odevzdáno 30 dotazníků (to znamená 54 % návratnost). Druhá fáze výzkumu proběhla od 15. října do 26. října 2012. Rozdáno bylo 104 dotazníků a řádně vyplněných bylo odevzdáno 77 dotazníků (to znamená 74 % návratnost). Třetí fáze proběhla od 29. října do 9. listopadu 2012. Rozdáno bylo 96 dotazníků a řádně vyplněných bylo odevzdáno 71 dotazníků (to znamená 74 % návratnost).

Dotazník byl systematicky rozdělen na tři části. Socio-demografická část dotazníku charakterizovala získaný soubor respondentů (tabulka 2, tabulka 3). Druhou část dotazníku tvořilo 6 otázek zaměřených na oblast osobního rozvoje a typy absolvovaných kurzů a školení. Třetí část dotazníků tvořilo celkem 14 otázek zaměřených na hodnocení absolvovaných vzdělávacích aktivit v organizaci a přínos vzdělávání pro zaměstnance. Dotazník obsahoval celkem 20 otázek, z toho dvě otázky byly otevřené a umožňovaly respondentům vlastní vyjádření. Účastníci dotazníkového šetření měli možnost ve svých odpovědích na otázky použít čtyřbodovou škálu hodnocení (určit ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne) nebo dvoubodovou (ano, ne). Ze strany respondentů nebyly žádné výhrady k obsahu a formulaci otázek v dotazníku.

10.2 Interpretace výsledků výzkumu

První hypotéza byla verifikována, neboť z dotazníkového šetření vyplývá, že zaměstnanci nemocnice jsou v 84 % spokojeni s možnostmi svého profesního rozvoje a pouze 16 % dotazovaných je nespokojeno. S vysokou spokojeností v oblasti profesního rozvoje souvisí i skutečnost, že 89 % dotazovaných absolvovalo školení a kurzy, které byly součástí jejich osobního rozvoje a 85 % zaměstnanců má možnost uplatnit svoje schopnosti a dovednosti v praxi.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že je spokojeno s nabídkou vybraných témat kurzů a školení 86 % dotazovaných, s množstvím kurzů a školení 80 %, s obsahem kurzů a školení 89 %, s organizací absolvovaných kurzů 88 %, s odbornou úrovní lektorů a školitelů 91 % a se zvoleným způsobem výuky lektorů a školitelů 90 %. Z výše uvedených výsledků je zřejmé, že **druhá hypotéza byla též verifikována**, neboť s kvalitou vzdělávacích aktivit realizovaných v tomto zdravotnickém zařízení je v průměru spokojeno 88 % dotazovaných zaměstnanců. Zároveň jsou tyto výsledky ukazatelem velmi vysoké úrovně vzdělávacích aktivit realizovaných v rámci organizace.

Z hodnocení dotazníku vyplývá, že 88 % dotazovaných považuje absolvování kurzů a školení za přínosné pro praxi, 58 % dotazovaných se domnívá, že účast na vzdělávacích aktivitách má vliv na profesní růst a pouze 19 % respondentů se domnívá, že účast na kurzech, školeních a dalším vzdělávání má vliv na jejich finanční ohodnocení. Z výše uvedených výsledků je patrné, že **třetí hypotéza nebyla verifikována**, protože motivace k účasti na kurzech, školeních a dalším vzdělávání v rámci profese v průměru představuje 55 %. Mimořádné ovšem je, že i přes nízkou osobní motivaci 87 % dotazovaných uvádí zájem o další vzdělávání v rámci profese a zároveň 89 % respondentů považuje celoživotní vzdělávání za důležité pro svoji profesi.

Zajímavé bylo sledování účasti zaměstnanců na různých typech školení a kurzů směřujících k osobnímu rozvoji za období posledních 12 měsíců zajištěných zaměstnavatelem. Největší účast byla na odborných seminářích a to 67 % a na cyklickém školení 63 %. Sledování aktuálního rozvoje oboru uvádí 57 % respondentů, zaškolení na pracovišti 49 %, certifikovaný kurz 46 % a na účast na sympóziu uvádí 25 %. Menší než 15 % účast byla na akreditovaném kvalifikačním kurzu, interních a externích studijních kurzech, konferenci osobního rozvoje, školení pod vedením osobního školitele a jiné formě vzdělávání. Z tohoto šetření vyplývá, že se zaměstnanci sice pravidelně a průběžně účastní nejrůznějších typů školení a kurzů směřujících k jejich osobnímu rozvoji ale stále je zde velká rezerva. Účast na kurzech a školeních ve vybraných oblastech v průměru představuje 64 %. Největší účast je na kurzech a školeních zaměřených na zdraví a bezpečnost při práci 92 %, boj s infekcí 87 % a zacházení s důvěrnými informacemi o pacientech 71 %. Nižší účast byla na kurzech a školeních zaměřených na předcházení a zvládání násilí vůči personálu nebo pacientům 39 % a na kurzu zaměřeném na počítačové dovednosti 33 %.

Ze závěrů šetření vyplývá, že zdravotnické zařízení poskytuje svým pracovníkům nejen možnost realizovat jejich vzdělávací a rozvojové potřeby prostřednictvím širokého spektra vzdělávacích aktivit ale také nabízí kvalitní zázemí a vysokou úroveň v této oblasti.

ZÁVĚR

Vzdělávání a rozvoj patří v současnosti mezi hlavní témata v mnoha oborech, organizacích, institucích i zdravotnických zařízeních a to v důsledku vyšších požadavků na vědomosti, zkušenosti a dovednosti pracovníků v souvislosti s rozvojem vědních oborů, nových postupů a technologií. Základními faktory, které ovlivňují stanovisko jednotlivce ke vzdělávání a celoživotnímu učení je především potřeba průběžného rozšiřování spektra znalostí a dovedností, vlastní motivace pro profesní růst a rozvoj v oboru, vhodně nastavený systém podnikového vzdělávání a v neposlední řadě také podpora ze strany zaměstnavatele a rodinného zázemí.

Záměrem práce je souhrnný náhled na rozsáhlou a složitou problematiku v oblasti vzdělávání zaměstnanců v organizaci v kontextu teorie a praxe v resortu zdravotnictví. Teoretická část práce je zaměřena nejen na základní terminologii, analýzy, přístupy a metody vzdělávacích systémů v obecné rovině ale také na specifika v oblasti legislativy, které jsou stěžejní pro vlastní realizaci vzdělávání lékařských a nelékařských zdravotnických pracovníků. Legislativa zahrnuje zákony, vyhlášky, směrnice a doporučení, která jsou vytvořena a aplikována v souladu s Evropským společenstvím a s platností na území České republiky. Jedná se o složitý komplex norem, které jsou neustále doplňovány změnami v podobě novel, dodatků, nových směrnic a nařízeních, které upravují podmínky vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví. Orientace v této oblasti je velmi náročná. Praktická část práce se prostřednictvím dotazníkového šetření zaměřuje především na spokojenost s osobním a profesním rozvojem, kvalitou a hodnocením vzdělávacích aktivit realizovaných v organizaci a v neposlední řadě postoji zaměstnanců k významu a důležitosti vzdělávání a celoživotního učení.

V současnosti mají nejen pracovníci ve zdravotnictví a zaměstnanci ve všech oborech ale také široká veřejnost možnost rozvíjet svůj osobní potenciál,

rozšiřovat svoje znalosti a dovedností prostřednictvím nejrůznějších vzdělávacích aktivit. Za dostupné a běžné můžeme považovat různé kurzy, školení, profesní setkání, semináře, přednášky, sympózia, kongresy, konference a pracovní stáže, které jsou zdrojem nových informací, zkušeností a zajímavostí v různých oborech. Přínos uvedených vzdělávacích aktivit spočívá též v oborové komunikaci a vzájemné spolupráci.

Z výsledků dotazníkového šetření jednoznačně vyplývá, že mezi nelékařskými zdravotnickými pracovníky FN Plzeň převažuje pozitivní a aktivní postoj k osobnímu rozvoji a vzdělávání. Většina dotazovaných pracovníků je spokojena s eventualitou svého profesního rozvoje a s možnostmi aplikovat svoje schopnosti a dovednosti v praxi. Zaměstnanci jsou též spokojeni s nabídkou, kvalitou a organizací vzdělávacích aktivit, které absolvovali v rámci organizace a zároveň mají zájem o další vzdělávání v rámci své profese. Zajímavé bylo rovněž sledovat témata, o která mají zájem. Z šetření například vyplynulo, že největší zájem je o rozšíření praktických dovedností v jednotlivých oborech, rozvoj komunikačních a jazykových schopností ale také rozvoj znalostí spojených s počítačovými aplikacemi. Z výše uvedeného je zřejmé, že vzdělávací aktivity, které plánuje a zajišťuje oddělení dalšího vzdělávání, jsou na vysoké úrovni.

Z výsledků šetření je patrné, že i přes pravidelnou účast na základních školeních a nejrůznějších vzdělávacích aktivitách v rámci organizace, není tato oblast dostatečně využita a je zde prostor pro větší podporu ze strany vedoucích pracovníků a personální činnosti. Pro přesnější identifikaci vzdělávacích potřeb zaměstnanců je nutné rozšířit dotazníkové šetření se zaměřením na jednotlivá témata v daných oborech a zvětšit vzorek respondentů tak, aby výsledek měl jasnou výpovědní hodnotu. Také je důležité zabývat se otázkou, proč je 16 % dotazovaných nespokojeno se svým profesním rozvojem. K šetření je možné využít elektronickou formu dotazníku. Na základě zjištěných výsledků je žádoucí vybrat vhodné typy vzdělávacích aktivit, případně nabídnout jiné nebo nové moderní formy vzdělávání, například e-learning. Dalším opatřením pro dosažení větší efektivity je aktualizace současných vnitřních směrnic a doporučení v oblasti vzdělávání s důrazem na pravidelné plánování a sledování výsledků

osobního rozvoje včetně sebehodnocení a upravit stávající systém hodnocení. Současný systém firemního vzdělávání je nezbytné průběžně a flexibilně modifikovat v souvislosti na měnící se požadavky v oblasti vzdělávání a to nejen z hlediska legislativy a organizace ale i z pohledu zaměstnanců. Prostřednictvím vhodně nastaveného systému firemního vzdělávání lze efektivně a maximálně rozvíjet lidský kapitál a zajistit tak kvalitu, prosperitu a konkurenceschopnost zdravotnického zařízení.

Z celkového pohledu je pro FN Plzeň přínosné podpořit osobní motivaci svých zaměstnanců v souvislosti se vzděláváním a zvyšování kvalifikace nezbytných pro dosažení stanovených cílů, standardů a vysoké úrovně kvality v oblasti poskytování zdravotní péče. Vzhledem k dynamicky se měnící informační a znalostní společnosti lze předpokládat, že význam vzdělávání a rozvoje lidského potenciálu bude mít i nadále vzrůstající tendenci, proto je z dlouhodobého hlediska investice do vzdělávání a rozvoje zaměstnanců perspektivní.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy*. 10. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-1407-3.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2008. ISBN 978-80-7261-168-3.

TURECKIOVÁ, M. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-80-8.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

ASOCIACE MALÝCH A STŘEDNÍCH PODNIKŮ A ŽIVNOSTNÍKŮ. *Akreditované vzdělávací programy: Instituce*. [online]. [cit. 2013-02-01]. Dostupné z: <http://www.amsp.cz/3-prehled-akreditacnich-pracovist>

FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ. *Historie FN Plzeň*. [online]. [cit. 2013-01-05]. Dostupné z: <http://www.fnplzen.cz/historie.asp>

FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ. *Kdo jsme*. [online]. [cit. 2013-01-05]. Dostupné z: <http://www.fnplzen.cz/kdojsme.asp>

FAKULTNÍ NEMOCNICE PLZEŇ. *Vzdělávací akce pořádané FN*. [online]. [cit. 2013-01-31]. Dostupné z: http://www.fnplzen.cz/vzdelavaci_akce.asp

INSTITUT POSTGRADUÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE ZDRAVOTNICTVÍ. *Změny v oborech specializačního vzdělávání*. [online]. [cit. 2013-02-06]. Dostupné z: <http://www.ipvz.cz/aktualni-zmeny-ve-specializacnim-vzdelavani.aspx>

MEDZIHORSKÝ, Š. *Nové trendy ve firemním vzdělávání*. [online]. [cit. 2013-02-10]. Dostupné z: http://www.pyramidasro.cz/upl/Konference_Nové%20trendy_příspěvek.pdf

MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Specializační a celoživotní vzdělávání: Nelékařská povolání: Specializační vzdělávání*. [online]. © 2012. [cit. 2013-02-03]. Dostupné z: http://www.mzcr.cz/Odbornik/dokumenty/-Specializacni-vzdelavani_1765_935_3.html

MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Specializační a celoživotní vzdělávání: Nelékařská povolání: Akreditované kvalifikační kurzy*. [online]. © 2011. [cit. 2013-02-03]. Dostupné z: http://www.mzrc.cz/Odbornik/dokumenty/-akreditovane-kvalifikacni-kurzy_1766_935_3.html

MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Specializační a celoživotní vzdělávání: Nelékařská povolání: Certifikované kurzy*. [online]. © 2008. [cit. 2013-02-03]. Dostupné z: http://www.mzcr.cz/Odbornik/dokumenty/-certifikovane-kurzy_1767_935_3.html

Seznam ostatních zdrojů

Zákon č. 95/2006 Sb., o podmínkách získávání a uznávání odborné způsobilosti a specializované způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta (lékařský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2008, s. 5178-5205. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče (zákon o nelékařských zdravotnických povolání).
In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2008, s. 5206-5247. ISSN 1211-1244.

Úplné znění vyhlášky 185/2009 Sb., o oborech specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů a oborech certifikovaných kurzů, ve znění vyhlášky č. 361/2010 Sb. Dostupné z: <http://www.ipvz.cz/zakony-a-vyhlasky-tykajici-se-ziskavani-specializace.aspx>

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ, TABULEK A ZKRATEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vztah učení, rozvoje, vzdělávání a výcviku	14
Obrázek 2: Vztah mezi významy pojmů schopnost a kompetence	35
Obrázek 3: Pojetí kvalifikací založených na kompetencích.....	36

Seznam grafů

Graf 1: Kurzy, školení a vzdělávací aktivity jako součást plánu osobního rozvoje	73
Graf 2: Spokojenost s možnostmi profesního rozvoje	73
Graf 3: Možnost uplatnit schopnosti a dovednosti	74
Graf 4: Oblasti pro získání více znalostí a dovedností v profesním rozvoji	75
Graf 5: Účast na různých typech školení a kurzů v posledních 12 měsících	76
Graf 6: Spokojenost s nabídkou vybraných témat kurzů a školení	77
Graf 7: Spokojenost s množstvím kurzů a školení.....	78
Graf 8: Spokojenost s obsahem absolvovaných kurzů a školení.....	78
Graf 9: Spokojenost s organizací absolvovaných kurzů a školení	79
Graf 10: Spokojenost s odbornou úrovní lektorů a školitelů.....	79
Graf 11: Spokojenost s odbornou úrovní lektorů a školitelů.....	80
Graf 12: Splnila vzdělávací aktivita očekávání.....	80
Graf 13: Spokojenost s kreditovým hodnocením za účast.....	81
Graf 14: Zájem o další vzdělávání v rámci profese.....	81
Graf 15: Témata vzdělávání, která zaměstnanci zajímají	82
Graf 16: Přínos absolvovaných kurzů a školení pro praxi.....	83

Graf 17: Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na profesní růst.....	83
Graf 18: Vliv absolvovaných kurzů, školení a dalšího vzdělávání na finanční ohodnocení	84
Graf 19: Význam celoživotního vzdělávání pro profesi.....	84

Seznam tabulek

Tabulka 1: Metody používané ke vzdělávání pracovníků	29
Tabulka 2: Specializační vzdělávání a akreditované kvalifikační kurzy NELZP ve FN Plzeň.....	68
Tabulka 3: Certifikované kurzy NELZP ve FN Plzeň.....	69
Tabulka 4: Základní parametry získaného souboru	72
Tabulka 5: Účast na kurzech a školeních ve vybraných oblastech	77

Seznam zkratk

BSC – Balanced Scorecard
CBM – Řízení podle kompetencí
FN Plzeň – Fakultní nemocnice Plzeň
ICN – Mezinárodní rada sester
IPVZ – Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví v Praze
KPR – Kardiomulmonální resuscitace
MŠMT – Ministerstvo školství a tělovýchovy mládeže
MZ – Ministerstvo zdravotnictví
NCO NZO – Národní centrum ošetřovatelství a nelékař. zdrav. oborů v Brně
NELZP – Nelékařský zdravotnický personál
ODV – Oddělení dalšího vzdělávání zaměstnaneckého odboru FN Plzeň
ŘPV – Řízení podle pracovního výkonu
SV – Specializační vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Souhrn technik pro identifikaci vzdělávacích potřeb	I
Příloha B – Základní obory specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů.....	II
Příloha C – Nástavbové obory lékařů a farmaceutů	V
Příloha D – Seznam kategorií nelékařských zdravotnických pracovníků	VII
Příloha E – Organizační struktura FN Plzeň.....	IX
Příloha F – Rozmístění pracovišť	X
Příloha G – Přehled akreditovaných oborů ve Fakultní nemocnici Plzeň	XI
Příloha H – Dotazník vzdělávání a rozvoje zaměstnanců.....	XIV

PŘÍLOHY

Příloha A – Souhrn technik pro identifikaci vzdělávacích potřeb

CELOPODNIKOVÉ ÚDAJE	ÚDAJE O PRACOVNÍM MÍSTĚ	ÚDAJE O JEDNOTLIVÝCH PRACOVNÍCÍCH
<ul style="list-style-type: none"> ▪ analýza budoucích trendů a možností, ▪ analýza strategických plánů, ▪ analýza podnikových cílů, ▪ analýza vnějšího a vnitřního prostředí ▪ brainstorming, ▪ dotazník, ▪ mezipodnikové srovnání (benchmarking), ▪ personální audit ▪ práce s dokumenty ▪ skupinové porady a diskuze, ▪ spotřebitelské průzkumy ▪ stanovisko expertů ▪ výstupní interview ▪ analýzy statistických nebo registrovaných údajů o organizaci ▪ monitorování výsledků porad a diskuzí zaměřených na současné pracovní problémy a perspektivní pracovní úkoly ▪ funkční nebo procedurální analýza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ analýza pracovní náplně ▪ analýza problémů ▪ analýza popisů práce ▪ brainstorming ▪ deníková metoda ▪ dotazník ▪ komparace, porovnávání ▪ personální audit ▪ analýza plánů lidských zdrojů ▪ práce s dokumenty ▪ řízení podle cílů ▪ skupinové porady a diskuze ▪ technika kritických událostí ▪ analýzy statistických nebo registrovaných údajů o pracovních místech ▪ analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků a týkajících se potřeby kvalifikace a vzdělávání 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 360° zpětná vazba ▪ Assessment centrum, ▪ brainstorming, ▪ deníková metoda ▪ dotazník, rozhovor ▪ hodnocení pracovního výkonu, hodnocení pracovníků ▪ kariérový plán ▪ komparace, porovnávání ▪ modelování a analýza chování ▪ personální audit ▪ pozorování, simulace ▪ práce s dokumenty ▪ průzkum postojů ▪ řízení podle cílů ▪ sebehodnocení ▪ skupinové porady a diskuze ▪ technika kritických událostí ▪ testy a zkoušky ▪ výstupní interview ▪ analýzy statistických nebo jiných průběžně zjišťovaných a registrovaných údajů o jednotlivých pracovnících ▪ analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků týkajících se potřeby kvalifikace a vzdělávání ▪ osobní dokumentace ▪ analýza manuálních a sociálních dovedností ▪ analýza selhání

Zdroj: Bartoňková, 2010 (upravil autor práce)

Příloha B – Základní obory specializačního vzdělávání lékařů, zubních lékařů a farmaceutů

I. LÉKAŘI

1. alergologie a klinická imunologie (4) – interní nebo pediatrický kmen
2. anesteziologie a intenzivní medicína (4) – anesteziologický kmen
3. cévní chirurgie (5) – chirurgický kmen
4. dermatovenerologie (3) – interní nebo chirurgický kmen
5. dětská chirurgie (5) – chirurgický kmen
6. dětské lékařství (4) – pediatrický kmen
7. diabetologie a endokrinologie (5) – interní nebo pediatrický kmen
8. gastroenterologie (4) – interní nebo chirurgický kmen
9. geriatric (4) – interní kmen nebo kmen všeobecné praktické lékařství
10. gynekologie a porodnictví (4) – gynekologicko-porodnický kmen
11. hematologie a transfuzní lékařství (3) – interní nebo pediatrický kmen
12. hygiena a epidemiologie (4) – hygienický kmen
13. chirurgie (5) – chirurgický kmen
14. infekční lékařství (4) – interní nebo pediatrický kmen
15. kardiochirurgie (5) – chirurgický kmen
16. kardiologie (4) – interní kmen
17. klinická biochemie (4) – interní nebo pediatrický kmen
18. klinická onkologie (4) – interní nebo pediatrický kmen
19. lékařská genetika (4) – interní nebo pediatrický nebo gynekologicko-porodnický kmen
20. lékařská mikrobiologie (4) – interní kmen
21. nefrologie (4) – interní kmen
22. neurochirurgie (5) – chirurgický kmen
23. neurologie (4) – interní kmen

24. nukleární medicína (4) – interní nebo radiologický kmen
25. oftalmologie (3) – chirurgický kmen
26. ortopedie (5) – chirurgický kmen
27. otorinolaryngologie (3) – chirurgický kmen
28. patologie (4) – patologický kmen
29. plastická chirurgie (5) – chirurgický kmen
30. pneumologie a ftizeologie (4) – interní kmen
31. praktické lékařství pro děti a dorost (4) – pediatrický kmen
32. psychiatrie (4) – psychiatrický kmen
33. radiační onkologie (4) – interní kmen
34. radiologie a zobrazovací metody (4) – radiologický kmen
35. rehabilitační a fyzikální medicína (3) – interní nebo chirurgický nebo pediatrický kmen
36. revmatologie (4) – interní kmen
37. soudní lékařství (5) – patologický kmen
38. traumatologie (5) – chirurgický kmen
39. urologie (5) – chirurgický kmen
40. vnitřní lékařství (5) – interní kmen
41. všeobecné praktické lékařství (3) – interní nebo všeobecné praktické lékařství

II. ZUBNÍ LÉKAŘI

1. orální a maxilofaciální chirurgie (5)
2. ortodoncie (3)
3. klinická stomatologie (4)

III. FARMACEUTI

1. farmaceutická technologie (3)
2. klinická farmacie (4)
3. laboratorní a vyšetřovací metody ve zdravotnictví (3)
4. radiofarmaka (3)
5. veřejné lékařství (3)
6. farmaceutická kontrola (3)
7. nemocniční lékařství (4)

Příloha C – Nástavbové obory lékařů a farmaceutů

I. LÉKAŘI

1. angiologie (2)
2. dětská a dorostová psychiatrie (1)
3. dětská dermatovenerologie (1)
4. dětská gastroenterologie a hematologie (1)
5. dětská kardiologie (2)
6. dětská nefrologie (1)
7. dětská neurologie (2)
8. dětská neurologie (2)
9. dětská onkologie a hematologie (2)
10. dětská otorinolaryngologie (1)
11. dětská pneumologie (1)
12. dětská radiologie (2)
13. dětská revmatologie (2)
14. dětská urologie (2)
15. dorostové lékařství (2)
16. epidemiologie (2)
17. foniatrie (2)
18. gerontopsychiatrie (1)
19. hrudní chirurgie (2)
20. hygiena dětí a dorostu (1)
21. hygiena obecná a komunální (1)
22. hygiena výživy (1)
23. hyperbarická a letecká medicína (1)
24. intenzivní medicína (2)
25. intervenční radiologie (2)
26. klinická farmakologie (2)
27. klinická osteologie (1)
28. korektivní dermatologie (1)
29. maxilofaciální chirurgie (3)
30. medicína dlouhodobé péče (1)
31. návykové nemoci (2)
32. neonatologie (1)

- 33. neuroradiologie (2)
- 34. neonatologie (1)
- 35. neuroradiologie (2)
- 36. onkogynekologie (2)
- 37. onkochirurgie (2)
- 38. paliativní medicína (1)
- 39. perinatologie a fetomaternální medicína (2)
- 40. popáleninová medicína (2)
- 41. posudkové lékařství (2)
- 42. pracovní lékařství (2)
- 43. reprodukční medicína (1)
- 44. sexuologie (2)
- 45. tělovýchovné lékařství (1)
- 46. urgentní medicína (2)
- 47. urogynekologie (1)

II. FARMACEUTI

- 1. onkologická farmacie (1)
- 2. nutriční podpora (1)
- 3. adiktologická péče v lékárně (1)
- 4. farmaceutická péče o geriatrické pacienty
- 5. farmakoeconomika (1)

Příloha D – Seznam kategorií nelékařských zdravotnických pracovníků

- všeobecná sestra § 5
- porodní asistentka § 6
- ergoterapeut § 7
- radiologický asistent § 8
- zdravotní laborant § 9
- zdravotně-sociální pracovník § 10
- optometrista § 11
- ortoptik § 12
- asistent ochrany a podpory veřejného zdraví § 13
- ortotik-protetik § 14
- nutriční terapeut § 15
- zubní technik § 16
- dentální hygienista § 17
- zdravotnický záchranář § 18
- farmaceutický asistent § 19
- biomedicínský technik § 20
- biotechnický asistent § 20a
- radiologický technik § 21
- adiktolog § 21a
- psycholog ve zdravotnictví § 22
- klinický logoped § 23
- zrakový terapeut § 23a
- fyzioterapeut § 24
- radiologický fyzik § 25
- pracovník v laboratorních metodách a v přípravě léčivých přípravků §26
- biomedicínský inženýr § 27
- odborný pracovník v ochraně a podpoře veřejného zdraví § 28
- zdravotnický asistent § 29
- laboratorní asistent § 30
- ortoticko-protetický technik § 31
- nutriční asistent § 32
- asistent zubního technika § 33
- dezinfektor § 34

řidič vozidla zdravotnické záchranné služby § 35

ošetřovatel § 36

masér § 37

zubní instrumentářka § 39

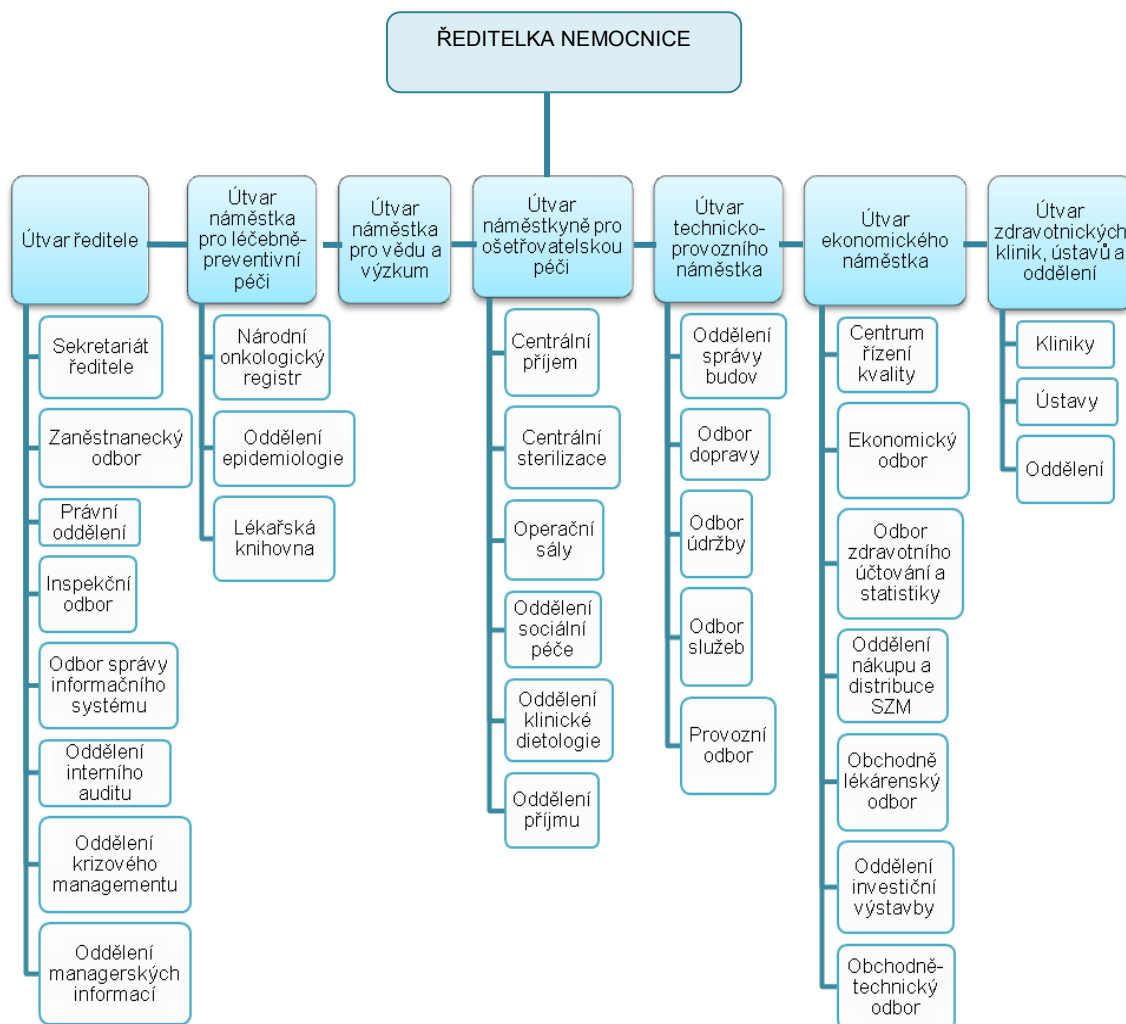
řidič dopravy nemocných a raněných § 40

autoptický laborant § 41

sanitář § 42

Příloha E – Organizační struktura FN Plzeň

Organizační struktura FN Plzeň (stav k 1. 9. 2012)



Příloha F – Rozmístění pracovišť FN Plzeň



Příloha G – Přehled akreditovaných oborů ve Fakultní nemocnici Plzeň

I. Akreditované obory specializační vzdělávání lékařů

Obor specializačního vzdělávání	Rozsah udělené akreditace
Alergologie a klinická imunologie	Akreditované pracoviště II. typu
Anesteziologie a intenzivní medicína	Akreditované pracoviště III. typu
Angiologie	v plném rozsahu
Audiologie a foniatrie	v plném rozsahu
Cévní chirurgie	Akreditované pracoviště II. typu
Dermatovenerologie	Akreditované pracoviště II. typu
Dětská a dorostová psychiatrie	v plném rozsahu
Dětská dermatovenerologie	v plném rozsahu
Dětská gastroenterologie a hepatologie	v plném rozsahu
Dětská chirurgie	Akreditované pracoviště I. typu
Dětská kardiologie	v plném rozsahu
Dětská neurologie	v plném rozsahu
Dětská ORL	Akreditované pracoviště II. typu
Dětská radiologie	v plném rozsahu
Dětská urologie	v plném rozsahu
Dětské lékařství	Akreditované pracoviště II. typu
Diabetologie a endokrinologie	Akreditované pracoviště II. typu
Gastroenterologie	Akreditované pracoviště II. typu
Geriatric	Akreditované pracoviště I. typu
Gynekologie a porodnictví	Akreditované pracoviště III. typu
Hematologie a transfúzní lékařství	Akreditované pracoviště II. typu
Hrudní chirurgie	v plném rozsahu
Hyperbarická medicína a oxygenoterapie	v plném rozsahu
Chirurgie	Akreditované pracoviště II. typu
Infekční lékařství	Akreditované pracoviště II. typu
Intenzivní medicína	Akreditované pracoviště II. typu
Intervenční radiologie	v plném rozsahu
Kardiochirurgie	Akreditované pracoviště
Kardiologie	Akreditované pracoviště
Klinická biochemie	Akreditované pracoviště II. typu
Klinická onkologie	Akreditované pracoviště II. typu
Korektivní dermatologie	v plném rozsahu
Lékařská genetika	Akreditované pracoviště II. typu
Lékařská mikrobiologie	Akreditované pracoviště pro komplexní přípravu v oboru lékařské mikrobiologie vč. činnosti atb střediska a

	akreditovaného pracoviště pro speciál. přípravu v dílčích oblastech oboru lékař. mikrobiologie
Maxilofaciální chirurgie	v plném rozsahu
Návykové nemoci	v plném rozsahu
Nefrologie	Akreditované pracoviště II. typu
Neonatologie	v plném rozsahu
Neurochirurgie	Akreditované pracoviště
Neurologie	Akreditované pracoviště II. typu
Neuroradiologie	v plném rozsahu
Nukleární medicína	Akreditované pracoviště II. typu + PET/CT
Oftalmologie	Akreditované pracoviště III. typu
Ortopedie	Akreditované pracoviště III. typu
Otorinolaryngologie	Akreditované pracoviště II. typu
Paliativní medicína a léčba bolesti	v plném rozsahu
Patologie	Akreditované pracoviště II. typu
Plastická chirurgie	Akreditované pracoviště II. typu
Pneumologie a ftizeologie	Akreditované pracoviště III. typu
Pracovní lékařství	v plném rozsahu
Praktické lékařství pro děti a dorost	Akreditované pracoviště
Psychiatrie	Akreditované pracoviště
Radiační onkologie	v plném rozsahu
Radiologie a zobrazovací metody	v plném rozsahu
Rehabilitační a fyzikální medicína	Akreditované pracoviště II. typu
Reprodukční medicína	v plném rozsahu
Revmatologie	Akreditované pracoviště – lůžkové zařízení
Soudní lékařství	Akreditované pracoviště II. typu
Traumatologie	Akreditované pracoviště II. typu
Urologie	Akreditované pracoviště II. typu
Vnitřní lékařství	Akreditované pracoviště II. typu
Všeobecné praktické lékařství	v plném rozsahu

II. Akreditované obory certifikovaných kurzů lékařů - nastavbové obory

Nástavbový obor	Rozsah udělené akreditace
Algeziologie	Akreditované pracoviště
Dětská a dorostová psychiatrie	Akreditované pracoviště lůžkové II. typu, ambulantní I. typu
Dětská neurologie	Akreditované pracoviště II. typu
Dětská urologie	Akreditované pracoviště
Foniatrie	Akreditované pracoviště I. typu
Intervenční radiologie	Akreditované pracoviště
Klinická osteologie	Akreditované pracoviště II. typu + dětská osteologie
Maxilofaciální chirurgie	Akreditované pracoviště
Neonatologie	Akreditované pracoviště
Onkochirurgie	Akreditované pracoviště II. typu
Onkogynekologie	Akreditované pracoviště I. typu
Perinatologie a fetomaternální medicína	Akreditované pracoviště
Reprodukční medicína	Akreditované pracoviště II. typu
Urogynekologie	Akreditované pracoviště I. typu

III. Akreditované obory specializační vzdělávání farmaceutů

Obor specializačního vzdělávání	Rozsah udělené akreditace
Nemocniční lékárenství	v plném rozsahu

IV. Akreditované obory specializačního vzdělávání zubních lékařů

Obor specializačního vzdělávání	Rozsah udělené akreditace
Orální a maxilofaciální chirurgie	Akreditované pracoviště
Ortodoncie	Akreditované pracoviště
Klinická stomatologie	Akreditované pracoviště

Příloha H – Dotazník vzdělávání a rozvoj zaměstnanců

I. ČÁST

DOTAZNÍK - VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ	
<i>SOCIO-DEMOGRAFICKÉ CHARAKTERISTIKY</i>	
Všechny vaše odpovědi jsou anonymní a důvěrné. Pro potřebu statistického vyhodnocení prosím uveďte pouze vaše socio-demografické charakteristiky.	
Jste muž nebo žena?	Muž <input type="checkbox"/> Žena <input type="checkbox"/>
Uveďte prosím věkovou kategorii:	20-30 <input type="checkbox"/> 31-40 <input type="checkbox"/> 41-50 <input type="checkbox"/> 51-60 <input type="checkbox"/> 61 a více <input type="checkbox"/>
Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	<input type="checkbox"/> Střední zdravotnická škola-obor..... <input type="checkbox"/> Vyšší zdravotnická škola <input type="checkbox"/> Střední zdravotnická škola a pomaturitní specializační studium <input type="checkbox"/> Bakalářské studium-obor..... <input type="checkbox"/> Magisterské studium-obor..... <input type="checkbox"/> Jiné
Jak dlouho pracujete v tomto zdravotnickém zařízení?	méně než 1 rok <input type="checkbox"/> 1-2 <input type="checkbox"/> 3-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 11-15 <input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21 a více <input type="checkbox"/>
Uveďte prosím vaši profesi:	NELZP: <input type="checkbox"/> všeobecná sestra <input type="checkbox"/> zdravotnický asistent/ka <input type="checkbox"/> fyzioterapeut/ka <input type="checkbox"/> sanitář/ka <input type="checkbox"/> ošetřovatel/ka <input type="checkbox"/> jiné (vypište)

II. ČÁST

VÁŠ OSOBNÍ ROZVOJ				
1. Absolvoval/a jste školení, kurz nebo jinou formu dalšího vzdělávání, která byla součástí plánu vašeho osobního rozvoje? ANO <input type="checkbox"/> NE <input type="checkbox"/>				
	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
2. Jste spokojen/a s možnostmi vašeho profesního rozvoje?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Máte možnost uplatnit své schopnosti a dovednosti?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. V jaké oblasti svého profesionálního rozvoje byste potřeboval/a získat více znalostí/dovedností? (vypište)				
.....				
5. Absolvoval/a jste v posledních 12 měsících některý z následujících typů školení, kurzů nebo jiné formy osobního rozvoje zajištěného vaším zaměstnavatelem? Označte ANO nebo NE u každé položky.				
Zaškolení na pracovišti	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Odborný seminář	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Cyklické školení	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Certifikovaný kurz	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Akreditovaný kvalifikační kurz	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Studijní kurzy interní	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Studijní kurzy externí	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Sympóziu	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Konference osobního rozvoje	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Školení pod vedením osobního školitele	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Sledování aktuálního rozvoje vašeho oboru (odborný časopis, kniha)	ANO <input type="checkbox"/>		NE <input type="checkbox"/>	
Jiná forma vzdělávání (specifikujte)				

III. ČÁST

5. Absolvovala jste školení, kurz apod. v následujících oblastech?				
	Ano v posledních 12 měsících	Ano před více než 12 měsíci	Ne	Ne netýká se mě
Zdraví a bezpečnost (např. požární, bezpečnost práce)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jak předcházet či zvládnout násilí vůči personálu nebo pacientům	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boj s infekcí (např. pokyny k mytí rukou)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Počítačové dovednosti (např. NIS, MS Office)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jak zacházet s důvěrnými informacemi o pacientech	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
KVALITA, ORGANIZACE A HODNOCENÍ VZDĚLÁVACÍ AKTIVITY				
	Určitě ano	Spiše ano	Spiše ne	Určitě ne
7. Jste spokojen/a s nabídkou vybraných témat kurzů a školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jste spokojen/a s množstvím kurzů a školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Jste spokojen/a s obsahem absolvovaných kurzů a školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jste spokojen/a s organizací absolvovaných kurzů a školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jste spokojen/a s odbornou úrovní lektorů/školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jste spokojena se způsobem výuky lektorů/školení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Splnila vzdělávací aktivita Vaše očekávání?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Jste spokojen/a s kreditovým hodnocením za účast na seminářích, kurzech a školeních?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Máte zájem o další vzdělávání v rámci Vaší profese?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Vypište prosím témata o která máte zájem				
17. Domníváte se, že absolvované kurzy a školení jsou přínosná pro Vaši praxi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Domníváte se, že účast na kurzech, školení a další vzdělávání ovlivní váš profesní růst?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Domníváte se, že účast na kurzech, školeních a dalším vzdělávání ovlivní vaše finanční ohodnocení?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Domníváte se, že celoživotní vzdělávání je důležité pro vaši profesi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zkontrolujte, prosím, zda jste zodpověděli/a všechny otázky, které se Vás týkaly. Děkuji Vám za čas a vynaložené úsilí při vyplňování tohoto dotazníku.				

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Milena Valtrová

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinované studium

**Název práce: Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců Fakultní nemocnice Plzeň
v andragogickém kontextu**

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 82

Celkový počet stran příloh: 16

Počet titulů českých použitých zdrojů: 6

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 9

Počet ostatních zdrojů: 3

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.