

- d) Organizace však nezískává vždy takové nové pracovníky, kteří jsou již náležitě odborně připraveni okamžitě v plné míře vykonávat práci na pracovním místě, na něž byli přijati. Naopak, zpravidla je nutné **přizpůsobovat pracovní schopnosti nových pracovníků specifickým požadavkům daného pracovního místa, používané technice, technologii, stylu práce v organizaci** apod. Nové pracovníky tedy musí organizace doškoloovat, přeškoloovat nebo je alespoň adaptovat na zvláštnosti, mechanismus a kulturu organizace v procesu, který se nazývá **orientace pracovníka**. Také tyto činnosti patří do sféry vzdělávání pracovníků.
- e) **Formování pracovních schopností v rámci moderní personální práce překračuje hranice pouhé odborné způsobilosti (kvalifikace) a stále více zahrnuje i formování osobnosti pracovníka**, tedy vlastností, které hrají tak významnou roli v mezilidských vztazích, ovlivňují chování (tedy i pracovní chování) a vědomí (potřeby, hodnoty, zájmy, postoje a normy), a tedy motivaci pracovníka, a odrážejí se i ve vztazích na pracovišti, výrazně ovlivňují procesy formování týmů a samozřejmě i individuální a kolektivní pracovní výkon.

Lze si všimnout, že body b) a e) se do značné míry týkají spíše rozvojových aktivit, tedy jakýchsi znalostí, dovedností a osobnostních rysů „pro zítřek“.

Jak je vidět, vzdělávání pracovníků či lépe řečeno formování pracovních schopností a osobnosti pracovníků zabezpečované organizací je poměrně široce koncipovaná personální činnost, která, jak ještě uvidíme, má významné vazby na ostatní personální činnosti.

## 9.2 Formování pracovních schopností člověka a formování pracovních schopností pracovníka organizace

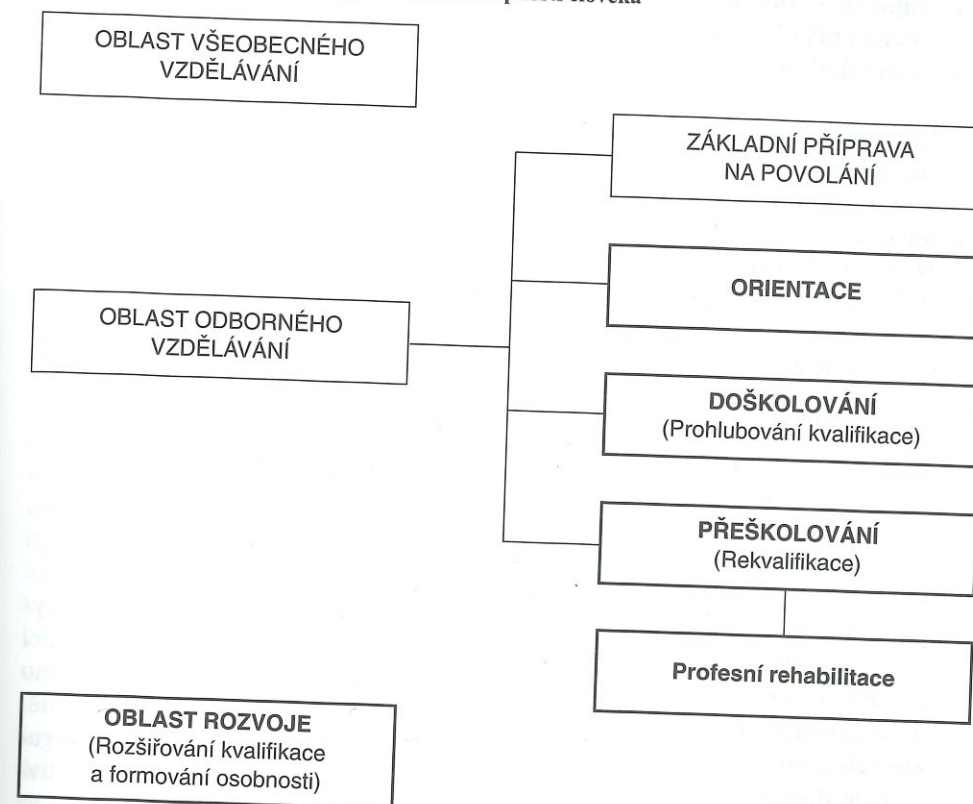
V souvislosti s formováním pracovních schopností (nadále budeme mlčky předpokládat, že součástí pracovních schopností člověka jsou i rysy jeho osobnosti) je třeba rozlišovat pojmy „**formování pracovních schopností člověka**“ a „**formování pracovních schopností pracovníka**“. Zatímco v prvním případě jde o formování pracovních schopností člověka v obecném slova 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 konkrétní organizace. Jde o aktivitu, jež souvisí s prací, kterou pracovník vykonává, či s organizací, ve které pracuje, o aktivitu organizovanou, podporovanou nebo umožňovanou organizací v rámci její personální a sociální práce. Formování pracovních schopností pracovníka je tedy součástí formování pracovních schopností člověka, a to onou součástí, v níž se angažuje zaměstnavatelská organizace.

V systému formování pracovních schopností člověka se obvykle rozlišují tři oblasti:

- a) **oblast všeobecného vzdělávání;**  
 b) **oblast odborného vzdělávání;**  
 c) **oblast rozvoje.**

Podrobněji tento systém a aktivity organizace v něm zobrazuje schéma 9.1.

Schéma 9.1 Systém formování pracovních schopností člověka



Poznámka: V tučných rámečcích a tučným písmem jsou označeny vzdělávací a rozvojové aktivity, které bývají součástí vzdělávání pracovníků v organizaci.

V **oblasti všeobecného vzdělávání** se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti, které umožňují člověku žít ve společnosti, a v návaznosti na ně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti i další vlastnosti. Oblast všeobecného vzdělávání je orientována v převážné míře na sociální rozvoj jedince, na jeho osobnost. V této oblasti se neuplatňuje aktivita organizací. Je to oblast řízená a kontrolovaná státem.

Pro **oblast odborného vzdělávání** (také se používá výraz **oblast formování kvalifikace** nebo také **oblast odborné/profesionální přípravy**) se ve světě vžilo označení **training** (v širším slova smyslu). Uskutečňuje se v ní proces přípravy na povolání, formování specifických, na určité zaměstnání orientovaných znalostí a doved-



ností i jejich aktualizace či přizpůsobování měnícím se požadavkům pracovního místa. Oblast odborného vzdělávání je tedy **orientována na zaměstnání** a zahrnuje jednak **základní přípravu na povolání**, jednak **doškolování** neboli **prohlubování kvalifikace**. Zvláštním případem je pak **přeškolení** neboli **rekvalifikace**. Stále častěji se do této oblasti zahrnuje i tzv. **orientace pracovníků**.<sup>2)</sup>

**V rámci formování pracovních schopností pracovníků se organizace zpravidla angažují v plné míře při orientaci pracovníků a doškolování pracovníků, popřípadě i při přeškolení pracovníků, dochází-li k němu z iniciativy organizace k uspokojení jejich potřeb.**

- **Základní příprava na povolání** se většinou uskutečňuje mimo organizaci a i ta část základní přípravy na povolání, v níž se organizace angažuje (příprava mládeže na dělnická povolání v učňovském zařízení organizace, resp. její praktická část), se netýká pracovníků (personálu) organizace a stojí mimo systém jejího vzdělávání pracovníků.
- **Orientace**, jak jsme již viděli, není nic jiného než úsilí o zkrácení a zefektivnění adaptace nového pracovníka na organizaci, pracovní kolektiv i práci na daném pracovním místě pomocí zprostředkování všech potřebných informací, včetně specifických znalostí a dovedností potřebných pro řádný výkon práce, pro kterou byl nový pracovník přijat.
- **Doškolování** (prohlubování kvalifikace, training v užším slova smyslu) je pokračováním odborného vzdělávání v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě. Jde o proces přizpůsobování znalostí a dovedností pracovníka novým požadavkům jeho současného pracovního místa, vyvolaný změnami techniky či technologie, požadavky trhu, novými objevy v oboru, rozvojem metod řízení apod. Doškolování je považováno jednak za významný nástroj zvyšování pracovního výkonu a prosperity organizace, jednak za nástroj zvyšující šance (konkurenceschopnost) pracovníků na trhu práce uvnitř organizace i mimo ni. V zahraničí bývá doškolování chápáno jako určité právo zaměstnance a v některých zemích (např. Německo, Francie, Švédsko) je povinnost organizací organizovat doškolování pracovníků zakotvena v tripartitních dohodách či kolektivních smlouvách.
- **Přeškolení** (rekvalifikace, retraining) je takové formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání, nových pracovních schopností, více či méně odlišných od dosavadních. Rekvalifikace může být **plná nebo částečná** (ve druhém případě jsou některé znalosti a dovednosti původního povolání využitelné v povolání novém). Zvláštním případem rekvalifikace je tzv. **profesní rehabilitace**, směřující k opětovnému pracovnímu zařazení osob, kterým jejich současný zdravotní stav brání trvale nebo dlouhodobě vykonávat dosavadní zaměstnání a jemu odpovídající povolání. V rámci vzdělávání pracovníků organizace se odehrává jen ta část rekvalifikací, které jsou iniciovány organizací. Množství rekvalifikačních procesů ve společnosti iniciují státní nebo lokální instituce trhu práce v rámci realizace politiky zaměstnanosti

<sup>2)</sup> Problematikou orientace se podrobněji zabývá kapitola 6.

a nezdídky rekvalifikaci iniciují také sami jednotlivci, kteří nenalezli uspokojení v dosavadním povolání či vidí pro sebe lepší šanci na trhu práce, přeorientovali-li se na povolání jiné.

Třetí oblastí formování pracovních schopností člověka je **oblast rozvoje** (dalšího vzdělávání, rozšiřování kvalifikace). Je orientována na **získání širší palety znalostí a dovedností, než jaké jsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání**. Velice výrazné je přitom zaměření na pochopení a zvládnutí komplexních problémů, které nezdídky překračují i meze oboru. Kromě formování ryze pracovních schopností náleží v této oblasti významné místo i **formování osobnosti jedince**. Lze konstatovat, že **rozvoj je orientován více na kariéru pracovníka než na jím momentálně vykonávanou práci. Formuje spíše jeho pracovní potenciál než kvalifikaci, a vytváří tak z jedince adaptabilní pracovní zdroj. V neposlední řadě formuje osobnost jedince tak, aby lépe přispíval k plnění cílů organizace a ke zlepšování mezilidských vztahů v organizaci**. Pokud jde o rozvoj iniciovaný a realizovaný organizací, mluvíme o **rozvoji pracovníků**.

I rozvoj ve svých důsledcích vede ke zvýšení pracovního výkonu a flexibility pracovní síly, ale především vede k podstatnému zvýšení šancí jedince na jeho pracovní uplatnění v organizaci i na vnějším trhu práce. V neposlední řadě může v souvislosti s hlubším porozuměním vazbám vykonávané práce na práce ostatní zvýšit jeho míru uspokojení s vykonávanou prací.

V oblasti rozvoje se výrazněji projevuje individuální iniciativa lidí, nicméně i v personální práci organizací – zejména v zahraničí – je rozvoji pracovníků přikládán mimořádný význam, zejména pokud jde o vedoucí pracovníky a specialisty.

V poslední době lze pozorovat zvýšený zájem organizací zejména o takové rozvojové aktivity, jakými jsou vzdělávání v oblasti vedení lidí a komunikace, jazykové vzdělávání, kurzy práce s osobními počítači apod. V rámci rozvoje pracovníků v organizacích však lze nalézt i takové aktivity, které nezvyšují pracovní potenciál pracovníků a nepřinášejí organizaci bezprostřední efekt, ale přispívají spíše ke zlepšování životních podmínek pracovníků či k aktivnímu trávení volného času. V každém případě však i tyto aktivity zlepšují vztah pracovníků k organizaci a pochopitelně zvyšují i spokojenost pracovníků. To samozřejmě může mít zprostředkovaně pozitivní dopad i na jejich pracovní výkon. Organizace vytvářejí podmínky, aby se v těchto oblastech jejich pracovníci mohli vzdělávat především po pracovní době a mnohdy plně nebo alespoň zčásti hradí i náklady takového vzdělávání.

Relativně nedávno se v personální práci objevil nový pojem, a sice pojem **rozvoj lidských zdrojů**, který nelze zaměňovat s již zmíněným **rozvojem pracovníků**. **Rozvoj lidských zdrojů představuje nový pohled a novou koncepci vzdělávání a rozvoje v organizaci**. Tradiční vzdělávací a rozvojové aktivity označované jako vzdělávání a rozvoj pracovníků byly orientovány na jednotlivé pracovníky a formování jejich pracovních schopností a jejich osobnosti tak, aby byli v organizaci zaměstnatelní, vykonávali efektivně svou práci a přizpůsobovali se novým pracovním úkolům. Byly tedy orientovány na osobní rozvoj. Rozvoj lidských zdrojů je orientován na **rozvoj pracovních schopností organizace jako celku** a na rozvoj pracovních schopností týmů, na vytváření potřebné a dynamické struktury znalostí a dovedností



v organizaci tak, aby se dosáhlo zvýšení výkonnosti celé organizace a efektivnosti jednotlivých týmů. S tím souvisejí pojmy **učení probíhající v organizaci** a **učící se organizace**. V prvním případě jde o vytváření nových znalostí nebo úhlů pohledu, které jsou schopny ovlivňovat chování. Dochází k němu spíše spontánně v širokém kontextu vztahů uvnitř organizace, prostřednictvím interakce mezi lidmi. Je to kolektivní proces vytváření, předávání a přejímání znalostí, metod a postupů. Jsou to jednotliví členové organizace, kteří se chovají tak, že to vede k učení, i když organizace může vytvářet podmínky, které toto učení usnadňují. Ve druhém případě jde o organizaci vytvářející klima, které lidi povzbuzuje ke vzdělávání a rozvoji, kde strategie vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů je ústřední záležitostí politiky organizace a kde na základě učení se uskutečňuje nepřetržitý proces přeměny organizace.

V následujícím textu budeme pro stručnost používat pouze termín **vzdělávání pracovníků**, avšak budeme jím rozumět jakékoliv formování pracovních schopností pracovníků organizace, tedy všechny vzdělávací a rozvojové aktivity, v nichž se angažuje organizace v rámci své personální práce.

### 9.3 Systém vzdělávání pracovníků v organizaci

Jak již bylo řečeno, vzdělávání pracovníků v organizaci se zaměřuje na formování pracovních schopností v širším slova smyslu (tedy včetně formování charakteristik osobnosti a hodnot potřebných pro vytváření zdravých mezilidských vztahů na pracovišti, formování pracovních týmů aj.) u osob, které v organizaci pracují, ať už v pracovním poměru či na jiném základě (členství, jmenování, leasing, dohoda o pracovní činnosti apod.).

Do systému vzdělávání pracovníků organizace patří – jak již bylo ostatně uvedeno – takové vzdělávací aktivity, jakými jsou orientace, doškolování, přeškolení iniciované organizací a rozvoj iniciovaný organizací.

V systému vzdělávání pracovníků organizace se angažuje nejen personální útvar (resp. jeho oddělení vzdělávání pracovníků) či dokonce zvláštní útvar vzdělávání pracovníků, ale také všichni vedoucí pracovníci a odbory či jiná sdružení pracovníků. V některých zemích (např. v Německu) jsou zřizovány zvláštní komise pro vzdělávání pracovníků, složené ze zástupců vedení organizace a pracovníků, popřípadě z externích odborníků. Také u nás v některých organizacích jsou podobné komise či rady zřízeny.

Vzdělávání pracovníků je personální činností, v níž se tradičně nejčastěji vyskytuje úzká spolupráce organizace s externími odborníky či specializovanými vzdělávacími institucemi.

Intenzita a šíře záběru vzdělávání pracovníků závisí na personální politice a personální strategii organizace. Existují organizace (především menší), které dávají přednost získávání již „hotových“, odborně náležitě připravených pracovníků. Tento způsob však klade značné nároky na získávání a výběr pracovníků. Další skupina organizací se uchyluje ke vzdělávání pracovníků jen tehdy, když je to naléhavě zapotřebí či zbydou-li na to peníze. Ke vzdělávání pak dochází náhodně, nepravidelně a mnohdy je to kampaňovitá záležitost. Většina organizací ve vyspělých zemích

(pravidlem to bývá u středních a velkých organizací) věnuje však vzdělávání svých pracovníků trvalou pozornost, má vypracovanou svou vlastní koncepci vzdělávání, vyčleněnou skupinu lidí, kteří se touto problematikou zabývají, a má nezřídka i své vlastní vzdělávací instituce. Tyto aktivity organizací bývají podporovány i daňovou politikou nebo dokonce státními dotacemi.

### 9.4 Systematické vzdělávání pracovníků v organizaci

Nejefektivnějším vzděláváním pracovníků v organizaci je dobře organizované systematické vzdělávání.

Je to neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. Jím se rozumí především existence skupiny či skupin pracovníků (často jsou členy i externí odborníci), iniciujících vzdělávání a zajišťujících jeho odbornou a organizační stránku. Důležitá je i existence standardních i speciálních vzdělávacích programů, přiměřeně vybavených vzdělávacích zařízení (pro vzdělávání mimo pracoviště) či vhodných podmínek (pro vzdělávání na pracovišti). Je třeba mít i vlastní či smluvně zajištěné externí vzdělávatele, popřípadě mít alespoň představu, jakým způsobem se bude vzdělávání zabezpečovat v případě, že organizace nemá vlastní vhodné vybavení.

Vlastní cyklus začíná identifikací potřeby vzdělávání pracovníků organizace. Následuje fáze plánování vzdělávání, během níž se řeší otázky rozpočtu, časového plánu, pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, oblastí, obsahu a metod vzdělávání apod. Třetí fází cyklu je vlastní proces vzdělávání, tedy realizace vzdělávacího procesu. Protože vzdělávání pracovníků bývá dosti nákladnou záležitostí, musí organizaci pochopitelně zajímat, do jaké míry byly stanovené cíle vzdělávání splněny a jak se přitom osvědčily nástroje, metody použité ke vzdělávání pracovníků. Proto následuje fáze vyhodnocování výsledků vzdělávání a vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod. V této fázi se objevují skutečnosti, ke kterým se potom přihlíží v dalším cyklu, především v jeho fázích identifikace potřeby vzdělávání a plánování vzdělávání.

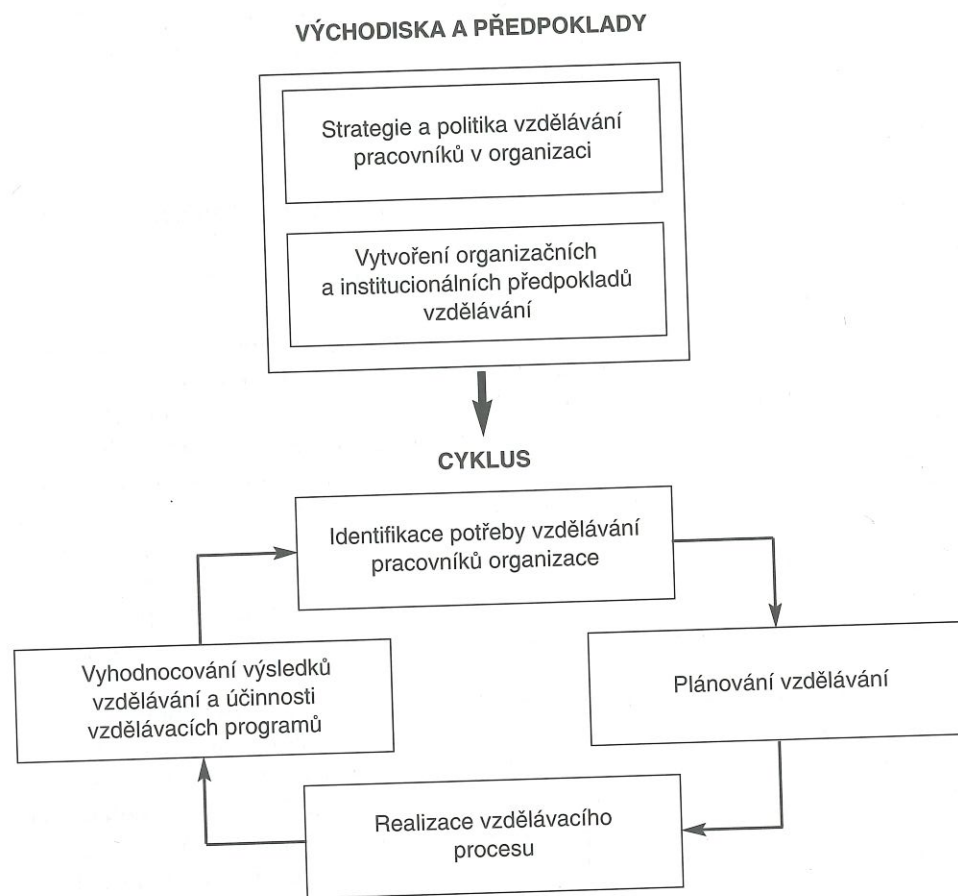
Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků organizace znázorňuje schéma 9.2.

Systematické vzdělávání pracovníků organizace má mnoho předností. Jsou to především:

- Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce.
- Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.
- Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků.
- Přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání.



Schéma 9.2 Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků organizace



Pramen: Upraveno autorem podle Cole, G. A.: *Management: Theory and Practice*. London, D. P. Publications 1990, s. 413.

- e) Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků.
- f) Průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání.
- g) Lépe umožňuje předvídat dopady ztrát pracovní doby související se vzděláváním a umožňuje i lépe eliminovat dopad těchto ztrát pomocí organizačních opatření.
- h) Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušenosti z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím.
- i) Uspadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků v závěrečné fázi hodnocení pracovníků.
- j) Umožňuje realizovat moderní koncepci řízení pracovního výkonu.
- k) Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci.
- l) Zvyšuje atraktivitu organizace na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.

- m) Zvyšuje sociální jistoty pracovníků organizace.
- n) Zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuálního pracovníka i jeho potenciální šance na trhu práce v organizaci i mimo ni.
- o) Přispívá k urychlení personálního a sociálního rozvoje pracovníků, zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup.
- p) Přispívá ke zlepšování pracovních i mezilidských vztahů.

Jistě by bylo možné nalézt i další výhody. V každém případě systematické vzdělávání pracovníků představuje jeden z nejvýznamnějších a nejefektivnějších nástrojů plnění všech hlavních úkolů personální práce: uspokojování požadavků pracovních míst na pracovní schopnosti pracovníků a zařazování správných pracovníků na správné místo, optimální využívání pracovníků, formování týmů a pracovních vztahů a v neposlední řadě personální a sociální rozvoj pracovníků.

**V rámci systematického vzdělávání pracovníků mají klíčové postavení zejména tři fáze: identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání a vyhodnocování výsledků vzdělávání a vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod.** Tyto fáze rozhodují o tom, jak bude vypadat vlastní proces vzdělávání a jaká bude jeho účinnost v dalších cyklech vzdělávání pracovníků. Proto se jimi budeme zabývat podrobněji.

## 9.5 Identifikace potřeby vzdělávání

Identifikace potřeby organizace v oblasti formování kvalifikace a vzdělávání pracovníků představuje dosti obtížný problém už z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělání jsou **obtížně kvantifikovatelné vlastnosti člověka**. Obtížně se stanovují kvalifikační požadavky jednotlivých pracovních míst, obtížně se měří a stanovuje soulad mezi požadavky pracovního místa a pracovními schopnostmi pracovníka a neméně obtížné je rozpoznávat a kvantifikovat vztah mezi kvalifikací pracovníka a výsledky jeho práce.

Kvalifikaci a vzdělání bohužel dovedeme měřit a posuzovat jen velmi primitivními způsoby, např. stupněm dokončeného školního vzdělání, resp. vyučeností, v obou případech v kombinaci s délkou praxe. Individualitu pracovníka, jeho specifické schopnosti, vlastnosti, talent, jeho přístup k řešení úkolů, jeho postoje – prostě všechno to, co v podstatě rozhoduje, do jaké míry se např. absolvování určitého stupně školního vzdělání či jiné základní přípravy na povolání a délka praxe promítnou do jeho pracovního výkonu – však žádným měřením postihnout neumíme.

Proto i fáze **identifikace potřeb organizace v oblasti kvalifikace a vzdělání jejích pracovníků je založena na odhadech a aproximativních postupech**. Má tedy spíše povahu experimentu, jehož výsledky vstupují na závěr celého cyklu jako zkušenosti do následující fáze identifikace potřeby vzdělávání, a modifikují tak další cyklus vzdělávání pracovníků.

V obecném smyslu slova je potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání představována jakoukoliv disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co vyžaduje pracovní místo nebo co vyplývá z organizačních či jiných změn.



Každé pracovní místo (zaměstnání) klade na pracovníka určité požadavky. Jednoduchá práce je spojena s menšími požadavky, nevyžaduje, aby pracovník řešil nějaké složitější problémy, spíše jde o rutinní záležitosti. Složitější práce však již vyžaduje např. speciální znalosti, pochopení složitějších principů a vazeb, speciální dovednosti, vysokou kvalitu práce, spolupráci s ostatními pracovníky, jejich řízení, rozhodování. Změny vyvolané technickým rozvojem, zavedením nové technologie, nové organizace výroby či práce, změnou sortimentu výrobků aj. mohou mít v těchto souvislostech různý dopad, odrážející se v různé potřebě vzdělávání pracovníků jednotlivých kategorií.

Potřeba vzdělávání může vyplynout i ze soustavného sledování pracovního výkonu pracovníků, kvality výrobků či služeb, využívání zdrojů, využívání pracovní doby, stability pracovníků na jednotlivých pracovištích i v celé organizaci apod.

Možných zdrojů informací využitelných pro účely identifikace potřeby vzdělávání je tedy značné množství a jen zřídka lze bezpečně stanovit nějaké pořadí důležitosti jednotlivých faktorů určujících aktuální potřebu vzdělávání či perspektivní potřebu kvalifikace a vzdělání v organizaci.

**V praxi se postupuje tak, že se analyzuje širší nebo užší škála údajů, získaných jednak z běžného informačního systému organizace, jednak ze zvláštních šetření. Obvykle jde o tři skupiny údajů:**

1. **Údaje týkající se celé organizace**, tj. údaje o struktuře organizace, jejím výrobním programu či programu činnosti, odpovídajícím trhu, zdrojích (vybavení, finanční zdroje, lidské zdroje a jejich potřeba) atd. Významné místo tu mají údaje o počtu, struktuře a pohybu pracovníků, o využívání kvalifikace a pracovní doby, o pracovní neschopnosti pro nemoc či úraz, o absenci apod.
2. **Údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností**, tedy popisy pracovních míst a jejich specifikace (požadavky na pracovníky a jejich pracovní schopnosti), ale také informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod. Jde v podstatě o jakousi inventuru pracovních úkolů a potřeby práce v organizaci.
3. **Údaje o jednotlivých pracovnících**, které je možné získat např. z personální evidence, ze záznamů o hodnocení pracovníka, záznamů o vzdělání, kvalifikaci (plnění kvalifikačních požadavků) a absolvování vzdělávacích programů, z výsledků testů, ze záznamů o rozhovorech s pracovníkem či z různých průzkumů, v nichž se zobrazují postoje a názory jednotlivých pracovníků a jejich nadřízených.

Všechny tyto údaje umožňují vytvořit si přehled o současné a potenciální disproporcii mezi kvalifikací a vzděláním pracovníků organizace na jedné straně a požadavky pracovních míst na straně druhé.

**Na základě těchto údajů se pak analyzuje potřeba vzdělávání pracovníků organizace. Obvykle se přitom používá jedné nebo více z následujících metod:**

- a) Analýzy statistických nebo jiných průběžně zjišťovaných a registrovaných údajů o organizaci, pracovních místech a jednotlivých pracovnících.
- b) Analýzy dotazníků či jiných forem průzkumu názorů, postojů a požadavků pracovníků týkajících se vzdělávání.

- c) Analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků a týkajících se potřeby kvalifikace a vzdělávání jejich podřízených, popřípadě přímo analýzy požadavků vedoucích pracovníků na vzdělávání jejich podřízených.
- d) Zkoumání a hodnocení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků.
- e) Monitorování výsledků porad a diskusí, týkajících se současných pracovních problémů a perspektivních pracovních úkolů.
- f) Analýzy pracovních záznamů (deníků) vedených vedoucími pracovníky, specialisty, popřípadě i dalšími pracovníky.

**Při identifikaci potřeby vzdělávání pracovníků se nemůžeme opírat pouze o údaje týkající se organizace, ale v každém případě je velmi důležité a prospěšné znát profesně kvalifikační strukturu pracovních zdrojů a její vývojové tendence v území, z něhož organizace čerpá rozhodující množství svých pracovních sil, i preference vyskytující se u mládeže v souvislosti s volbou přípravy na povolání. Je nutné brát v úvahu i dosavadní zkušenosti s obtížností získávání pracovníků jednotlivých profesně kvalifikačních skupin na trhu práce. Nemožnost nebo obtížnost získávat některé skupiny pracovníků na trhu práce je tedy také třeba brát v úvahu při identifikaci potřeby vzdělávání pracovníků organizace, zejména nově přijatých.**

**Velmi často se potřeba vzdělávání opírá o požadavky vedoucích pracovníků i pracovníků řadových.** Vědomí obtížnosti a malé spolehlivosti jakékoliv exaktnější identifikace potřeby vzdělávání pracovníků vede mnohé organizace v zahraničí k tomu, že celou záležitost ponechávají více či méně na vedoucích pracovnících (liniových manažerech) a přiznávají jim výhradní právo rozhodovat o potřebě vzdělávání na základě konkrétní situace na jejich úseku. Jejich požadavky jsou pak zpravidla v plné míře akceptovány.

Protože vzděláváním pracovníků organizace prospívá nejen sobě, ale i svým pracovníkům, zdá se, že hned na druhém místě jsou to požadavky pracovníků samých, ke kterým se v procesu identifikace potřeby vzdělávání přihlíží.<sup>3)</sup>

**Velmi důležitým podkladem pro identifikaci potřeby vzdělávání bývají materiály pravidelného hodnocení pracovníků, hodnocení jejich pracovního výkonu.** Přitom čím je hodnocení pracovníků a jejich pracovního výkonu podrobnější, čím detailněji jsou rozvedeny nedostatky pracovníka a jejich příčiny, tím lepším podkladem pro identifikaci potřeby vzdělávání takové hodnocení je. Moderní koncepte řízení pracovního výkonu pak ještě prohlubuje vazbu mezi pracovním výkonem a vzděláváním tím, že dohoda či smlouva o pracovním výkonu v sobě obsahuje nejen dohodu o pracovních úkolech, které bude v následujícím období pra-

<sup>3)</sup> O této skutečnosti svědčí všechny dosavadní výsledky průzkumů uskutečněných v rámci tzv. The Cranfield Project on European Human Resource Management od roku 1990, potvrzující růst významu liniových manažerů i pracovníků samých jako zdrojů informací sloužících k identifikaci potřeby vzdělávání. Například ke konci 90. let v nejvyspělejších evropských zemích vycházelo vždy nebo často při identifikaci potřeby vzdělávání asi 90 % organizací z požadavků liniových manažerů (v ČR to bylo podobné), více než 70 % organizací z údajů o hodnocení pracovníků (v ČR necelých 60 %), téměř 70 % organizací z požadavků pracovníků (v ČR necelých 50 %) a asi 55 % organizací z analýzy podnikových plánů (v ČR téměř 70 %) a analýzy kvalifikace pracovníků (v ČR přes 60 %). Je třeba poznamenat, že hodnocení pracovníků v podstatě opět představuje názory pracovníků a jejich nadřízených – liniových manažerů.



ovník plnit, ale i dohodu o vzdělávání a rozvoji, které v zájmu plnění pracovních úkolů pracovník absolvuje. Identifikace potřeby vzdělávání a rozvoje se pak stává téměř výhradně záležitostí pravidelného hodnocení pracovníků a podílejí se na ní jak bezprostřední nadřízený, tak i pracovník sám.

#### Příklad z praxe

*V souvislosti s vytvářením programu vzdělávání a rozvoje pracovníků na Vysoké škole ekonomické v Praze byla v roce 1996 zorganizována mezi učiteli a výzkumnými pracovníky anketa, která měla zjistit jejich zájem o jednotlivá témata vzdělávání. Řada témat jim byla přímo nabídnuta, mohli však předložit i své vlastní náměty. Anketa obsahovala také otázku, zda by se pracovníci chtěli podílet na nákladech vzdělávání a jakou částkou za semestr by byli ochotni přispět. Dotazníky se distribuovaly na katedry tak, aby se dostalo na všechny členy. Vyplnění dotazníku bylo dobrovolné, většina vedoucích kateder však svým spolupracovníkům doporučila, aby tak učinili. Návratnost dotazníků činila asi 75 %. Největší zájem byl o jazykové kurzy a kurzy práce na počítači. Na tyto kurzy byli zájemci ochotni přispívat i dosti velkými částkami. Rada pro vzdělávání pracovníků VŠE, která program vzdělávání v té době vytvářela a organizovala, a musela vzhledem k trvale značnému zájmu rozhodovat o dřívějším či pozdějším zařazení zájemců do některých kurzů, se snažila nabízet i některé kurzy, o které nebyl tak velký zájem, ale které škola považovala za důležité. Šlo o poměrně vzácný příklad české organizace, kde v procesu identifikace potřeby vzdělávání hrály požadavky pracovníků samých hlavní roli.*

## 9.6 Plánování vzdělávání pracovníků

**Fáze identifikace potřeby vzdělávání plynule vrůstá do fáze plánování vzdělávání pracovníků.** Je to ostatně zřejmé i ze schématu 9.3 na str. 266, charakterizujícího proces plánování vzdělávání v německých podnicích (praxe v jiných vyspělých zemích se však příliš neodlišuje).

Lze vidět, že iniciativu vyvíjí podniková rada (je složená ze zástupců vedení a pracovníků) společně s personálním útvarem, vyšším vedením a zvláštní komisí pro rozvoj kvalifikace a vzdělávání. Podklady pro identifikaci potřeby kvalifikace a vzdělávání se pak získávají od vyššího vedení, bezprostředních nadřízených a pracovníků samých.

Již ve fázi identifikace potřeby vzdělávání se objevují návrhy plánů a předběžné plány, formulují se první úkoly a priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a návrhy rozpočtů. Všechny tyto návrhy se postupně upřesňují a projednávají, až vznikne definitivní podoba rozpočtu a programu. Program se pak dále specifikuje, takže v definitivní podobě vymezuje oblasti (předměty), na něž se vzdělávání zaměří, stanovuje počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky vzdělávání a v neposlední řadě pak časový plán vzdělávání.

Realizaci programu vzdělávání ještě předchází registrace navrhovaných účastníků, popřípadě zájemců, a výběr účastníků, při němž v případě potřeby spolupracují linioví manažeři či jiní vedoucí pracovníci.

**Dobře vypracovaný plán vzdělávání pracovníků by měl odpovídat na následující otázky:**

### JAKÉ VZDĚLÁVÁNÍ MÁ BÝT ZABEZPEČENO?

(Obsah)

#### KOMU?

(Jednotlivci, skupiny, zaměstnání, povolání, kategorie, kritéria výběru účastníků)

#### JAKÝM ZPŮSOBEM?

(Na pracovišti při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání, didaktické pomůcky, učební texty, režim vzdělávání)

#### KÝM?

(Interní či externí vzdělavatelé, organizace sama, vzdělávací instituce, organizační zabezpečení)

#### KDY?

(Termín, časový plán)

#### KDE?

(Místo konání, např. konkrétní organizační jednotka organizace, vzdělávací zařízení organizace, pronajaté vzdělávací zařízení, vzdělávací zařízení jiné organizace, konkrétní veřejná či soukromá vzdělávací instituce, zajištění ubytování, stravování, dopravy aj.)

#### ZA JAKOU CENU, S JAKÝMI NÁKLADY?

(Rozpočtová stránka plánu)

### JAK SE BUDOU HODNOTIT VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ A ÚČINNOST JEDNOTLIVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ?

(Metody hodnocení, kdo bude hodnotit, kdy se bude hodnotit)

**Jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání pracovníků je volba metod vzdělávání.**

## 9.7 Metody vzdělávání, jejich použitelnost a účinnost<sup>4)</sup>

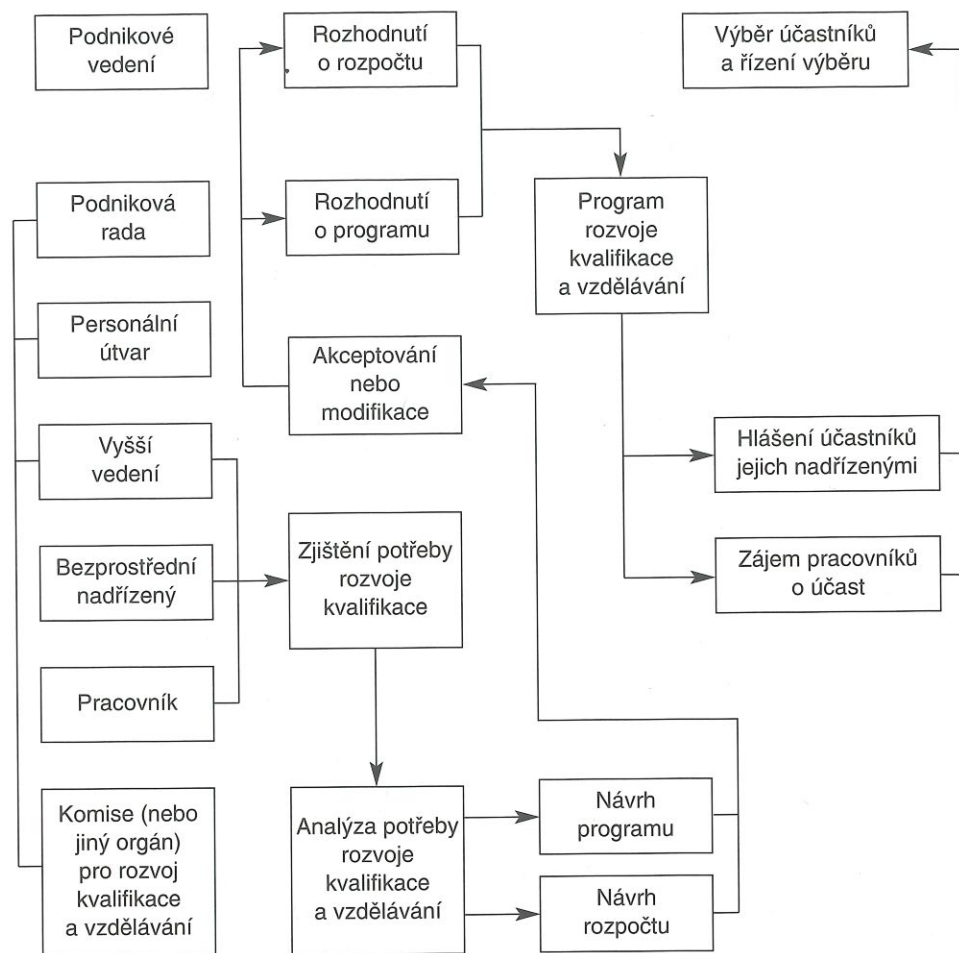
Postupně se vytvořila dosti široká škála metod vzdělávání, které lze zařadit do dvou velkých skupin:

1. **metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce** – tedy na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů (metody „on the job“) a

<sup>4)</sup> Metody vzdělávání uváděné v této části představují výběr nejčastěji používaných metod. Nejde tedy o úplný výčet metod.



Schéma 9.3 Proces plánování vzdělávání pracovníků



Pramen: Zpracováno podle Beyer, H.-T.: *Personalexikon*. München/Wien, R. Oldenbourg Verlag 1990, s. 15.

## 2. metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci nebo mimo ni (metody „off the job“).

První skupina metod bývá považována za metody vhodnější pro vzdělávání dělníků, druhá skupina za vhodnější pro vzdělávání vedoucích pracovníků a specialistů. V praxi se však používá obou skupin metod pro vzdělávání všech kategorií pracovníků, dochází však k určitým modifikacím s ohledem na náplň práce konkrétní skupiny účastníků vzdělávání. Nicméně přece jen existuje jistý rozdíl: zatímco při vzdělávání manažerů a specialistů se s rostoucím důrazem na praktickou stránku vzdělávání stále více aplikují metody používané ke vzdělávání na pracovišti, při vzdělávání dělníků se růst významu metod používaných ke vzdělávání mimo pracoviště projevil jen v nepatrné míře.

## Mezi metody používané zpravidla ke vzdělávání při výkonu práce na pracovišti patří:<sup>5)</sup>

1. **Instruktaž při výkonu práce**, která je nejčastěji používanou metodou. Jde vlastně o nejjednodušší způsob obvykle jednorázového zácviku nového, popř. méně zkušeného pracovníka, při němž zkušený pracovník či bezprostřední nadřízený předvede pracovní postup (v případě potřeby opakovaně) a vzdělávaný pracovník si pozorováním a napodobováním tento pracovní postup osvojí při plnění svých vlastních pracovních úkolů.

**Výhody:** Metoda umožňuje rychlý zácvik a vytváří pozitivní vztah spolupráce mezi pracovníky navzájem či mezi vzdělávaným pracovníkem a jeho bezprostředním nadřízeným.

**Nevýhody:** Umožňuje zácvik spíše u jednodušších nebo dílčích pracovních postupů, jde obvykle o jednorázové, krátkodobé působení, vzdělávání probíhá často v hlučném a rušivém pracovním prostředí a pod tlakem pracovních úkolů.

2. **Coaching** představuje – na rozdíl od spíše jednorázové instruktaže – dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek i periodickou kontrolu výkonu pracovníka nadřízeným či vzdělavatelem. Jde vlastně o soustavné podněcování a směřování vzdělávaného k žádoucímu výkonu práce a k vlastní iniciativě, přičemž se bere v úvahu jeho individualita.

**Výhody:** Vzdělávaný pracovník je soustavně informován o hodnocení své práce, metoda umožňuje úzkou oboustrannou spolupráci vzdělávaného se vzdělavatelem (bezprostředním nadřízeným), zlepšuje komunikaci mezi nimi a vytváří prostor pro stanovení cílů pracovní kariéry pracovníka.

**Nevýhody:** Formování pracovních schopností probíhá pod tlakem pracovních úkolů, často v hlučném a rušivém prostředí a může být dosti rozkouskované, nesoustavné.

3. **Mentoring** je obdobou coachingu, určitá iniciativa a odpovědnost však v tomto případě spočívá na vzdělávaném pracovníkovi samém, který si sám vybírá jakéhosi rádce (mentora), svůj osobní vzor. Ten – v případě, že je ochoten fungovat jako mentor – mu radí, stimuluje jej a usměrňuje, pomáhá mu však i v jeho kariéře, prosazuje jej, stává se jeho patronem.<sup>6)</sup>

<sup>5)</sup> V některých případech jsou použity anglické výrazy. Používají se však běžně v literatuře i v praxi všech vyspělých zemí. V naší literatuře se někdy vyskytují v počestělé podobě (koučování) a někdy i v nikoliv zcela přesném překladu (např. counselling jako poradenství, ačkoliv jde spíše o vzájemné konzultování či vzájemné ovlivňování a formování pracovních schopností mezi vzdělávaným a vzdělavatelem).

<sup>6)</sup> Označení mentoring se někdy používá i v případě, kdy si mentora nevybírá pracovník, ale kdy je novému, nepříliš zkušenému pracovníkovi mentor (obvykle k tomu účelu vyškolený) určen. Jde však v podstatě o coaching, snad jen poněkud obohacený o některé prvky vztahu patrona a chráněnce. Principem mentoringu je princip volby a dobrovolnosti – pracovník si volí svého mentora, a ten to buď akceptuje, nebo neakceptuje. Může však jít i o případ, kdy se zkušenější pracovník nabídne jako mentor méně zkušenému.



**Výhody:** Jako u coachingu, metoda však do procesu formování pracovních schopností pracovníka vnáší prvek jeho vlastní iniciativy, uvědomělé volby vzoru a neformální vztah. Je proto hodnocena příznivěji než coaching.

**Nevýhody:** Jako u coachingu, a kromě toho existuje nebezpečí volby nevhodného mentora. Mentor by měl být zkušený odborník a osobnost, ale je otázkou, do jaké míry je schopen nepřiliš zkušený pracovník rozpoznat, kdo by pro něj měl být efektivním mentorem. V některých případech pak dává přednost spíše někomu, kdo má určitou moc a může mu pomoci v kariéře, než někomu, kdo je opravdu odborník a může mu pomoci v rozvoji. Mentoring znamená přece jen vytvoření jakéhosi silnějšího vztahu mezi dvěma jedinci a bývá považován za metodu, která není příliš vhodná v případech, kdy jde o jedince různého pohlaví, protože vztah patrona, ochránce a chráněnce může být interpretován různě.

4. **Counselling** patří k nejnovějším metodám formování pracovních schopností pracovníků. Jde vlastně o vzájemné konzultování a vzájemné ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem, podřízeným a nadřízeným.

**Výhody:** Vzdělávaný pracovník vnáší do vztahu svou aktivitu a iniciativu tím, že se vyjadřuje ke všem problémům své práce i procesu vzdělávání, předkládá vlastní návrhy řešení problémů a mezi ním a vzdělavatelem vzniká zpětná vazba poskytující náměty pro obohacování stylu vedení pracovníků. Vzdělavatel (nadřízený) si tak zároveň sám formuje a prověřuje své pracovní schopnosti, především v oblasti práce s lidmi.

**Nevýhody:** Větší časová náročnost metody, vzdělávání se tak může dostat do určitého rozporu s plněním běžných pracovních úkolů pracoviště. Někteří vedoucí pracovníci nebo vzdělavatelé přijímají tuto metodu s jistou nelibostí a nedůvěrou.

5. **Asistování** je tradiční a často používaná metoda formování pracovních schopností pracovníka. Vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu při plnění jeho úkolů a učí se od něj pracovními postupům. Postupně se podílí na práci stále větší mírou a stále samostatněji, až konečně získá takové znalosti a dovednosti, že je schopen vykonávat práci zcela samostatně. Metoda se používá nejen při vzdělávání pro manuální zaměstnání, ale i při výchově řídicích pracovníků a specialistů, a to zejména tam, kde si osvojení žádoucích pracovních schopností vyžaduje delší dobu.

**Výhody:** Soustavnost působení a důraz na praktickou stránku vzdělávání.

**Nevýhody:** Vzdělávaný se může naučit i některým nepřiliš vhodným pracovním návykům, informace a instrukce mu plynou z jednoho zdroje, napodobování vzdělavatele může oslabovat vlastní tvůrčí přístup i nadání dělat věci jinak. Může to vyústit do podceňování alternativních pracovních postupů.

6. **Pověření úkolem** je rozvinutím předcházející metody, popřípadě její závěrečnou fází. Vzdělávaný pracovník je svým vzdělavatelem (nadřízeným) pověřen splnit určitý úkol. Přitom má vytvořeny všechny potřebné podmínky a je vybaven příslušnými pravomocemi. Jeho práce je sledována. Metoda se častěji používá při formování pracovních schopností řídicích a tvůrčích pracovníků.

**Výhody:** Vychovává k rozhodování a řešení úkolů samostatně a tvůrčím způsobem. Pracovník si vyzkouší své schopnosti, je více motivován k jejich rozvoji, rozšiřuje se mu pole působnosti.

**Nevýhody:** Pracovník se může dopustit chyb či nesplnit úkol, protože sledování a usměrňování jednotlivých kroků jeho práce není vždy možné. Neúspěch pak může ohrozit důvěru nadřízených v jeho schopnosti i narušit jeho sebedůvěru.

7. **Rotace práce** (používá se i výraz cross training) je metoda, při níž je vzdělávaný pracovník postupně vždy na určité období pověřován pracovními úkoly v různých částech organizace (pracovních místech, pracovištích, úsecích). Metody se používá především při výchově řídicích pracovníků a při seznamování čerstvých absolventů škol s organizací, úspěšná však bývá i u řadových pracovníků.<sup>7)</sup>

**Výhody:** Pracovník si rozšiřuje své zkušenosti a schopnosti, vytvářejí se u něj nové zájmy, poznává komplexněji pracovní postupy a úkoly organizace. Rozvíjí se tak flexibilita jeho pracovní síly a schopnost vidět problémy organizace komplexněji a ve vzájemné provázanosti. Zároveň si on sám i jeho nadřízení testují jeho schopnosti a priority. Metoda flexibilizuje pracovní sílu a přispívá k celkové flexibilitě organizace.

**Nevýhody:** Pracovník nemusí právě na každém pracovišti (v některé pracovní funkci) uspět, což může podřýt jeho sebevědomí a odrazit se v hodnocení jeho způsobilosti nadřízenými.

8. **Pracovní porady** jsou rovněž považovány za vhodnou metodu formování pracovních schopností pracovníků. Během nich se účastníci seznamují s problémy a fakty týkajícími se nejen vlastního pracoviště, ale i celé organizace či jiné oblasti zájmu.

**Výhody:** Výměna zkušeností, prezentace názorů a zaujímání postojů k pracovním problémům zvyšují nejen informovanost pracovníků, ale i jejich pocit souvazečnosti s pracovním kolektivem či organizací, motivují k projevům individuální aktivity a iniciativy. Je to neformální metoda, která může dosti účinně přispět i k rozšíření znalostí nových nebo méně zkušených pracovníků.

**Nevýhody:** Problém časového umístění pracovní rady. Uspořádání rady v pracovní době zkracuje dobu určenou k plnění pracovních úkolů, uspořádání rady mimo pracovní dobu či v pracovních přestávkách naráží na neochotu pracovníků se rady zúčastňovat a zpravidla se objevuje snaha ji maximálně zkrátit.

Všimněme si, že s výjimkou poslední metody jde vesměs o **individuální metody vzdělávání** vyžadující individuální přístup a partnerský vztah mezi vzdělávaným a vzdělavatelem.

**Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště** (ať už v organizaci nebo mimo ni) se často realizují v režimu podobném režimu školnímu (kurzy na školách nebo ve vzdělávacích institucích), ve zvláštních zařízeních (výukových dílnách, trenážerových nebo počítačových učebnách apod.), na vývojových pracovištích, v zaří-

<sup>7)</sup> V tomto případě je rotace práce chápána jako metoda vzdělávání. Rotace práce se používá i k jiným účelům, např. k překonávání jednostranného zatížení organismu dlouhodoběji vykonávanou monotónní prací.



zeních předvádějících novou techniku atd. Vesměs jde o **metody používané k hromadnému vzdělávání skupin účastníků**. Tradičnější z těchto metod se orientují na rozvoj znalostí a sociálních vlastností, ale modernější metody se vyznačují stejně výraznou orientací na rozvoj znalostí jako na rozvoj dovedností.

**Mezi metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště patří:**

1. **Přednáška**, která je obvykle zaměřena na zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí.  
*Výhody:* Rychlost přenosu informace a nenáročnost na podmínky (vybavení).  
*Nevýhody:* Jde o jednostranný tok informací pasivně přijímaných účastníky vzdělávání.
2. **Přednáška spojená s diskusí (skupinovou diskusí)** nebo také **seminář** uvedené nevýhody přednášky poněkud překonává. Je to opět metoda zprostředkovávající spíše znalosti.  
*Výhody:* Během diskuse se objevují nápady a řešení problémů a účastníci jsou stimulováni k aktivitě.  
*Nevýhody:* Akce musí být již důkladněji organizačně připravena a vhodným způsobem moderována.
3. **Demonstrování (praktické, názorné vyučování)** zprostředkovává znalosti a dovednosti názorným způsobem za použití audiovizuální techniky, počítačů, тренаžerů, předvádění pracovních postupů či funkčních vlastností a obsluhy jednotlivých zařízení ve výukových dílnách, na vývojových pracovištích nebo v podnicích vyrábějících tato zařízení apod. Metoda, třebaže je převážně orientována na zprostředkování znalostí, vnáší do vzdělávání důraz na praktické využívání těchto znalostí a oproti předchozím metodám se i více orientuje na dovednosti (trénažery, výukové dílny, předvádění zařízení).  
*Výhody:* Účastníci vzdělávání si zkoušejí svou dovednost v bezpečném prostředí bez rizik způsobení závažnějších škod. Metoda zprostředkovává znalosti i dovednosti.  
*Nevýhody:* Obvykle jsou podmínky ve vzdělávacím zařízení a na skutečném pracovišti rozdílné, na závalu je i určitá schematičnost výuky či zjednodušení problémů.
4. **Případové studie** jsou rozšířenou a velmi oblíbenou metodou vzdělávání. Většinou se používají při vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků. Jsou to skutečná nebo smyšlená vyličení nějakého organizačního problému (krátké případové studie, zaměřené často jen na jednu oblast řízení organizace, např. řízení lidí) nebo komplexu organizačních problémů (komplexní případové studie, zaměřené na širší orientaci v organizačních problémech a interdisciplinární přístup). Jednotliví účastníci vzdělávání nebo jejich malé skupinky je studují, snaží se diagnostikovat situaci a navrhnout řešení problému.  
*Výhody:* Pokud jsou dobře připraveny, pomáhají rozvíjet analytické myšlení i schopnost nalézt řešení problému. Pokud se případová studie týká konkrétní situace v určité organizaci v dostatečně vzdálené minulosti, je možné konfrontovat analýzu a řešení účastníků vzdělávání se skutečným řešením problému, které bylo zvoleno v praxi, i s jeho výsledky.

- Nevýhody:* Kladou mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele (moderátora), který by měl k řešení navrhovaným účastníky přistupovat vždy s taktem.
5. **Workshop** (také se někdy mluví o **skupinovém cvičení – group exercise**) je variantou případových studií. Praktické problémy se v tomto případě řeší týmově a z komplexnějšího hlediska. Jde samozřejmě o komplexní případové studie.  
*Výhody:* Poskytuje příležitost dělit se o nápady při řešení každodenních reálných problémů a posoudit problémy z různých aspektů. Je vhodným nástrojem výchovy k týmové práci a interdisciplinárnímu přístupu, jaké se vyskytují např. při sestavování plánů nebo vytváření systémů.  
*Nevýhody:* Stejně jako u případových studií. Mohou se objevit problémy v případech, kdy tým řešitelů postrádá znalosti nebo zkušenosti nutné k diagnostikování a řešení určitého dílčího, např. odborného problému obsaženého v komplexní případové studii.
  6. **Brainstorming** je rovněž variantou případových studií. Skupina účastníků vzdělávání je vyzvána, aby každý z nich navrhl (ústně nebo písemně) způsob řešení zadaného problému. Po předložení návrhů je uspořádána diskuse o navrhovaných řešeních a hledá se optimální návrh či optimální kombinace návrhů.  
*Výhody:* Velmi účinná metoda přinášející nové nápady a alternativní přístupy k řešení problémů. Podporuje kreativní myšlení.  
*Nevýhody:* Stejně jako u případových studií.
  7. **Simulace** je metoda ještě více zaměřená na praxi a aktivní účast vzdělávaných. Účastníci vzdělávání dostanou dosti podrobný scénář a jsou požádáni, aby během určité doby učinili řadu rozhodnutí. Obvykle jde o řešení běžné životní situace vyskytující se v práci vedoucích pracovníků. V průběhu vzdělávání se zpravidla přechází od jednodušších problémů ke složitějším.  
*Výhody:* Velmi účinná metoda pro formování schopnosti vyjednávat a rozhodovat se.  
*Nevýhody:* Problémem je nalezení vhodné formy působení a usměrňování účastníků vzdělavatelem. Metoda je velmi náročná na přípravu.
  8. **Hraní rolí (manažerské hry)** je již metodou vyloženě orientovanou na rozvoj praktických schopností účastníků, od kterých se vyžaduje značná aktivita a samostatnost, nehledě na potřebnou dávku hravosti. Účastníci na sebe berou určitou roli a v ní poznávají povahu mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání. Scénář role jim přitom může ponechávat větší či menší prostor pro dotváření role, nicméně vždy je nutné řešit konkrétní situaci. V každém případě je třeba zachovat žádoucí míru autenticity. Metoda je zaměřena na osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností (charakteristik osobnosti) spíše u vedoucích pracovníků.  
*Výhody:* Učí účastníky samostatně myslet a reagovat a v neposlední řadě ovládat své emoce.  
*Nevýhody:* Vyžaduje pečlivou organizační přípravu a na vzdělavatele klade stejně náročné požadavky jako případové studie či simulace.
  9. **Assessment centre** (nebo také **development centre**), česky pak **diagnosticko-výcvikový program** je moderní a velmi vysoce hodnocená metoda nejen výbě-



ru,<sup>8)</sup> ale i vzdělávání manažerů. Účastník vzdělávání plní různé úkoly a řeší problémy, tvořící každodenní náplň práce manažera. Úkoly a problémy jsou často náhodně generovány počítačem, lze měnit jejich frekvenci a vytvářet tak různou úroveň stresu. Počítačem bývají vyhodnocována i řešení problémů a učiněná rozhodnutí, popřípadě již existují optimální, předem vypracovaná řešení a rozhodnutí. Účastník si tak může snadno konfrontovat svá řešení a rozhodnutí s optimálními, čímž se učí. Assessment centre představuje vlastně k jisté dokonalosti dovedené metody případových studií, simulace a hraní rolí.

**Výhody:** Účastník vzdělávání si v tomto případě komplexním způsobem osvojuje nejen znalosti, ale především manažerské dovednosti, učí se překonávat stres, řešit zároveň úkoly různé povahy, jednat s lidmi, hospodařit s časem a mnohé jiné. Velmi účinná metoda.

**Nevýhody:** Velmi náročná metoda na přípravu a technické vybavení.

10. „**Outdoor training/learning**“ nebo také „**adventure education**“, kterou by bylo možné označit jako „**učení se hrou či pohybovými aktivitami**“, je metoda, která se v poslední době stále více používá ve vzdělávání manažerů. Jde skutečně o hry či akce spojené se sportovními výkony, které by se s úspěchem uplatnily na skautském táboře. Jenomže v tomto případě je hraji manažeři a učí se při tom manažerským dovednostem, např. hledání optimálního řešení nějakého úkolu, umění koordinovat nějakou činnost, umění komunikovat se spolupracovníky a pověřovat je úkoly, vést spolupracovníky, spolupracovat v týmu, orientovat se a mnohé další. Vzdělávání se může odehrávat ve volné přírodě, v tělocvičně, ale i v poněkud upravené učebně. Některé univerzity v USA mají pro tento účel vybudovány zvláštní areály (např. Ohio State University). Postup spočívá v zadání úkolu majícího podobu nějaké hry či pohybové aktivity. Úkol se zpravidla řeší kolektivně, přičemž se vedení ujímá jeden účastník buď spontánně, nebo je jím pověřen. Po splnění úkolu se diskutuje o tom, jaké manažerské dovednosti byly ke splnění úkolu zapotřebí a jak se uplatnily a co by se dalo vylepšit.<sup>9)</sup>

**Výhody:** Účastníci se zábavnou formou učí manažerským dovednostem a zdokonalují je, učí se uvědomovat si a rozpoznávat tyto dovednosti, jejich uplatnění a význam v jakékoliv běžné činnosti a aplikovat je na běžnou manažerskou práci. Je to ideální propojení hry a sportu (tedy v podstatě rekreačních a relaxačních aktivit) s procesem zdokonalování pracovních schopností manažerů. Jde o velmi efektivní metodu.

**Nevýhody:** Metoda je náročná na přípravu, je třeba překonat určité předsudky a neochotu manažerů si hrát, obavu ze zesměšnění, popřípadě jejich nechuť k pohybovým aktivitám. V některých případech je program fyzicky dosti náročný, nebývá tak vhodný pro starší osoby, ženy nebo osoby se zdravotními problémy a odrazuje je.

<sup>8)</sup> Bližší informace o assessment centre viz část 5.5.

<sup>9)</sup> U nás byl tento způsob vzdělávání manažerů zřejmě poprvé použit v letech 1992 a 1993 v rámci tzv. „Professional Managers Program“ pořádaného Vysokou školou ekonomickou v Praze ve spolupráci s MUCIA (USA), a to během kurzu věnovaného řízení lidských zdrojů.

11. **Vzdělávání pomocí počítačů (e-learning)** patří rovněž mezi metody, jejichž používání soustavně vzrůstá. Počítače umožňují simulovat pracovní situaci, usnadňují učení pomocí schémat, grafů a obrázků, poskytují vzdělávajícím se osobám obrovské množství informací, nabízejí jim různé testy a cvičení, umožňují průběžně hodnotit proces osvojování si znalostí a dovedností, umožňují kontakt se vzdělavatelem či s ostatními účastníky vzdělávání. V poslední době je k dispozici stále více počítačových vzdělávacích programů ze všech oborů lidské činnosti. S výhodou ji používají organizace, jež mají interní počítačové sítě. S rozšiřováním internetu její význam vzrůstá. Armstrong<sup>10)</sup> rozeznává následující typy e-learningu:

- samostatný, separovaný e-learning, kdy vzdělávající se osoba používá příslušnou technologii, ale není v dané chvíli napojena na instruktory nebo ostatní vzdělávající se osoby;
- živý e-learning, při němž za použití příslušné technologie jsou vzdělavatel a vzdělávající se osoba v dané chvíli spolu v kontaktu, ale jsou na různých místech;
- kolaborativní, kolektivní e-learning, který podporuje učení a vzdělávání pomocí výměny a předávání informací a znalostí mezi učícími se osobami pomocí diskusních fór, společenství praktiků, počítačových bulletinů a besed (chatu).

**Výhody:** Metodu lze použít jak ke kolektivnímu, tak k individuálnímu vzdělávání, je to interaktivní metoda umožňující bezprostřední zpětnou vazbu, tempo vzdělávání lze přizpůsobit individuálním potřebám a schopnostem účastníka, je to dosti atraktivní metoda vzdělávání a umožňuje vzdělávat se zábavnou a velmi názornou formou, z hlediska organizace je to metoda časově efektivní, neboť ke vzdělávání mohou pracovníci využívat období dne, kdy mají méně práce, a kromě toho metoda umožňuje přenést vzdělávání mimo pracovní dobu do soukromí pracovníka, aniž by to vzbuzovalo nějaký větší odpor. Metodu lze použít ke vzdělávání na pracovišti i mimo pracoviště.

**Nevýhody:** Metoda je poměrně náročná na vybavení. Vzdělávací programy jsou poměrně drahé, zejména, jsou-li „šity na míru“ organizaci.

Někdy bývá mezi metody vzdělávání mimo pracoviště zahrnováno **samostatné vzdělávání na základě doporučené literatury** či také **samostudium doporučené literatury** zabezpečované organizací. Ve skutečnosti bývá toto vzdělávání obsaženo v řadě předcházejících metod vzdělávání na pracovišti i mimo pracoviště. Jeho výhodou pro organizaci je to, že šetří pracovní dobu, pracovníkovi pak umožňuje vzdělávat se vlastním tempem. Nevýhodou pro organizaci je, že je nemá plně pod kontrolou a že vlastně nemá ani právo vyžadovat, aby pracovník ve svém volném čase plnil nějaké pracovní úkoly (a mezi ně vzdělávání vyžadované organizací vlastně patří), pro pracovníka představuje nevýhodu v tom, že od něj vyžaduje, aby část svého volného času věnoval vzdělávání explicitně nebo implicitně vyžadovanému zaměstnavatelem.

<sup>10)</sup> Armstrong, M.: *A Handbook of Human Resource Management Practice*. 10<sup>th</sup> edition. London, Kogan Page 2006, s. 583–584.



Jak je vidět, metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště se většinou hodí k rozvíjení pracovních schopností řídicích pracovníků organizace nebo specialistů. V našem přehledu jsou tyto metody do určité míry logicky uspořádány od pasivnějších a více orientovaných na znalosti k aktivnějším a více orientovaným na dovednosti.

Pokud jde o použitelnost a účinnost jednotlivých metod, pak je přehledným způsobem charakterizuje schéma 9.4.

Schéma 9.4 Koncepce vzdělávání pracovníků a jejich charakteristiky

KONCEPCE VZDĚLÁVÁNÍ		
Pomocí přednášek, diskusí, výukových dílen, jednodušších počítačových programů	Předáváním pracovních zkušeností, vzděláváním na pracovišti či na rozvojovém pracovišti	Pomocí případových studií, simulací, hraní rolí, assessment center, outdoor trainingu, pokročilých počítačových programů
CHARAKTERISTIKY		
Zprostředkování znalostí	Zprostředkování dovedností	Zprostředkování znalostí i dovedností
Teoretické vzdělávání	Praktické vzdělávání	Praktické i teoretické vzdělávání
Održené od skutečnosti	Zkušenosti z nahodile vzniklých situací	Skutečné zážitky bez rizik
Malá účinnost	Vyšší, ale problematická účinnost	Optimální účinnost

Pramen: Upraveno autorem podle Beyer, H.-T.: *Personallexikon*. München/Wien, R. Oldenbourg Verlag 1990, s. 14.

## 9.8 Vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu

Základním problémem vyhodnocování výsledků vzdělávání i vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu je stanovení kritérií hodnocení.

Jak již bylo konstatováno v souvislosti s identifikací potřeby vzdělávání, kvalifikace a vzdělání jako kvalitativní charakteristiky jsou obtížně kvantifikovatelné a jejich úroveň nebo velikost změny lze zjistit jen nepřímou, mnohdy dosti spekulativními způsoby. Z toho ovšem vyplývá značná rozmanitost kritérií a postupů vyhodnocování. Zmiňme se alespoň o některých z nich.

V první řadě se nabízí porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po ukončení vzdělávacího programu. Tento způsob má však mnohá úskalí. Nehledě na to, že je velmi obtížné sestavit test, který by objektivně změřil současnou úroveň znalostí a dovedností, popřípadě dva rovnocenné testy,

z nichž jeden bychom použili jako vstupní a druhý jako závěrečný, mohou být výsledky testu ovlivněny i momentálním rozpoštěním testovaného a okolnostmi, za nichž testování probíhá. Snadno si to můžeme ověřit u skupiny osob, které neabsolvovaly žádný vzdělávací program. (Někdy bývá test takové skupiny osob používán jako kontrolní test, bohužel obvykle neopakovaně.) A je tu ještě jeden problém: pokud porovnáme výsledky vstupních a závěrečných testů, máme většinou sklon připisovat pozitivní rozdíl v plné míře účinkům vzdělávání, zatímco s možným negativním rozdílem si nevíme rady. Nebereme totiž většinou v úvahu působení náhody či jiných vlivů.<sup>11)</sup>

Ještě méně spolehlivé je **monitorování vzdělávacího procesu a programu**, tj. hodnocení vhodnosti a účinnosti jednotlivých zvolených metod a postupů, popřípadě hodnocení práce vzdělavatelů. Pokud účinnost metod a práci vzdělavatelů hodnotíme podle výsledků testů změny znalostí a dovedností účastníků, platí totéž, co v předchozím případě. Hodnocení odborníky-pozorovateli je zpravidla dosti subjektivní, protože odborník má obvykle sklon hodnotit pozitivněji použití těch metod a postupů, které sám upřednostňuje. Stejně tak subjektivní může být i hodnocení účastníky vzdělávání, a to bez ohledu na to, zda je anonymní či nikoliv. V této souvislosti je tedy dosti nebezpečné dělat závěry na základě struktury odpovědí účastníků na otázky ankety, jak se to často dělá. Praxe ukazuje, zejména v našich podmínkách, že příznivěji bývají hodnoceny takové metody a postupy, které od účastníků nevyžadují žádné mimořádné úsilí a aktivní účast.

Na tenkém ledě se ocitáme, snažíme-li se **kvantifikovat praktický přínos vzdělávání pomocí ekonomických ukazatelů**, např. zvýšení produktivity práce, zvýšení prodeje, zvýšení kvality výrobků či služeb, poklesu nákladů, zmetkovitosti či hospodaření s materiálem.

Ještě problematictější je to v případě praktického přínosu vzdělávání u vedoucích pracovníků. Je otázkou, jak např. měřit změny chování, změny schopnosti vést pracovníky, organizovat práci, řešit problémy, rozhodovat se.

Ve všech těchto případech mohou vést jakékoliv pokusy o porovnání nákladů a přínosů vzdělávání ke zkresleným výsledkům. Kromě toho možnost měřit přínos vzdělávání závisí i na charakteru a obsahu práce. Tam, kde pracovníci plní relativně jednoduché úkoly, se může projevit efekt vzdělávání dosti výrazně, zatímco např. u řídicí či jiné vysoce kvalifikované práce lze nezdělavání běžnými nástroji zkoumání sotva zpozorovat, protože se může projevit postupně v nepatrných zlepšeních.

S tím souvisí i otázka, **kdy vlastně zkoumat efektivnost vzdělávání, zda prostředně po ukončení procesu či s určitým odstupem**. Jaký by však měl tento odstup být, to nelze jednoznačně říci.

<sup>11)</sup> Autor se v polovině 90. let zúčastnil prací na systému vzdělávání pro pracovníky vysokých škol v České republice v rámci projektu Phare. V diskusích tehdy britští partneři odhadovali, že asi u pětiny až čtvrtiny účastníků vzdělávání dopadají závěrečné testy hůře než testy vstupní. Některé poznatky, které autor sám získal během své dlouholeté praxe, svědčí rovněž o tom, že testy nejsou spolehlivými nástroji zkoumání změny znalostí a dovedností způsobené absolvováním nějakého vzdělávacího kurzu.