

Projekt zvyšování odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s.

Bc. Lukáš Straňák

Diplomová práce
2017

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta managementu a ekonomiky

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta managementu a ekonomiky
Ústav managementu a marketingu
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lukáš Straňák**
Osobní číslo: **M15671**
Studijní program: **N6208 Ekonomika a management**
Studijní obor: **Management ve zdravotnictví**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Projekt zvyšování odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s.**

Zásady pro vypracování:

Úvod

Definujte cíle práce a použité metody zpracování práce.

I. Teoretická část

- S využitím odborné literatury vypracujte literární rešerši zaměřenou na problematiku podnikového vzdělávání zaměstnanců, moderních trendů v oblasti podnikového vzdělávání a zdrojů financování podnikového vzdělávání.

II. Praktická část

- Analyzujte současný stav a prostředí společnosti CGB laboratoř a.s. v oblasti podnikového vzdělávání.
- Na základě vyhodnocení analýzy vypracujte projekt zaměřený na posílení kvality podnikového vzdělávání a zvyšování odborných kompetencí zdravotnických pracovníků.
- Zpracujte nákladovou, časovou a rizikovou analýzu projektu.

Závěr

Rozsah diplomové práce: **cca 70 stran**
Rozsah příloh:
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů. 13. vyd. Praha: Grada, 2015, 928 s. ISBN 978-80-247-5258-7.

BAREŠOVÁ, Andrea. e-Learning ve vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: VOX, 2003, 174 s. ISBN 80-86324-27-3.

BARTÁK, Jan. Vzdělávání ve firmě. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2007, 164 s. ISBN 978-80-86851-68-6.

HENDERSON, Allan J. The e-learning question and answer book : a survival guide for trainers and business managers. 1st ed. New York: AMACOM, 2003, 240 s. ISBN 978-0814471692.

MATHIS, Robert L. a John J. JACKSON. Human Resource Management. 13th ed. Mason: South-Western Cengage Learning, 2011, 664 s. ISBN 978-0-538-45315-8.

Vedoucí diplomové práce: **Ing. Gabriela Potočková**
Ústav managementu a marketingu
Datum zadání diplomové práce: **15. prosince 2016**
Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 15. prosince 2016



doc. Ing. David Tuček, Ph.D.
děkan



doc. Ing. Pavla Staňková, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Prohlašuji, že


- beru na vědomí, že odevzdáním diplomové/bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk diplomové/bakalářské práce bude uložen na elektronickém nosiči v příruční knihovně Fakulty managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji diplomovou/bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – diplomovou/bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s přípoštěm-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování diplomové/bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem diplomové/bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

1. že jsem na diplomové/bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
2. že odevzdaná verze diplomové/bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně 18.9.2014

Jméno a příjmení: Lukáš Straňák


.....
podpis diplomanta

ABSTRAKT

Cílem diplomové práce je zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s. V rámci teoretické části práce byly shrnuty poznatky z oblasti podnikového vzdělávání zaměstnanců se zaměřením na moderní trendy a možnosti financování těchto aktivit z veřejných prostředků.

V rámci praktické části byla realizována analýza prostředí společnosti v oblasti vzdělávání zaměstnanců a identifikace potřeb zdravotnických pracovníků v oblasti vzdělávání. Pro tuto analýzu bylo využito kvalitativního a kvantitativního šetření. Na základě realizované analýzy byl zpracován projekt zaměřený na posílení kvality stávajícího systému vzdělávání. V závěru praktické části byl předložený projekt vyhodnocen z hlediska nákladové, časové a rizikové analýzy.

Klíčová slova: identifikace vzdělávacích potřeb, podnikové vzdělávání, rozvoj odborných dovedností, řízení lidských zdrojů

ABSTRACT

The aim of this thesis is to improve the professional competencies of medical professionals in the company CGB laboratoř a.s. The theoretical part summarizes findings regarding company education with a focus on current trends in company education and funding opportunities available from public funds.

The practical part is focused on the analysis of the company educational environment and identification of medical professionals' needs in the field of education and further employee development. Qualitative and quantitative research was used for this analysis. Based on the completed analysis a project aimed at enhancing the quality of the existing education system is presented. The final part of this thesis is dedicated to cost analysis, project management schedule and identification of potential risk factors.

Keywords: identification of training needs, company education, development of professional competencies human resource management

Úvodem bych rád poděkoval vedoucí diplomové práce Ing. Gabriele Potočkové za konzultace, odborné vedení a cenné připomínky při zpracování práce.

Rovněž bych rád poděkoval svému nadřízenému doc. Mgr. Pavlu Drozdovi, Ph.D. za pomoc se statistickým zpracováním stanovených hypotéz. Velký dík pak patří rodině, snoubence a kolegům, kteří mi v průběhu studia byli velkou oporou.

V neposlední řadě bych chtěl poděkovat ředitelce společnosti CGB laboratoř a.s. RNDr. Magdaleně Uvírové, Ph.D. za poskytnutí zázemí společnosti a cenných rad pro zpracování práce.

“Live as if you were to die tomorrow. Learn as if you were to live forever.”

Mahatma Gandhi

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
CÍLE A METODY ZPRACOVÁNÍ PRÁCE.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ	13
1.1 PERSONÁLNÍ STRATEGIE V OBLASTI ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ.....	14
1.2 ÚČEL A CÍLE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
1.2.1 Kompetence ve vzdělávání	18
1.2.2 Koncepce podnikového vzdělávání.....	20
1.3 FÁZE VZDĚLÁVÁNÍ	21
1.3.1 Identifikace potřeb a definování cílů.....	22
1.3.2 Plánování vzdělávání	23
1.3.3 Realizace vzdělávacích aktivit	24
1.3.4 Hodnocení výsledků vzdělávání	24
1.3.4.1 Ekonomické hodnocení efektivity	24
1.3.4.2 Hodnocení efektivity vzdělávání z pohledu možného užitku	25
1.4 METODY VZDĚLÁVÁNÍ	26
1.4.1 Metody vzdělávání „on the job“	27
1.4.2 Metody vzdělávání „off the job“	28
2 MODERNÍ TRENDY V OBLASTI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	30
2.1 DEFINICE A VÝVOJ E-LEARNINGU	31
2.1.1 Počítačem podporovaná výuka	32
2.1.2 Počítačem řízené učení.....	32
2.1.3 Učení podporované počítačem	32
2.1.4 Učení založené na zdrojích	33
2.1.5 Učení podporované webovými stránkami.....	33
2.2 NÁSTROJE A TECHNOLOGIE V OBLASTI E-LEARNINGU	35
2.2.1 Nástroje zaměřené na posílení spolupráce a interakce.....	35
2.2.2 Nástroje určené k přípravě a prezentaci obsahu.....	37
2.2.3 Nástroje určené k administraci studia	39
2.2.4 Nástroje zaměřené na personalizované učení	39
2.2.5 Nástroje určené k evaluaci studia a zprostředkování zpětné vazby	40
2.3 VÝHODY A NEVÝHODY E-LEARNINGU	41
2.3.1 E-learning z pohledu studenta.....	41
2.3.2 E-learning z pohledu lektora	42
2.3.3 E-learning z pohledu organizace.....	43
3 ZDROJE FINANCOVÁNÍ PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	45
3.1 INTERNÍ ZDROJE SPOLEČNOSTI	45
3.2 EXTERNÍ ZDROJE SPOLEČNOSTI	46
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	49
II PRAKTICKÁ ČÁST	50

5	PŘEDSTAVENÍ SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S.	51
5.1	STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S.	51
5.2	ORGANIZAČNÍ STRUKTURA SPOLEČNOSTI.....	51
5.3	EKONOMICKÉ UKAZATELE	54
5.4	LIDSKÉ ZDROJE VE SPOLEČNOSTI.....	56
6	ANALÝZA STAVU A PROSTŘEDÍ SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S. V OBLASTI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	58
6.1	METODOLOGIE	58
6.2	CHARAKTERISTIKA SOUBORU.....	59
6.3	VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY	62
6.4	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	62
6.4.1	Výsledky dotazníkového šetření dle oblastí výzkumu.....	63
6.4.1.1	Stávající systém vzdělávání a prostředí společnosti	63
6.4.1.2	Identifikace potřeb	64
6.4.1.3	Podpora ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti.....	65
6.4.1.4	Hodnocení přínosu vzdělávacích aktivit.....	66
6.4.2	Vyhodnocení stanovených hypotéz.....	67
6.5	STRUKTUROVANÝ ROZHOVOR.....	68
6.5.1	Vyhodnocení strukturovaného rozhovoru.....	71
6.6	CELKOVÉ SHRNUTÍ ANALYTICKÉ ČÁSTI.....	71
7	PROJEKTOVÁ ČÁST.....	73
7.1	CÍL PROJEKTU.....	73
7.2	KLÍČOVÉ OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A DALŠÍHO ROZVOJE	73
7.2.1	Odborné zdravotnické dovednosti.....	74
7.2.2	Rozvoj jazykových dovedností	75
7.2.3	Komunikační dovednosti	75
7.2.4	ICT dovednosti.....	76
7.3	ŘÍZENÍ PROJEKTU	77
7.4	NÁKLADOVÁ ANALÝZA PROJEKTU	78
7.4.1	Doporučení k zajištění externích zdrojů	80
7.5	ČASOVÁ ANALÝZA PROJEKTU.....	81
7.6	RIZIKOVÁ ANALÝZA PROJEKTU	85
	ZÁVĚR	89
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	91
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	98
	SEZNAM OBRÁZKŮ	99
	SEZNAM TABULEK.....	100
	SEZNAM GRAFŮ	101
	SEZNAM PŘÍLOH.....	103

ÚVOD

V souvislosti s rostoucími požadavky klientů, nároky společnosti a technologickým rozvojem si moderní podniky uvědomují potřebu investice do rozvoje lidských zdrojů. Systematický přístup ke vzdělávání zaměstnanců se tak stává klíčovým faktorem strategických rozhodnutí podniků, ovlivňujícím jejich ekonomické a neekonomické výsledky v konkurenčním prostředí. Dynamické změny ve společnosti významným způsobem ovlivňují chování podniků, které kladou na své zaměstnance vyšší a vyšší nároky. Rozvoj kvalifikované pracovní síly se tak stává kontinuálním, celoživotním procesem.

Kvalifikovaný a správně motivovaný zaměstnanec se stává klíčovou komponentou zdrojů podniku, která signifikantním způsobem ovlivňuje jeho řízení, produktivitu a úspěch mezi konkurenty.

Cílem předložené práce je zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s., vedoucí k posílení kvality podnikového vzdělávání.

Diplomová práce je rozdělena do sedmi kapitol uspořádaných do dvou celků – teoretické a praktické části. První tři kapitoly práce se věnují shrnutí poznatků v oblasti podnikového vzdělávání, jeho významu pro zaměstnance i zaměstnavatele, definují účel a cíle podnikového vzdělávání. Závěr teoretické části je věnován moderním trendům v této oblasti, především pak nástrojům a technologiím uplatňovaným v oblasti e-learningu. Vzhledem k finanční náročnosti podnikového vzdělávání je pozornost věnována rovněž zdrojům financování na národní a mezinárodní úrovni, a to jak interním, tak externím.

Teoretická část práce vychází z poznatků získaných studiem domácích a recentních zahraničních literárních zdrojů vztahujících se k dané problematice, a to odborných monografií a článků v odborných periodících. Zahraniční literární zdroje byly získány především z oborových databází Web of Science, PubMed, Elsevier, aj.

Kapitoly obsažené v praktické části předložené práce se zabývají stručnou charakteristikou společnosti CGB laboratoř a.s., ve které byla realizována analýza prostředí společnosti a identifikovány potřeby odborných zdravotnických pracovníků v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje. V rámci výzkumného šetření jsou rovněž stanoveny výzkumné hypotézy, které byly na základě výsledků dotazníkového šetření statisticky vyhodnoceny. Údaje získané z analýzy jsou pro ilustraci zpracovány do grafické podoby a doplněny o slovní interpretaci.

Na jejich základě je předložen vlastní návrh projektu zvyšování odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti.

CÍLE A METODY ZPRACOVÁNÍ PRÁCE

Cílem diplomové práce je zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s. prostřednictvím projektu vzdělávacích aktivit.

V rámci teoretické části práce budou shrnuty poznatky v oblasti vzdělávání zaměstnanců, definován základní účel a cíle podnikového vzdělávání, popsány jeho fáze, metody a moderní trendy, které jsou v této oblasti využívány. Pozornost bude rovněž zaměřena na možnosti financování vzdělávacích a rozvojových aktivit z veřejných prostředků.

V praktické části bude realizována analýza prostředí společnosti v oblasti vzdělávání zaměstnanců a identifikace potřeb zdravotnických pracovníků v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje. Pro potřeby realizace praktické části práce bude realizováno dotazníkové šetření mezi zdravotnickými pracovníky společnosti CGB laboratoř a.s. Důraz šetření bude kladen především na povědomí o možnostech vzdělávání ve společnosti a identifikaci potřeb zaměstnanců.

Za účelem získání informací o pohledu vedoucích pracovníků a manažerů na problematiku vzdělávání zaměstnanců ve společnosti budou s těmito pracovníky realizovány strukturované rozhovory. V rámci výzkumného šetření budou rovněž statisticky vyhodnoceny stanovené výzkumné hypotézy:

H₁: Nejméně 30 % respondentů není spokojeno se stávající nabídkou zaměstnavatele v oblasti vzdělávání zaměstnanců

H₂: Alespoň 20 % respondentů by bylo ochotno podílet se finančně či v rámci svého volného času na svém vzdělávání.

H₃: Více než 60 % respondentů považuje vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců za důležitý.

Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření a strukturovaných rozhovorů bude předložen projekt, zaměřený na zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků, vedoucí k posílení kvality podnikového vzdělávání. Závěrečná část práce zhodnotí projekt z hlediska nákladů potřebných pro realizaci projektu, potenciálních rizikových faktorů, které mohou jeho implementaci ovlivnit a času potřebného pro jeho úspěšnou realizaci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ

Význam vzdělávání zaměstnanců hraje v dnešní době důležitou roli v oblasti konkurenčního boje na trhu. Schopnost podniku rychle a pružně reagovat na požadavky klientů může v dlouhodobém horizontu výraznou měrou ovlivnit úspěšnost podnikání. Vodák s Kucharčíkovou (2007) tento aspekt podnikání označují jako investici do lidského kapitálu, jejímž cílem je dosažení pozitivních ekonomických a neekonomických výsledků v dlouhodobém horizontu. Investování do lidského kapitálu prostřednictvím systematických, dlouhotrvajících aktivit se podle nich projevuje s časovou prodlevou, nelze jej tudíž považovat za spotřebu. Lidský kapitál má dle Armstronga (2015) významnou roli v oblasti stanovování tržní hodnoty podniku a jeho upevňování, uchovávání a další rozvíjení mají pozitivní vliv na její zvyšování. V širším měřítku jej autor vnímá jako jednu ze součástí intelektuálního kapitálu, tj. hmotných i nehmotných zdrojů, které tvoří znalostní bázi a rezervy podniku. S odkazem na autory Wrighta a McMahana definuje Armstrong lidský kapitál jako souhrn znalostí, dovedností a zkušeností pracovníků dané organizace (Armstrong, 2015).

V souvislosti s problematikou lidského kapitálu se v odborné literatuře setkáváme také s pojmem lidské zdroje. Tyto zdroje jsou dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) nositeli lidského kapitálu a lidského potenciálu, realizovaných na základě cílevědomé aktivizace schopnost lidí v oblasti rozvoje podniku. Samotné lidské zdroje pak autoři popisují jako konkrétní entity pracovního procesu, tj. pracovníky organizace. Koubek (2009) pak vnímá lidské zdroje z pohledu jejich významu pro chod a existenci organizace jakožto jednu ze zásadních složek, která v interakci a vzájemném propojování s dalšími složkami, hraje klíčovou roli v oblasti řízení organizace.



Obr. 1 Zdroje organizace nezbytné pro její řízení dle Koubka (2009, s. 13)

Armstrong (2015) označuje termínem řízení lidských zdrojů všechny činnosti a přístupy, které jsou v podniku uplatňovány v oblasti zaměstnávání, rozvoje a uspokojování potřeb pracovníků. Tyto činnosti mají za cíl dosáhnout strategických záměrů podniku, rozvoje podmínek orientovaných na zvýšení výkonnosti podniku, zajištění motivovaných a oddaných pracovníků s odpovídajícími kvalifikačními předpoklady a posilování pozitivních mezilidských vztahů na pracovišti založených na důvěře mezi vedením podniku a řadovými zaměstnanci v kontextu etických principů v oblasti řízení lidí. Tyto přístupy jsou podle něj v podniku realizovány na několika úrovních – prostřednictvím vedoucích pracovníků, personalistů, útvaru lidských zdrojů, architektury a vlastního systému řízení lidských zdrojů.

1.1 Personální strategie v oblasti řízení lidských zdrojů

Personální strategie v oblasti řízení lidských zdrojů zahrnuje podle Armstronga (2015) souhrn uplatňovaných politik a vzájemně interagujících přístupů v kontextu zvyšování výkonnosti podniku a realizace strategických záměrů organizace, směřovaných do její budoucnosti. Z tohoto pohledu mohou podle něj organizace uplatňovat následující přístupy:

- **Orientace na dosahování vysoké výkonnosti** – realizovaná na základě systémů, ovlivňujících výkon pracovníků z hlediska jejich produktivity, kvality vykonávaných činností či úrovně poskytovaných služeb.
- **Posilování oddanosti** – založené na posilování snahy autoregulace vlastního chování jednotlivců v kontextu posilování důvěry a mezilidských vztahů.
- **Řízení zaměřené na dosahování vysoké míry zapojení pracovníků** – upřednostňující vyšší míru zapojení pracovníků, posilování jejich role v rozhodovacích procesech či zvyšování jejich pravomocí.

Jak uvádí Koubek (2009), personální strategie podniku tvoří základní kámen všech strategických záměrů, protože zaměstnanci jsou tím nejcennějším zdrojem, kterým podnik disponuje při naplňování cílů. Dílčí aktivity a úsilí, které vedou k naplňování těchto cílů prostřednictvím personální strategie, označuje jako strategické řízení lidských zdrojů. Mezi hlavní aspekty, na které se zaměřuje, patří mimo jiné vyhodnocení míry souladu mezi produktivitou pracovníků a uspokojováním jejich potřeb, predikce vývoje v oblasti kvalifikačních požadavků na pracovníky a stanovení vnitřních a vnějších faktorů, které mohou ovlivnit dosažení cílů organizace. Vnitřní a vnější podmínky, které ovlivňují strategické řízení lidských zdrojů, jsou prezentovány v následujícím obrázku.



Obr. 2 Podmínky ovlivňující strategické řízení lidských zdrojů dle Koubka (2009, s. 25-26)

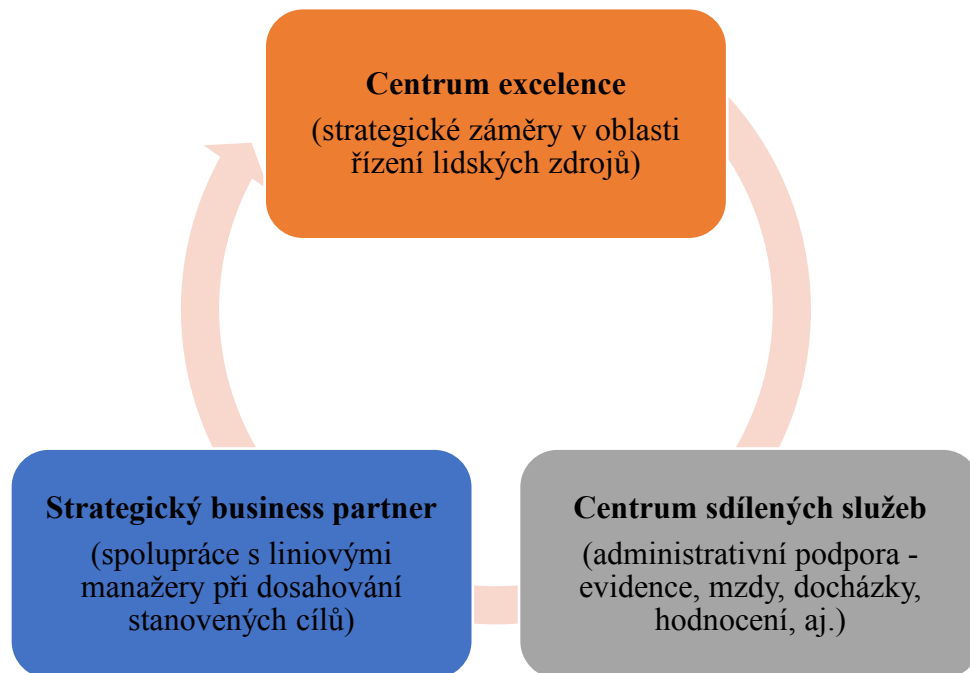
Tvorbu a implementaci strategie lidských zdrojů lze dle Wrighta a kol. (2004) realizovat dvěma možnými způsoby. Přístup „*inside-out*“ je založen na postupné adaptaci dílčích činností v oblasti řízení lidských zdrojů na základě zhodnocení současného stavu vědomostí, procesů a technologií a jejich propojení s podnikáním, naopak „*outside-in*“ přístup akcentuje požadavky a potřeby klientů, sleduje chování konkurence a promítá je do tvorby strategie lidských zdrojů.

Klíčovou roli v implementaci strategie lidských zdrojů zastávají v organizaci dle Koubka (2009) vedoucí pracovníci a personální útvar. Podle něj je nezbytné, aby jak linioví tak vrcholoví manažeři disponovali vědomostmi a schopnostmi nezbytnými pro plnění níže uvedených úkolů v oblasti personalistiky:

- Participace na tvorbě podnikové personální strategie a politiky.
- Analýza požadavků na pracovní místa.
- Plánování lidských zdrojů, jejich nábor a výběr.
- Adaptace nových pracovníků v prostředí podniku.
- Hodnocení pracovního výkonu a odměňování pracovníků.
- Kariérní růst a outplacement.
- Analýza potřeb, plánování a evaluace vzdělávacích a rozvojových aktivit.
- Péče o mezilidské vztahy na pracovišti a dodržování bezpečnostních opatření.
- Poskytování a aktualizace údajů pro personální informační systém podniku.

Armstrong (2015) rozšiřuje participující účastníky ještě o personalisty, architekturu a systém řízení lidských zdrojů. Roli personálního útvaru pak vidí především v oblasti poskytování konzultací a servisních činností souvisejících s plánováním lidských zdrojů, návrhem a implementací podnikové personální strategie a politiky a adaptací podnikového prostředí za účelem posílení angažovanosti pracovníků, uspokojování jejich potřeb a využití potenciálu pracovníků za účelem posílení efektivity a zvýšení výkonnosti.

Vzhledem k heterogenitě systémů řízení, které se v podnicích vyskytují, nelze jednoznačně stanovit, jaký způsob a organizační struktura je v oblasti řízení lidských zdrojů nejefektivnější. Jak uvádí Koubek (2009), malé firmy většinou nezřizují specializovaná pracoviště zabývající se řízením lidských zdrojů, tuto roli většinou zastává vlastník či člen vrcholového managementu. Ve velkých organizacích pak podle Armstronga (2015) nachází uplatnění tzv. *třísloužkový model* poskytování personálních služeb.



Obr. 3 Tříložkový model organizačního uspořádání personálního útvaru dle Armstronga (2015, s. 83)

1.2 Účel a cíle podnikového vzdělávání

Hlavním cílem strategických intervencí v podniku, zaměřených na vzdělávání a rozvoj pracovníků, je snaha **zabezpečit pracovníkům prostředí** pro získávání a další rozvíjení vědomostí, schopností a dovedností, potřebných k **účinnému vykonávání pracovních úkolů**, podpoře kariérního rozvoje, **odrážejících se jak ve výkonnosti jedince tak celé organizace**. Mezi základní složky vzdělávání řadí Armstrong (2015) *proces učení se* (získávání a rozvoj vědomostí, dovedností, postojů a schopností), *všeobecné vzdělávání* (zaměřeno nejen na konkrétní pracovní činnosti), *odborný výcvik* (cíleně orientovaný na konkrétní pracovní činnosti) a *rozvoj* (posilující další rozšiřování již získaných vědomostí a znalostí zaměřený na lidský potenciál). Systematický přístup organizace v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků přináší dle Armstronga podniku **konkurenční výhodu na trhu**.

Podnikové vzdělávání je **podmíněno potřebou flexibilní reakce podniku na měnící se podmínky na trhu a požadavky moderní společnosti**. S rozvojem poznatků a technologií je potřeba věnovat se rozvoji znalostí a dovedností pracovníků, čehož lze docílit prostřednictvím následujících dílčích aktivit (Koubek, 2009):

- **Adaptace pracovních schopností** zaměstnance v kontextu měnících se požadavků na kvalifikaci.

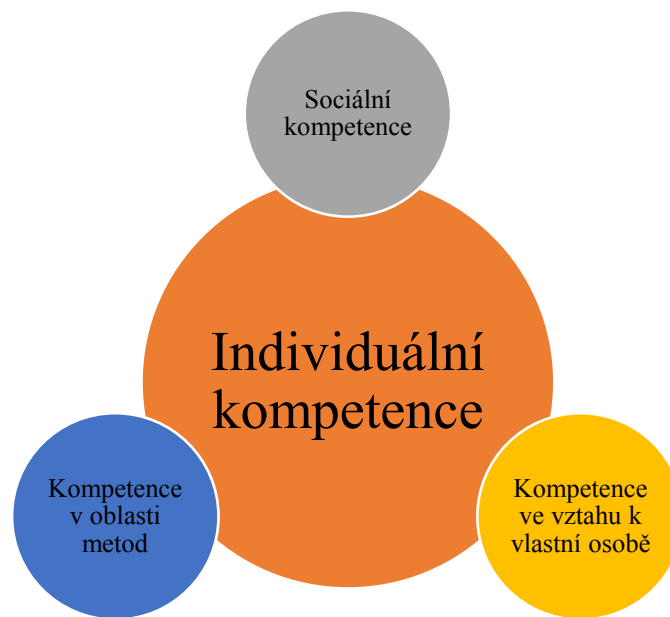
- **Rozšiřování pracovních schopností** zaměstnanců za účelem posílení jejich flexibility.
- **Rekvalifikační procesy** zaměřené na osvojení nových schopností odlišujících se od těch, které pracovník využívá v současnosti.
- **Zácvik nových pracovníků** s ohledem na požadavky pro výkon dané pracovní činnosti.
- **Formování osobnostních rysů zaměstnanců** reflektující jejich chování a mezilidské vztahy.

Jak uvádí Hroník (2007), podnikové vzdělávání je realizováno za účelem naplnění dvou základních cílů – **rozvoj způsobilostí a schopností (competence a competency) pracovníků a zvýšení výkonnosti v krátkodobém i dlouhodobém horizontu**. Z časového hlediska je pak podle něj vzdělávání procesem, který navazuje na adaptaci a integraci pracovníka v organizaci a předchází jeho odchodu, označovanému jako outplacement.

1.2.1 Kompetence ve vzdělávání

Pojem kompetence vychází z anglického výrazu *competence*, označující způsobilost jedince k výkonu práce. Vodák a Kucharčíková (2007) vycházející z Armstronga jej označují jako kvalifikační předpoklad či spíše způsobilost jedince v odborné rovině. Obdobný výraz *competency* pak popisují jako schopnost volby takového chování jedince, které je směřováno k dosažení požadovaných výsledků. Pohledy na tento pojem se v odborné literatuře značně různí, stejně jako stanoviska jednotlivých autorů, co lze za kompetence považovat a co nikoli.

Hroník (2006) posuzuje kompetence mimo jiné z pohledu sociální psychologie a řadí je do tří velkých skupin – **kompetence k řešení úkolů, interpersonální kompetence a kompetence sebeřízení**. Další členění kompetencí uvádějí například Belz a Siegrist (2011), kteří kompetence vnímají jako komplexní, interaktivní systém tří vzájemně se ovlivňujících oblastí, které působí na individuální úrovni každého jedince.



Obr. 4 Schéma vzájemného působení kompetencí dle Belze a Siegrista (2011, s. 170)

Sociálními kompetencemi označují Belz a Siegrist (2011) schopnosti v oblasti týmové spolupráce, komunikace či řešení konfliktních situací, naopak ke **kompetencím ve vztahu k vlastní osobě** řadí sebereflexi nebo schopnost dalšího rozvoje vlastních hodnot. Velmi silný důraz právě v oblasti podnikového vzdělávání zaměstnanců kladou na **kompetence v oblasti metod**, tj. schopnosti v oblasti systematické analýzy informací a kreativního řešení problémů či kritického zkoumání řešené problematiky a vyhodnocování rizik.

Armstrong (2015), vycházející z poznatků Richarda Boyatzise, formulovaných v knize *The competent manager: A model for effective performance*, rozděluje kompetence do třech základních typů:

- **Schopnosti chování** – v literatuře též uváděny jako „měkké dovednosti“, vyjadřující chování jedince v oblasti týmové práce, managementu lidských zdrojů či rozhodování, které lze posuzovat na základě stanovených měřítek.
- **Odborné schopnosti** – mnohdy označované jako „tvrdé dovednosti“, označující znalosti a dovednosti potřebné ke zdárnému dosažení očekávaného výkonu, implementované do soustavy požadavků na pracovní místa či role.

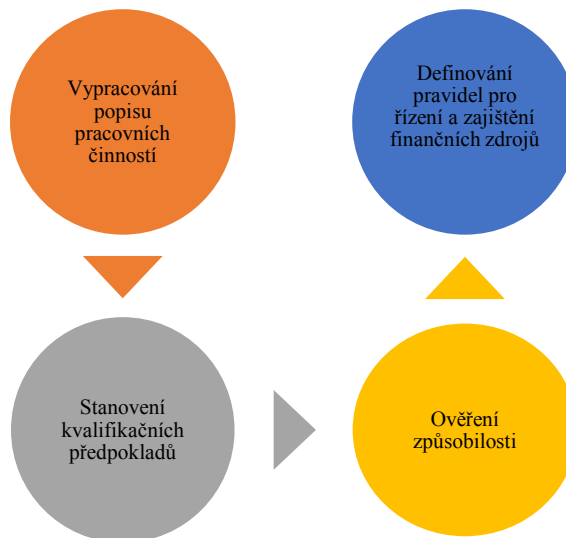
- **NVQ/SNVQ standardy** – označované jako standardy odborné způsobilosti, vymezující minimální úroveň toho, co by měl být schopen jedinec v rámci dané práce vykonávat.

Z pohledu požadavků na maximalizaci úspěchu v podnikání rozdělují Vodák a Kucharčíková (2007) kompetence na *klíčové, týmové, funkční a manažerské*. Výkonnost podniku je podle nich odrazem efektivního přístupu v oblasti analýzy potřeb vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Analýzou potřeb, jakožto jednou z fází vzdělávání, se zabývá kapitola 1.3 Fáze vzdělávání.

Přístup založený na vzdělávání prostřednictvím definování souboru kompetencí bývá označován jako tzv. *kompetenční model* (Hroník, 2006) nebo také dle Armstronga (2015) jako přístup založený na „*menu*“. Organizace si samy volí soubor kompetencí, který je přiřazován dílčím pracovním pozicím či skupinovým rolím v podniku. Tohoto přístupu využívají podniky nejčastěji v oblasti získávání a výběru nových pracovníků pro specifikaci požadavků na pracovní místo, ve velmi omezené míře pak v oblasti odměňování zaměstnanců.

1.2.2 Koncepte podnikového vzdělávání

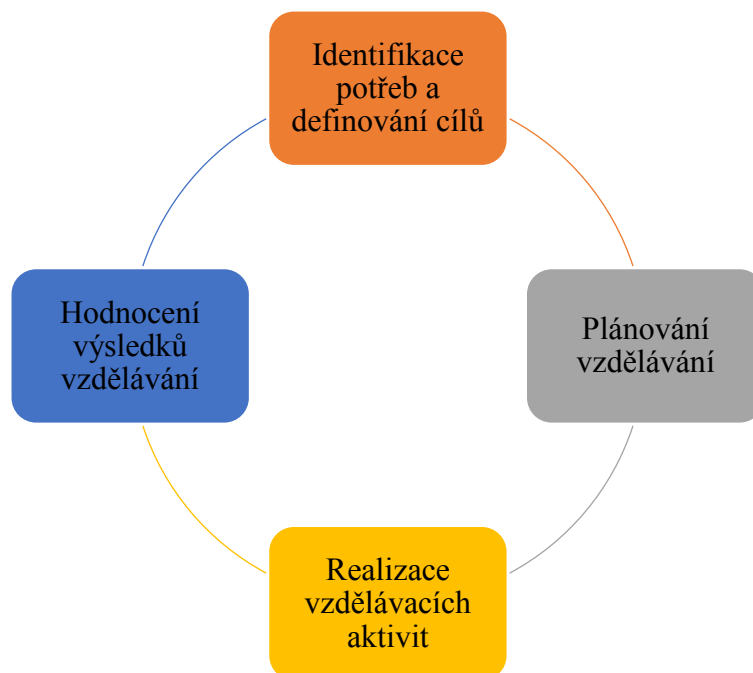
Soubor dílčích kroků, formulujících strategický záměr podniku v oblasti vzdělávání, definuje Bartoňková (2010) jako *koncept podnikového vzdělávání*. Ta podle ní formuluje základní smysl vzdělávání, jeho chápání, ukotvení v rámci organizační struktury podniku, stanovuje očekávané cíle a popisuje možnosti implementace vzdělávacího procesu do systému řízení lidských zdrojů ve firmě. Z koncepte podnikového vzdělávání vycházejí dílčí fáze systému vzdělávání v podniku (analýza, plánování, realizace a evaluace), která vede k vytvoření plánu dílčích vzdělávacích aktivit (vzdělávacích projektů).



Obr. 5 Soubor dílčích kroků pro formulování koncepce podnikového vzdělávání dle Bartoňkové (2010, s. 109)

1.3 Fáze vzdělávání

Pohledy na dílčí fáze vzdělávacího procesu se v odborné literatuře různí. Vodák a Kucharčíková (2007) popisují fáze vzdělávání jako cyklický proces, ve kterém se střídají identifikace potřeb a definování cílů vzdělávacího procesu, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacích aktivit a hodnocení výsledků. Stejný pohled na danou problematiku zastávají také Mathis a Jackson (2011), kteří **podmiňují efektivitu vzdělávacího procesu systematickým přístupem k jeho realizaci za účelem snížení pravděpodobnosti výskytu neplánovaných a nekoordinovaných aktivit**. Na rozdíl o výše zmiňovaných autorů rozděluje Armstrong (2015) vzdělávací proces celkem na pět fází (analýza, návrh, vývoj, realizace a evaluace).



Obr. 6 Cyklické rozdělení fází vzdělávání dle Vodáka a Kucharčíkové (2007, s. 68)

1.3.1 Identifikace potřeb a definování cílů

Stanovení potřeb je základní, diagnostickou částí tvorby vzdělávacího plánu, která umožňuje identifikovat potřeby v oblasti vzdělávání zaměstnanců a odhaluje mezery ve výkonnosti zaměstnanců. Mathis a Jackson (2011) tuto fázi rozdělují na tři základní části:

- **Analýza organizace** v kontextu realizovaných výstupů, podnikových cílů a očekávaných potřeb, s důrazem na znalosti, dovednosti a schopnosti zaměstnanců.
- **Analýza pracovních úkolů**, zaměřená na srovnání znalostí, dovedností a schopností zaměstnanců v kontextu vykonávané práce, resp. požadavků na kvalifikační charakteristiku pracovního místa.
- **Individuální analýza**, založená na zhodnocení potřeb jednotlivých zaměstnanců ve vazbě na jejich práci realizovaná prostřednictvím testování či dotazníkového šetření.

Analytická část vzdělávacích fází v podniku je dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) založena především na stanovení rozdílu mezi plánovanou a současnou hodnotou výkonnosti zaměstnance. Tuto hodnotu označují jako výkonnostní mezera. Výsledky analytické části vzdělávacího procesu se zabývá rovněž Barták (2007), podle nějž vede analýza ke stanovení rozdílu mezi současnou a plánovanou hodnotou výkonu, umožňuje identifikovat silné a slabé stránky jednotlivců i celé organizace, možná očekávání či hrozby (SWOT analýzy)

a významným způsobem se podílí na individuálním i týmovém rozvoji. Data pro analytickou část lze získat dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) prostřednictvím strukturovaných rozhovorů, pozorování, dotazníkového šetření či skupinové diskuze. Mathis a Jackson (2011) tento výčet doplňují o testování zaměstnanců, hodnocení výkonnosti, ale také podněty od klientů, benchmarking či průzkumy veřejného mínění.

Samotné cíle by pak dle Bartáka (2007) měly vycházet z principu SMART, tj. měly by být specifické, měřitelné, dosažitelné (přijatelné), relevantní ve vztahu ke zdrojům a časově specifické.

1.3.2 Plánování vzdělávání

Další fází, která navazuje na identifikaci potřeb a definování cílů, je plánování vzdělávacího programu, spočívající v přípravě obsahové náplně kurzů a vzdělávacích materiálů, který povede k dosažení požadovaných znalostí, dovedností a schopností. Dle Mathise a Jacksona (2011) je potřeba brát v potaz jak individuální charakteristiky, tak strategie vzdělávání, které umožní transfer znalostí a dovedností do praxe. Vodák a Kucharčíková (2007) doporučují v průběhu plánování zaměřit se na následující aspekty:

- Témata vzdělávání (jaké typy vzdělávacích aktivit mohou pozitivně ovlivnit stav současných kompetencí).
- Cílová skupina účastníků (zajištění stejnorodosti skupiny z pohledu úrovně vědomostí a schopností).
- Metody a techniky (volba optimálního mixu přístupů ke vzdělávání).
- Dodavatel vzdělávacího programu (výběr vhodného externího či interního realizátora kurzu).
- Časový horizont (stanovení harmonogramu vzdělávacího programu, volba mezi kontinuální a jednorázovou aktivitou).
- Lokalizace kurzu (výběr vhodných prostor pro realizaci kurzu).
- Evaluace (stanovení způsobu hodnocení kurzu za účelem vyhodnocení přínosů a efektivity).
- Náklady (kalkulace nákladů spojených s realizací vzdělávacích aktivit).

1.3.3 Realizace vzdělávacích aktivit

Podstatu realizace vzdělávacích aktivit tvoří dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) šest základních prvků, které jsou ve vzájemné interakci. **Cíle** jsou určovány na základě analyzovaných potřeb a blíže specifikují požadované chování, kterého se má v rámci vzdělávacího programu dosáhnout. **Program** stanovuje časovou náročnost kurzu, jeho zaměření, zvolené metody a pomůcky. Velký důraz ve vzdělávání je kladen na **motivaci** účastníků ke vzdělávání se, protože se významným způsobem promítá do kvantitativních a kvalitativních parametrů hodnocení výkonnosti firmy. Každý z **účastníků** vzdělávání preferuje jiný styl učení se, a proto je potřeba tomuto aspektu věnovat patřičnou pozornost a zvolit vhodné **metody** (viz. kapitola 1.4 Metody vzdělávání), které by měly reflektovat jak individuální tak podnikové potřeby v kontextu globálních trendů. Poslední prvek této fáze se zabývá stanovením nároků na **lektora**. Základním předpokladem bývá především úroveň jeho vědomostí a technických znalostí, mnohdy se však zapomíná na jeho osobnostní a pedagogické předpoklady, které jsou rovněž předpokladem úspěchu. Dobrý lektor podporuje kreativní a pozitivní atmosféru, povzbuzuje účastníky, umí naslouchat, poskytuje zpětnou vazbu a je ochoten se aktivně podílet na aktualizaci a adaptaci vzdělávacího programu v podniku.

1.3.4 Hodnocení výsledků vzdělávání

V rámci hodnocení efektivity vzdělávání se můžeme v odborné literatuře setkat s velkým množstvím nástrojů a přístupů, které umožňují strategické rozhodování a směřování instituce v oblasti podnikového vzdělávání. Je třeba si uvědomit, že efektivitu lze posuzovat jak z ekonomického hlediska, tak z pohledu možného užitku, který mohou vzdělávací programy podniku přinést. Strategická rozhodnutí v oblasti realizace investic mají dlouhodobý charakter a jakékoli chybné rozhodnutí může mít pro podnik fatální důsledky. Sledování nákladovosti tak nemusí vždy přinést komplexní pohled na danou problematiku.

1.3.4.1 Ekonomické hodnocení efektivity

Mezi běžné přístupy v oblasti ekonomického pohledu na hodnocení efektivity vzdělávání se řadí (Vodák a Kucharčíková, 2007):

- **Metoda rentability investic**, založená na racionálním zhodnocení efektivity vynaložených zdrojů vůči očekávanému efektu. Jedná se o statistickou metodu vyhod-

nocující poměr mezi přínosy, které organizace získá z investice do implementace e-learningu a náklady na danou investici.

- **Doba návratnosti investice**, je parametr, prostřednictvím kterého se vyhodnocuje časové hledisko investice, resp. doba, za kterou příjmy dosáhnou hodnoty původně vynaložených prostředků na investici.
- **Metoda čisté současné hodnoty investic** je zaměřena na zohlednění časového hlediska investice, resp. sledování užitku, který v následujících letech investice přinese. Kalkulace je založena na rozdílu současné hodnoty očekávaných výnosů a současné hodnoty nákladů, vynaložených na investici. Za efektivní lze považovat takovou investici, kdy rozdíl obou parametrů vykazuje kladný, nenulový výsledek.

1.3.4.2 Hodnocení efektivity vzdělávání z pohledu možného užitku

Vodák a Kucharčíková (2007) se kromě měření efektivity z pohledu ryze ekonomických parametrů zabývají také sledováním potenciálního užitku. Sledování užitku je realizováno v následujících oblastech:

- **Využití potenciálu zaměstnanců** – vzdělávání zaměstnanců je prostředkem, umožňujícím posílení adaptability a flexibility v oblasti zvyšování nároků na výkon zaměstnance.
- **Využívání systémů a zařízení** – efektivní využívání technologií je podmíněno znalostmi a dovednostmi zaměstnanců, kteří dané technologie využívají.
- **Vyhodnocování výkonových parametrů** – vzdělávání orientované na zvýšení výkonnosti zaměstnance může přinést kýžený efekt v oblasti zvýšení návratnosti vynaložených prostředků.
- **Sledování fluktuace** – vzdělávání a nabídka dalšího rozvoje má pozitivní dopad na loajalitu zaměstnanců a posílení dobrého jména instituce.
- **Vyhodnocování spokojenosti zákazníků** – důraz je kladen především na ochotu organizace naslouchat potřebám svých zákazníků a zvyšuje konkurenceschopnost podniku.

Za komplexní nástroj v oblasti hodnocení vzdělávacích programů lze považovat tzv. Kirkpatrickův/Phillipsův model, založený na pětistupňovém hodnocení efektivity (Barešová, 2011):

- Evaluace užitečnosti na základě vyhodnocování **reakce studentů**, jejich spokojenosti a vlastního hodnocení přínosu.
- Sledování korelace mezi nově nabytými poznatky a změnou postoje studentů, resp. **do jaké míry výuka ovlivnila studenty**.
- Sledování změn v oblasti pracovních návyků studentů, jejich **chování a postupy při řešení problémů**.
- **Hodnocení dosažených výsledků** z pohledu dopadu na společnost, resp. míry uplatnění nově nabytých poznatků v praxi.
- **Vyhodnocení návratnosti investic (RoI)**, tedy měření příjmů v porovnání s vynaloženými prostředky na investici. Tento parametr byl přidán k původnímu Kirkpatrickově modelu, který je založen čtyřech sledovaných parametrech (Mathis a Jackson, 2011), dr. Jackem Phillipsem, ředitelem RoI Institutu a specialistou v oblasti HR.

V praktickém hodnocení efektivity vzdělávání zdravotnických pracovníků prostřednictvím e-learningu s využitím Kirkpatrickova modelu byly identifikovány příležitosti v oblastech vyhodnocování dopadu vzdělávání ve vztahu k transferu poznatků do praxe a behaviorálních změn vycházejících ze získaných poznatků. Velmi pozitivně byly vnímány například vzdělávací materiály, založené na důkazech z praxe a případových studiích, podporující ochotu pracovníků se dále vzdělávat, rozvíjet a podílet se na výzkumných aktivitách (Lahti a kol., 2016).

1.4 Metody vzdělávání

V rámci podnikového vzdělávání lze uplatnit širokou paletu vzdělávacích metod, jejichž výhody a nevýhody je potřeba zvážit již ve fázi plánování vzdělávacího programu. Vhodně zvolená kombinace metod by dle Vodáka a Kucharčíkové (2007) měla posilovat kreativitu a přizpůsobivost účastníků a využívat moderních trendů a technologií za účelem dosažení vyšší efektivity vzdělávání.

Mathis a Jackson (2011) dělí možné metody na externí (telekonference, podcasty, blended learning, aj.) a interní (mentoring, koučink, stínování, rotace práce, aj.), mnohem častěji se však například u Armstronga (2015) či Vodáka a Kucharčíkové (2007) citujících Koubka, setkáváme s pojmy metody vzdělávání „**on the job**“ (realizované na konkrétním pracovišti v průběhu výkonu práce) a „**off the job**“ (metody uplatňované mimo vlastní pracoviště).

1.4.1 Metody vzdělávání „on the job“

Jak již název této skupiny metod napovídá, jedná se o metody uplatňované v průběhu pracovního procesu na pracovišti zaměstnavatele. Tyto metody jsou dle Koubka (2009) vhodné zejména pro dělnické profese, ale zvyšující se míru oblíbenosti a aplikace zaznamenávají v poslední době také u manažerů. Jejich podstata spočívá především v tvorbě individuálních, interpersonálních vztahů mezi lektorem a studentem.

Vzhledem k velkému množství těchto metod je pozornost věnována pouze těm nejvýznamnějším a z pohledu moderních trendů v podnikovém vzdělávání také nejzajímavějším. Mezi nejčastěji využívané metody dle Koubka patří *instruktáž na pracovišti*, při které si nový či méně zkušený pracovník osvojuje nové dovednosti na základě pozorování a napodobování pracovního postupu. Tato metoda umožňuje v relativně krátkém časovém úseku dosažení požadovaných dovedností, je však využívána spíše pro zvládnutí jednodušších operací, často v hlučném prostředí s výskytem rušivých vlivů.

Nejstarší metodou vzdělávání na pracovišti je dle Mathise a Jacksona (2011) *koučink*, metoda založená na dlouhodobé instruktáži a poskytování zpětné vazby supervizorem, který dohlíží na vzdělávací proces zaměstnance. Podmínkou efektivitv této metody je vytvoření zdravého a otevřeného vztahu mezi supervizorem a zaměstnancem. Obdobou koučinku je *mentoring*, který je rovněž založen na pomoci zkušenějšího pracovníka novému zaměstnanci, avšak v tomto případě si zaměstnanec volí svého mentora sám. Dle odborné literatury se však například ženy či příslušníci menšinových etnik mohou potýkat s obtížemi při nacházení vhodného mentora (Mathis a Jackson, 2011).

Rotace práce je založena na realizaci pracovních úkolů v různých organizačních jednotkách podniku za účelem posílení flexibility zaměstnance a získání komplexního pohledu na chod podniku. Pracovní neúspěch na jedné z pozic však může u zaměstnance vést ke snížení motivace či hodnocení ze strany vedoucích pracovníků (Koubek, 2009). Při výchově nových vedoucích pracovníků se velmi často využívá metody *asistování/stínování*, která spočívá v přidělení asistenta ke zkušenému pracovníkovi za účelem získání nových znalostí a osvojení si postupů práce. Riziko této metody spočívá například v možnosti nechtěného transferu škodlivých pracovních návyků či potlačení vlastní kreativity asistenta (Koubek, 2009).

1.4.2 Metody vzdělávání „off the job“

Velmi zajímavou skupinu metod, založenou na realizaci vzdělávacích aktivit mimo pracoviště zaměstnavatele, tvoří metody, jejichž princip spočívá v kolektivním vzdělávání. Toto vzdělávání je dle Koubka (2009) realizováno na specializovaných vzdělávacích a vývojových pracovištích.

Mezi nejznámější metody vzdělávání mimo pracovní prostředí patří **přednáška**, jejíž princip spočívá v jednostranném transferu informací mezi přednášejícím a studenty, doplněná o **seminář**, či **diskuzní skupiny**, odstraňující nedostatky přednášky v podobě možné společné aktivity při řešení problémů či poskytování zpětné vazby (Vodák a Kucharčíková, 2007). **Demonstrace**, založená na interpretaci znalostí s využitím audiovizuální techniky, informačních a komunikačních technologií či názorné ukázkou, posiluje praktické využívání získaných znalostí. Nevýhoda této metody je spatřována například v rozdílech mezi pracovními podmínkami a vzdělávacím prostředím, resp. nemožnosti věrně nasimulovat podmínky panující v pracovním prostředí (Koubek, 2009).

Vodák a Kucharčíková (2007) popisují také moderní metody, které jsou založeny na aktivní účasti studentů ve vzdělávacím procesu. Tyto metody označují jako **participativní**. Jejich přínos spatřují autoři především ve vyšší míře zapamatovatelnosti probíraného učiva. **Brainstorming** je metoda, která je založena na přípravě a prezentaci vlastního návrhu řešeného problému a následné skupinové diskuzi za účelem dosažení optimálního výsledku. Tato metoda dle Koubka (2009) podporuje kreativitu účastníků a podporuje hledání nových, neotřelých řešení dané problematiky. Belcourt a Wright (1998) řadí **hry a simulace** k metodám, které využívají prvky demonstrace v oblastech, kde by byl nácvik v reálném prostředí příliš nákladný či nebezpečný. Tyto metody kladou důraz na aktivní participaci a jsou velmi vhodné v oblasti výuky zaměřené na stanovování rizik. Metodu, která se využívá pro nácvik techniky poskytování zpětné vazby, označují Vodák a Kucharčíková (2007) jako **akvárium**. Její podstata spočívá v poskytování zpětné vazby skupinou, která pozoruje druhou skupinu zabývající se řešením stanoveného úkolu. Velmi populární metodou v podnikovém vzdělávání bývá **workshop**, jehož princip spočívá ve skupinové diskuzi konkrétních situací ve snaze nalézt optimální řešení problému. Jeho přínosy spatřuje Koubek (2009) především v oblasti výchovy zaměřené na týmovou spolupráci či posuzování problémů z různých pohledů prostřednictvím mezioborového přístupu. Velmi pozitivní výsledky také přináší vzdělávací aktivity v podobě **outdoor training**, někdy označované také jako adventure education. Kořeny této metody vycházejí z cvičení rekrutů britského

námořnictva v období II. světové války, zaměřeného na nácvik technik pro přežití. Do oblasti rozvoje lidských zdrojů se tato metoda zařadila díky společným prvkům s manažerskou praxí – týmové práci, řešení výzev a problémů, komunikaci či významu budování důvěry (McEvoy, 1997). Mezi výhody této metody řadí Koubek (2009) především vysokou efektivitu v oblasti nácviku manažerských dovedností.

Zvláštní skupinu tvoří metody, které nelze jednoznačně přiřadit jedné z výše uvedených skupin, protože vykazují znaky obou těchto skupin. Do této kategorie řadí Vodák a Kucharčíková (2007) například **e-learning**, kterému se tato práce z důvodu jeho významu pro podnikové vzdělávání věnuje v kapitole 2 Moderní trendy v oblasti podnikového vzdělávání.

2 MODERNÍ TRENDY V OBLASTI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Současnost je v oblasti výroby charakterizována fenoménem, označovaným jako Průmysl 4.0. Lidské zdroje ve výrobě jsou nahrazovány stroji a sofistikovanými technologiemi, uplatnění na trhu práce je pak podmíněno kultivací jedince prostřednictvím vzdělání. Distanční vzdělávání pro zaměstnance se tak stává nezbytnou komponentou v oblasti posilování odborných kompetencí zaměstnanců. K dynamickým změnám dochází rovněž v oblasti tradičních vzdělávacích institucí – ve školách se mnohem více uplatňují elektronické vzdělávací materiály a zdroje, doplňující ústní výklad pedagoga, pasivní naslouchání je nahrazováno prvky interakce a spolupráce. Černý a kol. přisuzují (2015) moderním technologiím klíčovou roli, jakožto základnímu prvku a **nástroji aktivní interakce mezi účastníky vzdělávacího procesu**. Jak popisuje Anderson (2008), každodenní vývoj nových technologií poskytuje široké pole a výzvy v oblasti možné implementace vzdělávacích strategií využívajících informační a komunikační technologie. Tyto pak nacházejí uplatnění nejen ve vzdělávání žáků a studentů, ale také ve vzdělávání dospělých (zvyšování odbornosti a kvalifikace zaměstnanců, univerzity třetího věku, rekvalifikační kurzy, aj.). **Vývoj nových technologií však jistým způsobem ovlivňuje také společnost (nové směry v oblasti domácího a distančního vzdělávání), udává trendy mezi týmy zabývajícími se výzkumem v oblasti ICT.**

Řada odborníků se kromě využívání technologií ve vzdělávání rovněž zabývá problematikou podnikového vzdělávání, založeného na tradiční sociální interakci „tváří v tvář“. Jako možné příklady lze uvést techniky **mentoringu a koučinku**, které dle Raginsové (2016) přispívají k překonávání překážek, hledání nových perspektiv a výchově nových generací mentorů, **leadershipu** signifikantně posilujícímu týmový výkon (Ceri-Booms a kol., 2017), **outdoor trainingu**, zaměřenému na efektivní tvorbu týmů a posílení motivace účastníků, jehož pozitivní dopady vyzdvihuje mimo jiné Bell a kol. (2014). Velký přínos v oblasti vzdělávání, sdílení myšlenek nebo iniciace spolupráce, spatřuje Stephanie Burns (2013) v organizaci **mastermind skupin**. V oblasti nácviku praktických dovedností je velmi pozitivně reflektováno vzdělávání využívající principu **On the Job Training**, tj. vzdělávacích aktivit probíhajících v místě výkonu práce (Swedberg a kol., 2015).

V podnikovém vzdělávání je v poslední době kladen velký důraz na **sebeřízené učení**, tj. učení, akcentující aktivní roli studenta v oblasti plánování a řízení vzdělávacího procesu.

Jedním z moderních trendů podnikového vzdělávání, který se na tento aspekt zaměřuje je **e-learning**.

2.1 Definice a vývoj e-learningu

Využívání nových technologií v oblasti vzdělávání je úzce spojeno s technologickým rozvojem v oblasti informačních a komunikačních technologií. Tento fenomén, který značným způsobem ovlivňuje vzdělávání jedinců, bývá označován jako e-learning. Počátky e-learningu můžeme dohledat již v šedesátých letech minulého století, tedy v době, která je úzce spjata s vývojem počítačů. Přestože počítače v tomto období primárně neplnily úlohu vzdělávacího nástroje, poskytly prostor pro vývoj nových přístupů ke vzdělávání (Zounek, 2009).

Tak jako se vyvíjely přístupy v oblasti využívání ICT v oblasti vzdělávání, nejinak tomu bylo i v případě definice e-learningu. Akční plán Evropské unie definuje e-learning jako využívání nových, multimediálních technologií a Internetu za účelem posílení kvality učení, sdílení informací, spolupráce a posílení přístupu ke službám a zdrojům (European Commission, 2001). Tento dokument navazoval na iniciativu Evropské unie v oblasti posílení efektivní integrace ICT do vzdělávacích procesů, pochopení silných a slabých stránek e-learningu a sdílení dobré praxe mezi vzdělávacími institucemi. V nejširším možném měřítku definovali e-learning Abbad a kol. (2009), jako systém, který umožňuje vzdělávání s podporou elektronických nástrojů.

V domácí literatuře se pak můžeme setkat například s definicí dle Kopeckého (2006), popisujícího e-learning jako systém moderních nástrojů, prostřednictvím kterých lze efektivně působit na co nejširší spektrum lidských smyslů, např. distanční text doplněný o obrazové materiály, animovanou tvorbu či video, působící na zrak, audio nahrávky a mluvené slovo zaměřené na sluchové ústrojí jedince. Toto vzdělávání je podle něj realizováno prostřednictvím počítačových sítí, umožňujících časově a prostorově neomezený přístup k informacím a vzdělávání. V rámci vědního oboru pedagogika se pak můžeme setkat s definicí dle Koláře a kol. (2012), vymezující e-learning jako přístup ke vzdělávání, který využívá elektronická média (např. web, multimediální prostředky, ICT) s podporou počítače, a to jak v oblasti distančního, tak podnikového vzdělávání. Z pohledu procesního definuje Barešová (2011, s. 31) e-learning jako „*vzdělávací proces, využívající informační a*

komunikační technologie k tvorbě kurzů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia“.

2.1.1 Počítačem podporovaná výuka

Jako jeden z prvních směrů, které se v USA postupně vyvíjely, lze označit tzv. Computer Assisted Instruction – CAI (počítačem podporovaná výuka), podporující interaktivní vzdělávání jedince, řízené prostřednictvím počítače. S postupem času však odborná veřejnost tento přístup kritizovala a poukazovala na snahu pedagogů o automatizaci některých fází a metod výuky, odvádějící pozornost od vlastní výuky podporované ICT (Zounek, 2009).

2.1.2 Počítačem řízené učení

Dalším inspirujícím směrem v oblasti vzdělávání za podpory počítače je označováno tzv. Computer Managed Learning – CML (počítačem řízené učení). Podstatou tohoto přístupu bylo zpracovávání a uchovávání informací o studentovi a výsledcích, které byly v průběhu učení dosaženy. Takto získané údaje umožnily zpracovávání analýz za účelem řízení a dalšího plánování vzdělávacího procesu (Zounek, 2009). Kombinace využívání počítačů v oblasti řízení a plánování výuky a tištěných vzdělávacích materiálů položily základy tzv. blended learning (smíšené, propojené vzdělávání, založené na kombinaci tradiční výuky s e-learningem). Jako průkopníky využívání tohoto přístupu označuje Barešová (2011) vysoké školy, které postupně upozadují využívání skript a doplňují materiály o jiné, interaktivní platformy. Takto formulovaný přístup umožňuje dle Zounka (2009) vhodně kombinovat metody a nástroje využívané při výuce za účelem optimálního dosažení cílů s reflektováním učebního stylu studenta.

2.1.3 Učení podporované počítačem

Asi nejbližší se současné definici e-learningu dostává další z konceptů založený na implementaci počítačů do vzdělávacího procesu. Computer Assisted Learning – CAL (počítačem podporované učení) umožňuje využívání některých prostředků informačních a komunikačních technologií prostřednictvím automatizovaného systému podpory učení. CAL může dle Prestona (2008) představovat jak jednotlivý program, spuštěný na konkrétním počítači, tak globálně distribuované vzdělávací systémy, propojené prostřednictvím síťového rozhraní. Již v osmdesátých letech 20. století byl tento koncept využíván především v oblasti přírodních věd a strojírenství, avšak s postupem času pronikal i do dalších oborů

(např. jazykové vzdělávání). CAL systémy bývají v současnosti mnohdy kombinovány s dalšími vzdělávacími přístupy, mezi které lze zařadit například virtuální vzdělávání či tradiční, prezenční výuku.

2.1.4 Učení založené na zdrojích

Jeden z posledních přístupů ke vzdělávání, ve kterém je orientace směřována přímo na studenta, je Resource Based Learning – RBL (učení založené na zdrojích). Tento koncept je založen na využívání integrovaného souboru strategií s využitím vhodné kombinace speciálně navržených výukových zdrojů, interaktivních médií a technologií. Při volbě vhodných strategií, médií a technologií by měl být reflektován především jejich přínos ke vzdělávání. Prostředí, které internet nabízí (sdílení audiovizuálních a multimediálních materiálů, komunikace a možnost spolupráce) tak vytváří rozsáhlé vzdělávací prostředí, které nabízí mnohem více možností než jeden konkrétní zdroj. Mezi pozitivní přínosy, které RBL nabízí, patří především možnost studia v domácím prostředí, využívání širokého spektra technologií, řízení vzdělávacího procesu na základě vlastních potřeb či spolupráce a interakce mezi jednotlivými účastníky (Ryan, 2000).

2.1.5 Učení podporované webovými stránkami

S rozmachem internetu v devadesátých letech minulého století se v oblasti vzdělávání s využitím informačních a komunikačních technologií začaly uplatňovat nové prvky – komunikace a interakce mezi jednotlivými účastníky. Přístup, který je postaven na využívání internetu za účelem vzdělávání se, komunikace a interakce mezi účastníky vzdělávacího procesu, bývá označován jako Web Based Learning – WBL (učení s podporou webových stránek) a může mít podobu jednoduché webové stránky, na které jsou uloženy vzdělávací materiály, nebo také komplexního, vzdělávacího systému, provozovaného pro uzavřenou skupinu studentů (Zounek, 2009). Na rozdíl od předchozích nástrojů je pro WBL esenciální zabezpečení síťového přístupu k internetu nebo intranetu instituce (Barešová, 2011).

Takto uzavřené systémy poskytují prostor pro ochranu duševního vlastnictví a zabezpečují důvěrnost při výměně studijních materiálů. Široké možnosti uplatnění nachází WBL například ve výuce medicíny – poskytuje doplňující materiály k tradičním poznámkám z přednášek (video ukázky pro nácvik klinických dovedností, anatomické atlasy a obrazové banky pro lepší vizualizaci v rámci výuky patologie), na základě prostudovaných materiálů

umožňuje sebehodnocení a testování získaných znalostí, ale také zpětnou vazbu od pedagoga či interakci mezi dalšími účastníky (McKimm, 2003).

Mezi takové systémy můžeme zařadit například Learning Management System Moodle, provozovaný nejen na vysokých školách, ale díky své technologické a ekonomické nenáročnosti a širokým možnostem přizpůsobení a napojení na informační infrastrukturu také v podnikovém vzdělávání. V oblasti otevřeného přístupu k online vzdělávacím materiálům pak v posledních několika letech zaznamenává vysokou míru oblíbenosti portál www.ted.com. TED (Technology, Entertainment, Design), využívající konceptu MOOC (massive open online course), tedy otevřeného přístupu k online kurzům pro velký počet uživatelů, a to bez poplatků. Účastníci mající k dispozici audiovizuální materiály k přednáškám, ale také doplňující materiály, mohou k tématu diskutovat s dalšími účastníky, případně testovat své znalosti.

Všechny výše zmíněné přístupy postupně směřovaly k definování tzv. kompetencí pro dvacáté první století (21st century skills), označovaných někdy také jako dovednosti pro dvacáté první století. Ukazuje se, že přestože jsou tyto přístupy známy již více než půl století, jejich využívání je stále aktuální (Zounek, 2009). Prací s těmito kompetencemi se mimo jiné zabývá organizace Partnership for 21st Century Skills a mezi zásadní řadí především tyto (Anderson, 2008) :

- Komunikace – je potřeba věnovat pozornost dovednostem v oblasti logické argumentace, ale také syntéze a odvozování závěrů získaných z odlišných zdrojů.
- Kreativita – kreativita jakožto důležitý prvek inovace ve znalostní společnosti pomáhá řešit problémy napříč rozdílnými typy organizací.
- Spolupráce – týmová práce a koordinace jsou prvky, vyžadované v současných organizacích. Síťové nástroje a sítě se stávají základním prvkem spolupráce.
- Kritické myšlení – i přes snahy pedagogů trpí stále studenti nedostatkem kritického hodnocení znalostí, ale také kritickým pohledem na předkládané informace.
- ICT gramotnost – přestože se technologie v čase vyvíjejí a stárnou, je potřeba zaměřit se nejen na dovednosti spojené s jejich využíváním, ale také naučit se využívat software a nástroje, které posilují lidský intelekt.

- Kompetence potřebné pro život – vycházejí z tradičních kompetencí minulého století (etické principy, vůdcovství, odpovědnost), avšak do popředí zájmu se dostávají i nové (osobní produktivita a osobní odpovědnost).

2.2 Nástroje a technologie v oblasti e-learningu

Jak již bylo dříve zmíněno, informační a komunikační technologie se v čase dynamicky vyvíjejí a nejenak tomu je i v případě nástrojů a technologií využívaných v oblasti e-learningu. V této oblasti rozlišuje Zounek (2012) celkem pět základních kategorií online nástrojů:

- Nástroje zaměřené na posílení spolupráce a interakce.
- Nástroje určené k přípravě a prezentaci obsahu.
- Nástroje určené k administraci studia.
- Nástroje zaměřené na personalizované učení.
- Nástroje určené k evaluaci studia a zprostředkování zpětné vazby.

2.2.1 Nástroje zaměřené na posílení spolupráce a interakce

Tyto nástroje jsou primárně orientovány na podporu kolaborativních aktivit a interakce mezi účastníky vzdělávacího procesu, jsou jednotícím prvkem, který iniciuje vznik zájmových skupin, nezávislých v čase a prostoru. V rámci sdílení informací a názorů podporují vlastní iniciativu a aktivitu studentů, reflexi jejich poznatků či syntézu a analýzu různých pohledů na studovanou problematiku (Zounek, 2012). Vzhledem k široké paletě těchto nástrojů je pozornost věnována především online fórům, blogům a webinářům.

Online fórum

Online fórum je postaveno na základech webové stránky, tvořené systémem vláken, uspořádaných do logických celků, která umožňují diskutujícím vkládat příspěvky a reagovat na ně. Jednotlivá vlákna, a jim odpovídající příspěvky jsou uchovávány na serveru a slouží pro vyhledávání konkrétních, řešených situací (např. prostřednictvím klíčových slov, příspěvků konkrétního autora, příslušnosti k vláknu aj.). Správu fóra zabezpečuje správce (administrátor), který dohlíží nad dodržováním stanovených pravidel komunikace. V rámci stanovených kompetencí může upravovat vzhled fóra, upravovat a mazat jednotlivá vlákna či příspěvky, ale také zakládat či mazat členy (případně pozastavovat jejich aktivitu – označováno jako tzv. ban). Samotná vlákna mohou zakládat jednotliví uživatelé, avšak

právo měnit konkrétní příspěvek náleží pouze jeho tvůrci (na rozdíl od wikipedie nebo blogu). Mimo flexibilitu (neomezený přístup v čase a místě) spatřují Mason a Rennie (2008) hlavní pozitiva online fóra především v uchovávání záznamů (zpětné dohledání řešené problematiky), podpoře interakce mezi jednotlivými skupinami, ale také v možnosti zapojení studentů, kteří jsou v běžné komunikaci (z očí do očí) spíše ostýchaví. Mezi nevýhody pak autoři řadí možnou rozbíhavost diskuze, nemožnost postihnout všechny aspekty komunikace (např. neverbální složku), nebo také fakt že z příspěvků profitují i ti uživatelé, kteří nejsou příliš aktivní a do spolupráce se nezapojují.

V rámci profesního vzdělávání je pozitivně reflektován přínos tohoto online nástroje především v oblasti možné spolupráce mezi klinickými pracovníky, sdílení názorů, dobré praxe a podpory rozhodovacích procesů za účelem dalšího rozvoje klinických postupů, vzdělávacích nástrojů, ale také iniciace nových výzkumných směrů či společných publikačních výstupů (Barba a kol., 2016).

Blog (Weblog)

Blog je velmi jednoduchý a flexibilní nástroj umožňující sdílení myšlenek a názorů autora, ale také odkazů na další webové stránky, blogy či online články a materiály. Blog je zpravidla prezentován jako autorův deník v podobě webové stránky, na které jsou jednotlivé příspěvky řazeny chronologicky, s možností reakce čtenářů. Možnost reagovat na konkrétní téma pak podporuje budování tematicky orientované diskuze s prostorem pro sdílení podpůrných materiálů a názorů ve skupině se stejnými zájmy a potřebami. Systémové řešení blogu může být realizováno jak prostřednictvím aplikace instalované na zařízení (počítač, tablet, telefon) tak implementací vhodného software přímo do webové stránky s blogem (Mason a Rennie, 2008).

Jak uvádí Nedder a kol. (2017), blogování bylo v rámci výzkumných aktivit vyhodnoceno jako velmi užitečný nástroj v oblasti formálního vzdělávání všeobecných sester, ale také dalších zdravotnických pracovníků. Tato zjištění mohou být nápomocna nejen při implementaci nových strategií ve vzdělávání zdravotnických pracovníků, ale také při posílení jejich zájmu o další vzdělávání. Psaní blogu rovněž podporuje kritické myšlení, reflexi získaných poznatků mezi jednotlivými účastníky, posiluje otevřenou a povzbudivou atmosféru, ale také motivuje studenty k diskuzi a vzájemné podpoře (Papastavrou a kol., 2016).

Mezi silné stránky blogu patří mimo jiné posílení dovedností v oblasti psaného projevu či vyjadřování vlastního názoru, ale také prostor pro spolupráci a diskuzi s experty mimo

studijní skupinu či sledování zpětné vazby a vyhodnocování přidané hodnoty blogu pro uživatele. Přestože je tento nástroj v oblasti vzdělávání poměrně často využíván, mnoho institucí jej používá v chráněném režimu (dislokace za portálovým řešením, vyžadující identifikaci uživatele), což může být limitujícím faktorem především u nedůvěřivých uživatelů. Nedostatečné schopnosti autora moderovat diskuzi pak velmi často vedou k odlivu příspěvů blogu (Mason a Rennie, 2008).

Webinář

Výraz webinář pochází ze slov web a seminář a označuje nástroj, prostřednictvím kterého je v reálném čase zpřístupněn online seminář účastníkům bez ohledu na jejich geografickou polohu. Pro organizaci webináře lze využít jak nástroje bezplatné, tak i ty poskytované na komerční bázi. Webinář poskytuje uživatelům širokou paletu komunikačních nástrojů za účelem sdílení obsahu, vyjadřování názorů či archivace studijních materiálů (chat, sdílení prezentací a dalších relevantních materiálů, poznámky na virtuální tabuli, aj.). Za účelem zajištění efektivity vzdělávacího procesu je však potřeba webináře koncipovat jako skupinové aktivity s omezeným počtem účastníků (Zounek, 2012).

V oblasti vzdělávání zdravotnických pracovníků bylo prokázáno, že webináře jsou efektivním, dostupným a vhodným nástrojem pro sdílení znalostí a informací. Možnost archivovat obsah webináře podporuje sdílení obsahu a znalostí mezi zájmovými skupinami, bez časového a geografického omezení (Chiswell a kol., 2016). Bylo rovněž prokázáno, že vzdělávání prostřednictvím kazuistik (s využitím webináře) má pozitivní dopad na zvýšení znalostí studentů a pochopení souvislostí studované problematiky. Limitujícím faktorem tohoto nástroje však může být technologická náročnost či nedostatečné dovednosti uživatelů v oblasti práce s informačními a komunikačními technologiemi (Davis a kol., 2012).

2.2.2 Nástroje určené k přípravě a prezentaci obsahu

Hlavním cílem nástrojů pro přípravu a prezentaci obsahu je transfer znalostí a vědomostí mezi původcem vzdělávacího materiálu a jeho příjemci. Kromě textových podkladů a prezentací umožňují tyto nástroje rovněž sdílení audiovizuálních materiálů a obrazové tvorby s důrazem na zachování možnosti interakce a spolupodílení se na tvorbě vzdělávacího obsahu s využitím počítače, telefonu či tabletu (Zounek, 2012).

Podcast, podcasting

Podcast se řadí mezi nástroje umožňující sdílení multimediálních záznamů uložených na internetu, které lze stáhnout do vlastního zařízení a následně využívat. Své využití nachází především v oblasti přenosu textových podkladů do zvukové podoby, ale také při sdílení videozáznamů. Ve vzdělávacím procesu se tak můžeme setkat s videonahrávkami přednášek, audio nahrávkami skript a odborných monografií, nebo specifickými zvukovými stopami (např. nahrávky srdeční a dechové odezvy ve vysokém rozlišení). Tento nástroj je v oblasti vzdělávání zdravotnických pracovníků využíván u předních zdravotnických institucí, ale můžeme se s ním setkat také u specializovaných odborných časopisů, zabývajících se diseminací poznatků z praxe a výzkumu. Hlavní přínos podcastů je spatřován především v oblasti mobility, materiály jsou dostupné bez ohledu na časové dispozice uživatele nebo jeho geografickou polohu. Vhodné jsou také pro osoby se specifickými potřebami, například pro studenty se zrakovým postižením (Boulos a kol., 2006).

WordPress

WordPress je otevřený redakční systém, určený pro správu a sdílení obsahu, provozovaný na webovém rozhraní. Jeho nejsilnější stránkou je jednoduchost a komplexnost, uživatel bez základních znalostí programování webových stránek jej zvládne během okamžiku nainstalovat a následně modifikovat jak vizuální tak obsahovou stránku s podporou nejrozličnějších šablon a pluginů, produkovaných v širokém měřítku komunitou, která se okolo tohoto nástroje sdružuje. Vzhledem k možné variabilitě a adaptabilitě tohoto nástroje, bývá WordPress často využíván také pro tvorbu jednoduchých webových stránek a virtuálních učeben, sdružujících různorodé online nástroje do jedné platformy (Roseth a kol., 2013).

Prezi

Prezi je cloudový prezentační nástroj (samotný software je spuštěn na vzdáleném serveru bez nutnosti instalace na vlastním zařízení), umožňující online sdílení a tvorbu prezentací. Na rozdíl od produktu Microsoft PowerPoint nevyužívá pouze horizontálních přechodů mezi jednotlivými snímky, ale jeho hlavní síla spočívá především v podpoře prezentace obsahu prostřednictvím myšlenkových map. Umožňuje tak efektivním způsobem zdůraznit a pochopit vazby mezi informacemi a myšlenkami (Ortega a Brame, 2015). Je proto hojně využíván jako vzdělávací nástroj v oblastech, které kladou velký důraz na pochopení souvislostí mezi jevy a dílčími principy (např. medicína či přírodní vědy).

2.2.3 Nástroje určené k administraci studia

Dobrá organizace a práce s časem je jedním ze základních předpokladů úspěchu nejen v oblasti studia, ale také dalších lidských činností. Nástroje určené k administraci studia dle Zounka (2012) neslouží přímo ke vzdělávání, mají spíše podpůrnou roli v oblasti sledování studijních výsledků, jejich vyhodnocování a řízení aktivit. Mezi nejznámější nástroje patří produkty společnosti Google – Google Calendar (správa kalendářů), Google Groups (management skupinových aktivit), Google Analytics (analytický nástroj pro multikriteriální hodnocení přístupů k webu). V oblasti plánování schůzek pak mezi velmi často využívané nástroje patří plánovač Doodle.

2.2.4 Nástroje zaměřené na personalizované učení

Prostředky podporující personalizované učení jsou podle Zounka (2012) založeny na akcentování rozdílností jednotlivých studentů v kontextu jejich motivace k učení, ale také vědomostí a schopností. Pomocí těchto prostředků si studenti sami spravují, organizují a vyhledávají ty informace a zdroje, které považují za nezbytné v oblasti vlastního rozvoje. Zároveň poskytují prostor pro prezentaci, poskytování zpětné vazby okolí a evaluaci. odborná literatura řadí tyto prostředky jako součást tzv. *Personal Learning Environment (PLE)*, neboli osobního vzdělávacího prostředí.

Dabbagh a Kitsantas (2012) uvádějí několik možných nástrojů, které lze v rámci PLE využívat jak pro správu informačních zdrojů, sociální interakci a spolupráci, tak pro reflexi vlastních zkušeností z výuky, a to na základě syntézy a sdružování informací. Zaměřují se především na využívání nástrojů, založených na využívání technologie Web 2.0 – blogy, wiki, Google Calendar, Youtube a Flickr, sociální sítě (ResearchGate, LinkedIn), a nástroje založené na principu spravování, ukládání a sdílení webových záložek (Digg, Delicious, Reddit, aj.). Využívání PLE má podle jejich názoru pozitivní vliv při získávání základních i manažerských dovedností s využitím sociálních médií. Jejich závěry potvrzují také Tzeng a kol. (2015), kteří se zaměřili na využívání dalšího nástroje v oblasti profesního vzdělávání – *ePortfolia*. Tento nástroj umožňuje spravování, editaci, aktualizaci a sdílení informačních zdrojů na základě vlastních požadavků, reflektující plány a očekávané výsledky z pohledu jedince. V oblasti vzdělávání zdravotnických pracovníků významným způsobem ovlivňuje vlastní reflexní myšlení účastníků vzdělávacího procesu.

2.2.5 Nástroje určené k evaluaci studia a zprostředkování zpětné vazby

Nedílnou součástí vzdělávacího procesu je také evaluace, tedy zhodnocení výsledků, kterých studenti dosáhli v oblasti osvojování si nových znalostí a dovedností prostřednictvím testování nebo vlastního procesu vzdělávání s využitím zpětné vazby. Do skupiny nástrojů zabezpečujících zprostředkování zpětné vazby řadí Zounek (2012) například *online dotazníky a ankety* realizované prostřednictvím bezplatných služeb Oursurvey či dnes již neexistující Google Moderator (možnou náhradu nabízí služby jako Loomio, UserVoice, Poll Everywhere nebo Google Forms). Mnohé z těchto nástrojů umožňují další exporty získaných údajů pro další zpracování, například prostřednictvím statistických programů.

Pozitivní přínos v oblasti evaluace studia přinášejí nástroje v podobě *online testů a kvízů*, které u studentů podporují proces zapamatování si probíraného učiva (Metz, 2008) a zvyšují úspěšnost studentů při testování dosažených vědomostí (DeSouza a Fleming, 2003). Odborná literatura však přináší také důkazy o možných rizicích při využívání těchto nástrojů v podobě zvýšené míry podvádění (Roberts a Hai-Jew, 2009).

Propojením různých online nástrojů do komplexního celku vzniká tzv. **Learning Management System (LMS)**, umožňující řízení vzdělávacího procesu prostřednictvím dílčích kurzů, spravovaných učitelem (Zounek, 2012). Henderson (2003) řadí mezi klíčové komponenty LMS *Web Portál*, jakožto vstupní bránu k jednotlivým *kurzům*, obsahující *administrativní rozhraní*, které spravuje informace o dosažených výsledcích studentů, společně s *evaluačním nástrojem* pro verifikaci získaných znalostí.

Základním úkolem LMS dle Barešové (2011) je správa všech kurzů v organizaci, ale také řízení procesu vzdělávání jednotlivých studentů (evaluace a aktualizace dosažených výsledků) na rozdíl od tzv. **Learning Management Content System (LMCS)**, zabývajícího se administrací obsahové náplně jednotlivých kurzů a podporující personalizovaný přístup k jednotlivým vzdělávacím blokům. Integrací LMS to podnikové infrastruktury lze získat systém označovaný jako **Enterprise Learning Management System (ELMS)**. Květoň (2004) jej popisuje jako sofistikovanou technologii, využívanou především ve velkých firmách za účelem rozvoje vzdělávacího procesu s možností provázání s prvky a informačními systémy firemní infrastruktury.

Vzhledem k velkému množství dostupných systémů je klíčem k úspěšné integraci těchto systémů do prostředí organizace schopnost vzájemného propojení a komunikace mezi tě-

mito systémy. Pro efektivní implementaci těchto systémů by měly být dle Kopeckého (2006) reflektovány mimo jiné následující podmínky:

- Možnost tvorby a prezentace vzdělávacích kurzů a disciplín.
- Implementace nástrojů posilujících komunikaci a interakci mezi účastníky.
- Podpora administrace kurzů.
- Důraz na přehlednost a snadnou orientaci.
- Spolupráce a výměna dat se systémy dané organizace.
- Přenositelnost a kompatibilita LMS.
- Zabezpečení servisní podpory a aktualizace systémů, včetně přijatelné pořizovací ceny.

2.3 Výhody a nevýhody e-learningu

Chceme-li se zaměřit na hodnocení pozitivních a negativních aspektů, spojených s využitím e-learningu ve vzdělávání, je potřeba si uvědomit jeho dichotomický charakter – co může být výhodou pro jednoho, může znamenat jistou překážku či nevýhodu pro druhého. Tak jako má mince dvě strany, je potřeba i na e-learning nahlížet obdobným způsobem. Barešová (2011) se zabývá hodnocením e-learningu z pohledu studenta a instituce, Zounek (2012) doplňuje pohled o vyučujícího. Výhody a nevýhody jednotlivých nástrojů již byly představeny v předchozích kapitolách, a proto se bude následující část věnovat spíše shrnutí výhod a nevýhod z pohledu jednotlivých aktérů.

2.3.1 E-learning z pohledu studenta

Mezi nejvýznamnější pozitiva e-learningu z pohledu studenta patří beze sporu **jeho flexibilita**, vzdělávací materiály jsou díky technologiím k dispozici takřka kdykoliv a kdekoliv. (Zounek, 2012). Dobu a místo pro vzdělávání si volí samotní uživatelé, přehledné strukturování jednotlivých vzdělávacích modulů pak umožňuje personalizovaný přístup ke vzdělávání, založený na potřebách a požadavcích studentů. Možnost vlastního výběru druhu a objemu informací vede k jejich **efektivnějšímu a rychlejšímu vstřebávání** (Barešová, 2011).

Elektronické materiály lze **snadno sdílet** mezi jednotlivými uživateli, ale také editovat či archivovat ve vlastním mobilním zařízení, stolním počítači či prostřednictvím síťových technologií (cloud, NAS server). Podpora spolupráce mezi jednotlivými účastníky, mož-

nost podílet se na samotné tvorbě vzdělávacích materiálů, ale také hodnocení kurzů a evaluace dosažených výsledků, jsou aspekty, které jsou studenty vnímány pozitivně. Studenti, kteří jsou v běžné komunikaci spíše ostýchaví, pak mnohdy oceňují jistou úroveň anonymity, která jim pomáhá odbourat strach ze selhání a posiluje jejich motivaci k úspěchu (Zounek, 2012).

Jak uvádí Henderson (2003), e-learning přináší studentům zcela nesporně **úsporu v podobě času a finančních prostředků**, které by museli vynaložit v případě prezenční formy výuky (náklady na cestové, tisky, nákup učebnic, apod.). Barešová (2011) zároveň vyzdvihuje posilování dovedností a znalostí studentů v oblasti práce s informačními a komunikačními technologiemi.

Využívání e-learningu ve vzdělávání však může být provázeno také negativními aspekty. Jedná se především o **ekonomickou náročnost materiálního a technického vybavení**, způsobenou dynamickým vývojem v oblasti informačních a komunikačních technologií. Zounek (2012) upozorňuje na limitující faktor v podobě **nedostatečných kompetencí v oblasti využívání moderních technologií**, či obecné neochoty tyto technologie využívat.

Důležitá role je také prisuzována vlastní motivaci a sebekázni studentů. Nedostatek času, špatné rozvržení pracovního programu, stres a únava, pak mohou mít negativní vliv jak na ochotu vzdělávat se tak dosažené výsledky. I přes možnost personalizovaného přístupu, reflektujícího požadavky a potřeby studentů, je třeba si uvědomit, že e-learning není vhodný pro všechny studenty. Především osoby se specifickými potřebami (např. zrakově postižení) nebo senioři mohou mít se vzděláváním prostřednictvím e-learningu potíže (Barešová, 2011).

2.3.2 E-learning z pohledu lektora

Z pohledu lektora jsou mezi pozitivní aspekty využívání e-learningu ve vzdělávání řazeny především **možnost snadné distribuce a archivace online materiálů**, jakož i jejich snadná editace a aktualizace prostřednictvím velkého množství online dostupných vzdělávacích materiálů v podobě textů, multimediálních souborů, prezentací či obrazového materiálu (Zounek, 2012). **Interakce mezi studenty a lektory**, podporující spolupráci mezi jednotlivými účastníky, a možnost okamžité reakce na podněty či zpětná vazba, patří rovněž mezi významné pozitivní aspekty využívání e-learningu (Arkorful a Abaidoo, 2014). Role lektora je v oblasti e-learningu zcela zásadní a nezastupitelná (nezáleží na tom, zda hovoříme o

institucionálním či podnikovém vzdělávání), neboť ve vzdělávacím procesu vystupuje v roli poskytovatele cenné zpětné vazby, motivuje studenty a podněcuje je k zájmu o řešení náročnějších úkolů (Chang, 2015).

Odborná literatura uvádí, že **e-learning nelze aplikovat ve všech oblastech vzdělávání**. Především pak v oblastech, které vyžadují přímé sdílení zkušeností s ostatními účastníky, spolupráci v týmech, **nácvik manuálních dovedností**, vnímání neverbální služby komunikace či dostatečnou materiální a technologickou vybavenost, nelze dostatečně zabezpečit kvalitu vzdělávání a přenos informací od učitele směrem ke studentům (Květoň, 2004, Zounek, 2012). Poměrně zásadním způsobem pak mohou kvalitu zprostředkovaných informací a celého vzdělávacího procesu ovlivnit **dovednosti lektora v oblasti využívání online technologií**, strach a nedostatečná motivace k jejich využívání, nebo nedostatek přímé interakce podporující sociálně-patologické jednání (Zounek, 2012). Jak uvádí Květoň (2004), mezi kvalitami učitele v tradiční výuce a kvalitami v oblasti využívání e-learningu neexistuje přímá souvislost.

2.3.3 E-learning z pohledu organizace

Na základě zkušeností z praxe lze konstatovat, že největší přínos e-learningu pro organizace je spatřován především ve **snížení nákladů na vzdělávání**. V případě podnikového vzdělávání hovoříme o nemalých úsporách v oblasti nákladů na tisk vzdělávacích materiálů, ale také cestovného zaměstnanců nebo mzdových nákladů v podobě času stráveného účastí na vzdělávacích aktivitách (Barešová, 2011). I přes nutnost počáteční investice do implementace online vzdělávacích technologií a nástrojů do podnikové infrastruktury lze dosáhnout postupného snižování nákladů na vzdělávání zaměstnanců. Jak uvádí Zounek (2012), využívání nových technologií ve vzdělávání může instituci přinést **konkurenční výhodu** a podpořit **inovační potenciál** společnosti.

Implementace e-learningu v podniku však sebou přináší i negativa v podobě **nedostatečného technologického zázemí** (Květoň, 2004), vysokých vstupních nákladů na implementaci, ale také **rigidního přístupu vyučujících či vrcholového managementu** společnosti, odsuzujících už v počátku využívání e-learningu v podniku k neúspěchu. Rovněž Henderson (2003) se zaměřuje na popis možných bariér implementace e-learningu (technologická náročnost, nákladovost, neochota participace ze strany studentů, aj.). **Diskuze a identifikace se s přínosy** zavedení nové technologie ve společnosti napříč celou organizací jsou vnímány jako **důležité prediktory úspěchu** (Zounek, 2012). Barešová (2011) popisuje

také další nedostatky, se kterými se setkáváme především ve firemní sféře. Jako kritickou vnímá obsahovou náplň jednotlivých kurzů a znalostních databází, způsobenou nedostatečnými zkušenostmi v oblasti vývoje e-learningových kurzů a **vysokou finanční náročností spojenou s přípravou kvalitních podkladů pro vzdělávání.**

3 ZDROJE FINANCOVÁNÍ PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Financování nákladů na vzdělávání patří mezi klíčová, strategická rozhodnutí firmy. Jak uvádějí Belcourt a Wright (1998), potřeba investice do vzdělávání je často v kompetenci s dalšími podnikovými záměry investičního charakteru. Přestože je v mnoha ohledech velmi náročné stanovení přínosu a návratnosti vzdělávání, je potřeba kalkulaci na vzdělávací aktivity objektivně posoudit a odůvodnit. Vodák s Kucharčíkovou (2007) rovněž vnímají potřebu analýzy nákladů a přínosů vzdělávání jako zásadní aspekt v oblasti hodnocení efektivity vzdělávacího procesu. Nákladovostí a hodnocením přínosů vzdělávacího procesu v podniku se zabývá rovněž Barták (2007), podle kterého je potřeba mimo jiné reflektovat přínosy v kontextu efektivity organizace, hodnotit výsledky vzdělávacích aktivit na základě jejich ceny či dopady vzdělávání a přidanou hodnotu na hospodářský výsledek podniku.

Dle Bartoňkové (2010), je potřeba se v rámci kalkulace nákladů na podnikové vzdělávání zaměřit nejen na stanovení fixních nákladů, tj. nákladů přímo spojené s realizací vzdělávacích aktivit (poplatky za kurzovné, náklady na lektory, aj.), do úvahy je potřeba rovněž promítnout také variabilní náklady spojené s účastníky vzdělávání (cestovné, ubytování, příprava materiálů, mzda zaměstnanců, aj.). V širším měřítku pak popisují kalkulaci Belcourt a Wright (1998), využívající Warrenův formulář kalkulace nákladů, který je založen na vyhodnocení fixních nákladů, nákladů spojených s analýzou vzdělávacích potřeb, nákladů na samotný vývoj vzdělávacího programu, evaluaci samotné realizace vzdělávacího programu, ale také nákladů spojených se zhodnocením nákladů a přínosu vzdělávání či nákladů na revizi.

3.1 Interní zdroje společnosti

Jedním ze základních aspektů v oblasti financování vzdělávacích aktivit zaměstnanců z interních zdrojů firmy, je dle odborné literatury, snaha snižovat náklady na vzdělávání souběžně s prokazováním zvyšující se efektivity. Belcourt a Wright (1998) navrhují doporučení pro snižování nákladů na firemní vzdělávání v následujících oblastech:

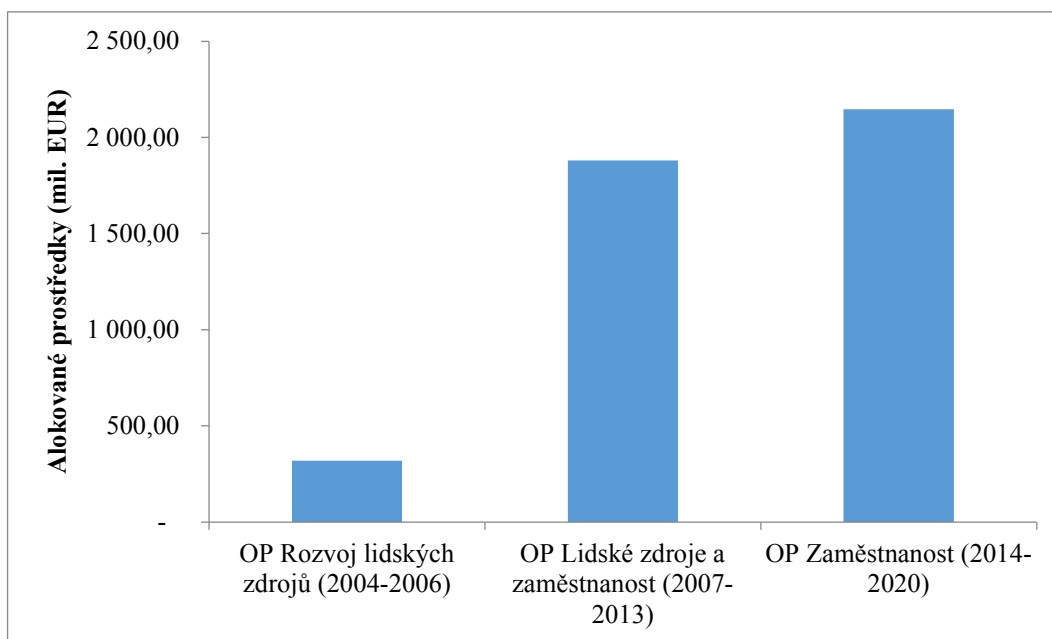
- Organizace vzdělávacích aktivit v prostorách firmy za účelem snížení závislosti na externích konzultantech a nákladů na cestovné zaměstnanců.
- Snížení nákladů na lektory s důrazem na využívání interních lektorů z řad vlastních zaměstnanců, s možností využívání technických prostředků.

- Snížení nákladů na vzdělávací materiály prostřednictvím opakovaného využívání již dostupných podkladů, popřípadě úpravou komerčně dostupných materiálů.
- Realizace krátkodobých vzdělávacích aktivit za účelem snížení nákladů na cestovné a nepřítomnost zaměstnanců na pracovišti.
- Využívání vzdělávacích aktivit poskytovaných bezplatně na lokálních vzdělávacích institucích.

Vodák a Kucharčíková (2007) rovněž kladou silný důraz na hodnocení faktorů, které mají signifikantní vliv na náklady spojené se vzděláváním. Mezi tyto faktory řadí především počet participujících studentů, náklady na lektora, ale také způsob organizačního uspořádání podniku, jeho typ a velikost.

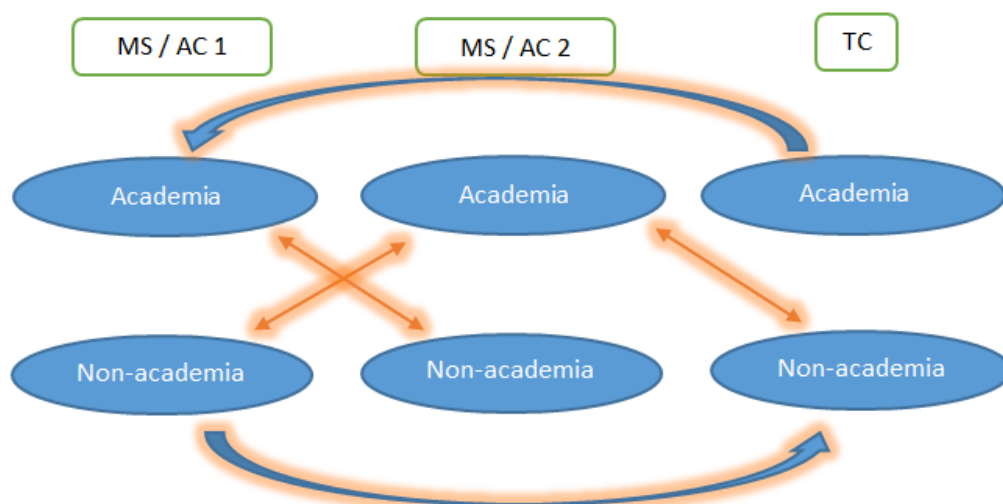
3.2 Externí zdroje společnosti

V rámci externích zdrojů existuje široká paleta dotačních nástrojů vhodných k financování podnikového vzdělávání, a to jak na národní, tak mezinárodní úrovni. Z národních zdrojů je potřeba zmínit především dotační nástroj Operační program Zaměstnanost v gesci Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, který je financován prostřednictvím Evropského sociálního fondu (ESF). Jedná se o modifikovaný nástroj, který byl v předchozích programových obdobích 2004-2006 a 2007-2013 zaměřen mimo jiné na podporu adaptability zaměstnanců a zaměstnavatelů, rovných příležitostí mužů a žen, sociálního začleňování, dalšího vzdělávání, ale také modernizaci služeb veřejné správy. Vývoj alokovaných prostředků Evropského sociálního fondu v dílčích Operačních programech prezentuje následující graf.



Graf 1 Vývoj alokovaných prostředků ESF na podporu lidských zdrojů (zdroj: MPSV ČR a www.esfcr.cz, vlastní zpracování)

Na mezinárodní, intersektorální úrovni lze pak pro podporu vzdělávacích aktivit, založených na principu výměny zkušeností a znalostí, využít schéma Research and Innovation Staff Exchange (RISE). Toto schéma je realizováno v rámci aktivit Marie Skłodowska-Curie, financovaných z prostředků programu Horizont 2020. Schéma RISE je zaměřeno na podporu iniciace partnerství mezi akademickým a neakademickým sektorem, umožňující rozvoj vědeckovýzkumné spolupráce, sdílení znalostí a transfer myšlenek z výzkumu do praxe, prostřednictvím odborných stáží (European Commission, 2016). Těchto stáží se mohou účastnit jak výzkumní pracovníci, tak pracovníci administrativy či managementu participujících institucí ze zemí EU, přidružených zemí EU a zemí třetího světa (European Commission, 2014). Na realizaci schématu je pro období 2016-2017 vyčleněno celkem 150 mil. EUR. Princip výměnných pobytů znázorňuje následující obrázek.



TC – Third Country, MS – Member States, AC – Associated Countries

Obr. 7 Princip výměnných pobytů schématu Research and Innovation Staff Exchange (vlastní zpracování)

4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Lidské zdroje jsou klíčovou součástí každé organizace a je potřeba věnovat důkladnou pozornost jejich vzdělávání a dalšímu rozvoji. Požadavky klientů a společnosti se dynamicky mění, je proto potřeba flexibilně na ně reagovat a posilovat tím konkurenceschopnost podniku. Investované prostředky, které podnik vkládá do vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců, by měly zabezpečit implementaci získaných vědomostí a schopností do praktických činností a posílit tak výkonnost jedince ale i celé organizace.

Teoretická část práce se zabývá rozborem problematiky podnikového vzdělávání v kontextu dosahování strategických cílů organizace. V úvodní části se zaměřuje na přiblížení základních pojmů a charakteristik v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, představení účelu a cílů podnikového vzdělávání a popis metod vzdělávání realizovaných na základě analýzy vzdělávacích potřeb v podniku a plánování vzdělávacích aktivit s důrazem na hodnocení efektivity nejen z pohledu ekonomických parametrů ale také z pohledu možného užítku. Závěr teoretické části práce je pak věnován moderním trendům v oblasti podnikového vzdělávání a možnostem financování podnikového vzdělávání z veřejných zdrojů jak na národní tak mezinárodní úrovni.

Informace pro zpracování teoretické části byly získány především z odborných monografií, zabývajících se řízením lidských zdrojů, a článků publikovaných v odborných periodících. Ve snaze zabezpečit aktuálnost poznatků a příklady dobré praxe byly využity převážně recentní zahraniční zdroje.

Teoretická část práce je východiskem pro část praktickou zpracovanou s využitím informačních materiálů a podkladů společnosti CGB laboratoř a.s. Na základě získaných teoretických poznatků byla zpracována analytická část zabývající se průzkumem prostředí společnosti v oblasti vzdělávání zaměstnanců a identifikací potřeb zdravotnických pracovníků v oblasti vzdělávání. Jejím výstupem je pak návrh projektu zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 PŘEDSTAVENÍ SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S.

V rámci předložené práce jsou prezentovány údaje soukromé společnosti CGB laboratoř a.s., nestátního zdravotnického zařízení poskytujícího zdravotní služby v oborech patologie a genetiky.

5.1 Stručná charakteristika společnosti CGB laboratoř a.s.

CGB laboratoř a.s. byla založena zakladatelskou smlouvou jako akciová společnost a vznikla dne 12. prosince 1997 zapsáním do obchodního rejstříku vedeného u Krajského soudu v Ostravě. Sídlo společnosti se nachází na ulici Kořenského 1210/10 v Ostravě.

Na základě konkrétních požadavků realizuje diagnostickou činnost a konzultace v rámci celé České republiky, ve speciálních případech pak v kooperaci se zahraničními odborníky. CGB laboratoř a.s. úzce spolupracuje s univerzitními pracovišti a s odborníky z fakultních nemocnic v Moravskoslezském, Olomouckém a Jihomoravském kraji.

Odborní pracovníci společnosti se podílejí na realizaci vědeckovýzkumných projektů a klinických studií za účelem implementace recentních vědních poznatků do praxe. Společnost CGB laboratoř a.s. se zároveň aktivně podílí na organizaci významných celorepublikových odborných konferencí a workshopů.

Posláním společnosti CGB laboratoř a.s. je diagnostická činnost v širokém spektru zhoubných i nezhoubných onemocnění. U onkologických onemocnění je realizována co nejužší specifikace nádorů s využitím metod molekulární patologie, na kterou navazuje specifická onkologická léčba. CGB laboratoř a.s. je první akreditovanou laboratoří v ČR podle normy ISO ČSN EN 15189 v oboru patologie a čtvrtou genetickou laboratoří, která tuto normu v České republice zavedla. Akreditace laboratoře garantuje vysokou úroveň diagnostiky v souladu s nejmodernějšími poznatky vědy v oboru patologie i lékařské genetiky.

Budoucnost společnosti CGB laboratoř a.s. je zaměřena na udržení trvalého trendu rozvoje, rozšiřování nabídky služeb podle nejnovějších poznatků a aplikaci nejmodernějších sofistikovaných postupů v diagnostické praxi.

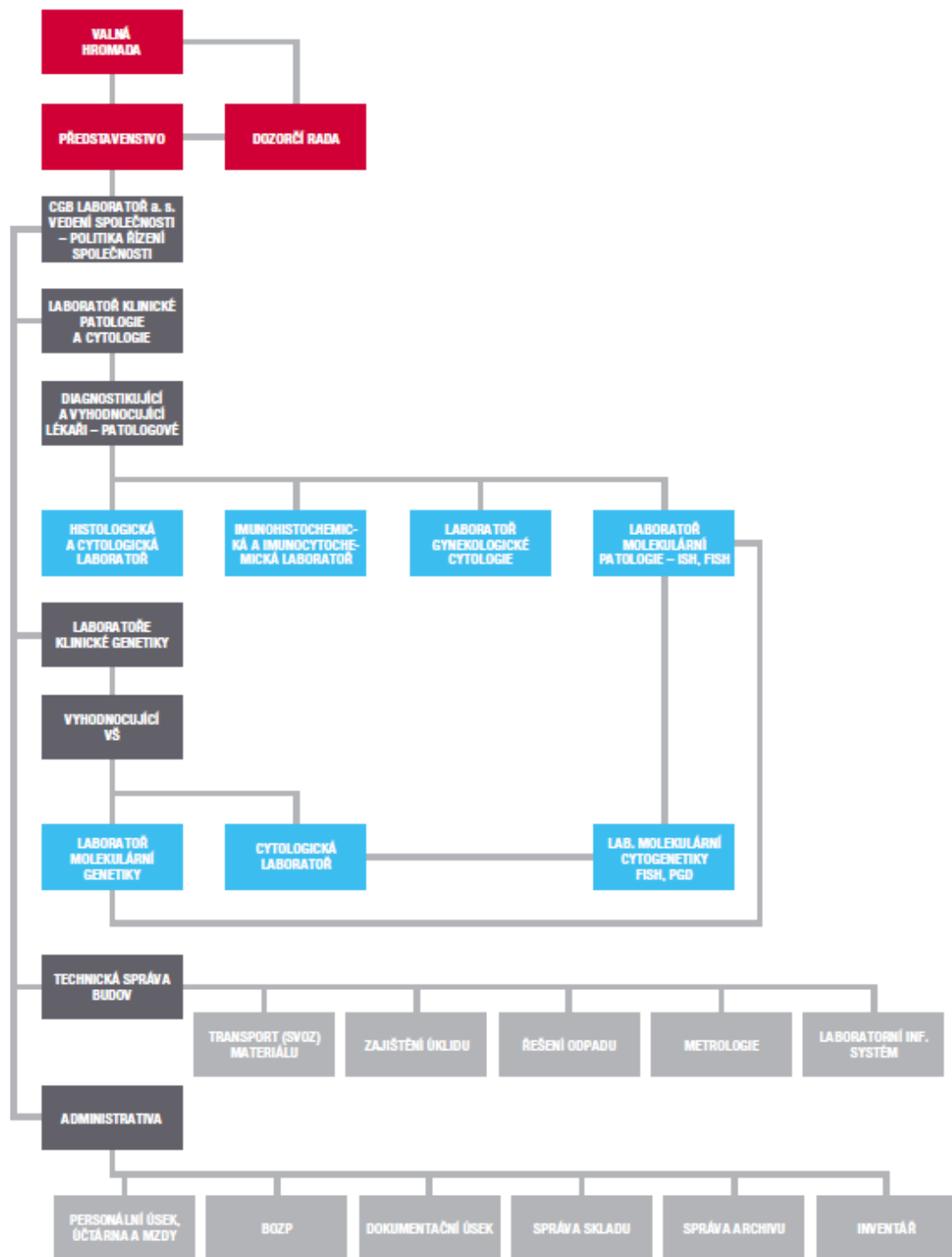
5.2 Organizační struktura společnosti

Nejvyšším orgánem společnosti je Valná hromada, která je tvořena akcionáři, tj. spolum vlastníky společnosti, kteří mají ve svém vlastnictví akcie dané společnosti. Na společném

zasedání akcionáři rozhodují hlasováním o klíčových záležitostech společnosti, např. změně stanov, jmenování členů představenstva a dozorčí rady, schválení účetní závěrky a nalození s výsledkem hospodaření a další úkony přesahující pravomoci dané představenstvu platnými stanovami. Valná hromada se schází nepravidelně dle aktuálních provozních potřeb, anebo dle zákonných termínů (zejména zákon o obchodních korporacích), na základě pozvánky zveřejněné v dostatečném předstihu.

Dalšími orgány společnosti jsou Dozorčí rada a Představenstvo, jejichž pravomoci a odpovědnosti stanovuje zejména zákon o obchodních korporacích a dále jsou upřesněny ve stanovách schválených Valnou hromadou. Dozorčí rada má funkci hlavně kontrolní, tj. bez omezení nahlízet do všech dokumentů společnosti. Představenstvo má funkci zejména výkonnou, tj. aktivně realizuje a řídí podnikatelskou činnost společnosti, jejím jménem vystupuje a činí právní úkony. Za společnost jednájí vždy dva členové představenstva společně, z nichž alespoň jeden musí být předseda představenstva nebo místopředseda představenstva.

Organizační strukturu společnosti CGB laboratoř popisuje následující obrázek.



Obr. 8 Organizační schéma společnosti CGB laboratoř a.s. (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)

5.3 Ekonomické ukazatele

Z povahy poskytovaných služeb společnosti CGB laboratoř a.s. vyplývá, že většinu výkonů tvoří příjmy za realizovaná laboratorní vyšetření fakturovaná zdravotním pojišťovnám dle platné úhradové vyhlášky. Minoritní část výkonů tvoří úhrady za laboratorní vyšetření od samoplátců. Určujícím faktorem výkonů je úhradová vyhláška a její časové zohlednění, resp. fixace na referenční období. Vývoj hospodaření společnosti ilustruje následující tabulka.

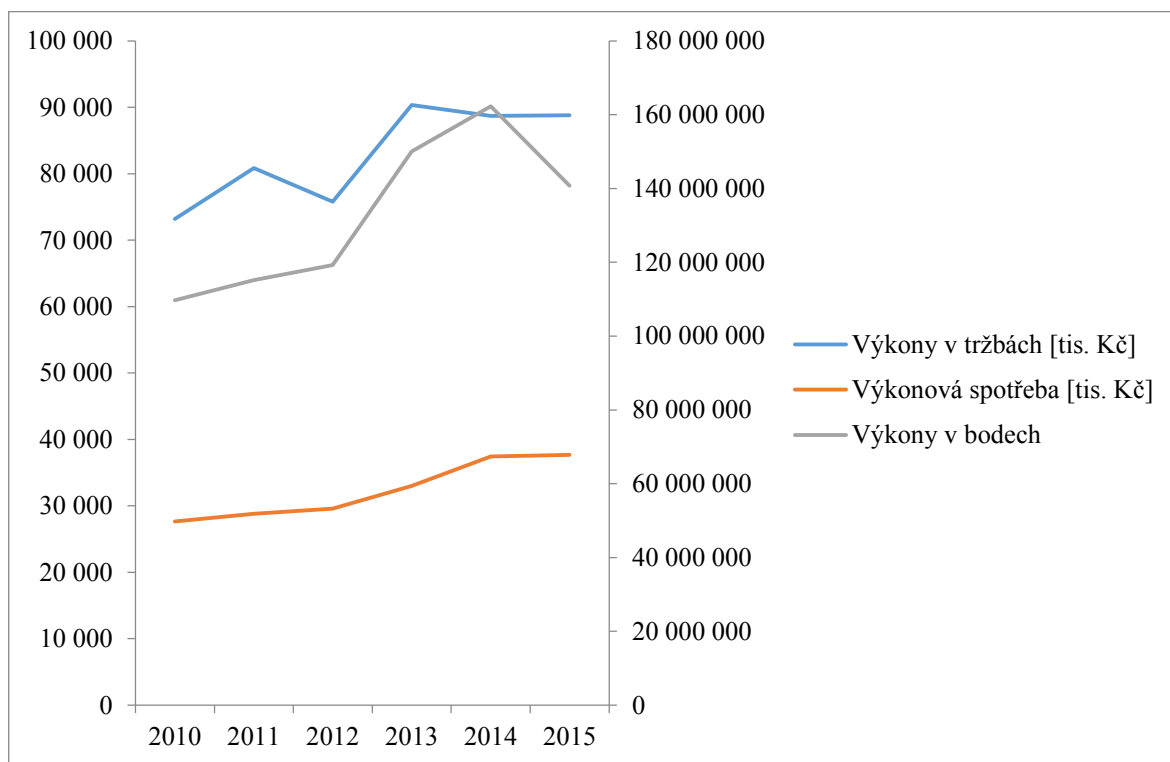
Tab. 1 Hospodářský výsledek společnosti v letech 2011-2015 (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Výkony (tis. Kč)	73 215,00	80 877,00	75 812,00	90 335,00	88 715,00	88 815,00
Výkonová spotřeba (tis. Kč)	27 642,00	28 832,00	29 571,00	32 999,00	37 450,00	37 660,00
Provozní výsledek hospodaření (tis. Kč)	10 476,00	14 293,00	6 291,00	15 294,00	8 289,00	2 724,00
Finanční výsledek hospodaření (tis. Kč)	-39,00	-39,00	-2,00	-14,00	368,00	-32,00
Daň z příjmu (tis. Kč)	2 397,00	3 116,00	1 593,00	3 337,00	2 192,00	1 198,00
Výsledek hospodaření za běžné období EBT (tis. Kč)	10 437,00	11 138,00	4 696,00	11 943,00	6 465,00	1 494,00
Výkony v bodech	109 741 469	115 177 379	119 281 969	150 065 407	162 262 807	140 753 670

Výkonová spotřeba je vázána na realizované výkony (především v oblasti zdravotnického materiálu) a její objem roste s objemem produkce v bodech vykazovaných zdravotním pojišťovnám. Do provozního výsledku hospodaření se v letech 2014-2015 významným způsobem promítly ostatní provozní náklady vyvolané tržním prostředím (konkurence, propagace zařízení a zajištění personalizovaného přístupu ke klientům). Zapojení společnosti do vědeckovýzkumného projektu financovaného z prostředků Technologické agentury ČR mělo v roce 2014 rovněž signifikantní vliv na provozní výsledek hospodaření, a to především s ohledem na nutnost spolufinancování projektu. Finanční výsledek hospodaření byl v roce 2015 ovlivněn především propadem bodové produkce společnosti, dále pak úhrado-

vou vyhláškou ministerstva zdravotnictví ČR a splácením úroků ze získaného úvěru v souvislosti s otevřením nových provozních prostor. Kolaudace nové budovy se rovněž odrazila ve zvýšení odpisů, které tvoří část provozního výsledku hospodaření.

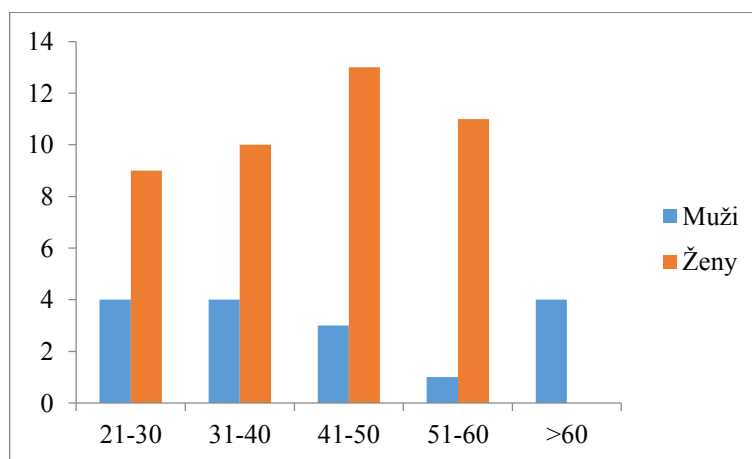
Kolísající trend ve výkonech (tržbách za účetní rok), způsobený metodikou výpočtu úhrady za služby dle úhradové vyhlášky platné v daném roce, ilustruje Graf 2. Hodnota bodu a výše úhrad vychází ze skutečných tržeb realizovaných přede dvěma lety a fixuje tím rozvrhovou základnu pro další období (s kladnými i zápornými vlivy na výpočet) v přesně dvouletém intervalu. Úhradová vyhláška stanovuje maximální hodnotu jednoho bodu i maximální úhradu za vyšetření jednoho pacienta. Z ekonomiky společnosti je dále patrný dlouhodobý trend snižování vnitřní hodnoty bodu. Jak je patrné, rostoucí objem produkce v bodech a zvyšující se objem prostředků na úhradu dlouhodobě rostoucích nákladů nezabezpečuje trvalý růst tržeb. Široké portfolio odborností (poskytovaných služeb) tak zabezpečuje alespoň částečné vykrytí poklesu bodové hodnoty v jedné konkrétní odbornosti.



Graf 2 Vývoj výkonů a výkonové spotřeby v kontextu objemu realizovaných vyšetření v letech 2010-2015 (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)

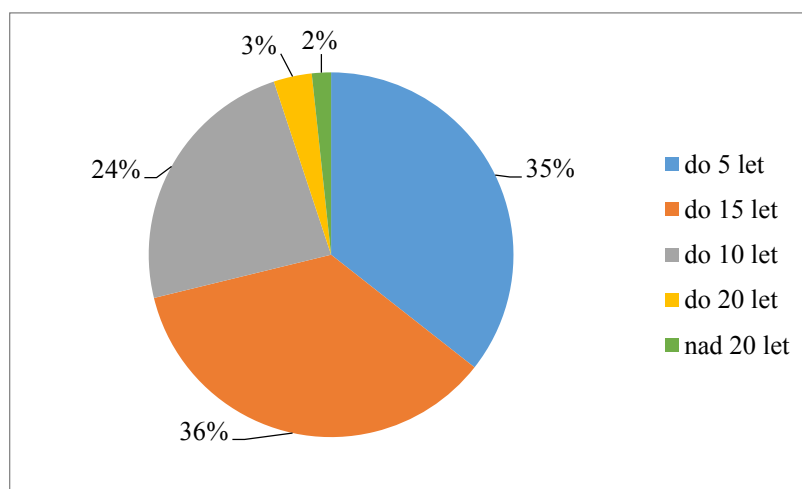
5.4 Lidské zdroje ve společnosti

Počtem zaměstnanců a šíří poskytovaných služeb se společnost CGB laboratoř a.s. řadí mezi největší pracoviště v České republice s nadregionální působností. K 31. 12. 2016 bylo ve společnosti zaměstnáno celkem 59 zaměstnanců, které lze rozdělit do dvou základních skupin – technickohospodářští pracovníci (12 osob) a zdravotničtí pracovníci (47 osob). Strukturu zaměstnanců ilustrují následující grafy.



Graf 3 Věková struktura zaměstnanců společnosti CGB laboratoř a.s.
(zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)

Z grafu je patrné, že vyšší procentuální zastoupení ve společnosti mají ženy, jejichž podíl ve společnosti činí téměř 73 %. Nejvýznamnější skupinu tvoří ženy ve věkovém rozpětí 41-60 let.



Graf 4 Struktura zaměstnanců dle délky trvání pracovního vztahu (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)

Struktura zaměstnanců dle délky trvání pracovněprávního vztahu ukazuje, že majoritní podíl tvoří zaměstnanci, kteří ve společnosti pracují do 15 let. Tato skupina zaujímá 36 % všech zaměstnanců společnosti.

6 ANALÝZA STAVU A PROSTŘEDÍ SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S. V OBLASTI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Následující kapitola se zabývá prezentací dat, získaných v rámci dotazníkového šetření mezi zdravotnickými pracovníky společnosti CGB laboratoř a.s. a strukturovaných rozhovorů s vedoucími pracovníky společnosti. Pro názornost jsou výsledky interpretovány v podobě grafů a tabulek doplněných o komentáře. Součástí kapitoly je rovněž potvrzení či vyvrácení stanovených výzkumných hypotéz v rámci výzkumného šetření. Hlavním cílem realizovaného výzkumu byla realizace analýzy současného stavu možností vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců ve společnosti CGB laboratoř a.s. a identifikace potřeb, na jejichž základě byla navržena opatření v podobě projektu vzdělávání a dalšího rozvoje.

6.1 Metodologie

Ke sběru primárních údajů pro analytickou část práce byla zvolena forma dotazníkového šetření (zdravotničtí pracovníci) kombinovaná se strukturovaným rozhovorem (vedoucí pracovníci). Dotazník, obsahující celkem dvacet sedm otázek, byl ve společnosti distribuován ve vytištěné podobě a výsledky následně zpracovány s využitím MS Excel a statistického software R. Strukturovaný rozhovor byl realizován se čtyřmi vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti za účelem zjištění korelace mezi vnímáním problematiky vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců vedoucími pracovníky a z pohledu jejich podřízených. Dotazníkové šetření a rozhovory s vedoucími pracovníky byly realizovány na přelomu února a března 2017.

V rámci předložených otázek bylo dvacet jedna otázek zaměřeno na stávající způsob zabezpečení vzdělávání na pracovišti, hodnocení přínosu předchozích vzdělávacích aktivit, identifikaci aktuálních potřeb v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje a míry podpory k dalšímu rozvoji a vzdělávání ze strany vedoucích pracovníků a vedení podniku. Pět otázek bylo zaměřeno na základní, sociodemografické údaje respondentů a závěrečná otázka byla zaměřena na zjištění zájmu respondentů o seznámení se s výsledky dotazníkového šetření.

Rozložení otázek v dotazníku dle sledovaných oblastí ilustruje následující tabulka.

Tab. 2 Rozložení otázek v dotazníku dle sledovaných oblastí výzkumu (vlastní zpracování)

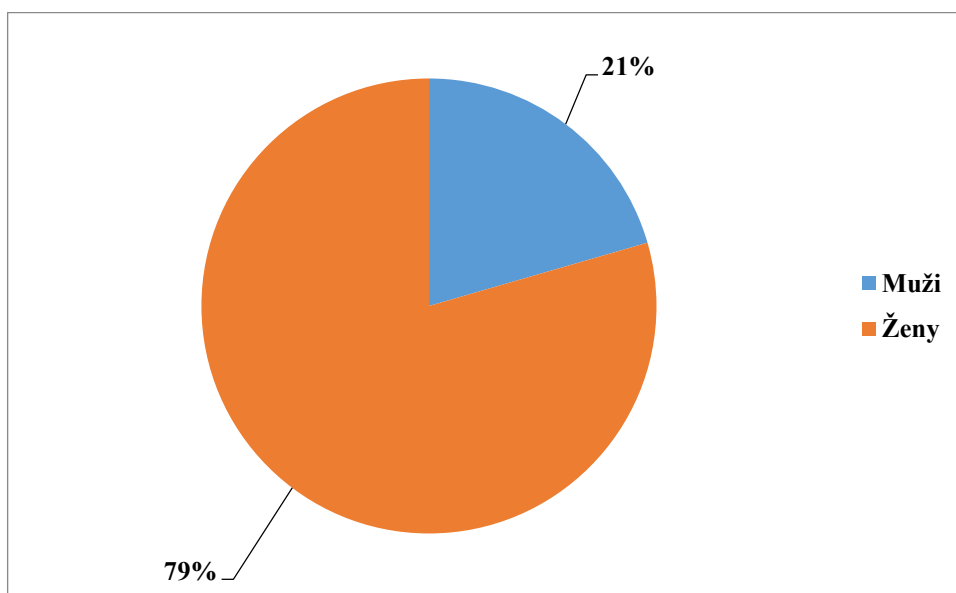
Stávající systém vzdělávání a prostředí společnosti	1, 2, 3, 4, 5, 8, 20, 21
Identifikace potřeb	6, 7, 9, 19
Podpora ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti	10, 11, 12, 13
Hodnocení přínosu vzdělávacích aktivit	14, 15, 16, 17, 18
Sociodemografické údaje	22, 23, 24, 25, 26
Seznámení respondentů s výsledky šetření	27

Vlastní podoba dotazníku pro odborné zdravotnické pracovníky společnosti CGB laboratoř a.s. je předložena jako Příloha I.

6.2 Charakteristika souboru

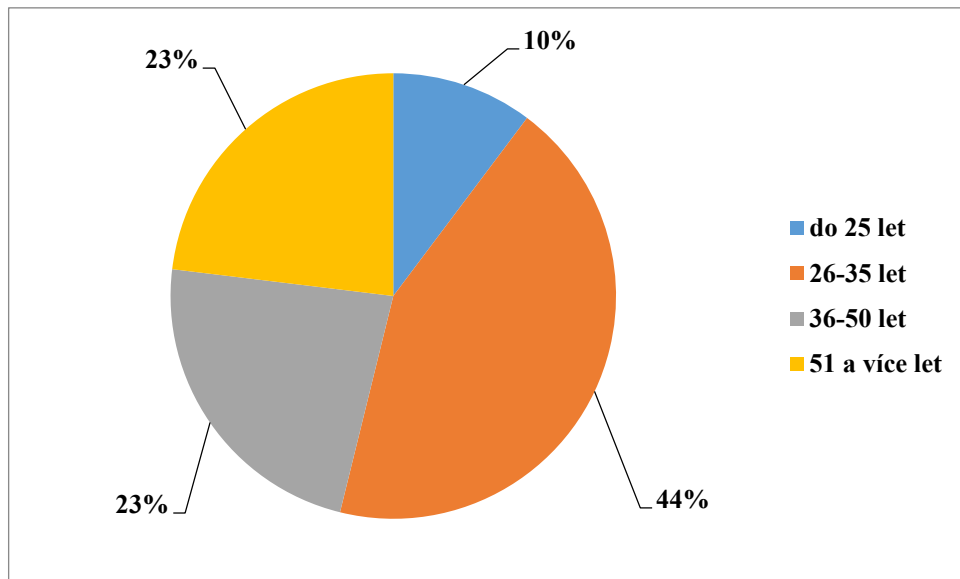
Dotazník byl vtištěn celkem v 43 exemplářích, které byly distribuovány v průběhu měsíce března 2017 všem zdravotnickým pracovníkům ve společnosti, s výjimkou vedoucích pracovníků. Celkový počet navrácených dotazníků dosáhl hodnoty 41, což odpovídá 95,3% návratnosti. Z uvedeného počtu dotazníků byly dva vyřazeny z důvodu nesprávného vyplnění, resp. chybějících údajů. Celkově bylo tedy vyhodnoceno 39 dotazníků.

Sociodemografické údaje, které respondenti poskytli, byly zaměřeny na pohlaví, věk, dosažené vzdělání, obor vzdělání a délku pracovního poměru ve společnosti. Získané údaje jsou prezentovány v následujících grafech.



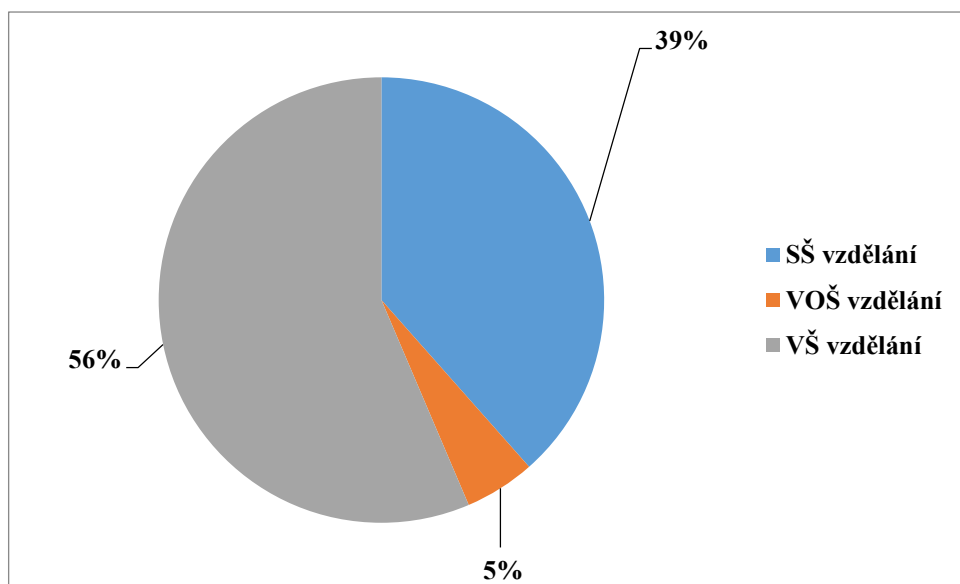
Graf 5 Složení respondentů dle pohlaví (vlastní zpracování)

Z celkového počtu 39 dotazníků bylo 79 % zpracováno ženami a 21 % muži. Tento údaj koreluje s celkovým procentuálním zastoupením žen v podniku (73 %).



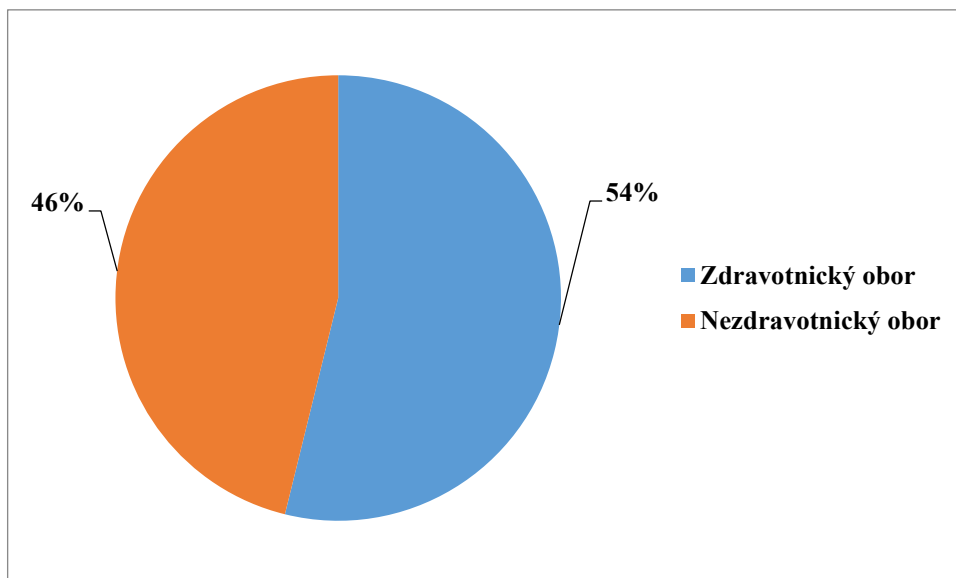
Graf 6 Složení respondentů dle věkových kategorií (vlastní zpracování)

Největší podíl zapojených respondentů byl ve věku 26-35 let, představující 44 % z celku. Nejmenší zastoupení pak měli zaměstnanci ve věkové kategorii do 25 let věku (10 %).



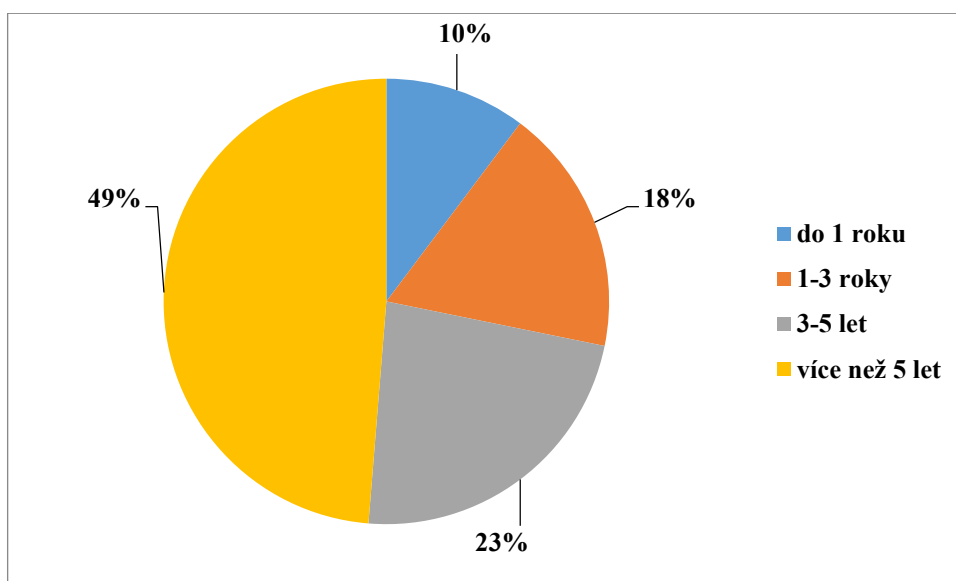
Graf 7 Složení respondentů dle dosaženého vzdělání (vlastní zpracování)

Z hlediska nejvyššího dosaženého vzdělání tvořila majoritní podíl respondentů skupina s vysokoškolským vzděláním (56 %), nejnižší pak osoby s vyšším odborným vzděláním.



Graf 8 Složení respondentů dle oboru vzdělání (vlastní zpracování)

Větší polovina respondentů dosáhla vzdělání ve zdravotnickém oboru (54 %), zbývajících 46 % respondentů dosáhlo svého vzdělání v jiných oborech (např. přírodní vědy, technické vědy, humanitní, aj.).



Graf 9 Složení respondentů dle délky trvání pracovního poměru v podniku (vlastní zpracování)

Největší podíl respondentů tvořili zaměstnanci, jejichž pracovní poměr ve společnosti CGB laboratoř a.s. trvá déle než pět let (49 %), naopak nejmenší podíl tvořili zaměstnanci s délkou trvání pracovního poměru kratší jednoho roku (10 %).

Poslední otázka dotazníku byla zaměřena na zjištění zájmu respondentů o výsledky dotazníkového šetření. Z celkového počtu 39 vyhodnocených dotazníků celkem 6 respondentů uvedlo kontaktní údaje za účelem poskytnutí výsledků.

6.3 Výzkumné hypotézy

Kromě části, zabývající se hodnocením prostředí podniku v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje a identifikací potřeb zaměstnanců byly pro účely výzkumného šetření stanoveny rovněž následující hypotézy:

1. Nejméně 30 % respondentů není spokojeno se stávající nabídkou zaměstnavatele v oblasti vzdělávání zaměstnanců.

Pro hypotézu číslo 1 bylo stanoveno tvrzení odpovídající volbě 4-6 v rámci otázky č. 12 předloženého dotazníku. Hypotéza bude potvrzena v případě, že alespoň 30 % respondentů zvolí jednu z hodnot v rozmezí 4-6.

2. Alespoň 20 % respondentů by bylo ochotno podílet se finančně či v rámci svého volného času na svém vzdělávání.

Pro hypotézu č. 2 bylo stanoveno tvrzení odpovídající výběru možnosti „ano“ v rámci otázky č. 7 předloženého dotazníku. Hypotéza bude potvrzena, jestliže alespoň 20 % respondentů zvolí tuto možnost odpovědi.

3. Více než 60 % respondentů považuje vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců za důležitý.

Pro hypotézu č. 3 bylo stanoveno tvrzení odpovídající výběru možností „důležité“ a „velmi důležité“ v rámci otázky č. 8 předloženého dotazníku. Hypotéza bude potvrzena, jestliže alespoň 60 % respondentů zvolí jednu z uvedených možností odpovědi.

Výsledky hodnocení jsou prezentovány v kapitole 6.4.2 Vyhodnocení stanovených hypotéz.

6.4 Výsledky šetření

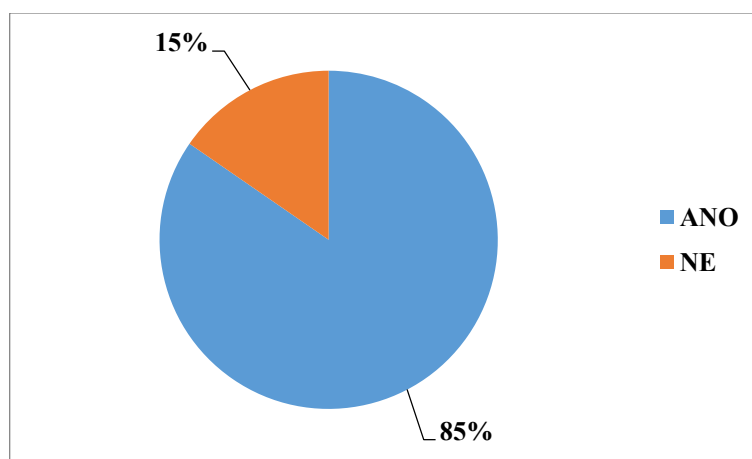
Na základě získaných údajů z dotazníkového šetření byly zpracovány odpovědi respondentů dle jednotlivých oblastí v podobě grafů doplněných o slovní interpretaci. Součástí kapitoly je rovněž statistické vyhodnocení stanovených hypotéz a výsledky získané na základě provedených strukturovaných rozhovorů s vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti.

6.4.1 Výsledky dotazníkového šetření dle oblastí výzkumu

Jednotlivé otázky dotazníku byly uspořádány do šesti částí, reprezentujících sledované oblasti výzkumu. Grafické vyhodnocení jednotlivých otázek je rovněž doplněno o textovou část. Vzhledem k rozsahu výsledků dotazníkového šetření byla zvolena jejich prezentace formou souhrnu čtyř základních oblastí s vytyčením zásadních aspektů, které se podílely na přípravě vlastního projektového návrhu. Zbývající dvě oblasti byly zaměřeny na socio-demografické údaje a jsou prezentovány v rámci charakteristiky výzkumného souboru výše. Výsledky celého dotazníkového šetření jsou pak zpracovány jako zvláštní příloha předložené práce (viz Příloha II).

6.4.1.1 Stávající systém vzdělávání a prostředí společnosti

Hlavním cílem zkoumané oblasti byla analýza současného stavu prostředí a možností vzdělávání a dalšího rozvoje ve společnosti. Výzkumné šetření prokázalo, že přestože téměř všichni respondenti vědí o možnostech vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti, 15 % z nich se jich však vůbec neúčastní. Mezi hlavními důvody neúčasti bylo identifikováno krátké působení na pracovišti a časové vytížení pracovníků.



Graf 10 Participace respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

Téměř tři čtvrtiny respondentů uvedly, že mají možnost se na výběru vhodných aktivit podílet, jejich význam však všichni dotazovaní nepopírají – všichni účastníci považují vzdělávání a další rozvoj za důležitý.

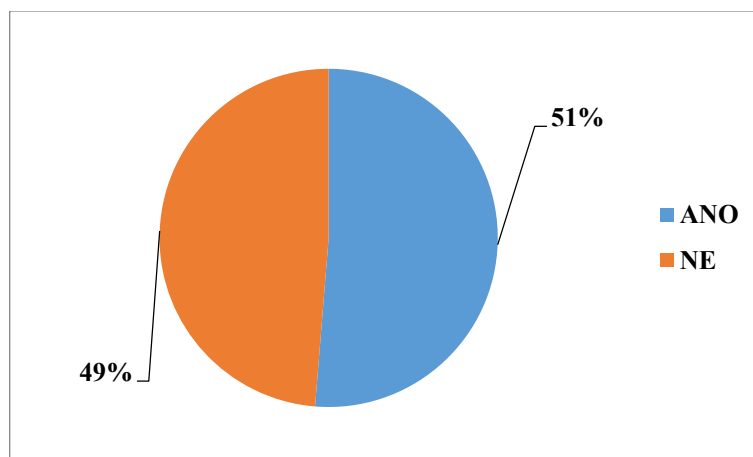
Výsledky výzkumu rovněž prokázaly, že tyto aktivity jsou jedním z faktorů, ke kterému se přihlíží v rámci hodnocení zaměstnanců. Zajímavostí je, že pouhá čtvrtina dotazovaných

toto hodnocení vnímá pozitivně, téměř 70 % respondentů se k významu hodnocení vůbec nevyjádřilo.

6.4.1.2 Identifikace potřeb

Hlavním cílem zkoumané oblasti byla identifikace potřeb zaměstnanců v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje. Vyhodnocení této oblasti bylo kruciólní z pohledu přípravy vlastního projektového návrhu, resp. volby vhodných kurzů pro rozvoj odborných kompetencí zaměstnanců.

Přestože téměř tři čtvrtiny respondentů nepovažují svou aktivní participaci na výběru vhodných aktivit za zajímavou, polovina z nich by byla ochotna podílet se na jejich realizaci s vlastním finančním příspěvkem či v rámci svého volného času.

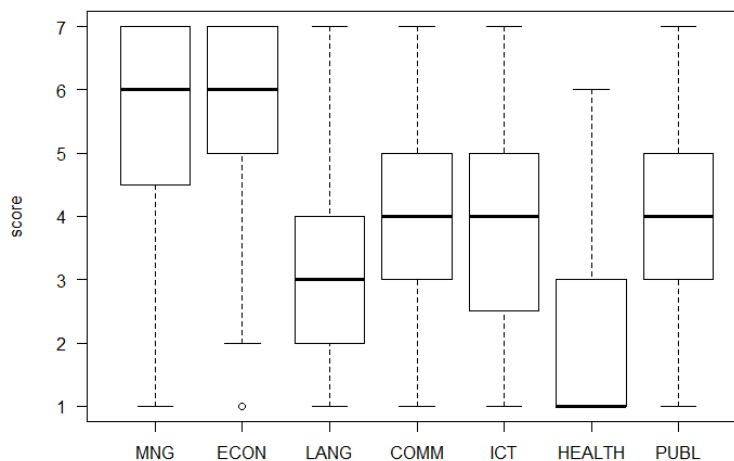


Graf 11 Ochota zaměstnanců podílet se na vzdělávacích a aktivitách finančně či v rámci svého volného času (vlastní zpracování)

Výsledky šetření ukázaly, že mezi nejvýznamnější faktory, které zaměstnance podporují ke vzdělávání a dalšímu rozvoji, patří snaha o získání vyšší kvalifikace (25 %), možnost vyššího finančního ohodnocení (18 %) a možnost seberealizace a získávání nových příležitostí (15 %). Jako nejslabší motivující faktor bylo naopak vyhodnoceno získání sociálních výhod, plynoucích z účasti na vzdělávání (1 %).

Zásadním výsledkem této části byla identifikace potřeb zaměstnanců, v rámci které byly vyhodnoceny oblasti dle stanovených preferencí. Jak ilustruje následující graf, největší zájem zaměstnanců je úzce spojený s jejich profesní činností – polovina z dotazovaných

přičadila nejvyšší prioritu odborným zdravotnickým kurzům. Velmi pozitivně však byly reflektovány také jazykové kurzy a kurzy zaměřené na posílení komunikačních a ICT dovedností. Nabídka manažerských a ekonomicky orientovaných kurzů byla naopak z pohledu zaměstnanců vyhodnocena jako nezajímavá.



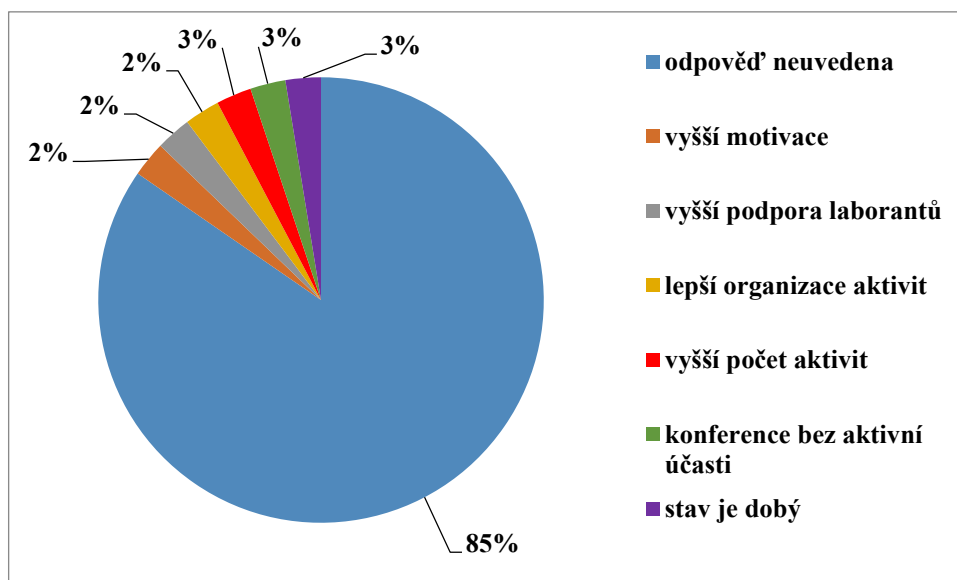
*Graf 12 Preference respondentů dle oblastí vzdělávání
(vlastní zpracování)*

Údaje získané z této oblasti byly následně využity při formulování podoby projektu vzdělávání ve společnosti.

6.4.1.3 Podpora ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti

Hlavním cílem zkoumané oblasti bylo vyhodnocení míry podpory ze strany vedoucích pracovníků, které se zaměstnancům dostává a celkové zhodnocení možností vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti z pohledu zaměstnanců.

V rámci šetření bylo zjištěno, že téměř všichni zaměstnanci vnímají podporu ze strany svých nadřízených, tři čtvrtiny z respondentů označilo svého nadřízeného za velmi podporujícího. Přestože jsou stav a možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců na pracovišti vnímány pracovníky velmi pozitivně, výzkum ukázal, že jsou jisté mezery, které by si zasloužily bližší prozkoumání. Skoro 15 % respondentů by navrhovalo dílčí opatření na zlepšení, spočívající především v lepší organizaci aktivit či rozšíření nabídky vhodných akcí.



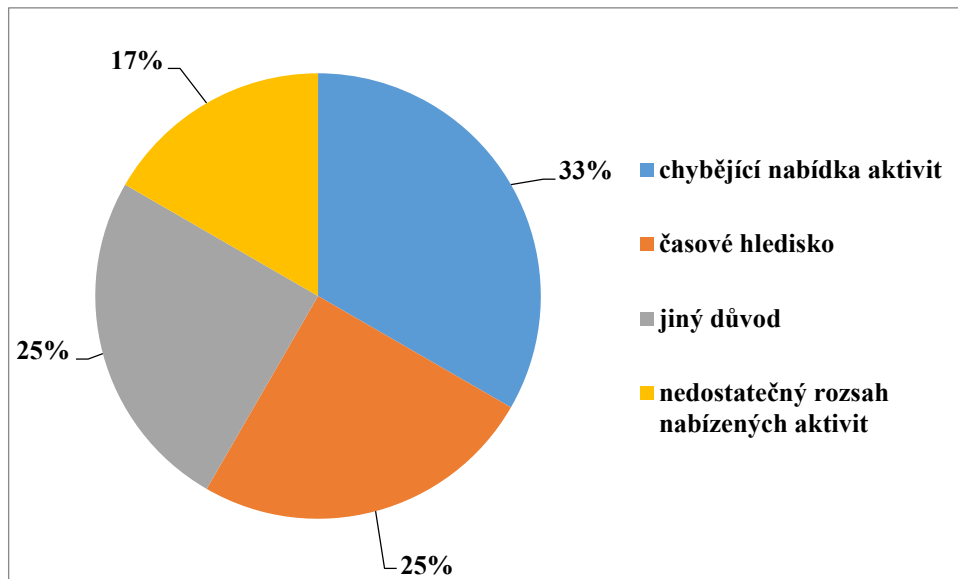
Graf 13 Návrhy respondentů na zlepšení (vlastní zpracování)

6.4.1.4 Hodnocení přínosu vzdělávacích aktivit

Hlavním cílem zkoumané oblasti bylo zhodnocení přínosu předchozích vzdělávacích aktivit z pohledu účastníků dotazníkového šetření.

Výzkumem bylo zjištěno, že více než dvě třetiny respondentů se v posledních dvou letech zúčastnilo vzdělávacích a rozvojových aktivit, především pak odborných konferencí, kongresů a kurzů jazykového vzdělávání. Všichni účastníci tyto aktivity vyhodnotili jako přínosné, především pak v oblasti implementace nových poznatků do praxe a posílení vlastní motivace k dalšímu rozvoji.

Téměř jedna třetina pracovníků se však žádných aktivit neúčastnila a jako hlavní důvody uváděli nedostatečný rozsah a nabídku vhodných akcí či časové hledisko. Tyto výsledky korelují se zjištěními z předchozí části, ve které účastníci šetření navrhovali opatření pro zlepšení stavu a možností rozvoje na pracovišti.



Graf 14 Důvody neúčasti zaměstnanců na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

6.4.2 Vyhodnocení stanovených hypotéz

Na základě získaných dat v rámci dotazníkového šetření byly podrobeny statistické analýze stanovené hypotézy. Pro testování hypotéz H1-H3 byl použit proporční test, statistické zpracování bylo realizováno s využitím statistického software R (verze 3.3.3., R Core Team, 2017).

Hypotéza 1: Nejméně 30 % respondentů není spokojeno se stávající nabídkou zaměstnavatele v oblasti vzdělávání zaměstnanců.

Pro vyhodnocení byla využita nulová hypotéza (H_{01}), stanovující proporcí odpovědí u dané otázky větší nebo rovnu 0,3, tj. 30 %. Zjištěná proporce nespokojených respondentů je 0,103 a je průkazně nižší než 0,3, tj. 30 %. Lze tedy průkazně zamítnout nulovou hypotézu, že p je větší nebo rovno 0,3 ($\text{prop} = 0,103$, $\chi^2 = 6,33$, $\text{df} = 1$, $p = 0,006$).

Hypotéza 2: Alespoň 20 % respondentů by bylo ochotno podílet se finančně či v rámci svého volného času na svém vzdělávání.

Pro vyhodnocení byla využita nulová hypotéza (H_{02}), stanovující proporcí odpovědí u dané otázky menší nebo rovnu 0,2, tj. 20 %. Zjištěná proporce nespokojených respondentů je 0,513 a je průkazně vyšší než 0,2, tj. 20 %. Lze tedy průkazně zamítnout nulovou hypotézu, že p je menší nebo rovno 0,2 ($\text{prop} = 0,513$, $\chi^2 = 21,938$, $\text{df} = 1$, $p = 1,41 \times 10^{-6}$).

Hypotéza 3: Více než 60 % respondentů považuje vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců za důležitý.

U otázky č. 8 označili všichni respondenti vzdělávání a další rozvoj jako důležité nebo velmi důležité. Statistický test proto nebylo možno provést (neexistuje žádná variabilita dat, tj. nebylo možné stanovit konfidenční interval pro proporci).

6.5 Strukturovaný rozhovor

Strukturovaný rozhovor byl ve společnosti CGB laboratoř a.s. realizován za účelem identifikace vazeb a souvislostí mezi vnímáním problematiky vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců vedoucími pracovníky a jejich podřízenými. V rámci strukturovaného rozhovoru byla připravena sada otázek určená pro čtyři vedoucí pracovníky (VP1-VP4) a ředitelku společnosti. Celková doba jednotlivých rozhovorů činila asi 20 minut. Získané údaje byly porovnány s výsledky dotazníkového šetření.

Posloupnost jednotlivých otázek a odpovědí měla následující podobu:

Myslíte si, že vaše společnost nabízí dostatek možností pro další vzdělávání zaměstnanců?

VP1: „Rozhodně ano, pracovníci mají možnosti účastnit se jak odborných diagnostických seminářů, tak oborových sjezdů, kongresů a konferencí. Společnost je akreditovaným pracovištěm pro postgraduální vzdělávání lékařů a laborantů v oblasti patologie a laboratorních metod v oblasti histologie a genetiky. 95 % procent kapacity je věnováno internímu vzdělávání.“

VP2: „Určitě, všichni zaměstnanci mají možnost se dále vzdělávat a rozvíjet, pokud se o tyto možnosti zajímají. Je to hlavně o jejich individuálních potřebách a následném odsouhlasení ze strany vedení společnosti.“

VP3: „Zcela rozhodně ano, zaměstnanci mají možnost účastnit se odborných konferencí, mají zajištěný přístup k odborné literatuře a v případě, že studují, vycházíme jim vstříc například možnostmi úpravy pracovní doby.“

VP4: „Po odborné zdravotnické stránce určitě, zajímáme se především o možnosti, které mají přímou návaznost na pracovní aktivity. V případě účasti na konferenci je vyžadována aktivní účast. Snažíme se sledovat a zavádět do praxe novinky v oboru, např. next genera-

tion sequencing. Tohle je pak spíše o technických dovednostech a kurzech firem, které organizují akce.“

Ředitelka společnosti: „Určitě ano, každý má možnost zvyšovat si svoji kvalifikaci, účastnit se přípravy na atestaci. Zaměstnanci mají možnost účastnit se vzdělávacích kurzů, ale také zapojit se do vědeckých aktivit, které na pracovištích probíhají.“

Jaké oblasti vzdělání považujete u svých podřízených za důležité?

VP1: „Zcela určitě takové vzdělávací aktivity, které vedou k postupnému získání samostatnosti v oblasti diagnostiky. Základem je orientace v rámci dané odbornosti, povědomí o novinkách a trendech v oboru.“

VP2: „Rozhodně další vzdělávání v příslušné oborové specializaci, sledování novinek a technologií. Vzhledem k možnostem účasti na zahraničních konferencích je také důležitá jazyková vybavenost, především angličtina.“

VP3: „Určitě účast na odborných oborových a mezioborových konferencích za účelem sledování nových trendů v oboru. Díky možnosti účastnit se zahraničních konferencí považují za důležité také zvyšování jazykových a prezentačních dovedností.“

VP4: „Odborné laboratorní vzdělávání je základ, ale cizí jazyky jsou určitě také důležité.“

Ředitelka společnosti: „Odborné v rámci jednotlivých specializací – tyhle jsou velmi důležité, ale také jazykové a prezentační dovednosti.“

Má vaše společnost zpracovanou koncepci dlouhodobého rozvoje v oblasti vzdělávání zaměstnanců?

VP1: „V písemné podobě stanovený rozpis (resp. strategický plán) pro každého pracovníka nemáme, noví pracovníci se účastní interních vzdělávacích aktivit v souladu s udělenou akreditací, která stanovuje rozsah absolvovaných aktivit.“

VP2: „Ne, ale každý z čerstvých absolventů by měl směřovat ke specializačnímu vzdělávání, atestaci v daném oboru. Je to spíše rutinní postup, protože atestovaný zaměstnanec pracuje samostatně, je nositelem výkonu.“

VP3: „V písemné podobě sice ne, ale každý z nových zaměstnanců musí absolvovat na pracovišti kolečko, aby se seznámil se všemi procesy, technikou a metodami. Vzdělávání je postaveno spíše na individuální ochotě připravovat se k atestaci.“

VP4: „Dlouhodobou koncepci a plány ne, ale na každý rok se schvaluje plán aktivit pro jednotlivé zaměstnance (4-5 akcí na rok), kde si můžou sami navrhnout akce, kterých by se chtěli zúčastnit.“

Ředitelka společnosti: „Kariérní řád nebo jiný podobný dokument nemáme, ale snažíme se, aby naši zaměstnanci směřovali k dosažení atestace.“

Podporujete své podřízené k dalšímu vzdělávání a rozvoji? Jakým způsobem?

VP1: „Určitě ano, v maximální možné míře. Snažím se ke každému iniciativnímu pracovníkovi přistupovat individuálně a řešit jeho potřeby. Snažíme se vycházet vstříc i v oblasti úpravy pracovní doby tak, aby byli zaměstnanci spokojeni a měli chuť se dále rozvíjet.“

VP2: „Určitě ano, honím je, aby se zajímali o novinky v oboru a přinášeli je do praxe. Každý rok si mohou zaměstnanci naplánovat vzdělávací aktivity, kterých by se chtěli zúčastnit. Jedná se především o odborné konference, kde je vyžadována ze strany vedení společnosti aktivní účast. Plán jednotlivých aktivit následně schvaluje vedení společnosti.“

VP3: „Ano, každý atestovaný pracovník je pro mne pozitivem, i když to mnohdy vnímají jako nutné zlo. Získání samostatnosti je určitě důležité. Snažím se poskytnout jim dostatek času na přípravu a studium, nabízím konzultace, zabezpečuji literaturu či úpravu pracovní doby.“

VP4: „Určitě ano, je však třeba vždy mít na paměti potřeby zajištění provozu a musíme se tedy vzájemně domlouvat na tom, kdo se kdy a čeho zúčastní. Snažím se, aby tu možnost měli všichni.“

Ředitelka společnosti: „Podporuji, pravidelně nabízím účast na odborných akcích. Ti, kteří studují, mají možnost úpravy pracovní doby.“

Reflektujete při hodnocení svých podřízených jejich aktivity v oblasti dalšího rozvoje a vzdělávání? Pokud ano, můžete přiblížit způsob hodnocení?

VP1: „Ano, v rámci každoročního hodnocení probíhá kontrola účasti na plánovaných vzdělávacích aktivitách a dosažené publikační výsledky.“

VP2: „Určitě sleduji, jakých aktivit se mí lidé účastní, ale pro jejich hodnocení je nepoužívám.“

VP3: „Ano, každý rok probíhá hodnocení zaměstnanců na základě dotazníku, kde je vzdělávání a uplatňování nových znalostí v praxi obsaženo. Hodnotí se také účast na předchozích aktivitách, které měli pracovníci naplánované. Taky se sleduje členství v nejrůznějších odborných organizacích.“

VP4: „Každý rok probíhá hodnocení zaměstnanců formou dotazníku. Jedna z jeho částí je třeba zaměřena na míru a způsob uplatnění nových poznatků z oboru do praxe.“

Ředitelka společnosti: „Určitě, aktivní účast na odborných seminářích se sleduje a zvyšování odborné úrovně zaměstnanců je v rámci hodnocení reflektováno.“

6.5.1 Vyhodnocení strukturovaného rozhovoru

Dle vedoucích pracovníků a ředitelky společnosti je nabídka možností vzdělávání a podpora ze strany managementu na velmi dobré úrovni. Zaměstnanci mají možnost účastnit se především odborných konferencí na národní i mezinárodní úrovni (za podmínky aktivní účasti), jazykových kurzů, ale také specializačního studia vedoucího k atestaci, na kterou je ve společnosti kladen velký důraz.

Společnost nemá stanovený kariérní řád či dlouhodobou koncepci rozvoje zaměstnanců, vzdělávací aktivity jsou plánovány s ročním předstihem a účast každého ze zaměstnanců na vzdělávacích a rozvojových aktivitách je sledována na základě schváleného plánu vzdělávacích aktivit, který je součástí personální složky každého ze zaměstnanců. Tento plán reflektuje individuální potřeby zaměstnanců (zaměstnanci si své aktivity plánují sami, podle svých potřeb), v rámci ročního hodnocení probíhá kontrola realizovaných aktivit a jejich přínosu, či dosažených výsledků (uplatňování nových postupů, metodik, publikované výsledky, navázaná spolupráce, aj.).

6.6 Celkové shrnutí analytické části

Výsledky provedené analýzy prokázaly, že zaměstnanci společnosti CGB laboratoř a.s. považují další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců za důležitý. Podkladem pro realizovanou analýzu bylo dotazníkové šetření ve formě nestandardizovaných dotazníků v kombinaci se strukturovanými rozhovory, realizovanými s vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti.

Výsledky šetření ukázaly, že společnost nabízí svým zaměstnancům především možnost rozvíjet se prostřednictvím účasti na specializačním vzdělávání vedoucím k atestaci, konfe-

rencích, workshopech, kongresech a jazykových kurzech. Přestože je povědomí o těchto možnostech u pracovníků velmi výrazné, **část z nich se dle výsledků výzkumu těchto aktivit vůbec neúčastní**. Jako hlavní důvody neúčasti byla identifikována časová vytíženost a nedostatečná nabídka vhodných aktivit.

Plánování vzdělávacích aktivit probíhá v horizontu jednoho roku a je iniciováno na základě individuálních potřeb zaměstnanců. Jejich schvalování pak provádí vedení společnosti. Účast pracovníků na vzdělávacích aktivitách je reflektována v rámci pravidelného ročního hodnocení, mezi sledované údaje patří především účast na konferencích, uplatňování nově získaných poznatků v praxi, ale také realizované publikační výstupy či účast v odborných společnostech.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že respondenti vnímají prostředí společnosti a možnosti vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti pozitivně – jak pracovníci tak jejich nadřízení zmiňovali především možnost účasti na oborových setkáních, konferencích účast v jazykových kurzech. Shoda byla rovněž identifikována v oblasti vnímání podpory zaměstnanců ze strany managementu – obě skupiny ji označily jako velmi dobrou. Toto zjištění bylo také potvrzeno informacemi o možnosti vlastního výběru vhodných aktivit, které vyplynuly ze strukturovaných rozhovorů, a zároveň byly potvrzeny v rámci dotazníkového šetření

I přes výše zmíněné pozitivní vnímání stavu a možností rozvoje na pracovišti však byly **identifikovány nové, preferované oblasti vzdělávání**, které by zaměstnancům umožnily seberealizaci, získání vyšší kvalifikace a poskytly příležitosti pro motivaci většího počtu zaměstnanců participovat na těchto aktivitách. Tento aspekt koreluje s výsledky dotazníkového šetření, poukazujícími na **potřebu většího rozsahu nabízených aktivit**.

Identifikované potřeby a preference v dílčích vzdělávacích oblastech poskytly vstupní údaje pro zpracování projektové části předložené práce. Na základě vyhodnocení těchto preferencí byly do projektu vzdělávání zařazeny především **odborné zdravotnické kurzy, kurzy podporující zvýšení jazykových dovedností a kurzy zaměřené na posílení komunikačních a IT dovedností**.

7 PROJEKTOVÁ ČÁST

Na základě dotazníkového šetření a strukturovaných rozhovorů byly identifikovány potřeby v oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, umožňující zvýšení kvalifikace zaměstnanců a posílení kvality stávajícího systému vzdělávání.

Následující část práce se zabývá zpracováním souboru vhodných kurzů, navržených na základě identifikovaných preferencí zaměstnanců. Jednotlivé kurzy jsou rozděleny dle dílčích oblastí, které jsou v závěru předložené práce doplněny o nákladovou, časovou a rizikovou analýzu.

7.1 Cíl projektu

Cílem předloženého projektu je zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s. vedoucí ke zkvalitnění současného systému vzdělávání zaměstnanců. Tohoto cíle bude dosaženo realizací odborných kurzů v oblastech odborného zdravotnického vzdělávání, rozvoje jazykových, komunikačních a ICT dovedností, tj. oblastí, ve kterých byly identifikovány potřeby vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců.

Očekávaným přínosem projektu je mimo jiné zvýšení efektivity realizovaných procesů a posílení konkurenceschopnosti podniku prostřednictvím implementace nových poznatků a metodik do běžné praxe, posílení image a rozvoj společnosti CGB laboratoř a.s.

7.2 Klíčové oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje

Jak vyplývá z realizované analýzy, jsou preference zaměstnanců v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje rozloženy do čtyř oblastí:

- Odborné zdravotnické dovednosti.
- Rozvoj jazykových dovedností.
- Komunikační dovednosti.
- ICT dovednosti.

V rámci jednotlivých oblastí byly navrženy kurzy, které přispějí k dosažení stanoveného cíle projektu. Předpokládané počty účastníků byly stanoveny na základě proporčního rozdělení (klasifikace jednotlivých oblastí) a předpokládaného zájmu zaměstnanců v kontextu nutného zabezpečení běžného provozu laboratoří.

7.2.1 Odborné zdravotnické dovednosti

V rámci stanovené klíčové oblasti budou realizovány odborné zdravotnické kurzy, vycházející z trendů a nově implementovaných technologií v oblasti laboratorních a diagnostických metod. Specializované kurzy byly vybrány na základě diskuze s vedoucími pracovníky, kteří mj. vyzdvihovali potřebu seznámení se pracovníků s příklady dobré praxe, dosažení atestace či seznámení se s novinkami v oboru a jejich implementací do běžné laboratorní praxe. V rámci vzdělávacích aktivit této oblasti se budou zaměstnanci společnosti CGB laboratoř a.s. účastnit jak teoretických tak praktických kurzů za účelem zvýšení odborných kompetencí a znalostí v oborech bioptická diagnostika, lékařská genetika a cytogenetika. Implementace získaných poznatků do praxe bude přínosem v oblasti zvýšení kvality a efektivity poskytovaných služeb a podpoří zavádění nových technologií a metodik do běžné laboratorní praxe.

Tab. 3 Kurzy v oblasti odborných zdravotnických dovedností (vlastní zpracování)

Úskalí bioptické diagnostiky	
Počet účastníků	8
Časový fond	Jednodenní kurz
Místo realizace výuky	Mimo prostory podniku
Zaměření výuky	Demonstrace diferenciálně diagnosticky obtížných případů.
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)
Cytohistologická korelace a cytologický screening	
Počet účastníků	10
Časový fond	Dvoudenní kurz
Místo realizace výuky	Mimo prostory podniku
Zaměření výuky	Hodnocení cytologických a histologických obrazů v dataprojekci.
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)
Odborné zdravotnické laboratorní metody	
Počet účastníků	12
Časový fond	Pětidenní kurz
Místo realizace výuky	Mimo prostory podniku
Zaměření výuky	Laboratorní metody ve vybraných medicínských oblastech (onkologie, gastroenterologie, pediatrie, kardiologie, aj.)
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)
Pokroky lékařské genetiky	
Počet účastníků	8

Časový fond	Dvoudenní kurz
Místo realizace výuky	Mimo prostory podniku
Zaměření výuky	Aktuální problémy klinické genetiky a genetického poradenství.
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)

7.2.2 Rozvoj jazykových dovedností

Realizace jazykových kurzů bude mít signifikantní vliv na zvýšení odborných kompetencí zaměstnanců v oblasti jazykové vybavenosti. Vzhledem k oboru poskytovaných služeb je pro dané pracovníky nezbytná potřeba získávání nových poznatků, orientace v nových trendech a postupech, získávaných prostřednictvím odborných publikací. Vzhledem k tomu, že se zaměstnanci účastní zahraniční konferencí a podílejí se na přípravě odborných vědeckých publikací, je potřeba zajistit, aby jejich jazyková úroveň byla na vysoké kvalitativní úrovni. Před vlastním zahájením jazykových kurzů se předpokládá realizace průzkumu kvalitativní úrovně jednotlivých přihlášených účastníků (např. zpracování testu či jazykového auditu). Realizace průzkumu bude součástí zadávacího řízení (hodnotící kritérium) a náklady s ním spojené budou zahrnuty do nabídkové ceny dodavatele.

Tab. 4 Kurzy v oblasti rozvoje jazykových dovedností (vlastní zpracování)

Anglický jazyk – český lektor	
Počet účastníků	18
Časový fond	12 měsíců (3 skupiny po 6 osobách, 4 hodiny/měsíc/skupina)
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Prohloubení stávajících znalostí, konverzace, gramatika.
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)
Anglický jazyk – rodilý mluvčí	
Počet účastníků	12
Časový fond	12 měsíců (2 skupiny po 6 osobách, 4 hodiny/měsíc/skupina)
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Prohloubení stávajících znalostí, odborná terminologie pro prezentace na zahraničních aktivitách a přípravu vědeckých článků.
Způsob zajištění	Externí dodavatel (služba)

7.2.3 Komunikační dovednosti

Realizace vzdělávacích a rozvojových aktivit v uvedené oblasti bude mít pozitivní dopady na zvýšení kompetencí v oblasti marketingu a mediální komunikace. Zároveň přispěje ke zvýšení prezentačních a publikačních kompetencí, které jsou nezbytné pro efektivní pre-

zentaci, diseminaci nových poznatků a propagaci poskytovaných služeb. Z velkého množství kurzů, které jsou v této oblasti nabízeny, byly vybrány takové kurzy, které mohou mít přímou vazbu na prezentaci poznatků na konferencích, odborných sjezdech či oborových setkáních zdravotnických pracovníků.

Tab. 5 Kurzy v oblasti rozvoje komunikačních dovedností (vlastní zpracování)

Mediální komunikace a marketing	
Počet účastníků	12
Časový fond	Jednodenní kurz
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Komunikace a komunikační kanály, komunikační styly, aktivní naslouchání, parafráze, reflexe.
Způsob zajištění	Externí lektor (dohoda o provedení práce/faktura)
Příprava a realizace efektivní prezentace	
Počet účastníků	12
Časový fond	Dvoudenní kurz
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Příprava prezentace (zásady tvorby prezentace, struktura, pomůcky), image přednášejícího, práce s publikem.
Způsob zajištění	Externí lektor (dohoda o provedení práce/faktura)
Neverbální komunikace v externím prostředí	
Počet účastníků	12
Časový fond	Jednodenní kurz
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Neverbální projev při veřejných vystoupeních a v pracovním prostředí.
Způsob zajištění	Externí lektor (dohoda o provedení práce/faktura)

7.2.4 ICT dovednosti

Realizace vzdělávacích aktivit v rámci uvedené oblasti podpoří dosažení vyrovnané úrovně znalostí a dovedností zaměstnanců v oblasti ICT. V rámci projektu je plánována implementace e-learningové platformy LMS Moodle, jakožto distanční komponenty vzdělávacího systému společnosti CGB laboratoř a.s. Předpokládá se realizace jednodenních kurzů, zpracování a implementace distančních vzdělávacích materiálů do LMS Moodle, kde bude zajištěna jejich dostupnost pro všechny zaměstnance společnosti. Tato oblast byla zvolena na základě diskuze s vedoucími pracovníky, ale také díky pozitivnímu přínosu v oblasti

snížování nákladů na vzdělávání a zajištění neomezeného přístupu zaměstnanců ke vzdělávacím materiálům.

Tab. 6 Kurzy v oblasti rozvoje ICT dovedností (vlastní zpracování)

Pokročilé techniky tvorby dokumentů	
Počet účastníků	15
Časový fond	Jednodenní kurz + e-learning (LMS Moodle a distanční vzdělávací materiály)
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Práce s dlouhými dokumenty (oddíly, nadpisy kapitol v záhlaví, porovnání a sloučení dokumentu), možnosti při zobrazení dokumentu, tvorba obsahu a rejstříku. Práce s objekty v textu (pravidla, vkládání obrázků, typy objektů, vložení a formátování, ukotvení objektů, obtékání, rovnice a vzorce, hypertextový odkaz), formáty dokumentů a jejich užití.
Způsob zajištění	Externí lektor (dohoda o provedení práce)
Tvorba odborného textu, využití zásad typografie a odborné citace	
Počet účastníků	15
Časový fond	Jednodenní kurz + e-learning (LMS Moodle a distanční vzdělávací materiály)
Místo realizace výuky	Ostrava, v prostorách podniku
Zaměření výuky	Bibliografické citace, úprava písemností zpracovaných textovými editory, formální úprava příspěvků do periodik, využití pravidel typografie.
Způsob zajištění	Externí lektor (dohoda o provedení práce)

7.3 Řízení projektu

Pro potřeby realizace projektu se předpokládá ustanovení realizačního týmu, složeného z koordinátora projektu, metodika vzdělávání, ekonoma projektu a IT specialisty. Za účelem zajištění hladkého průběhu implementace projektu budou realizována pravidelná setkání realizačního týmu s vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti. Pro potřeby sledování efektivity projektu bude navržen hodnotící dotazník, prostřednictvím kterého bude vyhodnocována zpětná vazba účastníků participujících na vzdělávacích a rozvojových aktivitách projektu. Tyto dotazníky budou následně využity pro průběžné a závěrečné hodnocení projektu.

Koordinátor projektu (úvazek 0,15)

Koordinátor projektu zodpovídá za implementaci projektu, dodržování stanoveného harmonogramu aktivit a plánování aktivit ve spolupráci s vedoucími pracovníky a metodikem

vzdělávání. Společně s ekonomem se podílí na přípravě podkladů a výběru vhodných dodavatelů a lektorů kurzů. Na základě zpracovaných hodnotících dotazníků se podílí společně s metodikem vzdělávání a ekonomem na průběžném a závěrečném vyhodnocení projektu a předložení zprávy o realizaci projektu vedení společnosti.

Metodik vzdělávání (úvazek 0,1)

Metodik vzdělávání se podílí na výběru vhodných účastníků kurzů ve spolupráci s vedoucími pracovníky, zabezpečuje zpracování přehledu plánovaných akcí a koordinuje účast zaměstnanců v kurzech. Je zodpovědný za přípravu hodnotícího dotazníku a vyhodnocování zpětné vazby zaměstnanců. Podílí se na přípravě průběžného a závěrečného hodnocení projektu.

Ekonom projektu (úvazek 0,05)

Ekonom projektu je primárně zodpovědný za kontrolu a efektivní využívání finančních, materiálních a lidských zdrojů v průběhu realizace projektu. Podílí se na zpracování podkladů pro výběrová řízení na dodavatele a lektory kurzů, zodpovídá za uzavírání smluvních vztahů. Pro potřeby průběžného a závěrečného hodnocení projektu zpracovává podklady v oblasti ekonomického přínosu projektu.

IT specialista (úvazek 0,05)

IT specialista je zodpovědný za administraci e-learningové platformy LMS Moodle, správu uživatelských kont a zajištění přístupu ke vzdělávacím materiálům jednotlivých kurzů.

7.4 Nákladová analýza projektu

Nákladová analýza projektu umožňuje stanovit očekávané náklady na realizaci vzdělávacích a rozvojových aktivit. Vlastní kalkulace nákladů vychází z ceníků nabízených služeb specializovaných dodavatelů odborného vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků, dodavatelů jazykových kurzů a běžné praxe v oblasti zabezpečování kurzů v oblasti rozvoje komunikačních a ICT dovedností. Ceny kurzů realizovaných dodavatelsky byly kalkulovány včetně DPH ve výši 21 %, náklady na cestovné, stravné a ubytování byly kalkulovány v souladu s interními předpisy společnosti a platnou národní legislativou. Vzdělávací materiály a pomůcky jsou kalkulovány v ceně kurzu. Režijní náklady organizace ve výši 26 % jsou kalkulovány pouze u kurzů realizovaných v prostorách společnosti a nákla-

dů souvisejících s řízením projektu. Náklady na řízení projektu jsou kalkulovány samostatně.

Závěr kapitoly je věnován kalkulaci návratnosti investice do lidských zdrojů a doporučením v oblasti možností zajištění finančních prostředků na realizaci části projektu z externích zdrojů.

Tab. 7 Kalkulace nákladů na realizaci vzdělávacích aktivit (vlastní zpracování)

Kurz	Cena kurzu (Kč)	Cestovné (Kč)	Ubytování (Kč)	Stravné (Kč)	Režijní náklady (Kč)
Úskalí bioptické diagnostiky (8 osob, 1 den)	13 552,00	4 000,00	-	688,00	-
Cytohistologická korelace a cytologický screening (10 osob, 2 dny)	16 940,00	5 000,00	6 500,00	5 280,00	-
Odborné zdravotnické laboratorní metody (12 osob, 5 dní)	257 280,00	6 000,00	31 200,00	10 548,00	-
Pokroky lékařské genetiky (8 osob, 2 dny)	23 584,00	4 000,00	5 200,00	4 224,00	-
Anglický jazyk – český lektor (600 Kč/h); 3 skupiny po 6 osobách, 4 hodiny/měsíc/skupina, celkem 12 měsíců	104 544,00	-	-	-	27 181,44
Anglický jazyk – rodilý mluvčí (850 Kč/h); 2 skupiny po 6 osobách, 4 hodiny/měsíc/skupina, celkem 12 měsíců	98 736,00	-	-	-	25 671,36
Mediální komunikace a marketing (12 osob)	13 000,00	-	-	-	3 380,00
Příprava a realizace efektivní prezentace (12 osob)	24 000,00	-	-	-	6 240,00
Neverbální komunikace v externím prostředí (12 osob)	13 000,00	-	-	-	3 380,00
Pokročilé techniky tvorby dokumentů (15 osob)	38 000,00	-	-	-	9 880,00
Tvorba odborného textu, využití zásad typografie a odborné citace (15 osob)	38 000,00	-	-	-	9 880,00
CELKEM	808 888,80 Kč				

Náklady na řízení projektu byly stanoveny na základě běžné praxe v organizaci a nabídky externího dodavatele na konfiguraci a implementaci e-learningové platformy LMS Moodle

do IT infrastruktury společnosti. Součástí nákladů na implementaci LMS Moodle je rovněž odborné proškolení IT specialisty a základní konfigurace systému. Náklady jsou popsány v následující tabulce.

Tab. 8 Náklady na řízení projektu (vlastní zpracování)

Pozice	Úvazek	Sazba za jednotku (Kč)	Počet měsíců	Hrubá mzda (Kč)	Zákonné odvody (Kč)
Koordinátor projektu	0,15	35 000,00	16	84 000,00	28 560,00
Metodik vzdělávání	0,1	32 000,00	16	51 200,00	17 408,00
Ekonom projektu	0,05	35 000,00	16	28 000,00	9 520,00
IT specialista	0,05	40 000,00	16	32 000,00	10 880,00
LMS Moodle implementace a proškolení	DPP 80 hodin	300,00	1	24 000,00	8 160,00
CELKEM					293 728,00 Kč
Režijní náklady (26 %)					76 369,28 Kč

Celkové náklady na realizaci projektu byly stanoveny na **1 178 986,08 Kč**. Vzhledem k výši stanovených nákladů lze předpokládat, že se vedení společnosti bude snažit zabezpečit alespoň část těchto nákladů z externích zdrojů.

Na základě stanovených nákladů byl rovněž vyhodnocen ukazatel rentability investic ROI (Vodák a Kucharčíková, 2007) dle níže uvedeného vzorce.

$$ROI = \frac{\text{získaná částka} - \text{investovaná částka}}{\text{investovaná částka}}$$

Ukazatel rentability by v případě pozitivního vlivu měl přesáhnout hodnotu 1,0. Získaná částka v podobě čistého zisku společnosti (např. získání nového klienta) by tedy měla dosáhnout alespoň **2 450 000 Kč**. Dalším způsobem vedoucím k dosažení potřebného výsledku by rovněž mohlo být snížení nákladů na realizaci projektu.

7.4.1 Doporučení k zajištění externích zdrojů

Jak již bylo zmíněno v kapitole 3.2 Externí zdroje společnosti, lze pro financování nákladů spojených s podnikovým vzděláváním využít dotační nástroj Operační program Zaměstnanost, konkrétně pak přípravu projektového návrhu v rámci Prioritní osy 1 Podpora zaměstnanosti a adaptability pracovní síly.

Přestože již byly ukončeny některé výzvy, zaměřené na podporu aktivit v rámci Prioritní osy 1 Podpora zaměstnanosti a adaptability pracovní síly, dle zveřejněného Harmonogramu výzev OPZ (verze k 17. 2. 2017) je na podzim roku 2017 plánováno zveřejnění výzvy č. 03_17_072 *Vzdělávání zaměstnanců* s celkovou alokací finančních prostředků ve výši 266 500 000 Kč. V rámci této výzvy se předpokládá především financování aktivit podporujících další profesní vzdělávání zaměstnanců zaměřené na odborné i klíčové kompetence v oblasti IT, jazyků, soft skills a odborných dovedností (MPSV, 2017).

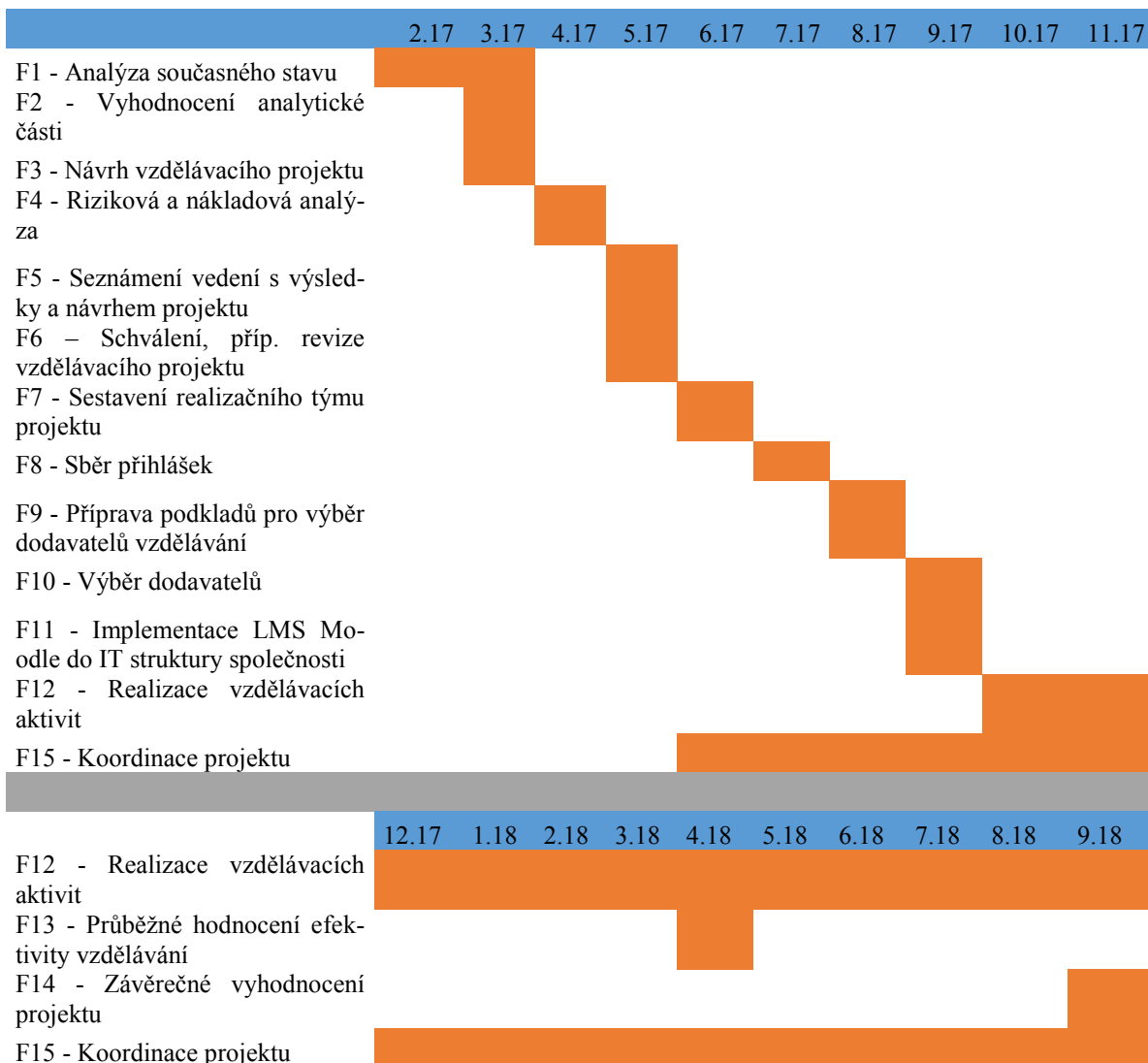
Kromě možnosti přípravy vlastního projektového návrhu, zaměřeného na podporu podnikového vzdělávání mohou podniky využít také možnosti již realizovaných projektů, financovaných z prostředků Operačního programu Zaměstnanost. V oblasti vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků v ČR (mimo rezidentů) se mohou poskytovatelé zdravotních služeb dle zákona č. 372/20141 Sb. zapojit do projektu CZ.03.2.63/0.0/0.0/15_039/0006070 *Specializační vzdělávání, cesta k udržitelným a kvalitním službám ve zdravotnictví* realizovaného Národním centrem ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů v období od 1. 1. 2017 do 30. 4. 2020. Cílem tohoto projektu je příprava nelékařských zdravotnických pracovníků k atestační zkoušce k získání specializované způsobilosti k výkonu specializovaných činností příslušného zdravotnického povolání dle § 55, zákona č. 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů (NCO CZ, 2017).

Další možnosti pro zvýšení odborné kvalifikace zaměstnanců nabízí projekt CZ.03.1.52/0.0/0.0/15_021/0000053 *Podpora odborného vzdělávání zaměstnanců II (POVEZ II)* implementovaný prostřednictvím Úřadu práce České republiky, resp. prostřednictvím jeho poboček. V rámci podporovaných aktivit jsou financovány náklady na vzdělávání zaměstnanců (kurzovné, lektorné, příspěvek na úhradu mzdových nákladů účastníků vzdělávání) realizované prostřednictvím externích subjektů, ale také interními lektory zaměstnavatelů. Podporováno je jak obecné, tak specifické vzdělávání v akreditovaných i neakreditovaných vzdělávacích kurzech. Žádosti je možno předkládat u jednotlivých poboček Úřadu práce České republiky, podmínkou je spoluúčast zaměstnavatele ve výši 15 % celkových nákladů na vzdělávání (Úřad práce ČR, 2017).

7.5 Časová analýza projektu

Zahájení implementace projektu se předpokládá k 1. 6. 2017, analytická část však byla zahájena již v únoru 2017. Délka realizace vzdělávacích aktivit se předpokládá po dobu 12

měsíců se zahájením 2. 10. 2017 a ukončením k 30. 9. 2018. V rámci předloženého projektu bylo stanoveno celkem 15 fází, které byly pro přehlednost zpracovány do podoby Ganttova diagramu.



Obr. 9 Ganttův diagram projektu (vlastní zpracování)

F1 – Analýza současného stavu

V rámci této fáze byla v průběhu února a začátku března 2017 realizována analýza prostředí a možností vzdělávání v prostředí společnosti a identifikace oblastí pro další rozvoj zaměstnanců. Pro analytickou část bylo využito dotazníkového šetření mezi zaměstnanci a strukturovaných rozhovorů s vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti.

F2 – Vyhodnocení analytické části

Na základě provedené analýzy bylo na konci března 2017 vyhodnoceno prostředí společnosti a identifikovány nové oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců.

F3 – Návrh vzdělávacího projektu

Na základě identifikovaných potřeb zaměstnanců byl na konci března 2017 navržen projekt vzdělávání, který byl dle preferencí rozdělen do čtyř oblastí vzdělávání.

F4 – Riziková a nákladová analýza

Navržený projekt byl na počátku dubna 2017 podroben nákladové a rizikové analýze.

F5 – Seznámení vedení s výsledky a návrhem projektu

V průběhu května 2017 se předpokládá seznámení vedení společnosti s výsledky realizovaného dotazníkového šetření a návrhem projektu vzdělávání.

F6 – Schválení, příp. revize vzdělávacího projektu

Vzhledem k rozsahu navrhovaného projektu a jeho finanční náročnosti je potřeba realizovat schvalovací řízení na úrovni vedení společnosti, vydání stanoviska se předpokládá v závěru května 2017. V případě potřeby byla ponechána dostatečná časová rezerva na případnou revizi projektu.

F7 – Sestavení realizačního týmu projektu

V případě souhlasného stanoviska vedení společnosti s realizací projektu bude na začátku června 2017 iniciován realizační tým projektu a zahájeny přípravné práce na jeho implementaci.

F8 – Sběr přihlášek

Na základě komunikace s vedoucími pracovníky a zaměstnanci bude v červenci 2017 realizován sběr přihlášek a výběr vhodných účastníků vzdělávacích a rozvojových aktivit.

F9 – Příprava podkladů pro výběr dodavatelů vzdělávání

V rámci této fáze bude realizováno poptávkové řízení mezi potenciálními dodavateli vzdělávacích kurzů a lektory. Součástí přípravy podkladů pro poptávkové řízení bude stanovení požadavků na počet participujících účastníků, předpokládaná cena kurzu a kritéria pro výběr nejvhodnějšího dodavatele (lektora). Předpokládaná doba realizace této fáze byla stanovena na jeden měsíc (srpen 2017).

F10 – Výběr dodavatelů

Na základě obdržených nabídek a stanovených výběrových kritérií budou vybráni dodavatelé kurzů a lektoři a uzavřeny smluvní vztahy. Předpokládaná doba realizace této fáze byla stanovena na jeden měsíc (září 2017).

F11 – Implementace LMS Moodle do IT struktury společnosti

Pro zabezpečení části vzdělávacích aktivit formou e-learningových kurzů bude do stávající IT infrastruktury společnosti implementován LMS Moodle a provedena základní konfigurace systému. Součástí implementace bude rovněž proškolení člena realizačního týmu – IT specialisty, který bude zodpovědný za správu systému. Předpokládaná doba realizace této fáze byla stanovena na jeden měsíc (září 2017).

F12 – Realizace vzdělávacích aktivit

Realizace vzdělávacích aktivit bude zahájena po uzavření smluvních vztahů s dodavateli a lektory kurzů. Zahájení této fáze se předpokládá v říjnu 2017 a ukončení v září 2018.

F13 – Průběžné hodnocení efektivity vzdělávání

Za účelem průběžného sledování efektivity vzdělávacích kurzů bude v dubnu 2018 realizováno průběžné vyhodnocení efektivity z pohledu dosaženého užitku. Do hodnocení bude vstupovat především spokojenost zaměstnanců s realizovanými aktivitami, míra uplatnění nových znalostí a dovedností v praxi, ale také parametr zabývající se vyhodnocením návratnosti vynaložených prostředků na vzdělávání (RoI).

F14 – Závěrečné vyhodnocení projektu

Závěrečné vyhodnocení projektu se předpokládá na konci září 2018. Součástí hodnocení bude zpráva pro vedení společnosti.

F15 – Koordinace projektu

Koordinace projektu bude realizována prostřednictvím realizačního týmu, který bude dohlížet nad hladkým průběhem realizace projektu a jeho vyhodnocením jeho efektivity a přínosu.

7.6 Riziková analýza projektu

V průběhu realizace projektu vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců se mohou vyskytnout rizika, která mohou negativním způsobem ovlivnit dosažení očekávaných výsledků. Pro úspěšnou realizaci projektu je potřeba tato rizika identifikovat, objektivně posoudit, sledovat, průběžně vyhodnocovat a realizovat opatření k jejich eliminaci (Doležal a kol., 2012). Jednou z analytických technik, kterých se využívá v oblasti řízení rizik a krizového řízení je mapa rizik. Dílčí, identifikovaná rizika jsou prostřednictvím diagramu rozdělena dle následujících parametrů:

- Pravděpodobnost vzniku rizika v daném čase (stanovení míry pravděpodobnosti výskytu rizika).
- Následky, dopady rizika (klasifikace rizika dle závažnosti důsledků, které by jeho výskyt měl na organizaci).

V rámci předložené práce byla ve spolupráci s ředitelkou společnosti stanovena rizika z pohledu organizace (RO1-RO5) a z pohledu zaměstnanců (RZ1-RZ4). Jednotlivým rizikům byla přiřazena procentuální pravděpodobnost jejich výskytu, míra ohrožení (dopadu rizika) a zároveň byla navržena opatření pro jejich eliminaci. Pravděpodobnost výskytu rizikového faktoru byla rozložena na škále 0-100 % (0 % – žádná pravděpodobnost výskytu, 100 % – jistota výskytu), míra dopadu rizika byla ohodnocena na škále 1-10 (1 – minimální dopad, 10 – maximální dopad). Identifikovaná rizika popisuje následující tabulka.

Tab. 9 Tabulka identifikovaných rizik s vyhodnocením pravděpodobnosti výskytu a dopadu (vlastní zpracování)

	Dopad rizika [1-10]	Pravděpodobnost výskytu rizika [%]
RO1 – nedostatečné finanční krytí aktivit	8	45
RO2 – nevhodný výběr lektorů a dodavatelů služeb	6	65
RO3 – nesplnění očekávání z pohledu společnosti	3	50
RO4 – nedodržení časového harmonogramu vzdělávacích a rozvojových aktivit	4	30
RO5 – zrušení vzdělávací aktivity	3	30
RZ1 – nesplnění očekávání z pohledu zaměstnanců	3	40
RZ2 – nedostatečné uplatnění získaných znalostí a dovedností v praxi	5	40

RZ3 – neochota zaměstnanců účastnit se vzdělávacích a rozvojových aktivit	6	30
RZ4 – nedostatečná komunikace	5	50

RO1 – nedostatečné finanční krytí aktivit

Úspěšnost realizace projektu může signifikantním způsobem ovlivnit nedostatek finančních prostředků k zabezpečení vzdělávacích aktivit či jejich špatné rozložení v čase. Jako možné opatření pro eliminaci tohoto rizika byla navržena příprava projektu v rámci připravované výzvy Operačního programu Zaměstnanost a zabezpečení kontrolních mechanismů pro efektivní čerpání finančních prostředků. Bližší informace o tomto opatření jsou předloženy v rámci kapitoly 7.4 Nákladová analýza projektu.

RO2 – nevhodný výběr lektorů a dodavatelů služeb

Výběr vhodných lektorů a dodavatelů vzdělávacích kurzů může ovlivnit kvalitu získaných znalostí a dovedností a v důsledku také míru jejich uplatnění v praxi. Jako opatření pro eliminaci tohoto faktoru bylo doporučeno především objektivní posouzení nabídek založené nejen na posouzení nabídkové ceny, ale také referencí a dostupnosti poskytovaných služeb.

RO3 – nesplnění očekávání z pohledu společnosti

Na základě realizovaných vzdělávacích a rozvojových aktivit očekávají podniky přínos v podobě získání zkušenějších a schopnějších pracovníků, ale také implementaci nových modelů chování v pracovních procesech. Jako možné opatření pro eliminaci rizika v podobě nesplnění očekávání společnosti bylo doporučeno využití tzv. Kirkpatrickova/Phillipsova modelu, za účelem vyhodnocování efektivity vzdělávacích aktivit.

RO4 – nedodržení časového harmonogramu vzdělávacích a rozvojových aktivit

Získání nových zakázek a klientů, nemocnost, dovolené a časová vytíženost zaměstnanců se mohou negativním způsobem projevit na stanoveném harmonogramu projektu. Pro eliminaci tohoto faktoru je zásadní efektivní koordinace projektu a komunikace napříč všemi účastníky (vedení společnosti, lektori a dodavatelé služeb, koordinátor projektu, zaměstnanci, vedoucí pracovníci).

RO5 – zrušení vzdělávací aktivity

Zrušení vzdělávacího kurzu ze strany lektora či dodavatele služeb, ale také ze strany zadavatele, tj. společnosti CGB laboratoř a.s., může mít dopad především na časové hledisko projektu a v případě realizace vzdělávacího projektu s financováním z veřejných prostředků pak také na uznatelnost vynaložených nákladů. Pro eliminaci tohoto rizika je potřeba především řádně ošetřit smluvní vztahy včetně případných sankcí a navržení nového termínu realizace kurzu.

RZ1 – nesplnění očekávání z pohledu zaměstnanců

Očekávání zaměstnanců v oblasti podnikového vzdělávání bývají mnohdy jiná, než očekávání podniku. Zaměstnanci sledují své zájmy především v oblasti zvyšování své uplatnitelnosti na trhu práce či vlastního užitku. Dosažení uspokojení se rovněž může projevit v míře uplatňování získaných znalostí a dovedností v praxi či ochotě participace na dalších vzdělávacích aktivitách. Za účelem eliminace rizika nesplnění očekávání zaměstnanců bude zpracován Hodnotící dotazník kurzu, na jehož základě bude pravidelně vyhodnocována zpětná vazba zaměstnanců, účastníků se dílčích kurzů.

RZ2 – nedostatečné uplatnění získaných znalostí a dovedností v praxi

Osobní přístup zaměstnanců, jejich motivace k dalšímu vzdělávání a rozvoji se mohou promítnout do míry uplatňování nově získaných znalostí a dovedností v praxi. Důležitým faktorem je rovněž podrobné seznámení zaměstnanců s přínosy, kterých může podnik i zaměstnanci dosáhnout. V rámci prevence výskytu tohoto rizika bylo doporučeno zahrnutí diskuze nových poznatků a jejich implementace do pracovních procesů v rámci pravidelných provozních porad ve společnosti či organizace tzv. lab meeting za účelem prezentace a sdílení dobré praxe.

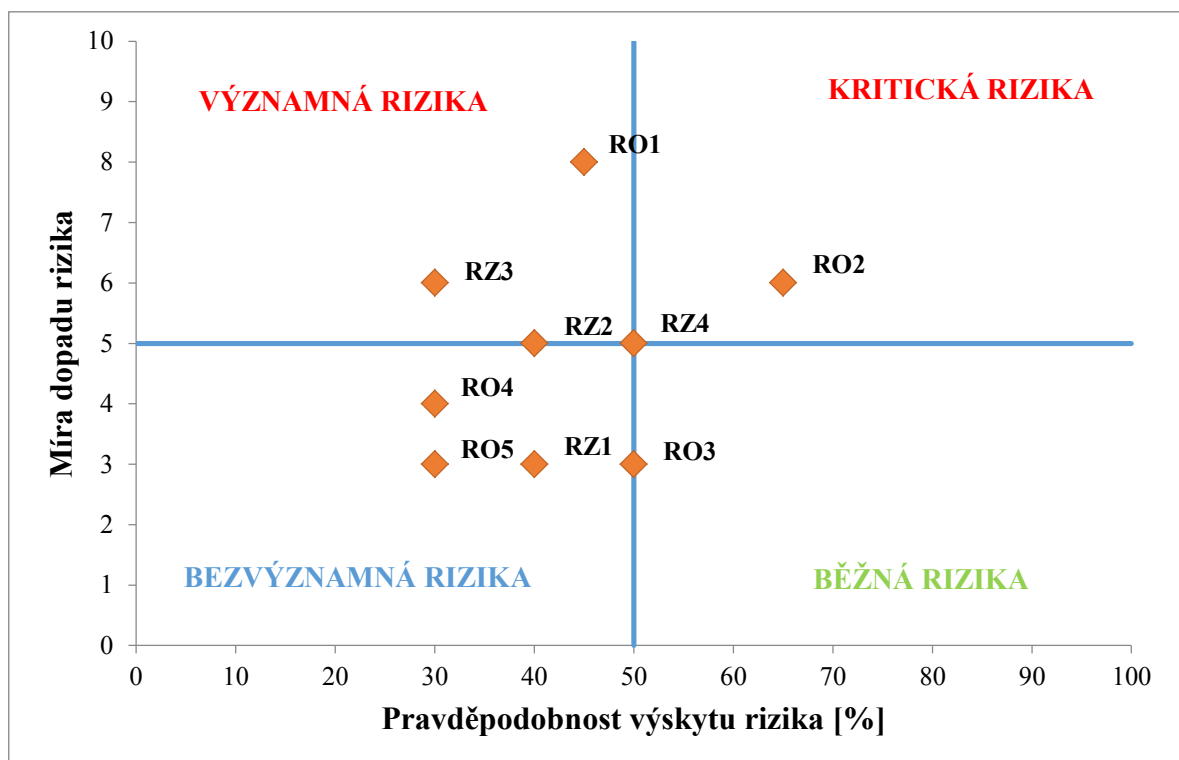
RZ3 – neochota zaměstnanců účastnit se vzdělávacích a rozvojových aktivit

Neochota zaměstnanců podílet se na dalším vzdělávání a rozvoji může plynout mimo jiné z časového vytížení, špatné organizace práce, ale také z nesplněných očekávání z účasti na předchozích vzdělávacích aktivitách. Tomuto riziku lze předcházet především vhodnými motivačními nástroji, ale také správným výběrem vhodných kandidátů pro účast v projektu či pravidelným vyhodnocováním zpětné vazby účastníků již realizovaných kurzů.

RZ4 – nedostatečná komunikace

Neefektivní komunikace může negativním způsobem ovlivnit realizaci projektu především z hlediska řízení projektu, ale také z pohledu očekávání a představ zaměstnanců. Dílčím způsobem se pak může také odrazit v naplňování stanoveného harmonogramu či čerpání plánovaného rozpočtu projektu. Za účelem eliminace tohoto rizikového faktoru budou realizovány pravidelné porady a periodický reporting aktivit.

Grafické znázornění výskytu identifikovaných rizikových faktorů a míry jejich dopadu na realizaci projektu ilustruje mapa rizik v níže uvedeném diagramu. Jako kritické faktory realizace projektu byly vyhodnoceny nevhodný výběr lektorů a dodavatelů služeb (RO2) a nedostatečná komunikace (RZ4). Mezi významná rizika realizace projektu bylo zařazeno nedostatečné finanční krytí aktivit (RO1), neochota zaměstnanců účastnit se vzdělávacích a rozvojových aktivit (RZ3) a nedostatečné uplatnění získaných znalostí a dovedností v praxi (RZ2).



Graf 15 Mapa identifikovaných rizik projektu (vlastní zpracování)

ZÁVĚR

Lidské zdroje a jejich systematické, efektivní rozvíjení zastávají v podnikové kultuře významnou roli. Investování do rozvoje lidského kapitálu umožňuje podnikům dosahovat pozitivních ekonomických i neekonomických výsledků a posilovat jejich konkurenceschopnost na trhu.

Cílem předložené práce bylo zvýšení odborných kompetencí zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s.

V rámci teoretické části byly shrnuty poznatky z oblasti podnikového vzdělávání zaměstnanců a představeny moderní trendy a technologie, které jsou v podnikovém vzdělávání využívány. Pozornost byla zaměřena rovněž na možnosti financování podnikového vzdělávání. Pro zpracování teoretické části bylo využito domácích a recentních zahraničních literárních zdrojů v podobě odborných monografií a článků v odborných periodících. Poznatky z teoretické části byly následně uplatněny při zpracování praktické části, která se zabývá analýzou prostředí a identifikací potřeb v oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje odborných zdravotnických pracovníků ve společnosti CGB laboratoř a.s.

V rámci praktické části bylo realizováno dotazníkové šetření mezi zaměstnanci a strukturované rozhovory s vedoucími pracovníky a ředitelkou společnosti. Do této části bylo rovněž zařazeno statistické vyhodnocení stanovených výzkumných hypotéz testovaných mezi zdravotnickými pracovníky. Všichni tito pracovníci považují svůj rozvoj za důležitý. Přestože bylo průkazně potvrzeno, že více než 70 % zaměstnanců je spokojeno se stávajícími možnostmi rozvoje na pracovišti a zároveň více než 20 % těchto pracovníků by bylo ochotno se na svém rozvoji podílet finančně či v rámci svého volného času, část z respondentů se vzdělávacích aktivit vůbec neúčastní. Mezi hlavní důvody účastníci šetření zařadili především nedostatečnou nabídku vzdělávacích aktivit a časové vytížení.

Přestože ve společnosti existuje systém vzdělávání, reflektující individuální potřeby zaměstnanců, byly v rámci analytické části identifikovány nové preferované oblasti vzdělávání, na jejichž základě byl formulován projekt, zaměřený na posílení kvality stávajícího systému vzdělávání prostřednictvím realizace 11 odborných zdravotnických kurzů a kurzů zaměřených na rozvoj jazykových, komunikačních a ICT dovedností. Realizace projektu a implementace získaných poznatků do praxe bude přínosem v oblasti zvýšení kvality a efektivity poskytovaných služeb a podpoří zavádění nových technologií a metodik do běžné laboratorní praxe.

Projekt byl v závěrečné části práce podroben nákladové, časové a rizikové analýze, na základě které byla formulována doporučení pro prevenci výskytu rizikových faktorů a nastíněny možnosti zabezpečení finančních prostředků na realizaci projektu z externích zdrojů.

Věřím, že projekt úspěšně projde schvalovacím procesem vedení společnosti a jeho implementace bude jak pro zaměstnance tak společnost CGB laboratoř a.s. přínosem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Odborné monografie

ANDERSON, Ronald E, 2008. Implications of the Information and Knowledge Society for Education. In: J. Voogt and G. Knezek (eds.). *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. New York: Springer Science+Business Media, LLC, s. 5-22. ISBN 978-0-387-73314-2.

ARMSTRONG, Michael, 2015. *Řízení lidských zdrojů*. 13. vyd. Praha: Grada, 928 s. ISBN 978-80-247-5258-7.

BAREŠOVÁ, Andrea, 2011. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: 1. VOX, 197 s. ISBN 978-80-87480-00-7.

BARTÁK, Jan, 2007. *Vzdělávání ve firmě*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 164 s. ISBN 978-80-86851-68-6.

BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 204 s. ISBN 978-80-247-2914-5.

BELCOURT, Monica a Philip C. WRIGHT, 1998. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada, 248 s. ISBN 80-7169-459-2.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2011. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. 2. vyd. Praha: Portál, 376 s. ISBN 978-80-7367-930-9.

ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ, 2015. *Distanční vzdělávání pro učitele*. 1. vyd. Brno: Flow, 176 s. ISBN 978-80-905480-7-7.

DOLEŽAL, Jan, Pavel MÁCHAL a Branislav LACKO, 2012. *Projektový management podle IPMA*. 2. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 528 s. ISBN 978-80-247-4275-5.

HENDERSON, Allan J, 2003. *The e-learning question and answer book: a survival guide for trainers and business managers*. 1st ed. New York: AMACOM, 240 s. ISBN 978-0814471692.

HRONÍK, František, 2006. *Hodnocení pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 128 s. ISBN 80-247-1458-2.

HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 233 s. ISBN 80-247-1457-4.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. 1. Vyd. Praha: Grada, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOPECKÝ, Kamil, 2006. *E-learning (nejen) pro pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: HANEX, 125 s. ISBN 80-85783-50-9

KOUBEK, Josef, 2009. *Řízení lidských zdrojů*. 4. rozš. vyd. Praha: Management Press, 368 s. ISBN 80-7261-033-3.

KVĚTOŇ, Karel, 2004. *Základy e-Learningu 2003*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 61 s. ISBN 80-7042-986-0.

MATHIS, Robert L. a John J. JACKSON, 2011. *Human Resource Management*. 13th ed. Mason: South-Western Cengage Learning, 664 s. ISBN 978-0-538-45315-8.

PRESTON, David Seth, 2008. Computer-assisted learning. In: G. McCulloch and D. Crook (eds.): *The Routledge International Encyclopedia of Education*. London and New York: Routledge, s. 123. ISBN 0-415-7747-7

RENNIE, Frank a Robin MASON, 2008. *E-learning and social networking handbook: resources for higher education*. 1st ed. New York: Routledge. ISBN 978-0-415-42606-0.

RYAN, Steve, et al. (eds.), 2000. *The Virtual University: The Internet and Resource-Based Learning*. London: Kogan Page, 204 s. ISBN 0-7494-2508-3.

VODÁK, Josef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ, 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha Grada Publishing, a.s., 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

ZOUNEK, Jiří a Petr SUDICKÝ, 2012. *E-learning: učení (se) s online technologiemi*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 248 s. ISBN 978-80-7357-903-6.

ZOUNEK, Jiří, 2009. *E-learning – jedna z podob učení v moderní společnosti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 161 s. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. ISBN 978-80-210-5123-2.

Články v odborných periodících

ABBAD, Muneer Mahmood, David MORRIS a Carmel DE NAHLIK, 2009. Looking under the Bonnet: Factors affecting student adoption of E-learning systems in Jordan. *Inter-*

national Review of Research in Open and Distance Learning. 10(2), 1–25. ISSN 14923831.

ARKORFUL, Valentina a Nelly ABAIDOO, 2014. The Role of e-Learning, the Advantages and Disadvantages of Its Adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research*, 2(12), pp.397-410. ISSN 2201-6333.

BARBA, Pere, Linda J BURNS, Mark R LITZOW, Mark B JUCKETT, Krishna V KOMANDURI, Stephanie J LEE, Sean M DEVLIN, Luciano J COSTA, Shakila KHAN, Andrea KING, Andreas KLEIN, Amrita KRISHNAN, Adriana MALONE, Muhammad A MIR, Carina MORAVEC, George SELBY, Vivek ROY, Melissa COCHRAN, Melisa K STRICHERZ a Michael D WESTMORELAND, 2016. Success of an International Learning Health Care System in Hematopoietic Cell Transplantation: The American Society of Blood and Marrow Transplantation Clinical Case Forum. *Biology of Blood & Marrow Transplantation* [online]. 22(3), 564–570. ISSN 10838791. Dostupné z: <http://10.0.3.248/j.bbmt.2015.12.008%5Cnhttp://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=112908538&site=ehost-live>

BELL, Brent J, Michael A GASS, Christopher S NAFZIGER a J David STARBUCK, 2014. The State of Knowledge of Outdoor Orientation Programs: Current Practices, Research, and Theory. *Journal of Experiential Education* [online]. 37(1), 31–45. ISSN 1053-8259. Dostupné z: doi:10.1177/1053825913518891

BOULOS, Maged N Kamel, Inocencio MARAMBA a Steve WHEELER, 2006. Wikis, blogs and podcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC medical education* [online]. 6, 41. ISSN 1472-6920. Dostupné z: doi:10.1186/1472-6920-6-41

CERI-BOOMS, Meltem, Petru Lucian CURŞEU a Leon A G OERLEMANS, 2017. Task and person-focused leadership behaviors and team performance: A meta-analysis. *Human Resource Management Review* [online]. 27(1), 178–192. ISSN 1053-4822. Dostupné z: doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.hrmr.2016.09.010>

DABBAGH, Nada a Anastasia KITSANTAS, 2012. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education* [online]. 15(1), 3–8. ISSN 10967516. Dostupné z: doi:10.1016/j.iheduc.2011.06.002

DAVIS, Barbara D, Mary FLANNERY a Jeannie S PAYNE, 2012. A Webinar Case Study by a Clinical Microbiologist to Microbiology and Physiology Students: An Integrative Learning Experience. *J Microbiol Biol Educ* [online]. 2012. ISSN 1935-7877 (Print). Dostupné z: doi:10.1128/jmbe.v13i1.385

DESOUZA, Eros a Matthew FLEMING, 2003. A comparison of in-class and online quizzes on student exam performance. *Journal of Computing in Higher Education* [online]. 14(2), 121–134. ISSN 1042-1726. Dostupné z: doi:10.1007/BF02940941

CHANG, Victor, 2016. Review and discussion: E-learning for academia and industry. *International Journal of Information Management* [online]. 36(3), 476–485. ISSN 0268-4012. Dostupné z: doi:http://dx.doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2015.12.007

CHISWELL, Megan, Annika SMISSEN, Anna UGALDE, Deborah LAWSON, Rachel WHIFFEN, Sonia BROCKINGTON a Anna BOLTONG, 2016. Using Webinars for the Education of Health Professionals and People Affected by Cancer: Processes and Evaluation. *Journal of Cancer Education* [online]. 1–9. ISSN 1543-0154. Dostupné z: doi:10.1007/s13187-016-1138-7

JONES ROBERTS, C a S HAI-JEW, 2009. Issues of Academic Integrity: An Online Course for Students Addressing Academic Dishonesty. *Journal of Online Learning and Teaching*. 5(2), pp. 182–196. ISSN: 1558-9528

LAHTI, Mari E, Raija M KONTIO a Maritta VÄLIMÄKI, 2016. Impact of an e-Learning Course on Clinical Practice in Psychiatric Hospitals: Nurse Managers' Views. *Perspectives in Psychiatric Care* [online]. 52(1), 40–48. ISSN 1744-6163. Dostupné z: doi:10.1111/ppc.12100

MCEVOY, Glenn M, 1997. Organizational change and outdoor management education. *Human Resource Management* [online]. 36(2), 235–250. ISSN 0090-4848. Dostupné z: doi:10.1002/(SICI)1099-050X(199722)36:2<235::AID-HRM5>3.0.CO;2-Y

MCKIMM, Judy, Carol JOLLIE a Peter CANTILLON, 2003. Web based learning. *BMJ (Clinical research ed.)* [online]. 326(7394), 870–3. ISSN 1756-1833. Dostupné z: doi:10.1136/bmj.326.7394.870

METZ, Anneke M., 2008. The effect of access time on online quiz performance in large biology lecture courses. *Biochemistry and Molecular Biology Education* [online]. 36(3), 196–202. ISSN 14708175. Dostupné z: doi:10.1002/bmb.20184

NEDDER, Melanie M, Sharon A LEVINE, Caroline GALLIGAN, Kathleen Ryan AVERY, Elizabeth EAGAN-BENGSTON a Karen M REILLY, 2017. Blogging as an Innovative Method of Peer-to-Peer Educational Sharing. *Critical Care Nurse* [online]. 1. 2., 37(1), e1–e9. Dostupné z: doi:10.4037/ccn2017642

ORTEGA, Ryan A. a Cynthia J. BRAME, 2015. The synthesis map is a multidimensional educational tool that provides insight into students' mental models and promotes students' synthetic knowledge generation. *CBE Life Sciences Education* [online]. 14(2). ISSN 1931-7913. Dostupné z: doi:10.1187/cbe.14-07-0114

PAPASTAVROU, Evridiki, Lotta HAMARI, Pilar FUSTER, Natalja ISTOMINA a Leena SALMINEN, 2016. Using blogs for facilitating and connecting nurse educator candidates. *Nurse Education Today* [online]. 45, 35–41. ISSN 1532-2793. Dostupné z: doi:10.1016/j.nedt.2016.06.004

RAGINS, Belle Rose, 2016. From the ordinary to the extraordinary: High-quality mentoring relationships at work. *Organizational Dynamics* [online]. 45(3), 228–244. ISSN 0090-2616. Dostupné z: doi:10.1016/j.orgdyn.2016.07.008

ROSETH, Cary, Mete AKCAOGLU a Andrea ZELLNER, 2013. Blending Synchronous Face-to-face and Computer-Supported Cooperative Learning in a Hybrid Doctoral Seminar. *TechTrends* [online]. 57(3), 54–59. ISSN 8756-3894. Dostupné z: doi:10.1007/s11528-013-0663-z

SWEDBERG, Lena, Hans MICHÉLSEN, Eva HAMMAR CHIRIAC a Ingrid HYLANDER, 2015. On-the-job training makes the difference: healthcare assistants' perceived competence and responsibility in the care of patients with home mechanical ventilation. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* [online]. 29(2), 369–378. ISSN 1471-6712. Dostupné z: doi:10.1111/scs.12173

TZENG, Wen Sheng, Kuang Ming KUO, Paul C. TALLEY, Hsiu Chin CHEN a Jhi Joung WANG, 2015. Do ePortfolios Contribute to Learners' Reflective Thinking Activities? : A Preliminary Study of Nursing Staff Users. *Journal of Medical Systems* [online]. 39(9). ISSN 1573-689X. Dostupné z: doi:10.1007/s10916-015-0281-8

WRIGHT, Patrick M, Scott a SNELL a Peder H H JACOBSEN, 2004. Current Approaches to HR Strategies: Inside-Out Versus Outside-In. *Human Resource Planning* [online]. 27(4), 36–46. ISSN: 0199-8986. Dostupné z:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=15458222&site=ehost-live>

Elektronické zdroje

BURNS, Stephanie. 7 Reasons To Join A Mastermind Group. In: Forbes.com, [online]. 21. 10. 2013 [cit. 2017-02-18]. Dostupný z:

<https://www.forbes.com/sites/chicceo/2013/10/21/7-reasons-to-join-a-mastermind-group/#4a3654945deb>

Communication from the Commission to the Council and the European Parliament : The eLearning Action Plan : Designing Tomorrow's Education (Com (2001)172 final) [online]. Brussels : Commission of the European Communities, 28th March 2001 [cit. 2017-02-18]. Dostupný z WWW:

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0172&from=EN>

European Commission. Horizon 2020 Work Programme 2014-2015. General Annexes. [online] European Commission Decision C (2014)4995 of 22 July 2014 [cit. 2017-03-10] Dostupný z WWW:

https://ec.europa.eu/research/participants/portal/doc/call/h2020/common/1617621-part_19_general_annexes_v.2.0_en.pdf

European Commission. Horizon 2020 Work Programme 2016-2017. Marie Skłodowska-Curie Actions. [online] European Commission Decision C (2016)4614 of 25 July 2016 [cit. 2017-03-10] Dostupný z WWW:

http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/wp/2016_2017/main/h2020-wp1617-msca_en.pdf

Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2017 [online]. *Harmonogram výzev OPZ (verze k 7. 4. 2017).* [cit. 2017-03-10]. Dostupný z: <https://www.esfcr.cz/harmonogram-vyzev-opz/-/dokument/799647>

Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2017 [online]. *Specializační vzdělávání, cesta k udržitelným a kvalitním službám ve zdravotnictví* [cit. 2017-03-10]. Dostupný z: <http://www.nconzo.cz/web/guest/specializacni-vzdelavani-cesta-k-udrzitelnym-a-kvalitnim-sluzbam-ve-zdravotnictvi>

R Core Team, 2017. *R: A language and environment for statistical computing* [online]. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria [cit. 2017-04-06]. Dostupný z <https://www.R-project.org/>

Úřad práce České republiky, 2017 [online]. *Podpora odborného vzdělávání zaměstnanců II (POVEZ II)*. [cit. 2017-03-10]. Dostupný z: https://portal.mpsv.cz/upcr/esf/projekty_v_realizaci/celorep/povez-ii

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CAI	Computer Assisted Instruction
CAL	Computer Assisted Learning
CML	Computer Managed Learning
ELMS	Enterprise Learning Management System
HR	Human Resources
ICT	Information and Communication Technologies
IM	Instant messaging
LMCS	Learning Management Content System
LMS	Learning Management System
MPSV ČR	Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky
NAS	Network Attached Storage
NVQ/SNVQ	National Vocational Qualification / Scottish National Vocational Qualification
PLE	Personal Learning Environment
RBL	Resource Based Learning
RISE	Research and Innovation Staff Exchange
RoI	Return On Investment
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats
USA	United States of America
WBL	Web Based Learning

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1 Zdroje organizace nezbytné pro její řízení dle Koubka (2009, s. 13)</i>	14
<i>Obr. 2 Podmínky ovlivňující strategické řízení lidských zdrojů dle Koubka (2009, s. 25-26)</i>	15
<i>Obr. 3 Třísložkový model organizačního uspořádání personálního útvaru dle Armstronga (2015, s. 83).....</i>	17
<i>Obr. 4 Schéma vzájemného působení kompetencí dle Belze a Siegrista (2011, s. 170)</i>	19
<i>Obr. 5 Soubor dílčích kroků pro formulování koncepce podnikového vzdělávání dle Bartoňkové (2010, s. 109)</i>	21
<i>Obr. 6 Cyklické rozdělení fází vzdělávání dle Vodáka a Kucharčíkové (2007, s. 68)</i>	22
<i>Obr. 7 Princip výměnných pobytů schématu Research and Innovation Staff Exchange (vlastní zpracování)</i>	48
<i>Obr. 8 Organizační schéma společnosti CGB laboratoř a.s. (zdroj: Výroční zpráva společnosti CGB laboratoř a.s.)</i>	53
<i>Obr. 9 Ganttův diagram projektu (vlastní zpracování)</i>	82

SEZNAM TABULEK

<i>Tab. 1 Hospodářský výsledek společnosti v letech 2011-2015 (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)</i>	54
<i>Tab. 2 Rozložení otázek v dotazníku dle sledovaných oblastí výzkumu (vlastní zpracování)</i>	59
<i>Tab. 3 Kurzy v oblasti odborných zdravotnických dovedností (vlastní zpracování)</i>	74
<i>Tab. 4 Kurzy v oblasti rozvoje jazykových dovedností (vlastní zpracování)</i>	75
<i>Tab. 5 Kurzy v oblasti rozvoje komunikačních dovedností (vlastní zpracování)</i>	76
<i>Tab. 6 Kurzy v oblasti rozvoje ICT dovedností (vlastní zpracování)</i>	77
<i>Tab. 7 Kalkulace nákladů na realizaci vzdělávacích aktivit (vlastní zpracování)</i>	79
<i>Tab. 8 Náklady na řízení projektu (vlastní zpracování)</i>	80
<i>Tab. 9 Tabulka identifikovaných rizik s vyhodnocením pravděpodobnosti výskytu a dopadu (vlastní zpracování)</i>	85

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 Vývoj alokovaných prostředků ESF na podporu lidských zdrojů (zdroj: MPSV ČR a www.esfcr.cz, vlastní zpracování)</i>	47
<i>Graf 2 Vývoj výkonů a výkonové spotřeby v kontextu objemu realizovaných vyšetření v letech 2010-2015 (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)</i>	55
<i>Graf 3 Věková struktura zaměstnanců společnosti CGB laboratoř a.s. (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)</i>	56
<i>Graf 4 Struktura zaměstnanců dle délky trvání pracovního vztahu (zdroj: Výroční zprávy společnosti CGB laboratoř a.s.)</i>	56
<i>Graf 5 Složení respondentů dle pohlaví (vlastní zpracování)</i>	59
<i>Graf 6 Složení respondentů dle věkových kategorií (vlastní zpracování)</i>	60
<i>Graf 7 Složení respondentů dle dosaženého vzdělání (vlastní zpracování)</i>	60
<i>Graf 8 Složení respondentů dle oboru vzdělání (vlastní zpracování)</i>	61
<i>Graf 9 Složení respondentů dle délky trvání pracovního poměru v podniku (vlastní zpracování)</i>	61
<i>Graf 10 Participace respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)</i>	63
<i>Graf 11 Ochota zaměstnanců podílet se na vzdělávacích a aktivitách finančně či v rámci svého volného času (vlastní zpracování)</i>	64
<i>Graf 12 Preference respondentů dle oblastí vzdělávání (vlastní zpracování)</i>	65
<i>Graf 13 Návrhy respondentů na zlepšení (vlastní zpracování)</i>	66
<i>Graf 14 Důvody neúčasti zaměstnanců na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)</i>	67
<i>Graf 15 Mapa identifikovaných rizik projektu (vlastní zpracování)</i>	88
<i>Graf 16 Existence vzdělávacích a rozvojových aktivit na pracovišti (vlastní zpracování)</i>	110
<i>Graf 17 Participace respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)</i>	110
<i>Graf 18 Obeznamenost respondentů s důvodem neúčasti na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)</i>	111
<i>Graf 19 Frekvence účasti respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)</i>	111
<i>Graf 20 Možnost podílet se na výběru vhodných aktivit (vlastní zpracování)</i>	112

<i>Graf 21 Vnímání důležitosti vzdělávání z pohledu respondentů (vlastní zpracování)</i>	112
<i>Graf 22 Hodnocení pracovníků akcentující jejich vzdělávací aktivity (vlastní zpracování).....</i>	113
<i>Graf 23 Vnímání hodnocení zaměstnanců v kontextu jejich participace na vzdělávacích aktivitách (vlastní zpracování)</i>	113
<i>Graf 24 Ochota respondentů podílet se na formulaci požadavků a výběru vhodných aktivit (vlastní zpracování)</i>	114
<i>Graf 25 Ochota zaměstnanců podílet se na vzdělávacích a aktivitách finančně či v rámci svého volného času (vlastní zpracování).....</i>	114
<i>Graf 26 Faktory ovlivňující pohled respondentů na možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje na pracovišti (vlastní zpracování)</i>	115
<i>Graf 27 Průměrné hodnocení preferovaných oblastí vzdělávání (vlastní zpracování)</i>	116
<i>Graf 28 Preference respondentů dle oblastí vzdělávání (vlastní zpracování).....</i>	117
<i>Graf 29 Vnímání podpory ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti (vlastní zpracování).....</i>	118
<i>Graf 30 Vnímání míry podpory ze strany vedoucího pracovníka (vlastní zpracování).....</i>	118
<i>Graf 31 Hodnocení stavu a možností vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti (vlastní zpracování).....</i>	119
<i>Graf 32 Návrhy respondentů na zlepšení (vlastní zpracování)</i>	120
<i>Graf 33 Participace účastníků na vzdělávacích a rozvojových aktivitách v uplynulých dvou letech (vlastní zpracování).....</i>	121
<i>Graf 34 Hodnocení přínosu absolvovaných vzdělávacích a rozvojových aktivit (vlastní zpracování).....</i>	121
<i>Graf 35 Důvody neúčasti zaměstnanců na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování).....</i>	122

SEZNAM PŘÍLOH

- PI Dotazník pro zaměstnance společnosti CGB laboratoř a.s.
- PII Výsledky dotazníkového šetření

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ZAMĚSTNANCE SPOLEČNOSTI CGB LABORATOŘ A.S.

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentem Fakulty managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, oboru Management ve zdravotnictví. V rámci své diplomové práce se zaměřuji na mapování firemního klimatu v oblasti vzdělávacích potřeb a rozvoje zaměstnanců. Výsledky tohoto šetření bych rád využil pro diskuzi Vašich vzdělávacích a rozvojových potřeb a následně pro přípravu návrhu vzdělávacího plánu na Vašem pracovišti. Tímto bych Vás chtěl poprosit o spolupráci a 15 minut Vašeho času při vyplnění krátkého dotazníku, který mi pomůže při posouzení celé problematiky. Dotazník je anonymní a obsahuje 27 otázek. Pokud není uvedeno jinak, zvolte prosím u každé otázky vždy jen jednu Vámi vybranou variantu, a tu označte křížkem.

Velice děkuji za Váš čas a ochotu ke spolupráci.

Lukáš Straňák

1. Jsou na Vašem pracovišti realizovány aktivity umožňující další rozvoj a vzdělávání zaměstnanců?

ano

ne

2. Účastníte se těchto vzdělávacích a rozvojových aktivit?

ano (pokračujte prosím otázkou č. 4)

ne

3. Jsou Vám známy důvody, proč tomu tak není?

.....

4. Jak často se do těchto aktivit zapojujete?

nepravidelně

- měsíčně
- čtvrtletně
- každého půl roku
- jednou ročně

5. Máte možnost podílet se na výběru vhodných aktivit v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců (vlastní výběr kurzů, konferencí, školení, workshopů, akcí, apod.)?

- ano (pokračujte prosím otázkou č. 7)
- ne

6. Chtěl/a byste se na výběru aktivit a formulaci požadavků podílet?

- ano
- ne

7. Byl/a byste ochoten/ochotna podílet se finančně či v rámci svého volného na vzdělávacích a rozvojových aktivitách?

- ano
- ne

8. Vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců považujete Vy osobně za:

- nedůležité
- spíše nedůležité
- důležité
- velmi důležité

**9. Co pro Vás znamená možnost dále se vzdělávat a rozvíjet na Vašem pracovišti?
*Vyberte prosím maximálně 3 nejdůležitější faktory.***

- možnost vyššího finančního ohodnocení
- získání vyšší kvalifikace
- udržení si pracovního místa
- získání sociálních výhod

- možnost kariérního postupu
- posílení vlastní flexibility a adaptability na změny
- zvýšení kvality pracovního výkonu
- seberealizace a nové příležitosti
- posílení dobrého jména a značky společnosti
- možnost účastnit se zahraničních konferencí
- jiný důvod (specifikujte prosím):

.....

10. Jste na Vašem pracovišti podporován/a k dalšímu vzdělávání a rozvoji?

- ano
- ne (pokračujte prosím otázkou č. 12)

11. Jak hodnotíte míru podpory ze strany Vašeho nadřízeného?

Přiřaďte prosím na stupnici od 1 (maximální) do 6 (nedostatečná), odpověď prosím zakroužkujte.

1 2 3 4 5 6

12. Jak hodnotíte stav a možnosti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců na Vašem pracovišti?

Přiřaďte prosím na stupnici od 1 (výborné) do 6 (nedostatečné), odpověď prosím zakroužkujte.

1 2 3 4 5 6

13. Co pro Vás může vedení společnosti udělat, aby se tento stav zlepšil?

.....

14. Absolvoval/a jste v posledních dvou letech nějaké vzdělávací či rozvojové aktivity na Vašem pracovišti?

- ano (specifikujte prosím níže)
- ne (pokračujte prosím otázkou č. 18)

.....

15. Vnímáte tyto aktivity jako přínosné pro výkon Vaší práce?

- ano
- ne (pokračujte prosím otázkou č. 17)

16. Doplňte prosím, v čem spatřujete přínos pro výkon Vaší práce.

- získávání nových kontaktů
- možnost zapojit se do výzkumných aktivit na pracovišti
- aplikace nových poznatků do praxe
- přínos v oblasti zvýšení výkonu podniku
- posílení motivace k dalšímu vzdělávání a rozvoji
- jiný přínos (specifikujte prosím):

.....

17. Pokud pro Vás aktivity nebyly přínosné, pokuste se prosím identifikovat příčiny (lektor, probírané téma, očekávání vs. výsledek, apod.)

.....

18. Z jakého důvodu jste neabsolvoval/neabsolvovala vzdělávací a rozvojové aktivity?

- časové hledisko
- chybějící nabídka aktivit
- nedostatečný rozsah nabízených aktivit
- jiný důvod (specifikujte prosím):

.....

19. Jaké aktivity v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců by Vám osobně v současnosti pomohly zvýšit kvalitu práce a výkonnost a uvítal/a byste je na Vašem pracovišti?

Rozdělte prosím jednotlivé oblasti dle váhy (1-7) od nejdůležitější (1), po nejméně důležitou (7). Každé oblasti přiřaďte prosím právě jednu hodnotu.

- manažerské dovednosti (např. řízení lidských zdrojů, jednání a vyjednávání, koučink, rozhodování, apod.)

- ekonomické dovednosti (např. tvorba rozpočtu projektu, základy účetnictví, kategorizace nákladů, cash flow, apod.)
- rozvoj jazykových dovedností (výuka cizího jazyka, konverzace, odborná terminologie)
- komunikační dovednosti (prezentace a marketing, neverbální komunikace, vystupování, mediální komunikace, týmová komunikace)
- ICT dovednosti (pokročilé techniky pro tvorbu a editaci dokumentů, zásady typografie)
- odborné zdravotnické dovednosti (specializované kurzy v oblasti diagnostiky, laboratorních metod, apod.)
- publikační dovednosti (příprava vědeckého článku, odborné citace, práce s publikačními databázemi)

20. Je na Vašem pracovišti realizováno hodnocení pracovníků akcentující vzdělávací a rozvojové aktivity?

- ano
- 1x za rok
- 2x za rok
- častěji
- ne (pokračujte prosím otázkou č. 22)

21. Pokud ano, jak jej vnímáte?

.....

22. Vaše pohlaví:

- muž
- žena

23. Kolik je Vám let?

- do 25 let
- 26 – 35 let
- 36 – 50 let
- 51 a více let

24. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- středoškolské
- vyšší odborné (DiS.)
- vysokoškolské
- vysokoškolské s vědeckou hodností (CSc., Ph.D.)

25. V jakém oboru jste tohoto vzdělání dosáhl/a?

- zdravotnický
- nezdravotnický obor (přírodní vědy, technické, humanitní, aj.)

26. Jak dlouho pracujete ve společnosti CGB laboratoř a.s.?

- do 1 roku
- 1-3 roky
- 3-5 let
- více než 5 let

27. Přejete si být informován/a o výsledku tohoto šetření?

- ano, doplňte prosím Váš email

.....

- ne

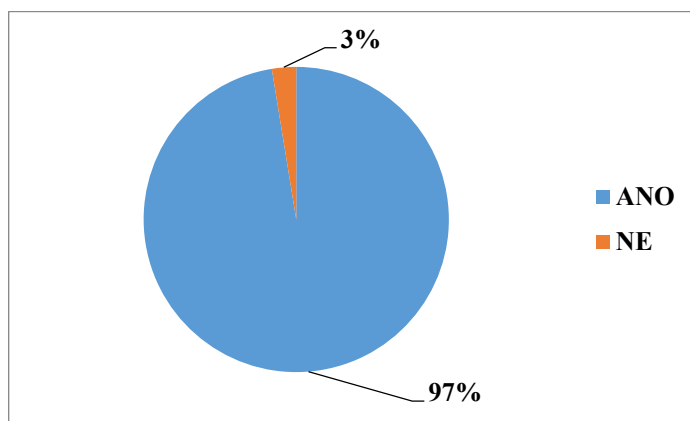
Děkuji Vám za spolupráci.

PŘÍLOHA P II: VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Stávající systém vzdělávání a prostředí společnosti

Hlavním cílem zkoumané oblasti byla analýza současného stavu prostředí a možností vzdělávání a dalšího rozvoje ve společnosti. V rámci uvedené oblasti byly vyhodnoceny otázky č. 1, 2, 3, 4, 5, 8, 20 a 21.

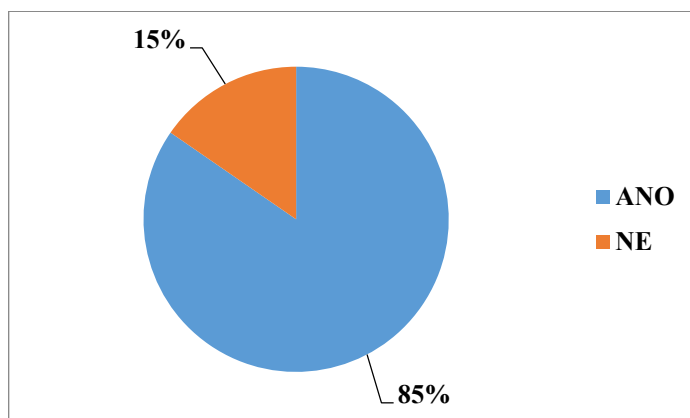
Otázka č. 1: Jsou na Vašem pracovišti realizovány aktivity umožňující další rozvoj a vzdělávání zaměstnanců?



Graf 16 Existence vzdělávacích a rozvojových aktivit na pracovišti (vlastní zpracování)

Z celkového počtu 39 účastníků dotazníkového šetření potvrdilo 97 % osob realizaci vzdělávacích a rozvojových aktivit na pracovišti, 3 % dotazovaných účastníků tyto aktivity nepřelo.

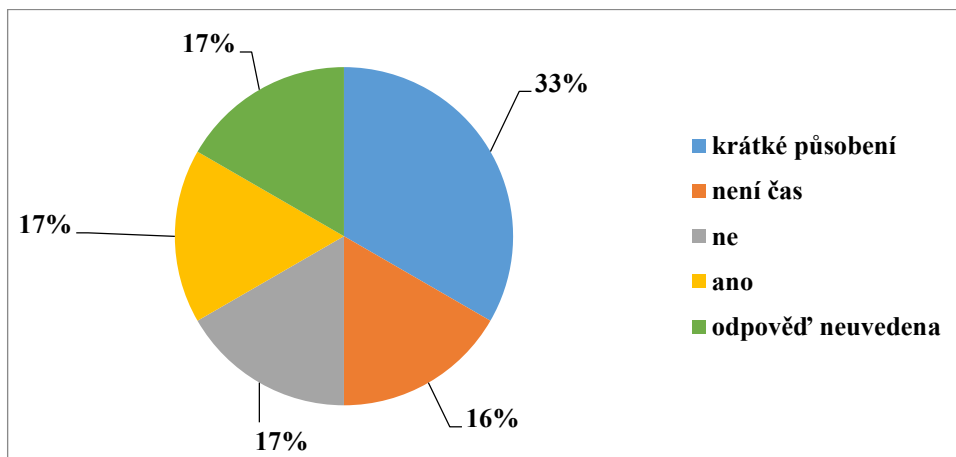
Otázka č. 2: Účastníte se těchto vzdělávacích a rozvojových aktivit?



Graf 17 Participace respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

85 % účastníků aktivně participuje na vzdělávacích a rozvojových aktivitách realizovaných na pracovišti, 15 % se těchto aktivit neúčastní.

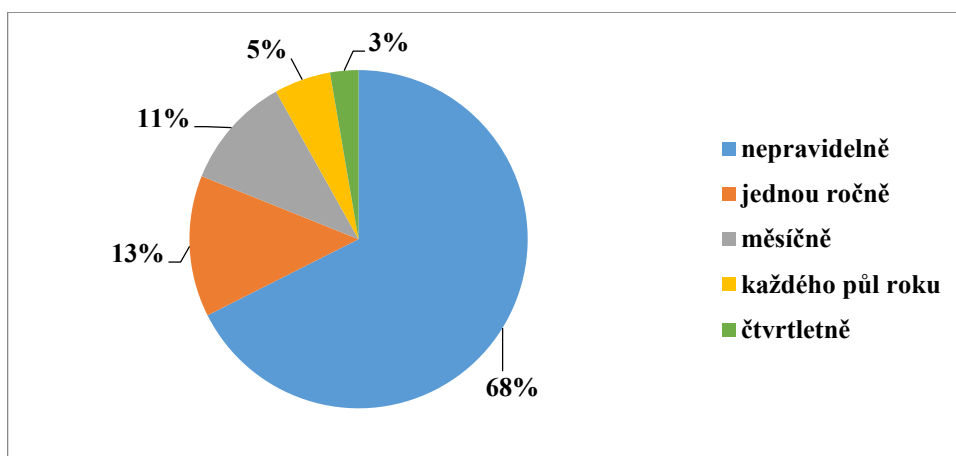
Otázka č. 3: Jsou Vám známy důvody, proč tomu tak není?



Graf 18 Obeznamenost respondentů s důvodem neúčasti na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

Z výše uvedených 15 % osob, které se neúčastní vzdělávacích aktivit na pracovišti, uvedlo 33 % z nich jako důvod krátké působení ve společnosti, 16 % respondentů zmínilo časové vytížení a 17 % případů důvody nezná či odpověď neuvědlo.

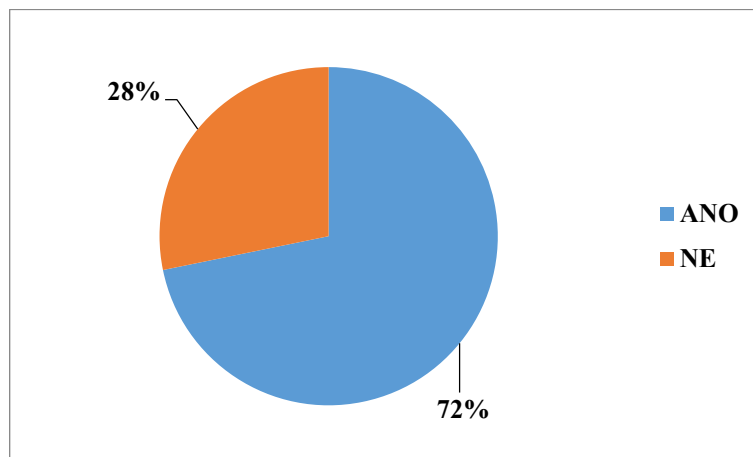
Otázka č. 4: Jak často se do těchto aktivit zapojujete?



Graf 19 Frekvence účasti respondentů na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

Z 85 % zaměstnanců, kteří se aktivně účastní vzdělávacích a rozvojových aktivit na pracovišti se více než dvě třetiny zapojují nepravidelně, 13 % zaměstnanců se vzdělává alespoň jednou ročně a nejmenší skupinu tvoří osoby, které se zapojují ve čtvrtletních intervalech.

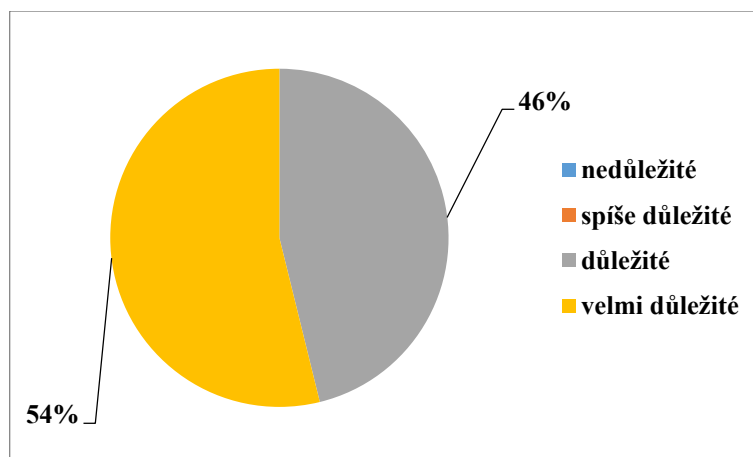
Otázka č. 5: Máte možnost podílet se na výběru vhodných aktivit v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců (vlastní výběr kurzů, konferencí, školení, workshopů, akcí, apod.)?



Graf 20 Možnost podílet se na výběru vhodných aktivit (vlastní zpracování)

Téměř tři čtvrtiny zaměstnanců uvedlo, že mají možnost vlastního výběru vhodných aktivit v oblasti dalšího vzdělávání a rozvoje.

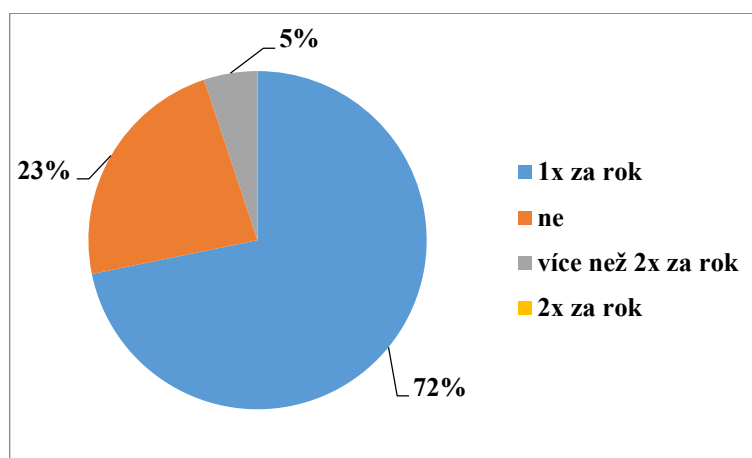
Otázka č. 8: Vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců považujete Vy osobně za:



Graf 21 Vnímání důležitosti vzdělávání z pohledu respondentů (vlastní zpracování)

Všichni z dotazovaných považují vzdělávání a další rozvoj zaměstnanců za důležité, převažuje skupina, která tento aspekt ohodnotila jako velmi důležitý.

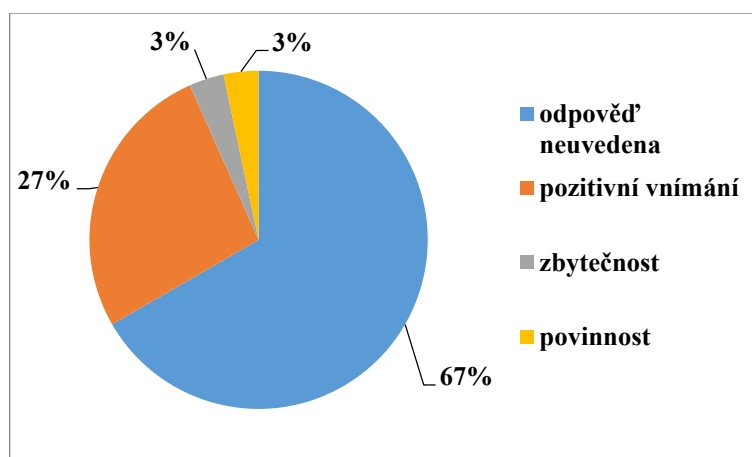
Otázka č. 20: Je na Vašem pracovišti realizováno hodnocení pracovníků akcentující vzdělávací a rozvojové aktivity?



Graf 22 Hodnocení pracovníků akcentující jejich vzdělávací aktivity (vlastní zpracování)

77 % účastníků uvedlo, že jsou hodnoceni alespoň jednou ročně (z toho 5 % je hodnoceno častěji) a jedním z aspektů hodnocení je jejich participace na vzdělávacích a rozvojových aktivitách. Naopak 23 % respondentů hodnocení vůbec neabsolvuje.

Otázka č. 21: Pokud ano, jak jej vnímáte?



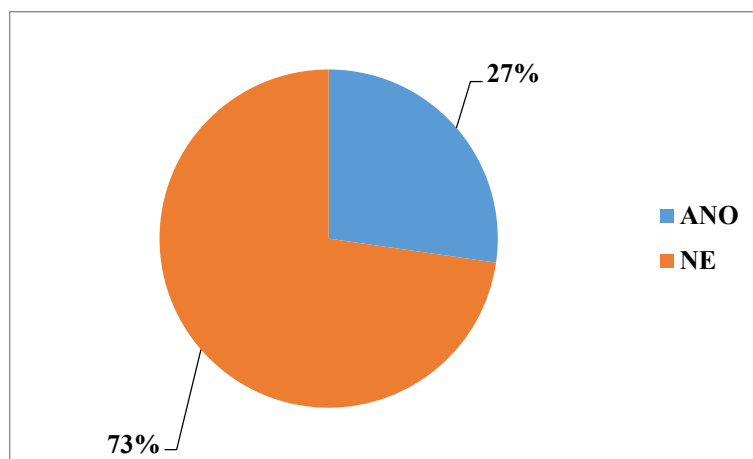
Graf 23 Vnímání hodnocení zaměstnanců v kontextu jejich participace na vzdělávacích aktivitách (vlastní zpracování)

Z výše uvedených 77 % zaměstnanců, kteří jsou hodnoceni, vnímá toto hodnocení pozitivně více než jedna čtvrtina, 3 % zaměstnanců shodně vnímají hodnocení jako povinnost či zbytečnost, 67 % osob svůj názor nespecifikovalo.

Identifikace potřeb

Hlavním cílem zkoumané oblasti byla identifikace potřeb zaměstnanců v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje. V rámci uvedené oblasti byly vyhodnoceny otázky č. 6, 7, 9 a 19.

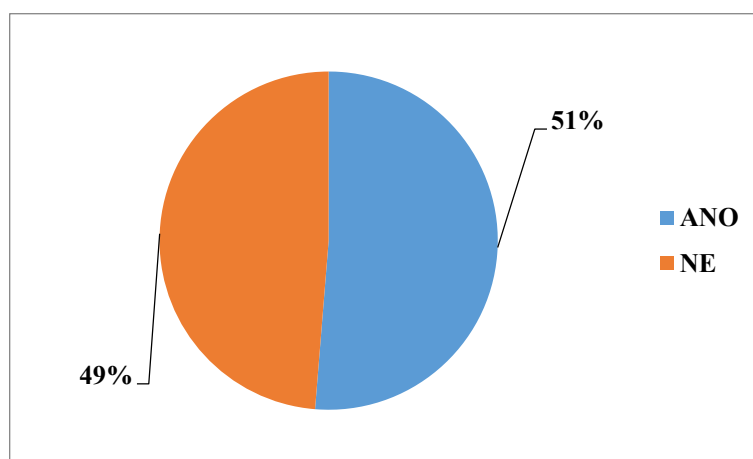
Otázka č. 6: Chtěl/a byste se na výběru aktivit a formulaci požadavků podílet?



Graf 24 Ochota respondentů podílet se na formulaci požadavků a výběru vhodných aktivit (vlastní zpracování)

Z 28 % zaměstnanců (viz otázka č. 5), kteří nemají možnost podílet se na formulaci požadavků a výběru vhodných vzdělávacích a rozvojových aktivit, téměř tři čtvrtiny tuto možnost ani nepreferuje.

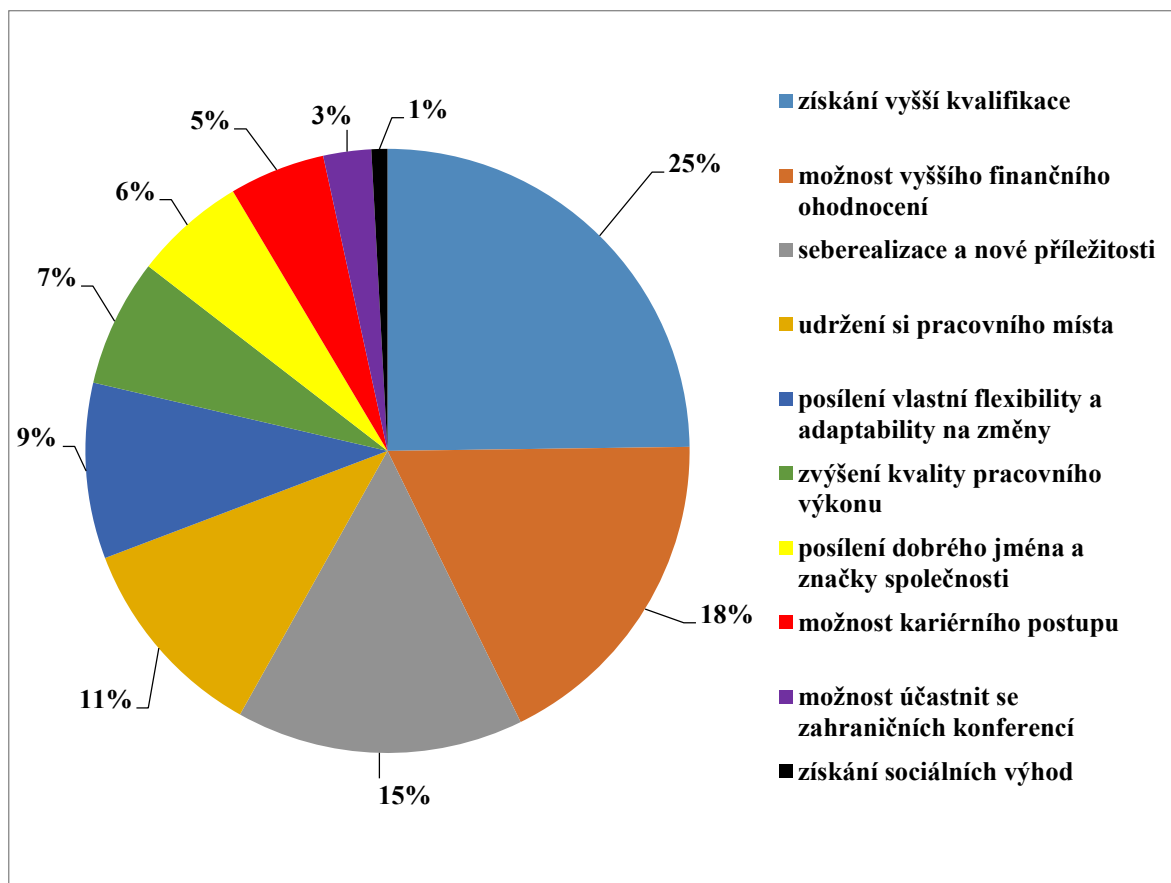
Otázka č. 7: Byl/a byste ochoten/ochotna podílet se finančně či v rámci svého volného na vzdělávacích a rozvojových aktivitách?



Graf 25 Ochota zaměstnanců podílet se na vzdělávacích a aktivitách finančně či v rámci svého volného času (vlastní zpracování)

Z celkového počtu 39 dotazovaných by se více než polovina osob byla ochotna vzdělávat i ve svém volném čase či finančně participovat na svém vzdělání a dalším rozvoji.

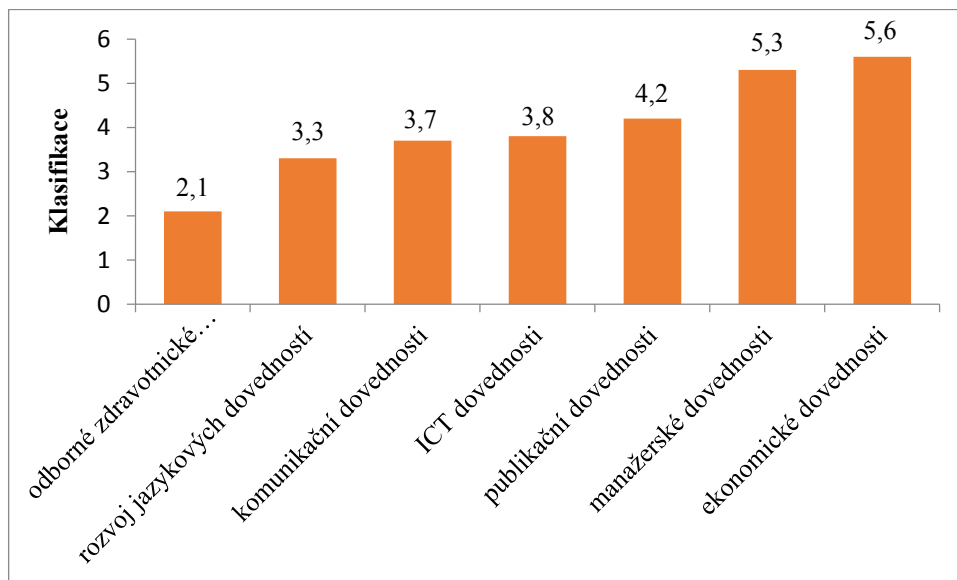
Otázka č. 9: Co pro Vás znamená možnost dále se vzdělávat a rozvíjet na Vašem pracovišti?



Graf 26 Faktory ovlivňující pohled respondentů na možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje na pracovišti (vlastní zpracování)

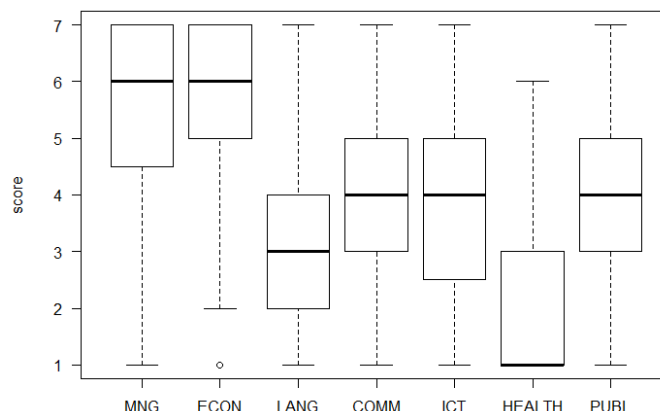
Jako nejdůležitější faktory, které zaměstnance podporují ke vzdělávání a dalšímu rozvoji, byly vyhodnoceny získání vyšší kvalifikace (25 %), možnost vyššího finančního ohodnocení (18 %) a možnost seberealizace a získávání nových příležitostí (15 %). Naopak možnosti účastnit se zahraničních konferencí a získání sociálních jistot byly vyhodnoceny jako nejméně závažné.

Otázka č. 19: Jaké aktivity v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců by Vám osobně v současnosti pomohly zvýšit kvalitu práce a výkonnost a uvítal/a byste je na Vašem pracovišti?



Graf 27 Průměrné hodnocení preferovaných oblastí vzdělávání (vlastní zpracování)

V rámci přiřazení preferencí na škále 1-7 (1 – nejvíce preferovaná oblast, 7 – nejméně preferovaná oblast) pro jednotlivé oblasti vzdělání a dalšího rozvoje dosáhly odborné zdravotnické dovednosti (průměrná hodnota 2,1), rozvoj jazykových dovedností (průměrná hodnota 3,3), a oblast rozvoje komunikačních dovedností (průměrná hodnota 3,7) nejnižšího celkového skóre, tedy nejvyšších preferencí. Naopak oblasti rozvoje manažerských a ekonomických dovedností byly zaměstnanci označeny jako nejméně preferované (průměrné hodnocení přesáhlo hodnotu 5 bodů).



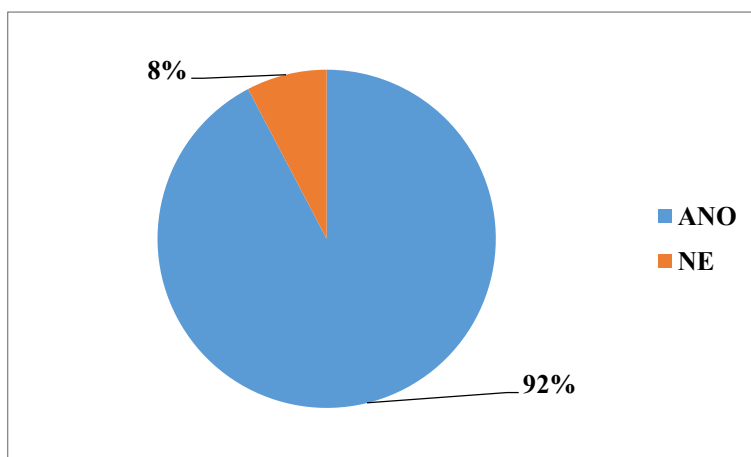
Graf 28 Preference respondentů dle oblastí vzdělávání (vlastní zpracování)

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že oblast manažerských a ekonomických dovedností leží na okraji preferencí zaměstnanců (75 % respondentů přiřadilo oběma oblastem hodnotu vyšší než 4,5). Oblast odborných zdravotnických kurzů pak v případě 25 % respondentů byla hodnocena nejvýše 3, polovina zaměstnanců pak této oblasti přiřadila nejvyšší prioritu, tj. hodnotu 1. Vysoká míra preferencí pak byla rovněž identifikována u oblasti jazykového vzdělávání, přičemž tři čtvrtiny zaměstnanců přiřadily dané oblasti hodnotu ne vyšší než 4, polovina pak dokonce v rozmezí 1-3. Statisticky podobné preference byly identifikovány ve zbývajících třech oblastech (komunikační dovednosti, ICT dovednosti a publikační dovednosti), polovina účastníků přiřadila těmto oblastem hodnoty v rozmezí 1-4, s drobnou odchylkou v případě ICT dovedností (vyšší výskyt hodnocení v rozmezí 1-3). Data získaná z hodnocení této otázky posloužila následně pro formulování dílčích kurzů pro projekt vzdělávání.

Podpora ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti

Hlavním cílem zkoumané oblasti bylo vyhodnocení míry podpory ze strany vedoucích pracovníků, které se zaměstnancům dostává a celkové zhodnocení možností vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti z pohledu zaměstnanců. V rámci uvedené oblasti byly vyhodnoceny otázky č. 10, 11, 12 a 13.

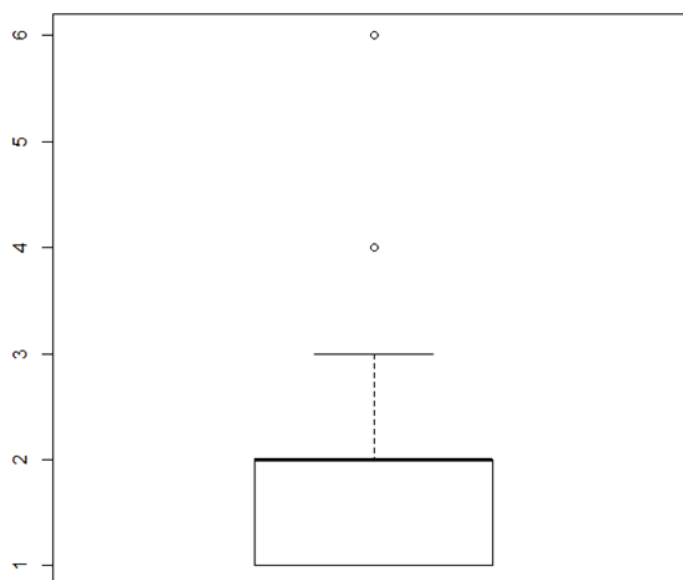
Otázka č. 10: Jste na Vašem pracovišti podporován/a k dalšímu vzdělávání a rozvoji?



Graf 29 Vnímání podpory ze strany vedoucích pracovníků a vedení společnosti (vlastní zpracování)

Téměř všichni z dotazovaných zaměstnanců vnímají podporu ze strany svých nadřízených pracovníků, pouze 8 % podporu nepocítuje.

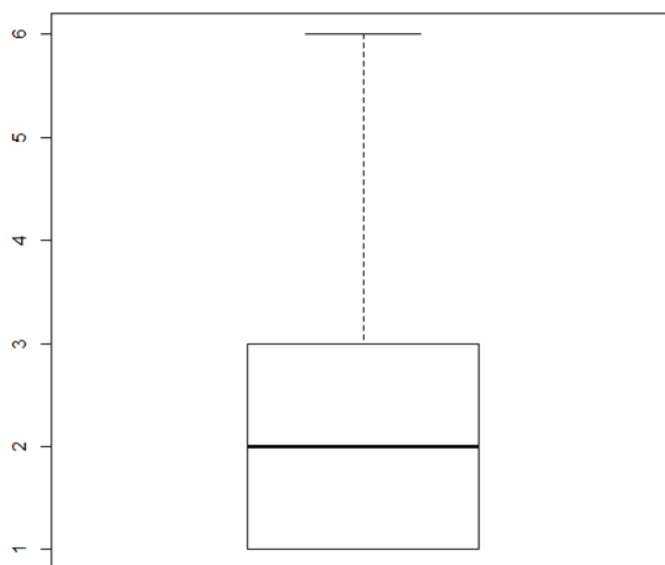
Otázka č. 11: Jak hodnotíte míru podpory ze strany Vašeho nadřízeného?



Graf 30 Vnímání míry podpory ze strany vedoucího pracovníka (vlastní zpracování)

V rámci přiřazení bodové hodnoty na škále 1-6 (1 – maximální podpora, 6 – nedostatečná podpora) hodnotily tři čtvrtiny zaměstnanců svého přímého nadřízeného jako velmi podporujícího (hodnoty v rozmezí 1-2).

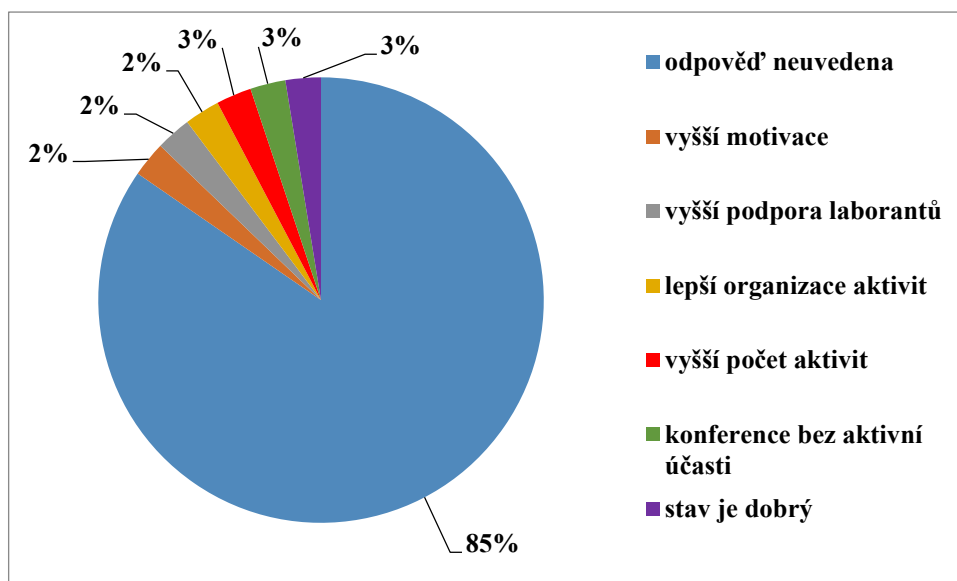
Otázka č. 12: Jak hodnotíte stav a možnosti vzdělávání a dalšího rozvoje zaměstnanců na Vašem pracovišti?



Graf 31 Hodnocení stavu a možností vzdělávání a dalšího rozvoje na pracovišti (vlastní zpracování)

Tři čtvrtiny zaměstnanců vnímá prostředí společnosti z pohledu možností vzdělávání a dalšího rozvoje velmi pozitivně. V rámci přiřazení bodové hodnoty na škále 1-6 (1 – výborné, 6 – nedostatečné) přiřadily tři čtvrtiny zaměstnanců dané oblasti hodnotu ne vyšší než 3.

Otázka č. 13: Co pro Vás může vedení společnosti udělat, aby se tento stav zlepšil?



Graf 32 Návrhy respondentů na zlepšení (vlastní zpracování)

Většina dotazovaných zaměstnanců nenavrhovala opatření ke zlepšení možností na pracovišti v oblasti vzdělávání a dalšího rozvoje, v omezené míře (do 3 %) byly navrhovány větší rozsah nabízených aktivit, vyšší motivace, podpora laborantů či lepší organizace pracovních aktivit.

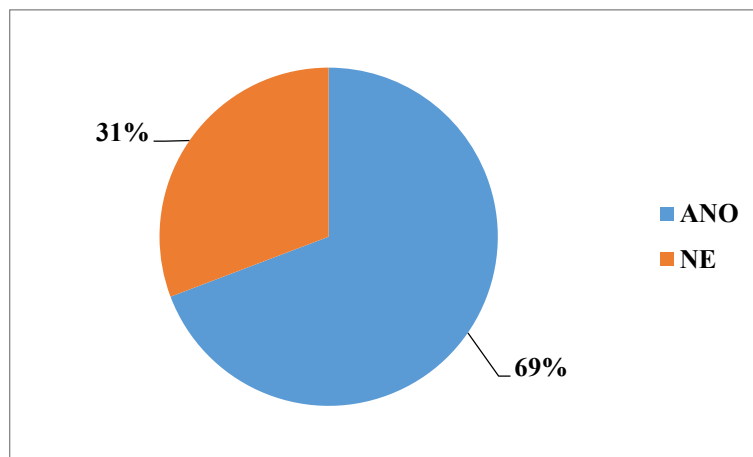
Hodnocení přínosu vzdělávacích aktivit

Hlavním cílem zkoumané oblasti bylo zhodnocení přínosu předchozích vzdělávacích aktivit z pohledu účastníků dotazníkového šetření. V rámci uvedené oblasti byly vyhodnoceny otázky č. 14, 15, 16, 17 a 18.

Otázka č. 14: Absolvoval/a jste v posledních dvou letech nějaké vzdělávací či rozvojové aktivity na Vašem pracovišti?

Otázka č. 15: Vnímáte tyto aktivity jako přínosné pro výkon Vaší práce?

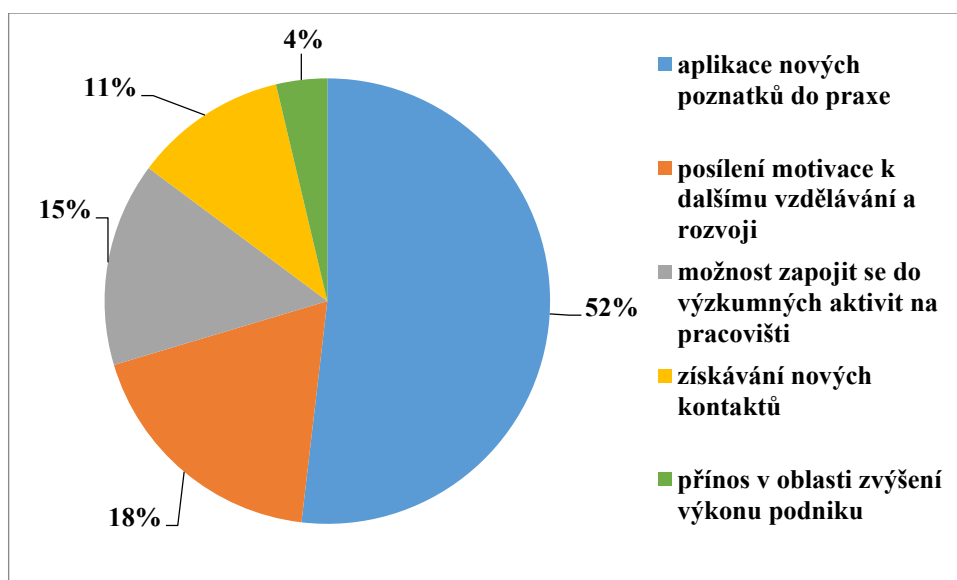
Otázka č. 17: Pokud pro Vás aktivity nebyly přínosné, pokuste se prosím identifikovat příčiny (lektor, probírané téma, očekávání vs. výsledek, apod.).



Graf 33 Participace účastníků na vzdělávacích a rozvojových aktivitách v uplynulých dvou letech (vlastní zpracování)

Více než dvě třetiny zaměstnanců se v poledních dvou letech zúčastnily vzdělávacích a rozvojových aktivit, zároveň všichni tito zaměstnanci vnímají tyto aktivity za přínosné. Nejčastěji se zaměstnanci účastnili odborných zdravotnických akcí (semináře, workshopy, kongresy a konference), jazykových kurzů či specializačního vzdělávání.

Otázka č. 16: Doplňte prosím, v čem spatřujete přínos pro výkon Vaší práce.

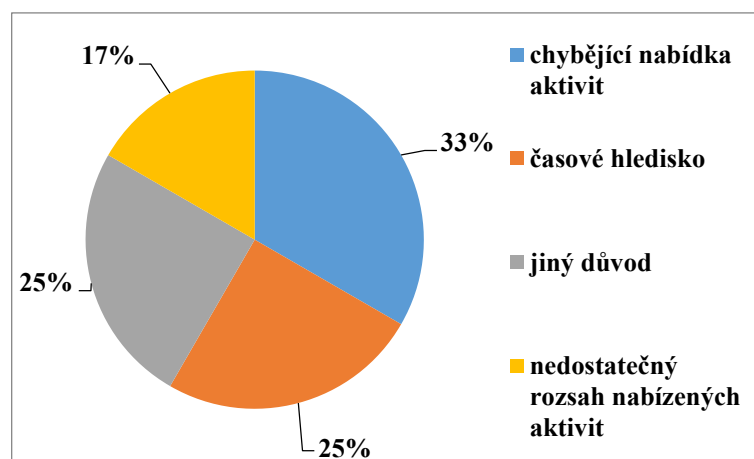


Graf 34 Hodnocení přínosu absolvovaných vzdělávacích a rozvojových aktivit (vlastní zpracování)

Z pohledu hodnocení přínosu absolvovaných vzdělávacích a rozvojových aktivit vnímá více než polovina respondentů možnost aplikace nových poznatků do praxe jako nejdůleži-

tější, přínos vidí rovněž v oblasti posílení motivace k dalšímu vzdělávání a rozvoji či v možnosti participace na výzkumných aktivitách, které jsou na pracovišti realizovány. Nejmenším přínosem je dle výzkumného šetření zvýšení výkonu podniku.

Otázka č. 18: Z jakého důvodu jste neabsolvoval/neabsolvovala vzdělávací a rozvojové aktivity?



Graf 35 Důvody neúčasti zaměstnanců na vzdělávacích a rozvojových aktivitách (vlastní zpracování)

Třetina účastníků, která se v uplynulých dvou letech neúčastnila žádných vzdělávacích a rozvojových aktivit, dle šetření uvádí jako nejzávažnější důvody chybějící nabídku a rozsah vhodných aktivit či časové vytížení. Čtvrtina těchto respondentů měla k neúčasti jiný důvod, který blíže nespécifikovala.