Šimberová, Zuzana

Organizační klima a organizační kultura jako součást učebního prostředí podniku

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická. 2007, vol. 55, iss. U12, pp. [45]-56

ISBN 978-80-210-4472-2
ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): https://hdl.handle.net/11222.digilib/104598
Access Date: 28. 11. 2024
Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MUNI ARTS Masarykova univerzita Filozofická fakulta

Digital Library of the Faculty of Arts,
Masaryk University
digilib.phil.muni.cz

SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY
STUDIA MINORA FACULTATIS PHILOSOPHICAE UNIVERSITATIS BRUNENSIS
U 12, 2007

ZUZANA ŠIMBEROVÁ

ORGANIZAČNÍ KLIMA A ORGANIZAČNÍ KULTURA JAKO SOUČÁST UČEBNÍHO PROSTŘEDÍ PODNIKU
ORGANIZATIONAL CLIMATE AND ORGANIZATIONAL CULTURE AS PART OF THE LEARNING ENVIRONMENT IN COMPANIES

Úvod

Podnikové vzdělávání jako součást dalšího profesního vzdělávání a potažmo celoživotního učení se v posledních desetiletích dostává do popředí nejen v odborných diskusích, ale také na poli praxe, kde mu podniky věnují stále více pozornosti a péče. Kromě vzdělávání se podniky zaměřují také na utváření organizačního klimatu a organizační kultury, které vidí jako zdroj motivace k výkonu.

Tyto dva procesy – podnikové vzdělávání a utváření organizačního klimatu a kultury – však mají společného více než pouze místo, kde k nim dochází, tedy podnik. V literatuře pojednávající o vztahu mezi podnikem, organizačním klimatem a kulturou a lidskými zdroji, tj. pracovníky podniku (např. Šigut, 2004; Lukášová, Rais, 2004), se setkáváme s důrazem na vzdělávání jako významný prvek změny organizačního klimatu a kultury a ovlivňování chování pracovníků podniku. Ovšem již není zmínky o vlivu opačném, tedy o vlivu existujícího organizačního klimatu a kultury na učení a vzdělávání pracovníků podniku. Jistě není zanedbatelný.

V České republice zatím jakékoli výzkumy podnikového vzdělávání v souvislosti s prostředím, v němž se odehrává, absentují, nicméně na příkladech ze zahraničí (např. Evans a kol., 2006; Rainbird, Fuller, Munro, 2004; Ellström, Gill, Kock, 2006) je zřejmé, že si tato oblast pozornost zaslouží.

Cílem této stati je přiblížit čtenářům podnik jako prostředí, v němž dochází k různým druhům učení a vzdělávání – od učení formálního, přes neformální až po informální. V rámci tohoto prostředí se zaměřuji na organizační klima a organizační kulturu jako jednu z jeho složek, která mj. ovlivňuje názory pracovníků na učení a účast na něm.[1] Organizační klima je zde chápáno jako užší pojem

1 Stať vznikla s finanční podporou Grantového fondu děkana Filozofické fakulty MU pro rok 2007.

než organizační kultura, který vyjadřuje vnímání organizační kultury pracovníky podniku a představuje psychosociální složku pracovního a učebního prostředí. Nicméně ne vždy je možné omezit se pouze na organizační klima a v textu se objevují mnohé přesahy do organizační kultury, proto obvykle hovořím o organizačním klimatu a kultuře. V této souvislosti je třeba uvést, že na názory na učení do značné míry působí mnohé další vlivy, např. osobní charakteristiky (věk, vzdělání, předchozí zkušenosti apod.) pracovníků – potenciálních učících se jedinců. Nicméně tyto vlivy nejsou předmětem tohoto pojednání.

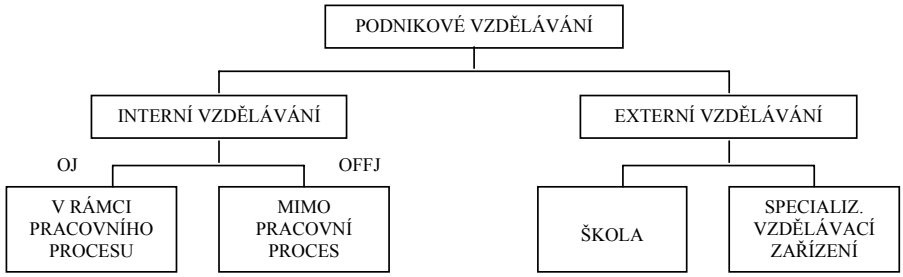
Nejprve popisuji, jak lze chápat učení a vzdělávání v podniku. Poté vyjasňuji pojem organizační klima a organizační kultura a jejich vzájemný vztah. A nakonec se zamýšlím nad možným vlivem charakteristik organizačního klimatu a organizační kultury na učení, které probíhá v podniku.

Učení a vzdělávání v podniku

V podniku dochází k různým formám a druhům učení a vzdělávání. Nejčastěji se hovoří o podnikovém (či firemním) vzdělávání, které nabývá na významu zejména díky prosazování se konceptu celoživotního učení. Přestože v zahraničí je téma rozvoje kompetencí zaměstnanců na pracovišti včetně jeho podmínek a vlivu prostředí častým předmětem výzkumů (např. Brown, 2006; Evans, 2006; Ellström, 2006), v České republice téměř neexistují zdroje informující o vzdělávání a učení realizovaném v podnicích, jak odhalila analýza článků publikovaných v odborných časopisech v posledních deseti letech (Pol a kol., v tisku). Je sice možné získat některé informace, vycházející zejména ze statistických údajů o počtech proškolených pracovníků, výši investic do školení, počtech podniků věnujících se vzdělávání apod. (např. Lidské zdroje, 1999, 2003; Podkladové, 2003), ale nevypovídají o podmínkách učení a vzdělávání v podnicích ani o vztahu učení a vzdělávání k jiným charakteristikám podniku, jako je např. organizační kultura a klima.

Nejdříve si vyjasníme, co vlastně podnikové vzdělávání znamená. Definice podle Palána říká, že podnikové vzdělávání je „vzdělávací proces organizovaný podnikem“, a to „systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace zaměstnanců organizace“ (Palán, 1997, s. 86). Jeho formy (viz Schéma 1) souvisí s rozdělením na učení formální, neformální a informální.

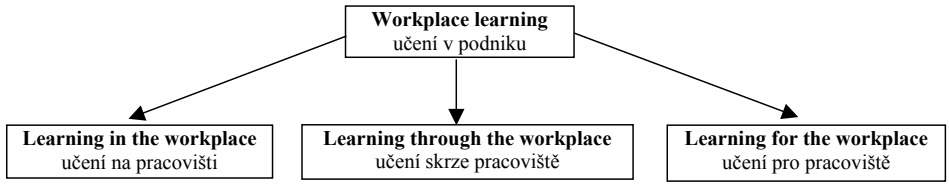
Schéma 1: **Formy podnikového vzdělávání** (Palán, 2002, s. 66)



Je pravděpodobné, že v podnicích probíhá především učení neformální (jako interní vzdělávání mimo pracoviště, tzv. off-the-job training, příp. jako externí ve specializovaném zařízení) a informální (jako interní vzdělávání (učení) na pracovišti, tzv. on-the-job training, „learning-by-doing", mentoring, tutoring apod., spontánně probíhající učení, nemusí být záměrné, je přirozeným doprovodným znakem každodenního života (Memorandum, 2000)). Přesto nesmíme zapomínat ani na vzdělávání formální, které vede k dosažení stupně vzdělání, získání uznávaných certifikátů a kvalifikací a odehrává se zejména jako vzdělávání externí (ve škole). Formální vzdělávání může být vyžadováno či podporováno podnikem a může vycházet z potřeb daného pracovního místa (např. požadavek vysokoškolského vzdělání pro určitou pozici).

V zahraniční literatuře týkající se učení a vzdělávání v podniku (např. Evans a kol., 2006) se používá termín „workplace learning", který může být přeložen do češtiny jako učení na pracovišti, podnikové vzdělávání nebo učení v podniku podle obsahu, ke kterému se vztahuje. Také se místo výše uvedeného dělení na formální, neformální a informální učení vyskytuje rozdělení na učení na pracovišti, skrze pracoviště a pro pracoviště (Evans a kol., 2006, s. 7–8, viz Schéma 2), které v prostředí podniku považuji za výstižnější a smysluplnější.

Schéma 2: **Učení v podniku podle zahraniční literatury** (Evans a kol., 2006)



Učení na pracovišti se vztahuje k různým formám učení, které mohou být formálně strukturovány nebo probíhají spontánně během sociálních interakcí. Důležité je, kolik příležitostí k učení organizace poskytuje. Učení skrze pracoviště je učení, ke kterému mají pracovníci přístup díky svému vztahu k zaměstnavateli, např. přes zaměstnanecké benefity, a nemusí se jednat pouze o učení pro současnou práci, ale také pro vlastní rozvoj a budoucí zaměstnatelnost. Učení pro pracoviště může být chápáno úzce jako trénink pro práci, které naplňuje potřeby zaměstnavatele. Kromě toho lze učení pro pracoviště chápat široce jako všeobecné vzdělávání, které se může, ale nemusí vztahovat k práci, a naplňuje potřeby zaměstnance.

Přestože se obecně používá termín podnikové vzdělávání, v následujícím textu upřednostňuji termín učení, případně učení v podniku, který zdůrazňuje aktivitu učícího se jedince a pokrývá také oblast naprosto neuvědomovaného učení při výkonu práce.

Nyní se zaměřím na prostředí, v němž se výše uvedené učení odehrává a které na něj působí ještě před jeho zahájením.

Organizační klima a organizační kultura a jejich charakteristiky

Podnik není pouze prostředí pracovní, ale také učební – lidé zde nejen pracují, ale také se učí. A to i v podnicích, které se podnikovému vzdělávání cíleně nevěnují. Všude totiž dochází alespoň k učení neuvědomovanému, učení z vlastní zkušenosti či vlastních chyb, v lepším případě i z chyb a zkušeností kolegů.

Nejprve si vymezíme pojem učební prostředí coby širší kontext organizačního klimatu. Podle Pedagogického slovníku je učební (edukační) prostředí „jakékoli prostředí, v němž probíhá nějaký řízený proces učení“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 60). Zdá se, že pod tuto definici zapadá i podnik a jeho prostředí, v němž dochází k učení, a to nejen k učení řízenému, ale také neřízenému a dokonce neuvědomovanému. Dále učební prostředí „má své parametry fyzikální (velikost prostoru, architektura aj.), ergonomické (zařízení, pomůcky aj.) a především psychosociální (typ vztahů a komunikace mezi zúčastněnými subjekty)“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 60). Nyní se zaměříme pouze na jednu skupinu zmíněných parametrů učebního prostředí v podniku, a to na poslední jmenovanou skupinu parametrů psychosociálních, které jsou významně utvářeny organizačním klimatem podniku.

Častěji než o klimatu se hovoří o organizační kultuře, jejích složkách, typech a řízení. Armstrong (1999, s. 360) chápe organizační (podnikové) klima jako užší pojem než organizační kultura. Také jej lze snadněji posoudit. Týká se toho, jak lidé vnímají (vidí a cítí) kulturu, která se v jejich podniku nebo útvaru vytvořila. Nyní se zaměřím na popis organizační kultury pro lepší pochopení organizačního klimatu, které se od ní odvíjí. Mnohé z uvedeného na následujících řádcích se proto může týkat také klimatu. Organizačnímu klimatu je prostor věnován později.

Organizační (podniková, firemní) kultura představuje „soustavu sdíleného přesvědčení, postojů, domněnek, norem a hodnot existujících v organizaci“ (Armstrong, 1999, s. 357). Tato soustava nemusí být explicitně formulována, zahrnuje řadu abstraktních věcí, ale stále je přítomna mezi lidmi v podniku a utváří jejich způsob jednání a vzájemného působení a ovlivňuje způsoby vykonávání práce (Armstrong, 1999). Pro dokreslení uvádím ještě Scheinovu (1984, podle Armstrong, 1999, s. 357) obsáhlejší definici, podle níž „organizační kultura je soustava základních domněnek, které si určitá skupina vymyslela, objevila nebo vytvořila v souvislosti s tím, jak se učila vyrovnávat se se svými problémy vnější adaptace a vnitřní integrace, a které fungovaly dostatečně dobře, aby byly považovány za validní, a tudíž aby byly vštěpovány novým členům jako správný způsob, jak ve vztahu k těmto problémům vnímat, myslet a cítit.“

Již jsem zmínila složky organizační kultury a nyní se na ně podívám podrobněji. Organizační kultura může být charakterizována z hlediska přesvědčení, hodnot, norem a artefaktů (lidských výtvorů) (Armstrong, 1999; Lukášová, Nový, 2004). Přesvědčení jsou zafixované představy o fungování reality, které lidé považují za zcela samozřejmé a nezpochybnitelné (Lukášová, Nový, 2004). Hodnoty představují to, co je v podniku považováno za důležité, co je dobré pro podnik a jaké chování je žádoucí. Hodnoty hluboce zakořeněné, realistické, považované

za samozřejmé mohou být velice vlivné, pokud jsou podporovány také chováním managementu. Hodnoty se projevují v různých oblastech, např. péče o zákazníky, priority mezi potřebami lidí a potřebami organizace, týmová práce, kvalita a produktivita apod. Hodnoty se realizují prostřednictvím norem a artefaktů, ale mohou se odrážet také v rituálech, historkách a mýtech. Normy jsou nepsanými pravidly chování a týkají se např. toho, jak manažeři zacházejí se členy svých týmů, jaká je pracovní etika, jaký význam je přikládán postavení, jak se přistupuje k loajalitě, hněvu, formalitě apod. (Armstrong, 1999). Artefakty neboli lidské výtvory jsou viditelnými a hmatatelnými stránkami organizace, např. pracovní prostředí, tón a jazyk v dopisech, způsoby oslovování, přijetí návštěv apod.

Na podobě organizační kultury se podílí také styl řízení, který charakterizuje způsob, jakým manažeři jednají. Týká se chování manažerů jako vedoucích týmů a toho, jak uplatňují své pravomoci (Armstrong, 1999, s. 361). Kromě jiného se odvíjí také od hodnot a norem podniku.

Pokud uvažujeme o organizační kultuře, neměli bychom považovat za samozřejmé, že existuje pouze jedna kultura prostupující celým podnikem. Velice pravděpodobně se totiž bude jednat o řadu subkultur vytvořených v různých odděleních a útvarech (Armstrong, 1999). S tím je třeba počítat také v souvislosti s učením v podniku. Nelze totiž spoléhat na to, že všichni jedinci a všechny útvary budou reagovat a k učení přistupovat stejně, přestože rozdíly nemusí být na první pohled rozeznatelné.

Přestože nejen mezi různými podniky, ale též v rámci jednoho podniku může existovat více kultur (subkultur), které se vytvářejí a projevují různě, nelze říci, že některá je lepší než jiná. Armstrong (1999) uvádí, že neexistuje žádná ideální kultura, takže ani neexistují žádné univerzální recepty pro řízení kultury.

Organizační kultura představuje charakteristiku organizace, kterou se zabývá personální management, a klíčovou složku v realizaci poslání a strategie organizace, ve zlepšování efektivnosti a při řízení změny (Armstrong, 1999). Obecně se také uznává, že při implementaci či změně organizační kultury právě vzdělávání hraje významnou roli (Šigut, 2004; Armstrong, 1999). Utváření organizační kultury je vlastně procesem učení a vyučování, tj. zakladatel podniku a později management předává základní hodnoty, cíle, pravidla, rituály, symboly apod. svým novým i stávajícím zaměstnancům. Dochází k tomu již při orientačním či adaptačním vzdělávání nově přijatého zaměstnance (Frost a kol., 1991). Tedy úzká vazba mezi organizační kulturou a učením existuje a je vnímána jako významná. Ovšem neuvažuje se o opačném vlivu: jak organizační kultura (a organizační klima – v užším pojetí zaměřeném na vnímání kultury pracovníky) ovlivňuje učení a vzdělávání v organizaci, konkrétněji názory pracovníků podniku na učení (ve všech jeho formách)?

Nyní se zaměříme na organizační klima. Má mnoho společného s organizační kulturou, př. interpersonální konsensus v podniku, dlouhodobý charakter apod. (Šigut, 2004). Avšak je mezi nimi zásadní rozdíl, který jasně formuluje Šigut: „kultura v sobě zahrnuje všechny stránky podniku od strategie, výrobních technologií, tržní úspěšnosti až po pracovníky... klima však odráží hlavě procesy

adaptace a uspokojení se sociální stránkou života podniku“ (Šigut, 2004, s. 10). Organizační klima neboli psycho-sociální prostředí v organizaci je založeno na vnímání podniku jeho zaměstnanci. Lukášová, Nový a kol. (2004, s. 155) uvádějí výstižnou definici organizačního klimatu: „převládající atmosféra v organizaci, nahlížená z pohledu pracovníků organizace, vztahující se k míře spolupráce a přátelskosti, vzájemné důvěry, podpory apod. a ovlivňující chování a motivovanost pracovníků organizace“. Dědina a Cejthamr (2005, s. 269) rozdíl mezi organizační kulturou a klimatem vysvětlují následovně: „kultura popisuje vlastnosti firmy, klima vypovídá o tom, co si o firmě myslí její zaměstnanci.“ Je zřejmé, že to, jak se člověk v práci cítí a jak vnímá hodnoty, pravidla, vzory chování a jednání, způsoby řízení apod. (tedy organizační kulturu), ovlivňuje jeho chování a jednání, tedy také jeho přístup a motivovanost k učení a vzdělávání v rámci podniku.

Oba pojmy – organizační kultura i organizační klima – i jejich vztah byly vyjasněny. Je však obtížné tyto pojmy od sebe jasně oddělit a ve vztahu k učení sledovat vliv faktorů pouze jednoho z nich. Zároveň kladu důraz na vnímání pracovníků podniku, tedy organizační klima, které nemůže být plně postihnuto pouze širším pojmem organizační kultura. Proto nadále používám převážně sousloví organizační klima a kultura.

Podle několika průzkumů v českém prostředí (Lidské zdroje, 1999, 2003; Podkladové, 2003; Alternativní, 1999) podniky investují nemalé částky do vzdělávání svých pracovníků. Ovšem kromě několika statistických údajů neexistují informace vycházející z českého prostředí, na jejichž základě by podniky mohly zdokonalovat své vzdělávací systémy, např. přehled faktorů a podmínek, které sami zaměstnanci vnímají jako významně ovlivňující jejich názory na učení a účast na něm.

Přestože u nás výzkumy tohoto typu absentují, v zahraničí lze nalézt mnohé inspirace. Např. ve Velké Británii byl proveden rozsáhlý výzkum (Evans a kol., 2006; Rainbird, Fuller, Munro, 2004), který odhalil silnou vazbu mezi typem prostředí (expanzivním a restriktivním) v podniku a postojem zaměstnanců k učení. Také Ellström, Gill a Kock (2006) z univerzity ve švédském Linköpingu zkoumají vztah mezi učením v práci a některými charakteristikami podniku, př. organizace práce, vedení podniku apod., především z pohledu zaměstnanců.

Vnímání organizačního klimatu lze zjišťovat např. pomocí dotazníků podobných tomu, který vytvořili Litwin a Stringer (1968 podle Armstrong, 1999, s. 360) a který se zaměřuje na devět kategorií:

- vnitřní uspořádání – pocity týkající se omezenosti nebo volnosti jednání a stupně formálnosti nebo neformálnosti v pracovní atmosféře,
- odpovědnost – pocity člověka, že se mu poskytuje důvěra pro vykonávání důležité práce,
- riziko – vědomí rizikovosti a podnětnosti práce na pracovním místě i v organizaci, relativní důraz na podstupování kalkulovaného rizika nebo na bezpečné postupy,
- vřelost – existence přátelských a neformálních sociálních skupin,
- podpora – vnímání ochoty pomáhat i skutečné pomoci ze strany manažerů

a spolupracovníků, důraz nebo nedostatek důrazu na vzájemnou podporu,
- výkonové normy – vnímaný význam předpokládaných nebo výslovných cílů a výkonových norem, důraz na dobrou práci, míra podnětnosti osobních a týmových cílů,
- konflikty – pocit, že manažeři a ostatní pracovníci chtějí slyšet odlišné názory, důraz spíš na otevřené informování o problémech než na jejich skrývání nebo ignorování,
- identita – pocit, že patříte k podniku, že jste hodnotným členem pracovního týmu.

Domnívám se, že v těchto charakteristikách organizačního klimatu lze nalézt mnoho faktorů, které mohou ovlivňovat také postoj pracovníků k učení v podniku. Na tyto souvislosti se detailněji zaměřím v následující části.

Charakteristiky organizačního klimatu a organizační kultury ve vztahu k učení v podniku

Jelikož u nás zatím nebyly provedeny žádné výzkumy propojující organizační klima a organizační kulturu s učením v podniku, využiji poznatků zahraničních.

Na základě výše uvedených kategorií organizačního klimatu (Litwin, Stringer, 1968 podle Armstrong, 1999), je možné usuzovat na jejich vliv na názory pracovníků na učení. Zároveň mohou vypovídat o stavu učení a míře podpory učení v podniku. Avšak tito autoři se nezaměřují přímo na tuto vazbu, proto se více soustředím na zdroje, které ji staví do popředí.

Jelikož se pokouším nalézt souvislosti mezi organizačním klimatem a organizační kulturou a učením v podniku, považuji za vhodné uvést hledisko andragogické, jak o něm uvažuje Šigut (2004, s. 13). Podle něj lze organizační kulturu označit jako „společné, vytvořené hodnoty ovlivňující myšlení a chování pracovníků a celého podniku“. Dále uvádí, že „kulturu chápe andragogika jako určitý vztahový systém v podniku, ovlivňující způsoby, jimiž podnik řeší své problémy. Vzdělávání pracovníků může tento systém (způsoby řešení) výrazně ovlivnit, a proto má andragogika v procesech vytváření či změny firemní kultury nezastupitelné místo.“ Ano, samozřejmě učení a vzdělávání ve všech jeho formách působí na efektivitu a produktivitu práce a ovlivňuje mnohé procesy v podniku. Ale poněkud tu opět postrádám ten opačný vliv, tedy vliv charakteristik organizačního klimatu a kultury na učení, a to nejen na názory pracovníků na něj, ale též na jeho význam v rámci podniku apod., tj. zda učení a vzdělávání tvoří významnou část personální strategie či zůstává okrajovou záležitostí. Ovšem připouštím, že toto vzájemné působení organizačního klimatu a kultury a učení v podniku může připomínat začarovaný kruh, tzn. pokud funguje jedno, funguje i druhé a naopak.

Nicméně přece jen existují určité vzory, které vnímají učení v podniku jako významnou součást personální strategie a uvědomují si také ty charakteristiky organizačního klimatu a kultury, které je pozitivně ovlivňují. Jedním z nich je koncept učící se organizace, kterou můžeme snad bez nadsázky označit za příklad ideálního organizačního klimatu ve vztahu k učení v podniku. Druhým podnět-

ným příkladem, o němž se zmíním, je vytvoření rámce pro posouzení organizační kultury podle jejího přístupu k učení od restriktivního po expanzivní.

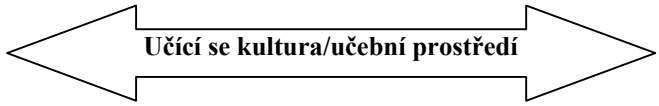
Prvním zmíněným konceptem, který umožňuje pochopit úzký vztah mezi organizačním klimatem a učením v podniku, je učící se organizace. Je možné ji chápat jako organizační klima svého druhu, které vědomě podporuje všechny typy učení (formální, neformální, informální) a vytváří také vhodné podmínky (Šigut, 2004). Charakteristiky, které utvářejí základ učící se organizace jsou následující:

- práce a učení v týmech,
- spolupráce útvarů uvnitř organizace,
- systém sdílených představ a cílů,
- jedinci, týmy a organizace učící se ze zkušenosti,
- individuální, týmové i organizační učení oceňováno,
- rozvoj nových myšlenek, metod a procesů podporován,
- přijímání rizika podporováno,
- odpovědnost a autorita delegovány,
- od každého jedince očekáván maximální výkon a každý jedinec k němu podněcován (Clarke, 2001, s. 3).

Je zřejmé, že pokud se mluví o charakteristikách organizace, která je považována za následováníhodnou v oblasti rozvoje učení, využívání znalostí, dovedností a zkušeností pracovníků, všechny je možné zařadit pod nálepku organizační klima, případně v širším pojetí organizační kultura a dokonce rozřadit pod její jednotlivé složky (představy, hodnoty, cíle apod.). Jeden z bodů – systém sdílených představ a cílů – dokonce explicitně vyjadřuje dvě základní složky organizačního klimatu. Koncept učící se organizace jasně ukazuje, že takový podnik považuje učení a vzdělávání za jednu ze svých priorit a vnímá jeho obrovský význam pro svůj další rozvoj. Taktéž pracovníci takového podniku ochotněji a s větší samozřejmostí přistupují k různým druhům učení než v běžných podnicích.

Druhý příklad, který jsem zmínila, vychází z výzkumu přístupu podniků k přípravě učňů. Evans a kol. (2006) vytvořili na základě výzkumu učebního prostředí rámec zahrnující několik charakteristik, které se významně projevují v oblasti učení (viz Schéma 3). Autoři hovoří o „dimenzích kultury, které hrají klíčovou roli ve vytváření kvalitního učebního prostředí“ (Evans a kol., 2006, s. 39). Právě zde se propojuje učební prostředí s kulturou, neboť všechny (nebo alespoň téměř všechny) charakteristiky učebního prostředí jsou vlastně složkami organizační kultury, která byla popsána výše, tj. styl řízení (role manažera), hodnoty (týmová práce, podpora rozvoje apod.) a normy.

Schéma 3: **Učící se kultura/učební prostředí** (Evans a kol., 2006, s. 61)



EXPANZIVNÍ	**RESTRIKTIVNÍ**
Široce rozdělené dovednosti	Polarizované rozdělení dovedností
Hodnota technických dovedností	Technické dovednosti pokládané za samozřejmé
Znalosti a dovednosti všech pracovníků rozvíjeny a oceňovány	Znalosti a dovednosti klíčových pracovníků rozvíjeny a oceňovány
Týmová práce oceňována	Přísně specializované role
Interdisciplinární skupiny/komunikace podporována	Omezená komunikace a práce
Manažer/supervizor jako facilitátor	Manažer jako kontrolor
Zvyšování formální kvalifikace oceňováno/ podporováno	Zvyšování formální kvalifikace neoceňováno ani nepodporováno
Příležitosti učit se novou práci/dovednosti	Nedostatek mobility na pracovišti
Rozšířený popis práce	Omezený popis práce
Přístup k inovacím zdola nahoru	Přístup k inovacím shora dolů
Formativní přístup k hodnocení	Sumativní přístup k hodnocení
Individuální postup podněcován; silný vnitřní trh práce	Slabý vnitřní trh práce; nábor obvykle zvenku pro pokrytí potřeb

Charakteristiky učebního prostředí (či učící se kultury, tj. organizační kultury ve vztahu k učení) jsou uvedeny jako extrémy kontinua od expanzivního po restriktivní přístup k učení. Cílem autorů (Evans a kol., 2006) při konceptualizaci expanzivního a restriktivního přístupu k učení bylo identifikovat znaky prostředí nebo pracovní situace, které ovlivňují, jak dalece pracoviště jako celek vytváří příležitosti a naopak bariéry k učení. Umístění dané organizační kultury na této škále určuje, do jaké míry je učení podporováno. Na základě zmíněných charakteristik je patrné, že čím více se daná organizace blíží k expanzivnímu konci škály, tím více je učení podporováno. Avšak nelze tvrdit, že po vytvoření expanzivnějšího učebního prostředí automaticky vzniknou nové formy práce a učení. Empirickým výzkumem jen bylo zjištěno, že expanzivní přístup k rozvoji pracovníků pravděpodobně zvyšuje kvantitu a rozsah příležitostí k participaci a tedy k učení.

Expanzivní prostředí také častěji podporuje synergie mezi osobním a organizačním rozvojem (Evans a kol., 2006, s. 36).

Tento rámec expanzivního a restriktivního prostředí může sloužit jako nástroj pro evaluaci kvality učebního prostředí a analýzu přístupu podniku k rozvoji pracovníků. Mezi expanzivními a restriktivními znaky můžeme rozeznat dvě široké kategorie: znaky vycházející z organizačního kontextu a kultury (např. organizace práce, popis práce, kontrola apod.) a znaky vycházející z poznání toho, jak se pracovníci učí (např. prostřednictvím zapojení do různých forem participace). Takto popsané charakteristiky nelze ovšem nekriticky přijímat jako jednoznačně pozitivní. Důležitý je totiž kontext, do něhož jsou zasazeny a některé z nich mohou mít rozporné důsledky, např. rozšířený popis práce může být pociťován jak pozitivně, tak negativně. Záleží na mnoha dalších okolnostech, např. zda poskytuje možnosti kariérního postupu, zvýšení mzdy, zatraktivnění práce apod. (Evans a kol., 2006).

Pokud bychom se pro lepší porozumění podívali na to, jak sami pracovníci označují restriktivní a expanzivní prostředí, pak bychom pro restriktivní prostředí našli adjektiva nudný, monotónní, opakující se, nepodnětný. Naopak expanzivní prostředí je často spojováno s adjektivy motivující, stimulující, zajímavý, podnětný (Evans a kol., 2006, s. 57–58). Na těchto stručných příkladech popisu obou extrémů prostředí je patrné, že významnou roli hrají také možnosti dalšího rozvoje. Pokud tedy lidé v podniku cítí, že jejich znalosti a dovednosti jsou oceňovány a jejich pracoviště jim poskytuje různorodé příležitosti rozvoje, vzdělávání a učení, jsou více motivováni těchto příležitostí využívat.

Zde popsaný rámec založený na rozlišování přístupu podniku k učení od expanzivního po restriktivní umožňuje nejen evaluovat kvalitu učebního prostředí a organizační kultury podporující učení a identifikovat příležitosti a bariéry k učení v různých pracovních situacích, ale také formulovat doporučení pro rozvoj podpory učení a vzdělávání.

Tyto charakteristiky, které proti sobě staví expanzivní a restriktivní přístup k učení v podniku, hrají významnou roli v tom, nakolik bude organizace považována za podporující učení, schopnou adaptovat se na změny, využívat příležitostí a schopností svých pracovníků. Avšak neméně důležitý je pohled právě pracovníků, kteří v takovém prostředí pracují. Zda se s těmito zásadami ztotožňují a považují je za pozitivní a přínosné a tudíž se s chutí do všech aktivit zapojují, či zda nevyhovují jejich představě o pracovním a učebním prostředí a tedy je nemotivují k vyššímu výkonu v žádné z těchto dvou oblastí.

Při pohledu na uvedené charakteristiky se opět vybavují již zmiňované složky organizační kultury, tj. sdílené cíle, představy, hodnoty, normy apod. Zároveň upoutá pozornost podobnost levého sloupce, tj. typických znaků expanzivního přístupu k učení, s charakteristikami učící se organizace výše. Tato podobnost není náhodná a spíše by bylo zarážející, kdyby tomu tak nebylo. Hlavními společnými body je zejména práce v týmech, práce a komunikace v rámci celé organizace, podpora především informálního učení ze zkušenosti na všech úrovních a podněcování nových myšlenek.

Také v případě expanzivního-restriktivního přístupu k učení je zřejmý rozdíl mezi názory pracovníků na učení a účast na něm na obou pólech kontinua. Stejně tak je patrné, jak významnou roli učení a vzdělávání v podniku hraje.

Závěr

Oba uvedené příklady naznačují, jakým způsobem je možné vnímat souvislosti mezi organizačním klimatem a kulturou a učením v podniku. Dokazují, že zde vzájemná závislost skutečně existuje a je možné alespoň na obecné úrovni určit, na jaké charakteristiky organizačního klimatu a kultury se zaměřit, aby pracovníci byli ochotni a schopni učit se a vzdělávat se.

Cílem celého článku bylo přiblížit podnik jako prostředí, v němž dochází k různým druhům učení (od učení formálního přes neformální po informální). V rámci tohoto prostředí jsem se zaměřila na organizační klima a kulturu jako jednu z jeho složek, která ovlivňuje názory pracovníků na učení i účast na něm.

Shrnutí charakteristik učící se organizace jako extrémního případu zdůrazňujícího učení a neustálý rozvoj pracovníků spolu s výsledky výzkumu učebního prostředí v podniku (Evans a kol., 2006) poskytlo přehled těch charakteristik organizačního klimatu a kultury, které podporují učení v podniku. Mezi tyto charakteristiky patří zejména podpora týmové práce, interdisciplinární spolupráce a komunikace, podpora a vytváření příležitostí k formálnímu, neformálnímu i informálnímu učení, oceňování znalostí a dovedností, delegování odpovědnosti apod. Zároveň jsou tyto charakteristiky součástí personální strategie podniku a jsou tedy vnímány jako nezastupitelné v dalším rozvoji podniku.

Zdá se, že podniky i další zainteresovaní jedinci mohou získat informace teoretického charakteru i vycházející z empirického výzkumu o tom, jakými charakteristikami by se mělo vyznačovat organizační klima a organizační kultura, aby jejich pracovníci měli možnosti a zejména chuť učit a rozvíjet se. Jelikož jsou organizační klima a organizační kultura utvářeny mimo jiné národní kulturou, bylo by vhodné tato zahraniční zjištění srovnat s výzkumy situace v podnicích v České republice. Ty však (zatím) nejsou k dispozici. Poté už bude zbývat pouze tyto poznatky uvést do praxe.

LITERATURA

Alternativní přístupy k financování celoživotního vzdělávání. Národní zpráva pro OECD. Česká republika [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, 1999. [cit. 2006–03–07]. Dostupné z <http://www.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/nvf/cz/alternativni_financovani.pdf>.

ARMSTRONG, M. *Personální management.* Praha: Grada Publishing, 1999. 968 s. ISBN 80–7169–614–5.

BROWN, A. *Synthesising Research Findings on Workplace Learning: the Experience of the UK Teaching and Learning Research Programme Working with other Workplace Learning Projects in Europe and Australia.* Příspěvek na konferenci ECER v Ženevě, 2006.

CLARKE, A. *Learning organisations: What they are and how to become one.* Leicester: NIACE, 2001. 47 s. ISBN 1–86201–116–8.

DĚDINA, J., CEJTHAMR, V. *Management a organizační chování.* Praha: Grada Publishing, 2005. 340 s. ISBN 80–247–1300–4.
ELLSTRÖM, P.-E., GILL, A., KOCK, H. *Strategies for Competence Development at the Workplace: Learning Environments and Effects.* Příspěvek na konferenci ECER v Ženevě, 2006.
EVANS, K., HODKINSON, P., RAINBIRD, H., UNWIN, L. (eds.) *Improving Workplace Learning.* London: Routledge, 2006. 210 s. ISBN 0–415–37120–1.
EVANS, K. *Working Lives: Reconnecting the Individual and Social Dimensions of Workplace Learning.* Příspěvek na konferenci ECER v Ženevě, 2006.
FROST, P. J., MOORE, L. F., LOUIS, M. R., LUNDBERG, C. C., MARTIN, J. (eds.) *Reframing Organizational Culture.* Newbury Park: Sage Publications, Inc., 1991. 400 s. ISBN 0–8039–3651–6.
Lidské zdroje v České republice. Praha: NVF, ÚIV, 1999. 220 s. ISBN 80–211–0325–6.
Lidské zdroje v České republice. Praha: NVF, 2003. 241 s. ISBN 80–86728–06–4.
LUKÁŠOVÁ, R., NOVÝ, I. a kol. *Organizační kultura – od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku.* Praha: Grada Publishing, 2004. 174 s. ISBN 80–247–0648–2.
LUKÁŠOVÁ, R., RAIS, K. *Organizace a lidé (Organisation and People)*. Brno: Zdeněk Novotný, 2004. 98 s. ISBN 80–7355–019–9.
Memorandum o celoživotním učení [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, 2000. [cit. 2007–05–16]. Dostupné z <http://www.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>.
PALÁN, Z. *Lidské zdroje: Výkladový slovník.* Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN 80–200–0950–7.
PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých.* Praha: Daha, 1997. 159 s. ISBN 80–902232–1–4.
PFEIFER, L., UMLAUFOVÁ, M. *Firemní kultura – konkurenční síla sdílených cílů, hodnot a priorit.* Praha: Grada, 1993. 144 s. ISBN 80–7169–018–X.
Podkladové studie a materiály ke studii „Identifikace nedostatku kvalifikací na českém trhu práce". Praha: Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání Národní vzdělávací fond, 2003. 175 s.
POL, M., NOVOTNÝ, P., CHALOUPKOVÁ, L., ŠIMBEROVÁ, Z. *Competence Development as Workplace Learning in the Czech Republic.* Příspěvek na pracovním semináři k projektu The CODE project v Innsbrucku, 2006. Sborník v tisku.
PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80–7178–252–1.
RAINBIRD, H., FULLER, A., MUNRO, A. (eds.) *Workplace Learning in Context.* London: Routledge, 2004. 314 s. ISBN 0–415–31631–6.
ŠIGUT, Z. *Firemní kultura a lidské zdroje.* Praha: ASPI Publishing, 2004. 88 s. ISBN 80–7357–046–7.

SUMMARY

This contribution deals with the organizational climate and the organizational culture as psychosocial components of the learning environment in business companies. Its aim is to present business companies as places where not only work is under way, but learning too, outlining how the organizational climate and culture can influence such learning and the employees' attitudes. Learning in business companies is defined first, followed by the organizational climate and culture, the relation between them, and their characteristics. Finally, the author presents two concepts — the learning organization and the framework of expansive-restrictive learning culture based on empirical evidence — proving the importance of several factors which can mostly be subsumed to organizational climate and culture (e.g. working in teams, interdisciplinary cooperation and communication, delegated responsibility and authority etc.) for the creation of the learning environment.