



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

**Masarykův ústav vyšších studií
Katedra inženýrské pedagogiky**

Rozvoj a vzdělávání pracovníků v podniku

Development and education of employees in company

Bakalářská práce

Studijní program: Ekonomika a management
Studijní obor: Personální management v průmyslových podnicích
Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

Anna Herčíková

Praha 2015



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

Masarykův ústav vyšších studií

Kolejni 2637/2a, 160 00 Praha 6

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

studijní program: Ekonomika a management

studijní obor: Personální management v průmyslových podnicích

akademický rok: 2014/2015

Jméno a příjmení studenta: Anna Herčíková

Zadávací katedra: Katedra inženýrské pedagogiky

Téma bakalářské práce: Rozvoj a vzdělávání pracovníků v podniku

**Téma bakalářské práce
v anglickém jazyce:** Development and education of employees in company

Zásady pro vypracování:

- Teoreticky zpracujte problematiku vzdělávání a rozvoje pracovníků
- Zanalyzujte a vyhodnoťte současný stav vzdělávání a rozvoje pracovníků v podniku
- Zdůvodněte výběr principů Kirkpatrickova modelu k implementaci
- Navrhněte konkrétní postup implementace vybraných principů

Rozsah grafických prací: Dle potřeby a pokynů vedoucího bakalářské práce

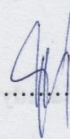
Rozsah práce bez příloh: Dle předpokladu cca 35-55 stran

Základní odborná literatura:

- BARTOŇKOVÁ, Hana. 2010. *Firemní vzdělávání: strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 204 s. ISBN 978-80-247-2914-5.
- HRONÍK, František. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KOUBEK, Josef. 2007. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.
- VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 237 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

**Podpis vedoucího
bakalářské práce:**



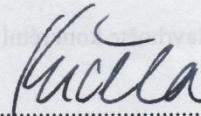
Termín zadání práce: 5. prosince 2014

Termín odevzdání práce: 5. května 2015

L.S.



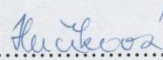
Ing. Bc. Pavel Andres, Ph.D.
vedoucí katedry inženýrské pedagogiky



Prof. Ing. Vladimír Kučera, DrSc., Dr.h.c.
ředitel ústavu

V Praze dne 5. prosince 2014

**Podpis studenta stvrzující
přijetí zadání práce:**



Vzor citačního záznamu

HERČÍKOVÁ, Anna. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků v podniku*. Praha: ČVUT 2015. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií, Katedra inženýrské pedagogiky.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval (a) samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval (a) a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne

.....

podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat PhDr. Michaele Tureckiové, CSc. za odborné vedení práce a cenné rady, které mi pomohly tuto práci zkompletovat. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. et. Ing. Kláře Budové za spolupráci a ochotu při zpracovávání praktické části této práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku vzdělávání a rozvoje pracovníků v podniku. V teoretické části jsou definovány základní pojmy týkající se vzdělávání, podnikový vzdělávací cyklus, trendy ve vzdělávání a také model evaluace podle Donalda Kirkpatricka. V praktické části je popsán proces vzdělávání ve společnosti Firma a.s. Na základě empirického šetření, které je zaměřeno na vyhodnocování vzdělávání, jsou navržena doporučení pro organizaci.

Klíčová slova

Vzdělávání, rozvoj, podnikové vzdělávání, cyklus podnikového vzdělávání, trendy ve vzdělávání, model vyhodnocování Donalda Kirkpatricka

Abstract

This bachelor thesis focuses on the issue of education and development of employees in the company. In the theoretical part, there are defined basic concepts related to education, corporate training cycle, trends in education and evaluation model by Donald Kirkpatrick. The practical part describes the process of education in the company Firma a.s. Based on the empirical research, which is focused on the evaluation part of education, are designed recommendations for the organization.

Key words

Education, development, company education, cycle of company education, education trends, Donald Kirkpatrick's evaluation model

Obsah

Úvod	3
1. Vymezení pojmů	4
2. Podnikové vzdělávání	7
2.1. Cyklus podnikového vzdělávání	9
2.1.1. Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb	10
2.1.2. Plánování	12
2.1.3. Realizace vzdělávání	21
2.1.4. Vyhodnocování vzdělávání	22
3. Kirkpatrickův model	24
4. Rozvoj a vzdělávání pracovníků ve společnosti Firma, a.s.	28
4.1. Rozvoj a vzdělávání	28
4.2. Vzdělávací cyklus ve společnosti Firma a.s.	29
4.3. Dotazníkové šetření	32
4.3.1. Výzkumné předpoklady	32
4.3.2. Metodologie dotazníkového šetření	32
4.3.3. Výsledky dotazníkového šetření	33
4.3.4. Interpretace výsledků	41
4.4. Doporučení pro organizaci	42
Závěr	44
Seznam zdrojů použité literatury	47
Seznam elektronických zdrojů	48
Seznam obrázků	49
Seznam grafů	49
Seznam příloh	50
Evidence výpůjček	56

Úvod

Vzdělávání je nedílnou součástí života. Ve 21. století dochází k neustálým změnám, kterým je nutné se přizpůsobit. Vzdelávání nelze omezit do jedné aktivity, nýbrž je to celoživotní proces. Začíná ve školních institucích a pokračuje dalším a profesním vzděláváním. Lidský faktor je pro organizaci tím nejdůležitějším, co má. Prostřednictvím svých lidských zdrojů může společnost dosáhnout konkurenční výhody. Aby ale bylo možné uspokojit stále rostoucí požadavky a nároky, je nezbytně nutné pracovníky vzdělávat.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj a vzdělávání pracovníků v podniku. K volbě tohoto tématu vedly autorku této práce zejména pracovní zkušenosti v této oblasti a také zájem se v této problematice dále vzdělávat.

Cílem této bakalářské práce je teoreticky zpracovat problematiku vzdělávání a rozvoje, zanalyzovat vzdělávací proces v konkrétním podniku a na základě výsledků šetření navrhnout doporučení k zefektivnění procesu vzdělávání.

V teoretické části je zpracována problematika podnikového vzdělávání. Je definován pojem podnikové vzdělávání, jaké jsou součásti vzdělávacího procesu, jaké jsou vzdělávací trendy. V závěru teoretické části je také popsán model vyhodnocování vzdělávání dle Donalda Kirkpatricka.

Praktická část práce popisuje vzdělávání a rozvoj ve zkoumaném podniku. Z důvodu citlivosti údajů byl pozměněn název společnosti. Ve vzdělávání zde došlo ke změnám mezi rokem 2014 a 2015, a proto se práce věnuje popisu vzdělávání z pohledu obou let. Popis vzdělávání vychází z analýzy dokumentů. Další výzkumnou technikou je empirické šetření, konkrétně dotazník, který se zaměřuje převážně na vyhodnocování vzdělávacích aktivit. Před samotným šetřením byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady.

- 1) Vyhodnocování vzdělávání probíhá po každém školení.
- 2) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze bezprostředně po skončení kurzu.
- 3) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze jednorázově.
- 4) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací.

Prostřednictvím výsledků dotazníkového šetření dojde k ověření nebo vyvrácení výzkumných předpokladů. V závěru práce jsou navržena doporučení pro organizaci, která přispějí k zefektivnění vzdělávacího procesu.

1. Vymezení pojmů

V oblasti rozvoje a vzdělávání lidských zdrojů existuje řada pojmů, které se budou v této práci objevovat a je tedy nutné je vysvětlit v širším měřítku. Vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů je možné definovat jako oblast pedagogiky, příp. andragogiky. Základními pojmy v oblasti pedagogiky je výchova a vzdělávání. Výchovu je možné vymezit v užším a v širším smyslu. „*Výchova v užším smyslu je chápána jako výchova dobrých mravů, je spjata s výchovou mravní, vlasteneckou, k rodičovství, apod.*“ (Průcha, 2013, str. 56). Výchova v širším smyslu bývá definována jako záměrné působení na rozvoj osobnosti. Beneš dodává, že výchova je definována jako záměrné ovlivňování vychovávaného. Výchova sleduje cíle, tzn., je určena převážně ke změně dispozic k jednání a chování v souladu s nějakým cílem. Ve výchově jde o interakci mezi pedagogem/vychovatelem a vychovávaným (Beneš, 2008, str. 14).

Vzdělávání je druhým základním pojmem a představuje důležitou oblast společenského a ekonomického života. Prolíná se celým životem člověka. Začíná nejčastěji v institucích školního vzdělávání a pokračuje dalším a profesním vzděláváním člověka. Mužík zmiňuje, že profesní vzdělávání spadá do konceptu celoživotního učení, protože patří z hlediska délky k nejdelším v životě člověka. Samotný pojem vzdělávání je možné definovat jako institucionalizovanou činnost, která je zaměřená na získávání informací, vědomostí a dovedností (Mužík, 2012, str. 23). „*Pod pojmem vzdělávání se rozumí převážně proces zprostředkování znalostí, dovedností a rozvoj schopností. Vzdělávání je tak převážně didaktickou záležitostí, otázkou správné výuky*“ (Beneš, 2008, str. 15).

Armstrong charakterizuje samotný pojem vzdělávání jako nepřetržitý proces, který zvyšuje schopnosti, rozvíjí dovednosti, znalosti a postoje a připravuje tak lidi na obtížnější úkoly (Armstrong, 2007, str. 462). Barták dodává, že vzdělávání je plánovitou činností, která pomáhá naučit se věci správně a následně poznatky využívat v praxi a že mezi vzděláváním a rozvojem není jasných hranic (Barták, 2007, str. 11). Hroník charakterizuje vzdělávání jako typ učení se, který je organizovaný. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené, je jasné, kdy začínají a kdy končí. Hroník také zdůrazňuje fakt, že ke vzdělávání je třeba přistupovat systematicky (Hroník, 2007, str. 31). Pokud by tato práce měla parafrázovat zmíněné definice, vzdělávání je ohraničeným plánovitým procesem, který rozvíjí schopnosti, dovednosti a znalosti a pomáhá využívat poznatky v praxi. V pedagogické rovině je vzdělávání vnímáno jako didaktická činnost, která se prolíná celým životem člověka. Jako výstup vzdělávání je možno označit vzdělání. „*Je chápáno jako výstup vzdělávacího procesu zejména v jednotlivých složkách*

školského systému (základní, středoškolské, vyšší odborné, vysokoškolské)“ (Mužík, 2010, str. 24).

Dle Memoranda o celoživotním učení, které bylo schváleno Evropskou komisí v listopadu 2000, spadá do konceptu celoživotního učení formální, informální a neformální vzdělávání (Národní vzdělávací fond, 2000, online).

Formální vzdělávání dle Bartáka je takové vzdělávání, které je cíleně řízené, směřuje k jasnému cíli, tzn., k budoucímu uplatnění v pracovních nebo jiných vztazích (Barták, 2008, str. 12). Formální vzdělávání se nejčastěji realizuje ve vzdělávacích institucích (např. škola). Tento způsob vzdělávání vede velice často k získání certifikátů a kvalifikací (Národní vzdělávací fond, 2000, online). Neformální vzdělávání se realizuje mimo formální vzdělávací systém. Organizují ho různé vzdělávací instituce, nadace, podniky, spolky a kluby. Zpravidla nevede k získání formalizovaného certifikátu.

„Neformální vzdělávání je učením se ze zkušenosti. Lidé se mohou naučit 70 % toho, co vědí o své práci, zcela neformálně, pomocí procesů, které nejsou organizovány nebo podporovány organizací“ (Armstrong, 2007, str. 465). Armstrong uvádí hlavní výhody a nevýhody neformálního vzdělávání. Jako výhody zmiňuje například snazší přenesení poznatků do praxe či vzdělávání se po menších, snadno osvojitelných částech. Hlavními negativy jsou určitá dobrovolnost neformálního vzdělávání nebo neplánovanost tohoto procesu – tzn., vzdělávání nemusí odpovídat aktuálním potřebám (Armstrong, 2007, str. 465).

Barták (2008, str. 13) zmiňuje oproti Armstrongovi také informální vzdělávání, které vysvětluje jako nesystematické učení se ze zkušenosti. Učení se ze zkušenosti je často označováno za mnohem efektivnější než vzdělávání formální, zejména pokud se lidé mohou učit od svých zkušenějších kolegů/přátel apod. *„Informální vzdělávání je přirozeným doprovodným jevem každodenního života“* (Národní vzdělávací fond, 2000, online). Informální vzdělávání ale nemusí být vždy záměrným učením a tak leckdy ani samotní vzdělávaní nemusí rozpoznat, jak přispívá jejich schopnostem.

Vedle výchovy a vzdělávání je nutné ještě charakterizovat pojmy jako učení se a rozvoj. *„Vzdělávání lze charakterizovat jako komunikační proces, jehož hlavními články je vyučování a učení se“* (Mužík, 2010, str. 24). Hroník vysvětluje proces učení jako proces změny. Učíme se spontánně ale i z povinnosti. Učení zahrnuje nové vědění i nové konání (Hroník, 2007, str. 31). *„Učení můžeme chápat jako proces, při němž získáváme nebo rozvíjíme znalosti, porozumění, dovednosti, změny chování, sociální a emoční kompetence a změny postojů“* (Barták, 2007, str. 12). Druhým článkem je

vyučování, které je možné charakterizovat jako činnost lektora, který iniciuje, motivuje a usměrňuje učení účastníka, tak aby dosáhl žádoucího stavu, tedy požadovaného stavu a výše schopností a vědomostí.

Rozvoj je dalším klíčovým pojmem andragogické didaktiky. *„Rozvoj je komplexem aktivit zaměřených na zvyšování osobního potenciálu jedince. Měl by představovat trvalý proces probíhající po celý aktivní život člověka zahrnující průběžné vzdělávání, růst a změny“* (Barták, 2007, str. 11). Hroník definuje rozvoj jako způsob učení, kterým lze dosáhnout požadované změny. Hlavním prvkem rozvoje je dle Hroníka záměr něčeho dosáhnout, který se skládá jak z ohraničených, tak z neohraničených rozvojových programů (Hroník, 2007, str. 31). Rozvoj tedy umožňuje získávat nové znalosti a dovednosti, pomocí nich je možné dosáhnout budoucího žádoucího stavu.

Vzdělávání a rozvoj v organizaci souvisí především s lidskými zdroji dané organizace. Význam lidských zdrojů neustále stoupá. Jak uvádí Armstrong, lidské zdroje jsou tím nejcennějším, co organizace má. Termínem lidské zdroje jsou míněni lidé, kteří v organizaci pracují a kteří přispívají k plnění cílů organizace (Armstrong, 2007, str. 27). S lidskými zdroji přímo souvisí také lidský kapitál, který představuje osvojené vědomosti, dovednosti a návyky a také schopnost je využít v praxi. *„Z andragogického pohledu tvoří lidský kapitál 3 složky. Jde o stupeň, zaměření a kvalitu školního vzdělání, délku a relevanci praktických zkušeností a potenciál člověka k dalšímu rozvoji a zdokonalování“* (Mužík, 2010, str. 26).

2. Podnikové vzdělávání

Vzdělávání a rozvoj pracovníků v podniku je jednou ze základních personálních činností. Ostatní personální činnosti jako například hodnocení zaměstnanců¹ nebo plánování lidských zdrojů mají na vzdělávání v podniku velký vliv. Význam podnikového vzdělávání neustále roste v souvislosti s rostoucím významem lidských zdrojů v podniku. Soustavně se vyvíjející technologie může mít v dnešní době téměř každá organizace, proto se snaží získávat svou konkurenční výhodu prostřednictvím lidských zdrojů. Vzhledem ke zmíněné důležitosti vzdělávání a rozvoje pracovníků je nutné, aby byla nastavena strategie této personální činnosti. „*Strategie vzdělávání a rozvoje je závislá na nadřazených strategiích, kterými jsou personální strategie a business strategie*“ (Hroník, 2007, str. 18). Strategie rozvoje a vzdělávání by tedy měla vycházet z podnikové a personální strategie a nikdy by s nimi neměla být v rozporu.

„*Hlavním nástrojem rozvoje zaměstnanců ve smyslu zdokonalování, rozšiřování, prohlubování anebo změny struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti a tím vlastně také příspěvkem k vyšší výkonnosti pracovníků i firmy jako celku je podnikové vzdělávání*“ (Tureckiová, 2004, str. 89). Podnikové vzdělávání je formování pracovních schopností člověka a také rozvoj jeho kompetencí. Je nutné si definovat, rozdíl mezi současným stavem a cílovým žádoucím stavem a rozdíl mezi nimi může odstranit právě podnikové vzdělávání (Bartoňková, 2010, str. 11). Barták dodává, že podnikové vzdělávání může být rovněž zaměřeno na řízení vztahů v organizaci nebo na iniciování a zvládnutí změn (Barták, 2007, str. 17).

Vzdělávání pracovníka neboli formování jeho pracovních sil je spojeno s odborným vzděláváním. V této oblasti je nutné rozlišit formování pracovních schopností člověka a formování pracovních schopností pracovníka. „*Zatímco v prvním případě jde o formování pracovních schopností člověka v obecném smyslu, tedy v průběhu celého jeho života bez ohledu na to, kdy, kde a z čí iniciativy se uskutečňuje, ve druhém případě jde o formování pracovních schopností pracovníka dané organizace*“ (Koubek, 2007, str. 254). Formování pracovních schopností pracovníka je tedy součástí formování pracovních schopností člověka. Zaměstnavatel se může angažovat do formování pracovních schopností pracovníka. Koubek zmiňuje 3 kategorie formování pracovních

¹ Zaměstnanec = „*Zaměstnancem může být pouze fyzická osoba (občan), která se zavázala k výkonu závislé práce v základním pracovněprávním vztahu. Zaměstnanec musí splňovat podmínky pracovněprávní způsobilosti stanovené v § 35 Občanského zákoníku.*“ (MPSV, 2015, online)

schopností člověka – oblast všeobecného vzdělávání, oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje. V oblasti všeobecného vzdělávání se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti. Vzdělávání je orientováno na sociální rozvoj jedince. V této kategorii se neuplatňuje aktivita organizací, nýbrž je to oblast kontrolována státem (Koubek, 2007, str. 255). V oblasti odborného vzdělávání (příp. profesní přípravy) definuje Šikýř 4 další podkategorie. Zaškolení (adaptace, orientace) spočívá v osvojení schopností nového zaměstnance. Patří sem také seznámení s kolektivem, získání všech potřebných informací k práci a tak podobně. Doškolení neboli prohlubování kvalifikace je proces přizpůsobování a dodatečné získávání znalostí vzhledem k neustálým změnám (technologie, legislativa, požadavky na trhu apod.) Jako třetí zmiňuje Šikýř přeškolení neboli rekvalifikaci. Během rekvalifikace si člověk osvojí nové znalosti a schopnosti, aby mohl vykonávat jinou, novou práci. Rekvalifikace může být buď plná, nebo částečná. Ve fázi rozvoje (rozšiřování kvalifikace) si člověk osvojuje nové znalosti a schopnosti nad rámec svého pracovního místa, v současné době je nepotřebuje k výkonu své práce (Šikýř, 2014, str. 125). Koubek na rozdíl od Šikýře nezahrnuje rozvoj do odborného vzdělávání, ale definuje rozvoj jako samostatnou oblast formování pracovních schopností člověka (Koubek, 2007, str. 257; Šikýř, 2014, str. 125).

Přístup ke vzdělávání zaměstnanců se v jednotlivých organizacích liší. Tureckiová definuje tři přístupy ke vzdělávání zaměstnanců. Organizování jednotlivých vzdělávacích akcí znamená, že zaměstnanci jsou vzděláváni až ve chvíli, kdy vznikne potřeba. Tento nesystematický přístup neumožňuje předvídat či se na nějakou situaci předem připravit. Systematický přístup propojuje firemní a personální strategii. Pomocí systematického přístupu dochází i ke změně pracovního chování a motivovanosti zaměstnanců (Tureckiová, 2004, str. 89). Bartoňková definuje systematický přístup jako logický vztah mezi analýzou vzdělávacích potřeb, identifikací vzdělávacích potřeb, plánováním, realizací a vyhodnocením. Koncepte učící se organizace je komplexní model, ve kterém se zaměstnanci učí každodenně a z každodenních zkušeností (Bartoňková, 2010, str. 108).

„Učící se organizace je taková organizace, kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdově přejí, kde jsou pěstovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace, a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně“ (Senge 1990) in Armstrong, 2007, str. 450). Garvin (1993, in Armstrong, 2007, str. 450) dodává, že učící se

organizace rychle přenášejí nově získané poznatky do praxe a vytvářejí programy neustálého zlepšování se.

V dnešní době z hlediska velké konkurence a potřeby naplňování potřeb zákazníků co nejlépe, už není možné přistupovat ke vzdělávání nesystematicky a reagovat pouze na aktuální potřebu. Systematický přístup i koncept učící se organizace umožňují organizaci předvídat a plánovat vzdělávání v návaznosti na firemní strategii.

2.1. Cyklus podnikového vzdělávání

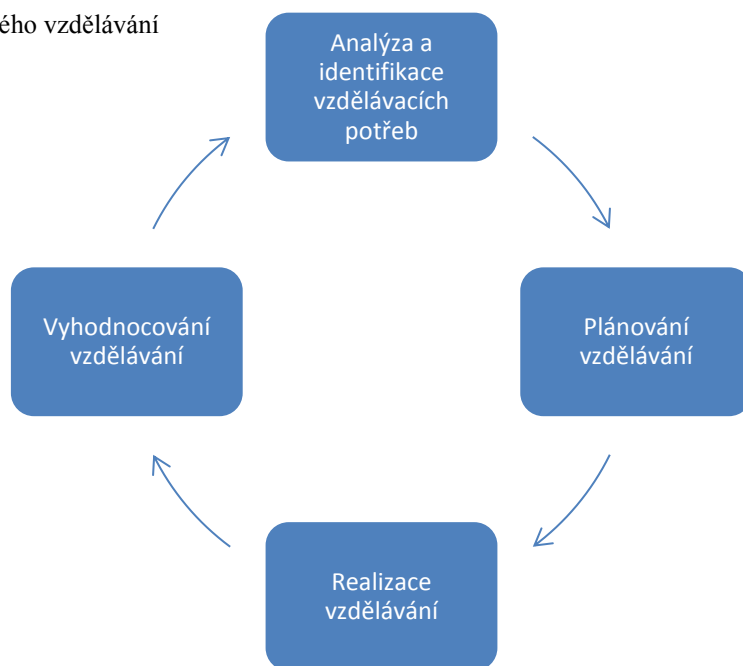
Podnikové vzdělávání je, jak už bylo řečeno, jednou ze základních personálních činností v organizaci. „*Nejefektivnějším vzděláváním pracovníků v organizaci je dobře organizované systematické vzdělávání*“ (Koubek, 2007, str. 259).

Systematický přístup ke vzdělávání je takový přístup, který vychází ze zásad politiky vzdělávání v organizaci a následuje strategii lidských zdrojů, respektive strategii organizace. Mezi hlavní výhody systematického vzdělávání zahrnuje Koubek (2007, str. 259) například soustavně dodávané odborníky bez obtížného vyhledávání na trhu práce, přispívá ke zlepšování výkonu nebo vyšší produktivitě. Zkušenosti z jednotlivých vzdělávacích cyklů je možné využít v cyklu následujícím, eliminací špatných zkušeností může dojít k celkovému snížení nákladů a zvýšení efektivity vzdělávání. Firma bude vzdělávat své zaměstnance dle svých dosavadních nejlepších zkušeností. Dvořáková (2007, str. 288) ale upozorňuje i na podstatnou nevýhodu, která ale nemusí být na první pohled zřejmá. Systematické vzdělávání zvyšuje riziko toho, že zaměstnanec má díky vzdělávání větší hodnotu na trhu práce a jiný zaměstnavatel ho může přetáhnout do své společnosti.

Celý cyklus vzdělávání můžeme rozdělit do jednotlivých dílčích fází. Dle Tureckiové (2004, str. 100) je vzdělávací cyklus primárně odvozen z firemní strategie a strategie lidských zdrojů a naplňuje vzdělávací politiku firmy. Základní fáze vzdělávacího procesu jsou celkem 4, konkrétně analýza a identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocování vzdělávání. Průběžně by měl být celý proces vzdělávání monitorován a hodnocen, aby bylo možné reagovat na případné aktuální změny.

Dle Koubka (2007, str. 261) mají hlavní význam v cyklu zejména tři fáze, tj. identifikace, plánování a vyhodnocování výsledků a účinnosti vzdělávání. Tyto zmiňované fáze mají význam především proto, že určují, jak budou vypadat další cykly vzdělávání. Na rozdělení systematického vzdělávání do 4 dílčích a na sebe navazujících fází se shodují nejen autoři a odborníci této v oblasti, ale postupuje se takto i v mnohých firmách. Toto dělení je tedy všeobecně přijímáno.

Obr. č. 1 – Cyklus podnikového vzdělávání



Zdroj: Koubek, 2007, str. 260

2.1.1. Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb

Každé pracovní místo klade na pracovníka určité požadavky. S jednodušší prací jsou spojené menší požadavky, se složitější prací bude požadavků přibývat. Neustálý technický rozvoj, technologické změny výroby, změny sortimentu atd. přináší další a další požadavky na vzdělávání zaměstnanců. Pokud se firma nezabývá potřebou vzdělávání v organizaci, pravděpodobně toho využije nějaká konkurenční firma, která bude mít průběžně se vzdělávající zaměstnance a bude předvídat budoucí požadavky a přání zákazníků. V dnešní době je proto nutné zabývat se analýzou vzdělávacích potřeb zaměstnanců. Identifikace vzdělávacích potřeb zaměstnanců v organizaci bývá obtížná. Je důležité, aby byly identifikovány současné znalostní a zkušenostní mezery a zároveň budoucí možné potřeby. Při identifikaci vzdělávacích potřeb je nutné brát v úvahu firemní misi, vizi, kulturu podniku a také politiku řízení lidských zdrojů.

„Analýza potřeb vzdělávání v podstatě spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní“ (Vodák, Kucharčíková, 2011, str. 85).

Tureckiová (2004, str. 100) doplňuje, že analýza musí probíhat ve třech úrovních, tj. úroveň jednotlivce, týmu a firmy. Na úrovni jednotlivce se jedná analýzu osobních dokumentů, hodnocení adaptačního procesu, analýzu pracovních míst. Další možností je vycházet z rozhovorů s nadřízenými, z hodnocení pracovního výkonu či průzkumů vzdělávacích potřeb. Na úrovni týmů může jako výchozí materiál posloužit týmové hodnocení, kreativní workshopy spojené s brainstormingem či opět průzkumy vzdělávacích potřeb. Firemní úroveň vychází z takových podkladů, jako jsou například analýza strategických dokumentů, analýza trendů na trhu a potřeb zákazníků či monitorování činnosti firmy.

Hroník (2007, str. 135) ve své publikaci definuje, že pro identifikování vzdělávacích potřeb je nutné mít dva vstupy. Tím prvním je hodnocení pracovního výkonu a kompetencí, tím druhým rozpracovaná podniková strategie do cílů a způsobů jejich naplnění. Zmiňovaným autorům mírně odporuje Koubek (2007, str. 261), který považuje identifikaci vzdělávání za velice komplikovanou zejména z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělání člověka jsou obtížně kvantifikovatelné vlastnosti.

„Kvalifikaci a vzdělání bohužel dovedeme měřit a posuzovat jen velmi primitivními způsoby, například stupněm dokončeného vzdělání, resp. vyučeností, v obou případech v kombinaci s délkou praxe“ (Koubek, 2007, str. 261). Autor však dodává, že individualitu, postoje člověka a jeho celkový přístup k práci nijak změřit nejde. Celkově je možné procesu identifikace vzdělávacích potřeb rozumět jako procesu, při kterém porovnáváme schopnosti a dovednosti pracovníka s tím, co požaduje jeho pracovní místo, resp. náplň pracovního místa.

Samotná analýza má dle Dvořákové následující postup. Prvním krokem je integrování identifikace potřeb do plánování – zde autorka zmiňuje, že je velice důležité koordinovat jednotlivé organizační útvary v organizaci, aby se mohlo efektivně vzdělávat a neplýtvalo se tak zdroji. Následuje předvídaní problémů a nedostatků – je důležité předvídat nejen potřeby uvnitř firmy, ale také vně, například na trhu práce. Dále je důležité vyvinout techniky sledování – některé nedostatky mohou zůstat skryty, proto je třeba monitorovat odchylky od výkonových norem, je možné sledovat také

spokojenost zákazníků, analyzovat postoje a požadavky zaměstnanců apod. Čtvrtým krokem je myslet v širších souvislostech a očekávat i neočekávané problémy – monitorování odhalí pouze samotnou existenci nedostatků, následně je důležité zjistit příčinu daných nedostatků. Následuje identifikování úrovně potřeby vzdělávání – v této fázi se musí odhalit, zda je nedostatek pouze na straně zaměstnance či zda je tento nedostatek provázán celou organizací, pokud je to celoorganizační problém, musí být řešen napříč celou firmou, nejen školením pár zaměstnanců. Na konec je nutné vytvořit realizační plán – analýza vzdělávacích potřeb odhalila mezery ve vzdělání či kvalifikaci zaměstnanců, které je třeba doplnit, poté už je na samotném vedoucím pracovníkovi, aby podnikl další kroky (Dvořáková, 2007, str. 291).

Analýza a identifikace potřeb je tedy prvním krokem, pokud chce organizace dosáhnout systematického vzdělávání v organizaci. Bez zvládnutého prvního kroku není možné začít plánovat vzdělávací akce. Pokud by došlo k naplánování vzdělávacích potřeb bez dobře provedené analýzy, je očekávatelné, že takovéto vzdělávání nebude mít pro organizaci takový efekt. Pokud navíc nebude odpovídat požadavkům zaměstnance, je možné, že zaměstnanec se už nebude chtít dalších školení účastnit, protože mu to stejně nic nepřináší.

2.1.2. Plánování

Na fázi analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb plynule navazuje plánování vzdělávání. Pokud tedy analýza odhalila určitou potřebu, která je řešitelná vzděláváním, je třeba rozhodnout jakým způsobem, kdy, kde a za jakou cenu dotyčného zaměstnance budeme vzdělávat. Organizace by si měla také určit priority jednotlivých vzdělávacích potřeb s ohledem na firemní strategii.

Jak uvádí Tureckiová (2004, str. 101), mělo by se určit, jaké vzdělávací aktivity budou realizovány přednostně a rovněž kteří zaměstnanci/skupiny zaměstnanců budou vzdělávání přednostně. Zejména je třeba zjistit, které typy znalostí a dovedností jsou pro organizaci v daném stadiu klíčové. Dále je nutné si odpovědět na otázku, jaké vzdělávací metody budou nejvhodnější vzhledem k zjištěné potřebě. A samozřejmě nesmí scházet otázka finančního a materiálního zajištění celé akce. Odpovědi na tyto otázky dohromady tvoří koncepci podnikového vzdělávání.

„Takto vytvořená koncepce podnikového vzdělávání je podkladem pro přípravu projektů vzdělávacích akcí a jejich následnou realizaci“ (Tureckiová, 2004, str. 102).

Před samotnou realizací je nutné odpovědět ještě na další řadu otázek. Jednou z nejdůležitějších je dle Bartoňkové (2010, str. 134), zda se bude vzdělávání provádět přímo v podniku nebo bude zajištěno mimo podnik. Musí být zváženy hlavně prostorové podmínky, personální ale i to, zda podnik má potřebné vybavení. Podnik má tedy na výběr interní nebo externí formu vzdělávání.

„Interní vzdělávání je zajištění podnikového vzdělávání interními podnikovými vzdělavateli, ať už specialisty, kteří působí ve vzdělávacích nebo školicích střediscích firem, v současné době také v podnikových vzdělávacích institutech, nebo dokonce v podnikových univerzitách, nebo manažery či dalšími pracovníky, kteří ve firmě pracují na jiných pozicích a zároveň jsou začleněni do podnikového vzdělávání v roli tvůrců a realizátorů vzdělávacích akcí“ (Tureckiová, 2004, str. 102).

V případě, kdy organizace zvolí možnost vzdělávat zaměstnance interně, je nutné vybrat správného vzdělavatele. Ne každý zaměstnanec, který má dostatečné znalosti a zkušenosti, bude respektován ostatními. A rovněž ne každý má v dnešní pracovně vytížené době čas připravit se na takové školení a ještě se podílet na jeho organizaci. Výhodou interního školení je přizpůsobení na míru dané organizaci. Interní školitel zná prostředí a kulturu dané organizace, zná také nejpalčivější problémy a ví, jak k zaměstnancům přistupovat. Během interní vzdělávací aktivity může vzdělavatel popisovat situaci z praxe ve firmě, která bude školeným blíže než modelový učebnicový příklad.

V případě, že organizace zvolí externí metody vzdělávání, musí vybrat nejvhodnější vzdělávací instituci. V nabídce vzdělávacích institucí je velké množství otevřených kurzů, tedy kurzů kam se může přihlásit v podstatě kdokoli. Kucharčíková a Vodák (2011, str. 98) doplňují, že výběr vzdělávací agentury je závislý na předchozích zkušenostech organizace s těmito agenturami či referencích z jiných podniků. O kvalitě kurzu může také vypovídat rozsah metod vzdělávání, snaha přizpůsobit vzdělávací kurz na míru či získání certifikátu po absolvování školení.

Ve fázi plánování si musí také organizace stanovit, jakým způsobem bude školení provedeno. Koubek (2007, str. 265) rozděluje metody na dvě velké skupiny. Tou první skupinou jsou metody používané ke vzdělání na pracovišti při výkonu práce (metody „on the job“), tou druhou skupinou pak metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (metody „off the job“).

2.1.2.1. *Metody „on the job“*

Tyto metody jsou vykonávané při výkonu práce na pracovišti. Dvořáková (2007, str. 298) charakterizuje metody vzdělávání při výkonu práce jako metody, které kladou důraz na osvojení žádoucího pracovního jednání. Také dodává, že tyto metody bývají běžné pro méně kvalifikačně náročné pozice. Koubek (2007, str. 266) také zmiňuje, že tyto metody jsou vhodnější ke vzdělávání např. dělníků. Oba autoři, Koubek (2007, str. 266) i Dvořáková (2007, str. 298), se navíc shodují v tom, že dochází k prolínání obou metod. To je běžné spíše na úrovni manažerů, ti jsou vzděláváni i pomocí aktivit na pracovišti. Při vzdělávání dělníků se vzdělávací metody mimo pracoviště vyskytují jen zřídka.

Mezi metody „on the job“ patří instruktáž při výkonu práce, koučování, mentorování, rotace práce, counselling, asistování, pověření úkolem či pracovní porady.

Instruktáž při výkonu je velice často používanou metodou. *„Jde vlastně o nejjednodušší způsob, obvykle jednorázového zácviku nového, popřípadě méně zkušeného pracovníka, při němž zkušený pracovník či bezprostřední nadřízený předvede pracovní postup a vzdělávaný pracovník si pozorováním a napodobováním tento pracovní postup osvojí při plnění svých pracovních úkolů“* (Koubek, 2007, str. 267). Jako hlavní nevýhodu instruktáže je možné vnímat to, že tato metoda je využitelná spíše u dílčích a jednodušších pracovních úkolů, často se tak jedná o úkoly jednorázové a krátkodobé. Dvořáková (2007, str. 299) zmiňuje hlavní výhodu, a to rychlost a vytvoření pozitivního vztahu spolupráce mezi oběma zaměstnanci.

Koučování se od instruktáže podstatně liší. Tureckiová (2004, str. 103) definuje koučink jako podporu rozvoje pracovníka a jeho dovedení k výkonu samostatných a stále složitějších úkolů. *„Koučink umožňuje (sebe)energetizaci koučovaného, jeho motivaci, aktivizaci jeho morálních vlastností k rozvoji vlastního potenciálu, osobnostních, sociálních a odborných způsobilostí, a zejména vůle k činu na základě koučovacích rozhovorů“* (Barták, 2008, str. 140). Koučink probíhá ve formě dlouhodobé spolupráce mezi koučem a koučovaným. Koubek (2007, str. 267) vysvětluje koučink jako dlouhodobé podněcování a směřování vzdělávaného vlastním směrem. Kouč se v této metodě chápe jako rádce nebo pomocník. Pokud by měly být zmíněny hlavní výhody koučinku, jednalo by se o úzkou spolupráci mezi koučovaným a koučem. Mezi dotyčnými se také velice často upevní vztahy a zlepší komunikace.

Mentorování je obdobou koučování. Většinou si ale pracovník svého mentora vybírá sám. „*Mentor vystupuje jednoznačně v pozici rádce (proto si ho také „mentee“, tj, ten, kdo se má prostřednictvím této metody zdokonalit, většinou sám vybírá), zkušenějšího a obvykle také staršího kolegy, který je nápomocen lepší integraci pracovníka do firmy*“ (Tureckiová, 2004, str. 104). Pojem mentoring se někdy užívá také v případě, že je mentor přidělen nezkušenému pracovníkovi. Zde se ale jedná spíše o vztah chráněnce a patrona. Hlavním pozitivem mentoringu je to, že na rozdíl od koučinku, vnáší do formování pracovníka jeho vlastní iniciativu a odpovědnost. Tato metoda je často hodnocena lépe než koučink. Koubek (2007, str. 268) uvádí hlavní riziko mentoringu, tj. výběr nevhodného mentora. Mentor by měl být zkušený odborník a osobnost. Pokud ale výběr necháme na pracovníkovi, pravděpodobně si vybere někoho s vyšší mocí v organizaci. Je ale otázkou, jak tento pracovník schopný mentorovat a předávat své zkušenosti. „*Mentoring znamená vytvoření silnějšího vztahu mezi dvěma jedinci, a bývá považován za metodu, která není příliš vhodná v případech, kdy jde o jedince různého pohlaví*“ (Koubek, 2007, str. 268). Armstrong (2007, str. 469) doplňuje, že neexistuje žádný standardizovaný proces mentoringu. Klíčovým bodem je vybrat správné mentory, kteří budou pro svou roli dobře informováni a proškoleni.

Rotace práce (cross training) může být chápána jako vstupní kolečko nového zaměstnance, aby poznal chod daného podniku. Rotaci práce můžeme dělit na vertikální a horizontální (Dvořáková, 2007, str. 299). Horizontální rotací je možné rozumět střídání pracovních pozic na stejné úrovni dané organizační struktury, vertikální poté zařazení zaměstnance na jiný stupeň struktury. Koubek (2007, str. 269) zmiňuje, že tato metoda se využívá hlavně při výchově řídicích pracovníků a při seznamování čerstvých absolventů s organizací. Rotace práce však bývá úspěšná i u řadových pracovníků. Výhodou této metody je zajisté to, že pracovník se stává flexibilnějším, rozšiřuje si své schopnosti a dovednosti. Důležitou součástí je také poznávání celého kolektivu. Zároveň má zaměstnanec možnost nahlížet na organizaci komplexněji a vidět dané pracovní procesy v souvislostech. Nevýhodou rotace práce může být široké spektrum prováděných aktivit. Zaměstnanec nemusí v některé činnosti uspět a to se může odrazit na jeho sebevědomí. Neúspěch by pak mohl být hodnocen nadřizenými jako neschopnost.

Counselling je relativně novou metodou, která vychází z podstaty konzultací a poradenství. Jak uvádí Tureckiová (2004, str. 104), counselling představuje vztah dvou odborníků/specialistů, v praxi spíše podřízeného a nadřízeného. Tito dva jedinci

pak spolu řeší problémy a situace, ve kterých si například jeden z nich není jistý. Jde zde o dosažení změny (tedy vyřešení dané situace). Hlavními výhodami counsellingu jsou aktivita vzdělávaného, sdílení možných způsobů řešení a také zpětné vazby, kterým si oba jedinci zdokonalují svou schopnost řízení a vedení lidí. Nevýhodou je zajisté časová náročnost této metody, která může ubírat čas na plnění běžných pracovních úkolů. Někteří nadřízení pracovníci nejsou ochotni na tuto metodu přistoupit z důvodu nedůvěry v counselling samotný.

Asistování je často používaná metoda formování pracovních schopností. *„Vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenějšímu pracovníkovi, pomáhá mu při plnění jeho pracovních úkolů a učí se novým postupům“* (Koubek, 2007, str. 268). Po zdařilém asistování je pracovník schopný samostatné práce. Metoda se používá napříč pracovními pozicemi, a zejména také tam, kde osvojení žádoucích pracovních návyků trvá delší dobu než je obvyklé. Jako hlavní výhodu je možné uvést důraz na praktickou stránku, kdy je pracovník konfrontován téměř pořád s danými pracovními postupy. Nevýhodou může být to, že pracovník dostává informace pouze od jednoho zdroje. Může se naučit špatným návykům. Také může být potlačena jeho iniciativa začít věci dělat jinak. Tím může dojít k potlačování alternativní postupů, které mohou vést k zvyšování efektivity práce na pracovišti.

Pověření úkolem je součástí metody předchozí, tj. asistování. Vzdělávaný pracovník je svým vzdělavatelem (nadřízeným) pověřen určitým pracovním úkolem, ke kterému má příznivé podmínky. Jeho práce během úkolu je sledována jeho nadřízeným a případně vyhodnocována (Koubek, 2007, str. 268).

Pracovní porady jsou také považovány za vhodnou metodu k formování pracovních schopností. Během pracovních porad se pracovník dozvídá problémy nejen svého oddělení ale i celé firmy. Mezi hlavní výhody pracovních porad patří sdílení zkušeností, postojů a názorů. Pravidelné pracovní porady mohou také pomoci k lepší soudržnosti mezi pracovníky. Koubek (2007, str. 268) řadí pracovní porady mezi metody vzdělávání na pracovišti. Dvořáková (2007, str. 302) je ale vnímá jako kombinaci metod „on the job“ a „off the job“.

Metody „on the job“ by se tedy daly shrnout jako metody, při kterých dochází k formování žádoucích pracovních návyků přímo na pracovišti, při konání pracovní činnosti. Tyto metody jsou využívány spíše pro vzdělávání pracovníků na nižších pozicích, ale stále častěji se promítají i do vzdělávání manažerů. Metody „on the job“

jsou spíše individuálními metodami, kde je klíčový vztah mezi vzdělávaným a vzdělavatelem.

2.1.2.2. Metody „off the job“

Metody vzdělávání mimo pracoviště mají naopak spíše hromadný charakter, jelikož vzdělávaných je více a jsou i z různých organizací. Metody vzdělávání mimo pracoviště mohou probíhat jak v organizaci tak mimo ni. Tyto metody můžeme připodobnit ke školnímu vzdělávání, jelikož například i prostory tomu odpovídají (učebny, školící areály, apod.). Většinou jsou tyto metody koncipovány obecně, ale je možné vzdělávání přizpůsobit konkrétní skupině vzdělávaných. Jak uvádí Dvořáková (2007, str. 300), tyto metody mohou být zajišťovány jak interními lektory, tzn. zaměstnanci organizace, kteří mají přehled o dění v organizaci, o kultuře, hodnotách a zvyklostech, tak i externími lektory. K tomu většinou dochází prostřednictvím vzdělávacích agentur. Pracovníci si nejen osvojí školenou oblast, ale mohou získat další tipy a triky od ostatních uchazečů.

Mezi metody vzdělávání mimo pracoviště, tedy „off the job“, můžeme dle Koubka (2007, str. 270) zařadit přednášku, demonstrování, případovou studii, workshop, brainstorming, simulaci, hraní rolí, assesment centrum nebo outdoor training.

Přednáška je verbální prezentací určitého tématu. *„Jsou vhodné při předávání velkého množství informací velkým skupinám, přičemž chybí možnost vzájemné interakce přednášejícího s účastníky“* (Kucharčíková, Vodák, 2011, str. 113). Dvořáková (2007, str. 300) uvádí také hlavní výhody a nevýhody přednášky. Pozitivem je rychlost toku informací, kdy je možné předat i velké množství faktických dat, negativem je jednosměrný tok informací, a z toho plynoucí pasivita účastníků. Přednáška může být i efektivním nástrojem vzdělávání za podmínky použití multimediálních nástrojů prezentace. Z hlediska zapamatování a uchování informací není, ani při využití multimediálních prostředků, tato metoda vhodná. Dle Koubka (2007, str. 270) může být přednáška spojená s diskuzí, tzn., jedná se spíše o seminář, který určitým způsobem minimalizuje nevýhody přednášky. Během semináře dochází k výměně názorů a diskuzi nad probíraným tématem. Nevýhodou takového semináře je náročná organizace a nezbytnost moderátora akce, který bude usměrňovat diskuzi a sledovat, aby byla probrána všechna témata.

Demonstrování je druh praktického výcviku. Jak uvádí Dvořáková (2007, str. 300), tato metoda zprostředkovává znalosti a dovednosti ve výukových dílnách, na vývojových pracovištích nebo na místech vhodných k předvádění pracovních postupů. Demonstrování klade důraz na praktickou stránku vzdělávání. Koubek (2007, str. 270) definuje jako hlavní výhodu orientaci jak na dovednosti, tak na znalosti. Nevýhodou demonstrování je fakt, že výcvikové podmínky a podmínky reálné na pracovišti bývají rozdílné. Ve výukových dílnách nehrozí žádná rizika a zaměstnanec nemusí být prostřednictvím výukových dílen apod. připraven na reálnou situaci.

Případové studie jsou velmi oblíbenou a častou metodou vzdělávání. „*Případové studie předkládají účastníkům vzdělávacího programu reálnou nebo smyšlenou problémovou situaci, která již proběhla, nebo je aktuální a kterou musí ve stanoveném čase vyřešit*“ (Dvořáková, 2007, str. 300). Velmi typickým znakem je to, že studie nemá jedno správné řešení a účastníci musí při obhajobě svého řešení využít poznatků z různých oborů. Koubek (2007, str. 270) zmiňuje, že pokud je případová studie dobře připravená, rozvíjí analytické myšlení i schopnost nalézt řešení problému. Vzhledem k těmto výhodám, je vhodné použít případové studie při vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků. Tato metoda vzdělávání je velice náročná na přípravu dané studie i moderátora vzdělávací akce, který by měl ke všem účastníkům přistupovat s ohleduplností a taktem.

Workshop, který Koubek (2007, str. 271) uvádí na rozdíl od Dvořákové (2007, str. 300) jako samostatnou metodu vzdělávání, je podtypem případové studie. „*Slouží k identifikaci, zkoumání, hledání řešení daného problému*“ (Barták, 2008, str. 140). Praktické problémy vycházející z případových studií se zde řeší týmově a z komplexnějšího pohledu. Workshop poskytuje prostor pro sdílení názorů a zkušeností z běžné pracovní praxe. Stejně jako případová studie klade i workshop velké časové požadavky na přípravu. Může se zde také vyskytnout problém nedostatečné odbornosti účastníků v určité oblasti, která se objevila při řešení komplexnějšího problému.

Brainstorming je další metodou vzdělávání mimo pracoviště. Dle Koubka (2007, str. 271) je opět možné ji chápat jako podtyp případové studie. „*Brainstorming neboli burza nápadů je technika skupinové práce, která má formou volné diskuze rozvíjet kreativní myšlení účastníků zaměřené na hledání a nalézání nových, často nekonvenčních až originálních řešení*“ (Barták, 2008, str. 134). Tato metoda je přínosná

v tom, že přináší nové nápady a podporuje kreativní myšlení zúčastněných. U brainstormingového vzdělávání se ale musí dodržovat určitá pravidla, například zapisovatel by měl zapisovat všechny myšlenky, ačkoliv by se mohly zdát absurdní, při prvotní diskuzi nejde o kvalitu nápadů ale o kvantitu, ty pak následně vytřídíme. Dle Bartáka (2008, str. 135) je brainstorming vhodný například pro přípravu koncepcí, projektů a plánu, propagačních a marketingových konceptů, inovaci výrobku či služeb nebo pro získání nápadů ke zvýšení konkurenceschopnosti organizace. Podobnou metodou je brainwriting, která se ale provádí v písemné formě.

Simulace je vytváření modelové situace, která je podobná realitě, ale je značně jednodušší. „*Účastníci dostanou dosti podrobný scénář a jsou požádáni, aby do určité doby učinili řadu rozhodnutí*“ (Koubek, 2007, str. 271). Obvykle se jedná o běžné situace v praxi vedoucích pracovníků. Jako hlavní nevýhodu uvádí Koubek (2007, str. 271) časovou náročnost a problematické nalezení způsobu usměrňování účastníků. Dvořáková (2007, str. 301) vidí hlavní negativum v tom, že modelová situace je často příliš odtazena od reality. Tato metoda je velice vhodná pro formování vyjednávacích a rozhodovacích schopností (Koubek, 2007, str. 271).

Hraní rolí je metoda zaměřená na rozvíjení praktických dovedností člověka. „*Mají tedy spíše přispět k pochopení a osvojení procesů než k získání konkrétních věcných řešení nebo znalostí o tématu hry*“ (Plamínek, 2010, str. 145). Účastníci na sebe berou určitou roli a v ní poznávají různé stránky mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání. Hraní rolí se používá převážně u manažerských pozic, proto tuto metodu můžeme nazývat i jako manažerské hry (Dvořáková, 2007, str. 301). Stejně jako předcházející vzdělávací metody je i tato velice náročná na přípravu. Pokud se ale podaří ji dobře organizačně zvládnout, může hraní rolí naučit účastníky samostatně myslet a reagovat a také ovládat své emoce (Koubek, 2007, str. 271).

Assessment Centre někdy také Development Centre (česky tzv. diagnosticko-výcvikový program) je moderním souborem metod. Tento soubor se hojně využívá i v jiných personálních činnostech. „*V případě použití pro vzdělávání je účastník konfrontován s reálnými situacemi nebo případovými studii typických pracovních úkolů, které mu jsou náhodně předkládány v různých časových intervalech*“ (Dvořáková, 2007, str. 301). S různými druhy úkolů se mění i míra stresu, se kterou se účastník musí vypořádat. Po skončení každé fáze je účastník seznámen také s optimálním řešením, čímž se učí (Koubek, 2007, str. 271, Dvořáková, 2007, str. 301).

Assessment centre je velmi efektivní. Účastník si osvojuje znalosti, manažerské dovednosti, učí se překonat stresovou situaci, jednat s lidmi či hospodařit s časem (Koubek, 2007, str. 271). Jak již ale z popisu tohoto souboru metod vyplývá, je velice časově, technicky i finančně náročný.

Outdoor training (také tzv. adventure education nebo učení se hrou) je organizační forma, která se prostřednictvím sportovních aktivit zaměřuje na poznávání povahy manažerské práce. *„Jde skutečně o hry či akce spojené se sportovními výkony, které by se s úspěchem uplatnily na skautském táboře. Jenomže v tomto případě je hrají manažeři a učí se při tom manažerským dovednostem, např. hledání optimálního řešení nějakého úkolu, umění koordinovat nějakou činnost, umění komunikovat se spolupracovníky“* (Koubek, 2007, str. 272). Outdoorové aktivity probíhají nejčastěji ve volné přírodě, v různých tělocvičnách či v jiných, k této aktivitě vhodně upravených, prostorech.

Vzdělávání se může odehrávat v přírodě nebo například v tělocvičně. Po skončení aktivit následuje diskuze mezi účastníky o tom, jakých dovedností bylo třeba ke splnění úkolu a co by se dalo případně zlepšit (Dvořáková, 2007, str. 302). Metoda je náročná na přípravu a ve výsledku může dojít k nepochopení podstaty školení. Některé aktivity mohou být také dosti fyzicky náročné, což nemusí být vhodné pro starší osoby, ženy nebo osoby se zdravotním postižením. Jak uvádí Hroník (2007, str. 215) nejčastější zaměření outdoorových programů je na teambuilding, leadership, change management a sebepoznání.

„Je třeba si uvědomit, že outdoor je jen metodou či kulisou. Není cílem. Také všechny účinné faktory jsou nezbytným doprovodem. Podstatné je dosažení záměru“ (Hroník, 2007, str. 215).

Dalším způsobem jak se vzdělávat je e-learning. Tento způsob je na vzestupu. Počítačové programy pomáhají lepšímu chápání dané látky prostřednictvím obrázků a grafů, umožňují průběžně otestovat získané znalosti a také umožňují komunikaci s ostatními účastníky. *„E-learning je alternativní metoda vzdělávání za pomoci informačních a komunikačních technologií, zejména multimediálních vzdělávacích programů dostupných prostřednictvím osobních počítačů a počítačových sítí“* (Šikýř, 2014, str. 129).

Armstrong (2007, str. 481) definuje 3 typy e-learningu. Prvním typem je samostatný e-learning, kdy se příslušná osoba vzdělává pomocí technologií, ale není napojená na instruktory nebo ostatní vzdělávané. Dalším typem je živý e-learning, při němž je pomocí technologií vzdělávaný v přímém spojení s instruktorem (ale reálně jsou na jiných místech). Posledním typem je kolaborativní neboli kolektivní e-learning, který podporuje předávání informací mezi účastníky prostřednictvím diskuzních fór, chatu, atd. Jako hlavní výhodu zmiňuje Koubek (2007, str. 273) širokou všestrannost a použitelnost. Metoda je vhodná jak pro kolektivní, tak pro individuální vzdělávání. E-learning poskytuje zpětnou vazbu, tempo vzdělávání lze přizpůsobit potřebám účastníka. Účastníci také ocení časovou efektivnost, jelikož mohou využít tu část dne, kdy mají méně práce. Tuto metodu lze využít jak na pracovišti, tak i mimo pracoviště. Nevýhodou je finanční náročnost, protože vzdělávací programy jsou poměrně drahé, a to zejména pokud jsou šité organizaci na míru.

2.1.3. Realizace vzdělávání

Ve fázi realizace dochází již k samotné vzdělávací akci. Je nutné již mít určené cíle vzdělávacího programu, metody vzdělávání, účastníky a lektory (případně domluvenou spolupráci se vzdělávací agenturou). Není možné vynechat organizační a finanční zajištění vzdělávací akce.

„Do organizačního zajištění patří řada dílčích, mravenčích činností podle toho, zda se kurz odehrává v prostředí firmy nebo mimo ni. Mezi tyto činnosti například spadá občerstvení, ubytování a podobně. To může být v kompetenci personálního oddělení nebo externí vzdělávací firmy, která vzdělávání zajišťuje“ (Hroník, 2007, str. 170).

Je nezbytné připravit školicí místnost dle potřeb školení a také vybavení (flipchart, fixy, apod.). Většina školení je doprovázena powerpointovou prezentací, je třeba zkontrolovat dataprojekci. Organizace (respektive pracovník odpovědný za vzdělávání) musí informovat účastníky vzdělávací akce. *„Každý účastník potřebuje s dostatečným předstihem vědět základní informace o vzdělávací aktivitě. Mezi tyto základní informace patří datum a hodina zahájení a místo konání, cíl a téma výcviku, kdo je lektorem a kdo je kontaktní osobou“* (Hroník, 2007, str. 170).

2.1.4. Vyhodnocování vzdělávání

Tato fáze je poslední fází v cyklu podnikového vzdělávání, řadí se však mezi nejdůležitější. Do vzdělávání podniky investují stále větší sumy a následně chtějí vidět, zda to mělo nějaký vliv na pracovní výkon, zlepšení vztahu se zákazníky apod. *„Jestliže podnik začne pokládat vzdělávání za investici, začne rovněž uvažovat o jeho vyhodnocování. Smyslem přitom není omezení režijních nákladů, ale návratnost investice“* (Kucharčíková, Vodák, 2011, str. 124). Vyhodnocování vzdělávání je problematické, protože výsledky jsou obtížně měřitelné. Některé vzdělávací aktivity se projeví v jednání zaměstnanců až s odstupem času. Kucharčíková a Vodák zmiňují hlavní výhody vyhodnocování a důvody, proč se jím zabývat. Evaluace umožňuje manažerům soustředit pozornost na lidské zdroje, přispívá k efektivitě podnikání a není nadbytečným nákladem, podporuje integraci vzdělávání a jiných pracovních aktivit apod. (Kucharčíková, Vodák, 2011, str. 126). Ačkoliv je vyhodnocování náročným procesem jak na čas, úsilí i finance, organizace by se jím měly zabývat a sledovat návratnost svých investic.

Při vyhodnocování vzdělávání je nutné si jako první určit hodnotící kritéria. Velice problematickým ale zároveň častým kritériem je spokojenost účastníků prostřednictvím dotazníku spokojenosti. *„Při vyhodnocování vzdělávacích aktivit dominují průzkumy spokojenosti. Ta se měří daleko lépe než vliv vzdělávací aktivity na výsledky“* (Hroník, 2007, str. 176). Hodnocení spokojenosti by tedy nemělo být jediným kritériem při evaluaci, ale zároveň není dobré ho úplně eliminovat. Pozitivní hodnocení a spokojenost účastníků zvyšuje šanci na osvojení si vyučované látky a přenesení jí do své každodenní pracovní činnosti. *„Hodnocení spokojenosti s kurzem je dobré provádět s drobným odstupem, nikoli bezprostředně na závěr samotného kurzu, kdy mohou být účastníci pod vlivem různých haló efektů. Vhodná je doba tři až sedm dní po ukončení kurzu“* (Hroník, 2007, str. 179).

Koubek jako kritérium uvádí porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po skončení vzdělávací aktivity (Koubek, 2007, str. 274). Tento způsob má ale více negativ než pozitiv. Je velice obtížné až skoro nemožné vytvořit relevantní závěrečný test, který by ověřil, zda účastník skutečně nabyt nových znalostí, vědomostí či dovedností. Koubek dodává, že ještě méně spolehlivé je monitorování vzdělávacího procesu a programu, tzn., vhodnost a účinnost vzdělávacích metod. *„Hodnocení odborníky pozorovateli je zpravidla dosti subjektivní, protože odborník má obvykle*

sklon hodnotit pozitivněji použití těch metod, které sám upřednostňuje“ (Koubek, 2007, str. 275). Dvořáková zmiňuje postup při vyhodnocování vzdělávání. Na začátku celého procesu vzdělávání je nutné definovat, čeho má školení dosáhnout – jakých konkrétních cílů apod. Tyto cíle by měly být vystiženy metodou SMART – tedy kdy jich má být dosaženo, zda jsou reálné apod. Je nutné zajistit, aby každý, kdo se na školení nějak participuje, znal tyto cíle. Jako další krok pak autorka definuje vytvoření metod pro porovnání skutečných výsledků s cíli (testy, formuláře, dotazníky, ...), na něž následuje vyhodnocení okamžitého a dlouhodobého přínosu, ke kterému je potřebný určitý časový odstup (cca. 3 měsíce). Poslední krokem je využití výsledků, jako vstupních údajů pro další vzdělávací cyklus v organizaci (Dvořáková, 2007, str. 295).

Trendy ve vzdělávání

Hroník zmiňuje, že v posledních letech stále roste tlak na to, aby vzdělávání nebo rozvoj zaměstnanců měl za hlavní cíl zvýšení výkonnosti podniku. Jako jeden z trendů je možné zmínit „od kusovek k celostnímu přístupu“, tzn., že se vzdělávání v podniku přesouvá od pořádání izolovaných aktivit k žádoucímu stavu, kdy se všichni v organizaci učí, aniž by se museli účastnit školení. Dalším trendem je realizace kurzu „just-in-time“. Tento způsob má podobu kurzu, který přichází v pravý čas.

„Just-in-time ve vzdělávání je opakem učení do zásoby. Výkonově orientované organizace chtějí mít co nejmenší zásoby. Snadno tento přístup pak přenáší i na nehmotné zásoby různého druhu“ (Hroník, 2007, str. 123).

Velmi se rozmáhajícím trendem je online nákup vzdělávacích aktivit. Tento trend se rozmáhá hlavně v posledních letech, kdy je nabídka vzdělávacích agentur na internetu opravdu široká. Pro organizace je podmínkou mít škálu vzdělávacích agentur, u kterých má prověřenou kvalitu služeb, v opačném případě může mít kurz nulovou hodnotu pro podnik (Hroník, 2007, str. 123 – 125).

3. Kirkpatrickův model

Metodologie Donalda Kirkpatricka pochází z 50. let 20. století a hodnotí efektivitu vzdělávání a rozvoje na čtyřech úrovních (reakce, učení, chování, výsledky). Model je široce využíván lektory a specialisty na vzdělávání a rozvoj v organizacích, i když ne všechny organizace využívají všechny úrovně hodnocení pro každý program vzdělávání a rozvoje (Folwarczná, 2010, str. 177).

„Podle studie časopisu Training magazine téměř všechny organizace uskutečňují hodnocení na úrovních 1 a 2 ve většině svých programů vzdělávání a rozvoje. Mnoho z nich provádí hodnocení na úrovních 3 a 4 pro některé ze svých důležitých programů“ (Folwarczná, 2010, str. 177).

První úroveň je úroveň reakce (reaction level). Jak zmiňuje Folwarczná, hodnocení probíhá na konci vzdělávacího programu a hodnotí tedy okamžitou reakci účastníka. Účastníci hodnotí jednotlivé části vzdělávacího programu na hodnotící škále a někdy také zodpovězením několika otevřených otázek (Folwarczná, 2010, str. 176). Štěpánová dodává, že je nutné odpovědět na otázku: „Jak byli účastníci spokojeni s kurzem?“. Hodnotící dotazníky se v této fázi zabývají spokojeností účastníků s obsahem kurzu, jeho organizací, průběhem, kvalitou lektora a podobně (Štěpánová, 2012, online). Evaluací ihned po kurzu dává organizace účastníkovi najevo, že jejich názor je důležitý. V oblasti firemního vzdělávání je ale často tato úroveň hodnocení první a zároveň poslední.

„Podle studie Training magazine většina lektorů provádí hodnocení pouze na úrovni jedna, tedy reakce. Tato forma hodnocení má v systematickém procesu vzdělávání své místo, protože zjišťuje, zda program vzdělávání a rozvoje nebyl zcela nerelevantní nebo chybně provedený“ (Folwarczná, 2010, str. 176).

Používané dotazníky se označují jako „happy sheets“ nebo také „smile sheets“. Většinou se tyto dotazníky používají jen pro účastníky akce, ale u rozsáhlejších programů mohou být osloveni i lektori (BusinessInfo, 2014, online). Negativem této formy hodnocení je fakt, že posuzuje aktuální spokojenost zaměstnanců se vzdělávacím programem, která mohla být ovlivněna mnoha různými vlivy, ale už neposkytuje dostatek informací k tomu, zda daný program přinesl organizaci skutečný užitek (Folwarczná, 2010, str. 176).

Druhá úroveň Kirkpatrickova modelu je úroveň učení (learning level). Na této úrovni se měří množství znalostí či dovedností, které se účastníci programu skutečně naučili (Folwarczná, 2010, str. 176). Cílem této úrovně je najít odpověď na otázku: „Dosáhli účastníci stanovených cílů vzdělávací akce?“.

„Druhou úroveň provádíme pomocí testů, jejichž výsledek vyjadřujeme objektivními měřítky jako je % splněných úloh, aritmetický průměr skupiny či směrodatná odchylky“ (BusinessInfo, 2014, online).

Štěpánová uvádí ještě testy a hodnocení před a po aktivitě, rozhovor, pozorování, development center. Velice důležité je, aby metody úzce souvisely s cíli školení (Štěpánová, 2010, online).

„Předpokladem pro správné provedení hodnocení na této úrovni je dohoda s liniiovými manažery, jaké jsou klíčové znalosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro dosažení cílů organizace. Úkolem programu vzdělávání je zajistit přenos těchto znalostí a dovedností od lektora k účastníkům“ (Folwarczná, 2010, str. 176).

Při vypracovávání ověřovacího testu je nutné, aby zainteresovaní zaměstnanci, kteří test vytvářejí, dodržovali několik zásad, tj. například nestrannost, utajení, ochrana osobních údajů apod. (BusinessInfo, 2014, online).

Třetí úroveň bývá označována jako úroveň přenosu (transfer) nebo také úroveň chování. *„Třetí úroveň hodnocení posuzuje, do jaké míry účastníci v pracovním prostředí používají to, co se naučili v rámci programu. Došlo k očekávané změně chování (znalostí, dovedností, přístupů) jako výsledků učení uskutečněného prostřednictvím programu?“* (Folwarczná, 2010, str. 177).

Štěpánová jako prostředky této úrovně uvádí pozorování a rozhovory v delším časovém období, 360° zpětnou vazbu nebo sebehodnocení v rámci předem připravených kritérií. Autorka upozorňuje, že úroveň chování se velmi špatně kvantifikuje a interpretuje a zároveň je nutné zapojit i liniiové manažery (Štěpánová, 2012, online). Ačkoliv by se zdálo, že u této úrovně není možné použít dotazníky, není tomu tak.

„Vzdělávací akce, které jsou zaměřeny na soft skills, je možné měřit na základě posouzení kompetencí daných jedinců. Měření jsou většinou prováděna na škále 0-4, a to jak od samotných účastníků, tak od jejich liniiových manažerů, případně od přímých podřízených. Účastníci se hodnotí ve speciálně vytvořeném dotazníku zaměřeném

na kompetence před akcí a 3 měsíce po akci. Stejně tak je hodnotí i jejich linioví manažeři, případně podřízení. Jednotlivá měření jsou navzájem porovnávána“ (BusinessInfo, 2014, online).

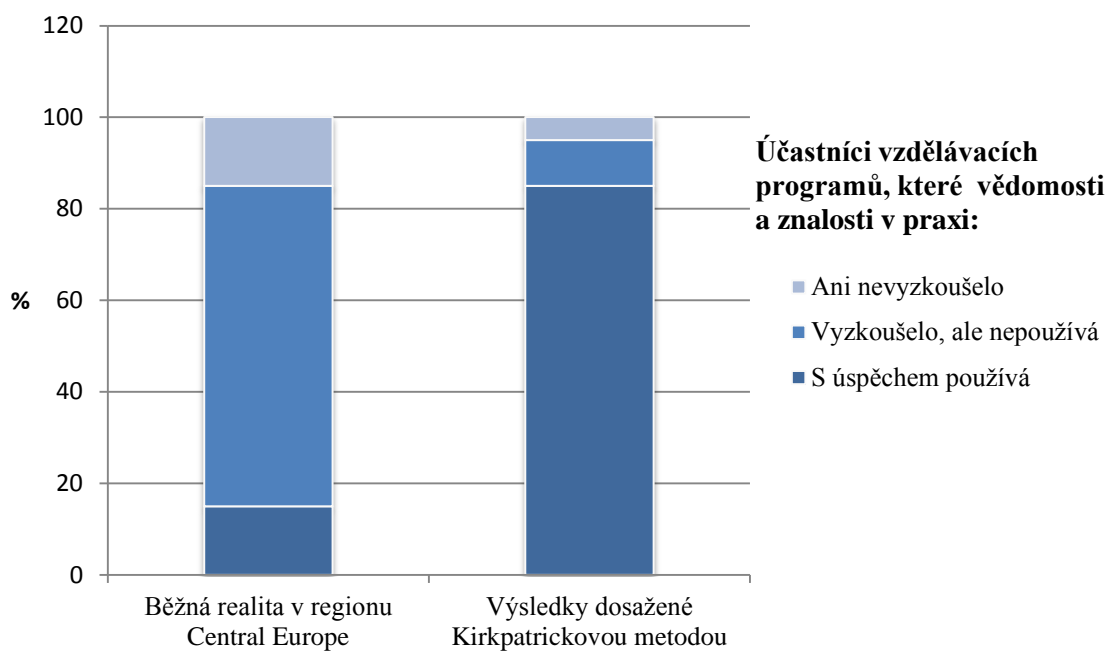
Folwarczná doplňuje, že ať bude vybrána jakákoli metoda, měla by být stanovena již v průběhu analýzy potřeb vzdělávání a rozvoje (Folwarczná, 2010, str. 177).

Poslední úrovní jsou výsledky, případně podnikatelské výsledky (business results level). *„Tato nejvyšší, čtvrtá úroveň hodnocení posuzuje program vzdělávání a rozvoje v kontextu dosažených podnikatelských výsledků organizace“* (Folwarczná, 2010, str. 177). Klademe si tedy otázku, jak vzdělávání zaměstnanců pomohlo firmě dosáhnout vytyčených cílů (Štěpánová, 2012, online). Tato úroveň poskytuje nejhodnotnější informace pro lektory i pro organizaci. Ačkoliv je měření této úrovně špatně uchopitelné, umožní organizaci vyhodnotit skutečný přínos investice do vzdělávání a rozvoje pro organizaci. Současně je třeba oddělit všechny vlivy vnějších faktorů, které by mohly měření ovlivnit. To bývá leckdy problém (Folwarczná, 2010, str. 177).

Jak uvádí Fojtík, Kirkpatrickův model se v současné době soustředí primárně na dvě oblasti. První oblastí je měření efektivity vzdělávání. V současnosti potřebují HR manažeři znát přínosy vzdělávacích aktivit a jejich dopad na obchodní výsledky. *„Podle nedávno uskutečněného výzkumu používá nově nabyté znalosti a dovednosti úspěšně v praxi pouze 15% účastníků vzdělávacího programu“* (Fojtík, 2011, online). Rozdíl efektivity vzdělávání, mezi tím, kdy byl použit Kirkpatrickův model a kdy ne, je patrný na obrázku č. 2.

Z hlediska těchto faktů dochází ke znovuobjevení Kirkpatrickova modelu. Možnosti použití tohoto modelu se ale rozšířily. Upravený model podporuje rozvoj strategického partnerství mezi personálním oddělením a byznys funkcemi. *„Práce transformuje původní statický model čtyř úrovní do mnohem dynamičtějšího a komplexního přístupu zaměřeného na dosažení reálných obchodních výsledků prostřednictvím vzdělávacích iniciativ“* (Fojtík, 2011, online).

Obr. č. 2 – Efektivita vzdělávání s použitím Kirkpatrickova modelu



Zdroj: Fojtík, 2011, online

4. Rozvoj a vzdělávání pracovníků ve společnosti Firma, a.s.

Není-li uvedeno jinak, vychází následující fakta z interních dokumentů (interní dokument Organizace školení, proces vzdělávání RV3 v rámci ISO:9001 a intranetová aplikace společnosti Firma a.s.).

Firma a.s. působí na českém, resp. světovém trhu už od roku 1991. Firma a.s. je fiktivní název pro společnost, která se specializuje se výzkum, vývoj, prodej a servis elektronických řídicích systémů pro nezávislé zdroje elektrické energie. Společnost se mimo jiné zabývá např. řídicími systémy pro motorgenerátory, lodní motory, zařízení poháněná průmyslovými motory, ale také přestavbami a dodávkami rozvaděčů tzv. „na klíč“.

Organizační struktura společnosti Firma a.s. je uvedena v přílohách této práce (viz příloha č. 1).

Ve společnosti Firma a.s. pracuje momentálně cca 250 zaměstnanců, z toho 10 na HR oddělení (část zaměstnanců zde pracuje na zkrácený úvazek z důvodu probíhajícího vysokoškolského studia). HR oddělení společnosti Firma a.s. se dělí na 3 pododdělení. Jedním pododdělením je „Recruitment“, tedy oblast, která se stará o nábor nových zaměstnanců, projekty spojené s personálním marketingem apod. Druhým pododdělením je tým „Operations“. Tento tým zodpovídá za všechny náležitosti týkající se pracovních smluv, daní, odměňování či firemních akcí. Poslední součástí HR oddělení je „Training and Development“ (dále jen T&D), které zodpovídá za vzdělávání a rozvoj zaměstnanců.

4.1. Rozvoj a vzdělávání

Vzdělávání je ve společnosti Firma a.s. jedním z nejdůležitějších personálních procesů. A to i vzhledem k tomu, že misí společností Firma a.s. je spokojenost zákazníků, které dosahuje prostřednictvím neustálého rozvoje svých zaměstnanců. Vzdělávání je zde vnímáno jako prostředek určité konkurenční výhody.

„Firma a.s. chce být leadrem ve svém oboru, čehož lze dosáhnout prostřednictvím zaměstnanců, kteří jsou ochotni učit se novým věcem. Rolí HR oddělení (konkrétně části T&D) je pomáhat jednotlivcům i týmům vzdělávat se v duchu strategie firmy. T&D podporuje rozvoj manažerů, teamleadrů i jejich týmů“ (firemní časopis, prosinec 2014, str. 19).

Ve společnosti Firma a.s. probíhají jak externí vzdělávací aktivity, tak interní. Interní školení probíhají přímo v podniku pod vedením interního lektora. V rámci interních školení probíhají také cykly školení, které se opakují. Jedná se například o školení pro nové zaměstnance, kde jsou seznámeni se základními informacemi o společnosti Firma a.s. nebo technická školení pro netechniky, kde jsou zájemci seznámeni s jednotlivými technickými principy. Interní školení jsou iniciována HR oddělením nebo samotnými zaměstnanci. V obou případech jsou školení organizována za pomoci HR oddělení. Dále ve společnosti Firma a.s. probíhá jazykové vzdělávání, které je pro zaměstnance benefitem. Celkem se nabízí studium 5 jazyků (angličtina, ruština, němčina, španělština a italština). Jazykové kurzy jsou zajišťovány HR pracovníkem společně s externím dodavatelem jazykových služeb. Pozornost se zde soustředí také na vzdělávání manažerů, pro které je pořádán vzdělávací cyklus, jenž se zaměřuje na strategii, finance apod. Specifickou skupinou, pro kterou jsou plánovány vzdělávací aktivity na míru (například trénink zpětné vazby, proces řízení změn atd.), jsou teamleadři.

4.2. Vzdělávací cyklus ve společnosti Firma a.s.

V podniku Firma a.s. došlo od roku 2015 ve vzdělávacím procesu k několika změnám. Tyto změny mají za cíl zvýšit efektivitu vzdělávání a více zapojit manažery do vzdělávacího procesu jejich podřízených. Firma a.s. se chce také spíše než na návratnost investic (return of investments) zaměřit na návratnost neboli naplnění očekávání (return of expectations).

„Návratnost očekávání je konečný ukazatel hodnoty daného vzdělávání. Jedná se o komplexní měření všech přínosů (kvalitativních i kvantitativních), získaných ze vzdělávacího programu nebo samotná iniciativa účastníka, která je spolu s formálním školením základním stavebním kamenem“ (Cathy Stawarski, 2012, online).

4.2.1. Vzdělávací cyklus do roku 2014

Každoročně byly veškeré vzdělávací aktivity hrazeny z jednoho rozpočtu, který spravovalo HR oddělení, konkrétně oblast T&D. Tento rozpočet se stanovoval jednou ročně a v průběhu roku se z něj postupně odčerpávaly částky za aktivity. HR pracovník tedy musel pečlivě sledovat, kolik prostředků jaké oddělení čerpá.

Vzdělávací cyklus vždy začíná analýzou vzdělávacích potřeb. Stejně tomu je i ve společnosti Firma, a.s. Analýza vzdělávacích potřeb probíhá buď při nástupu nového zaměstnance, který se potřebuje rozvíjet v určité oblasti nebo na pravidelných

půlročních hodnoceních (probíhá v lednu a v červenci), kde zaměstnanec se svým nadřízeným hodnotí úspěchy a neúspěchy, nastavuje nové pracovní cíle a také se určují oblasti, ve kterých by se zaměstnanec chtěl nebo měl zlepšit. Ke zjišťování vzdělávacích potřeb dochází také v průběhu celého roku.

Manažer následně oznámí požadavek HR oddělení, konkrétně části „Training and Development“. Zástupce HR oddělení si se zaměstnancem ujasní jeho představy, aby školení odpovídalo zadanému požadavku a jeho potřebám. Variantou může být externí vzdělávání, interní vzdělávání nebo například práce na určitém projektu. Pokud Firma a.s. chce využít služeb externího dodavatele, jsou při plánování vzdělávací aktivity a výběru konkrétního dodavatele brány v potaz předchozí zkušenosti s dodavatelem a také to, jak vzdělávací kurz odpovídá požadavkům zaměstnance. S externím dodavatelem komunikuje vždy zaměstnanec HR oddělení odpovědný za vzdělávání. Ve fázi plánování je školení zapsáno do HR informačního systému, kde najdeme seznam všech naplánovaných i již proběhlých školení. U vzdělávání realizovaného pomocí externího dodavatele je vždy ověřováno, zda má daný zaměstnanec dostatek informací (místo konání, čas konání, apod.).

Po každé vzdělávací aktivitě dochází k vyhodnocení. To probíhá formou osobního rozhovoru mezi účastníkem a zaměstnancem zodpovědným za vzdělávání. Při hodnocení se využívá předpřipravené hodnotící tabulky (viz příloha č. 3), která využívá hodnotící škály 1-6 (1 - nejvíc spokojen, 6 - nespokojen). V tabulce se hodnotí spokojenost s lektorem, míra naplnění očekávání účastníka, spokojenost s metodami použitými během tréninku, dále také zda školení přineslo účastníkovi nějaký přínos pro praxi a zda by školení doporučil ostatním. Účastníci mají také možnost vyjádřit se k tomu, co bylo na školení pozitivní, co negativní a co přesně jim školení přineslo do praxe.

Jak již bylo v práci zmíněno, ve společnosti Firma a.s. nedochází pouze k externímu vzdělávání. Plánování a realizace interního vzdělávání se nijak zvláště neliší od externího vzdělávání. Při interních vzdělávacích aktivitách spolupracuje pracovník HR oddělení s lektorem vzdělávání, připravuje s ním program daného školení. V případě cyklu interních vzdělávacích aktivit spolu hodnotí i to, jak školení dle hodnocení účastníků vylepšit či pozměnit. Hodnocení interního školení probíhá opět pomocí hodnotící tabulky, ale při větším počtu účastníků není vyhodnocování

prováděno osobně, nýbrž elektronicky. Účastníci jsou požádáni o vyplnění hodnocení elektronickou cestou.

4.2.2. *Vzdělávací cyklus od roku 2015*

Jak již bylo v práci zmíněno (kapitola 4.2), ve společnosti Firma a.s. došlo k určitým změnám v systému vzdělávání.

Jedna z největších změn nastala ve financování vzdělávání. Vzdělávací aktivity již nejsou financovány ze společného rozpočtu T&D pro všechna oddělení. Nově má každé oddělení ve svém rozpočtu také „podrozpočet“ na vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců, tzn., každé oddělení hradí výdaje na vzdělávání svých zaměstnanců z vlastních zdrojů. Vzdělávání plánují manažeři jednotlivých oddělení v polovině roku na rok následující. V rámci rozpočtu nesmí tudíž zapomenout na finance na vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců. Každý manažer má také možnost konzultovat výši zdrojů na vzdělávání s HR oddělením.

Pro nový rok jsou určeny cíle a hlavní aktivity, kterými by se mělo dané oddělení zabývat. Následují půlroční hodnotící pohovory se zaměstnanci, kde dotyční s nadřízenými hodnotí uplynulé pololetí, resp. úspěchy, neúspěchy a vzdělávací potřeby. Při určení vzdělávacích potřeb je brán v potaz cíl daného oddělení. Zaměstnanec se svým nadřízeným definují očekávání, která mají u těchto vzdělávacích aktivit.

Po všech hodnotících pohovorech se HR specialista setká s manažery jednotlivých oddělení a sestaví společně vzdělávací plán. Tento plán by měl být v souladu s podnikovými cíli i cíli daného oddělení. Při tvorbě plánů je zvažováno, zda a jak přispějí vzdělávací požadavky zaměstnanců k těmto cílům.

„Požadavek vychází už ze strategie firmy a z toho, kam směřuje. Strategie se rozpadne na cíle oddělení a ty korespondují s cíli každého z nás“ (firemní časopis, prosinec 2014, str. 19).

Ve fázi realizace ani vyhodnocování k žádné změně nedošlo. Externí školení jsou nadále dodávána externími dodavateli, kteří jsou vyhledávání prostřednictvím internetu na základě doporučení a referencí. Vyhodnocování vzdělávání je nadále prováděno prostřednictvím hodnotící tabulky.

4.3. Dotazníkové šetření

V rámci zjištění dalších informací o současném stavu vzdělávání ve společnosti Firma a.s., bude provedeno dotazníkové šetření. Cílem dotazníkového šetření je zjistit postoje pracovníků ke vzdělávacímu procesu ve společnosti. Šetření se zaměří hlavně na část vyhodnocovací, jelikož společnost Firma a.s. se chce v budoucnu zefektivnění této fáze vzdělávání věnovat. Na základě výsledků šetření budou také navržena doporučení pro společnost Firma a.s.

4.3.1. Výzkumné předpoklady

Před dotazníkovým šetřením byly určeny 4 výzkumné předpoklady, které by mělo šetření potvrdit nebo vyvrátit. První výzkumný předpoklad je, že vyhodnocování probíhá po každém školení. Na základě dotazníkového šetření bude ověřeno, zda tomu tak je či nikoliv. Druhý předpoklad je definován následovně: „Vyhodnocování probíhá pouze bezprostředně po skončení kurzu“. Třetí výzkumný předpoklad se zaměřuje na to, zda vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze jednorázově. Čtvrtý předpoklad, který by měl být ověřen nebo vyvrácen, je, že vyhodnocování probíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací. Na základě stanovení těchto čtyř výzkumných předpokladů byly utvořeny otázky šetření, které by měly určit, zda výzkumné předpoklady platí či nikoliv.

4.3.2. Metodologie dotazníkového šetření

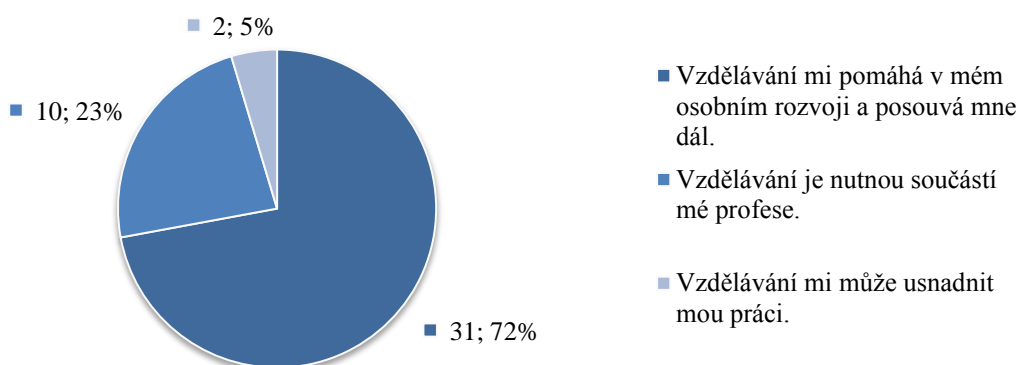
Dotazník obsahuje celkem 20 otázek, z toho 16 otázek ohledně problematiky a 4 sociodemografické otázky. Byly použity převážně uzavřené otázky s možností volby z několika odpovědí, a také otázky polo uzavřené, kde má respondent možnost vyjádřit svůj vlastní názor na danou problematiku. Dotazník byl distribuován v elektronické formě. Dotazník byl rozeslán 70 zaměstnancům společnosti Firma a.s., konkrétně 21 ženám a 49 mužům. Byli osloveni ti zaměstnanci, kteří se v posledním roce zúčastnili alespoň jedné externí vzdělávací aktivity. Byli vynecháni účastníci interních vzdělávacích aktivit, jelikož u části interních školení je účast spíše dobrovolná a záleží na aktivitě zaměstnance, zda se bude nebo nebude účastnit.

4.3.3. Výsledky dotazníkového šetření

Jak již bylo zmíněno v metodologii práce, dotazník se skládal z 20 otázek. Celkem bylo osloveno 70 respondentů, šetření se jich zúčastnilo 43, z toho 13 žen a 30 mužů.

První otázka šetření se týkala toho, co samotné vzdělávání pro zaměstnance znamená. Konkrétně zněla: „Jaký je váš názor na firemní vzdělávání?“. Z odpovědí vyplývá, že většina respondentů chápe vzdělávání jako něco, co může přispět k jejich osobnímu rozvoji.

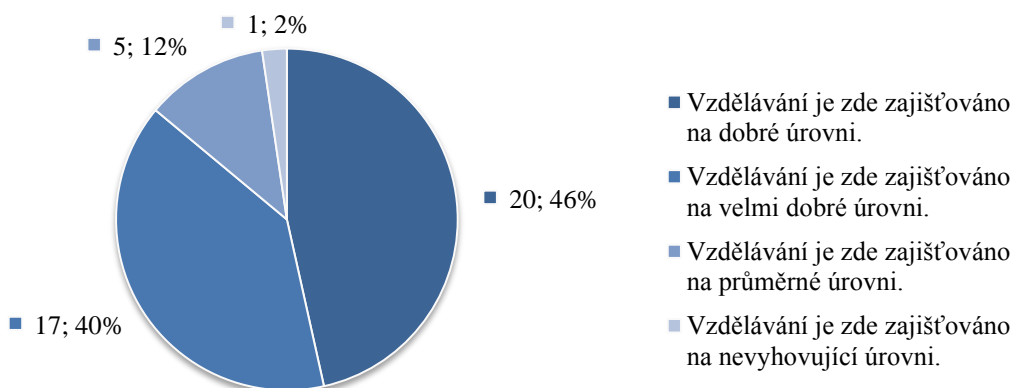
Graf č.1 - Jaký je váš názor na firemní vzdělávání?



Zdroj: Vlastní zpracování

Druhá otázka se zaměřovala na to, jaký je názor respondentů na zajišťování vzdělávání v této společnosti. Převážná většina respondentů vnímá vzdělávání ve společnosti Firma a.s. jako dobré či dokonce velmi dobré.

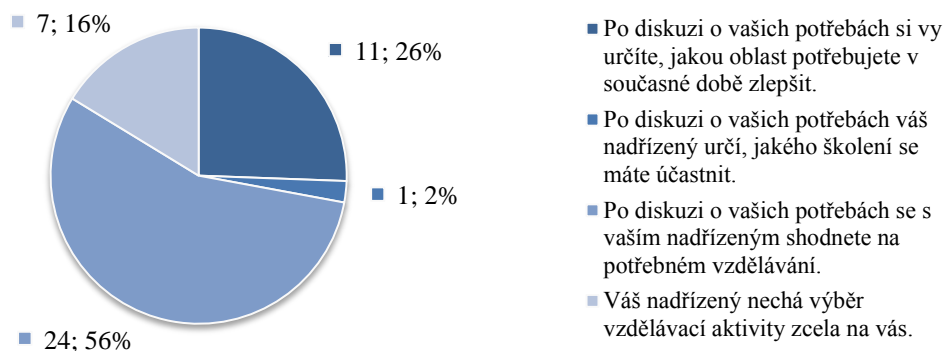
Graf č.2 - Jaký je váš názor na zajišťování vzdělávání v této firmě?



Zdroj: Vlastní zpracování

Třetí otázka zněla takto:“ Jak probíhá plánování vašeho vzdělávání na hodnotícím pohovoru s vaším nadřízeným?“ Zaměstnanci si plánují své vzdělávání převážně na hodnotícím pohovoru se svým nadřízeným. Více než polovina respondentů uvedla, že se při plánování vzdělávání se svým nadřízeným shodnou na vzdělávacím požadavku.

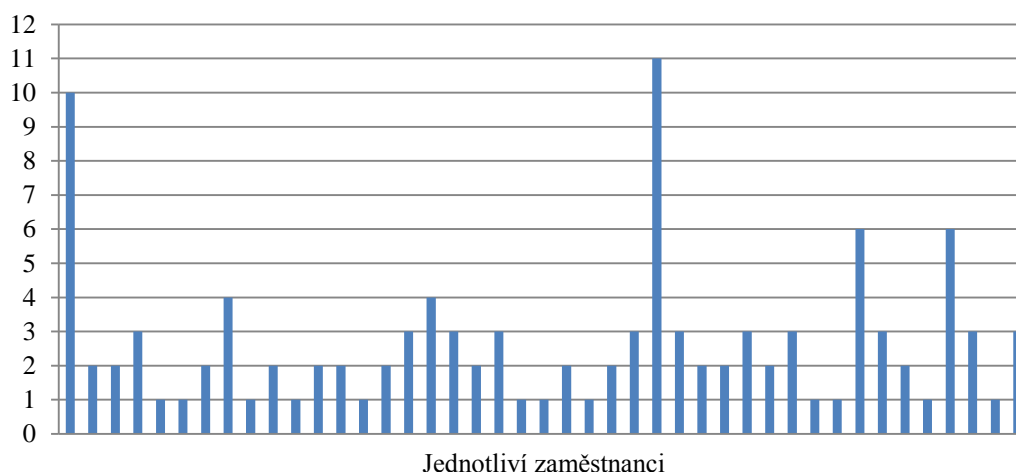
Graf č.3 - Jak probíhá plánování vašeho vzdělávání na hodnotícím pohovoru s vaším nadřízeným?



Zdroj: Vlastní zpracování

Ve čtvrté otázce měli respondenti zadat číslem počet školení, které v roce 2014 absolvovali. Dále měli respondenti opět číslem zaznamenat, kolik z počtu uvedených vzdělávacích aktivit hodnotili s HR pracovníkem a kolik se svým přímým nadřízeným.

Graf č.4 - Počet absolvovaných vzdělávacích aktivit



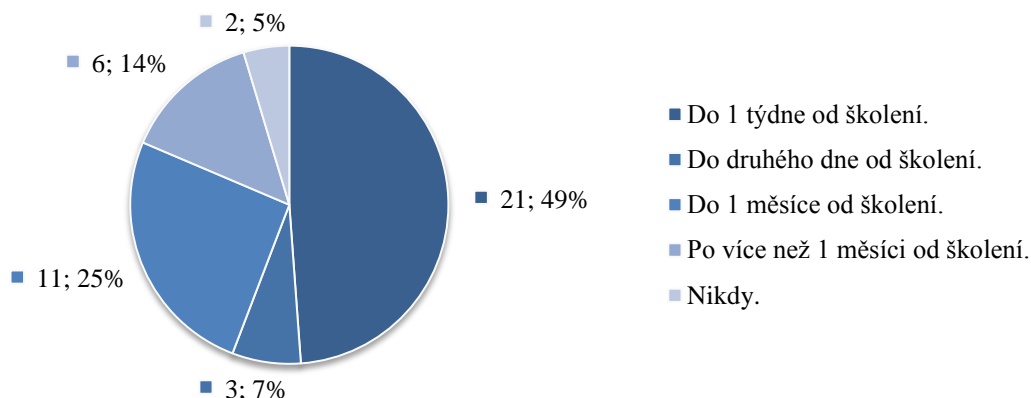
Zdroj: Vlastní zpracování

Z počtu vyhodnocování vyplývá, že zaměstnanci více vyhodnocují své vzdělávací aktivity s HR pracovníkem než se svým přímým nadřízeným. Rozdíl je ale menší, než bylo očekáváno. Celkem se všichni respondenti zúčastnili za rok 2014

114 externích vzdělávacích aktivit. V průměru bylo 70 % těchto aktivit vyhodnoceno s HR pracovníkem a 64,5 % bylo vyhodnoceno s přímým nadřízeným.

Další otázka se zaměřovala na dobu vyhodnocování. Téměř polovina respondentů odpověděla, že vyhodnocování probíhá do 1 týdne od školení, další nejvíce zastoupenou odpovědí pak bylo do 1 měsíce.

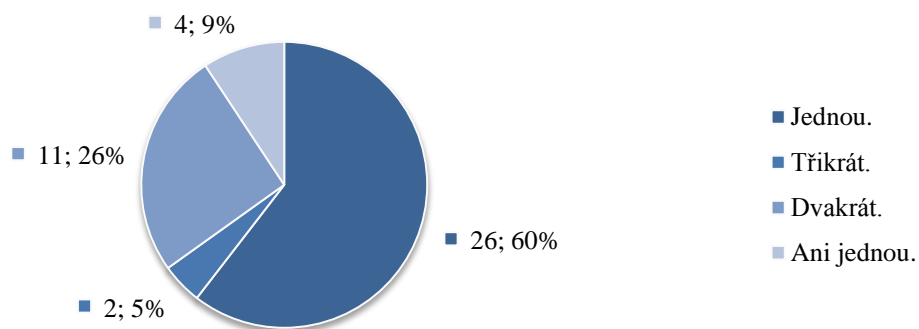
Graf č.5 - V jaké době toto vyhodnocování proběhlo?



Zdroj: Vlastní zpracování

Osmá otázka se týkala počtu vyhodnocování jednotlivých školení. Zde tři pětiny respondentů uvedly, že vyhodnocování probíhá pouze jednou.

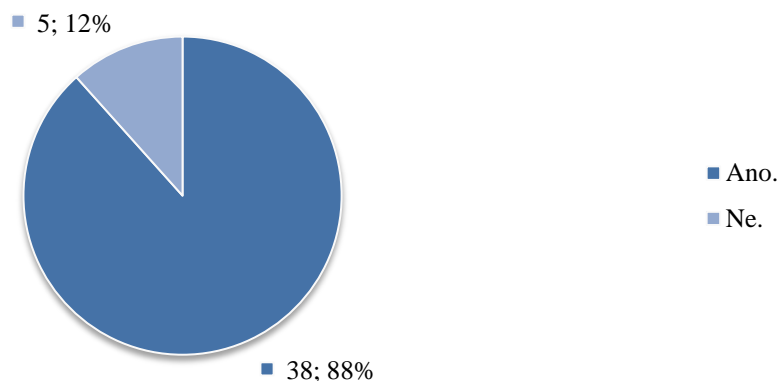
Graf č. 6 - Kolikrát celkem probíhá vyhodnocování jedné vzdělávací aktivity?



Zdroj: Vlastní zpracování

Další otázka se zaměřila na fakt, zda jsou zaměstnanci spokojeni s počtem vyhodnocování jednotlivých aktivit. Převážná část respondentů odpověděla, že aktuální počet vyhodnocování je dostatečný.

Graf č. 7 - Je podle Vás současný počet vyhodnocování dostatečný?



Zdroj: Vlastní zpracování

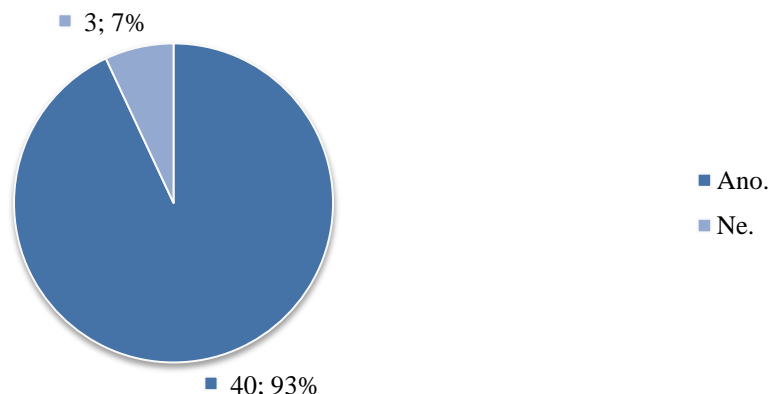
Zaměstnanci, kteří uvedli, že počet vyhodnocování není dostatečný, měli možnost se následně vyjádřit k tomu, jaký počet vyhodnocování je podle nich vhodný. V dotazníku se vyskytly tyto odpovědi:

- *„Minimálně dvakrát - hned po školení a po nějaké době ověření zda jsou nové znalosti používány v praxi.“*
- *„Dvakrát.“*
- *„Vyhodnocování by mělo probíhat pravidelně např. při hodnocení výkonu zaměstnance. Není potřeba školení vyhodnocovat ihned po absolvování. Tedy z pohledu rozvoje zaměstnance. Z pohledu hodnocení dodavatel je potřeba hodnocení udělat ideálně hned.“*
- *„U každého školení stačí jednou, ale určitě je dobré projít s nadřízeným/HR, každé školení, kterého se účastním (ne vždy je nutné do detailu, záleží na školení).“*

Z těchto odpovědí vyplývá, že se respondenti přiklání k tomu, aby vyhodnocování probíhalo dvakrát. Jeden respondent specifikuje i dobu ideálního vyhodnocování, ihned po kurzu pro hodnocení dodavatele a při pravidelných hodnoceních pro určení přínosu kurzu pro organizaci.

Následující otázka zněla takto: „Je podle Vás proces vyhodnocování vhodný?“ Opět drtivá většina respondentů odpověděla souhlasně.

Graf č.8 - Je podle vás proces vyhodnocování vhodný?



Zdroj: Vlastní zpracování

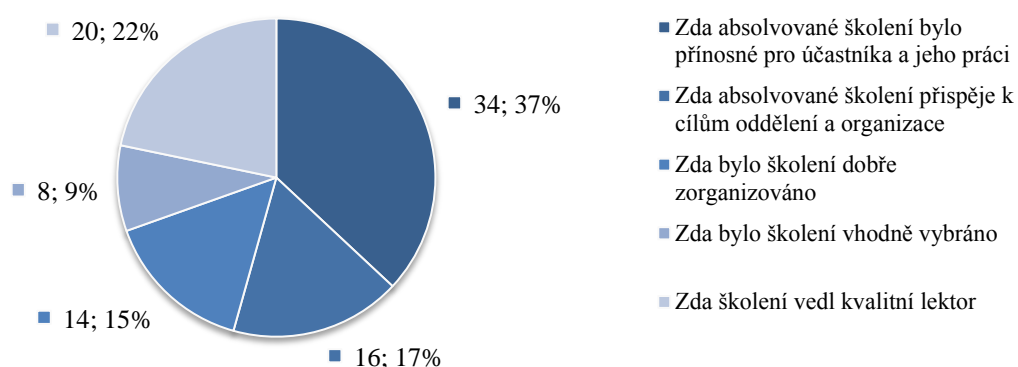
Respondenti, kteří odpověděli záporně, měli možnost vyjádřit se, jak by měl proces vyhodnocování ideálně probíhat. Odpovědi respondentů byly následující:

- *„Důležité je vyhodnocení stanoveného cíle. Vyhodnocení kurzu a kurz samotný je pouze dílčí krok.“*
- *„Jde podle mne jen o formální hodnocení a získání nějakého textu do vyhodnocovací tabulky. Nemám zpětnou vazbu o tom, co (a zda) se na základě mého hodnocení změnilo. Správné vyhodnocení by se mělo odvíjet od možnosti vyzkoušet si uplatnit nabyté znalosti v praxi / na nějakém konkrétním projektu / při řešení reálné situace v práci.“*
- *„Větší zapojení manažerů do celého procesu hodnocení.“*

Ze slovních hodnocení vyplývá, že i zaměstnanci samotní by ocenili hodnocení předem stanoveného cíle více než hodnocení samotného kurzu. Velice hodnotnou odpovědí je také ta, která zmiňuje nutnost většího zapojení manažerů do hodnocení, resp. do celého procesu vzdělávání.

Třináctá otázka se týkala toho, na co podle respondentů vyhodnocování nejvíce zaměřuje. Respondenti zde mohli zvolit více možností. Třetina respondentů si myslí, že vyhodnocování se nejvíce týká toho, zda bylo školení vhodné a přínosné pro účastníka.

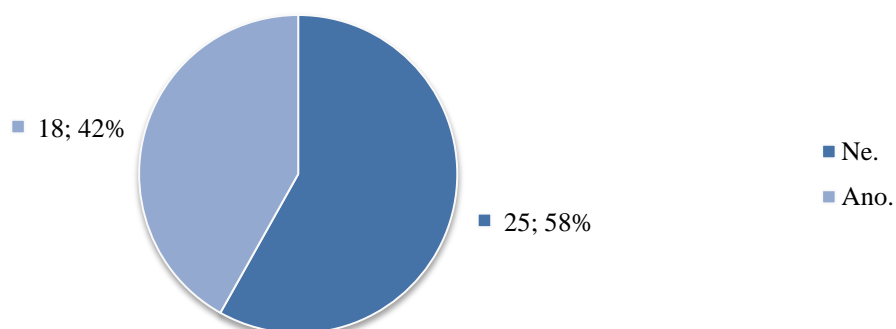
Graf č.9 - Na co se vyhodnocování zaměřuje nejvíce?



Zdroj: Vlastní zpracování

Další otázka se týkala toho, zda si zaměstnanci se svým přímým nadřízeným určují předem cíl vzdělávací aktivity, a pokud ano, zda si jej následně i vyhodnocují. Více než polovina dotazovaných uvedla, že si cíl vzdělávací aktivity se svým nadřízeným nenastavují. Ti, kteří uvedli, že si cíl nastavují, měli dále zodpovědět, zda si po skončení vzdělávací aktivity tento cíl i vyhodnocují.

Graf č. 10 - Určujete si se svým nadřízeným cíle vzdělávací aktivity?

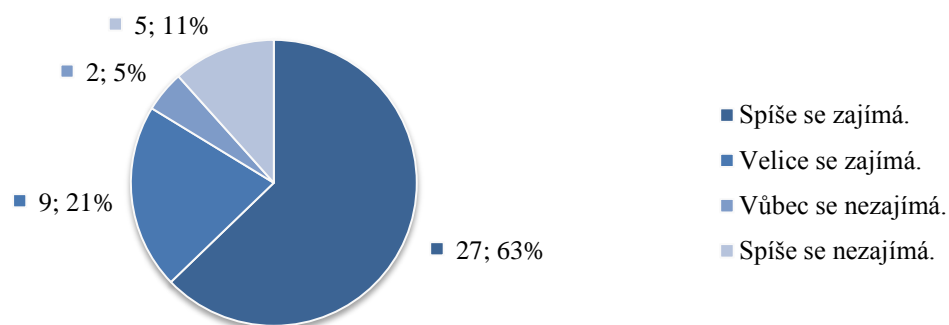


Zdroj: Vlastní zpracování

Z 18 respondentů, kteří si se svým nadřízeným určují cíle vzdělávacích aktivit, si je s nadřízeným vyhodnocuje 14 dotázaných.

S předchozí otázkou souvisela i otázka následující, a to, zda se nadřízený zajímá o vzdělávací aktivity svého podřízeného. Více než polovina respondentů odpověděla, že se jejich nadřízený spíše zajímá o jejich vzdělávací aktivity. Celkem přes 80% respondentů uvedlo, že se jejich nadřízený o jejich vzdělávání zajímá.

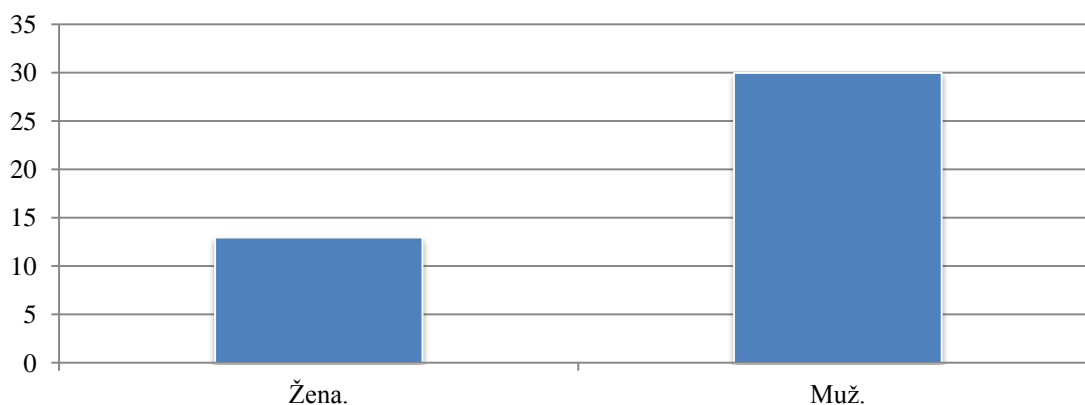
Graf č.11 - Zajímá se váš nadřízený o vámi absolvované vzdělávací aktivity?



Zdroj: Vlastní zpracování

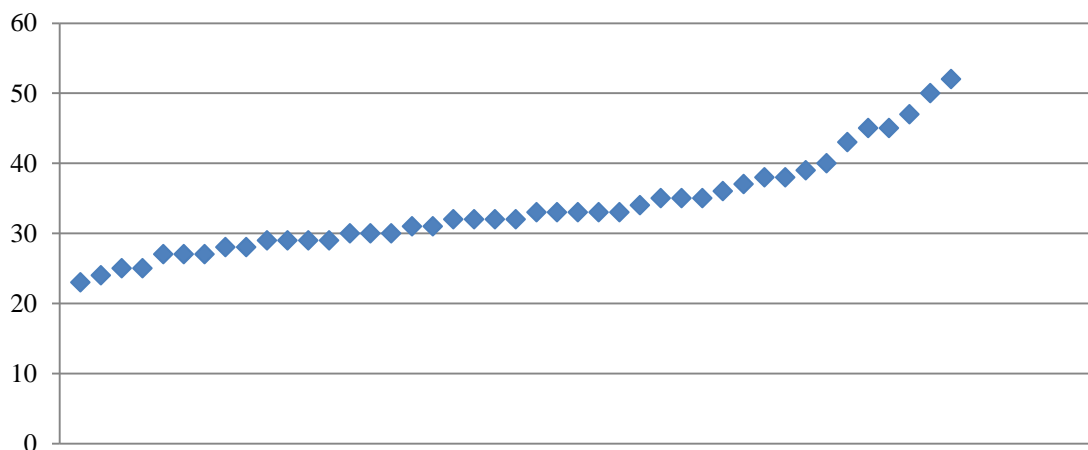
Další 4 otázky byly sociodemografické. Týkaly se pohlaví, věku, vzdělání a také toho, jak dlouho respondenti pracují ve společnosti.

Graf č. 12. - Jaké je vaše pohlaví?



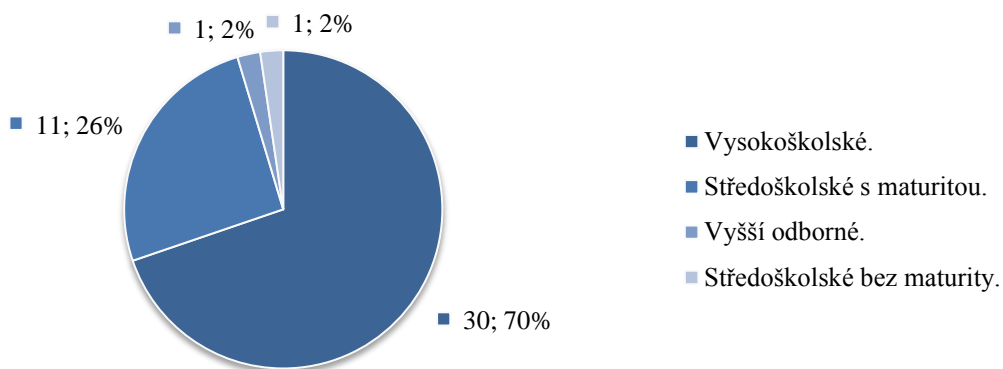
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf č. 13 - Jaký je váš věk?



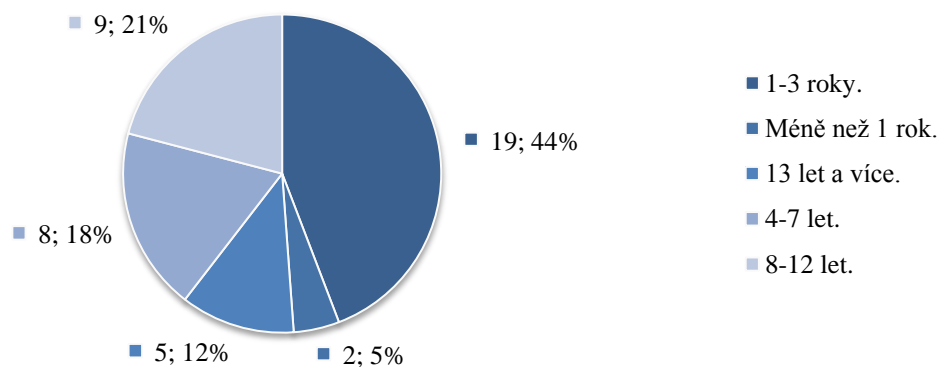
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf č. 14 - Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?



Zdroj: Vlastní zpracování

Graf č. 15 - Jak dlouho pracujete ve společnosti?



Zdroj: Vlastní zpracování

Celkem se do šetření zapojilo 43 respondentů. Jejich průměrný věk je 33,5 let. Většina respondentů (více než 3/5) má vysokoškolské vzdělání, to souvisí s technickým zaměřením společnosti.

4.3.4. Interpretace výsledků

Dle odpovědí na jednotlivé otázky usuzuji, že jsou zaměstnanci spokojeni se vzděláváním, které ve společnosti Firma a.s. probíhá a mají k němu kladný vztah. Zaměstnanci chápou vzdělávání jako užitečnou věc, která přispívá k jejich osobnímu rozvoji. Zaměstnanci jsou spokojeni i s procesem vyhodnocování vzdělávacích aktivit a celkově proces vzdělávání v této společnosti hodnotí na dobré a velmi dobré úrovni. Důvod kladného postoje vidím v tom, že zaměstnancům není direktivně nařizováno, jaké vzdělávací aktivity by se měli zúčastnit. Výsledky šetření ukázaly, že výběr vzdělávací aktivity probíhá formou diskuze a následně shodou mezi zaměstnancem a nadřízeným. Ve většině případů si ale nadřízený se zaměstnancem neurčují cíle vzdělávací aktivity. Z šetření se také ukázalo, že vyhodnocování probíhá většinou jen jednou po vzdělávací aktivitě a někdy není prováděno vůbec. Většina respondentů odpověděla, že počet vyhodnocování je dostatečný, ti nespokojení ale poukázali na to, že vhodnější by bylo dvojí vyhodnocování po vzdělávací aktivitě, a to s časovým odstupem. Rozdíl mezi počtem aktivit, které jsou hodnoceny s přímým nadřízeným a mezi počtem aktivit, které jsou hodnoceny s HR pracovníkem, je malý.

Před samotným šetřením byly stanoveny čtyři výzkumné předpoklady, které mělo toto šetření buď ověřit, nebo vyvrátit. Předpoklady byly následující:

- Vyhodnocování vzdělávání probíhá po každém školení.
- Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze bezprostředně po skončení kurzu.
- Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze jednorázově.
- Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací.

První výzkumný předpoklad byl vyvrácen, protože dle dotazníkového šetření zůstaly některé vzdělávací aktivity (cca 8 %) bez vyhodnocení. Některé vzdělávací aktivity byly naopak hodnoceny jak HR pracovníkem, tak přímým nadřízeným zaměstnancem. Hodnocení tedy neprobíhá po každém školení.

Druhý výzkumný předpoklad byl formulován tak, že vzdělávání probíhá pouze bezprostředně po skončení kurzu. Téměř polovina respondentů odpověděla, že vždy do jednoho týdne od vzdělávací aktivity toto vyhodnocení proběhne. Nicméně čtvrtina

dotazovaných odpověděla, že vyhodnocování se koná v období jednoho měsíce po školení. Vzhledem k počtu odpovědí, nelze tento předpoklad označit za ověřený. Vyhodnocování vzdělávání tedy neprobíhá bezprostředně po skončení kurzu.

Třetí výzkumný předpoklad byl stanoven takto: „Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze jednorázově.“ Z odpovědí tří pětín respondentů vyplývá, že vyhodnocování jedné vzdělávací aktivity probíhá pouze jedenkrát. U čtvrtiny respondentů však vyhodnocování proběhlo právě dvakrát. Z tohoto důvodu je třetí výzkumný předpoklad vyvrácen.

Poslední výzkumný předpoklad se zajímal o to, zda vyhodnocování probíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací. Z šetření vyplynulo, že vyhodnocování vzdělávacích aktivit se zaměřuje nejvíce na přínos pro práci daného zaměstnance, na vhodnost a kvalitu lektora vzdělávací aktivity a také na to, zda školení přispělo k cílům oddělení a organizace. Z těchto faktů vyplývá, že vyhodnocování neprobíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací. I čtvrtý výzkumný předpoklad byl tedy vyvrácen.

4.4. Doporučení pro organizaci

Ve společnosti Firma a.s. probíhá vzdělávání dle mého názoru a dle zjištěných faktů na dobré úrovni. Změny, které byly provedeny mezi lety 2014 a 2015, se týkaly hlavně většího zapojení manažerů do vzdělávacího procesu. HR specialista vytváří vzdělávací plány s manažery a stanovují si, jak tyto vzdělávací aktivity přispějí k cílům podniku. Tento stav by se dal přirovnat k modelu D. Kirpatricka, konkrétně k oblasti výsledků. Jak ale vyplynulo z výsledků dotazníkového šetření, nadřízení si již ve většině případů neurčují cíle se svými podřízenými. Pokud by měla být doporučení v souladu s metodami D. Kirkpatricka, mělo by být vyhodnocování prováděno na všech 4 úrovních. Vyhodnocování by mělo probíhat skutečně po každém školení. Úroveň reakce by dle mého názoru měla být prováděna HR pracovníkem a měla by se týkat zejména spokojenosti s realizací školení. Toto první hodnocení by mělo probíhat formou osobního pohovoru mezi HR pracovníkem a účastníkem vzdělávací aktivity. Důležitá je také zpětná vazba na lektora a vzdělávací agenturu samotnou, zejména pro další výběr. Úroveň učení je těžké hodnotit u kurzů, které se zaměřují na rozvoj měkkých dovedností, jelikož zde nelze efektivně kvantifikovat nabyté znalosti. Úroveň chování a výsledků už by měla být dle mého názoru záležitostí přímých nadřízených daných zaměstnanců. Dohromady by měli nadřízený a účastník zhodnotit přínos dané aktivity, tj. zda a v čem přispěla vzdělávací aktivita k lepšímu výkonu, co dělá účastník

nyiní jinak apod. Podmínkou tohoto vyhodnocování je to, že si nadřízený určí se svým podřízeným cíl vzdělávací aktivity ještě před jejím samotným konáním. Měli by si definovat, co dané školení zaměstnanci přinese, jaký to bude mít dopad na výkon práce zaměstnance ale i to, jak tato vzdělávací aktivita přispěje k cílům oddělení a podniku. Vyhodnocování přínosu dané aktivity k podnikovým cílům je důležitým ukazatelem, který může ukázat, zda daná vzdělávací akce splnila všechna očekávání a byla ku prospěchu.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo teoreticky zpracovat problematiku vzdělávání a rozvoje, zanalyzovat vzdělávací proces ve společnosti Firma a.s. a na základě výsledků šetření navrhnout doporučení k zefektivnění procesu vzdělávání.

V první části práce byla zpracována problematika vzdělávání a rozvoje zaměstnanců.

Vzděláváním se rozumí osvojování si nových znalostí a dovedností, zejména prostřednictvím cílené výuky. Rozvoj je soubor aktivit, které jsou zaměřené na zvyšování osobního potenciálu jedince. Přípravují tak zaměstnance na budoucí žádoucí stav. Podnikové vzdělávání je proces, který se většinou skládá ze 4 za sebou následujících procesů. Vše začíná analýzou a identifikací, kde jsou zjišťovány vzdělávací požadavky jednotlivých zaměstnanců. Následuje plánování vzdělávací aktivity. V tomto kroku dochází k rozhodnutí, jakým způsobem bude vzdělávání zajišťováno. Možností je externí nebo interní vzdělávání, konzultace s odborníky, koučování atd. V případě interního vzdělávání je nutné vybrat vhodnou vzdělávací metodu. Realizace musí být bezchybně zajištěna, aby nebyl narušen průběh samotného školení. Vyhodnocování je závěrečnou fází celého procesu. Z této fáze je možné zjistit, zda celý proces proběhl úspěšně. Procesem vzdělávání se zabýval i Donald Kirkpatrick, který se zaměřil hlavně na efektivitu vzdělávání a vytvořil 4úrovňový model vyhodnocování vzdělávání. První úroveň, která je hodnocena, je reakce. Následuje ihned po vzdělávací aktivitě, soustředí se na samotnou realizaci a organizační zajištění školení. Úroveň učení je zaměřena na získané znalosti. Dále se Kirkpatrick zaměřil na to, zda se přínosy vzdělávací aktivity projevují v chování účastníka. Pro podnik nejdůležitější úrovně jsou výsledky, které vzdělávací aktivity podniku přinesly.

V praktické části byla popsána situace v konkrétní společnosti. Kvůli citlivosti údajů byl změněn název. Společnost Firma a.s. má cca 250 zaměstnanců. Vzdělávání má v této společnosti důležité postavení, jelikož je zakotveno v podnikové strategii. Mezi lety 2014 a 2015 došlo ke změnám ve vzdělávání, které spočívaly hlavně ve větším zapojení manažerů do procesu vzdělávání a napojení přínosu vzdělávacích aktivit na cíle oddělení a podniku. Analýza vzdělávacích potřeb probíhá na hodnotících pohovorech mezi zaměstnancem a jeho přímým nadřízeným. K plánování vzdělávání dochází na schůzkách HR pracovníka s manažerem oddělení, kde stanovují vzdělávací plán. Vzdělávací aktivity jsou zajišťovány prostřednictvím kurzů od externích

vzdělávacích dodavatelů, v případě, že je možné zajistit vzdělávání interně, je tomuto vzdělávání dána přednost. Realizace vzdělávání spočívá ve vyhledávání dodavatelů, komunikaci s nimi, vyjednávání podmínek apod. Vyhodnocování vzdělávacích aktivit probíhá osobně na setkání účastníka a HR pracovníka. Zpětná vazba účastníka je zaznamenána do hodnotící tabulky (viz příloha č. 3).

Ve společnosti Firma a.s. bylo provedeno dotazníkové šetření, které se zaměřovalo hlavně na vyhodnocování vzdělávání. Tato oblast byla zvolena proto, jelikož ke změnám ve vyhodnocování aktivit zatím nedošlo. Ještě před samotným šetřením byly stanoveny 4 výzkumné předpoklady.

- 1) Vyhodnocování vzdělávání probíhá po každém školení.
- 2) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze bezprostředně po skončení kurzu.
- 3) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze jednorázově.
- 4) Vyhodnocování vzdělávání probíhá pouze na úrovni spokojenosti se samotným tréninkem a realizací.

Dotazník byl distribuován v elektronické formě mezi celkem 70 zaměstnanců společnosti Firma a.s. Celkem odpovědělo 43 respondentů. Z odpovědí vyplynulo, že zaměstnanci ve společnosti Firma a.s. chápou vzdělávání jako něco, co jim může pomoci v jejich osobním rozvoji. S procesem vzdělávání v této společnosti jsou zaměstnanci spokojeni. Analýza a zjišťování vzdělávacích potřeb probíhá na hodnotícím pohovoru, kde, jak vyplynulo z odpovědí respondentů, se zaměstnanec po společné diskuzi shodne se svým nadřízeným na vzdělávacích požadavcích. Zaměstnanci byli také požádáni o vyplnění počtu školení, kterého se za rok 2014 účastnili. Tento počet byl velice různý, pohyboval se od 1 do celkových 11 vzdělávacích aktivit. Další části dotazníkového šetření se již zaměřovaly na proces vyhodnocování. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že vyhodnocování neprobíhá po každém školení. Některé vzdělávací aktivity nebyly vyhodnoceny ani jednou, některé byly hodnoceny jen s HR pracovníkem a některé pouze s nadřízeným. Z toho vyplývá, že vyhodnocování neprobíhá po každém školení, tzn., první výzkumný předpoklad byl vyvrácen. Zaměstnanci byli ve většině případů (více než 85 %) spokojeni s počtem i procesem vyhodnocování. Z odpovědí respondentů je zřejmé, že vyhodnocování probíhá nejčastěji pouze jednou a nejčastěji do 1 týdne po vyhodnocování. Nicméně zastoupení těchto odpovědí mezi respondenty bylo cca 60 %, a proto nebyl ověřen druhý ani třetí výzkumný předpoklad. Více než polovina respondentů si neurčuje se svým nadřízeným cíl vzdělávací aktivity, celkově se ale

zaměstnanci domnívají, že se jejich nadřízený zajímá o jejich vzdělávání. Zaměstnanci měli také možnost vyjádřit se k tomu, na co se dle nich vyhodnocování nejvíce zaměřuje. Nejčastěji se objevovaly 2 možnosti, tj. zda absolvované školení mělo přínos pro účastníka a jeho práci a zda školení vedl kvalitní lektor. Téměř srovnatelný počet respondentů měla i ta možnost, že se vyhodnocování zaměřuje na to, zda absolvovaná vzdělávací aktivita přispěly k cílům oddělení a podniku. To je důkazem toho, že čtvrtý výzkumný předpoklad byl vyvrácen.

Na základě provedené analýzy a empirického šetření byla navrhována doporučení, která by mohla zvýšit efektivitu vzdělávání ve společnosti Firma a.s.:

- před každou plánovanou vzdělávací aktivitou by si měl účastník určit cíl vzdělávací aktivity se svým přímým nadřízeným
- vyhodnocování by mělo probíhat po každém školení
- spokojenost s organizací kurzu a kurzem samotným by měla být vyhodnocena nejpozději do 1 týdne od konání, toto vyhodnocování by měl provádět HR pracovník
- přínosy dané vzdělávací aktivity by měly být hodnoceny s určitým odstupem po konání dané vzdělávací aktivity, toto vyhodnocování by mělo být prováděno s přímým nadřízeným daného zaměstnance

Závěrem této práce lze tedy konstatovat, že cíl práce byl splněn.

Seznam zdrojů použité literatury

- ARMSTRONG, Michael. 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BARTÁK, Jan. 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa, 263 s. ISBN 978-80-87197-12-7.
- BARTÁK, Jan. 2007. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 264 s. ISBN 978-808-6723-341.
- BARTÁK, Jan. 2007. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 162 s. ISBN 978-80-86851-68-6.
- BARTOŇKOVÁ, Hana. 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 204 s. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BENEŠ, Milan. 2008. *Andragogika*. Praha: Grada, 135 s. ISBN 978-802-4725-802.
- FOLWARCZNÁ, Ivana. 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada, 238 s. ISBN 978-80-247-3067-7.
- HRONÍK, František. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KOUBEK, Josef. 2007. *Řízení lidských zdrojů*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- MUŽÍK, Jaroslav. 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 263 s. ISBN 978-80-7357-738-4.
- MUŽÍK, Jaroslav. 2010. *Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 323 s. ISBN 978-807-3575-816.
- PLAMÍNEK, Jiří. 2010. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada, 318 s. ISBN 978-802-4732-350.
- PRŮCHA, Jan. 2013. *Moderní pedagogika*. 5. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 483 s. ISBN 978-80-262-0456-5.
- ŠIKÝŘ, Martin. 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 188 s. ISBN 978-80-247-5212-9.
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.
- VODÁK, Jozef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ. 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 237 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

Seznam elektronických zdrojů

- BusinessInfo: Oficiální portál pro podnikání a export. [online]. 7. 3. 2014. [cit. 2014-11-17]. Dostupné z: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/vzdelavani-a-rozvoj-zamestnancu-47797.html#!&chapter=3>
- Firma a.s., 2015, Organizace školení. [dokument Word]. Praha, dostupné z: <intranet společnosti Firma a.s. >
- Firma a.s., 2014, Intranet společnosti Firma a.s., sekce Vzdělávání. Praha, dostupné z: <intranet společnosti Firma a.s. >
- Firma a.s., 2014, Proces RV3 – lidské zdroje. Praha, dostupné z: <intranet společnosti Firma a.s. >
- FOJTÍK, David. Kirkpatrickův model po 50 letech. In: *Moderní řízení* [online]. 14. 4. 2011. [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-51556540-kirkpatrickuv-model-po-50-letech>
- Memorandum o celoživotním učení. In: *Národní vzdělávací fond* [online]. 11/2000. [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>
- STAWARSKI, Cathy. What's the Difference Between Return on Expectations and Return on Investment?. In: *Association for Talent Development* [online]. 8.10.2012. [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <https://www.td.org/Publications/Blogs/L-and-D-Blog/2012/10/Whats-the-Difference-Between-Return-on-Expectations-and-Return-on-Investment>
- ŠTĚPÁNOVÁ, Irena. Kirkpatrickův model evaluace vzdělávání. In: *Training CookBooks* [online]. 3.4.2012. [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: <http://www.trainingcookbooks.cz/2012/04/kirkpatrickuv-model-evaluace-vzdelavani/>
- Účastníci pracovněprávních vztahů, zástupci zaměstnanců. In: *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 2. 2. 2015 [cit. 2015-5-3]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=IPB008>

Seznam obrázků

Obr. č. 1 – Cyklus podnikového vzdělávání.....	10
Obr. č. 2 – Efektivita vzdělávání s použitím Kirkpatrickova modelu.....	27

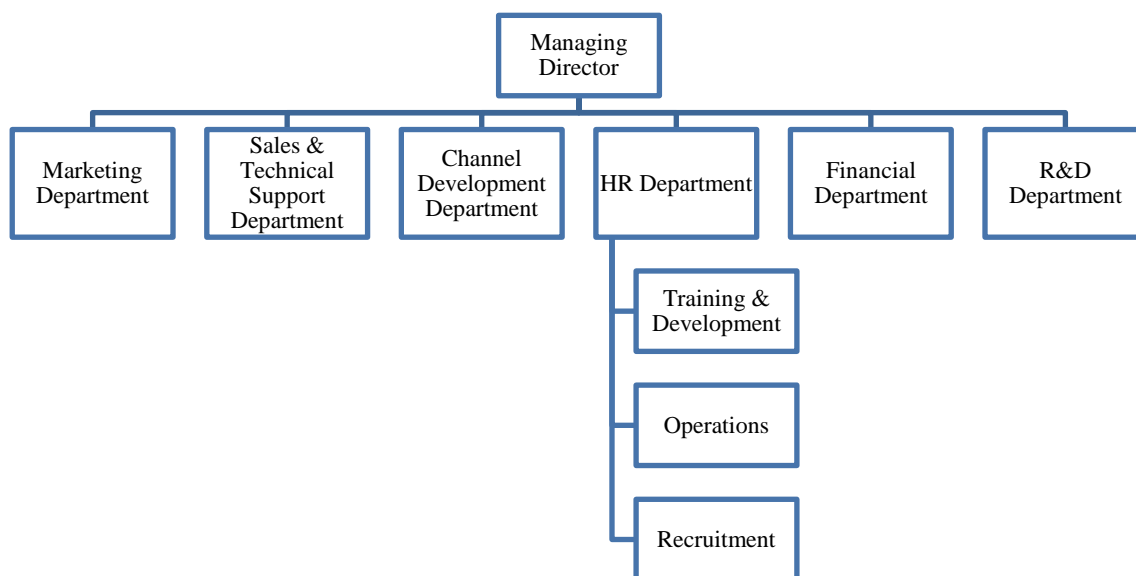
Seznam grafů

Graf č. 1 – Jaký je váš názor na firemní vzdělávání?	33
Graf č. 2 – Jaký je váš názor na zajišťování vzdělávání v této firmě?	33
Graf č. 3 – Jak probíhá plánování vašeho vzdělávání na hodnotícím pohovoru s vaším nadřízeným?	34
Graf č. 4 – Počet absolvovaných vzdělávacích aktivit	34
Graf č. 5 – V jaké době toto vyhodnocování proběhlo?	35
Graf č. 6 – Kolikrát celkem probíhá vyhodnocování jedné vzdělávací aktivity?	35
Graf č. 7 – Je podle vás počet vyhodnocování dostatečný?	36
Graf č. 8 – Je podle vás proces vyhodnocování vhodný?	37
Graf č. 9 – Na co se vyhodnocování zaměřuje nejvíce?	38
Graf č. 10 – Určujete si se svým nadřízeným cíle vzdělávací aktivity?	38
Graf č. 11 – Zajímá se váš nadřízený o vámi absolvované vzdělávací aktivity?	39
Graf č. 12 – Jaké je vaše pohlaví?	39
Graf č. 13 – Jaký je váš věk?	40
Graf č. 14 – Jak je vaše nejvyšší absolvované vzdělání.....	40
Graf č. 15 – Jak dlouho pracujete ve společnosti?	40

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Organizační struktura.....	51
Příloha č. 2 – Dotazník.....	52
Příloha č. 3 – Hodnotící tabulka	55

Příloha. č. 1 – Organizační struktura



Zdroj: Organizační struktura, 2015, intranet

Příloha č. 2 – Dotazník

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku oboru Personální management v průmyslových podnicích na MÚVS ČVUT. V rámci svého studia píšu bakalářskou práci na téma "Vzdělávání a rozvoj pracovníků v konkrétním podniku". Součástí této bakalářské práce je i dotazníkové šetření. Výsledky tohoto šetření pomohou jednak mé bakalářské práci, ale přispějí i ke zvýšení efektivity vzdělávání v daném podniku.

Předem děkuji za váš čas a ochotu.

Anna Herčíková

1. Jaký je váš názor na firemní vzdělávání?
 - a. Vzdělávání mi pomáhá v mém osobním rozvoji a posouvá mne dál.
 - b. Vzdělávání mi může usnadnit mou práci.
 - c. Vzdělávání je nutnou součástí mé profese.
 - d. Jiné:

2. Jaký je váš názor na zajišťování vzdělávání v této firmě?
 - a. Vzdělávání je zde zajišťováno na velmi dobré úrovni.
 - b. Vzdělávání je zde zajišťováno na dobré úrovni.
 - c. Vzdělávání je zde zajišťováno na průměrné úrovni.
 - d. Vzdělávání je zde zajišťováno na nevyhovující úrovni.
 - e. Vzdělávání je zde zajišťováno na zcela nevyhovující úrovni.

3. Jak probíhá plánování vašeho vzdělávání na hodnotícím pohovoru s vaším nadřízeným?
 - a. Nadřízený sám určí jakého školení se mám účastnit.
 - b. Po diskuzi o vašich potřebách váš nadřízený určí, jakého školení se máte účastnit.
 - c. Po diskuzi o vašich potřebách se s vaším nadřízeným shodnete na potřebném vzdělávání.
 - d. Po diskuzi o vašich potřebách si vy určíte, jakou oblast potřebujete v současné době zlepšit.
 - e. Váš nadřízený nechá výběr vzdělávací aktivity zcela na vás.
 - f. Jiné.....

4. Kolik jste za poslední rok absolvoval školení/vzdělávacích aktivit?
Doplňte číslo:
5. Kolik z těchto školení jste vyhodnocovali s HR pracovníkem?
Doplňte číslo:
6. Kolik z těchto školení jste vyhodnocovali s vaším přímým nadřízeným?
Doplňte číslo:
7. V jaké době toto vyhodnocování proběhlo?
- a. Do druhého dne od školení.
 - b. Do 1 týdne od školení.
 - c. Do 1 měsíce od školení.
 - d. Po více než 1 měsíci od školení.
 - e. Nikdy.
8. Kolikrát celkem probíhá vyhodnocování jedné vzdělávací aktivity?
- a. Ani jednou.
 - b. Jednou.
 - c. Dvakrát.
 - d. Třikrát.
 - e. Čtyřikrát a více.
9. Je podle vás počet vyhodnocování dostatečný?
- a. Ano
 - b. Ne
10. Pokud NE, jaký počet vyhodnocování je podle vás ideální?
Doplňte:
11. Je podle vás způsob vyhodnocování vhodný?
- a. Ano
 - b. Ne
12. Pokud NE, jakým způsobem by podle vás mělo být vzdělávání vyhodnocováno?
Doplňte:
13. Na co se vyhodnocování podle vás nejvíce zaměřuje?
- a. Zda bylo školení dobře zorganizováno.
 - b. Zda školení vedl kvalitní lektor.
 - c. Zda bylo školení vhodně vybráno.
 - d. Zda absolvované školení bylo přínosné pro účastníka a jeho práci.

- e. Zda absolvované školení přispěje k cílům oddělení a organizace.
 - f. Jiné
14. Určujete si s vaším nadřízeným před vzdělávací aktivitou cíl této aktivity?
- a. Ano
 - b. Ne
13. Pokud ANO, vyhodnocuje s vámi váš nadřízený, zda tohoto cíle bylo dosaženo?
- a. Ano
 - b. Ne
14. Zajímá se váš nadřízený o vámi absolvované vzdělávací aktivity?
- a. Velice se zajímá
 - b. Spíše se zajímá
 - c. Spíše se nezajímá
 - d. Vůbec se nezajímá
15. Jaké je vaše pohlaví?
- a. Muž
 - b. Žena
16. Jaký je váš věk?
Doplňte číslo:
17. Jak dlouho pracujete ve společnosti?
- a. Méně než 1 rok
 - b. 1-3 roky
 - c. 4-7 let
 - d. 8-12 let
 - e. 13 let a více

Děkuji vám za vyplnění dotazníku.

S přáním hezkého dne,

Anna Herčíková

Příloha č. 3 – Hodnotící tabulka

Ohodnoťte na stupnici 1-6 (1 - nejlepší, nejvíce spokojen, ano; 6 - nejhorší, nespokojen, ne) a) naplnění očekávání b) spokojenost s lektorem c)spokojenost s metodami užitými během tréninku d) přínos pro praxi e) doporučení ostatním												
Jméno	Název vzdělávací aktivity	Datum konání	a)	b)	c)	d)	e)	Co hodnotíte kladně? Co se povedlo?	Co by se dalo zlepšit? Co se nepovedlo?	Jak využijete nové znalosti v praxi?	Ostatní	

Zdroj: Hodnotící tabulka, 2014, intranet

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení

V Praze dne

podpis:

.....

Jméno	Katedra / Pracoviště	Datum	Podpis