

**Univerzita Palackého v Olomouci,
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky**

Kristýna Nováková

Firemní vzdělávání
Company education
Závěrečná bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Vítek Dočekal

Olomouc 2009

Anotace

The purpose of this bachelor thesis is to describe the company education and variations of education systems. The emphasis was put on human resources development.

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala sama a použila jsem veškerou uvedenou literaturu a zdroje.

Kristýna Nováková

V Olomouci

Obsah

1	Firemní vzdělávání – základní pojmy	8
1.1	Lidský kapitál.....	8
1.2	Řízení lidských zdrojů	8
1.3	Firemní kultura, odraz rozvíjení lidských zdrojů.....	8
1.4	Kompetence. Cílové zaměření řízení lidských zdrojů	9
1.5	Vzdělávání	9
1.6	Systematické vzdělávání	10
2	Význam firemního vzdělávání.....	10
2.1	Vzdělávání - cesta ke konkurenceschopnosti	10
2.2	Lidské zdroje jako zboží na trhu práce	11
2.3	Přínosy systematického vzdělávání v podniku	12
2.4	Vzdělávání ve firmách a jeho vliv na pracovní sektor.....	13
2.5	Nevýhody a rizika systematického vzdělávání ve firmách.....	14
3	Přístupy podniků ke vzdělávání zaměstnanců	15
3.1	Učící se organizace	16
3.2	Systematičnost a systémovost vzdělávání jako základ učící se organizace.....	16
3.3	Strategický přístup	18
3.4	Management by Competencies (MbC)	19
3.4.1	Model MbC jako usnadňovatel vzdělávání.....	20
3.5	Management jakosti - Směrnice pro výcvik, ISO	20
4	Vzdělávání pracovníků jako jedna z personálních činností.....	22
4.1	Úkoly personálního útvaru.....	22
4.1.1	Další personální činnosti úzce související s činností vzdělávání	23
5.1	Identifikace potřeb	24
5.1.1	Analýza, cesta ke zjištění potřeb	26
5.1.2	Analýza organizace:	27
5.1.3	Analýza pracovního místa	28
5.1.4	Personální analýza.....	28
5.1.5	Analýzy podle komplexnosti.....	28
5.1.6	Dílní analytické postupy a metody analýzy.....	29

5.1.7	Kompetence a kompetenční modely	30
5.1.8	Modely struktury kompetencí	31
5.1.8.1	Hierarchický model	31
5.1.8.2	Model ledovce (kry)	32
5.1.8.3	Jin-jang model	33
5.1.9	Popis kompetenčního modelu	34
5.1.10	Tvorba kompetenčních modelů	36
5.1.11	Ověření a validace kompetenčního modelu	37
5.2	Plánování vzdělávání	37
5.2.1	Definice cílů	38
5.2.2	Rizika spojená se stanovením cílů	40
5.2.3	Formy vzdělávání ve firmách	41
5.3	Realizace vzdělávání	42
5.3.1	Metody vzdělávání	42
5.3.1.1	"On the job"	42
5.3.1.2	"Off the job"	44
5.3.1.3	Participativní metody	45
5.3.1.4	Kreativní metody	47
5.3.2	Motivace účastníků vzdělávání	50
5.4	Vyhodnocování vzdělávání	50
5.4.1	Námitky podniků vůči vyhodnocování vzdělávání	51
5.4.2	Přínosy hodnocení vzdělávání	51
5.4.3	Subjekty vyhodnocování vzdělávání	52
5.4.4	Pětistupňový aplikační model vyhodnocování vzdělávání	52
5.4.4.1	Vyhodnocování reakcí	53
	Metody vyhodnocování reakcí	53
5.4.4.2	Vyhodnocování nárůstu vědomostí	54
5.4.4.3	Vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivce	54
5.4.4.4	Vyhodnocování dopadů na výkonnost podniku	55
5.4.4.5	Vyhodnocování změn v kultuře podniku	55
	Závěr	57
	Použitá literatura a zdroje	58

Úvod

Téma mé závěrečné bakalářské práce týkající se problematiky firemního vzdělávání jsem nevybírala náhodně. Sama jsem již měla možnost podílet se na vzdělávání ve firmách jako externí lektor anglického jazyka. Byla jsem překvapena , většinou, pozitivními přístupy firem k investování do rozvoje svých pracovníků ale i nadšením a ochotou účastníků podílet se na tomto procesu. Mým zájmem byl širší pohled na toto téma z pozice podniků ale i konkrétních účastníků vzdělávání.

V této práci nejprve seznámím čtenáře se základními pojmy týkající se vzdělávání, které se mohou zdát na první pohled zřejmé, ale jelikož některé z nich vykazují jistou mnohoznačnost díky různému pohledu a přístupu autorů, je nutné tyto pojmy vymezit pro další pochopení textu.

V dalších kapitolách se budu zabývat pohledem na firemní vzdělávání jako takové, vyzdvihnu význam vzdělávání. Pokusím se vylíčit pozitivní stránku a přínosy vzdělávání, ale neopomenu zmínit i obtíže a rizika spojené se vzdělávání pracovníků.

Dále se pokusím popsat nejschůdnejší a nejefektivnější přístupy, které lze uplatňovat při vzdělávání ve firmách. Systematické vzdělávání bude klíčovým přístupem v této práci. Jeho čtyři fáze (identifikace, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávání), které jsou vzájemně provázány, budu dopodrobna popisovat v dalších kapitolách. Využiji

1 Firemní vzdělávání – základní pojmy

K tomu, abychom mohli lépe pochopit téma, kterému se tato práce věnuje, je hned v úvodu vhodné vymezit si základní pojmy, se kterými budu v textu pracovat.

1.1 Lidský kapitál

Vzdělávání ve firmách je součástí celkového "nakládání" pojetí s lidskými zdroji, které jsou mnohými firmami v současné době chápány jako nejdůležitější složka jejich kapitálu. Takto můžeme definovat *lidský kapitál*, lidské zdroje, jako jeden ze čtyř základních zdrojů každé firmy. K tomu, aby byl zajištěn celkový a efektivní chod firmy je nutné zajistit a propojit materiální, finanční, informační a lidské zdroje.¹

Belcourtová a Wright definují lidský kapitál jako inteligentní a efektivní pracovní síly, které mohou být hlavní konkurenční výhodou firmy.²

1.2 Řízení lidských zdrojů

K tomu, aby byl tento kapitál využíván co nejefektivněji, je nutné ho umět správně vést. O *řízení lidských zdrojů* hovoří Palán jako o vytváření souladu mezi počtem a strukturou pracovních míst a počtem a strukturou pracovníků. Cílem a náplní kvalitního řízení lidských zdrojů je pak zařadit správného člověka na správné místo ve správný čas.³

1.3 Firemní kultura, odraz rozvíjení lidských zdrojů

Rozvoj lidských zdrojů, tj. rozvoj pracovní schopnosti organizace jako celku, vypovídá o celkové *firemní kultuře*. Organizační (firemní) kultura je vzorec sdílených základních předpokladů, které si skupina osvojila při řešení problémů externí adaptace a interní integrace a které se natolik osvědčily, že jsou považovány za platné a jsou předávány novým členům organizace jako způsob vnímání, myšlení a cítění, který je ve vztahu k těmto problémům správný a projevuje se ve výtvorech materiální i nemateriální podoby.⁴ Předmětem vzdělávání se často stává změna

¹ Srov. Koubek, J., Řízení lidských zdrojů, 3.vyd, Praha 2001 s.13

² Srov. Belcourt, M., Wright, P.C.: *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha 1998, Grada Publishing, s 30

³ Srov. Palán, Z.: *Lidské - zdroje výkladový slovník*, 1.vyd. Praha 2002, s. 186

⁴ Srov. Lukášová, R., Nový, I. a kol. *Organizační kultura*, Grada Publishing, a. s., 2004, s. 22

těchto hodnot a postojů, např. při restrukturalizaci nebo změně celkové strategie firmy.

1.4 Kompetence. Cílové zaměření řízení lidských zdrojů

Řízení lidských zdrojů se může zaměřovat na *schopnosti*, *kompetence*. Kompetencemi se zabývá více autorů a každý k nim přistupuje trochu jinak. Pokud bych ale měla shrnout základní význam tohoto pojmu, lze říci, že kompetence může být schopnost, způsobilost pracovníka vykonávat určitý úkol.

Schopností je samozřejmě celá řada a různí autoři přicházejí s různými postoji k tomu, co tyto schopnosti konkrétně obsahují, jak je měřit tak, aby tyto výsledky co nejlépe sloužily celkové strategii rozvoje lidských zdrojů. Pojem kompetence jako další způsob nahlížení může být také spojován s pravomocemi člověka na konkrétní pracovní pozici.

1.5 Vzdělávání

Vzdělávání lze chápat jako zdokonalování a rozvoj dosavadních dovedností , schopností, nebo změnu postojů, ale je také nezbytné jej chápat z pohledu andragogiky jako nikdy nekončící, permanentní a kontinuální proces. Zaměření, obsah a rozsah vzdělávání souvisí s potřebami společensko-ekonomického, technického a kulturního rozvoje společnosti v určité historické etapě. *Vzděláváním* se dosahuje určitého stupně *vzdělání*.⁵ Ustrnout na tomto stupni vzdělání se při změnách potřeb (společenských, ekonomických...) nevyplácí ani jednotlivci ani organizaci (firmě). Pokud se jedinec nebude dále vzdělávat, bude pro něj těžké uspět na pracovním trhu. A pokud se firma nebude věnovat dalšímu vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců a investovat do nich, může nastat situace, kdy dostatek potřebných lidí na pracovním trhu prostě nenajde. Proto je důležité, aby každá firma měla vypracovaný vzdělávací systém.

V textu se můžeme setkat také s pojmy *trénink*, *popř. výcvik*, která v této práci představují synonyma k pojmu vzdělávání.

5 Srov. Kolektiv autorov, *Výchova a vzdelávanie dospelých*, Andragogika, Terminologický a výkladový slovník, 7. zväzok edície, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1. vyd 2000. s. 500)

1.6 Systematické vzdělávání

System "..." je systém "...institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) a vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, které intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí."⁶ Tento proces vyžaduje systematický přístup ke vzdělávání ve firmě, který lze šířeji chápat jako vzdělávání, jež je vytvořeno specificky k uspokojování definovaných potřeb. Je plánované a zabezpečované lidmi, kteří vědí jak vzdělávat a dopad tohoto procesu je pečlivě vyhodnocován.

Mezi těmito stádii by měl existovat logický vztah. Důležité je propojení s ostatními subsystémy a útvary podniku. Při plánování systematického vzdělávání je důležité vycházet z celkové strategie a z priorit organizace. Systematickým firemním vzděláváním se budu podrobněji zabývat ještě v následujících kapitolách.

2 Význam firemního vzdělávání

V této kapitole se zabývám významem lidského kapitálu pro firmu a vyzdvihuji důležitost vzdělávání zaměstnanců. Dále popisuji přínosy ale i obtíže systematického vzdělávání ve firmách

2.1 Vzdělávání - cesta ke konkurenceschopnosti

„O konkurenceschopnosti nerozhodují používané výrobní nebo informační technologie, ale způsob, jak dokáže firma využít znalosti a schopnosti svých lidí.“⁷ (Moderní řízení, ročník XLI, číslo 1, 2006, s. 64)

Firmy jsou nuceny přizpůsobovat se rychle se rozvíjejícím technickým a technologickým zařízením, požadavky na kvalitu výrobků a služeb se stále zvyšují, čímž se zvyšují i nároky na zaměstnance a na chod celé organizace. V rámci globalizace a rozvoje mezinárodního obchodu je nutné bez větších problémů „ustát“ jazykové a kulturní bariéry. Dále se mění a zpřísnují zákony a normy, požadavky na

⁶ Palán, Z.: Lidské - zdroje výkladový slovník, 1.vyd. Praha 2002, s. 64

⁷ Moderní řízení, ročník XLI, číslo 1, 2006, s. 64

kvalifikaci daných pozic se zvyšují. Při udržování konkurenceschopnosti je třeba brát v úvahu technologické, ekonomické, sociální i politické aspekty. K tomu, aby firma uspěla na trhu se svými produkty, musí se těmto změnám neustále a co nejflexibilněji přizpůsobovat, ale především je nutné umět tyto změny a určité komplikace předvídat ještě před tím, než začnou mít skutečný dopad. Předcházet těmto dopadům změn může právě vzdělávání pracovníků.

Vzdělávání v podnicích musí být organizováno velice systematicky a účelově, s co největší využitelností a návazností na další training zaměstnanců a potřeby podniku. Jak jsem již uvedla, je nutné mít ne pouze dobře vzdělané, kvalifikované pracovníky, ale také stále vzdělávané v různých oblastech a tím i flexibilní.

Není navíc úplně snadné najít požadované pracovní síly. Někdy je to velmi obtížný úkol, zvláště při zavádění nových technologií, proto firmám nezbyvá jiná možnost, než vyškolit své pracovníky v dané problematice a tím si zároveň vyškolit i nové školitele pro vzdělávání dalších zaměstnanců.

2.2 Lidské zdroje jako zboží na trhu práce

K lidským zdrojům můžeme také přistupovat jako ke zboží. Je to zboží, které má na pracovním trhu jednu velkou výhodu, a to, že jeho zkvalitňování může být prakticky neomezené. Konkurenční firmy mezi sebou vedou boj o kvalifikované „zboží“ pracovního trhu. Pokud se pracovník rozhodne přejít ke druhé straně, nemusí jej k tomu nutně vést pouze vyšší platové ohodnocení, ale například právě nabídka dalšího vzdělávání, učení se novým technologiím, plánu jak profesního tak osobního rozvoje ve firmě.

Firmy často stojí před problémem, zda-li dosavadní, již ne zcela vyhovující pracovníky vyměnit, nebo investovat do jejich vzdělávání. Základní otázkou je, zda se podniku dlouhodobé financování vzdělávání pracovníků vyplatí.

Empirické studie prokazují, že vzdělávání pozitivně ovlivňuje produktivitu práce i mzdy. Studie také potvrzují předpoklad, že větší podíl na těchto pozitivních efektech připadá zaměstnavatelům než zaměstnancům, neboť dopady na produktivitu práce, respektive do výše přidané hodnoty v přepočtu na jednoho pracovníka, jsou vyšší než dopady na mzdy měřené průměrnou výší hodinové mzdy. Vliv dalšího vzdělávání na produktivitu práce je zhruba třikrát vyšší než na mzdy. Vzhledem k tomu je možné vyslovit domněnku, že podniky do vzdělávání investují racionálně a že tudíž

teoretické obavy ze silného podinvestování této oblasti jsou do určité míry nadhodnocené.⁸

Vzdělání může přinést výhody pro majitele firem i pro zaměstnance. Pro zaměstnance kromě zvýšení mzdy přináší vzdělávání podstatnou devizu, a to zvýšení hodnoty na trhu práce, což může zpětně pro zaměstnavatele znamenat problém, jak si již dobře vyškoleného a dále vzdělávaného pracovníka udržet.⁹

Pokud tedy pracovník přistoupí ke vzdělávání skutečně zodpovědně, zvýší se jeho kvalitativní hodnota pro podnik, ve kterém je zaměstnán i na trhu práce. Zaměstnanec tak získává více možností a je na zaměstnavateli, zda to finančně ohodnotí či ne. Potom tu totiž hrozí, že zaměstnanec odejde k jiné firmě, kde bude relevantně ohodnocen.

Senge zdůrazňuje globální dopad činností a důsledků těchto činností organizací. Organizace se musí v současné době vyrovnávat s takovými problémy, jakými jsou například ekologické, společenské či různé institucionální krize. Vzhledem ke zvyšující se složitosti a vzájemné závislosti těchto systémů je třeba, aby si organizace osvojily nové schopnosti a dovednosti, pokud si mají dále uchovat svou životaschopnost.¹⁰

2.3 Přínosy systematického vzdělávání v podniku

Systematické vzdělávání v podniku zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků, systematicky formuje pracovníky podle specifických potřeb organizace, čímž odbourává problémy s, mnohdy obtížným vyhledáváním, pracovníků a redukuje počet pracovníků nutných na vykonání určitého úkolu -

⁸ Matoušková, Z, Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, Working Paper NOZV-NVF č.1/2006, s. 5

⁹ Matoušková, Z, Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, Working Paper NOZV-NVF č.1/2006, s. 5

¹⁰ Srov. Senge, P. M.: Pátá disciplína - teorie učící se organizace, Praha 2007, s. 15-16

sníží se náklady. přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb a zvyšuje konkurenceschopnost podniku¹¹

Ve výzkumu prováděném Národní observatoří zaměstnanosti a vzdělávání uvedlo 40,4% podniků z třisetdvacetisedmi dotazovaných podniků různé velikosti, že rozhodujícími zdroji konkurenční výhody jsou pro ně kvalifikovaní pracovníci a profesionalita.¹²

Dále vzdělávání umožňuje lépe předvídat a kontrolovat ztráty pracovní doby související se vzděláváním a tedy i lépe eliminovat důsledky těchto ztrát. Vyškolení zaměstnanci mohou udělat více práce, dopouštějí se menšího množství chyb, vyžadují méně kontroly, zvyšuje motivaci pracovníků a zlepšuje celkový vztah pracovníků k organizaci i pracovníků mezi sebou (rozvoj firemní kultury), zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuálního pracovníka, tedy i jeho šance na trhu práce v organizaci i mimo ni, zvyšuje funkční a platový postup zaměstnanců.¹³

2.4 Vzdělávání ve firmách a jeho vliv na pracovní sektor

Efekty ze vzdělávání se neprojevují jen v rámci podniků, ale dochází k jejich přelévání mezi firmami v rámci jednoho sektoru, zvláště, pokud se firmy učí jedna od druhé, mají informace o chování svých konkurentů nebo pokud dochází k přelévání zaměstnanců. „Některé studie prokazují, že vliv dalšího vzdělávání zaměstnanců na produktivitu práce je vyšší na sektorové úrovni než na podnikové úrovni“¹⁴

Výhody plynoucí ze vzdělávání rozhodně nejsou jednostrannou záležitostí. Pokud je vzdělávání prováděno systematicky, přináší zisky majiteli firmy i pracovníkovi a celkově přispívá ke stabilitě ekonomiky.

¹¹ Srov Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů. 2. vyd. Praha 2000, s. 244

¹² Matoušková, Z, Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, Working Paper NOZV-NVF č.1/2006, s. 2

¹³ Srov Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů. 2. vyd. Praha 2000, s. 245

¹⁴ Matoušková, Z, Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, Working Paper NOZV-NVF č.1/2006, s. 7

2.5 Nevýhody a rizika systematického vzdělávání ve firmách

Časová, finanční a organizační náročnost či těžko vyčíslitelná návratnost investic do vzdělávání pracovníků stejně jako riziko spojené s růstem jejich atraktivity na trhu práce zřejmě nejčastěji brzdí firmy v systematickém přístupu ke vzdělávání svých zaměstnanců. V následujícím textu se pokusím tyto body doplnit, konkretizovat a rozvést.

Dlouhodobé, systematické vzdělávání je časově, finančně i organizačně velmi náročné. Klade velké požadavky na schopnosti a kvalifikaci personalisty. V podniku pak může paradoxně nastat problém, kdy zaměstnavatel nemá kompetentní osoby na organizaci dlouhodobého vzdělávání. Dalším problémem je udržet si pracovníky, pokud se jejich tržní cena (tedy cena na trhu práce) již zvýšila. S lepší kvalifikací si totiž mohou hledat místo s případným lepším oceněním .

Návratnosti investic do vzdělávání zaměstnanců nejsou důvěryhodně prokazatelné a kvantifikovatelné. Provedení propočtů návratnosti investic do vzdělání je velmi náročné, neboť naráží na problémy komplexní kalkulace nákladů. Výdaje podniků na vzdělávání jsou tím obtížněji kalkulovatelné, čím jsou způsoby učení diversifikovanější a čím více se učení stává součástí samotné práce, kdy obsah práce se stává obsahem učení a práce a učení se stává součástí spirály neustálého zlepšování.¹⁵

Ke vzdělávání ve firmě budou jinak přistupovat zaměstnanci a jinak jejich zaměstnavatelé. Oběma stranám by samozřejmě mělo přinášet pozitiva, ale tak jako se ne každá firma umí rychle přizpůsobit požadavkům trhu a stále se zvyšujícím nárokům v mnoha ohledech, tak ani pro jednotlivce není jednoduché vyrovnat se s tlakem, který je na něho v poslední době vyvíjen na pracovním trhu.

Práce s lidskými zdroji není vůbec jednoduchá z toho důvodu, že každý z nás disponuje jinými vlastnostmi, charakterem, znalostmi, přístupem k práci, tím jak dokáže svoje znalosti „prodat“, prezentovat to co ví před ostatními. Může se tedy

15 srov. Matoušková, Z, Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, Working Paper NOZV-NVF č.1/2006, s. 6

stát, že člověka, o kterém si můžeme myslet, že jeho umístění na určité pozici je správné, by mohl lépe zastoupit někdo jiný, u kterého jeho plné schopnosti nebyly ještě zcela objeveny.

3 Přístupy podniků ke vzdělávání zaměstnanců

V předchozí kapitole jsem se pokusila nastínit, co to je firemní vzdělávání a proč se domnívám, že je pro firmy vhodné se této problematice věnovat. Zdůvodnila jsem výhody i nevýhody z firemního vzdělávání plynoucí. Nyní se budu věnovat konkrétnějším způsob toho, jak mohou jednotlivé firmy ke vzdělávání přistupovat.

Na základě přístupu firmy ke vzdělávání pracovníků předkládá Kubr jejich členění do pěti modelů.

První model je podle něj výrazem *nečinnosti*, tzn. že tyto podniky nevyvíjejí žádnou iniciativu v oblasti vzdělávání mimo toho co ukládá zákon.

Druhý model je označen jako *nahodilý přístup*. Cíle těchto podniků jsou všeobecné a neurčité, z toho plyne téměř nulové využití praktických výsledků. Lze se jen těžko dopátrat nějakých výsledků vzdělávání pokud nebyl jasně stanoven cíl, jakého chceme dosáhnout.

Třetí model vzdělávání a příprava tvoří *ucelený podnikový systém, který sleduje stanovené cíle*. Do systému jsou zahrnuti všichni manažeři i ostatní zaměstnanci. Dává přednost přípravě celých týmů před izolovanou přípravou jednotlivců, používá plánování a rozpočtování na základě zjištěných potřeb, využívá různých metod vzdělávání. Co ale chybí, je spojitost s celkovou podnikovou strategií.

Čtvrtý model spojuje podnikovou strategii, restrukturalizaci a jiné důležité změny a plánování se vzděláváním a přípravou manažerů i ostatních odborníků. To znamená že *vzdělávání je součástí podnikové strategie*. **Pátý model** je vrcholem přístupu

firmy ke vzdělávání, známý pod pojmem *Learning organization* - *Učící se organizace*.¹⁶

3.1 Učící se organizace

Tyto druhy společností spatřují ve vzdělávání a přípravě lidí zdroj bezprostředních a budoucích podnikatelských úspěchů. Jde o změnu postoje. Z nástroje a součásti strategie a konkurenční výhody se stává se stává jejich zdroj a základ. Organizace, která podporuje učení a osobní rozvoj svých členů, a tím se sama neustále učí a transformuje.¹⁷

K tomu aby se organizace stala "učící se" je zapotřebí systémovosti a systematičnosti nejen při vzdělávání, ale i při celkovém řízení a chodu firmy, což je pro firmy velmi dlouhodobá a časově i organizačně náročná záležitost.

3.2 Systematičnost a systémovost vzdělávání jako základ učící se organizace

Systematické vzdělávání je takové, kde existuje logický vztah mezi následnými stádii procesu vyšetřování tréninkových potřeb, navrhování, uskutečňování a hodnocení tréninku. Je to neustále se opakující, pečlivě naplánovaný a organizovaný cyklus vycházející z podnikových cílů, jehož průběh a plnění dílčích cílů jsou průběžně sledovány a vyhodnocovány. Tyto výsledky pak slouží k další organizaci a zlepšování systému vzdělávání.¹⁸

Systémovost ve vzdělávání pak spočívá v propojení všech možných prvků souvisejících s výše vyjmenovanými stádii vzdělávání. Jde o to brát v úvahu vše, co by mohlo jakkoli přispět k systematickému procesu vzdělávání v podniku. Program

¹⁶ srov. Kubr, M.: Celý podnik se učí, Ekonom č. 49/95, s 49-50

¹⁷ Srov. Kubr, M.: Celý podnik se učí, Ekonom č. 49/95, s 49-50

¹⁸ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů, 3.vyd. Praha 2001, s. 244, Buckley, R.; Caple, J.: Trénink a školení. 1. vyd. Brno 2004, s. 21

vzdělávání v jedné části organizace může být ovlivněn událostmi kdekoli uvnitř i vně podniku a příprava i podoba kurzu musí brát tyto okolnosti v úvahu.

Systémový přístup vyžaduje lidi, kteří se budou zabývat přípravou plánů vzdělávání a brát při tom v úvahu všechny faktory a proměnné, které by mohly ovlivnit osvojování si znalostí, dovedností a schopností.¹⁹

Učící se organizace tedy vyžaduje logickou posloupnost s propojením všech prvků, které tento proces mohou ovlivňovat. Někteří autoři „systematičnost“ a „systémovost“, kterou jsem popsala výše, spojují pouze do jednoho z těchto výrazů.

Senge zakládá svůj model učící se organizace právě na osvojení si tohoto systémového přístupu, myšlení. Jde o změnu tradičního přístupu k problémům, změnu myšlení. V tomto přístupu však upozorňuje na jednotlivce jako důležitého činitele změny. To, jak člověk přetváří a rozvíjí sám sebe, má dopad i na okolní dění světa. I když Senge samozřejmě aplikuje svoje myšlenky do podnikového prostředí, jeho filozofie se silně vztahuje k člověku, k pojetí sebe samého jako celoživotně se učící bytosti. A tak pokud organizace dokáže změnit postoje jedinců, zaběhnuté rituály jejich jednání, podnitit systémové nahlížení na příčiny a důsledky, dokáže nastartovat proces, který firmu činí odolnější vůči změnám. Učící se organizaci můžeme nalézt tam, „kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdově přejí, kde jsou pěstovány nové expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně.“²⁰

Je třeba, aby organizace změnily způsob, jakým pohlíží na procesy učení a vzájemnou interakci na všech svých úrovních, aby změnily způsob myšlení (pohled na svět) od tradičního „lineárního“ myšlení směrem k myšlení systémovému a přeměnily se v učící se v učící se organizace – v organizace rychle reagující a přizpůsobivé, v nichž si lidé uvědomují, jak jejich vlastní jednání vytváří jejich skutečnost (a bývá tedy také příčinou jejich problémů) a jak ji mohou měnit, čili v organizace, které nepřetržitě zvyšují svou schopnost vytvářet vlastní budoucnost.

¹⁹ Armstrong, M.: *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha 2002, Grada Publishing, s. 498

²⁰ Srov. Senge, P.M.: *Pátá disciplína - teorie učící se organizace*, Praha 2007, 30

Konkrétním vyjádřením těchto nových schopností učící se organizace je pět disciplín (strategií).²¹

Jsou to:

mentální modely (hluboce zakořeněné předpoklady či představy, které ovlivňují to, jak svět vykládáme)

osobní mistrovství (schopnost uvědomovat si své vlastní předpoklady a prohlubovat svou osobní vizi)

společně sdílená vize (schopnost udržovat společně sdílený obraz budoucnosti)

týmové učení (schopnost členů týmu vést dialog, zahájit „společné přemýšlení“ a učit se z vlastních zkušeností).

Disciplínou, která čtyři předchozí integruje a slučuje je do jednoho soudržného celku teorie a praxe, je pátá disciplína: **systémové myšlení**, jež umožňuje porozumět hlubším souvislostem jevů, pochopit strukturní vzorce probíhajících změn, a to na základě poznání systémových „archetypů“ a jejich zpětnovazební povahy.

Všechny tyto strategie jsou vzájemně propojeny. Systémové myšlení je právě onou pátou disciplínou učící se organizace, která ostatní disciplíny zastřešuje. To, jak organizace fungují, je důsledkem toho, jak se po pracovní stránce projevujeme my, jak smýšlíme a jaké jsou naše interakce, potřeby budoucí změny se nebudou týkat jen našich organizací, ale stejně tak se budou týkat i nás samých.

3.3 Strategický přístup

Při systematickém vzdělávání je také důležité, aby bylo propojeno s celkovou strategií, cíli směřování podniku. Jedná se o tzv. *strategický přístup* ke vzdělávání. Strategie představuje širší cíle organizace, je to určité poslání, vize firmy, obecnější cíle. Tým vrcholového vedení podniku vypracuje podnikové cíle a obchodní strategii, které podporují stanovisko podnikového úkolu. Ty kaskádovitě sestupují po struktuře podniku a odrážejí se ve výkonnostních plánech jedince, které byly odsouhlaseny pracovníky a jejich sekčními vedoucími.

Belcourtová uvádí příklad na firmě Pepsi Cola. Jejím strategickým cílem je rozvoj talentovaných lidí. Z toho vyplývají i cíle: poskytnout větší pravomoci všem

²¹ Srov. Senge, P.M.: Pátá disciplína - teorie učící se organizace, Praha 2007, s.23-30

zaměstnancům, rozvoj jejich dovedností a kariérní postup. Výcvikové programy, které se odvíjejí od těchto úkolů, obsahují změnu firemní kultury a podrobné plánování lidských zdrojů, které vedou k realizaci konkrétních výcvikových programů.²²

Je ale velice důležité ujasnit si, zda směr a strategie jakým se firma ubírá chápou lidé (především však manažeři, kteří tuto vizi předávají dále) stejně, zda neexistují rozpory ve vnímání toho, co je prioritami a kam se ubírají cíle podniku do budoucna. Usnadní se tím tak identifikace vzdělávacích potřeb i další plánování dlouhodobého systematického vzdělání.

„Zadavatelé požadované formy vzdělávání často požadují nějakou formu vzdělávání (např. trénink vyjednávání) nebo poradenskou službu spojenou s užitím konkrétní manažerské metody (např. procesního řízení) Taková zadání však obvykle nevznikají na základě komplexní diagnózy systému firmy, ale bývají spíše reakcí na symptomy (tedy ne na příčiny, ale na příznaky) problémů, nebo jsou dokonce pouhou reakcí na aktuální módní trendy v řízení a vzdělávání.“²³

3.4 Management by Competencies (MbC)

Plamínek s Fišerem jsou přesvědčeni, že téměř všechny úspěchy a neúspěchy firem jsou dány kompetencemi lidí, kteří za výkon firmy odpovídají. V této jejich strategii se problémy vzniklé ve firmách převádějí na chybějící nebo nedostačující kompetence a řeší se doplněním toho, co v oblasti kompetencí chybí.

Zcela přirozenou součástí *Management by Competencies*, jak je tato strategie podnikového řízení nazývána, je tedy velmi intenzivní práce s lidskými zdroji. Je to strategie založená založena na harmonii mezi světem lidských zdrojů, definujícím možnosti firmy a světem lidské práce, vycházející z požadavků na výkony.

Jde o identifikace problému vycházející právě z rozporů mezi požadavky a možnostmi. Plamínek a Fišer jsou přesvědčeni že většina systémových problémů

²² Srov. Belcourt, M, Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, 1.vyd. Praha, 1998, s. 36

²³ Srov. Plamínek, J.; Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s. 21-22

vychází především z rozdílného nebo chybného vnímání základních cílů, strategií a priorit firmy.²⁴

3.4.1 Model MbC jako usnadňovatel vzdělávání

Požadavky a možnosti tvoří ve firmách často dva do velké míry oddělené světy. Problémy pak vznikají nezdědka z toho, že požadavky kladené na výkon neodpovídají aktuálním možnostem firmy. Management by Competencies při řešení problémů a disfunkcí firemního organismu zvažuje dualitu *požadavků a možností* jako celku. Řízením pomocí kompetencí může přinést řadu pozitivních důsledků pro firmu. Vybrala jsem zde především ty důsledky, které nejvíce napomáhají k rozvoji systematického vzdělávání v podniku.

Především je to základním vyjasnění a srozumitelná definice dlouhodobého směřování firmy a *zavedení komplexních cílů a ukazatelů*. Tedy jasně definovat jaké jsou základní požadavky firmy. Je to jakási společně sdílení vize.

Jednoznačnou a srozumitelnou definici požadavku na výkon každého zaměstnance, tedy jeho úloh, pravomocí, odpovědnosti a požadovaných výsledků

Identifikaci a definici všech složek lidských zdrojů potřebných pro fungování firemního systému

Zavedení systému *individuálního hodnocení* a rozvoje lidských zdrojů.

Zavedení celkového systému hodnocení a rozvoje firemní kultury

Vytvoření souladu požadavků na výkon firmy a dostupných lidských zdrojů

Zvýšení celkové efektivity firemních investic do rozvoje lidských zdrojů²⁵

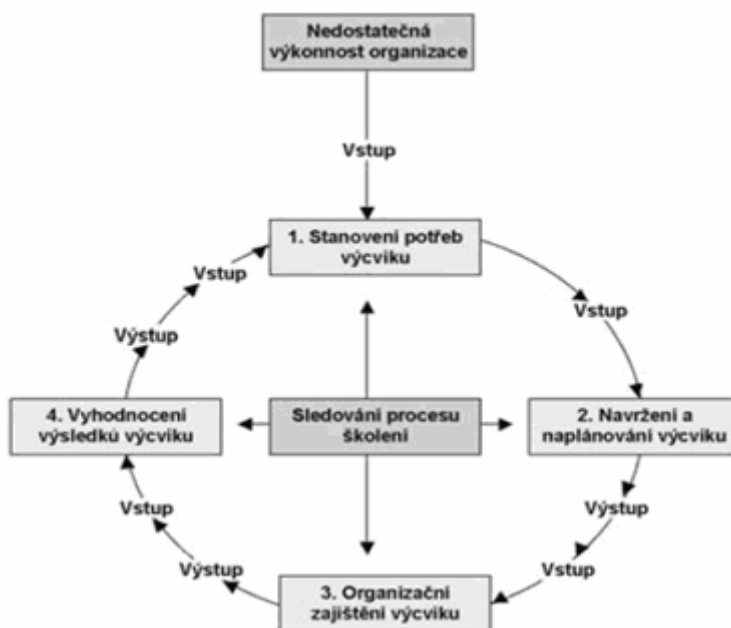
3.5 Management jakosti - Směrnice pro výcvik, ISO

Jak vyplývá z výše uvedených poznatků, na vzdělávání zaměstnanců se nelze dívat pouze jako na krátké, izolované vzdělávací akce poskytované zaměstnancům v různých okamžicích jejich kariéry. Vzdělávání je nepřetržitý proces vycházející ze zásad podnikové politiky vzdělávání, který sleduje cíle podnikové strategie.

24

25 srov Plamínek, J.; Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s. 17-20

Ve vybrané literatuře a v normě ISO 10015 je znázorněn čtyřfázový model (stanovení potřeb výcviku - identifikace vzdělávacích potřeb, navržení a naplňování výcviku - plánování vzdělávání, organizační zajištění výcviku - realizace vzdělávání a vyhodnocení výsledků výcviku. ISO je zkratka pro mezinárodní normalizační institut „International Organization for Standardization“ se sídlem v Ženevě. Norma **ISO 10015:1999 Management jakosti - Směrnice pro výcvik** klade důraz na průběžné monitorování a zlepšování vzdělávacího cyklu tak, aby byly co nejlépe naplněny vzdělávací potřeby organizace. Nabízí vedení, souhrn postupů zaměřené na techniku výcviku, protože je sestavena s konkrétním záměrem uspokojit potřeby jakosti výcviku. Slouží jako nástroj řízení, jejímž hlavním úkolem je zajistit, že výcvik bude organizován efektivně z hlediska využívání finančních zdrojů, času i energie i z hlediska zvyšování výkonnosti firmy. Tímto přístupem organizace průběžně získává zpětnovazební informace o svých investicích do rozvoje lidských zdrojů, protože obsahuje soubor postupů jak celý proces vzdělávání hodnotit.²⁶



Obrázek č. 1:

Čtyřfázový cyklus vzdělávání.²⁷

²⁶ Vyplatí se výcvik, dostupný na <http://www.eiso.cz/informacni-servis/svet-kvality/detail-kvality/?contentId=1794>, 12. 3. 2009

²⁷ Vyplatí se výcvik, dostupný na <http://www.eiso.cz/informacni-servis/svet-kvality/detail-kvality/?contentId=1794>, 12. 3. 2009

Z tohoto čtyřfázového cyklu vzdělávání vycházím i nadále. V páté kapitole budu dopodrobna rozebírat jednotlivé fáze systematického vzdělávání v podniku.

4 Vzdělávání pracovníků jako jedna z personálních činností

Úroveň podnikového vzdělávání závisí na podnikové personální politice a podnikové personální strategii. K tomu aby bylo zajištěno systematické vzdělávání je nezbytná provázanost s ostatními činnostmi personálního útvaru. Právě této problematice se budu věnovat v dalším textu. Pokusím se nastínit, které činnosti personální útvar v oblasti vzdělávání zaměstnanců zajišťuje i fungování speciálních útvarů vzdělávání, budu se věnovat i dalšímu fungování personálních útvarů.

4.1 Úkoly personálního útvaru

Vzdělávání pracovníků ve firmě má obvykle na zodpovědnost její personální útvar. V některých firmách se ovšem můžeme setkat i se speciálním útvarem zaměřeným pouze na vzdělávání.

Personální (či speciální) útvar ve firmě v oblasti vzdělávání zajišťuje tyto činnosti:

Formuje a navrhuje politiku a strategii podnikového vzdělávání.

Vytváří organizační institucionální předpoklady vzdělávání.

Iniciuje proces zkoumání potřeby vzdělávání

Zabezpečuje odbornou a organizační stránku všech fází vzdělávání (Identifikace potřeb vzdělávání, plánování, hodnocení výsledků a účinnosti vzdělávání).

Navrhuje program a rozpočet vzdělávání.

Zajišťuje vzdělávání vně i mimo pracoviště.

Kontroluje průběh procesu vzdělávání.

Organizuje a metodicky vede vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu.

Propojuje podnikové vzdělávání s ostatními personálními činnostmi a celou oblastí personálního a sociálního rozvoje.²⁸

Jak jsem již uvedla výše, některé firmy zakládají samostatné útvary vzdělávání, které plní tyto funkce mimo personální útvar. Ten pouze poskytuje těmto útvarům podklady pro veškeré činnosti spojené se vzděláváním a rozvojem zaměstnanců, ale tyto podklady dále samostatně zpracovává předem určený tým pracovníků. S tímto jsem se setkala např. ve firmě Hella v Mohelnici. V malých podnicích funkci personálního útvaru zastupuje samotné vedení (majitel).

4.1.1 Další personální činnosti úzce související s činností vzdělávání

Vedle úkolů přímo spojených se vzděláváním zaměstnanců firmy má personální útvar obvykle na starosti i další agendu, která se vzděláváním pracovníků. Týká se personálního plánování ve firmě, vytváření a analýz pracovních míst či udržování vztahů na pracovišti a péče o zaměstnance. Konkrétně jsou to tyto úkoly:

Vytváření a analýza pracovního míst (definice pracovního úkolu, popis a nároky pracovního místa.

Analýza pracovního místa – zabývá se detailním zjišťováním obsahu práce, slouží k identifikaci vzdělávacích potřeb

Personální plánování (plánování potřeby pracovníků v organizaci a jejího pokrytí, personální rozvoj pracovníků)

Získávání, výběr a přijímání pracovníků.

Hodnocení pracovníků, odměňování pracovníků (další vzdělávání může přispět ke zvýšení mezd zaměstnanců)

Pracovní vztahy.

Péče o pracovníky.

Personální informační systém. (poskytuje užitečná data také především při identifikaci vzdělávacích potřeb)²⁹

S komplexně vypracovanými plány vzdělávání se můžeme setkat zejména u velkých a středních firem, kde se častěji „najdou“ finance na tyto programy, i když

28 Srov. Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 8. vyd. Praha 2002, s. 513

29 srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů, 3.vyd. Praha 2002, s. 21

samozřejmě záleží na obchodní činnosti dané společnosti a přístupu vedení. Komplexnost přístupu k rozvoji lidských zdrojů má úzkou spojitost s velikostí podniku, trhem na kterém působí a vlastníkem. Tyto charakteristiky jsou do jisté míry provázané, neboť platí, že větší podniky častěji působí na mezinárodním trhu a mají zahraničního vlastníka (ve srovnání s menšími podniky).

Je také patrné, že s rostoucí velikostí roste i podíl podniků, které realizují jednotlivé fáze systémového přístupu k rozvoji lidských zdrojů. „Podniky se zahraničním investorem investují do rozvoje lidských zdrojů nejvíce.“³⁰

5 Fáze systematického vzdělávání ve firmách

Jednotlivé fáze (identifikace, plánování, realizace a hodnocení) systému vzdělávání na sebe logicky navazují. Existuje zde zpětná vazba mezi jednotlivými stádii, přelévání informací, průběžné sledování jednotlivých fází - monitoring. Není to tedy hierarchické uspořádání jednotlivých kroků, kdy by konečným výsledkem bylo zhodnocení vzdělávání, ale měl by to být proces systémový, probíhající v kruhu (viz obr č.1).

5.1 Identifikace potřeb

Potřeba vzniká tam, kde existuje disproporce mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem porozumění problému ze strany pracovníka a tím, co požaduje konkrétní pracovní místo. Definice potřeby ale nemusí být nutně spojena jen s konkrétním pracovním místem. Potřeba vzniká tam, kde existuje jakýkoli nesoulad mezi tím co je a mělo by, nebo mohlo být, prakticky v jakékoliv dimenzi podniku. Potřeba vzdělávání může vyplynout z: organizačních změn, sledování kvality výrobků a služeb (ze zpětné vazby na zákazníka), využívání zdrojů, využívání pracovní doby, stability zaměstnanců na jednotlivých pracovištích i v celém podniku.³¹

Ale může také vyplynout např. ze sledování vztahů jednotlivých pracovníků na pracovišti, neuspokojivého pracovního klimatu, kdy firma může dobře prosperovat,

³⁰ Matoušková, Z., Kofroňová, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů, , Working Paper NOZV- NVF č.1/2006 s.14-15

³¹ Srov. Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů, 3.vyd. Praha 2002, s. 247

pracovníci jsou ve svých činnostech výkonní, ale všeobecně panuje napjatá atmosféra, která může mít různé příčiny a dříve či později i následky. Příčin může být mnoho.

Definice potřeby ale nemusí být nutně spojena jen s konkrétním pracovním místem. Potřeba vzniká tam, kde existuje jakýkoli nesoulad mezi tím co je a mělo by nebo mohlo být, prakticky v jakékoliv dimenzi podniku.

Požadované výsledky + současné výsledky = potřeba³²

Belcourtová s Wrightem uvádí, že celý proces potřeby výcviku pozvolna a neformálně začíná zjištěním určitého nedostatku. Je ale důležité, aby organizace byly schopny identifikovat některé vzdělávací potřeby ještě před tím, než se nutnost těchto potřeb skutečně projeví, a tím předcházet nedostatkům. Vzdělávání by nemělo sloužit pouze jako řešení vzniklých problémů, ale také je předvídat a předcházet jim.

Většina firem se při identifikaci potřeb vzdělávání zaměřuje do oblasti slabých stránek. Hodnocený je tedy předurčen k tomu, aby rozvíjel to, co mu nejde, v čem není dobrý a co ho pochopitelně nejspíš moc baví nebude. Učíme se tak nevědomě chápat rozvoj jako něco nepříjemného, co bolí a nepřináší žádné hezké zážitky. Pokud se organizace zaměřuje pouze na rozvoj slabín svých zaměstnanců, vychovává si tak spíše průměrné pracovníky. Záleží samozřejmě na individuálním přístupu, vlastnostech, schopnosti člověka učit se a dalších faktorech.

Faktor, kdy je ke vzdělávání přistupováno jako k nástroji, který má dávat do pořádku pouze to, co je neuspokojivé Armstrong nazývá jako "**model deficitu**"³³

U kroku identifikace je potřeba vycházet nejprve z celopodnikové strategie poté se sestupně přesunout k jednotlivým útvarům a týmům, určit skupinové potřeby a zjistit, co obnáší konkrétní pracovní pozice daného jednotlivce, jaké jsou požadavky na tuto pozici. Tento postup lze i obrátit. Pokud se analyzují potřeby jednotlivých

³² Belcourt, M, Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, 1.vyd. Praha, 1998, s 35)

³³ Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha 2002, s. 498.

pracovníků zvlášť, vyplyne z nich obecná nebo společná potřeba, kterou je možné řešit na skupinové bázi. Souhrn skupinových a individuálních potřeb pomůže definovat některé celopodnikové potřeby.³⁴

Individuální potřeby by měly být alespoň částečně v souladu s podnikovými, i když potřeby jednotlivce se vždy vztahují hlavně k pozici, konkrétnímu pracovnímu výkonu.

5.1.1 Analýza, cesta ke zjištění potřeb

K identifikaci potřeb tréningu je nutné provést rozličné analýzy a využít různých zdrojů k získání co největšího množství informací. Kromě zdrojů identifikace vycházejících z organizačního prostředí hraje zásadní roli při zjišťování potřeb také okolí. Vyplácí se průběžně zaregistrovat legislativní, ekonomické, sociální a technologické změny k zachování konkurenceschopnosti firmy. Analýza okolního prostředí se týká spíše potřeb trhu, ale může poskytnout zásadní údaje při zvažování potřeb tréningu.

Z úrovní zjišťování analýz z pozice firmy, týmu a jednotlivce vychází také Tureckiová v následujících schématu, kdy je ke každé úrovni přiřazena konkrétní analýza.

Úrovně a metody zjišťování vzdělávacích potřeb:³⁵

Firma

Analýzy strategických dokumentů (strategie rozvojových plánů

Analýza hlavních právních norem

Analýza trendů na trhu a potřeb zákazníků

Monitorování a analýza činnosti firmy

Srovnávání s konkurencí

Tým

průzkumy vzdělávacích potřeb a očekávání

(dotazníky, rozhovory)

34 Srov. Belcourt, M.; Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. 1. vyd. Praha 1998, s. 37, Srov Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 8. vyd. Praha 2002, s. 499

35 podle Tureckiová, M.: Řízení a rozvoj lidí ve firmách, Grada, 2004, s 101

týmové hodnocení

kreativní workshopy (braistorming)

Jednotlivec

analýza osobních dokumentů

hodnocení adaptačního procesu

analýza pracovních míst, kompetencí, typových pozic

rozhovory s nadřízeným

hodnocení pracovního výkonu

Hlavními zdroji pro analýzy je také, kromě organizace a konkrétního zaměstnance, práce, z čehož vyplývají následující analýzy, jejichž součástí je využívání různých metod a technik identifikace potřeb:

5.1.2 Analýza organizace:

Při této analýze se využívají celopodnikové údaje, tj. údaje o struktuře podniku, jeho výrobním programu, odpovídajícím trhu, zdrojích (vybavení, finanční zdroje, lidské zdroje a jejich potřeba), údaje o počtu, struktuře a pohybu pracovníků, plánování lidských zdrojů, personální statistiky a využívání kvalifikace a pracovní doby popř. pracovní neschopnosti. Dále zde hrají roli produktivita, kvalita výkonu, změny útvarů, plány zavádění nové techniky a technologie, marketingové plány a další.³⁶

Obecněji analýza organizace představuje studium:

strategie - hlavní strategické plány, poslání, vize, hlavních cílů.

alokace zdrojů - jakákoliv odchylka jistých ukazatelů od očekávané hodnoty, normy může představovat důvod k analýze, jde spíše o údaje kvantifikovatelné. Můžou to být informace o vadnosti výrobků, stížnostech zákazníka, počtu nehod atd. Hledáním příčin těchto problémů lze výcvik i vyloučit.

kultury - studium organizace jako sociálního útvaru. Analyzuje postoje lidí k práci, nadřízeným, pravidlům. Pracovníci zabývající se sociálními problémy organizace školitelé si musí být vědomi těchto postojů dříve než se je pokusí změnit.³⁷

³⁶ Srov. Belcourt, M, Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, 1.vyd. Praha, 1998, s 41- 42

³⁷ Srov. Koubek, J.:Řízení lidských zdrojů, 3.vyd. Praha 2002, s. 217

5.1.3 Analýza pracovního místa

Tato analýza vede k vytvoření seznamu pracovních operací prováděných na určitém pracovním místě a popisu podmínek, za kterých jsou tyto činnosti vykonávány, odhaluje kroky, které osoba musí učinit, aby určitá práce byla vykonána co možná nejefektivnějším způsobem. Využívá údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností, tzn. popisu pracovních míst a jejich specifikace (požadavky na pracovníky a jejich schopnosti). Údaje z analýzy pracovních míst umožňují vytvořit přehled o současné a potenciální disproporci mezi kvalifikací a vzděláním zaměstnanců organizace na jedné straně a požadavky pracovních míst na straně druhé.³⁸

5.1.4 Personální analýza

Při personální, osobní analýze jsou posuzovány kompetence jednotlivých zaměstnanců. (Kompetencím v této práci věnuji ještě samostatnou podkapitolu.)

Personální analýza napomáhá přesněji definovat požadovaný výkon, zda výkon odpovídá požadovaným normám - požadované úrovni výkonu. Také se zpracuje neefektivnější způsob práce i z hlediska času a pohybu a stanovuje překážky řešení - špatný výkon nemusí být způsoben pouze nedostatkem dovedností nebo znalostí, ale např. přístupem jednotlivce či týmu k práci. Jejím úkolem je také identifikovat rozdíl mezi požadovaným a skutečným výkonem a navrhnout řešení nápravy, kterým nemusí nutně být výcvik.³⁹

5.1.5 Analýzy podle komplexnosti

Komplexní analýzu - tato analýza zkoumá všechny aspekty daného zaměstnání, kdy se vytvoří kompletní seznam či záznam o úkolech a podúkolech, ze kterých se spolu se znalostmi, dovednostmi a přístupy potřebnými pro efektivní výkon dané zaměstnání skládá. Tato analýze je nákladná a časově náročná.

Analýzu klíčových otázek - týká se funkcí měnící svůj obsah nebo zaměření, což vede k ustanovení nových klíčových úkolů. Má význam především pro manažerské

38 Srov. Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů. 2. vyd. Praha 2000, s. 218

39 Srov. Belcourt, M, Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, 1.vyd. Praha, 1998, s.45

funkce, které zahrnují mnoho úkolů, z nichž jsou všechny podstatné pro efektivitu výkonu.

Analýza zaměřená na problémy - pozornost není zaměřena na celek ani klíčové úkoly, ale zkoumá aspekty výkonu pod úrovní normy. Není nutné zde provádět rozsáhlejší analýzu protože v ostatních ohledech je výkon pracovníka uspokojivý.⁴⁰

5.1.6 Dílčí analytické postupy a metody analýzy

Vedle výše uvedených postupů a analýz personální oddělení při vzdělávání zaměstnanců firem využívají i další metody a postupy, které jsou neméně důležité, některé z nich mohou totiž sloužit také při komparaci s finálními výsledky vzdělávání, tedy při hodnocení vzdělávání. Jsou jimi:

Analýza strategických plánů a plánů lidských zdrojů

Analýza práce

Zkoumání a hodnocení pracovního výkonu

Analýza dotazníků či jiných forem průzkumu názorů, postojů a požadavků zaměstnanců

Analýza údajů získaných od vedoucích pracovníků Monitorování výsledků porad a diskuzí

Analýza vedených pracovních záznamů (deníků)

Funkční analýza - hierarchické uspořádané vzájemné vztahy mezi prací, pracovníky a organizací, vychází ze strategie podniku, zkoumá, zda se každá funkce vztahuje k hlavnímu záměru organizace jako celku

Procedurální analýza - využívá se, pokud není možno předem určit posloupnost jednotlivých úkolů a pracovník musí čelit okolnostem, např. rychlé rozhodování s jakýmkoli možným výsledkem

Analýza selhání - vychází např. z projevu nespokojenosti ze strany zákazníka, analyzují se pak příčiny a možnosti zabránění chybě PDČ analýza - potíže, důležitost a častost těchto potíží jsou kritéria podle kterých se určuje, zda je trénink zapotřebí či nikoli.

40 Srov. Buckley, R.; Caple, J.: Trénink a školení. 1. vyd. Brno 2004, s. 70-71

Analýza manuálních dovedností - sledování úkolů, které vyžadují vysoký stupeň manuální obratnosti a dovednosti.

Analýza sociálních dovedností⁴¹

K identifikaci vzdělávacích potřeb můžeme jako jednu z technik použít **sociologický výzkum**. Hlavně v těch oblastech pracovního výkonu a vztahů na pracovišti, které jsou obtížně kvantifikovatelné. Využívá se rozhovorů, dotazníků ke zjištění konkrétních názorů, postojů zaměstnanců. Dále nám poslouží **aplikace tzv. kompetenčních modelů**.

5.1.7 Kompetence a kompetenční modely

Podle Kubeše lze termín kompetence chápat jako deštník, pod který se schová vše, co může přímo nebo nepřímo souviset s pracovním výkonem.

Je to množina chování pracovníka, které musí v dané pozici užít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládl. Série chování, které vede k očekávanému výsledku. Pokud je pracovník kompetentní, tedy plní svěřený úkol dobře nebo na vynikající úrovni, znamená to, že jsou splněny tři předpoklady:

je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které k takovému chování nezbytně potřebuje

je motivovaný takové chování použít, tedy vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten tímto směrem vynaložit potřebnou energii

má možnost v daném prostředí takové chování použít⁴²

41 srov. Buckley, R.; Caple, J.: Trénink a školení. 1. vyd. Brno 2004, s. 71-95, Belcourt, M.; Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. 1. vyd. Praha 1998, s. 45-47, Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 8. vyd. Praha 2002, s. 499, Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů. 2. vyd. Praha 2000, s. 218

42 Srov. Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, 27

Strategický záměr firmy, její mise a úkoly z něho vyplývající, vyžadují od zaměstnanců určitou množinu kompetencí, bez kterých není možné danou misi uskutečnit. Protože firma funguje v dynamickém prostředí, nároky na kompetence (na jejich druh a úroveň) se v čase mění.⁴³

Kompetence se v rámci řízení lidských zdrojů stávají spojujícím prvkem všech aktivit. Tím, že kompetence vznikají ve spolupráci s vedením firmy, odrážejí firemní hodnoty a poslání a stávají se tak důležitou součástí firemní kultury.⁴⁴

Kompetence jsou tedy spojeny s organizační strukturou, její strategií a kulturou. Některé kompetence jsou důležitější s růstem komplexnosti pracovní funkce. S rostoucí formální důležitostí místa (hierarchie, zodpovědnost) klesá potřeba detailní znalosti odborných činností a agend spojených s úkoly a roste potřeba motivačních systémů a vedení ostatních. Řízení lidských zdrojů založené na kompetencích znamená vycházet ze strategických úkolů organizace, která poté pomůže při realizaci aktivit spojených s rozvojem zaměstnanců, řízení kariéry, výběrového řízení i řízení výkonnosti a odměňování.

5.1.8 Modely struktury kompetencí

5.1.8.1 Hierarchický model⁴⁵

Existují různé přístupy autorů toho, co kompetence člověka zahrnuje, obsahuje, jaká je jejich struktura. Prvním z nich je hierarchický model struktury kompetence zahrnující její složky, vyjádřený v následujícím schématu.

Chování

Dovednosti x Vědomosti Zkušenosti Know-how

Intelligence Talent Schopnosti x Hodnoty Postoje Motivy

⁴³ Srov. Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.30

⁴⁴ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.148

⁴⁵ Srov. Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.30

Vrchol tvoří chování, jediný přímo pozorovatelný projev člověka. Prostřední patro zahrnuje poměrně lehce ovlivnitelné a předatelné charakteristiky získané během života a pracovní praxe. Spodní patro tvoří stabilní a základní složky osobnosti člověka, které jsou nejhůře ovlivnitelné.

Lidé disponují různou mírou připravenosti chovat se požadovaným způsobem. Někdy nám chybí dovednosti, jindy vědomosti, jiní mají možná nízkou sebedůvěru nebo jim chybí emoční inteligence. Další nejsou požadované chování schopni použít, protože nemají motiv, tedy důvod. Schéma konceptu kompetence

5.1.8.2 Model ledovce (kry)

Podobný přístup zaujímají autoři **ledovcového modelu kompetence**. Ledovec⁴⁶ je rozdělen na dvě části - nad hladinou a pod hladinou. Co je nad hladinou, to lze jakoby odhalovat snáze (znalosti, dovednosti, znalosti trhů, schopnosti prezentace...) Co je pod hladinou, bývá skryté (image, postoje, charakter, motiv, vůdcovství, orientace na tým, stálost, dosahování cílů)

Model kompetence jako ledovce (kry) obsahuje na rozdíl od modelu předchozího pouze pět základních složek, jimiž jsou:

Dovednosti, tedy věci, které člověk umí a ovládá, které zajišťují, že je schopen vykonávat pracovní činnosti (např. programování počítače)

Znalosti, které člověk má o určitém tématu, které souvisí s vykonávanou prací (např. programovací jazyk)

Sociální role, což je obraz prezentovaný jednotlivcem veřejnosti.

Hodnoty jedince a jeho mínění o těchto hodnotách, odráží to, čím by chtěl být.

Sebepojetí, které je pohledem lidí na ně samotné. Odráží jejich identitu a vyjadřuje, čím se sami cítí být; rysy, které jsou vrozenými, hlubokými a trvalými charakteristikami osobnosti. Ovlivňují způsob vnímání lidí, umožňují stabilní reakce

46 pozn. překlad slova „iceberg“ by se v tomto pojetí dal přeložit spíše jako kra

na podněty; motivy, kterými jsou podvědomé preference a pohnutky, které řídí naše chování.⁴⁷

Rozlišování jednotlivých úrovní či složek kompetence je důležité pro práci s lidskými zdroji. Je obecně jednodušší trénovat a rozvíjet výše umístěné složky, při výběru pracovníků je vhodné zaměřit se na úrovně skryté „pod vodou“, neboť ty je obtížné v krátkém čase ovlivnit. Rozvoj těchto složek je možný při dlouhodobé práci se zaměstnancem, jako např. při řízení kariéry.

Tento model je stručnější, na druhou stranu obsahuje v názvu zmíněnou metaforu jen malá část složek kompetence je jednoduše identifikovatelná, měřitelná a ovlivnitelná. Mnohem větší část skrývající se pod hladinou je viditelná hůře, ačkoli je v mnoha případech významnější a podstatnější. Čím níže pod hladinou se daná úroveň nachází, tím blíže leží k jádru osobnosti, má kořeny hlouběji v lidském nitru. Ačkoli autoři hovoří primárně o manažerských kompetencích, lze tento model vztáhnout na kompetence obecně.

5.1.8.3 Jin-jang model

Alternativní pohled poskytuje teorie Management by Competencies (MbC), o které jsem se zmínila již v předchozích kapitolách. V této teorii je pojem kompetence vztahován výhradně a bez výjimky ke konkrétním úlohám, které mají lidé vykonat. Kompetence je pojímána jako souhrn a zejména soulad dosahovaného výkonu (lidské práce) a přinášeného potenciálu (lidské zdroje). Chybí-li jedna z těchto složek, chybí i kompetence jako celek. Vztah mezi těmito složkami je třeba udržovat v harmonické rovnováze. Proto také vyjadřují autoři tuto dualitu pomocí čínského znaku jin-jang. Množina kompetencí všech lidí firmy zakládá firemní vitalitu.⁴⁸

⁴⁷ HAY GROUP. Using competencies to Identify High Performers: An Overview of the Basics; [online]. 2003 [cit. 21. března 2009]. Dostupný na WWW:<http://www.haygroup.com/downloads/ww/Using_Competencies_to_Identify_High

⁴⁸ Plamínek, J.; Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s.26

Kompetence lze obecněji dělit na základní a na kompetence vysokého výkonu. Základními kompetencemi se rozumí vědomosti a dovednosti potřebné pro vlastní výkon práce. Tyto kompetence se vztahují ke konkrétním úkolům a zajišťují jeho osobní efektivitu. Kompetence vysokého výkonu jsou nezbytností v komplexním, vysoce dynamickém prostředí. Jsou to relativně stabilní projevy chování, díky nimž mohou týmy dosáhnout nadprůměrných výsledků. Definice kompetence spojené manažerskými funkcemi lze dělit do čtyř skupin: kompetence kognitivní, motivační, směrové a výkonové.

Se zmíněnými způsoby členění souvisí i kategorie vyžadovaných kompetencí. Ty se odvíjí od očekávaného výsledku práce. Shoduje-li se skutečný výkon do značné míry s požadovaným, pracovník zřejmě má kompetence vyžadované pro jeho pozici.⁴⁹

Kompetenční přístup umožňuje firmě pracovat pouze s lidmi, kteří vyhovují jejím potřebám. Tím umožňuje významné úspory firemních prostředků: nevzniká tolik ztracených příležitostí, pracovníci dosahují vyšší produktivity, peníze investované do vzdělání a rozvoje jsou investovány cíleně. Vytváří konzistentní rámec pro přijímání, rozvoj a povyšování pracovníků. Definování odlišujících kompetencí vynikajících pracovníků poskytuje vzor pro řadu procesů řízení lidských zdrojů od výběru pracovníků po řízení kariéry.

Přes to všechno se s plným přijetím kompetenčního přístupu setkáváme u českých firem pouze zřídka, povětšinou se jedná o firmy se zahraniční účastí. Důvodem může být všeobecná náročnost zavedení kompetenčního přístupu do řízení lidských zdrojů ve firmě.⁵⁰

5.1.9 Popis kompetenčního modelu

Identifikace kompetencí obvykle vyústí do vytvoření kompetenčního modelu. Kompetenční model popisuje konkrétní kombinaci vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci.

⁴⁹ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.32-33

⁵⁰ Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků, Praha 2007, s29

Pro přehlednost a snazší měření jsou tyto vědomosti, dovednosti a další charakteristiky seskupeny do více homogenních celků, nazývaných kompetence. Kompetenční model obsahuje jednotlivé kompetence, které jsou vybrané ze všech možných a uspořádané podle určitého klíče. Kompetenční model, který je mostem mezi podnikovou a personální strategií převádí tyto strategie do praktického chování. Dále také kompetenční model spojuje hodnoty organizace s popisem práce. Organizace má obvykle soubor hodnot, kterými se řídí. Popisů práce může být tolik, kolik je zaměstnanců, ale i v tomto případě je kompetenční model praktickým nástrojem spojení.⁵¹

Kompetenční modely musí být srozumitelné a snadno využitelné jak pro samotné zaměstnance, tak pro jejich nadřízené a personalisty společnosti. Existuje několik přístupů, které organizace ve spolupráci s konzultačními agenturami při tvorbě kompetenčních modelů používají. Volba závisí na mnoha faktorech. Patří mezi ně záměr projektu a jeho místo ve strategii firmy, klíčové cíle organizace, stupeň rozvoje organizace i vnější podmínky. Nejdůležitějšími faktory ovšem zůstávají časové a zejména finanční zdroje.

Kubeš, Spillerová a Kurnický rozdělují tři základní přístupy modelu kompetencí:⁵²

Preskriptivní nebo „vypůjčený“ přístup

Kombinovaný přístup

Přístup šitý na míru

Preskriptivní přístup k modelování kompetencí znamená, že firma se rozhodne nevytvářet nové kompetenční modely, ale „vypůjčí“ si hotový model. Výhodou tohoto přístupu je jeho finanční a časová úspornost. Nevýhodou je, že modely neodrážejí strategii, strukturu, firemní kulturu ani tržní podmínky společnosti a nereflktují změny požadavků organizace v čase. Přes uvedené nevýhody může být preskriptivní model prospěšný, pokud jsou splněny následující podmínky:

⁵¹ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.32-33

⁵² Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.63

Model byl identifikován v organizačním prostředí s porovnatelnými parametry (velikost, organizační struktura, strategie, charakter trhu apod.)

Pracovníci odpovědní za realizaci projektu si uvědomují omezení preskriptivního modelu.

Kombinovaný přístup k modelování kompetencí přizpůsobuje již vytvořený model specifikům organizace, ve které bude použit. Modifikace modelu probíhá obvykle prostřednictvím metod řízené diskuse s projektovými manažery, dotazníků zjišťujících potřebnost kompetencí nebo strukturovaným rozhovorem. Tyto metody vedou k zachycení klíčových rozdílů mezi vypůjčeným modelem a specifiky podniku. Přestože identifikování nových kompetencí vyžaduje komplexnější metodologické postupy, lze tento postup provést bez výrazného zvýšení časových a finančních nákladů ze strany organizace.

Přístup šitý na míru znovu mapuje celý organizační terén. Identifikuje ty projevy chování, které zajišťují na manažerské pozici nadstandardní výkon. Tento přístup vyžaduje důkladnou znalost pozic, vnějších podmínek i celé organizace. Je tak ze všech postupů metodologicky i časově nejnáročnější. Na druhé straně vytváří spolehlivý základ, pro závažná personální rozhodnutí, jako je výběr a promování lidí do manažerských pozic nebo personální rozhodnutí o postupech, zaměřených na zefektivnění fungování organizace či restrukturalizace.

5.1.10 Tvorba kompetenčních modelů

Postupů při tvorbě kompetenčních modelů je více. Jedním z nich tvorba matic. Jako způsob, který se zdá být jedním z nejefektivnějších na českém poli firemního vzdělávání zde uvedu matici vytvořenou Plamínkem a Fišerem nazvanou „Babice způsobná“ (viz Příloha č. 2).

Babice způsobná dává do souvislosti požadavky a možnosti. Horizontálně je členěna podle úloh, které jsou ve firmě vykonávány a vertikálně podle kompetencí které jsou k tomu nezbytné. Matice poskytuje základní orientaci pro definování požadovaných kompetencí pro standardní úkoly ve standardních firmách. Pro každou konkrétní firmu je pak babice doplňována o specifické role a úlohy v horizontálním členění a specifické zdroje zejména znalosti a dovednosti - ve členění vertikálním.

Čísla průsečíků řádků a sloupců představují míru kvantity a kvality, ve které má být příslušný zdroj (lidský zdroj) pro úspěšný výkon příslušné úlohy ve firmě k dispozici.⁵³

Je logické že když pro různé úlohy sáhneme pro shodné zdroje(= znalosti, vlastnosti), často budeme požadovat různou úroveň zvládnutí těchto zdrojů. Proto v tabici na průsečíku řádků a sloupců uvádí autoři stupeň zvládnutí zdroje pro konkrétní úlohu. Přitom používají rozdílné škály pro zdroje, které lze ovlivňovat - znalosti dovednosti, a postoje, a pro zdroje, které ovlivňovat nelze. Všechny škály jsou desetistupňové, ke každému stupni se vztahuje orientační verbální, nebo numerický popis. Škály pro posuzování.⁵⁴

5.1.11 Ověření a validace kompetenčního modelu

Po ukončení tvorby kompetenčního modelu je nutné prakticky ověřit, zda model opravdu popsal takové chování, které je k výkonu dané pozice nutné a důležité, tedy zda je model natolik spolehlivý, aby mohl být použit k identifikaci potřeb rozvoje apod. Nejběžnější způsob validace je transformovat popisy chování u jednotlivých kompetencí do položek dotazníku. Následná analýza dat prozradí, zda dotazník potvrdil výsledky získané ve fázi analýzy dat.⁵⁵

Při procesu identifikace potřeb lze dojít k závěrům, že výcvik není tím správným řešením problémů. V příloze č. 1 je zobrazen rozhodovací strom, zda aplikovat výcvik či nikoliv.

5.2 Plánování vzdělávání

Ve fázi identifikace potřeb již byly zjištěny slabé a silné stránky pracovníků, nebo pracovních týmů. Tzn., že již máme k dispozici výsledky, ze kterých lze odvodit

⁵³ Srov.: Plamínek, J.; Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s. 125-127

⁵⁴ Srov.: Plamínek, J.; Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s. 128

⁵⁵ Srov. Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004, s.44

kritéria, normy, potřebné změny pracovního chování, jakých by mělo být vzděláváním dosaženo, vytyčit si základní cíle výcviku.

5.2.1 Definice cílů

Je třeba definovat konečné chování po realizaci vzdělávání. Předávání poznatků je jen jakousi vnější formou vzdělávání, ale ve skutečnosti jde o pracovní chování. Cíle je možno vyjádřit následujícím způsobem: Po ukončení vzdělávání (nebo jisté části vzdělávání) bude vzdělávaný schopen např. komunikace v německém jazyce se zahraničními dodavateli apod.⁵⁶

Již ve fázi identifikace potřeby vzdělávání se objevují návrhy plánů, formulují se úkoly a priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a návrhy rozpočtů. Tyto návrhy se postupně upřesňují a projednávají, až vznikne definitivní podoba rozpočtu a programu. Program se pak dále specifikuje a přesně vymezuje oblasti (předměty), na než se vzdělávání zaměří, počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky a časový plán. Je tedy nutné definovat:

Obsah vzdělávání (jaké vzdělávání má být zabezpečeno)

Předmět (Pro koho má být vzdělávání zajištěno)

Způsob jakým bude zajištěno, metody

Vzdělavatel (kým bude vzdělávání realizováno)

Rozvrhnutí místa a času vzdělávání

Rozpočtový (finanční) plán

Hodnocení vzdělávacího procesu⁵⁷

Pokropenko s Kubrem vymezují kritéria pro stanovení cílů, které musí být: Konkrétní, měřitelné, dosažitelné, relevantní (v souladu s požadovanými chováními) a časově vymezené.⁵⁸

Autoři Vodák a Kucharčíková rozlišují programové cíle, které zahrnují cíle celého vzdělávacího programu jako výstupu procesu stanovení potřeb vzdělávání a cíle kurzu (vzdělávací akce), které obsahují cíle jednotlivých vzdělávacích aktivit a mohou obsahovat ještě cíle dílčí. Při plánování konkrétní vzdělávací akce pak

⁵⁶ Srov Armstrong, M.: *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha 2002, Grada Publishing, s. 503

⁵⁷ Srov. Koubek, J.: *Řízení lidských zdrojů*, 3.vyd. Praha 2002, s. 250

⁵⁸ Srov. Pokropenko, J., Kubr, M.: *Vzdělávání a rozvoj manažerů*, 1.vyd., Praha 1996, s. 136

rozlišují záměr, který je vyjádřením konkrétní oblasti vzdělávání a cíle, říkající co budou účastníci kurzu po jeho absolvování schopni dělat, konkretizují požadované chování.⁵⁹

59 Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců, Grada, 2007, s. 83-84

Příklad

Záměr a cíle vzdělávací akce	
Název vzdělávacího kurzu (téma)	FACILITACE
Záměr	Rozvinout facilitační schopnosti účastníků při práci v týmu
Cíle	Umět objasnit a použít základní principy facilitace
	Stanovit základní a rozvinuté schopnosti facilitátora. atd.

60

Do programu vzdělávací akce lze uvést: Den, Čas, Téma, Lektor, Místo, Metoda a Pomůcky

Aby naplnění záměrů a cílů vzdělávacích aktivit přineslo požadovaný efekt je vhodné aby se účastníci předem seznámili se záměry a cíli kurzu. Zaměstnanci mohou ještě před realizací vzdělávání vyplnit dotazník, ve kterém se organizátoři vzdělávání dozvědí, zda budoucí účastníci chápou shodně stanovené cíle a přínosy.⁶¹

5.2.2 Rizika spojená se stanovením cílů

Časová náročnost stanovení měřitelných cílů

Nepružnost cílů - málokdy se cíle mění v souvislosti s projevením určitého "vedlejšího" zájmu účastníka

Potlačení iniciativy učící se osoby - je důležité poskytnout vzdělávaným určitý prostor pro kreativitu

⁶⁰ Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s.184

⁶¹ Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s.84

Některé úkony prostě nelze znormovat, jsou pouze v hlavách manažerů
Dehumanizace spojená s neetickým měřením chování pracovníků
Školitelé zřídka specifikují své cíle formou měřitelného chování.⁶²

Měli by být formulovány cíle výuky pro každou doménu učení. Důležité je také popsat, jaké jsou výhody a omezení učebních cílů a aplikovat tyto znalosti v kontextu skutečné situace.

5.2.3 Formy vzdělávání ve firmách

Existují různé formy vzdělávání zaměstnanců, lze je dělit podle místa, náročnosti, času apod. Dle jednotlivých forem se užívají odlišné metody vzdělávání. Rozlišila jsem zde dvě základní formy podle místa, kde se vzdělávání uskutečňuje.

Interní vzdělávání (také on-the-job-training) - zahrnuje základní školení všech pracovníků v podniku. Na pracovišti dochází ke vzdělávání nejčastěji. Pro nové zaměstnance představuje základní informace o firmě, seznámení se se základními předpisy a zákony, normami jednání apod., nebo souvisí s oblastí kvalifikačních požadavků související s rozvojem nových technologií, informačních systémů atd. Školiteli, lektory můžou být interní pracovníci, jejichž výhoda je v tom, že znají podnikové prostředí, vztahy na pracovišti atd., ale také jsou finančně méně nároční, protože vzdělávání bývá často obsaženo přímo v jejich popisu práce nebo to mohou být externí lektori docházející na místo pracoviště.⁶³

Vzdělávání na pracovišti také nepochybně přispívá k předávání a upevnění firemní kultury. Silná firemní kultura je charakteristická svojí stabilitou a vyhraněností (specifičností), vytváří soulad ve vnímání myšlení pracovníků, hodnot a norem v rámci organizace. Je ale logické, že s tím jak se podnik přizpůsobuje vnějším vlivům a požadavkům okolí, mění se i určité hodnoty, normy a jak celková firemní kultura tak i strategie. V analogii s člověkem by se dalo říci, že tak jak člověk mění své

62 srov. Belcourt, M, Wright, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu, 1.vyd. Praha 1998, s. 73

63 srov. Mužík, J.: Profesní vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha 1999, s. 91

postoje a hodnoty během svého života tak se dá očekávat, že i firma se bude takto vyvíjet. Interní školení by mimo jiné mělo zabezpečovat soustavné předávání firemních hodnot, priorit, cílů a celkové strategie podniku zvláště u řídicích pracovníků, kteří tyto hodnoty šíří mezi své podřízené.

Plamínek s Fišerem poukazují na zkušenosti ze své praxe, kdy velmi častým důvodem vzniku problémů uvnitř podniku byla právě různorodost chápání základních priorit firmy mezi manažery.⁶⁴

V situaci, kdy nastanou tyto zásadní rozpory ve vnímání problémů v dané firmě, bude vždy vhodnější přizvat si externí vzdělavatele. Ti se mohou oprostit od osobní provázanosti s pracovníky i podnikem a vnést větší míru objektivitu do řešení problémových situací.

Externí vzdělávání - podnik vysílá (většinou užší okruh) svých pracovníků do kurzů vzdělávacích institucí nebo jiných podniků. Důležitý je jejich pečlivý výběr. Přínosem mimo podnikového vzdělávání je předávání zkušenosti mezi firmami, objevování nových metod, technologií a hlavně vytvoření si určitého odstupu od interního prostředí firmy. Externí vzdělávání je více finančně i časově náročné

5.3 Realizace vzdělávání

Při realizaci vzdělávání se užívá různých metod jak dosáhnout požadovaných cílů. Výběr těchto metod je součástí plánování vzdělávání. V této kapitole budu popisovat konkrétní vzdělávací metody, větší pozornost jsem věnovala spíše metodám, které více podporují vlastní kreativitu než by současné vzdělávací metody měli více podporovat. Také zmíním význam motivace pracovníků při vzdělávání

5.3.1 Metody vzdělávání

5.3.1.1 "On the job"⁶⁵

64 Srov Plamínek, J.: Fišer, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha 2005, s. 120

65 Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů, 3. vyd. Praha 2002, s. 252-253

Instruktaž při výkonu práce

Je nejčastěji používanou metodou, protože jde o nejsnazší a nejběžnější způsob zacvičení nového či méně zkušeného zaměstnance vedoucím či zkušenějším pracovníkem, který předvádí správný pracovní postup. Instruovaný zaměstnanec si pozorováním a napodobováním tento postup osvojí.

Coaching není pouze forma jednostranné výuky, ale jde také o zpětnou vazbu formou periodických kontrol. Jedná se o dlouhodobější proces soustavného podněcování a směřování školeného k žádoucímu výkonu práce a vlastní iniciativě, přičemž bere v úvahu individualitu školeného.

Mentoring se liší od koučingu tím, že školený přebírá část iniciativy a má možnost si sám vybrat svého mentora, který jej vzdělávacím procesem provází.

Counselling

spočívá ve vzájemných konzultacích školící a školené strany. Tato metoda, mnohem více než předchozí, závisí na kvalitní obousměrné komunikaci.

Asistování je častou metodou formování pracovních schopností zaměstnance. Školený je přidělen jako pomocník ke zkušenému kolegovi, pomáhá mu při plnění jeho úkolů a učí se od něj pracovním postupům. Postupně se podílí na práci stále větší mírou a větší samostatností, až do doby, kdy je schopen vykonávat práci zcela samostatně. Asistování se používá nejen při školení pro manuální zaměstnání, ale i při výchově řídicích pracovníků a specialistů.

Pověření úkolem navazuje na předchozí metodu asistování. Školený zaměstnanec je nadřízeným pověřen splnit úkol, k němuž má předem vytvořeny všechny podmínky a předpoklady. Při plnění úkolu je monitorován pověřeným kolegou.

Rotace práce (cross training) je metoda, při níž je zaměstnanec po určitou dobu pověřen různými pracovními úkoly z oblastí různých částí firmy. Tato metoda je nejvíce využívána při vzdělávání řídicích pracovníků, protože školený při ní získává celkový nadhled nad "workflow" firmy.

Pracovní porady - během pracovních porad, konaných v pravidelných intervalech, se jednotliví pracovníci seznamují s problémy a fakty, sdělují si zkušenosti a názory na diskutovaná témata. V úvodu každé rady bývá vyhodnocováno splnění úkolů zadaných na předchozí radě.

5.3.1.2 "Off the job"⁶⁶

Přenáška

Přednáška spojení s diskuzí

Demonstrování

Jde o praktické, názorné vyučování)

Případová studie

(Účastníkům je předložena smyšlená nebo konkrétní situace, malé skupinky pak tento problém studují, snaží se diagnostikovat problém a navrhnout řešení.)

Worshop a brainstorming budu podrobněji popisovat v kapitole „kreativní metody“)

Simulace

Účastníci dostanou podrobný scénář a během stanovené doby mají navrhnout řadu různých řešení. Většinou jde o řešení běžné životní situace.

Assesment centre

Česky tuto metodu lze nazvat jako diagnosticko výcvikový program. (Lze ji tedy využít již při přijímání pracovníků nebo identifikaci potřeb pracovníků) Účastník řeší problémy každodenní náhodně práce, přičemž výběr úkolů je často generován na počítač. Počítačem bývají vyhodnocována i řešení problémů a účinná rozhodnutí, popř existují již předem vypracované neoptimálnější návrhy plnění úkolů.

Outdoor training

Jinak také učení se hrou Jde různé hry , spojené většinou se sportovním výkonem, při kterých pracovníci mohou odhalit své skryté dovednosti a vlastnosti, jejich schopnost kooperace. Účastníci se zábavnou formou učí manažerským dovednostem a zdokonalují je.

Vzdělávání pomocí počítačů

Současné vzdělávací metody by měli podporovat rozvoj tvořivosti a flexibility, ochotu přijímat změny a reagovat na ně a měli by rovněž využívat moderní technické

⁶⁶ Koubek, J.:Řízení lidských zdrojů, 3.vyd. Praha 2002, 254-257

podpůrné prostředky. K dosažení vyšší efektivity vzdělávání je vhodné kombinovat více metod. Vodák s Kucharčíkovou popisují participativní metody. Tyto metody přepokládají vysokou míru aktivity účastníků v učebním procesu. Jsou určeny pro menší počet účastníků, ale výhodou je, že podporují lepší zapamatování učební látky pomocí aktivního procvičování, prožitku a zkušenosti, tzv. learning by doing. Většinou je důležité zapojení všech zúčastněných.⁶⁷

5.3.1.3 Participativní metody⁶⁸

Bludiště

Jde o navozenou situaci, při řešení úkolů se účastníkům naskytne více možností, jejichž použitím zjišťují důsledky zvoleného způsobu řešení. Výhodou této metody je vysoká participace účastníků, samotná příprava metody je ale časově náročná. Paradoxně se nejvíce naučí ti účastníci, kteří zvolí nesprávný postup.

Akvárium

Jedna skupina účastníků řeší úkol, druhá ji pozoruje a následně poskytuje zpětnou vazbu. Lze ji použít u skupin o deseti až dvanácti účastnících. Používá se při výuce personálních a manažerských dovedností. Výhodou je zpětná vazba a možnost důkladného procvičení. Negativní roli zde může hrát téma vyvolaná pozorující skupinou a nároky na facilitaci ze strany lektora.

⁶⁷ Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s. 98

⁶⁸ Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s. 98-99

Manažerské hry

Skupina dostane scénář s rolemi. Hrají se vybrané pracovní situace a jsou zkoumány různé možné přístupy k řešení problémů nebo nepředvídaných událostí. Jsou vhodné při výuce interpersonálních, poradenských, marketingových i manažerských dovedností. Skupina účastníků by neměla přesahovat deset členů. Je to vcelku zábavná forma procvičování, hry se ale můžou zdát být nerealistické a účastník může být obavy z nevydařeného „hereckého výkonu“.

Řešení incidentu

Jsou dána základní fakta o případu a skupina se rozhoduje, jaké další informace potřebuje a jaké otázky musí zodpovědět. Deset účastníků je maximální počet. Slouží k diagnostikování problémů a analýze faktů. Výhodou této metody je, že zkoumá reálné problémy bez rizika na druhou stranu může navozovat pocit umělosti situace.

Klinika

Skupina nebo jednotlivec diskutují o konkrétních pracovních problémech. Umožní to procvičení a zdokonalení manuálních a obslužných dovedností. Osm členů je maximální počet při realizaci. Tato metoda může být časově náročná.

Cvičení vnímavosti

Členové skupiny pozorují a poskytují zpětnou vazbu k chování skupiny nebo jejich jednotlivých členů. Metoda je vhodná při nácviku komunikačních, poradenských a interpersonálních dovedností. Je zde podporován osobní rozvoj a chápání lidského chování, přílišné procvičování však může vyvolávat negativní emoce. Vhodný je menší počet účastníků, maximum je osm členů.

Workshop

Tato metoda vede k prodiskutování konkrétních situací a hledání možných přístupů k jejich pozitivnímu zvládnutí, je vhodná pro trénování komunikativních a manažerských dovedností. Počet skupiny by neměl přesáhnout patnáct členů. Výhodou je neformálnost a možnost vyřešení konkrétních pracovních problémů. Jsou kladeny vysoké požadavky na facilitaci schopnosti lektora.

5.3.1.4 Kreativní metody⁶⁹

Brainstorming,

Jinak také „burza nápadů“, je skupinovou formou neomezené diskuze na předem konkrétně definovaný problém, o kterém se účastníci dozvídají až těsně před zahájením. Zúčastněným se poskytuje neomezený prostor pro fantazii. Při této diskuzi jsou brány v úvahu všechny návrhy a nápady, byť se zdají být jakkoli absurdní nebo neobvyklé. V první fázi „bouření mozků“ jde o to, shromáždit co nejvíce nápadů a návrhů, v druhé části se pak získané myšlenky třídí a vyhodnocují. Tuto metodu lze uplatnit v mnoha kontextech vzdělávání. Doporučuje se maximální účast dvanácti osob a časový limit 45 minut.

Metoda 6-3-5 (Brainwriting)

Při této metodě je šesti účastníkům nejprve osvětlen problém. Každý zúčastněný pak musí v pěti minutách zapsat tři možná řešení zadaného problému. Po tomto čase si pak osoby předají list s návrhy svému sousedovi, který buď navrhne nová řešení nebo rozvine nápady svého předchůdce. Takto se postupuje tak dlouho, dokud každý list neprojde celým okruhem účastníků. V posledním kole brainwritingu by návrhy měli být částečně vyhodnocováni a tříděni v sestupném pořadí nejlepších návrhů řešení.

Metoda CNB

CNB znamená Collective Notebook, neboli společný zápisník. Každý účastník vede pro sebe po dobu asi čtyř týdnů poznámkový list k zadanému problému, na který zaznamenává spontánně všechny myšlenky, poznámky k vlastnímu zadanému problému, jeho rozšíření, novou definici, náměty řešení ze zpráv a odborné literatury. Každý účastník uzavře po uplynutí lhůty svůj soubor myšlenek: uspořádá a objasní nejlepší myšlenky, uvede návrhy dalšího postupu. Lektor shromáždí příspěvky,

⁶⁹ Mužík, J., Androdidaktika, 1. vyd, Praha, ASPI Publishing, s. 175-181)

vyhodnotí a prodiskutuje je na semináři za přítomnosti všech účastníků. Tento písemný způsob má tu výhodu, že manažeři nebo pracovníci, kteří většinou pracují v časové tísní, mohou spontánně vyjádřit své myšlenky a bez stresu je prohloubit. Určité racionalizace metody lze dosáhnout tím, že se dva nebo tři účastníci sejdou k výměně návrhů na řešení a ze svých příspěvků zpracují jeden kolektivní návrh, nebo vytvoří dokonce novou verzi. Tím se podstatně zjednoduší vypracování celkového řešení. Využití metody CNB směřuje zejména do oblasti výuky nákladového i finančního účetnictví, např. při hledání námětů pro snížení nákladů nebo hledání opatření ke zlepšení situace ve výnosech podniku.

Synektika

Metoda řešení problémů ve skupině, kde se systematicky vytváří předpoklady pro nové řešení a myšlenky. Synektika má velké možnosti využití ve vzdělávání dospělých. Všichni se snaží vrhnout na problém neobvyklý pohled, čímž narušují běžné, rutinní a tradiční nazírání. Originalita se projevuje mimo jiné v hledání analogií a v metaforickém vyjadřování.

Nejprve se předloží návrhy řešení a prvků všeho druhu, které spolu zdánlivě nesouvisí. Tyto návrhy řešení se pomocí systematické tvorby analogií obměňují a zavedou nás ke zcela novému stanovisku k původního problému. Po ověření se nakonec vyvíjejí konkrétní myšlenky zaměřené k řešení původního centrálního problému.

Laterální myšlení

Laterální myšlení znamená využití postranních cest, oklik. Laterální myšlení směřuje k tomu, aby se bezděčně či vědomě přivodil odklon od dosavadního průběhu myšlení, tj. aby se myšlení zavedlo na vedlejší cestu. Na problém se pohlíží jaksí ze strany, z nového hlediska. Postup, kterým jsme se dostali do slepé uličky, opustíme a naskýtá se možnost postupu lepšího. Při laterálním myšlení se přeruší zvolený nebo váznoucí myšlenkový proces a odvede se stranou. To může tento navyklý

myšlenkový proces uvolnit, podnítit intuici, a dokonce vést k novým, nečekaným řešením.

Metoda Pro-Kontra

Tato metoda tvoří a rozvíjí rozličné názory pro a proti, z těchto názorů se najde řešení problému. Nejde o konfrontaci názorů, ale o uvolnění nových řešení. Zpochybňování a kritika stávajícího stavu vyvolávají konstruktivní účinek.

Metoda černé skříňky

Slouží ke snížení složitosti a nepřehlednosti nějakého systému, k zjištění souvislosti mezi příčinou a důsledkem a k porozumění souvislostem v systému. V praxi nahrazuje zdoluhavou metodu „pokus-omyl“, je snadno srozumitelná, odpovídá skutečnosti a dá se snadno použít na skutečné problémy.

Morfologické metody

Morfologické metody se využívají k řešení velmi složitých problémů, které je nutné rozčlenit a rozdělit na menší části a díly. Často se k řešení problému používá metoda mřížky myšlenek, kde se určitý problém rozčlení šachovnicově do řádků a sloupců na jednotlivé komponenty. Tato metoda se používá pro výuku specialistů v oblasti designu, různých technologií, moderní techniky a diverzifikace výroby.

Vzdělavatelé mají k dispozici velké množství různých metod. Školitelé by se neměli upínat pouze k některé z nich ale vhodně volit kombinace možných technik a jejich načasování. Při pečlivém monitorování a průběžném hodnocení vzdělávacího procesu můžeme již v průběhu vzdělávání zjistit, že zvolená metoda nebyla na místě a dodatečně ji změnit.

Existuje také celá řada podpůrných prostředků, didaktických pomůcek. Obecně to mohou být jakékoli nástroje, které napomáhají k pochopení problému, ulehčují proces vzdělávání, a rozvíjí představivost

5.3.2 Motivace účastníků vzdělávání

Aby naplnění závěrů a cílů vzdělávacích aktivit přineslo požadovaný efekt zaměstnanci i podniku, je vhodné aby účastníci měli možnost se záměry a cíly kurzu předem a byli motivováni zodpovědně vstoupit do procesu vzdělávání.

Motivovat pracovníky můžeme např. tím, že povedeme diskuzi o příkladech, kdy učení mělo pozitivní dopad, zorganizovat externí nebo interní návštěvy u týmů, jimž jejich učení přineslo prospěch. Můžeme také použít články z literatury, v nichž je poukázáno na přínos takového učení, nebo pozvat lidi, které v prospěšnost vzdělávání věří a umějí promluvit o povzbuzujících příkladech.

Motivační faktory ovlivňující pracovníka

Zlepšení postavení v týmu a ve skupině

Udržení pracovního místa

Pracovní postup, získání pracovního místa

Možnost získání pracovního místa

Zvýšení flexibility a připravenosti na změny

Vyšší platové ohodnocení

Získání sociální výhod⁷⁰

Přínosy a nedostatky vzdělávání by měli být důkladně vyhodnocovány. Tímto hodnocením se zabývám v další kapitole.

5.4 Vyhodnocování vzdělávání

V této kapitole vycházím především z autorů Vodáka a Kucharčíkové, kteří dokázali spojit přístupy různých autorů v praktický pětistupňový aplikační model vyhodnocování vzdělávání pracovníků, který zde bude také popsán

Po realizaci vzdělávacího procesu je hodnocení jakýkoli pokus získat informace (zpětnou vazbu) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle získané informace. Vyhodnocování vzdělávání by mělo být

⁷⁰ Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s. 86

komplexním procesem pokoušejícím se měřit celkové přínosy a náklady vzdělávacího programu.

5.4.1 Námitky podniků vůči vyhodnocování vzdělávání

Podniky často nepřistoupí k fázi komplexního vyhodnocování vzdělávání, protože je náročná na získávání potřebných informací, stanovení kritérií, přičemž výsledky jsou často posuzovány subjektivně. Tato fáze vyžaduje mnoho času, úsilí a dodatečně vynaložených finančních prostředků. Není také vždy lehké izolovat dopady vzdělávání do vlivů vzniklých působením jiných podnikových procesů a některé přínosy vzdělávání lze obtížně kvantifikovat. Také vyžaduje úzkou spoluúčast lektorů, účastníků vzdělávání i managementu.⁷¹

5.4.2 Přínosy hodnocení vzdělávání

Hodnotící proces zvyšuje zaměření na požadované cíle a na dosažení cílů týmů i jednotlivce a tím pomáhá rozhodovat o prioritách, tedy o tom, které vzdělávací aktivity, ale i metody nejvíce přispívají ke zvyšování výkonnosti a dosahování našich cílů a dosahování cílů. Také stanoví ve kterých oblastech je možné dosáhnout lepší návratnosti investic. Důležité je, že hodnocení ukazuje účastníkům, že mají zodpovědnost za dosažené výsledky a že vzdělávací aktivity neslouží pouze pro uvolnění z práce. Bezpochyby přispívá ke spolupráci všech složek podílejících se na vzdělávacím procesu.⁷²

⁷¹ Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s.110

⁷² Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s. 110-111

5.4.3 Subjekty vyhodnocování vzdělávání⁷³

Již jsem zmínila že při vyhodnocování vzdělávání je nutná angažovanost více stran a hodnocení z pohledu různých subjektů vzdělávání. Těmito subjekty mohou a měli by být

Vrcholový management

Účast tohoto subjektu poukazuje na vážnost, důležitost vyhodnocování vzdělávání.

Ostatní manažeři (střední management)

Jejich pozice je nejvhodnější ke zjišťování propojení vzdělávacích a podnikových cílů, stejně jako k pozorování a hodnocení dosažených cílů a požadovaných změn chování

Účastníci

Zapojují se do vyhodnocování vzdělávání pomocí testů, formulářů zpětné vazby apod.

Externí odborníci

Tito lidé mohou provádět expertízy, zajistit tak zvýšení objektivitu a poskytnout rozličnou pomoc.

Interní a externí zákazníci

Poskytují neocenitelnou pohled na to, jak vzdělávání skutečně pomohlo dosáhnout jimi požadovaných cílů

Na základě pozic těchto subjektů pak lze rozdělit kritéria hodnocení.

5.4.4 Pětistupňový aplikační model vyhodnocování vzdělávání

Autoři tohoto modelu vychází z toho, že vzdělávání vyvolává reakce vedoucí k učení a rovněž ke změně pracovních návyků, které dále vedou k požadovaným změnám při dosahování cílů jako ke změnám v chování lidí v organizaci i navenek. Na tomto

⁷³ Srov. Vodák, J., Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007, s.115

staví následující vzestupný model vyhodnocování vzdělávání, jehož jednotlivé úrovně obsahují specifické metody pro získání výsledků, jsou jimi:

Vyhodnocování reakcí

Vyhodnocování nárůstu vědomostí

Vyhodnocování pracovní výkonnosti jedince

Vyhodnocování dopadu na výkonnost podniku

Vyhodnocování změn v kultuře podniku

5.4.4.1 Vyhodnocování reakcí

Týká se samotných účastníků vzdělávání, ale v této fázi se ještě nezabýváme tím, co se účastníci konkrétně naučili, ale jde spíše o spontánní reakce osob, jejich zážitky, poznatky o užitečnost, lektorech, co by zařadili, popř. vyloučili z kurzu. Jedná se tedy spíše o hodnocení průběhu vzdělávání z pohledu účastníků. Tato základní úroveň vyhodnocování zjišťuje, jak se lidé při jednotlivé vzdělávací aktivitě cítili a zda vnímali její přínos pro sebe jako jednotlivce, toto hodnocení je tedy velice subjektivní.

Metody vyhodnocování reakcí

Přehodnocení aktivity

Lektoři za pomoci vhodně volených otázek zjišťují, co účastníkům uskutečněná vzdělávací aktivita dala pro jejich osobní rozvoj a jak se principy dají uplatnit ve firmě. Tato metoda je vhodná, pokud se lektor dotazuje co nejmenšího počtu zúčastněných.

Dotazník a akční plán

Návrh a vyhodnocení akčního plánu představují pro účastníky závazek k tomu, co využijí v praxi, jak zúžitkují získané vědomosti a dovednosti. Na závěr vzdělávací programu je třeba poskytnout účastníkům prostor pro přípravu akčního plánu, tedy závazků do budoucna, např. „co budu dělat jinak“. Dotazník k vyhodnocení vzdělávací aktivity a příprava k tvorbě akčního plánu nalezneme v Příloze č. 3. Nejlepší je, když se jak stanovování cílů tak pak i hodnocení vzdělávání účastní nadřazený

Videoreflexe

Tato metoda umožňuje vidět sebe sama v akci a zároveň využít zpětné vazby od ostatních účastníků i lektorů. Vyhodnocování učení

V případě, že je vzdělávací aktivita rozvržena do více dnů je vhodné použít metodu vyhodnocování učení. Na závěr vzdělávací akce nebo probraného okruhu proběhne rekapitulace celodenních aktivit a vyzve se skupina i jednotlivec, aby se vyjádřila, která z aktivit na ně udělala největší dojem a proč. Každý nový den se pak začíná určitou reflexí za den předcházející. Tím se průběžně poskytuje zpětná vazba lektorům. V Příloze č. 4 je uveden dotazník zpětné vazby.

5.4.4.2 Vyhodnocování nárůstu vědomostí

V této fázi zjišťuje, co se účastníci skutečně naučili, znalosti a dovednosti. Výhodou hodnocení této úrovně je fakt, že umožňuje vytvořit užitečné ukazatele k porovnání efektivity učebních metod. Za pomoci testů a dotazníků před a po vzdělávací aktivitě ukazuje změny postojů a perspektivy. Další metodou může být také strukturovaný rozhovor. Hodnocení probíhá především na základě komparace stavu „před a po“

5.4.4.3 Vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivce

Tato úroveň hodnocení se zaměřuje na konkrétní dopady učení účastníka na výkonnost v jeho práci. Metodami mohou být:

Strukturované rozhovory a dotazníky.

Odhad přínosů , kdy manažeři kladou otázky jaké nastalo zlepšení, tuto metodu je vhodné doplnit dotazníkem

Zpětná vazba - 360, 180, 540 stupňů

Tato metoda sestává z dotazování, jejímž cílem je správně ohodnotit pracovníka, většinou jde o formu dotazníku, který je možné směřovat buď k spolupracovníkům, vedoucím a podřízeným (360stupňová zpětná vazba), spolupracovníkům a podřízeným(180 s.z.v). Při 540stupňové zpětné vazbě obdrží dotazník ještě např.zákazníci.

Získání kvalifikace, odbornosti, která je také určitým důkazem získání znalostí a dovedností.

Posouzení manažerské výkonnosti

5.4.4.4 Vyhodnocování dopadů na výkonnost podniku

Tato úroveň se zaměřuje na vyhodnocování dopadů učební aktivity na dosahování podnikových cílů a celovou efektivitu vzdělávacího procesu. Využívá se strukturovaných rozhovorů s vrcholovým managementem, analýz trendů a dopadů, modelů systému řízení a procesů managementu kvality.

5.4.4.5 Vyhodnocování změn v kultuře podniku

Charakter podnikové kultury má významný vliv na řízení podniku a různé organizační činnosti včetně řízení změn, společné strategie či ukazatelů výkonnosti. Chování lidí je ovlivňováno jejich postoji, odrážející jednak jejich vlastní, jednak uznávané a rozvíjené podnikové hodnoty. Pozitivní kultura výrazně ovlivňuje výkonnost, úspěšnost a konkurenceschopnost podniku. Jelikož se firemní kultura odvíjí především od sdílených hodnot, při zjišťování změn v podnikové kultuře je možné použít metodu hodnotové orientace.

Existují ještě různé nástroje hodnocení vzdělávání, např. při zjišťování návratnosti investic, které se opírají spíše o propočty ekonomického oddělení a statistické propočty. V příloze č. 5 je uvedena přehledná matice, která sleduje finanční náklady jednotlivých fází vzdělávání.

6 Shrnutí čtyřfázového systému vzdělávání

Zhodnocením vzdělávání by vzdělávací proces neměl být zakončen, z vyhodnocení toho procesu lze odvodit další potřeby vzdělávání, rozvoje nebo nápravy chybně použitých metod a tím se vzdělávání posouvá opět dále po kruhu, který znázorněn na obrázku č. 1 Z předchozího textu lze vidět, že jednotlivé fáze se mohou prolínat a rozhodně na sebe logicky navazují. Kapitola identifikace potřeb je nejobsáhlejší a velice podstatná, přesto je podniky často zanedbávána stejně tak jako hodnocení vzdělávání. K tomu aby vzdělávání mohlo být považováno za

systematické, je důležité neopomíjet žádný krok a nepřikládat jedné či druhé fázi větší důležitost, odděleně totiž nemohou maximálně přispívat k efektivnímu vzdělávání pracovníků.

7 Závěr

V této diplomové práci jsem se zabývala teoretickými východisky, a přístupy k firemnímu vzdělávání v rámci forem vzdělávacích systémů.

V první části textu jsem nejprve vysvětlila důležité pojmy z oblasti firemního vzdělávání, které slouží jako teoretické ukotvení v celé práci. Dále jsem hodnotila přínosy a rizika investování do vzdělávání zaměstnanců. Ukázalo se, že vzdělávání pracovníků přináší zaměstnavatelům i pracovníkům více výhod. Přesto je stále většina podniků spíše skeptických vzhledem k finanční a časové náročnosti vzdělávání zaměstnanců. V kapitole týkající se přístupů podniků ke vzdělávání jsem popsala systematičnost a systémovost vzdělávání, propojení vzdělávání s celkovými strategickými cíly podniku, zaměření se na schopnosti lidského kapitálu a celkovou změnu přístupu k sobě samému jako základní předpoklady „učící se organizace.“

Z tohoto systematického přístupu k vzdělávání vychází také ISO normy, kde jsou rozlišeny čtyři fáze vzdělávání které jsem v této práci podrobněji popsala. Jsou to identifikace vzdělávání, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávacího procesu.

I přesto, že téma firemního vzdělávání je velice obsáhlé, myslím, že v rámci rozsahu bakalářské práce vystihla klíčové body vzdělávání pracovníků za použití rozličných zdrojů

Použitá literatura a zdroje

- ARMSTRONG, M.: Řízení lidských zdrojů. 8. vyd. Praha 2002, Grada Publishing,
BUCKLEY, R.; CAPLE, J.: Trénink a školení. 1. vyd. Brno 2004
BELCOURT, M.; WRIGHT, P. C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. 1. vyd. Praha, Grada Publishing, 1998
KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. 3. vyd, Praha 2002
KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: Manažerské kompetence, 1. vyd. Praha 2004
LUKÁŠOVÁ, R., NOVÝ, I. a kol.: Organizační kultura. Grada Publishing, 2004
MATOUŠKOVÁ, Z., KOFRONOVÁ, O.: Přístupy inovačních podniků k získávání a rozvoji lidských zdrojů. Working Paper NOZV-NVF č.1/2006
PALÁN, Z., Lidské zdroje – výkladový slovník, 1.vyd. Praha 2002
PLAMÍNEK, J., FIŠER, R.: Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha, 2005
SENGE, P. M.: Pátá disciplína - teorie učící se organizace. Praha 2007
VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Grada Publishing, Praha 2007
MODERNÍ ŘÍZENÍ, ročník XLI, číslo 1, 2006
TURECKIOVÁ, M.: Řízení a rozvoj lidí ve firmách, Grada, 2004

Vyplatí se výcvik? [online]. (cit.12.3.2009). Dostupné na:

<http://www.eiso.cz/informacni-servis/svet-kvality/detail-kvality/?contentId=1794>

Using competencies to Identify High Performers: An Overview of the Basics

[online]. [cit. 21. března 2009]. Dostupný na:

WWW:<http://www.haygroup.com/downloads/ww/Using_Competencies_to_Identify_High

