

V tomto článku je vysvětlována problematika rozvoje lidských zdrojů, která je standardně prováděna nejen v podmínkách civilních, státních, ale i soukromých organizací. Pokusíme se tedy objasnit teoretické přístupy k danému tématu a poskytnout tak vojenským i civilním odborníkům dostatečné základy pro úvahy nad úlohou a významem rozvoje lidských zdrojů v kontextu stylů vzdělávání a učení. V konkrétním pohledu se článek zabývá významem rozvoje lidských zdrojů, který hraje velmi důležitou roli v rozvoji nejen lidských zdrojů, ale i organizace jako celku, neboť vzdělaný, zkušený a dostatečně kvalifikovaný lidský potenciál je základním stavebním kamenem všech organizací. Je zde zároveň podrobně pojednáno o nejvýznamnějších teoretických přístupech k učení. V závěru jsou zmíněny podmínky pro efektivní vzdělávání.

Význam rozvoje lidských zdrojů

Rozvoj lidských zdrojů označovaný také jako rozvoj pracovníků je definován v podobě poskytování příležitostí k učení, rozvoji a odbornému vzdělávání (výcviku) za účelem zlepšování individuálního, týmového a celkového výkonu organizace. Podstatou je snaha organizace získávat a udržovat kvalitní zaměstnance, neboť kvalitní lidské zdroje přispívají k celkovému růstu organizace. Zaměstnanci s dostatkem znalostí, dovedností a ochotou učit se něčemu novému jsou klíčovým faktorem umožňující efektivní provádění svěřené práce. Rozvoj lidských zdrojů zahrnuje možnost efektivně využívat jejich potenciál s cílem osobního, odborného a hodnotního růstu každého jedince.

Mezi jednotlivé prvky rozvoje pracovníků patří:

- ❑ Učení – Bass a Vaughan (1967) tento prvek definovali jako relativně permanentní změnu v chování, ke které dochází postupně důsledkem získávání praxe, zkušeností a odborností.
- ❑ Vzdělávání – představuje spíše obecně pojaté znalosti, hodnoty a vědomosti vztahující se ke všem oblastem lidského života, nikoliv však k určitým specifickým pracovním oblastem.
- ❑ Rozvoj – je charakterizován osobním růstem a využitím potenciálu v podobě vzdělávacích akcí, praxí, seminářů a setkání.
- ❑ Odborné vzdělávání – bývá také označováno jako výcvik, zahrnuje v první řadě plánované a systematické působení na chování prostřednictvím vzdělávacích akcí, školení a instrukcí s cílem umožnit jednotlivcům dosáhnout na takovou úroveň znalostí, dovedností a schopností, které jsou nezbytné pro výkon konkrétní funkce.

Rozvoj pracovníků vychází z celkově definované strategie reagující na požadavky konkrétní pracovní funkce definované v podobě vyžadovaných znalostí, dovedností a schopností. Strategie by pak měla především zdůrazňovat reálné vazby mezi konkrétními postupy učení a odborným vzděláváním na jedné straně, na straně druhé pak zhodnotit jak tyto činnosti přispívají ke splnění celkového cíle organizace.

Podstata strategie rozvoje lidských zdrojů pak leží v úvaze, že zaměstnanci jsou nejdůležitějším bohatstvím každé organizace, která se snaží vytvořit takové prostředí, ve kterém by byli zaměstnanci pozitivně motivováni, uznáváni, respektováni a byla jim umožněna seberealizace. V neposlední řadě by pak vykonávaná práce měla pracovníky obohacovat. Vystupuje zde i prvek v podobě hnací síly, která umožňuje většině pracovníků využití možností rozvojového potenciálu ve snaze dosáhnout na vyšší úroveň funkčního postavení.

Většina lidí je soutěživě založena, což je dobrým motivačním prvkem právě v oblasti osobního rozvoje. Pro realizaci strategií rozvoje pracovníků ve formě vzdělávání a výcviku jsou nezbytné finanční prostředky, které jsou považovány za účelně vynaložené, neboť znalosti mají tendenci zastarávat a je nutné držet krok s vývojem v dané oblasti.

Všichni pracovníci by měli rozvíjet své znalosti, dovednosti a zkušenosti nejen k získání vlastního užitku, ale především k poskytnutí užitku organizaci v podobě kvalitně odváděných výkonů. Důležitou úlohu zde hraje nejen týmová práce a formování týmového chování, ale i mezinárodní spolupráce a kooperace.

Vzdělávání pracovníků a jejich rozvoj

Součástí celkového rozvoje lidských zdrojů je vzdělávání pracovníků, které vychází z ekonomických a personálních potřeb organizace. Pedler (1989) považuje učení a vzdělávání za něco, co se týká přírůstku znalostí nebo vyšší úrovně existujících dovedností. Dále Pedler (1989) charakterizuje rozvoj jako pohyb od jednoho stavu bytí nebo fungování k jinému. Tento přístup je základem většiny teorií vzdělávání.

Při snaze pochopit jak se lidé učí je třeba vycházet z:

- ❑ procesu učení,
- ❑ pojetí křivky učení,
- ❑ klíčových faktorů psychologie učení,
- ❑ typů učení,
- ❑ z co neefektivnějšího využití teorií učení.

Hovoříme-li o procesu učení, lze tento proces rozdělit na tři základní oblasti ve kterých se lidé učí:

- ❑ znalosti – co zaměstnanci potřebují znát (poznávací vzdělání),
- ❑ dovednosti – co musejí zaměstnanci umět,
- ❑ postoje – co zaměstnanci cítí ve vztahu ke své práci.

Dle Reaye (1994) je učení a vzdělávání trvalým a přirozeným jevem, přičemž za nejlepší cestu k učení a osvojování si něčeho nového je považována praktická zkušenost, neboli práce samotná. Na proces učení a vzdělávání působí celá řada faktorů, za jedny z nejvýznamnějších jsou považovány psychologické faktory učení, které jsou definovány následovně Reay (1994):

- ❑ Motivace nebo účelnost – lidé se nejlépe učí, jestliže vidí výsledek učení, který jim stojí za to.
- ❑ Významnost z hlediska osobního zájmu nebo volby – motivace k učení bude větší, bude-li je jedinec vidět jako něco významného.

- ❑ Učení se prací – dle přísloví „Slyším a zapomenu. Vidím a pamatuji si. Děláním a pochopím“. Pochopení a porozumění je podstatné pro efektivní výkon, pouze práce může završit a dotvořit skutečné pochopení věci.
- ❑ Právo dělat chyby v bezpečném prostředí – učení se prací znamená, že lidé riskují nezdarem. Je tedy třeba zabezpečit takové podmínky, aby jedinci věděli, že chyby jsou dovoleny a nemají pro ně žádné následky, ale že školitelé jim musejí pomoci, jak se ze svých chyb poučit. Jak to vyjádřil Samuel Beckett: „Pokus. Selhání. Nový pokus. Opět selhání. Lepší selhání.“
- ❑ Zpětná vazba – učící se osoby potřebují zpětnou vazbu k tomu aby posoudili jak si vedou. Tato zpětná vazba je realizována prostřednictvím poskytování nástrojů, s jejichž pomocí mohou zhodnotit své pokroky, tj. nástroje sebehodnocení.
- ❑ Právo učících se osob učit se podle svého vlastního časového rozvrhu a svým vlastním tempem – učení bude efektivnější, jestliže učící se osoby budou moci samy sebe řídit v souladu s vlastními preferencemi ve vztahu k rychlosti postupu při učení.

Teoretické přístupy k učení

Mezi základní teoretické proudy procesu učení patří především:

Poznávací (kognitivní) teorie

Tyto teorie vycházejí z podstaty, jak se lidé učí zjišťovat a definovat problémy a jak hledají řešení těchto problémů. Základem je ta skutečnost, že lidé jsou schopni pro sebe objevovat určité věci což vede k větší pravděpodobnosti udržení si těchto zkušeností a dovedností, které pak dokáží v případě potřeby použít. Tyto přístupy se vztahují k samostatnému učení či principu „udělej si sám“. V rámci těchto přístupů je zde vyjádřen prostor pro participativní vzdělávání, semináře či případové studie, což usnadňuje proces učení v tom, že lidé si spíše zapamatují řešení, které vypracovali sami, než kdyby jim bylo poskytnuto ze strany školitele.

Kybernetické a informační teorie

Podstata kybernetických teorií je založena na zpětné vazbě. Reakce zaměstnanců na pokyny a podněty, které jsou kvalifikovatelné, účinně poslouží jako základna pro vzdělávací programy. Vychází se především z toho, že konkrétní úkol je rozdělen na několik částí. K těmto částem se vztahují dílčí pokyny a podněty, čímž má školený zaměstnanec možnost soustředit se pouze na část úkolu a hodnocený výstup je efektivnější.

Kolbův cyklus učení

Kolb a kol. (1974) se zabývali problematikou cyklu učení a definovali čtyři následující fáze:

1. Konkrétní zkušenosti – (označované jako zážitky), mohou být plánované nebo náhodné.
2. Reflexní pozorování – vztahuje se k aktivnímu přemýšlení o zkušenosti (konkrétním zážitku) a jeho významu.
3. Abstraktní vytváření pojetí (vytváření teorií) – generalizování na základě zkušenosti (zážitku) za účelem vytvoření různých pojetí a myšlenek, které lze aplikovat v případě, že se člověk ocitne v podobné situaci.
4. Aktivní experimentování – testování pojetí nebo myšlenek v nových situacích, což poskytuje východisko pro novou konkrétní zkušenost a celý cyklus začíná znovu.

Podstatou Kolbova (1974) modelu je uzavřený kruh, ve kterém se konkrétní zkušenost (zážitek) transformuje do informace či pojetí, které je považováno za východisko v nových situacích. Důležité pro aplikaci tohoto přístupu v praxi je nezbytnost přesunutí zaměstnanců z role pozorovatelů do role aktivních účastníků. Zároveň se také vychází ze skutečnosti, že každý člověk je individualitou, a tudíž se zde projevuje individuální přístup k učení.

Z tohoto důvodu se pak školitelé musejí flexibilně přizpůsobit jedincům tak, aby konkrétní styl učení byl efektivní pro daného jedince. Školitelé by tedy měli upřednostnit tento přístup, než prosazovat svůj vlastní, který nemusí být vždy účinný pro všechny. V návaznosti na tyto skutečnosti Kolb a kol. (1974) rozdělil styly učení do následujících skupin:

- ❑ **Kompromisníci** – školitelé, kteří učí metodou pokusů a omylů a spojují přitom dvě fáze cyklu – fázi konkrétní zkušenosti s fází experimentování.
- ❑ **Imaginativní typy**, kteří preferují postup od konkrétních k abstraktním situacím učení a od úvah k aktivnímu zapojení. Tito jedinci mívají značnou fantazii a mohou vidět celou situaci z různých hledisek.
- ❑ **Logické typy**, které preferují experimentování s nápady a váží si těchto nápadů pro jejich praktickou užitečnost. Jejich hlavním zájmem je to, zda teorie funguje v praxi a spojují tak abstraktivní a experimentální dimenze.
- ❑ **Asimilátoři**, kteří rádi vytvářejí své vlastní teoretické modely a přeměňují řadu nesourodých pozorování do obecného uceleného vysvětlení. Orientují se tak na reflexivní a abstraktní dimenze.

Typy učících se osob (styly učení)

Honey a Mumford (1986) ve svých studiích definují čtyři typy učících se osob, z čehož odvozují základní čtyři typy učení:

- ❑ **Aktivisté** se plně a bez předpojatosti zapojují do nových zkušeností a zážitků a líbí jim si v nových úkolech.
- ❑ **Přemítaví** stojí v pozadí a pozorují nové zkušenosti a zážitky z různých úhlů. Shromažďují údaje, zkoumají je a pak docházejí k závěru.
- ❑ **Teoretici** upravují a aplikují svá pozorování ve formě logických teorií. Mají sklon k perfekcionalismu.
- ❑ **Pragmatici** dychtí vyzkoušet nové myšlenky, přístupy a pojetí tak, aby si ověřili zda fungují.

Honey a Mumford (1986) dále uvádějí, že tyto čtyři styly učení nejsou absolutně výlučné, je zřejmé, že charakter školitele se může prolínat mezi jednotlivými skupinami.

Podmínky pro efektivní vzdělávání

Při shrnutí uvedených teoretických přístupů je nezbytné zaměřit pozornost na okolnosti a podmínky, které by měly být splněny proto, aby bylo možné tyto teorie v praxi uplatnit.

V prvé řadě je za klíčový prvek považována motivace, neboli zaměstnanci by měli být motivováni se vzdělávat. Měli by vycházet z reálné skutečnosti spočívající v zastarávání současné úrovně znalostí, dovedností či schopností a předpokládat, že výkon budoucích funkcí bude vyžadovat nové dovednosti, schopnosti a znalosti. Zároveň jako nezbytný prvek celého

motivačního procesu je třeba přesně definovat a určit cíle, kterých má být prostřednictvím vzdělávání dosaženo.

V systému učení hraje klíčovou úlohu zpětná vazba v podobě školitele, který by pomohl a povzbudil tam, kde je to nezbytné. Dalším předpokladem je pocit uspokojení vzdělávající se osoby ze systému vzdělávání. Každý je schopen se učit za těch nejobtížnějších a nejnáročnějších podmínek za předpokladu, že studiem uspokojuje své potřeby.

Z druhého úhlu pohledu platí, že vzdělávací systém musí být považován za užitečný, pokud ne, hrozí zde nebezpečí neúspěchu i toho nejlepšího systému. Pasivní postoj je považován za významnou překážku v učení, je žádoucí aby se vzdělávající osoby aktivně podílely a zapojovaly do výuky.

Teoretická východiska nabízejí celou řadu přístupů, nicméně je nezbytné používat takové metody, které nejlépe vyhovují konkrétní studijní skupině, jejich obměna a rozmanitost pak povede ke zvýšení zájmu, a tím i efektivnosti. Nejen vhodné metody, styly učení, ale i dostatečný časový prostor pro osvojení a absorbování znalostí a dovedností tvoří významný prvek. Školitel by měl poskytnout dostatek času svým studentům ke „strávení“ nových myšlenek a názorů, jakož i prostor pro vyzkoušení si probrané tematiky. Vzdělávání, které je koncipováno jako dlouhodobé, vyžaduje průběžná přezkoušení a vyhodnocování tak, aby byl znám konkrétní pokrok a posun dopředu směrem k dosažení vytyčeného cíle.

Závěr

Nikdo se moudrým nerodí, nýbrž se jím stává (L. A. Seneka). Tento výrok by mohl účinně charakterizovat celkový proces učení, seznamování se s něčím novým, osvojování si nových poznatků a zejména pak význam vzdělání a osobního rozvoje každého jedince. Role vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů je v současné době považována za klíčovou. Empirické studie potvrzují, že není možné jednoznačně říci, který styl či metoda učení je ta nejlepší a neefektivnější, neboť každý z nás je odlišná osobnost a individualita, je tedy zřejmé, že jednotlivé aplikované metody a postupy budou mít jiné výstupy u jednotlivých skupin pracovníků.

Závěrem je důležité zdůraznit, že vzdělávání a osobní rozvoj nesmí být považován za činnost jednorázovou. Proto zabezpečení možnosti vzdělávání a zároveň vyhodnocování zpětné vazby je hlavní prioritou, která vede k dosažení efektivního systému řízení lidských zdrojů jak v soukromém, tak i státním sektoru. Cesta souladu potřeb vzdělání pro výkon konkrétních funkcí a vzdělávacích programů by měla tvořit významný prvek v profesionální Armádě České republiky.

Literatura:

- BASS, B., M., VAUGHAN, J., A. *Training in Industry: The management of learning*. London: Tavistock, 1967, 258 s.
HONEY, P., MUMFORD, A. *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Peter Honey, 1986, 156 s.
KOLB, D., A., RUBIN, I., M., MCINTYRE, J., M. *Organizational Psychology: An Experimental Approach*. New Jersey: Prentice Hall, 1974, 352 s.
KLEIBL, J., DVOŘÁKOVÁ, Z., ŠUBRT, B. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2001, 264 s.
PEDLER, M. *Towards the learning company*. Management Education and Development, 1989, vol. 20.1. 1-8 s.
PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996, 317 s.
PROVAZNÍK, V., KOMÁRKOVÁ, R. *Motivace pracovního jednání*. Praha: VŠE, 1998, 210 s.
REAY, D., G. *Understanding How People Learn*. London: Kogan Page, 1994, 150 s.