

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky



**VZDĚLÁVÁNÍ SUPERVIZORŮ CALL CENTRA FIRMY ATODA  
TELEMARKETING, SPOL S R.O.**

EDUCATION OF CALL CENTER SUPERVIZORS IN ATODA  
TELEMARKETING, SPOL S R.O.

Diplomová práce

Bc. Andrea Koubková

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Hanáčková

Olomouc 2013

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 15.3.2013

.....

## Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala osobám, které mi umožnily napsání této práce.

Předně bych ráda poděkovala Mgr. Jitce Hanáčkové, vedoucí mé magisterské práce, za čas strávený nad mou prací, za trpělivost a za rady, podněty a připomínky, které mě dovedly až ke konci.

Děkuji PhDr. Aleně Houskové a Lence Janouchové za možnost nahlédnutí do firmy ATODA Telemarketing, za jejich trpělivost, čas a obětavou pomoc a za poskytnutí interních materiálů a velice cenných připomínek.

## OBSAH:

ÚVOD .....	1
A) TEORETICKÁ ČÁST .....	4
1 SYSTÉM PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – TERMINOLOGICKÉ UKOTVENÍ .....	5
1.1 Podnikové vzdělávání .....	5
1.1.1 Systematický přístup ke vzdělávání.....	8
1.1.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb .....	9
1.1.1.2 Plánování .....	14
1.1.1.3 Realizace.....	20
1.1.1.2.1. Příprava .....	20
1.1.1.2.2. Vlastní realizace.....	21
1.1.1.2.3. Transfer .....	22
1.1.1.4 Hodnocení.....	24
1.1.1.3.1. Měření a metody hodnocení .....	25
1.2 Kompetenční model.....	32
1.3 Supervize – Kdo je supervizor?.....	38
1.3.1 Vzdělávání supervizora.....	43
2 CALL CENTRUM .....	46
B) PRAKTICKÁ ČÁST.....	51
3 ANALÝZA A OPTIMALIZACE VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU VE FIRMĚ ATODA TELEMARKETING.....	52
3.1 ATODA Telemarketing, spol. s r.o. ....	52
3.2 Podnikové vzdělávání supervizorů v ATODĚ .....	55
3.2.1 Systematické vzdělávání v ATODĚ .....	58
3.2.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb v ATODĚ .....	58
3.1.1.1.1. Využití kompetenčního modelu při identifikaci potřeb v ATODĚ .....	61

3.2.1.2 Plánování .....	68
3.2.1.3 Realizace.....	75
3.1.1.3.1. Příprava .....	75
3.1.1.3.2. Vlastní realizace.....	76
3.1.1.3.3. Transfer .....	81
3.2.1.4 Hodnocení.....	81
ZÁVĚR .....	86
ANOTACE .....	88
POUŽITÉ ZDROJE .....	89
PŘÍLOHY.....	92
PŘÍLOHA Č.1 – VZDĚLÁVACÍ METODY POUŽÍVANÉ V ATODĚ .....	92
PŘÍLOHA Č.2 – ROZPIS VZDĚLÁVÁNÍ .....	93
PŘÍLOHA Č.3 – PROGRAM VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ ATODA TELEMARKETING – PŘÍPRAVA PRACOVNÍKŮ NA VÝKON .....	94
PŘÍLOHA Č.4 – INZERÁT PRO POZICI SUPERVIZOR .....	95
PŘÍLOHA Č. 5 – POPIS PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ SUPERVIZORA V ATODĚ POUŽITÝ PŘI TVORBĚ KOMPETENČNÍHO MODELU .....	96

## ÚVOD

Mnoho organizací prochází v dnešní době rychlejšími a rozsáhlejšími změnami, než kdy v minulosti, což pro zaměstnance znamená změnu přístupu a vztahu k práci, znamená to i osvojování nových dovedností a způsobů práce.<sup>1</sup>

Z toho vyplývá, že dnešním trendem je široký zájem o problematiku lidského kapitálu, široké spektrum možností využití poznatků a také projev velkého očekávání reálného přínosu investic do lidského kapitálu.<sup>2</sup>

Klíčovou oblastí investic do lidského kapitálu je vzdělávání, kam Čechák zahrnuje investice do rozvoje mentálních schopností a dispozic lidí, včetně jejich zdraví a fyzických dispozic a také etickou dimenzi. Vzdělávání chápe jako proces mnohem širší, než jen přípravu nebo studium. Podle něj je do oblasti vzdělávání kromě odborné profesní přípravy zahrnout i aktivity, které směřují k rozvoji klíčových kompetencí, sdílení hodnotových orientací a přispívající k integritě osobnosti.<sup>3</sup> Vzdělávání pracovníků je nezbytná součást personální práce, vzdělávání zajišťuje nejen znalosti, schopnosti a dovednosti nutné k uspokojivému vykonávání práce v současnosti, ale i v budoucnosti.<sup>4</sup> To potvrzuje i Armstrong, který píše, že cílem podnikového vzdělávání je pomoci organizaci dosáhnout zhodnocení lidského kapitálu, znamená to investovat do lidí za účelem jejich lepšího výkonu.<sup>5</sup>

IntelIGENCE tedy představuje pro firmy zdroj bohatství. Organizace mohou bohatnout tím, že budou zvyšovat hodnotu svého lidského kapitálu – vyškolení zaměstnanci mohou udělat více práce, dělají méně chyb, nevyžadují takovou míru kontroly, mají vyšší pracovní morálku a vykazují menší míru únavy. Výcvik vede ke zvýšení výkonu. Ale výcvik a rozvoj nejsou izolované činnosti, naopak, výcvik a rozvoj mají být integrovány do organizačního kontextu, který je soustředěn na zvyšování výkonnosti.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> MARTIN, D. Personalistika od A do Z. Brno: 2007, s. 375.

<sup>2</sup> ČECHÁK, V. Lidský kapitál: teorie a realita. Praha: 2003, s. 22.

<sup>3</sup> ČECHÁK, V. Lidský kapitál: teorie a realita. Praha: 2003, s. 23.

<sup>4</sup> KOUBEK, J. Personální práce v malých podnicích. Praha: 2003, s. 139.

<sup>5</sup> ARMSTRONG, M. Personální management. Praha: 1999, s. 531.

<sup>6</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 13.

„Intelektuální kapitál zaměstnanců je nejdůležitějším zdrojem v organizaci. Zaměstnanci jsou konkurenční výhodou firmy.“<sup>7</sup>

Proto je vzdělávání zaměstnanců životně důležitý proces pro přežití firmy. Tureckiová jej definuje jako cílevědomý proces přípravy jednotlivce pro určité sociální role, které je charakteristické tím, že má procesuální charakter, probíhá dlouhodobě a je primárně zaměřeno na potřeby jednotlivce.<sup>8</sup>

Předpokladem efektivního vzdělávání, které povede k uvedeným výsledkům, je systematický přístup ke vzdělávání<sup>9</sup>, který se snaží vnést do vzdělávání větší přehlednost a pořádek<sup>10</sup>. Je to „opakující se cyklus, který vychází ze zásad podnikové politiky, sleduje cíle podnikové strategie vzdělávání a opírá se o organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. Do celého systému podnikového vzdělávání patří orientace na pracovníka, doškolování, přeškolování a rozvoj, iniciované a financované podnikem.“<sup>11</sup> Takto pojatý systém vzdělávání zahrnuje čtyři základní fáze, a to identifikaci vzdělávacích potřeb, definování cílů vzdělávací akce, plánování, realizaci vzdělávání a hodnocení.<sup>12</sup>

Cílem mé práce bude analýza a optimalizace vzdělávacího systému pro pozici supervizora ve firmě ATODA Telemarketing. Jde o firmu, kde vzdělávání musí být mnohem rychlejší, efektivnější a flexibilnější, neboť v call centrech je nutné vzdělávání upravit podle odpovídajících podmínek. Neustále přicházejí nové zakázky a projekty, které je nutné během několika dní či hodin uvést do provozu. To znamená nabrat a zaškolit nové zaměstnance v neuvěřitelně krátkém čase.

Má práce je rozdělena kromě úvodu a závěru do tří základních kapitol. V první kapitole ujasním základní terminologii týkající se podnikového vzdělávání. Ve druhé kapitole se budu věnovat call centrům a v poslední kapitole proběhne analýza a návrh na optimalizaci vzdělávacího systému v call centru ATODA.

Musím zdůraznit, že cílem mé práce není vytvoření kompetenčního modelu, ale návrh optimalizace pro čtyřfázový systém vzdělávání používaná v ATODĚ.

---

<sup>7</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 20.

<sup>8</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 96.

<sup>9</sup> URBAN, J. Řízení lidí v organizaci: Personální rozměr managementu. Praha: 2003, s. 168.

<sup>10</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 127.

<sup>11</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 66.

<sup>12</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 67.

Rozhodla jsem se jejich rozvojový systém pro supervizory optimalizovat právě návrhem kompetenčního modelu, který jsem postupně napojovala na jednotlivé fáze vzdělávání. Vzhledem k cíli práce a vzhledem k jejímu kapacitnímu omezení jsem se více věnovala analýze systému a návrhu, jak jej vylepšit, než detailnímu popisování tvorby kompetenčního modelu a jeho detailnímu popisování v terminologickém ukotvení.



## **A) TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 SYSTÉM PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – TERMINOLOGICKÉ UKOTVENÍ

## 1.1 Podnikové vzdělávání

S ohledem na cíl mé práce se v této kapitole zaměřím na podnikové vzdělávání a jeho pojetí u různých autorů, také na jeho cíle a podmínky.

Podle Salzbrunna a Pobořila je vzdělávání „získávání a formování všeobecných znalostí, dovedností a sociálních vlastností, které umožňují člověku fungovat ve společnosti a jsou nezbytným základem pro získání a rozvíjení speciálních pracovních schopností i dalších sociálních vlastností.“<sup>13</sup>

„Podnikové vzdělávání je vzdělávací proces organizovaný firmou.“<sup>14</sup> Jde o proces změny pracovního chování, v jehož rámci je snaha snížit rozdíl mezi subjektivní (tj. soubor schopností, dovedností, zkušeností a postojů získaných během života) a objektivní (tj. požadavky na kvalifikaci pracovníka) kvalifikací.<sup>15</sup> Zároveň představuje „systematické přizpůsobování chování učením, ke kterému dochází v důsledku vzdělávání, instruktáží, rozvoje a plánovaného získávání zkušeností.“<sup>16</sup>

Takovýto systém formování pracovních schopností člověka zahrnuje tři základní oblasti: oblast všeobecného vzdělávání, oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje.<sup>17</sup>

Oblast všeobecného vzdělávání je orientována spíše na sociální rozvoj jedince a je řízená státem.<sup>18</sup>

Oblast odborného vzdělávání zahrnuje základní přípravu na povolání, orientaci, doškolování, přeškolování a profesní rehabilitaci. Organizace se v základní přípravě na povolání neangažuje, zato v dalších oblastech ano. Orientací Koubek myslí snahu o zkrácení a zefektivnění adaptace nového jedince na pracovišti, a to zprostředkováním informací, schopností a dovedností. Doškolování, tedy prohlubování kvalifikace, je pokračování vzdělávání v oboru, ve kterém již

---

<sup>13</sup> SALZBRUNN, R. – POBOŘIL, M. Řízení lidských zdrojů. Ostrava: 2005, s. 79.

<sup>14</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 16.

<sup>15</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 16.

<sup>16</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 491.

<sup>17</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 241.

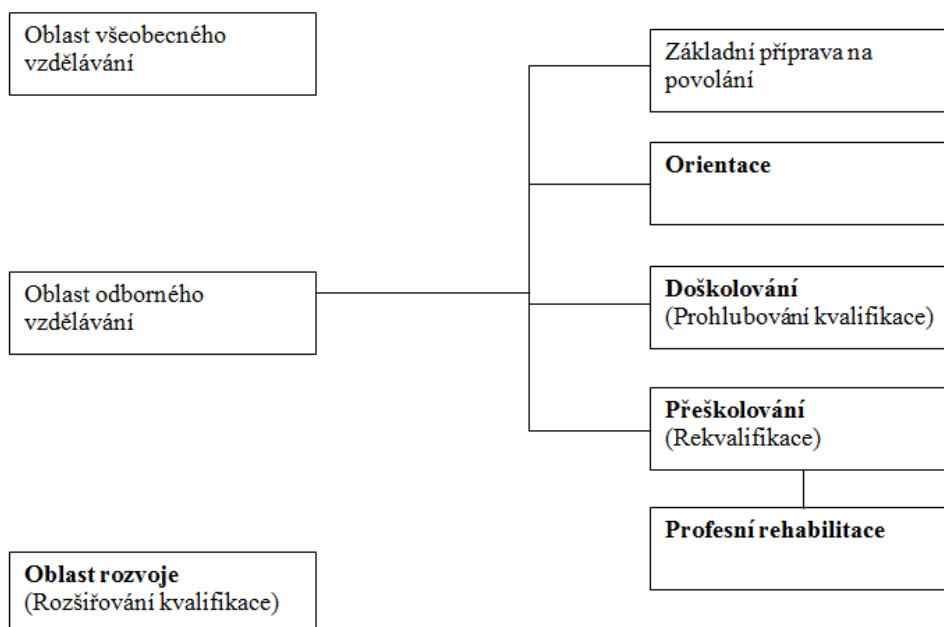
<sup>18</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 241.

jedinec pracuje. Často jde o důsledek nových požadavků pracovního místa, změn technologie, požadavků trhu apod. Přeshkolování má za cíl osvojení si nových pracovních schopností, více či méně odlišných od těch, které byly dosud užívány. Profesní rehabilitace se zaměřuje na opětovné pracovní zařazení jedinců, kterým zdravotní stav bránil práci vykonávat.<sup>19</sup>

Oblast rozvoje zahrnuje další vzdělávání, rozšiřování kvalifikace a formování osobnosti jedince. Rozvoj je více orientován na kariéru pracovníka a formuje více jeho potenciál (spíše než kvalifikaci).<sup>20</sup>

*Obrázek 1: Systém formování pracovních schopností člověka<sup>21</sup>*

*(Tučným písmem jsou označeny aktivity, které bývají součástí vzdělávání pracovníků v organizaci)*



Walker pojímá rozvoj pracovníků z trochu jiného pohledu, pro něj do oblasti rozvoje pracovníků patří formální vzdělávání, dále koučink, mentoring a vzdělávání při výkonu práce, za třetí týmové učení se ze zkušeností a nakonec celopodnikové učící se týmy.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 241.

<sup>20</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 17.

<sup>21</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 240.

<sup>22</sup> WALKER, A. Moderní personální management: Nejnovější trendy a technologie. Praha: 2003, s. 94.

Základním cílem vzdělávání pracovníků je dosažení cílů organizace pomocí zhodnocení lidského kapitálu. Konkrétními cíli vzdělávání jsou například rozvinout dovednosti a schopnosti pracovníků a zlepšit jejich výkon, snížit množství času potřebného k zácvičení či adaptaci nových zaměstnanců.<sup>23</sup>

Vzdělávání a rozvoj jsou však integrální součástí procesu řízení. Vyžaduje se, aby manažeři pravidelně u svých podřízených zkoumali výkon z hlediska dohodnutých cílů a faktory ovlivňující výkon a tím odhalovali potřeby rozvoje vzdělávání. Uspokojování probíhá prostřednictvím např. koučování či konzultování.<sup>24</sup>

Armstrong definuje podmínky, za jakých lze vzdělávání označit za efektivní, jsou jimi následující:<sup>25</sup>

- (1) Jedinci musejí být motivováni se učit,
- (2) pro vzdělávající se osoby by měly být stanoveny normy výkonu,
- (3) vzdělávající se osoby potřebují pečlivé vedení,
- (4) vzdělávající se osoby musejí mít pocit uspokojení ze svého vzdělávání,
- (5) učení je aktivní, nikoliv pasivní proces,
- (6) je třeba používat vhodné metody,
- (7) metody učení a vzdělávání by se měly obměňovat a měly by být rozmanité,
- (8) na absorbování znalostí a dovedností je třeba poskytnout přiměřený čas,
- (9) u učících se osob musí docházet k upevňování vědomí správného chování,
- (10) je nezbytné uznat to, že existují různé úrovně učení se a že vyžadují různé metody a zaberou různou dobu,
- (11) v souvislosti s rostoucí složitostí učení a vzdělávání lze rozeznat 4 úrovně:
  - a. Fyzické reakce, učení se nazpaměť, základní formování člověka.
  - b. Znalosti, dovednosti.
  - c. Rozpoznávání okruhu postupů nebo akcí, je třeba integrovat, propojit řadu izolovaných úkolů, nebo se vzdělávání zaměřuje na interpersonální dovednosti.
  - d. Hodnoty a postoje.

---

<sup>23</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 491.

<sup>24</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 493.

<sup>25</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 494.

Na závěr této kapitoly chci zdůraznit, že je důležité vyhnout se pasti tzv. „modelu deficitu“, což znamená, že vzdělávání pouze dává do pořádku to, co bylo špatné. Vzdělávání je mnohem více, zabývá se rozpoznáváním a uspokojováním potřeb učení a rozvojových potřeb – víceoborovostí či flexibilní kvalifikací, mělo by připravit lidi na to, aby byli schopni a ochotni brát na sebe další povinnosti a odpovědnost.<sup>26</sup>

### **1.1.1 Systematický přístup ke vzdělávání**

Vzhledem k tomu, že v ATODĚ je používán tento přístup ke vzdělávání, bude jeho popis klíčovou částí mého terminologického ukotvení. Popíšu zde, co to systematický přístup je, a jaké fáze jsou jeho součástí.

Systematické vzdělávání je nejefektivnějším vzděláváním pracovníků v organizaci. Je to opakující se cyklus, který vychází ze zásad politiky vzdělávání a sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.<sup>27</sup> Podnikové vzdělávání je z hlediska tohoto přístupu procesem, ve kterém dochází ke změnám ve struktuře znalostí, dovedností, změnám pracovního chování a dotýká se i motivace a způsobů motivování.<sup>28</sup>

Cyklus začíná identifikací potřeby vzdělávacích potřeb, poté následuje fáze, kdy se vzdělávání plánuje. Třetí fází je samotný proces realizace a poslední fází je evaluace, tedy vyhodnocení výsledků vzdělávání. Z výstupů této poslední fáze se opět čerpají poznatky pro identifikaci, čímž se cyklus uzavírá.<sup>29</sup>

---

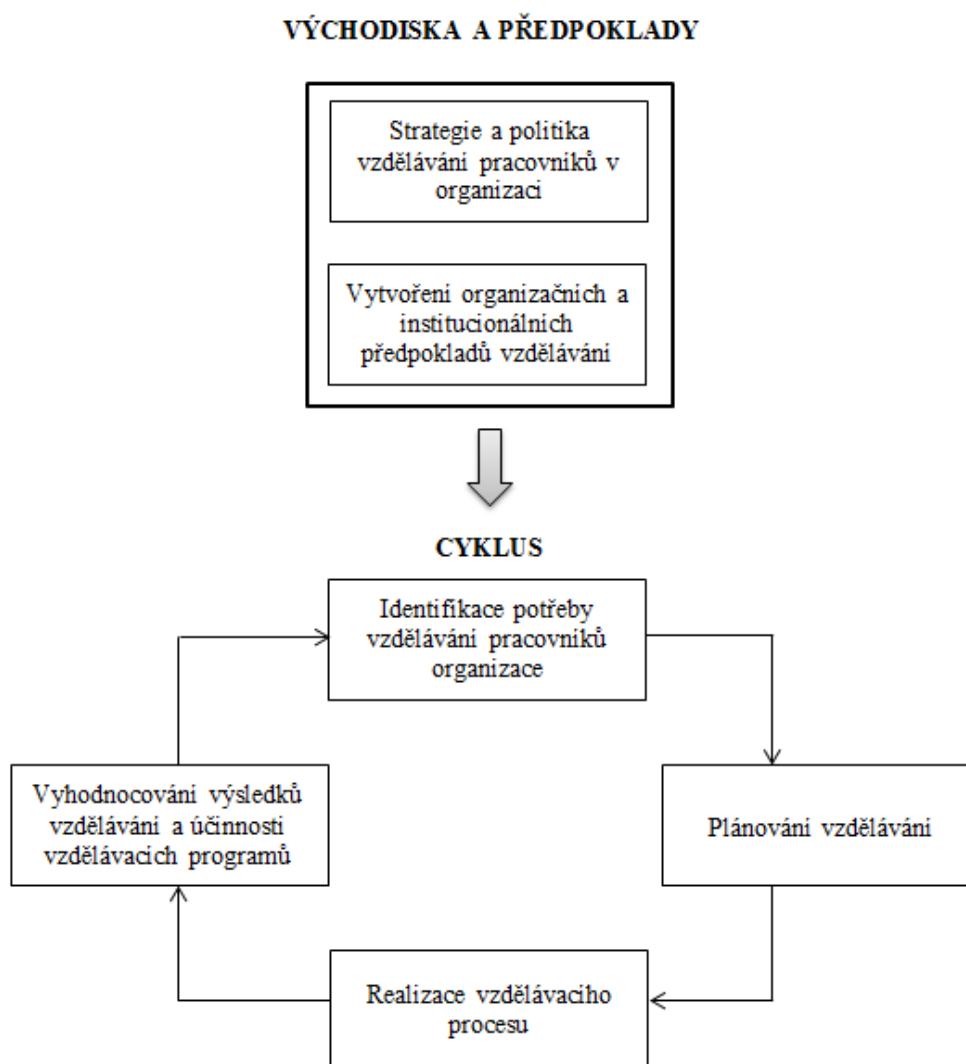
<sup>26</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 498.

<sup>27</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 244.

<sup>28</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 89.

<sup>29</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 244.

Obrázek 2: Základní cyklus systematického vzdělávání pracovníků organizace<sup>30</sup>



#### 1.1.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Vzdělávání musí mít nějaký účel a ten lze definovat v případě, jestliže jsou systematicky rozpoznávány a analyzovány potřeby vzdělávání u organizace, skupin i jednotlivců.<sup>31</sup> Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb je prvním krokem systematického podnikového vzdělávání.<sup>32</sup> Něco v organizaci není zcela v pořádku, existuje nějaký nedostatek. Jde tedy o analytický postup, který je určen k identifikaci

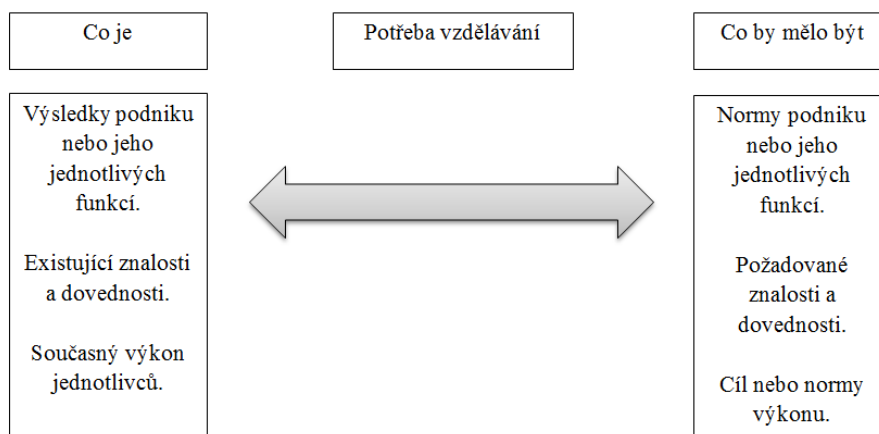
<sup>30</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 245.

<sup>31</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 498.

<sup>32</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 118.

mezer ve výkonu zaměstnance či organizace.<sup>33</sup> Je tedy zřejmé, že cílem této první fáze je definování rozdílu mezi tím, co je a tím, co by mělo být, tedy stanovení potřeby vzdělávání, vzdělanostní mezery.<sup>34</sup>

Obrázek 3:<sup>35</sup>



### Oblasti identifikace

Potřeby vzdělávání a jejich analýza se dají rozčlenit do tří oblastí, které jsou vzájemně propojeny. Jednak potřeby organizace jako celku – tedy podnikové potřeby, dále potřeby útvarů, týmů a funkcí – tedy skupinové potřeby, a nakonec potřeby jednotlivých pracovníků – tedy individuální potřeby.<sup>36</sup>

### Zdroje identifikace

Stejným způsobem můžeme rozdělit i zdroje pro analýzu vzdělávacích potřeb, tedy za prvé údaje týkající se celé organizace (organizační analýza), kam patří cíle organizace a podnikové plány, údaje o struktuře podniku, jeho výrobním programu, odpovídajícím trhu, počet, struktura a pohyb pracovníků, údaje o produktivitě, kvalitě a výkonu apod.<sup>37</sup> Armstrong dodává, že existují dva další zdroje – plány zavádění nové techniky a technologie a marketingové plány.<sup>38</sup>

<sup>33</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 35.

<sup>34</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 498.

<sup>35</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 498.

<sup>36</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 499.

<sup>37</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 121.

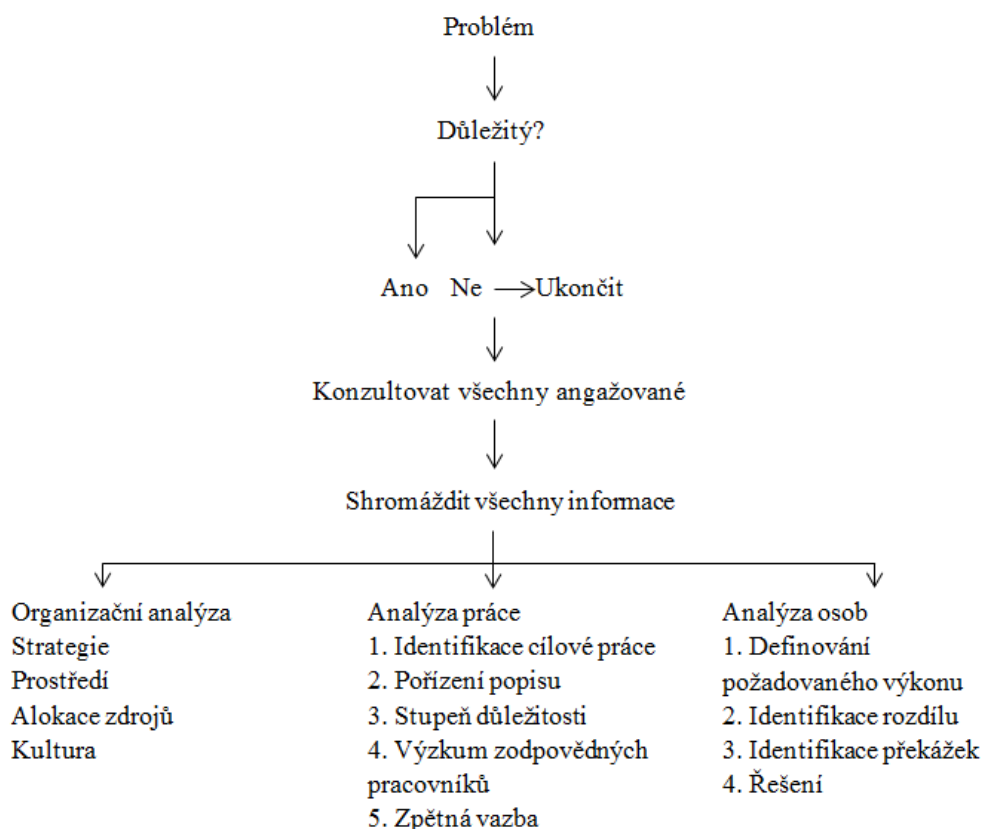
<sup>38</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 500.

Dále to jsou údaje o pracovním místě (analýza práce), kam se řadí popisy pracovních míst, informace o stylu vedení, rozhovory s pracovníky, kteří z firmy odcházejí či požadavky manažerů na vzdělávání.<sup>39</sup>

Posledními údaji jsou údaje o pracovníkovi (analýza osob, na úrovni jednotlivců), kam patří záznamy o hodnocení pracovníka, o vzdělání, kvalifikaci, absolvování vzdělávacích programů, výsledky testů apod.<sup>40</sup>

Belcourtová s Wrightem uvádějí přehledné schéma pro diagnostický proces, ve kterém najdeme analýzu organizační, analýzu práce i analýzu jednotlivých osob, tedy stejně jako u Bartoňkové a Armstronga.<sup>41</sup>

Obrázek 4: Diagnostický proces<sup>42</sup>



<sup>39</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 121.

<sup>40</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 121

<sup>41</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 37.

<sup>42</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 37.



## **Způsoby analýzy a identifikace**

Ovšem provést takovou analýzu vzdělávacích potřeb je náročná činnost a nesmírně důležitá. Pokud se hned v této fázi vzdělávací potřeby identifikují špatně, je možné, že se na to v dalším průběhu vzdělávání už nepříjde a celý proces by tedy byl zbytečný. A i v případě, že se na takový nedostatek přijde, je tím zaručeno přinejmenším zdržení celé akce.

Existují tedy dvě základní možnosti, jak diagnostický proces provést. Kvantitativní sociologický výzkum a aplikace kompetenčního přístupu, který se spíše volí v případě manažerských pozic. Druhá možnost vyústuje v tvorbu kompetenčního modelu. Za předpokladu, že jsou známy nároky té které dané pracovní pozice, je možné vyžadované kompetence identifikovat a jejich úroveň poté změřit.<sup>43</sup>

## **Metody a techniky analýzy a identifikace**

Je také třeba analýzu nějak provést, mít po ruce nějaké metody a techniky. Bartoňková dělí metody a techniky dle toho, z jaké oblasti sbírají údaje. První oblastí jsou celopodnikové údaje, kde uvádí techniky jako analýza strategických plánů, analýza podnikových cílů, analýza vnitřního a vnějšího prostředí, práce s dokumenty, skupinové porady apod. V rámci údajů o pracovním místě uvádí analýzu pracovní náplně, analýzu problémů, analýzu popisu práce, práci s dokumenty, řízení podle cílů, skupinové porady a další. Poslední jsou údaje o jednotlivých pracovnících, kde popisuje metody jako 360° zpětná vazba, dotazník, hodnocení pracovníků, hodnocení pracovního výkonu, analýza chování či pozorování.<sup>44</sup>

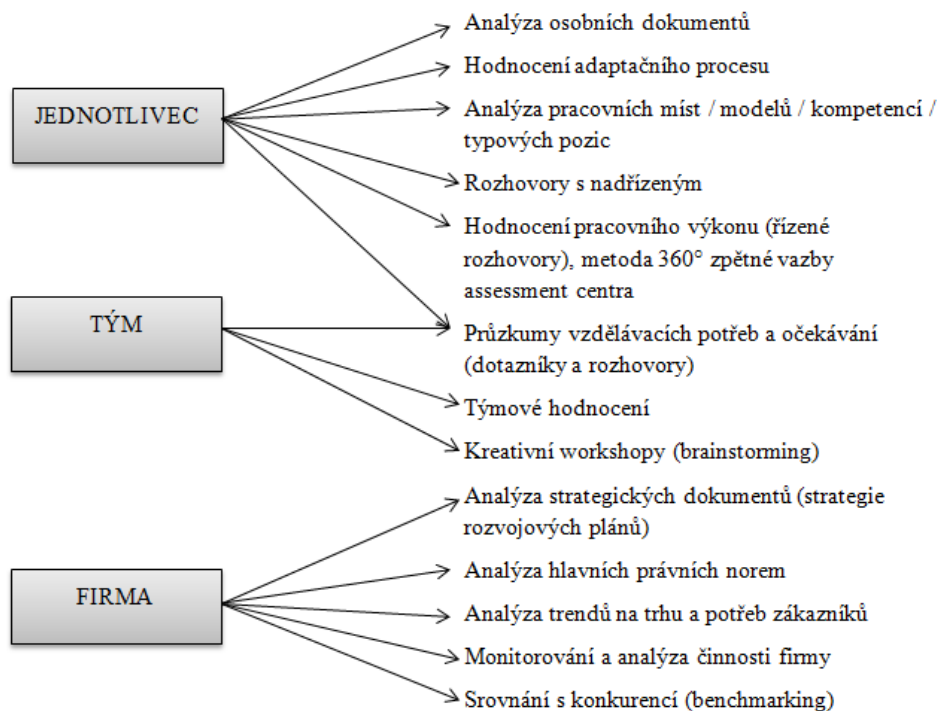
Tureckiová úrovně a metody zjišťování vzdělávacích potřeb znázorňuje následujícím přehledným schématem:

---

<sup>43</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 122.

<sup>44</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 123.

Obrázek 5: Úrovně a metody zjišťování vzdělávacích potřeb<sup>45</sup>



Tureckiová zdůrazňuje, že je důležité se nespolehnout na uzavření jednotlivých fází cyklu, a že je nutné pomocí monitoringu a průběžného vyhodnocování iniciovat případné změny vzdělávacích potřeb. Ty mohou být vyvolány novými typy úkolů, změnami orientace a priorit firemních procesů, úpravami právních norem nebo také jistěním, že vzdělávací potřeba byla primárně špatně identifikována.<sup>46</sup>

### Produkt analýzy a identifikace

V momentě, kdy jsme analýzu vzdělávacích potřeb provedli, máme specifikaci vzdělávání a učení, ze které vyplývají charakteristiky, které by jedinec měl mít, aby mohl úspěšně plnit úkoly. Těmito charakteristikami jsou za prvé *znalosti*, tedy to, co jedinec potřebuje znát. Mohou být odborné, technické nebo komerční, mohou to být znalosti o komerčním, ekonomickém a tržním prostředí, znalosti klientů, kolegů, zákazníků a podřízených, znalosti problémů, ke kterým dochází, a cest, jak je řešit. Další charakteristikou jsou *dovednosti*, tedy co jedinec potřebuje být schopen dělat, má-li dosáhnout cílů. Dovednosti

<sup>45</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 101.

<sup>46</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 101.

v důsledku opakovaného vzdělávání a výcviku a v důsledku praxe narůstají. Mohou být manuální, intelektuální nebo mentální, perceptuální (týkající se vnímání) nebo sociální. Třetí charakteristikou jsou *schopnosti*, tedy schopnosti chování, které jsou potřebné k dosažení žádané úrovně výkonu. Další jsou *postoje*, tedy dispozice chovat se v souladu s požadavky práce a poslední charakteristikou jsou *normy výkonu*, tedy to, čeho musí být jedinec schopen dosáhnout.<sup>47</sup>

### 1.1.1.2 Plánování

Na základě identifikovaných potřeb začíná druhá fáze vzdělávacího cyklu, naplánování vzdělávání. V této fázi je již zřejmé, kde mají pracovníci své výkonnostní mezery a je tedy čas naplánovat, jak je lze zmenšit a zvednout jejich výkonnost na požadovanou úroveň.

Každý vzdělávací program je však třeba vytvářet individuálně a jeho podobu je třeba soustavně rozvíjet v případě, že se objeví nové potřeby vzdělávání, nebo když odezva na program signalizuje nezbytnost změn.<sup>48</sup> V této fázi je nutné si určit, jaké vzdělávací potřeby budou saturovány (znalosti, dovednosti apod.), které skupiny zaměstnanců budou vzdělávány, jaký typ vzdělávání bude použit, v jakém rozsahu a jak bude vzdělávání realizováno (formy, metody) a jaké bude personální, materiální a finanční zajištění.<sup>49</sup>

Ovšem ještě před započítím přípravy si firma musí uvědomit, zda bude zajišťovat realizaci vzdělávání interně ze svých zdrojů, prostřednictvím externích vzdělávacích společností či zda bude kombinovat obě uvedené možnosti.<sup>50</sup>

Tuto fázi vzdělávání jsem se rozhodla rozčlenit dle schématu Vodáka a Kucharčíkové, připadá mi nejpřehlednější. Nejprve se tedy budu zabývat stanovením cíle, v rámci kterého dochází i ke specifikaci potřeb a analýze účastníků.<sup>51</sup>

---

<sup>47</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 501.

<sup>48</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 503.

<sup>49</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 101.

<sup>50</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 102.

<sup>51</sup> . VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 80.

## Stanovení vzdělávacího cíle

Formální analýza potřeb vede k identifikaci nedostatků ve výkonu, které je nutno definovat ve vzdělávacích cílech, neboť konečný výsledek kurzu musí být viditelný a změřitelný.<sup>52</sup>

Správně formulovaný cíl je základ, neboť usnadní všechny další fáze plánování a realizace.<sup>53</sup> Musí být vymezen tak, aby jej bylo možno dosáhnout, musí vyjadřovat objektivní požadavky organizace s přihlédnutím k subjektivním potřebám a požadavkům účastníků,<sup>54</sup> je to v podstatě konkretizace vzdělanostní mezery.<sup>55</sup> Cíl ovšem také musí zahrnovat dosažení změn v myšlení, citění a chování pracovníků.<sup>56</sup> Cíl lze tedy definovat v podobě „kritérií chování“, tedy norem nebo změn pracovního chování, kterých by mělo být dosaženo, aby bylo možné vzdělávání považovat za úspěšné.<sup>57</sup> Podle Tureckiové jde o propojení ochoty k vynaložení úsilí, schopností k osvojování si nových pracovních postupů a možnosti zúčastnit se podnikového vzdělávání a uplatnit jej v praxi.<sup>58</sup> Podle Belcourtové s Wrightem je rozhodující otázka „Co by na konci výcvikového programu školený měl být schopen dělat?“<sup>59</sup>

Charakteristiky cíle jsou: (1) vyplývá z něj obsah, (2) je měřitelná změna znalostí, dovedností a postojů, dále (3) usnadní nám evaluaci a (4) má usměrňující a integrující funkci pro vzdělávací akci.<sup>60</sup> Barták dodává, že musí být potřebný, chápaný jako žádoucí, přiměřený možnostem jednotlivce, dosažitelný a konkrétní.<sup>61</sup> Belcourtová s Wrightem popisují v podstatě totéž, ovšem formou pěti prvků, které by měl cíl obsahovat: (1) Kdo by se měl chovat žádoucím způsobem, (2) jakým způsobem má být demonstrováno zvládnutí obsahu školení nebo cíl,

---

<sup>52</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 61.

<sup>53</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 144.

<sup>54</sup> BARTÁK, J. Jak vzdělávat dospělé. Praha: 2008, s. 24.

<sup>55</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 136.

<sup>56</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 92.

<sup>57</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 503.

<sup>58</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 92.

<sup>59</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 61.

<sup>60</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 136.

<sup>61</sup> BARTÁK, J. Jak vzdělávat dospělé. Praha: 2008, s. 24.

(3), (4) kde a kdy má být chování demonstrováno a hodnoceno a (5) podle jakých norem bude chování posuzováno.<sup>62</sup>

Všechny tyto charakteristiky je možné shrnout takto: „Učební cíl obsahuje sledovatelné chování s měřitelným kritériem, definujícím podmínky výkonu.“<sup>63</sup>

### **Metody vzdělávání**

Druhou částí fáze plánování je stanovení metod vzdělávání, kdy je nutné při jejich výběru myslet na lidský faktor z hlediska jeho intelektuálních schopností, vzdělání a motivace, počet účastníků, priority podniku či možné obavy účastníků.<sup>64</sup>

Mužik dle Bartoňkové uvádí tři formy vzdělávání, a to přímou výuku, tedy přímý a osobní kontakt lektora a účastníka, kombinovanou výuku a za třetí distanční vzdělávání.<sup>65</sup> V rámci dané vzdělávací formy se potom volí metody vzdělávání. Neexistuje univerzální postup, jak zvolit správnou metodu, tu volíme na základě stanoveného cíle a na základě toho, jak jsme naplánovali vzdělávání. Belcourt – Wright píše, že se ani oni sami nepokoušejí posuzovat techniky dle užitečnosti, protože výběr nejvhodnější metody záleží na dané konkrétní situaci, povaze materiálu či dovednostech školitele.<sup>66</sup>

Barták podle Bartoňkové uvádí klasifikaci, v níž zmiňuje následující metody: aktivní naslouchání, brainstorming, dialog, dílna, diskuze, experiment, hodnocení učební akce, hry, inscenační metody, metody argumentace, metody individuálního a skupinového tvořivého myšlení, metody orientované na utváření a osvojování vědomostí, metody řešení problémů, konfliktních situací, otázky a odpovědi, pozorování, případové studie, rozvíjení myšlení účastníků na úrovni pojmu, seznam myšlenek, situační metody, trenažér, volné asociace, workshopy.<sup>67</sup>

Maňák a Švec ve své knize *Výukové metody* uvádí svou klasifikaci metod, kde můžeme kromě již zmíněných nalézt ještě například vyprávění, vysvětlování,

---

<sup>62</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 63.

<sup>63</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 64.

<sup>64</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 81.

<sup>65</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 149.

<sup>66</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 125.

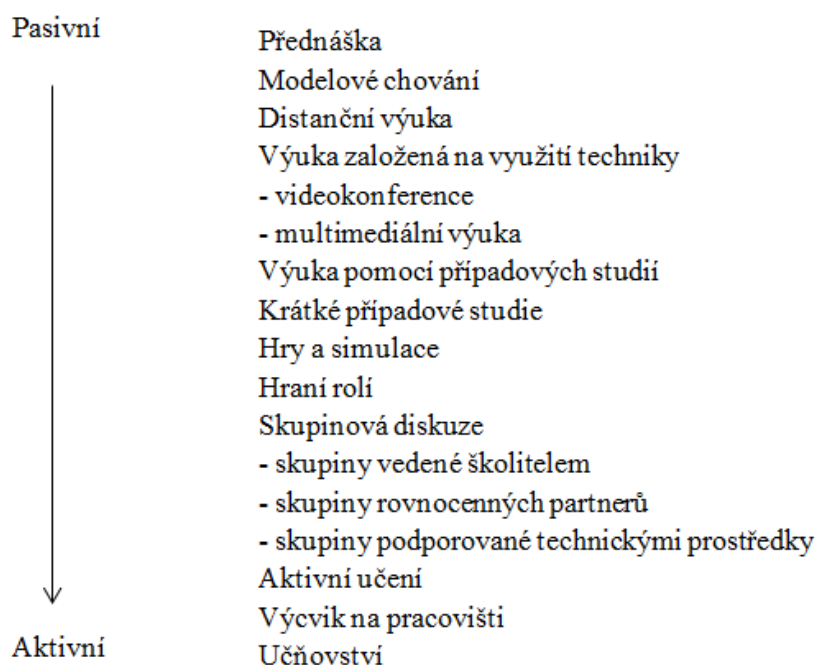
<sup>67</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 153.

přednášku, práci s textem, rozhovor, předvádění, práci s obrazem, instruktáž, vytváření dovedností, napodobování, manipulaci či produkční metody.<sup>68</sup>

Buckley a Caple navíc uvádí demonstrace, vyučovací hodiny, semináře, koučování, sdružená cvičení, vědomostní balíčky, výukové deníky, školení na bázi počítače a výuku online.<sup>69</sup>

Další možné dělení můžeme nalézt v knize Belcourtové a Wrighta, kteří předkládají klasifikaci metod dle aktivity studenta v pořadí od pasivních metod k aktivním.

Obrázek 6: Výukové metody<sup>70</sup>



Při výuce bývají upřednostňovány aktivní metody, protože se často uvádí, že lidé si při učení zapamatují 10% z toho, co čtou, 20% z toho, co slyší, 30% z toho, co vidí, 50% z toho, co vidí a slyší, 70% z toho, co sami říkají a 90% z toho, co sami říkají a dělají.<sup>71</sup>

<sup>68</sup> MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. Výukové metody Brno: 2003, s. 5.

<sup>69</sup> BUCKLEY, R – CAPLE, J. Trénink a školení. Brno: 2004, s. 170.

<sup>70</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 125.

<sup>71</sup> BLÁHA, J. – MATEJČÍK, A. – KAŇÁKOVÁ, Z. Personalistika pro malé a střední firmy. Brno: 2005, s. 188.

Koubek oproti tomu dělí metody do dvou základních skupin, a to metody používané na pracovišti a metody používané mimo pracoviště. Metody mimo pracoviště bývají vhodnější pro vzdělávání vedoucích pracovníků, ale v praxi bývají užívány všechny metody a také bývají modifikovány dle potřeby. Mezi metody používané zpravidla ke vzdělávání na pracovišti řadí instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady. Do druhé skupiny metod, tedy používaných mimo pracoviště potom zařazuje přednášku, přednášku spojenou s diskuzí či seminář, demonstrování, případové studie, workshopy, brainstorming, simulaci, hraní rolí, assessment centre, development centre a také outdoor training.<sup>72</sup>

Bartoňková také uvádí dělení metod podle Plamínka a Fišera, kteří dělí metody do čtyř základních skupin dle kritérií řešení modelových nebo reálných situací a podle kritéria dovedností či znalostí.<sup>73</sup>

*Obrázek 7: Vymezení tréninku, koučování, školení a poradenství<sup>74</sup>*

	Dovednosti		
Řešení modelových situací	<b>TRÉNINK</b> Účastník je „cvičen“ trenérem	<b>KOUCOVÁNÍ</b> Účastník „se učí učit se“ za podpory kouče	Řešení reálných situací
	<b>ŠKOLENÍ</b> Účastník je informován lektorem	<b>PORADENSTVÍ</b> Účastník je instruován poradcem	
	Znalosti		

Uvedla jsem čtyři možnosti, jak dělit metody dle různých kritérií a zároveň jsem napsala vyčerpávající seznam metod, které je možné používat při vzdělávání

<sup>72</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 221.

<sup>73</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 157.

<sup>74</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 157.

pracovníků. Další, poměrně vyčerpávající dělení je možné najít například u Bartáka<sup>75</sup>.

### **Vzdělávání v pravý čas**

Vzdělávání v pravý čas (just-in-time) je úzce spojené s naléhavými potřebami v souvislosti s bezprostředními aktivitami v podniku. Je poskytováno co nejbližší okamžiku, v němž k této aktivitě dojde. Je založeno na identifikaci nejnovějších priorit účastníků. Ti získají rychlou zpětnou vazbu týkající se efektivnosti vzdělávání a na základě toho se okamžitě toto vzdělávání upravuje.<sup>76</sup> Z tohoto popisu je zjevné, že v tak dynamickém prostředí, jak je call centrum, bude tento typ vzdělávání poměrně častým.

Třetí fáze plánování je v podstatě fází zdokonalování, která by ovšem měla zároveň postupovat celým plánovacím procesem. Hodnotí se průběžně jednotlivé etapy vzdělávání vzhledem ke stanoveným cílům a hledají se možnosti, jak celý proces zlepšit.<sup>77</sup>

Výsledkem celé této druhé fáze systematického vzdělávání by měl být plán vzdělávání. Ten by podle Vodáka a Kucharčíkové měl obsahovat odpovědi na následující otázky:<sup>78</sup>

- Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit?
- Jaká bude cílová skupina účastníků?
- Jakými metodami a technikami se má vzdělávání realizovat?
- Která vzdělávací instituce bude zvolena?
- Kdy a kde se vzdělávání uskuteční?
- Jak a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení?
- Jaké jsou náklady?

---

<sup>75</sup> BARTÁK, J. Jak vzdělávat dospělé. Praha: 2008, s. 35.

<sup>76</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 505.

<sup>77</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 81.

<sup>78</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 81.



### 1.1.1.3 Realizace

V momentě, kdy jsou analyzovány vzdělávací potřeby, stanoveny cíle vzdělávání a vzdělávání je naplánované, následuje fáze samotné realizace vzdělávání. Hroník dělí tuto třetí fázi systematického vzdělávání do tří dalších: (1) příprava, (2) vlastní realizace a (3) transfer.<sup>79</sup>, neboť samotná realizace není postačující. Je totiž důležité účastníkům připomenout, co se naučili i poté, co kurz skončil. Dvě základní pravidla, která je třeba dodržovat při realizaci vzdělávacích programů, definuje Armstrong jako 1) kurzy je třeba soustavně monitorovat (aby se zabezpečilo, že probíhají podle plánu), a 2) vyhodnocení vzdělávání po jeho skončení (aby se prověřilo, zda přineslo požadované výsledky).<sup>80</sup>

Vodák s Kucharčíkovou mezi prvky fáze realizace řadí cíle, program, motivaci, metody, účastníky a lektory. Vzhledem k tomu, že stanovení cílů a metod vzdělávání jsem zařadila do druhé fáze vzdělávacího cyklu, zde se o nich již zmiňovat nebudu.

#### 1.1.1.2.1. Příprava

Ve fázi přípravy je nutné zvážit a připravit hned několik věcí. Je nutné připravit lektora, a to jak po profesní stránce, tak i příprava na konkrétní akci. Připravené musí být učební pomůcky, jako jsou například knihy, učební materiály, skripta či pracovní sešity a je také nutné celou akci organizačně zajistit. Kromě toho všeho je samozřejmě potřeba připravit i účastníky, je nutná intenzivnější komunikace, například předání organizačních informací.<sup>81</sup>

#### **Program**

Program vzdělávací akce obsahuje časový harmonogram, obsah, použité metody a pomůcky. Je důležité, aby se účastníci mohli k programu vyjádřit, aby mohli vyslovit svá očekávání, dále je důležité, aby výsledný program vyhovoval všem a aby si lektori drželi dostatečnou časovou rezervu.<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 162.

<sup>80</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 507.

<sup>81</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 162.

<sup>82</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 84.

## **Lektoři**

Osobnostní předpoklady lektora jsou významným předpokladem úspěšného vzdělávání, lektor je zralá a vnitřně integrovaná osobnost, účastníci akce mu důvěřují. Má vysokou míru sociální inteligence a svým posluchačům umí požadované téma správně podat.<sup>83</sup>

Vodák s Kucharčíkovou mezi kvality správného lektora zařazují vysokou úroveň interpersonálních dovedností, schopnost poslouchat a klást vhodně otázky, zájem o lidi, flexibilitu v rámci užívání strategií a taktik, trpělivost, vnímavost, přátelskost, otevřenost, kvalitní lektor je dále schopen ocenit dobré plánování a přípravu, umí předvést svou technickou kvalifikaci a přijímá svůj podíl odpovědnosti za budoucí výkon účastníků. Zároveň by dobrý lektor měl organizačně zajistit vzdělávací akci, navrhovat a adaptovat školící programy, používat různé metody, měl by být pozitivně naladěný a také by se měl starat o zvyšování hodnoty vlastního lidského kapitálu.<sup>84</sup>

### **1.1.1.2.2. Vlastní realizace**

Zahájením realizace vzdělávání začíná. Lektor seznamuje účastníky s nastavenými cíli a s programem vzdělávání, podle kterého pak postupuje. Není však nutné to dělat mechanicky, lektor by měl brát v potaz dění ve skupině a tomu podřizovat tempo a rytmus vzdělávací aktivity. Jak již bylo řečeno, lektor se v průběhu stará o aktivní prostředí kurzu a o povzbuzování účastníků, tedy je facilituje, uplatňuje individuální přístup, uskutečňuje zásadu, že každý může být vítěz a vytváří prostředí, ve kterém je prostor pro děláni chyb. Zároveň se musí vyrovnávat s neočekávanými situacemi (nevyvážená skladba účastníků, přítomnost rušiče, pasivní účastníci, poznámky vůči nepřítomným, nepřesná analýza individuálních potřeb).

### **Účastníci a jejich motivace**

Je důležité brát v potaz fakt, že každý je jiný a každý člověk má svůj vlastní styl učení – někdo upřednostní praktické cvičení, někdo abstraktní diskuzi. Účastníci

<sup>83</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 103.

<sup>84</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 103.

jsou klíčovým prvkem vzdělávání a na to se nesmí zapomínat. Zároveň je nutné je správně motivovat.<sup>85</sup>

Motivace je vnitřní proces, který vyjadřuje touhu a vůli člověka vyvinout úsilí, které povede k dosažení cíle, je vztažena k chování.<sup>86</sup>

Je to významný prvek vzdělávacího procesu, zahrnuje cyklus „Přesvědčení o přínosech – Závazek k učení – Poznání dopadů“.<sup>87</sup> Základní podmínkou je tedy aktivní účast, návaznost na individuální profesní zájmy a zajištění použitelnosti nově získaných znalostí a dovedností. Studijní úspěch motivaci podávat výkony zesiluje a stabilizuje, naopak neúspěch či přehnané nároky ji snižují. Studijní motivaci také posiluje jednoznačnost smyslu a cíle vzdělávání, návaznost na stávající stav vědomostí a dovedností, přátelská atmosféra, rozčlenění studia do přehledných celků a pocit, že lektor sám se staví spíše do pozice partnera.<sup>88</sup>

Další faktory studijní motivace uvádí Vodák s Kucharčíkovou, kteří sem řadí zlepšení postavení v týmu a skupině, udržení pracovního místa, pracovní postup, seberealizace, vyšší platové ohodnocení apod.<sup>89</sup>

Santlerová popisuje čtyři základní faktory ovlivňující motivaci, a to osobní motivátory, charakter práce, styl vedení manažera a atmosféra na pracovišti.<sup>90</sup>

### **1.1.1.2.3. Transfer**

Skončením kurzu však není jisté, že účastníci nově nabyté poznatky a dovednosti využijí v praxi, samotný kurz představuje pouze „aktivizační fázi“. Školitelé mohou snadno prokázat, že účastníci odcházejí z programu s novými znalostmi, ale pokud je v praxi nepoužijí do jednoho týdne, 80% z nich se o to již nikdy nepokusí a většina vynaložených zdrojů na přípravu a realizaci kurzu bude vynaložena zbytečně. Je proto nutné pohlídat první dny po kurzu. Musí dojít

---

<sup>85</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 90.

<sup>86</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 55.

<sup>87</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 85.

<sup>88</sup> PALÁN, Z.: Andragogický slovník. [online] Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=663> [cit. 25.1.2013].

<sup>89</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 88.

<sup>90</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 160.

k upevnění vzdělávacího obsahu, například formou vypracování domácího úkolu, referování kolegům nebo vypracováním workshopu či projektu. Fotodokumentace či videozáznamy kurzu jsou také možností transferu.<sup>91</sup>

Buckley a Caple uvádějí další možnosti transferu, a to instruktáž a zhodnocení, testy, cvičení a praxe, podklady ke školení, pracovní podporu a kurzy pro osvěžení vědomostí.<sup>92</sup>

*Obrázek 8: Rámec transferu<sup>93</sup>*

<b>Před výcvikem</b>	
A. Výběr školených	- schopnosti - postoje - motivace
B. Příprava pracovního prostředí	
Školení	- předběžné testy - volba - aktivní účast
Management	- aktivní podpora - analýza potřeb - konzultace pro rozvoj kariéry - rozdělení školených do skupin - mentorování
<b>Během výcviku</b>	
	- zpětná vazba - praxe - rezervy
<b>Po výcviku</b>	
Strategie školených	- sebeřízení - prevence zapomínání
Strategie managementu	- příležitost - posilování

<sup>91</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 174, BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 93.

<sup>92</sup> BUCKLEY, R – CAPLE, J. Trénink a školení. Brno: 2004, s. 177.

<sup>93</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 94.

#### 1.1.1.4 Hodnocení

Hodnocení uzavírá celý proces vzdělávání, který započal identifikací potřeb. Analýza potřeb identifikovala problém a vyhodnocení akce ukáže, zda byl vyřešen.<sup>94</sup> Je tedy důležité vyhodnocovat vzdělávání, aby se posoudila jeho účinnost při dosahování cílů vzdělávání, a aby se ukázalo, kde je zapotřebí zlepšení nebo změn. Již ve fázi plánování se musejí vytvořit základy a kritéria pro hodnocení a zároveň je třeba zvážit, jaké informace bude třeba získat a analyzovat.<sup>95</sup> Ale hodnocení je důležité po celou dobu trvání vzdělávání, není to jen poslední fáze cyklu, ale i průběžná aktivita, jejímž účelem je sledovat a vyhodnocovat účinky vzdělávání pro jednotlivce, týmy i firmu, a popřípadě se vytváří nápravná opatření.<sup>96</sup> Kromě toho, že je třeba naplánovat hodnocení již v rámci identifikace, je dobré provést více měření hodnocení a kombinovat více úrovní evaluace a také více zdrojů.<sup>97</sup>

Pro hodnocení tedy existují čtyři základní důvody, a to učení, zdokonalování, kontrolování a ověřování.<sup>98</sup> Prokopenko a Kubr následně uvádí čtyři základní modely hodnocení:

Obrázek 9: Obecné modely hodnocení<sup>99</sup>

Model hodnocení				
	Vědecký	Systémový	Instruktivní	Intervencionalistický
Hlavní poslání	Ověřovat	Kontrolovat, zdokonalovat	Ověřovat, zdokonalovat	Zdokonalovat, učit se
Metody / charakteristiky	Měření, testování, kontrolní skupiny, statistika	Srovnávací stupnice, srovnávání výsledků se stanoveným cílem	Pozorování, úzké zaměření, diskuze	Krátké testy a rozhovory, zaměření na dotazy zúčastněných
Využití	Velmi zřídka využívaný, spíše iluze	Nejčastěji využívaný model pro hodnocení vzdělávání	Užitečná pro nové programy, poskytuje pohled zevnitř	Využívaný poradci, účinný nástroj pro zavádění změn
Slabé stránky	Obvykle neprůkazný, složitý a drahý, často není relevantní	Všimá si triviálních výsledků, předpokládá reálnost cílů	Nákladný, s výsledky se obtížně pracuje	Může být považován za tendenční

<sup>94</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 181.

<sup>95</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 514.

<sup>96</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 100.

<sup>97</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 192.

<sup>98</sup> PROKOPENKO, J. – KUBR, M. Vzdělávání a rozvoj manažerů. Praha: 1996, s. 184.

<sup>99</sup> PROKOPENKO, J. – KUBR, M. Vzdělávání a rozvoj manažerů. Praha: 1996, s. 187.

Palán tuto fázi definuje jako „Proces hodnocení výsledků vzdělávání, hodnocení prospěchu zpravidla podle standardů, a to na počátku, v průběhu a zejména v závěru vzdělávacího procesu po absolvování vzdělávacího programu.“<sup>100</sup> Proces hodnocení člení do následujících kroků: (1) identifikace cílů hodnocení, (2) návrh metod zjišťování, (3) stanovení postupu zjišťování, (4) vlastní proces získávání informací, (5) analýza a interpretace výsledků hodnocení a (6) přijetí nápravných opatření.<sup>101</sup>

Hamblin dle Armstronga popisuje proces vyhodnocování vzdělávání jako „Každý pokus získat informace (zpětnou vazbu) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle této nové informace.“<sup>102</sup>

Problém však spočívá v měření této poslední fáze, neboť vzdělávání působí s velkým zpožděním, takže není možné oddělit podíl všech možných vlivů.<sup>103</sup> Efektivita procesu vzdělávání je ovlivňována například klíčovými postavami vzdělávání, procesem identifikace vzdělávacích potřeb, úrovní plánů vzdělávání, kvalitou zpracování vzdělávacího projektu, výběrem typu vzdělávání, forem a metod, výběrem účastníků vzdělávání, kvalitou provedení vzdělávací akce, kvalitou připraveností lektorů či monitoringem.<sup>104</sup>

#### **1.1.1.3.1. Měření a metody hodnocení**

##### **Kirkpartrickův model evaluace**

Přesto však je možné se na měření vyhodnocení vzdělávacích aktivit zaměřit ve čtyřech úrovních. Bartoňková popisuje Kirkpartrickův model evaluace: (1) úroveň reakce, kde nás zajímá odpověď na otázku „Líbilo se jim to?“, (2) poté úroveň učení, kde otázka zní „Naučili se to?“, třetí úroveň je (3) úroveň chování, kde hledáme

---

<sup>100</sup> PALÁN, Z. Andragogický slovník. [online] Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/hodnoceni-ve-vzdelavani-evaluace> [cit. 25.1.2013].

<sup>101</sup> PALÁN, Z. Andragogický slovník. [online] Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/hodnoceni-ve-vzdelavani-evaluace> [cit. 25.1.2013].

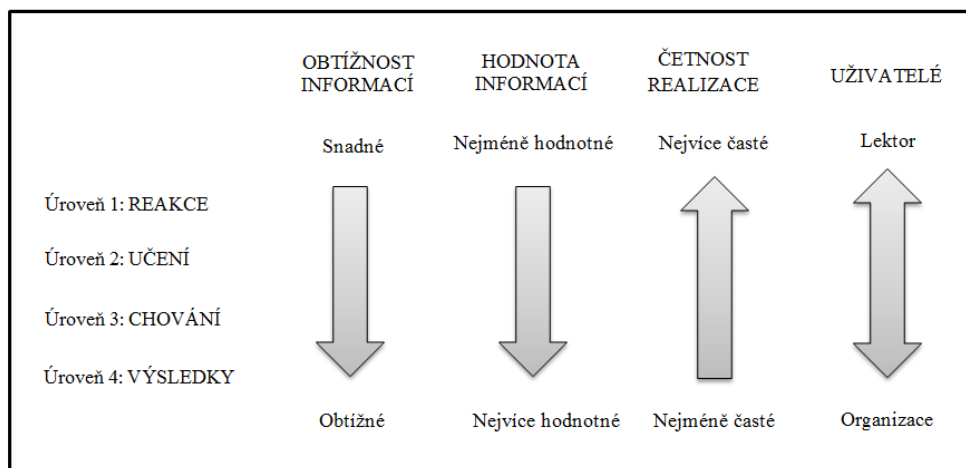
<sup>102</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 514.

<sup>103</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 177.

<sup>104</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 106.

odpověď na otázku „Použili to na pracovišti?“ a poslední je (4) úroveň výsledků, kde otázka zní „Došlo ke změně efektivity organizace?“.<sup>105</sup>

Obrázek 10: Možnosti využití Kirkpartrickova modelu evaluace<sup>106</sup>



### Reakce

Měření reakce účastníka se snadno provádí, umožňuje snadný sběr a analýzu dat, proto je nejčastěji používanou hodnoticí metodou. Obvykle se jedná o vyplnění dotazníku ohledně spokojenosti s obsahem kurzu, s jeho prostředím, s použitými metodami apod. Ale tvrdí se, že takový dotazník měří pouze zábavnost školení a ne to, zda účastník po kurzu pracuje lépe.<sup>107</sup>

### Učení

Učení je druhý nejsnadnější druh hodnocení, může probíhat formou testů – provést test na začátku a pak po skončení kurzu. Ale testem může být i simulace provedená v reálné situaci, pro prodejce je například možné využít metody hraní rolí.<sup>108</sup>

### Chování

Hodnocení chování se zaměřuje na fakt, zda nově naučené schopnosti a znalosti pracovník aplikuje v praxi. Je vhodné jej realizovat až za určitou dobu

<sup>105</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 186.

<sup>106</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 186.

<sup>107</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 187.

<sup>108</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 187.

po skončení vzdělávání (cca několik týdnů až měsíců), aby absolventi měli čas si nově naučené dovednosti zažít a demonstrovat je.<sup>109</sup>

Podle Buckleyho a Caplea mezi používané metody hodnocení této úrovně vzdělávání, jak píše Bartoňková, patří (1) dotazník, (2) pohovory s vhodnými stranami, zde se využívá 360° zpětná vazba, dále (3) plánování činností (seznam činností, které je pracovník zavázán zavádět a následně se zjišťuje, zda byly uvedené činnosti skutečně zavedeny). (4) technika kritických incidentů, (5) hodnocení pracovního výkonu a samohodnocení, (6) přímé pozorování a nakonec (7) zkontrolování výstupů a výsledků (kontrola numerickou formou vyjádřených indexů výkonu).<sup>110</sup>

### *Výsledky*

Je to nejsložitější úroveň měření, proto je možné se obrátit k tvrdým údajům jako obrat, produktivita, kvalita, čas, ziskovost, stížnosti zákazníků apod., případně k měkkým údajům, jako jsou hodnoty pracovního prostředí, pocity, postoje a dovednosti, ty jsou však již obtížně měřitelné.<sup>111</sup>

*Obrázek 11: Hodnotící matice<sup>112</sup>*

Úroveň	Údaje	Metoda
Reakce	Názory Postoje	Formy Dotazníky
Učení	Znalost	Objektivní testy (ano-ne, výběr z několika odpovědí, krátké odpovědi atd.) Subjektivní testy (eseje, písemné práce, rozhovory atd.)
Chování	Dovednosti Postoje	Simulace, hraní rolí Hraní rolí, přehledy
Výsledky	Výkon	Nadřízení, podřízení, zákazníci atd. vyplní hodnotící formuláře nebo se zúčastní pohovorů
	Tvrdá data	Záznamy z výroby, finance, lidské zdroje
	Měkká data	Přehledy a rozhovory

<sup>109</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 188.

<sup>110</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 188.

<sup>111</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 188.

<sup>112</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 195.



## Měření úrovně kompetencí

Měření kompetencí je podstatné, pomáhá zjistit rozdíl mezi požadovaným a skutečným stavem. Tento přístup je tedy možné uplatnit i v první fázi vzdělávacího cyklu, v identifikaci vzdělávacích potřeb.<sup>113</sup>

Rozhodla jsem se využít informace o měření kompetencí tak, jak je popisují Kubeš, Spillerová a Kurnický, protože mi jejich pojetí přijde nejvhodnější. Uvádějí tři základní možné přístupy k měření úrovně kompetencí: Behaviorální přístup, analogové metody a analytické metody. K nim ještě zmiňují dvě další, Competency based interview a 360° hodnocení.<sup>114</sup>

### *Behaviorální přístup*

Základem tohoto přístupu je fakt, že kompetence se týkají chování, a to má schopnost vypovídat o úrovni kompetence. Těžiště měření spočívá v pozorování chování manažerů pozorovateli, kteří jsou vyškoleni identifikovat projevy chování, reprezentující kompetence. Záznamy z pozorování jsou sdělena pozorovanému, aby poznal své silné a slabé stránky a aby věděl, co je třeba zlepšit. Metoda takového pozorování je tvořena třemi komponenty: (1) Indikátory chování – představují pozitivní i negativní popisy projevů dané kompetence, které jsou pozorovány. Dále jsou to (2) podnětové situace – pozorovatelé si všímají indikátorů chování v situacích, kde je prostor pro projevení kompetencí. Posledním komponentem je (3) hodnocení.<sup>115</sup>

### *Analogové metody*

Tyto metody stojí na předpokladu, že mezi situacích, kdy jsou kompetence posuzovány, a reálnou situacích je podobnost. Zkoumají chování tady a teď, v podobě, jak jej vyprovokovala podnětová situace.<sup>116</sup> Patří sem (1) skupinová cvičení (př. porady, pracovní setkání, prezentace, týmové řešení problémů apod.), pod nimiž lze nalézt kooperativní a soutěživá cvičení. Dále (2) metoda došlá pošta, kde hodnocený pracuje samostatně, zpracovává poštu došlou za jeho nepřítomnosti. Typickou oblastí kompetencí, které tato metoda umí rozpoznat, je rozhodování

---

<sup>113</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 189.

<sup>114</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 75.

<sup>115</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 76.

<sup>116</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 77.

a řešení problémů. Třetí metodou je (3) hraní rolí, kde manažer řeší nějaký problém. Typická je situace, kdy pracovník nepodává požadovaný výkon a je třeba to napravit. (4) Prezentace je čtvrtou metodou, neboť dobrá prezentace je součástí úspěchu manažera. Prověří kompetence jako komunikační dovednosti, emoční stabilitu, schopnost využívat vizuální pomůcky, sebedůvěra a další. Poslední metodou jsou (5) případové studie, které představují příběh popisující určitou problematickou situaci. Je na manažerovi, aby navrhl optimální řešení.<sup>117</sup>

#### *Analytické metody*

Analytické metody vycházejí z předpokladu, že existuje společná skupina rysů, které jsou univerzálně potřebné. Řadí se mezi ně testy schopností, dotazníky temperamentu, motivační testy a další psychometrické nástroje.<sup>118</sup>

#### *Competency based interview*

Jde o rozhovor, kdy manažer odpovídá na otázky a identifikuje a analyzuje minulé události, a v odpovědích manažera hledá hodnotitel důkazy o přítomnosti kompetencí.<sup>119</sup>

#### *360° hodnocení*

Tato metoda získává informace o kvalitách manažera z různých zdrojů, umožňuje pohled na jeho práci z pohledu lidí, kteří s ním pracují – přímý nadřízený, kolega, podřízený či zákazník.<sup>120</sup>

---

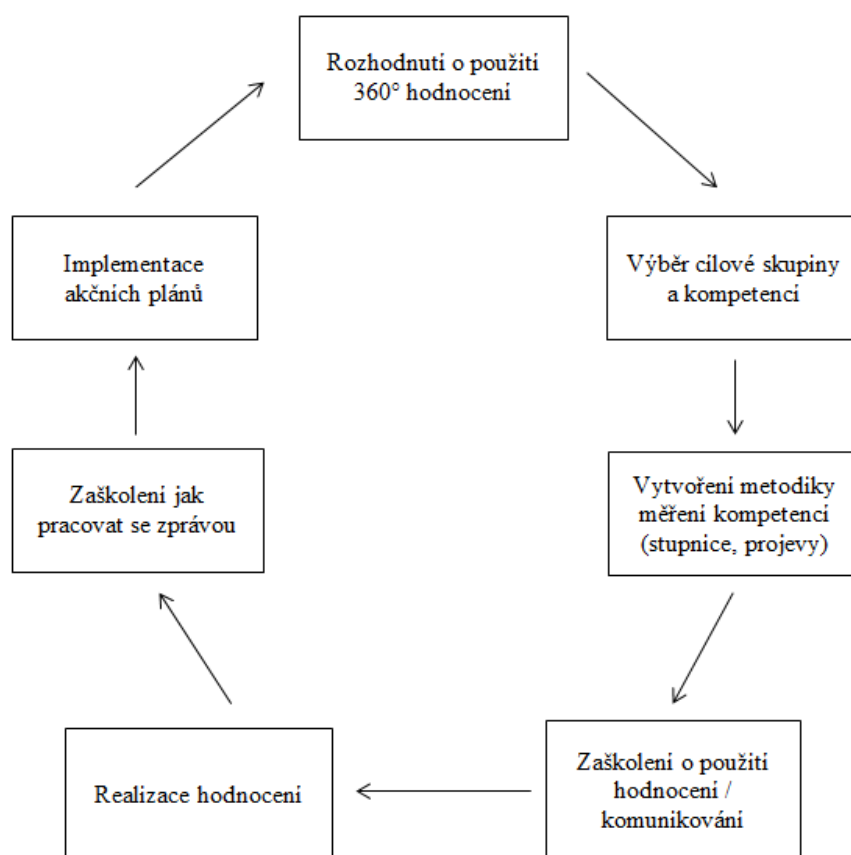
<sup>117</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 77.

<sup>118</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 86.

<sup>119</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 87.

<sup>120</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 89.

Obrázek 12: Model tvorby 360° hodnocení<sup>121</sup>



Palán uvádí také několik možností, jak vyhodnotit vzdělávací akci. Popisuje (1) metody zjišťující reakce účastníků (dotazník, rozhovor), (2) metody zjišťující dosaženou úroveň vědomostí, dovedností a postojů (testy, zadávání úkolů, pozorování, simulace činnosti, hodnocení výkonu apod.), (3) metody zjišťující změny v pracovním chování, vznikající jako důsledek vzdělávání, kdy hodnocení probíhá v kratším časovém odstupu, (4) zjišťování účinnosti vzdělávání pro podnik, kde ale zvláštní metody neexistují, mohou se však brát v potaz informace o zvýšení produktivity, zvýšení prodeje, snížení fluktuace, zlepšení komunikace a vztahů na pracovišti apod.<sup>122</sup> Tureckiová přidává zpětnou vazbu skupiny a sebehodnocení.<sup>123</sup>

<sup>121</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 89.

<sup>122</sup> PALÁN, Z. Andragogický slovník. [online] Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/metody-hodnoceni-ve-vzdelavani> [cit. 25.1.2013].

<sup>123</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 107.

## Bariéry hodnocení

Existuje mnoho faktorů, které ovšem kvalitní zhodnocení vzdělávací akce znemožňují. Bartoňková je dělí do tří kategorií: bariéry na straně zadavatele, na straně účastníků a na straně lektorů.<sup>124</sup>

Tabulka 1: Bariéry hodnocení<sup>125</sup>

Bariéry na straně zadavatele:	<p>Neměl stanoveny cíle vzdělávání.</p> <p>Hodnocení nepotřeboval za potřebné.</p> <p>Hodnocení považoval za zbytečně nákladné a nechtěl proto dále zvyšovat náklady na vzdělávání.</p> <p>Považuje hodnocení za časově náročné a nechtěl se proto zdržovat.</p> <p>Obává se, že negativní výsledek ohrozí realizaci vzdělávacích programů.</p> <p>Management nemá o hodnocení vzdělávání zájem.</p> <p>Nemá s hodnocením zkušenosti, neví, jak je zajistit.</p> <p>Ze zásady považuje hodnocení na nevhodné.</p>
Bariéry na straně účastníků:	<p>Účastníci se cítí hodnocením ohroženi.</p> <p>Jejich postavení v organizační struktuře je tak vysoko, že hodnocení nepřipustili.</p> <p>Některé metody hodnocení (testy, zkoušky) nesprávně považují pro dospělé za nepřijatelné nebo překonané.</p> <p>Ze vzdělávání odcházejí předčasně a brání tak provedení hodnocení.</p>

<sup>124</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 185.

<sup>125</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 185.

Bariéry na straně lektorů:	<p>Obava z výsledku hodnocení – obava z ohrožení vlastní kariéry.</p> <p>Neochota věnovat hodnocení čas.</p> <p>Některé jsou společné s bariérami na straně zadavatele.</p>
----------------------------	---

## 1.2 Kompetenční model

V této kapitole rozeberu výhody a také tvorbu kompetenčního modelu, který hodlám provázat s cílem práce. V praktické části totiž navrhnu vytvoření kompetenčního modelu jako optimalizačního nástroje ve vzdělávacím procesu v ATODĚ. Ten bude mít největší uplatnění v první a poslední fázi procesu vzdělávání, tedy v identifikaci vzdělávacích potřeb a ve vyhodnocení vzdělávacího procesu.

Kompetenční model je univerzální možností, jak z jednoho materiálu čerpat informace pro výběr zaměstnanců, jejich adaptaci a vzdělávání, hodnocení apod.<sup>126</sup> Podle Bartoňkové je kompetenční model využitelný především pro identifikaci vzdělávacích potřeb a pro tvorbu struktury a obsahu vzdělávání pracovníků<sup>127</sup>, ale Hroník uvádí, že zavedení kompetenčního modelu ve firmě má i další výhody. Například sjednocení jazyka manažerů a personalistů, poskytování jednotných kritérií pro výběr a hodnocení, propojitelnost s vyhodnocením „čísel“, dále je kompetenční model základ pro systém hodnocení, odměňování i rozvoj a je zde možnost koncipovat cílené rozvojové programy.<sup>128</sup>

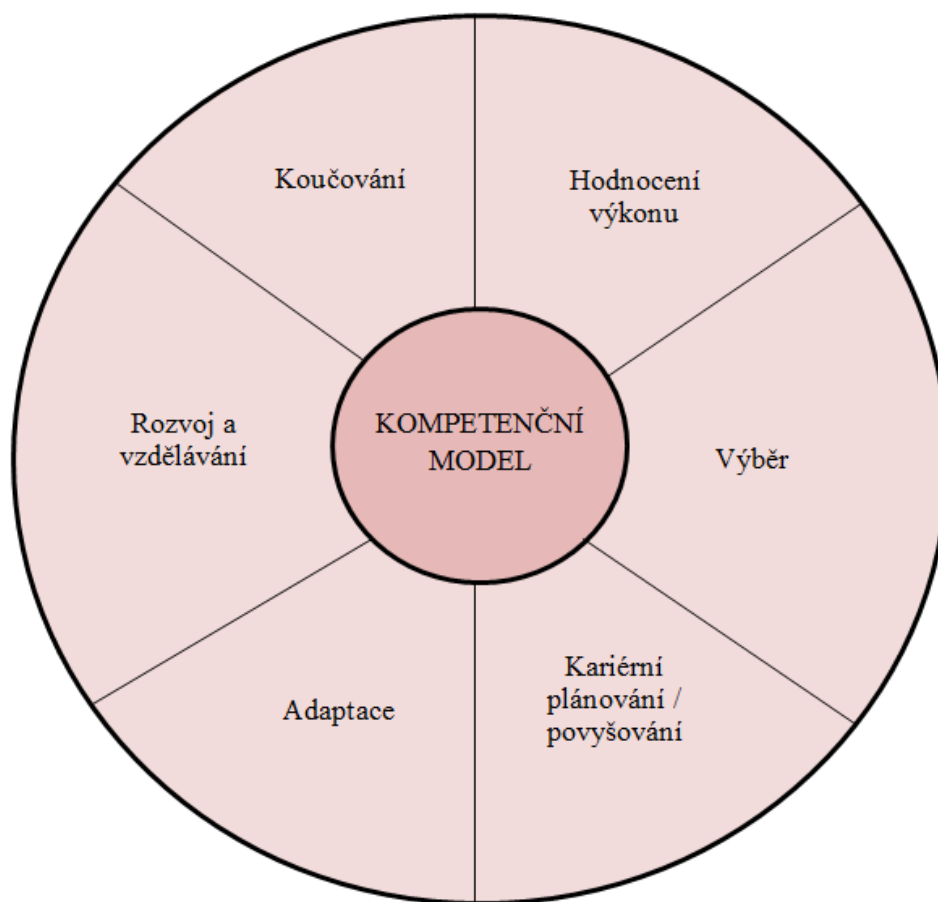
Vzhledem k těmto faktům je kompetenční model ve firmě užitečným nástrojem pro různé personální činnosti, a protože jej v ATODĚ navrhuji v rámci optimalizace vzdělávacího systému, nyní se mu budu podrobněji věnovat.

<sup>126</sup> Specialist Service. Personální agentura. [online]. [cit. 3.2.2013]. Dostupné z <http://www.specialist.cz/kompetencni-modely/>.

<sup>127</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 102.

<sup>128</sup> HRONÍK, F. Hodnocení pracovníků. Praha: 2006, s. 30.

Obrázek 13: Návrh systému řízení lidských zdrojů<sup>129</sup> - Využití kompetenčního modelu



Kompetenční model je tedy možné použít jako zdroj informací pro analýzu vzdělávacích potřeb. „Profily rolí mohou obsahovat informace o požadovaných odborných schopnostech. Ty mohou být použity jako východisko pro identifikaci jejich potřeb vzdělávání a rozvoje.“<sup>130</sup>

Klíčové kompetence jsou v podnikovém vzdělávání vysoce ceněné, zejména díky rozvoji nových technologií, zkracujících se inovačních cyklů a narůstající složitosti technických systémů.<sup>131</sup> Jedním z možných způsobů identifikace vzdělávací potřeb je, jak jsem již uvedla, kompetenční model. Nejprve však popíši jeho terminologickou základnu.

<sup>129</sup> Specialist Service. Personální agentura. [online]. [cit. 3.2.2013]. Dostupné z <<http://www.specialist.cz/kompetencni-modely/>>.

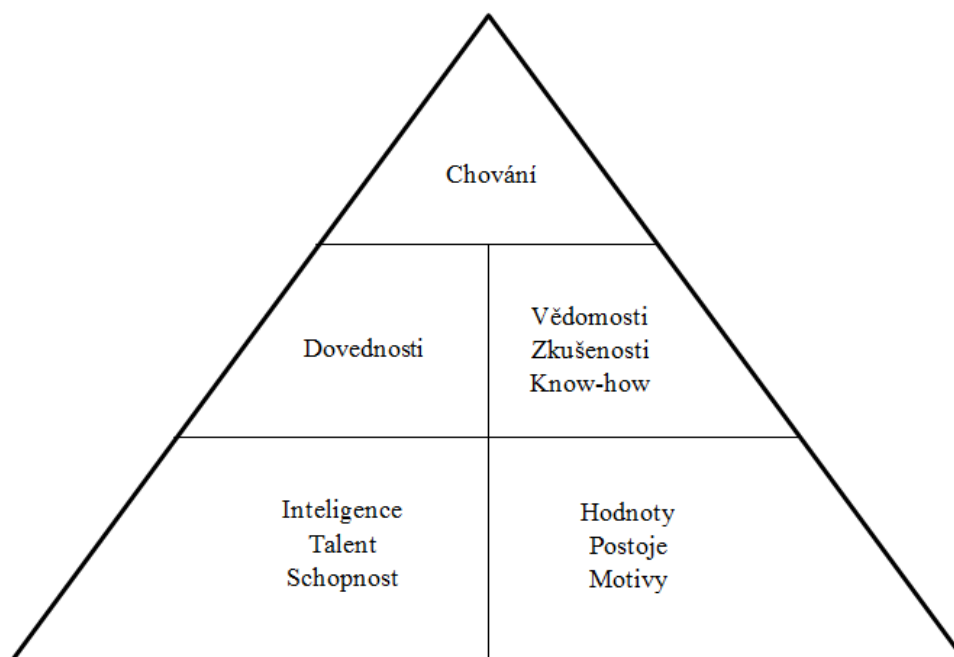
<sup>130</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2007, s. 156.

<sup>131</sup> BELZ, H., SIEGRIST, M. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: 2001, s. 20.

## Co je kompetence?

Pojmu kompetence můžeme rozumět ve dvou významech, a to „competence“ a „competency“. Competence odpovídá pojmu kvalifikace, odborná způsobilost, kdežto competency je možné nahradit pojmem schopnost.<sup>132</sup> Hartl a Hartlová ve svém slovníku definují kompetenci jako schopnost, způsobilost a kvalifikaci.<sup>133</sup> Je to zkrátka schopnost člověka chovat se určitým způsobem.<sup>134</sup>

Obrázek 14: Hierarchický model struktury kompetence<sup>135</sup>



Podle Kubeše, Spillerové a Kurnického je možné rozdělit složky osobnosti, které do kompetence vstupují, do pěti kategorií: motivy, rysy, vnímání sebe samotného, vědomosti a dovednosti. Ale není možné jednoznačně určit, jaké kompetence dobrý manažer musí mít, protože manažerská práce je posuzována podle velkého množství kritérií, neexistuje ani přesná specifikace, kdo se může stát manažerem a jaké k tomu potřebuje vzdělání.<sup>136</sup>

<sup>132</sup> VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 54.

<sup>133</sup> HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha: 2004, s. 263.

<sup>134</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 55.

<sup>135</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 28.

<sup>136</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 30.

Kompetence se dají rozvíjet střídáním několika aktivit: cvičení (individuální i skupinová), simulace z prostředí firmy, případové studie, hraní rolí, testy a dotazníky či prezentace.<sup>137</sup>

### **Druhy kompetencí**

Existuje více druhů kompetencí, například Bartoňková uvádí dělení na individuální, organizační a klíčové. Individuální kompetence odlišují špičkové zaměstnance od průměrných, mezi organizační kompetence patří univerzální charakteristiky úspěšných organizací, a to bez ohledu na jejich obor. Řadí se sem například plánování práce, dokončování úkolů či řešení krizových situací.<sup>138</sup>

Vedle individuálních a organizačních kompetencí existují ještě kompetence klíčové, které Bartoňková definuje jako ty kompetence, které „odlišují organizaci od konkurentů v rámci odvětví a vytvářejí konkurenční výhodu“.<sup>139</sup> Zahrnují kompetence, které přesahují hranice odbornosti a jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně a v souladu sám se sebou.<sup>140</sup>

### **Identifikace kompetencí**

Identifikaci kompetencí je možné rozdělit do pěti fází: přípravná fáze, fáze získávání dat, fáze analýzy a klasifikace informací, popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu a ověření a validizace vzniklého modelu.<sup>141</sup>

Cílem přípravné fáze je identifikovat klíčové pracovní pozice, získat informace o cílech, kritických faktorech úspěchu a strategických záměrech organizace a porozumět firemní struktuře. Sběr dat může probíhat několika různými způsoby, a jsou to rozhovor, panely expertů, průzkumy, databáze kompetenčních modelů, analýza pracovních úkolů a přímé pozorování. Ve fázi analýzy a klasifikace informací se získaná data a informace třídí do logických celků a identifikují se pozorovatelné projevy chování. Výroky se společným tématem se třídí do kompetenčních kotev. Posledním krokem je ověření získaných projevů na vzorku

---

<sup>137</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 117.

<sup>138</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 91.

<sup>139</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 92.

<sup>140</sup> BELZ, H., SIEGRIST, M. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: 2001, s. 166.

<sup>141</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 46.



respondentů. Ve fázi popisu a tvorby kompetencí se ke kompetencím vytváří stupnice – tedy různé projevy kompetence podle úrovně jejího rozvoje.<sup>142</sup>

### **Kompetenční model a jeho tvorba**

Kompetenční model popisuje konkrétní kombinaci vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které daná osoba potřebuje k plnění úkolů v organizaci.<sup>143</sup> Reprezentuje, jak a čím lze dosáhnout měřitelného výsledku<sup>144</sup> a ukazuje, jakým chováním dojdeme stanovených cílů, a představuje vodítko pro rozvoj pracovníků.<sup>145</sup> Je to de facto most mezi business strategií a personální strategií. Pokud má firma funkční kompetenční model, může řídit výkonnost tím, že rozvíjí patřičné kompetence.<sup>146</sup>

Kompetenční model lze charakterizovat dle Hroníka následujícími body: propojující (návaznost na strategii společnosti), uživatelsky přátelský, jednotný, široce využitelný (využitelný pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání apod.) a sdílený.<sup>147</sup>

Kubeš, Spillerová a Kurnický uvádějí dvě základní členění kompetenčního modelu, a to model ústředních kompetencí, který zahrnuje kompetence nutné pro všechny zaměstnance firmy a za druhé je to specifický model. Ten vzniká pro jednu konkrétní pozici ve firmě.<sup>148</sup>

Kompetenční model je možné vytvořit několika způsoby, buď je možné si „vypůjčit“ již nějaký existující model (preskriptivní přístup), případně jej následně upravit (kombinovaný přístup) anebo je možné si jej vytvořit pro danou konkrétní pozici (přístup šitý na míru). Nejdůležitějšími faktory pro volbu přístupu jsou časové a finanční zdroje, dále pak strategie firmy, cíle organizace, cíle a záměry v oblasti lidských zdrojů apod. Preskriptivní přístup je z pohledu úspory času a financí nejlepší, ale nemusí být shodný se specifickými podmínkami a jazykem dané organizace. Kombinovaný přístup je vhodný například pro nadnárodní firmy, které mají již své kompetenční modely a pouze je pak přizpůsobují lokálním

---

<sup>142</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 46.

<sup>143</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 60.

<sup>144</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 94.

<sup>145</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 96.

<sup>146</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: 2007, s. 71.

<sup>147</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: 2007, s. 71.

<sup>148</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 60.

podmínkám. Přístup šitý na míru je nejnáročnější jak časově, tak finančně, zato však díky korespondenci se strategií a cíli firmy a díky zahrnutí faktorů organizační struktury vytváří spolehlivý základ pro různá personální rozhodnutí.<sup>149</sup>

Postup při tvorbě kompetenčního modelu začíná nejprve stanovením cíle jeho tvorby. Pak se stanoví rozsah projektu a cílová skupina, padne rozhodnutí o přístupu k jeho vytvoření a sestaví se projektový tým. Následně je třeba identifikovat kritéria efektivního výkonu, aby bylo možné odlišit pracovníky s nadprůměrným, průměrným a podprůměrným výkonem. Další fází je sběr dat a jejich analýza, jejímž výsledkem je předběžný kompetenční model. Jeho validizace je následující fází a tou závěrečnou je příprava kompetenčního modelu k užívání.<sup>150</sup>

Ke kompetencím je nutno vytvořit hodnotící stupnice, různé projevy kompetence podle úrovně jejího rozvoje. To umožňuje generické schéma úrovně kompetencí uvedené v knize *Manažerské kompetence*:<sup>151</sup>

*Tabulka 2: Generické schéma úrovně kompetencí*<sup>152</sup>

Hodnota	Popis chování	Praktická hodnota
1	V chování manažera jsou přítomny negativní projevy kompetence nebo důsledky její absence.	Negativní projevy představují výrazné omezení efektivnosti práce manažera.
2	Manažer používá chování spojené s kompetencí pouze minimálně nebo ho nepoužívá vůbec, i když to situace vyžaduje.	Úroveň kompetence je limitem dobrého výkonu manažera. Kompetence potřebuje rozvoj.
3	Manažer je připraven použít kompetenci na podnět zvenčí, vždy když to situace vyžaduje.	Kompetence je adekvátně rozvinutá a připravená k standardnímu použití.
4	Kromě chování uvedeného pod bodem 3 vybízí k používání kompetence i ostatní.	Tato úroveň kompetence představuje jeho silnou stránku: ovlivňuje další lidi okolo sebe.

<sup>149</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. Praha: 2004, s. 63.

<sup>150</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. Praha: 2004, s. 67.

<sup>151</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. Praha: 2004, s. 125.

<sup>152</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. Praha: 2004, s. 125.

5	Kromě uvedeného vytváří systémový předpoklad pro rozvoj a uplatnění kompetence s dopadem na větší organizační útvar (oddělení, divize, celá organizace).	Kompetence rozvinutí do této úrovně představuje velmi silnou stránku manažera: ovlivňuje celou organizaci.
---	--	--

### 1.3 Supervize – Kdo je supervizor?

Cílem této práce je analýza a optimalizace systému vzdělávání supervizorů, který používají v ATODĚ. Považuji za nutné objasnit proto pojem supervizor tak, jak je chápán v ATODĚ, neboť definice těchto pojmů v literatuře se různí.

Supervizor v ATODĚ funguje jako liniová manažerská pozice, a proto budu pro svou terminologickou základnu čerpat i informace týkající se manažerů a jejich vzdělávání (pokud budou spadat do vymezení supervizora v ATODĚ.)

Supervize je odborná činnost, kdy supervizor podporuje a vede pracovníka nebo týmy tak, aby dosáhli organizačních, profesionálních a osobních cílů. Obecnými cíli myslí zlepšení kvality práce a podporu profesionálního růstu. Konkrétními cíle jsou ovlivněny společenským a odborným kontextem a jsou vyjednávány supervizorem, zaměstnavatelem a pracovníky. Hlavní nástroj supervize je vytvoření prostoru pro reflexi pracovní činnosti a pracovního kontextu v bezpečném prostředí.<sup>153</sup>

Supervize je důležitá oblast profesního růstu, může být zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění dané situaci, uvolnění tvořivého myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Současně může být supervize také modelem učení. V supervizi se užívají podobné metody jako v rovinách pracovní činnosti, tedy např. vedení rozhovoru, zpětná vazba, řešení problémů apod., avšak účel je spojen s pracovním kontextem a kvalitou práce. Smyslem a cílem supervize je, aby pracovník byl schopen vykonávat pracovní činnosti co nejlépe, vyšší uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity či prevence profesního

<sup>153</sup> HAVRDOVÁ, Z. – HAJNÝ, M. Praktická supervize. Praha: 2008, s. 40.

vyhoření.<sup>154</sup> Supervizor má být průvodcem, který pomáhá jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy a nacházet nová řešení problémů.<sup>155</sup> Supervizor je v podstatě liniová manažerská pozice.

Obrázek 15: Faktory a druhy supervize<sup>156</sup>

**FAKTORY A DRUHY SUPERVIZE**

<b>Kdo</b> supervizi provádí - faktor autority	Externí nebo interní
<b>S kým</b> je supervize prováděna - faktory role, kompetencí a vztahů	Individuální, skupinová, týmová
<b>O čem</b> supervize je - faktor zaměření	Případová, poradenská nebo programová
<b>Jak</b> je supervize prováděna - faktor přístupu	Administrativní, výuková a podpůrná
<b>Kdy</b> je supervize prováděna - časový faktor	Pravidelná, příležitostná, krizová

Role supervizorů a teamleaderů je ještě významnější v malých a středních firmách. Vzhledem k pojetí systematického vzdělávání identifikace – plánování – realizace – hodnocení vystupují především v rolích navrhovatelů či schvalovatelů (navrhují, schvalují plány vzdělávání a rozvoje svých podřízených), v roli tvůrců vzdělávacích akcí, lektorů, školitelů, trenérů, dále v rolích koučů, mentorů, tutorů nebo konzultantů, pak také v rolích účastníků vzdělávací akce a hodnotitelů.<sup>157</sup> Také musí zvládat metodiku výuky a být v kontaktu s posledními trendy, a to tím, že pozorují lidi, seznamují se s neformálními strukturami na pracovišti, musí porozumět organizačnímu poslání, firemní kultuře a hlavním dovednostem. Dále musí umět zvládat případný odpor, budovat vzájemnou důvěru apod.<sup>158</sup>

Podle Armstronga je pro supervizora důležitá i „schopnost či talent orientovat se ve vlastních pocitech, náladách i v citech, pocitech, náladách jiných lidí, využívat toho pro motivování sama sebe, pro dobré zvládnání emocí a pro své vztahy“<sup>159</sup>,

<sup>154</sup> HAVRDOVÁ, Z. – HAJNÝ, M. Praktická supervize. Praha: 2008, s. 40, *Supervize*. © Český institut pro supervizi. [online]. 2006 [cit. 27.1.2013.] Dostupné z <http://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>.

<sup>155</sup> *Supervize*. © Český institut pro supervizi. [online]. 2006 [cit. 27.1.2013.] Dostupné z <http://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>.

<sup>156</sup> HAVRDOVÁ, Z. – HAJNÝ, M. Praktická supervize. Praha: 2008, s. 47.

<sup>157</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 100.

<sup>158</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 28.

<sup>159</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2007, s. 160.

tedy je pro něj důležitá emoční inteligence. Ta zahrnuje čtyři základní složky, sebeovládání, znalost sama sebe, sociální vědomí a sociální dovednosti.<sup>160</sup>

Náplň práce i pracovní podmínky zaměstnanců call centra jsou poměrně specifické a náročné. Vzhledem ke stresovému a zátěžovému charakteru práce může být zaměstnání náročné psychicky, ale i fyzicky. Častá je například hluchost na pracovišti, nemožnost delších přestávek, nedostatek soukromí, práce pod časovým tlakem apod.<sup>161</sup>

Podle Santlerové jsou předpokladem pro dobrý výkon supervizora v call centru zkušenosti s vedením týmu, dobrý všeobecný přehled, znalosti práce s telekomunikační a výpočetní technikou a schopnost týmové práce. Je to specialista, který sleduje kvalitu hovorů a poskytuje zpětnou vazbu operátorům. Je důležité, aby měl manažerské dovednosti, aby byl schopný se s týmem „sladit“, důležitý je aktivní přístup k práci, zvládání práce pod časovým tlakem, přijetí firemních hodnot a firemní kultury, kreativita. Je nositelem a komunikátorem změn, zároveň je spojovacím článkem mezi vedením a operátorem, pomocnou rukou operátora, kontrolorem a trenérem.<sup>162</sup>

*Tabulka 3: Nejčastější styly vedení používané v call centrech<sup>163</sup>*

<b>Styl vedení</b>	<b>Projevy nadřízeného</b>	<b>Chování podřízeného</b>	<b>Charakteristika situace</b>
DIREKTIVNÍ	Přikazuje, instruuje, mentoruje. Pečlivě a pravidelně kontroluje a kritizuje.	Necítí osobní zainteresovanost na plnění úkolu. Nepřemýšlí, vykonává. Má obavu z kritiky, z neúspěchu. Neochota, nedostatek schopností. Zvykne si, že jeho práci někdo organizuje a řídí.	Pravidla, směrnice a postupy, které jsou jasně definované. Záležitosti, o kterých nelze dále diskutovat. Existují oblasti, ve kterých je přísná kontrola nezbytná. Období závažných změn způsobených náhlou krizí.

<sup>160</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2007, s. 160.

<sup>161</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 158.

<sup>162</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 36.

<sup>163</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 158.

INSTRUKTÁŽNÍ	Snaží se, aby ho ostatní pochopili. Podílí se na rozvoji jejich dovedností, podporuje jejich účast. Koučuje, rozvíjí potenciál.	Chce se učit. Aktivně se účastní vzdělávacích akcí. Má touhu rozvíjet se. Je ochotný/á, ale nemá dostatek znalostí a zkušeností. Nebojí se ptát, žádá informace.	Období získávání orientace ve funkci. Velký rozdíl mezi znalostmi nadřízeného a znalostmi podřízených. Podřízení chtějí vědět proč a chtějí se zapojit. Období větších strukturálních změn.
PARTICIPATIVNÍ	Do práce je aktivně zapojen, není však direktivní. Spolupracuje, koordinuje. Je partnerem, poradcem.	Postupně stále více proniká do práce. v této oblasti je velmi zdatný. Může mít nedostatek sebedůvěry. Při práci vyžaduje účast nadřízeného, ne však řízení.	Výstupy jsou nutné pro řízení komplexního projektu. Obě strany přinášejí cenné podněty. Období změn v oblasti řízení.
DELEGUJÍCÍ	Do práce se zapojí jen v případě „nejvyšší nouze“. Za provedení úkolu jsou v první řadě zodpovědní podřízení.	Je ochoten převzít zodpovědnost. Je připraven pracovat samostatně.	Daný úkol spadá do odpovědnosti podřízeného pracovníka. Výstup není nutný pro každodenní řízení. Plné oprávnění přenechat rozhodování podřízeným.

Supervizor musí své operátory motivovat k lepším výkonům. Mezi základní kameny motivace lze zařadit informovanost, zpětnou vazbu, uznání, naslouchání a delegování. Zároveň by měl dobrý supervizor, pokud chce motivovat své podřízené, dodržovat čtyři základní zásady. Tou první je, aby od sebe vyžadoval více, než od něj očekávají jiní. Za druhé musí požadovat od svých zaměstnanců více, než kdokoli jiný, dále musí chránit zaměstnance před strachem a také je musí umět pochválit a projevit o ně zájem.<sup>164</sup>

<sup>164</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 159.

Motivace operátorů nemusí spočívat jen ve finanční odměně, ale je možné, aby supervizoři připravovali pro své podřízené „maličkosti“, které je potěší. I to může být významný motivátor.<sup>165</sup>

Mezi důležité pracovní povinnosti supervizora patří monitoring kvality, podávání zpětné vazby a koučování.<sup>166</sup>

Monitoring kvality hovorů je jejich odposlouchávání a vyhodnocování, zda hovor splňuje požadavky stanovené vedením call centra. Úskalím však může být v subjektivním chápání hodnotících kritérií, a proto je třeba hledat cesty, jak takové subjektivity vyvarovat, například pomocí společné zkušební supervize vybraných hovorů.<sup>167</sup>

Zpětná vazba je specifickým nástrojem hodnocení pracovních úkonů, dovedností a návyků je nejefektivnějším tréninkovým a kontrolním nástrojem<sup>168</sup>. Podmínkou pro její zavedení je otevřený systém, ve kterém může přicházet zpětná vazba z různých stran a být nepřetržitá.<sup>169</sup> Jejím cílem je přimět podřízeného, aby jí porozuměl a na tomto základě provedl požadované změny. V podstatě je možné říct, že zpětná vazba je jeden z nejzodpovědnějších úkolů supervizora. Pomáhá identifikovat silné a slabé stránky operátora a umožňuje zaměřit se u každého na oblasti jeho rozvoje.<sup>170</sup> Velmi ji tedy ovlivňuje nejen osobnost supervizora, ale i osobnost operátora. Kromě toho také informační obsah sdělení, jeho záměr, okolnosti a efekt sdělení na operátory.<sup>171</sup>

---

<sup>165</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 162.

<sup>166</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 162.

<sup>167</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 169.

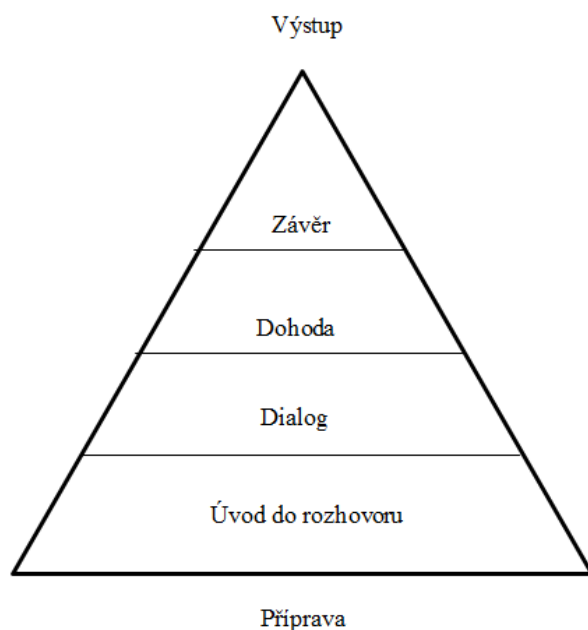
<sup>168</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 170.

<sup>169</sup> HRONÍK, F. Hodnocení pracovníků. Praha: 2006, s. 51.

<sup>170</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 170.

<sup>171</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 171.

Obrázek 16: Struktura zpětnovazebního rozhovoru<sup>172</sup>



Koučování (technika efektivního dotazování) umožňuje lepší využití lidského potenciálu, vede k maximalizaci výkonů a nalézání nových způsobů, jak řešit problémy. Je důležitým nástrojem pro vzdělávání supervizora a zároveň sám supervizor koučuje své podřízené. Důraz je kladen na aktivitu a samostatnost koučovaného pracovníka. Jde o pozitivní ovlivňování myšlení, chování a v konečném důsledku výkonu. Koučování lze rozdělit do sedmi základních kroků, a to stanovení výchozí situace a vyjasnění cílových kritérií, stanovení cíle a jeho odsouhlasení oběma stranami, vyjasnění situace, hledání řešení, formulace úkolů, zmocnění a rekapitulace a účinná zpětná vazba.<sup>173</sup>

### 1.3.1 Vzdělávání supervizora

Je pochopitelně důležité rozvíjet supervizory kvůli zlepšování jejich výkonu a přípravě na vyšší funkce a vyšší míru odpovědnosti, například přearování na náročnější projekt.<sup>174</sup> Cílem rozvoje je zabezpečit, aby chápali to, co se od nich očekává, tudíž je třeba s nimi dohodnout cíle, podle kterých bude posuzován jejich

<sup>172</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 173.

<sup>173</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 176.

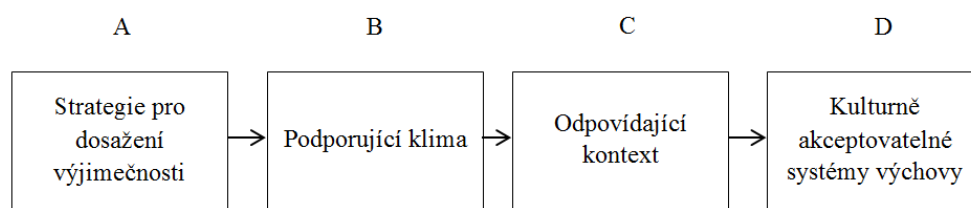
<sup>174</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 523.



výkon. Také je třeba rozpoznat lidi s potenciálem a zabezpečit, aby se jim dostalo potřebného rozvoje.<sup>175</sup>

Mumford, jak píše Armstrong, určil tři prvky, které je nutné propojit, aby docházelo k efektivnímu rozvoji, a těmi jsou seberozvíjení se, rozvoj pocházející od organizace (formální systém vzdělávání) a rozvoj pocházející od šéfa (akce podnikané šéfem, souvisejí s pracovními problémy).<sup>176</sup>

Obrázek 17: Model rozvoje managementu<sup>177</sup>



Ucelený (integrovaný) přístup k rozvoji, jak jej popisuje Armstrong, kombinuje formální (koučování, konzultování, monitorování, řízení pracovního výkonu jako nástroje rozpoznávání potřeb rozvoje, mentoring, učení se akcí, kurzy, strukturované seberozvíjení apod.<sup>178</sup>) a neformální (učení se během každodenní práce pomocí konfrontace s novými problémy, sebeanalýza vlastního chování, zvažování faktorů, které přinesly úspěch či neúspěch apod.<sup>179</sup>) způsoby rozvoje.

Pro efektivní rozvoj supervizorů je třeba dodržet pět zásad<sup>180</sup>: První zásadou je (1) reálnost a skutečná podstata řízení, kdy je nutné se vystříhat zjednodušených představ o manažerské práci, ta je totiž v podstatě dezorganizovaná<sup>181</sup> a Kanter dle Armstronga píše, že „Manažerská práce prochází tak enormními a rychlými změnami, že mnozí manažeři přetvářejí své povolání za pochodu.“<sup>182</sup> (2) Druhým předpokladem je relevance, tedy fakt, že rozvoj manažerů musí být zaměřen na jejich potřeby ve specifických pracovních podmínkách,

<sup>175</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 523.

<sup>176</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 525.

<sup>177</sup> BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998, s. 201.

<sup>178</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 528.

<sup>179</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 528.

<sup>180</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 530.

<sup>181</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 530.

<sup>182</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 530.

(3) třetí zásadou je seberozvíjení, (4) čtvrtou pak učení se ze zkušeností a (5) posledním předpokladem pak je formální vzdělávání.

Při vzdělávání manažerů, podle Armstronga, by měl být důraz kladen na vzdělávání při výkonu práce, plánované zážitky, koučování nebo pověření úkolem.<sup>183</sup> Jelikož úkolem supervizorů v ATODĚ je mimo jiné i vzdělávání operátorů, kam patří demonstrace dobrého prodeje v případě, že prodej se operátorům nedaří, pak mezi vzdělávání supervizorů řadím i část školení operátorů. Cílem by mělo být vybavení těchto osob znalostmi, dovednostmi, postoji a způsoby potřebnými ke splnění jejich pracovních cílů. Prvním požadavkem je znalost podniku a jeho produktů, zákazníků, konkurentů a postupů používaných při prodeji. Za druhé tyto pracovníci musejí získat a rozvinout například tyto dovednosti: zjednat si přístup k potenciálnímu zákazníkovi, prezentovat výrobky či služby, překonávat námitky, uzavírat obchody a vyřizovat stížnosti. Nejdůležitější dovedností jsou analytické schopnosti, tedy analyzovat produkt z hlediska jeho prodejních vlastností. Musí být také cvičeni v tom, jak analyzovat své zákazníky a musí být schopni analyzovat sebe – své vlastní silné a slabé stránky. Za třetí, vzdělávání by se mělo zaměřit na vytváření postojů jako loajality k podniku, víra v jeho produkty apod. Čtvrtým požadavkem je vytváření zdravých pracovních návyků jako organizování času, plánování činností či dodržování pravidel.<sup>184</sup>

---

<sup>183</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 507.

<sup>184</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 508.

## 2 CALL CENTRUM

V této druhé kapitole se zaměřím na poměrně specifické prostředí call centra, ve kterém vzdělávání supervizorů probíhá. Vysvětlím, jak dynamické takové prostředí je, a jak náročnou práci supervizoři mají.

Nejprve vysvětlím, co to call centrum je. Je to provozní jednotka, kde „více osob vyřizuje telefonické dotazy klientů, realizuje požadavky, transakce nebo aktivně oslovuje klienty s nabídkou produktů a služeb.“<sup>185</sup>

Hlavními požadavky na moderní call centra jsou například vysoká kvalita služeb, individuální přístup ke klientům, nízké provozní náklady a vysoká flexibilita z hlediska realizace různorodých kampaní a projektů.<sup>186</sup>

Roli call centra určuje poměrně velké množství faktorů, mezi něž je možné zařadit například segmenty zákazníků, kteří jsou call centrem obsluhováni, dále hlavně aktivity, které call centrum zabezpečuje - tedy příchozí a odchozí hovory, obsluha zákazníků, technická podpora, dispečink, vymáhání pohledávek a retence. Dalším faktorem je požadovaná úroveň služeb zákazníkům, vztah call centra k ostatním zákaznickým kanálům a posledním faktorem je procesní a organizační rozhraní mezi call centrem a zbytkem firmy.<sup>187</sup>

Z předcházejících informací tedy jasně vyplývá, že nezbytné a vysoce ceněné kvality jsou např. kreativita, flexibilita, psychická (i fyzická) odolnost, vysoká schopnost organizačně zabezpečit provoz call centra, asertivita, je zde požadavek komunikace na vysoké úrovni, schopnost organizovat si svůj čas (time management), možnost a schopnost okamžité reakce, ochota vzdělávat se atd.

### **Parametry call centra**

Základními parametry call centra jsou základní procesy, kvantitativní a kvalitativní parametry. Budu se jimi zabývat, protože náplní práce supervizorů je mimo jiné i dohlížení na většinu z nich.

---

<sup>185</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 16.

<sup>186</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 20.

<sup>187</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 20.

Procesy v call centru nejsou statickou záležitostí, naopak, procházejí dynamickým vývojem. Se změnami procesů se mění i charakter call centra. Mezi interní procesy řadí Santlerová přijetí, předání a směřování hovoru, jeho administraci a zpracování údajů a plánování směn a alokaci operátorů do jednotlivých týmů. Externí procesy zahrnují oproti tomu přijetí objednávky, zřízení, změnu či zrušení produktu nebo služby, marketingové a prodejní přijetí kampaně, vyřízení dotazu či stížnosti týkající se produktu, faktury a upomínání a vymáhání pohledávek.<sup>188</sup>

Dalšími parametry call centra jsou parametry kvantitativní, které ovlivňují celkovou efektivitu call centra a jsou charakterizovány především počtem zpracovaných hovorů, využitím pracovní doby (aktivní činnost operátorů, přihlášení / odhlášení v systému) a úspěšnost provedených činností.<sup>189</sup>

Poledními parametry jsou kvalitativní. Ty slouží k posouzení úrovně kvality poskytovaných služeb a k identifikaci slabých míst. Patří mezi ně hlavně úroveň komunikace (vyhodnocení nahrávek, náslechnů, kontrolní telefonáty – „mystery calling“, zpětná vazba pro operátory), efektivní využívání prodejních příležitostí (cross-selling, up-selling) a odborné znalosti. Je důležité si kvalitativní cíle přesně definovat, aby mohlo být vyhodnoceno jejich plnění. Základní chyby v odborných znalostech jsou odstraňovány okamžitě, zlepšení komunikačních dovedností se porovnává s několikaměsíčním odstupem.<sup>190</sup>

### **Personální složení call centra**

Každé call centrum je jiné a vzhledem k této odlišnosti nelze stanovit univerzální personální strukturu, avšak nejčastěji jsou zastoupeny pozice vedoucí (manažer call centra, vedoucí týmu či projektu), zaměstnanci (operátoři, počítačová odborníci, odborníci na telekomunikační techniku a supervizoři) a další funkce, např. weboví operátoři, školitelé, lidé na další zpracovávání objednávek apod.<sup>191</sup>

---

<sup>188</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 24.

<sup>189</sup> <sup>189</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 24.

<sup>190</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 26.

<sup>191</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 33.

Tabulka 4: Role a kompetence jednotlivých pracovních pozic v call centru<sup>192</sup>

	Role	Kompetence
<b>Operátoři</b>	Poskytovat kvalitní službu zákazníkům.	Hard skills, soft skills, orientace na výkon.
<b>Supervizoři, teamleadeři</b>	Zajistit, aby tým podal požadovaný výkon.	„Čtyřlístek“ = komunikace, hodnocení, trénink a pomoc.
<b>Manažeři</b>	Řídit s přiměřeným nadhledem průběh změn v závislosti na změnách prostředí.	Řízení výkonových parametrů CC jako celku.

Častým negativním jevem v call centrech bývá fluktuace, jejíž dopady bývají nepříjemné. Obnáší kromě finanční náročnosti odchod ke konkurenci a přenesení know-how, poškození jména bývalé společnosti, změnu klimatu v kolektivu a opětovný nutný výběr, zaškolování a řízení.<sup>193</sup>

Existuje několik základních a důležitých faktorů, které ovlivňují úspěšnost call centra v jeho činnosti. Těmi jsou kvalitní databáze klientů, konkurenceschopný produkt, dobrá organizace celé kampaně, znalostní a argumentační příprava, zpětná vazba a rychlá aplikace změn a osobnost, komunikační a obchodní dovednosti operátora. Poslední tři zmíněné faktory jsou záležitostí nejen operátora, ale také supervizora, jehož úkolem je operátora připravit, následně monitorovat a pomocí zpětné vazby a koučováním jeho znalosti, schopnosti a výkon zvyšovat.<sup>194</sup>

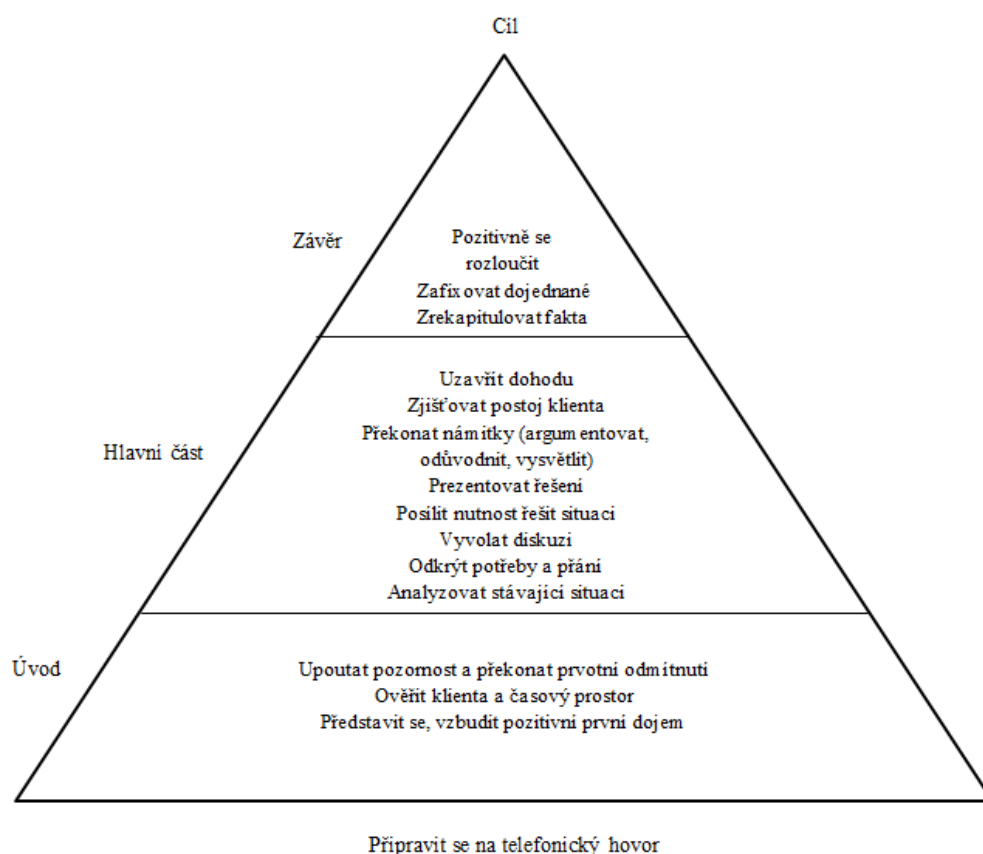
Pro ilustraci uvádím modelovou strukturu telefonního hovoru operátora. Úkolem supervizora je mimo jiné poslouchat audionahrávky telefonních hovorů operátorů a kontrolovat, zda je hovor dostatečně kvalitní. Pokud ne, je třeba jeho zásahu formou zpětné vazby, koučinku nebo zařazení do přeškolovacího programu apod. V podstatě jde o identifikaci vzdělávacích potřeb.

<sup>192</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 33.

<sup>193</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 38.

<sup>194</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 82.

Obrázek 18: Hlavní body rozhovoru v aktivním telemarketingu<sup>195</sup>



### Výběr pracovníků call centra

Nejprve je důležité specifikovat kritéria výběru, tedy stanovit požadavky odborné způsobilosti (vzdělání, praxe, další formy vzdělání), stanovit požadované doklady (maturitní vysvědčení, diplom, reference od předchozího zaměstnavatele), stanovit specifika daného místa (popis pracovního místa, pracovní doba, směnnost, normy, úkoly), stanovit žádoucí rysy zájemce (přizpůsobivost, ochota spolupráce, kultivovaná mluva, schopnost naslouchat, komunikace apod.) a stanovit metody použité pro zjištění požadovaných charakteristik (životopis, reference, pohovory, vzájemná diskuze assessment centra apod.)<sup>196</sup>

<sup>195</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 85.

<sup>196</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 144.

Cílem mé práce je analýza a návrh optimalizace vzdělávacího systému ve firmě ATODA Telemarketing, a proto jsem v této kapitole popsala, jak call centrum funguje, jak dynamické je to prostředí pro všechny zaměstnance a jak stresující může být. Z toho tedy vyplývá nutnost neustálého vzdělávání a rozvoje všech zaměstnanců call centra.

Nyní v této práci přistoupím k praktické části, ve které proběhne již samotná analýza a optimalizace systému vzdělávání v ATODĚ, tedy naplním cíl své práce.

## **B) PRAKTICKÁ ČÁST**



### **3 ANALÝZA A OPTIMALIZACE VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU VE FIRMĚ ATODA TELEMARKEETING**

V předcházející části své diplomové práce jsem v rámci terminologického ukotvení popsala, jak čtyřfázový systém vzdělávání popisují jednotliví autoři. Popsala jsem identifikaci vzdělávacích potřeb, plánování, realizaci i hodnocení. Také jsem popsala, jak by měl být vzděláván supervizor, aby bylo možné označit jeho vzdělávání a rozvoj za efektivní, a také jaké metody a přístupy by měly být použity. Ve druhé kapitole jsem popsala call centrum, co to je, jaké jsou jeho parametry, jaké v něm probíhají procesy, jaké je jeho personální složení a jakou roli v něm hrají supervizoři.

Nyní se budu věnovat nejprve popisu firmy ATODA Telemarketing, aby bylo zcela jasné, o jakou jde firmu, pro kterou budu navrhnout optimalizaci vzdělávacího systému rozvoje supervizorů.

#### **3.1 ATODA Telemarketing, spol. s r.o.**

ATODA Telemarketing je středně velká firma zaměstnávající cca 250 lidí a fungující jako externí call centrum úspěšně již od dubna roku 2005. Mezi nejvýznamnější zákazníky patří např. Telefónica, Microsoft, Mladá fronta, E.ON, T-Mobile, HP, Vodafone a další. Toto call centrum funguje v poměru 90% aktivního telemarketingu a 10% pasivního. V rámci aktivního telemarketingu probíhá aktivní prodejní volání stávajícím zákazníkům, aktivní prodejní volání potenciálním zákazníkům, zajišťování a koordinace schůzek obchodních zástupců s potenciálními zákazníky a aktivní průzkumy trhu. V rámci pasivního telemarketingu zde fungují infolinky pro příchozí hovory, příjem objednávek a průzkumy spokojenosti a potřeb zákazníků i potenciálních cílových skupin zákazníků.<sup>197</sup>

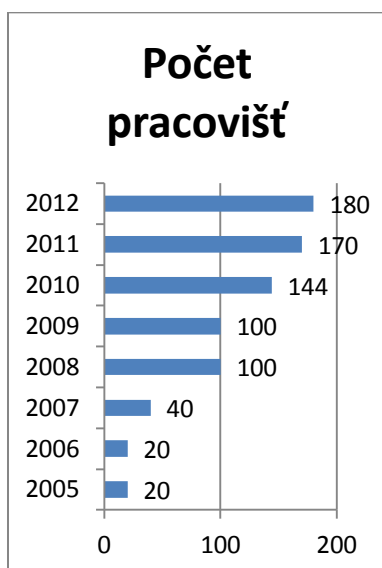
ATODA má v Příbrami pobočku, kde pracuje cca 50 zaměstnanců, zbylých 200 lidí pracuje v Českých Budějovicích, kde pracuje přibližně 120 operátorů a 20 zaměstnanců managementu (ředitel call centra, manažeři, supervizoři).

---

<sup>197</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Prezentace ATODA Telemarketing 2012, dostupné z <http://www.atoda.cz/o-nas/ke-stazeni.html>.

Vývoj pracovních míst a tedy i firmy ATODA znázorňuje následující graf převzat z prezentace představující společnost, která je uvedena na oficiálním webu ATODY.<sup>198</sup>

*Schéma 1: Vývoj počtu pracovišť<sup>199</sup>*



Pozice supervizora v ATODĚ je liniová manažerská pozice. Supervizor je vedoucím týmu operátorů a stará se o jeden či více volaných projektů. Supervizoři v ATODĚ jsou „Výhradně lidé, kteří působili v podobné pozici v jiných call centrech, nebo postoupili na svoji pozici z role operátora po předchozích dlouhodobých vynikajících zkušenostech.“<sup>200</sup>

Náplň práce supervizora v ATODĚ spočívá především v řízení projektu (projektů) a ve vedení lidí, stejně tak v sebeřízení a důležité jsou i některé osobnostní charakteristiky.

Supervizor je schopen definovat zdroje a prostředky, které jsou důležité k výkonu jeho práce a je schopen převzít zadané úlohy. Nabyté schopnosti, dovednosti a zkušenosti cíleně využívá ve své práci. Orientuje se v optimální péči o zákazníka a ovládá komunikaci s ním, rozumí tomu, co ostatní verbálně

<sup>198</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>199</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Prezentace ATODA Telemarketing 2012, dostupné z <http://www.atoda.cz/o-nas/ke-stazeni.html>.

<sup>200</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Prezentace ATODA Telemarketing 2012, dostupné z <http://www.atoda.cz/o-nas/ke-stazeni.html>.

i neverbálně sdělují a umí najít podstatu sdělení. Má rozvinutou sebekontrolu a umí se soustředit i v náročných situacích a má celkově vyrovnanou osobnost.<sup>201</sup>

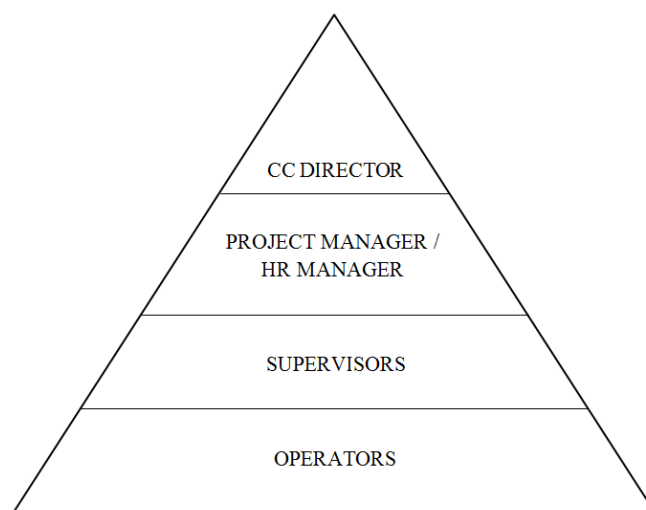
V rámci řízení projektu je důležité, aby si supervizor uměl svou práci i práci svých podřízených efektivně zkoordinovat. Orientuje se na výkon. Problémy umí rozpoznat včas a umí nalézat přijatelná řešení. Ovládá zacházení se systémy HODA, s databází kontaktů, pracuje v systému Word, Excel a Reporting Systems.<sup>202</sup>

Supervizor řídí operátory na základě stanovených cílů a vyvolává v nich zaujetí pro cíl. Školí je, trénuje a používá k tomu vhodné metody. Koučuje a motivuje operátory a hodnotí jejich výkony. Jasně a srozumitelně předává operátorům informace, umí je přesvědčovat a ovlivňovat. Poskytuje své znalosti a dovednosti a je vybaven emoční inteligencí.<sup>203</sup>

Dle Havrdové a Hajného a jejich vymezení supervize se v ATODĚ jedná o supervizi interní, týmovou, poradenskou, administrativní, výukovou, podpůrnou, pravidelnou a krizovou.<sup>204</sup> Styl vedení, jak jej popisuje Santlerová<sup>205</sup>, je instruktážní.

Postavení supervizora vystihuje následující schéma hierarchie ve firmě:

*Schéma 2: Hierarchie pozic ve firmě ATODA Telemarketing<sup>206</sup>*



<sup>201</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>202</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>203</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

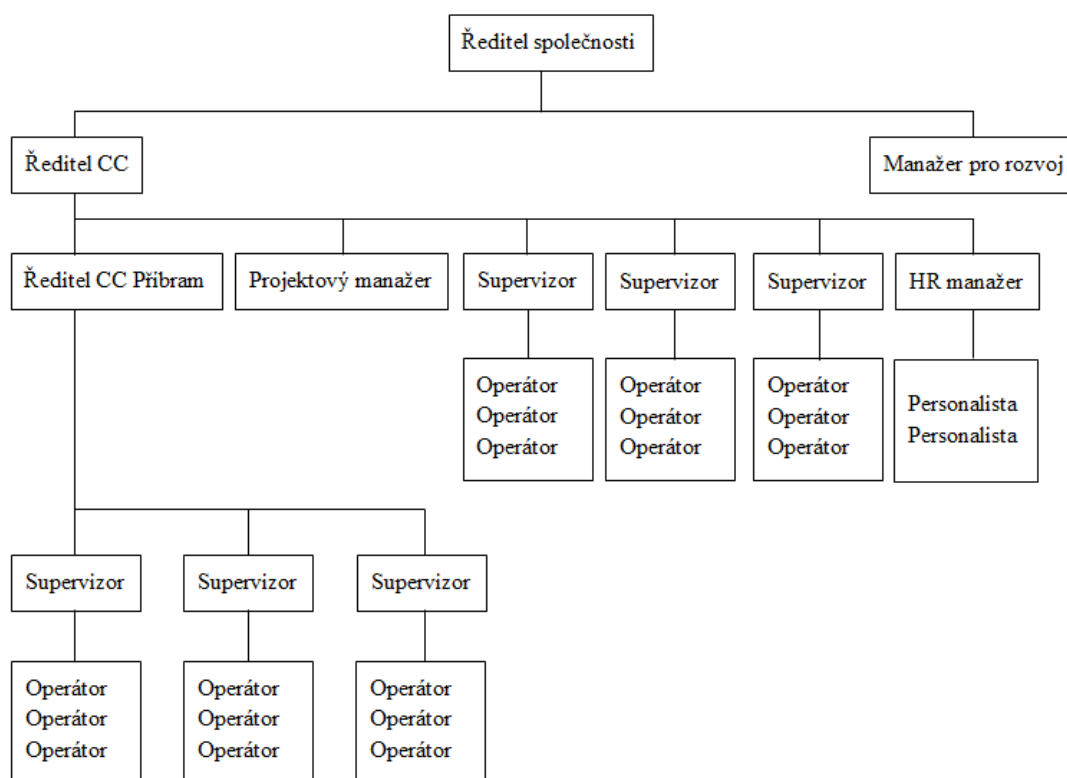
<sup>204</sup> HAVRDOVÁ, Z. – HAJNÝ, M. Praktická supervize. Praha: 2008, s. 47.

<sup>205</sup> SANTLEROVÁ, K. Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky. Praha: 2007, s. 158.

<sup>206</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Prezentace ATODA Telemarketing 2012, dostupné z <http://www.atoda.cz/o-nas/ke-stazeni.html>.

Vzhledem k cíli mé práce považuji za důležité uvést i organizační strukturu ATODY, neboť je také faktorem sehrávajícím roli ve vzdělávání supervizorů. Několikrát totiž zmíním pozice ředitele call centra, manažera pro rozvoj a HR manažera coby odpovědné osoby v rámci rozvoje supervizorů.

Schéma 3: Organizační struktura ve firmě ATODA Telemarketing<sup>207</sup>



### 3.2 Podnikové vzdělávání supervizorů v ATODĚ

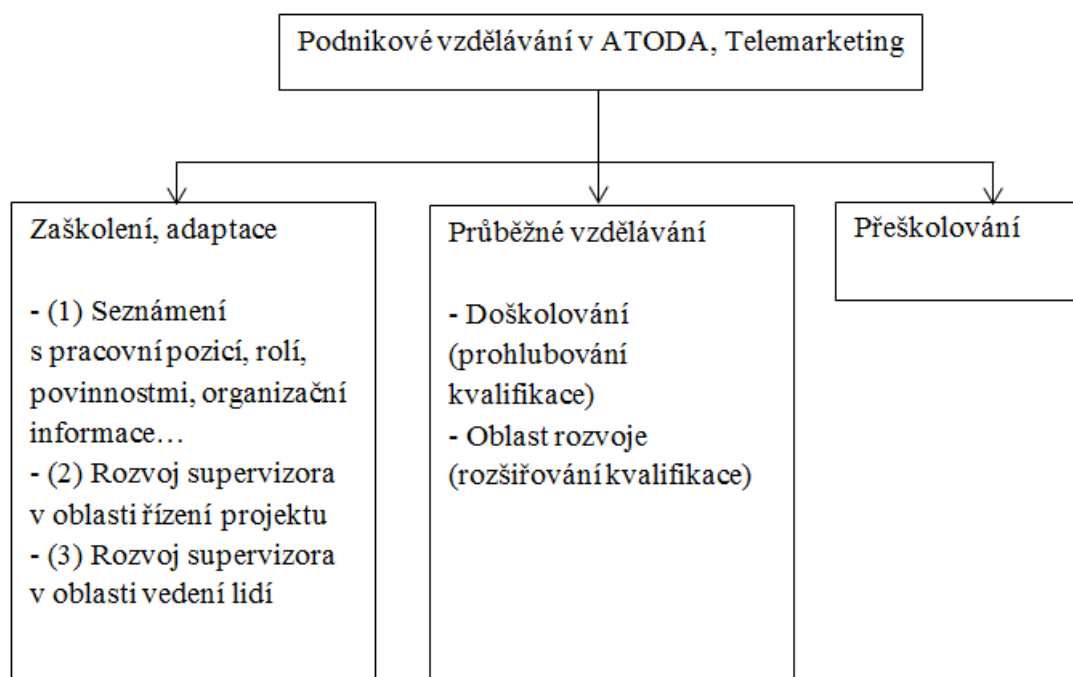
Na podnikové vzdělávání supervizorů v ATODĚ je možné aplikovat Koubkovo schéma<sup>208</sup>. V ATODĚ dle něj probíhá orientace, doškolení a přeškolení a pak samozřejmě i oblast rozvoje. V následujících odstavcích tyto oblasti vzdělávání popíšu tak, jak probíhají v ATODĚ, ale v dalších kapitolách s nimi budu pracovat spojitě, pokud nebude nutno je od sebe odlišit (na to bych upozornila v textu). Následující schéma (schválené manažerem pro rozvoj) jsem zpracovala sama s využitím interních zdrojů, které mi byly v ATODĚ poskytnuty.<sup>209</sup>

<sup>207</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>208</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 240.

<sup>209</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

Schéma 4: Vzdělávání supervizora v ATODA, Telemarketing<sup>210</sup>



Orientace je vlastně procesem adaptace a zaškolení, zahrnuje snahu o její co největší možné zkrácení a zároveň zefektivnění.<sup>211</sup> V ATODĚ je supervizor nejprve seznámen s pracovní pozicí, s jeho rolí na pracovišti, a jeho povinnostmi. Zde je znatelný rozdíl mezi supervizorem, který byl vybrán z interních zdrojů firmy a mezi supervizorem, kterého přijali externě v rámci výběrového řízení, které probíhá formou assessment centra. Supervizor přijatý z interních zdrojů firmy se již orientuje například v používaných PC systémech, orientuje se v systému hodnocení apod. Dále je nezbytné, aby supervizor absolvoval rozvoj v oblasti řízení projektu a vedení lidí.<sup>212</sup>

V rámci rozvoje supervizora v oblasti řízení projektu se supervizor učí řídit projekt, zacházet s databází klientů a pracovat se systémy používanými v ATODĚ.<sup>213</sup>

V rámci rozvoje supervizora v oblasti vedení lidí se supervizor učí vést jednotlivé operátory a tým jako celek tak, aby efektivně plnili vytyčené cíle.<sup>214</sup>

<sup>210</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>211</sup> KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2004, s. 241.

<sup>212</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková, Interní materiály ATODA Telemarketing – Program vzdělávání pracovníků ATODA telemarketing – příprava pracovníků na výkon.

<sup>213</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

Do průběžného vzdělávání v ATODĚ jsem zařadila prohlubování a rozšiřování kvalifikace. Je to neustálý, nikdy nekončící proces, počínající identifikací potřeb, okamžitým naplánováním a následným zrealizováním akce a končí hodnocením, z jehož závěrů se opět čerpají další informace o vzdělávacích potřebách supervizorů. Týká se např. prodejních dovedností, komunikačních dovedností, zvládnání stresu a zátěže, podávání zpětné vazby, zvládnání koučinku apod.<sup>215</sup>

Přeškolování jsem zařadila do schématu odděleně, byť de facto také probíhá pravidelně. Ale týká se v podstatě jen produktových informací, proto probíhá výhradně formou produktových školení.<sup>216</sup>

Mumford dle Armstronga definoval tři prvky, které je nutné propojit, aby docházelo k efektivnímu rozvoji supervizora, a těmi jsou seberozvíjení se, rozvoj pocházející organizace a rozvoj pocházející od šéfa.<sup>217</sup> Co se týče seberozvoje, není výjimkou, že je supervizor požádán, aby si přečetl článek či knížku o telemarketingu, dostane doporučenou literaturu a tu si pak sám nastuduje. Kategorie – rozvoj podporovaný organizací zahrnuje všechna školení a rozvojové aktivity, které jsou supervizorům v ATODĚ poskytovány. Kategorii rozvoj ze strany nadřízeného, reprezentuje například zpětná vazba od manažera pro rozvoj. Je tedy zřejmé, že tyto tři prvky pro efektivitu vzdělávání jsou v ATODĚ pevně propojeny.<sup>218</sup>

Armstrong sám pak definoval pět zásad<sup>219</sup>, jež je nutné pro efektivitu rozvoje supervizorů zajistit, a těmi jsou (1) reálnost a skutečná podstata řízení, kdy je nutné se vystríhat zjednodušených představ o manažerské práci, druhým předpokladem je relevance, tedy fakt, že rozvoj manažerů musí být zaměřen na jejich potřeby ve specifických pracovních podmínkách, (3) třetí zásadou je seberozvíjení, (4) čtvrtou pak učení se ze zkušeností a (5) posledním předpokladem pak je formální vzdělávání. Všechny tyto zásady jsou v ATODĚ dodržovány.<sup>220</sup>

---

<sup>214</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>215</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>216</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>217</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 525.

<sup>218</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>219</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 530.

<sup>220</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

### 3.2.1 Systematické vzdělávání v ATODĚ

#### 3.2.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb v oblasti rozvoje supervizorů v ATODĚ

Nyní budu popisovat první část vzdělávacího cyklu, tedy identifikaci potřeb vzdělávání supervizorů v ATODĚ. Může probíhat ve třech oblastech, jak je popisuje Armstrong<sup>221</sup>, tedy podnikové potřeby, potřeby týmů, útvarů a funkcí a potřeby jednotlivců.

Tuto kapitolu jsem pojala nejprve formou tabulky, ve které shrnuji zdroje identifikace potřeb používané v ATODĚ. Ovšem jen některé jsou používány nejčastěji a jsou hlavními zdroji – ty pak následně popisuji i s celým procesem níže.

*Schéma 5: Úrovně identifikace a její zdroje používané v ATODĚ<sup>222</sup>*

- **FIRMA**
  - **Analýza strategických dokumentů**
    - **Podnikový plán**
    - **Business cíl**
    - **Plán projektů** (*V jeho rámci popsány jednotlivé projekty, z tohoto pak vychází plány vzdělávání a personální plány.*)
  - **Údaje o produktivitě, kvalitě a výkonu firmy**
  - **Analýza trendů na trhu a potřeb zákazníků** (*V ATODĚ existuje obchodní oddělení, které oslovuje potencionální klienty a účastní se konkurzů.*)
  - **Marketingové plány**
  - **Údaje o zavádění nové techniky a technologie** (*Př. změny v používaných systémech*)
  - **Benchmarking** (*CC Fórum*)
  - **Průzkumy vzdělávacích potřeb a očekávání** (*Probíhají formou rozhovorů a porad.*)
- **TÝM**
  - **Týmové hodnocení**

<sup>221</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 499.

<sup>222</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

- **Brainstorming** (*Př. téma, jaké by si SV přáli vzdělávání, kde cítí potřeby.*)
  - **Analýza osobních dokumentů** (*Životopisy, certifikáty apod.*)
  - **Hodnocení adaptačního procesu**
- **JEDNOTLIVEC**
- **Analýza pracovních míst**
  - **Rozhovory s nadřízeným** (*Probíhají v rámci koučování.*)
  - **Hodnocení pracovního výkonu**

Nyní se zaměřím na hlavní zdroje, které ovlivňují vzdělávací potřeby, které vznikají v ATODĚ.

Faktory, které stimulují potřeby vzdělávání, vyplývají jednak z analýzy podnikového plánu, jednak z analýzy definovaného business cíle.<sup>223</sup> Dalším faktorem, ovlivňujícím stimulaci vzdělávacích potřeb v ATODĚ je benchmarking, zaměřený na společnosti, které se zabývají a produkuje telemarketing, konkurenční call centra, zdrojem těchto informací je CC Fórum, kterého se zúčastňují zástupci ATODY.<sup>224</sup>

Dalšími potřebami jsou potřeby skupinové, identifikují se při pravidelných průzkumech vzdělávacích potřeb nejčastěji formou rozhovorů, provádí se týmové hodnocení, ale i workshopy a brainstorming.<sup>225</sup>

Poslední možností jsou potřeby individuální, které se mohou týkat buď supervizorů, kteří ve firmě pracují, nebo supervizorů, které teprve hodlá firma zaměstnat. U supervizorů, kteří jsou již ve firmě zaměstnání, se stanovuje výkonnostní mezera, která buď vyplývá z porovnání optimální výkonnosti se skutečnou, nebo z průběžného monitorování výkonnosti. V prvním případě se pak nejčastěji jako zdroj používá hodnocení pracovního výkonu.<sup>226</sup>

Typickou situací je přijetí nového projektu, pro který už není dostatečná kapacita supervizorské práce a je třeba v krátkém čase přijmout a zaškolit nového

<sup>223</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA, Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>224</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>225</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>226</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.



supervizora z prostředí mimo firmu. Pro identifikaci vhodného kandidáta se používá nejčastěji popis pracovního místa. Nároky kladené na supervizory v přijímacím řízení jsou následující:<sup>227</sup>

- min SŠ vzdělání
- podmínkou je zkušenost s vedením prodejního týmu (ideálně v call centru)
- dobrá zákaznická orientace
- velmi dobré komunikační a prezentační schopnosti, flexibilita, odolnost vůči stresu, optimistický životní postoj, samostatnost,
- schopnost ovlivňovat tým a jednotlivce
- přijmout vysoké pracovní nasazení v dynamickém prostředí
- znalost práce na PC – MS Office (hlavně MS Excel, MS Power Point), Outlook, Internet

Produktem identifikace je specifikace vzdělávání a učení<sup>228</sup>, kde jsou specifikovány znalosti, které supervizor musí mít, ty se týkají především produktu. Dále jsou specifikovány dovednosti pro řízení projektu a vedení lidí, předpoklady motivovat operátory, jeho postoje – jak se supervizor staví k situaci na pracovišti, zda je pozitivně naladěný (souvislost s loajalitou vůči firmě) a nakonec normy výkonu – např. kolik musí provést následků, zpětných vazeb, u kolika operátorů, že musí jednou týdně udělat se svým týmem poradu apod.<sup>229</sup>

Tureckiová zdůrazňuje, že je důležité se nespolehnout na uzavření jednotlivých fází cyklu, a že je nutné pomocí monitoringu a průběžného vyhodnocování iniciovat případné změny vzdělávacích potřeb.<sup>230</sup> Ovšem v prostředí, jako je komerční call centrum, na průběžné vyhodnocování není čas – problémy a výkonnostní mezery se řeší okamžitě po jejich identifikaci.<sup>231</sup>

---

<sup>227</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Inzerát pro pozici supervizor

<sup>228</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 501.

<sup>229</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>230</sup> TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 101.

<sup>231</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

### 3.1.1.1.1. Využití kompetenčního modelu při identifikaci potřeb v ATODĚ

Široké využití kompetenčního modelu jsem popsala v terminologickém ukotvení a vzhledem ke kapacitním možnostem diplomové práce toto považuji za dostačující. Nicméně kompetenční model je využitelný v celé oblasti personálních činností, především v oblasti vzdělávání, kde je jeho využití nejmarkantnější při identifikaci potřeb a hodnocení vzdělávání. Všechny čtyři fáze vzdělávání jsou v ATODĚ velmi dobře nastaveny, považuji však za vhodné je celkově propojit pomocí kompetenčního modelu, který prochází celým procesem vzdělávání. Navrhnu proto, jak by kompetenční model pro pozici supervizora ve firmě ATODA mohl vypadat. Protože však vytvoření kompetenčního modelu není mým cílem, cílem je analýza a optimalizace celého systému vzdělávání v ATODĚ, nebudu se např. o jeho tvorbě příliš rozepisovat a budu slovně stručná i v možnostech jeho využití. Kapacitní rozsah diplomové práce mi víc nedovoluje. Proto jsem vytvořila návrh kompetenčního modelu, který je však možné dále upravovat, rozšiřovat či naopak jednotlivé kompetence odebírat.

Cílem tvorby kompetenčního modelu je pomoci firmě identifikovat vzdělanostní a výkonové mezery a stejně tak jí pomoci při hodnocení vzdělávacích a rozvojových programů, a to cestou identifikace těch kompetencí, které pomohou supervizorovi k očekávanému, optimálnímu výkonu. Je tedy zaměřen na cílovou skupinu supervizorů, kteří v ATODĚ pracují.

Rozhodla jsem se vytvořit model zcela nový, tedy jsem zvolila přístup „šitý na míru“, pro který jsem čerpala podněty z mnoha různých zdrojů.

Nejprve jsem využila informace z popisu pracovních činností supervizora v ATODĚ:

*Náplň práce supervizora v ATODĚ spočívá především v řízení projektu (projektů) a ve vedení lidí, stejně tak v sebeřízení a důležité jsou i některé osobnostní charakteristiky.*

*Supervizor je schopen definovat zdroje a prostředky, které jsou důležité k výkonu jeho práce a je schopen převzít zadané úlohy. Nabyté schopnosti, dovednosti a zkušenosti cíleně využívá ve své práci. Orientuje se v optimální péči o zákazníka a ovládá komunikaci s ním, rozumí tomu, co ostatní verbálně*

*i neverbálně sdělují a umí najít podstatu sdělení. Má rozvinutou sebekontrolu a umí se soustředit i v náročných situacích a má celkově vyrovnanou osobnost.*<sup>232</sup>

*V rámci řízení projektu je důležité, aby si supervizor uměl svou práci i práci svých podřízených efektivně zkoordinovat. Orientuje se na výkon. Problémy umí rozpoznat včas a umí nalézat přijatelná řešení. Ovládá zacházení se systémy HODA, s databází kontaktů, pracuje v systému Word, Excel a Reporting Systems.*<sup>233</sup>

*Supervizor řídí operátory na základě stanovených cílů a vyvolává v nich zaujetí pro cíl. Školí je, trénuje a používá k tomu vhodné metody. Koučuje a motivuje operátory a hodnotí jejich výkony. Jasně a srozumitelně předává operátorům informace, umí je přesvědčovat a ovlivňovat. Poskytuje své znalosti a dovednosti a je vybaven emoční inteligencí.*<sup>234</sup>

Tyto informace jsem doplnila o strategické cíle a hodnoty firmy<sup>235</sup>, v potaz jsem brala i informace z katalogu národní soustavy povolání<sup>236</sup>, odborné literatury<sup>237</sup> a internetu<sup>238</sup>. Ze získaných informací jsem vytvořila typologii projevů chování. Ty jsem následně setřídila do logicky koherentních celků, takto:

Je nutné, aby supervizor ovládal jednak schopnosti jednat s lidmi a se svým týmem, jednak musí umět pracovat sám se sebou a zároveň musí znát svou práci i v odborné rovině a zvládat i technickou stránku věci. Tyto tři oblasti jsem proto určila jako kompetence sociální, osobnostní a odborné, konkrétní projevy chování jsem přiřadila do těchto tří základní oblastí a tak jsem vytvořila kompetenční model.

Takže například z parametru, že supervizor musí *porozumět* tomu, co ostatní sdělují (ať již verbálně či neverbálně), vyplývá, že supervizor musí umět *najít*

<sup>232</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>233</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>234</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>235</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA, Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>236</sup> Národní soustava povolání. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR [online]. [cit. 25.2.2013]. Dostupné z <<http://katalog.nsp.cz/uvod.aspx>>.

<sup>237</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2007.

BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. Praha: 1998.

LAHNEROVÁ, D. Asertivita pro manažery. Praha: 2009.

LÁSZLÓ, K. – ŠKVARKOVÁ, Z. Didaktika. Místo vydání neuvedeno, 2009.

<sup>238</sup> Kompetence pro život [online]. [cit. 1.2.2013]. Dostupné z

< <http://www.kompetenceprozivot.cz/kompetence-ktere-zaci-potrebuji/>>.

Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji [online]. [cit. 1.2.2013]. Dostupné z <<http://kompetence.rza.cz/www/index.php>>.

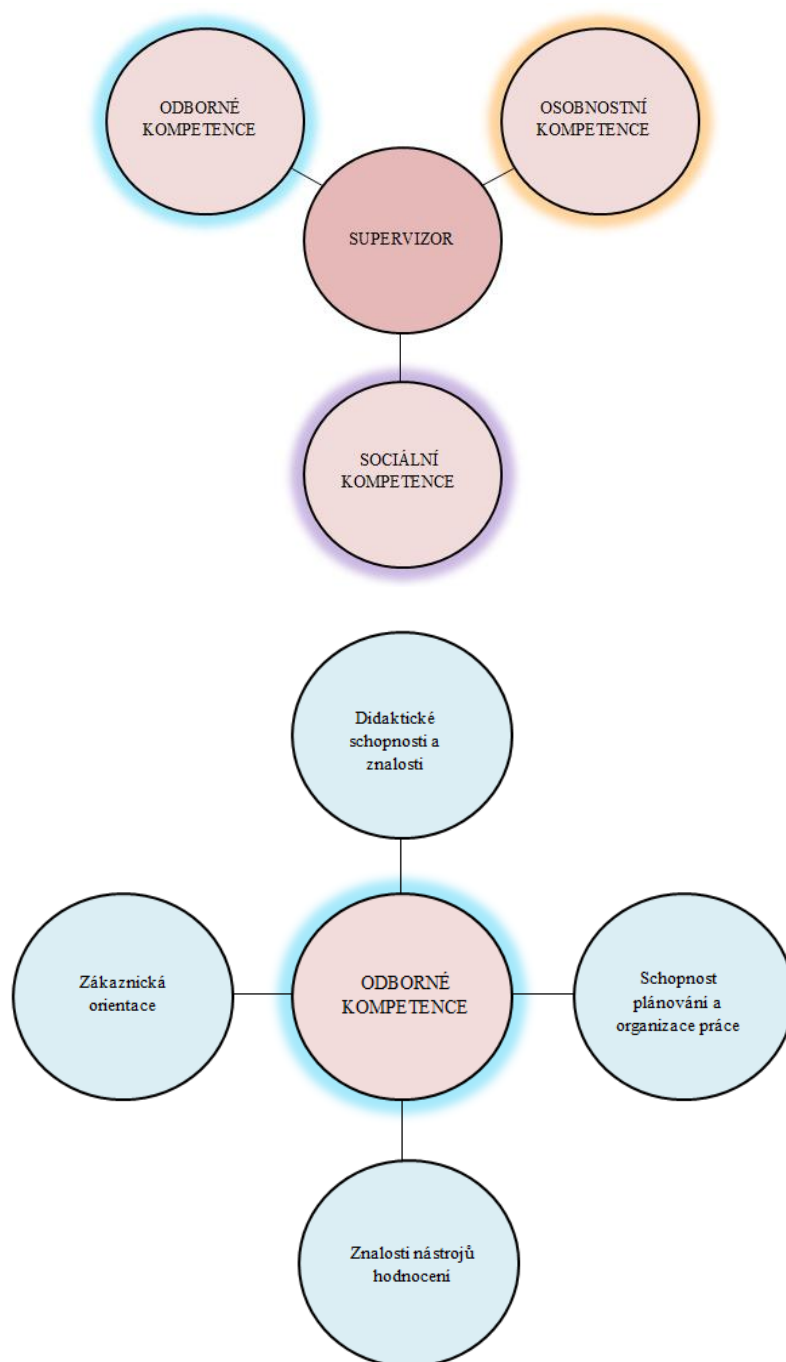
vedeme.cz [online]. [cit. 6.2.2013]. Dostupné z < <http://www.vedeme.cz/>>.

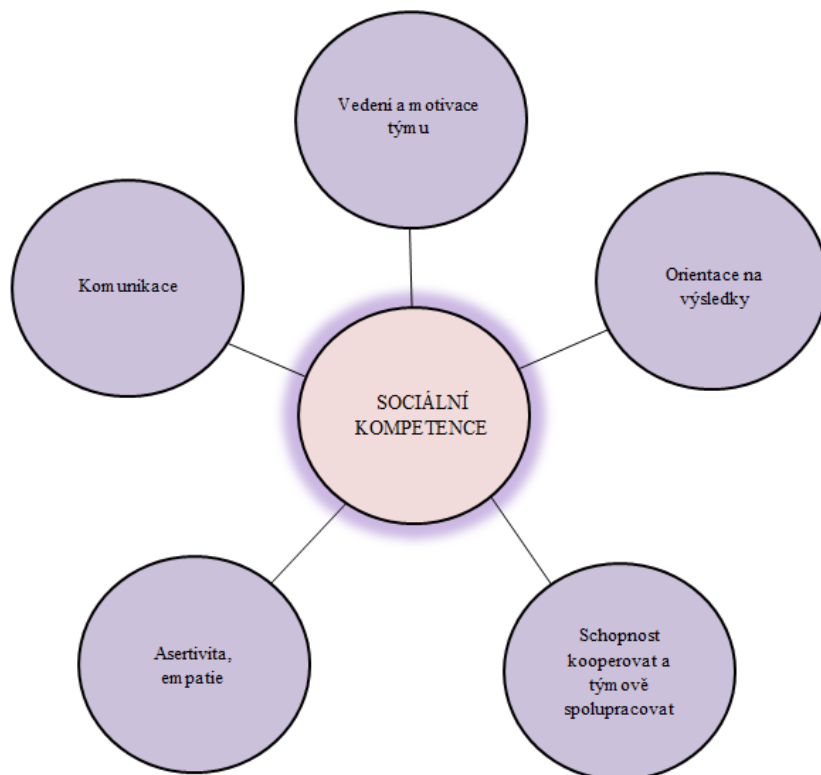
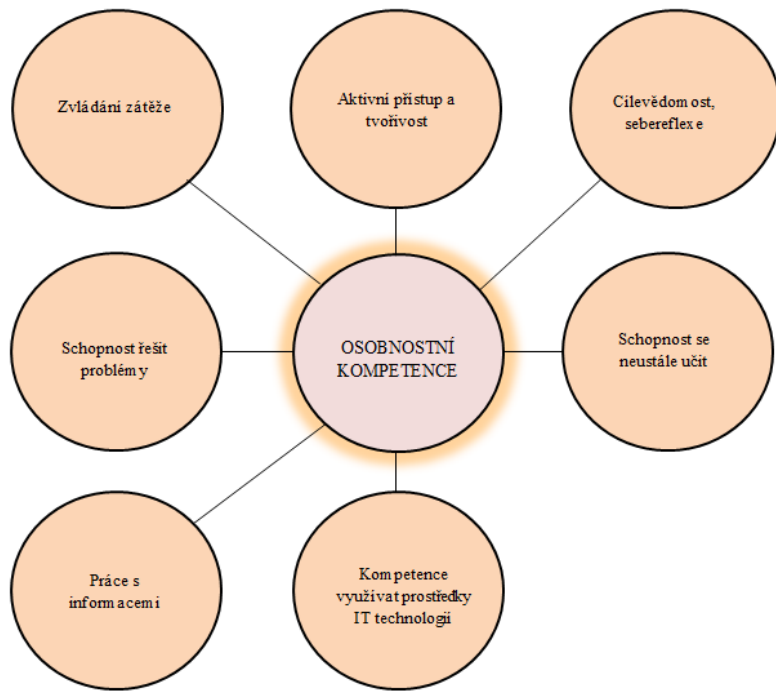
Interní materiály ATODA Telemarketing – Inzerát pro pozici supervizor.

*podstatu sdělení. Supervizor musí sám jasně sdělovat informace a také musí umět přesvědčit ostatní. Z toho jsem usoudila, že supervizor musí být nutně vybaven schopností komunikovat.*

Pro měření kompetencí navrhuji použít generické schéma, které jsem uvedla v terminologickém ukotvení, více viz kapitola 3.2.1.4 o hodnocení vzdělávání.

### **KOMPETENČNÍ MODEL PRO POZICI „SUPERVIZOR“ V ATODA, TELEMARKETING**





## POPIS KOMPETENČNÍHO MODELU SUPERVIZORA

### **ODBORNÉ KOMPETENCE**

<b>Kompetence</b>	<b>Specifikace, projev kompetence</b>
<i>DIDAKTICKÉ SCHOPNOSTI A ZNALOSTI</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Znalost adekvátních forem a metod práce.</li><li>- Schopnost kontrolovat své vlastní spontánní chování tak, aby supervizor mohl přebírat rozličné úlohy.</li><li>- Schopnost zaškolit a trénovat operátory a používat k tomu vhodné metody.</li></ul>
<i>SCHOPNOST PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZACE PRÁCE</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Schopnost odhadovat zdroje a prostředky nutné k vykonávání práce.</li><li>- Schopnost stanovovat priority.</li><li>- Schopnost časového řízení.</li><li>- Schopnost koordinovat svoji práci s prací ostatních.</li><li>- Schopnost předvídat.</li></ul>
<i>ZNALOSTI NÁSTROJŮ HODNOCENÍ</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Znalost kritérií hodnocení a možností měření.</li></ul>
<i>ZÁKAZNICKÁ ORIENTACE (USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB)</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientace v optimální péči o zákazníka a ve významu základních kroků jednání se zákazníkem.</li></ul>

### **OSOBNOSTNÍ KOMPETENCE**

<b>Kompetence</b>	<b>Projev</b>
<i>VYROVNÁNÍ SE STRESEM, ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Schopnost soustředění se i pod tlakem.</li><li>- Schopnost přizpůsobit se změnám a nečekaným situacím, nadcházejícím problémům a nepříjemným lidem.</li><li>- Schopnost nepodlehnout v zátěžové situaci svým emocím a schopnost je zvládnout.</li></ul>

<p><i>AKTIVNÍ PŘÍSTUP A TVOŘIVOST</i></p>	<p><i>Flexibilita, kreativita</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tvůrčí přístup - ochota a schopnost řešit situace jinak než podle rutinních schémat, schopnost vidět věci jinak.</li> </ul> <p><i>Aktivní přístup, samostatnost, výkonnost</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schopnost orientovat se na výkon, výsledek.</li> <li>- Schopnost přijímat konstruktivní kritiku.</li> <li>- Schopností sebekontroly.</li> <li>- Spolehlivost.</li> </ul>
<p><i>CÍLEVĚDOMOST, SEBEREFLEXE</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervizor si záměrně klade náročné, ale racionální cíle (krátkodobé i dlouhodobé) a stanovuje prostředky, kterými jich chce dosáhnout.</li> <li>- Schopnost získání nadhledu nad sebou samým, vidět sebe z jiného úhlu pohledu.</li> </ul>
<p><i>SCHOPNOST ŘEŠIT PROBLÉMY A PROBLÉMOVÉ SITUACE</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schopnost rozpoznat problém včas a správně ho pojmenovat, zařadit do situačního kontextu.</li> <li>- Schopnost vyhledat informace, jak problém řešit (ve vhodných zdrojích a v dostatečném množství), umět je posoudit a ověřit.</li> <li>- Schopnost aktivně problém řešit, nevyhýbat se řešení a umět si říci o pomoc.</li> <li>- Schopnost získané zkušenosti dále využívat.</li> </ul>
<p><i>SCHOPNOST SE NEUSTÁLE UČIT, OTEVŘENOST K NOVÝM POZNATKŮM</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervizor vnímá smysluplnost seberozvoje a učení se.</li> </ul>

<p><i>PRÁCE S INFORMACEMI</i>  <i>(SCHOPNOST VŠESTRANNĚ</i>  <i>ZPRACOVÁVAT INFORMACE A</i>  <i>EFEKTIVNĚ PRACOVAT</i>  <i>S INFORMACEMI)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schopnost získávat informace účelně a cíleně.</li> <li>- Schopnost najít podstatu sdělení.</li> <li>- Schopnost komunikovat, předcházet zkreslení, schopnost využívat techniku.</li> </ul>
<p><i>SCHOPNOST VYUŽÍVAT</i>  <i>PROSTŘEDKY IT TECHNOLOGIÍ</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervizor je schopen pracovat se systémy HODA, databází kontaktů, Word, Excel a Reporting Systems.</li> </ul>

## **SOCIÁLNÍ KOMPETENCE**

<b>Kompetence</b>	<b>Projev</b>
<p><i>KOMUNIKACE</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schopnost porozumět tomu, co ostatní verbálně i neverbálně sdělují.</li> <li>- Schopnost jasně a srozumitelně sdělovat, prezentační dovednosti, jasný a srozumitelný písemný projev.</li> <li>- Schopnost přesvědčovat a ovlivňovat ostatní.</li> </ul>
<p><i>VEDENÍ A MOTIVACE TÝMU</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schopnost vnímat týmovou emocionální atmosféru týmu a schopnost ji správně vyhodnotit.</li> <li>- Schopnost této atmosféře přizpůsobit svůj styl vedení.</li> <li>- Schopnost – dovednost koučovat podřízené.</li> <li>- Schopnost poskytovat operátorům cíle, strategii, vzbudit v nich nadšení, zaujetí, zápal a dodat vnitřní energii k činnosti.</li> <li>- Znalost typů a procesů motivace a schopnost použít je v praxi.</li> <li>- Schopnost motivovat i jinak, než finančně, např. vzrušujícím cílem, hrdostí apod.</li> </ul>



<i>ORIENTACE NA VÝSLEDKY</i>	- Supervizor je orientován na kvantifikovatelné cíle.
<i>ASERTIVITA, EMPATIE (EMOČNÍ INTELIGENCE)</i>	<i>Asertivita</i> - Schopnost hledat a nalézat vzájemně přijatelná řešení. <i>Empatie</i> - Schopnost orientovat se ve vlastních pocitech a náladách. - Schopnost orientovat se v citech, pocitech a náladách jiných lidí.
<i>SCHOPNOST KOOPEROVAT A TÝMOVĚ SPOLUPRACOVAT</i>	- Schopnost a ochota poskytovat své vědomosti a dovednosti. - Schopnost sledovat společný cíl.

Pro identifikaci chybějících nebo nedostatečně rozvinutých kompetencí navrhuji především pozorování, hodnocení pracovního výkonu a rozhovory v rámci koučinku. Tyto tři metody navrhuji ze dvou důvodů. Jednak jsou to metody v ATODĚ hojně užívané, jsou již ve firmě „zakotveny“, mají zde svou tradici, a jednak jsou zabezpečeny kvalifikované síly, které umí a jsou schopny absenci či nedostatečnost určité kompetence rozpoznat.

Uvedený kompetenční model tedy v této fázi slouží pro identifikaci vzdělávacích potřeb. To, jak je v současné době identifikace v ATODĚ prováděna, jsem popsala výše. Nyní se budu zabírat tím, jak v ATODĚ funguje plánování vzdělávacích a rozvojových akcí pro supervizory.

### **3.2.1.2 Plánování**

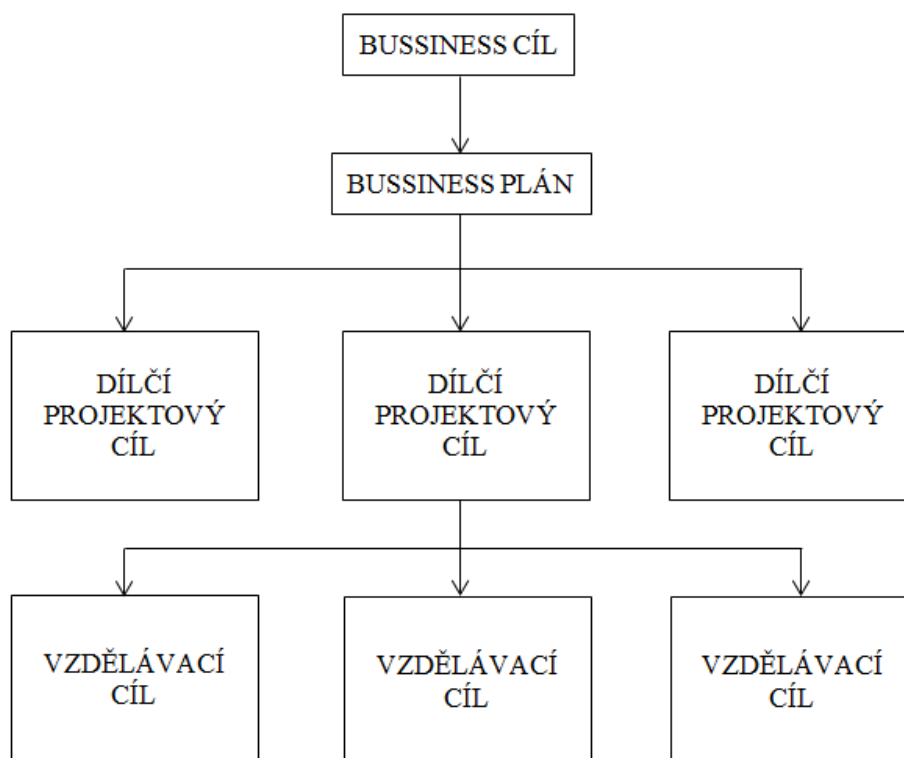
Druhou fází vzdělávacího procesu je plánování, které vychází z identifikovaných vzdělanostních mezer a z cílů firmy. Jeho výsledkem je stanovený vzdělávací cíl a plán vzdělávání.

Všechny dílčí podnikové a následně i vzdělávací cíle v ATODĚ se primárně odvíjí od business plánu firmy, který je vytvořen pro daný rok, a to z toho důvodu,

že od business cílů je odvozen plán prodejů a kvality práce operátorů na telefonu v jednotlivých projektech. Business cíle vyplývají z výše zisku, kterého chce call centrum dosáhnout během jednoho roku. Aby společnost realizovala zisk, pro který se rozhodla, tedy aby byly plány prodejů a kvality v jednotlivých projektech realizovatelné, je nutno pro jejich dosažení stanovit i cíle rozvojové v oblasti dovedností a znalostí supervizorů, kteří přímo ovlivňují výkonnost týmů operátorů.

Základní vzdělávací cíl tedy zní: Rozvíjet u supervizorů takové znalosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro plnění business cílů, které mají konkrétní podobu v plánech prodejů a požadované kvality práce na telefonu.<sup>239</sup>

*Schéma 6: Rozpad business plánu na jednotlivé cíle a cíle vzdělávání*



Vzdělávací cíle v ATODĚ jsou definovány následovně:<sup>240</sup>

- Je třeba, aby supervizoři měli takové znalosti, dovednosti a schopnosti, aby byli schopni naplnit business cíle a podnikový plán, projektové cíle a úkoly.

<sup>239</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>240</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

- Supervizoři po absolvování zaškolení umí řídit projekt a pracovat se systémy.
- Supervizoři po absolvování zaškolení umí vést tým, ovládat prodejní dovednosti, trenérské dovednosti a umí správně monitorovat hovory.
- Supervizoři po absolvování zaškolení umí zvládnout stres a zátěž.

Vzdělávací cíle jsou vymezeny tak, aby jich bylo možno dosáhnout, vyjadřují objektivní požadavky organizace s přihlédnutím k subjektivním potřebám a požadavkům účastníků rozvojových aktivit a jsou definovány v podobě „kritérií chování“.<sup>241</sup> Z tohoto pohledu jsou takto stanovené cíle v pořádku.

V momentě, kdy jsou stanovené cíle vzdělávání, může být definován vzdělávací program. Každý vzdělávací program je třeba vytvářet individuálně a jeho podobu je třeba soustavně rozvíjet v případě, že se objeví nové potřeby vzdělávání, nebo když odezva na program signalizuje nezbytnost změn.<sup>242</sup> Možnost vytvářet individuální vzdělávací plány v ATODĚ je však značně omezená.

Vzdělávání v ATODĚ má často charakter just-in-time v oblasti produktových nebo procesních znalostí, je úzce spojeno s konkrétním záměrem v souvislosti s bezprostředními aktivitami v ATODĚ. Důležitá je identifikace nejnovějších priorit vzdělávání supervizorů a na jejím základě se okamžitě vzdělávání upravuje.<sup>243</sup>

Plánování v ATODĚ je proto usnadněno faktem, že plány vzdělávání jsou již vytvořeny a jsou opětovně používány, přičemž jsou samozřejmě aktualizovány dle stávajících podmínek.<sup>244</sup>

Supervizor se musí orientovat hned v několika oblastech. Pro jejich objasnění uvedu následující situaci. Supervizor je ve firmě nový, nastupuje do vzdělávacího procesu a prochází i procesem adaptace. Konkrétní rozpis vzdělávání znázorňuje následující schéma:

---

<sup>241</sup> BARTÁK, J. Jak vzdělávat dospělé. Praha: 2008, s. 24, TURECKIOVÁ, M. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: 2004, s. 92, ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 503.

<sup>242</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 503.

<sup>243</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 505, Přednáška o vzdělávání v ATODA, Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>244</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

## ROZPIS VZDĚLÁVÁNÍ

### A) ZAŠKOLENÍ, ADAPTACE

1. Fáze: Seznámení s pracovní pozicí, s rolí, povinnostmi, organizační informace...

2. Fáze: Otázky spojené s řízením projektu

- Školení na systémy – HODA, databáze kontaktů...

Postup zaškolení:

i. Seznámení s funkcemi systémů

ii. Aplikace úloh v daných systémech

iii. Modelace situace – praktické ověření dovednosti zacházet se systémy

3. Fáze: Otázky spojené s vedení lidí

- Proces přípravy a rozvoje

i. Prodejní dovednosti

ii. Trenérské dovednosti

iii. Monitoring hovorů

iv. Zpětná vazba

v. Koučink

vi. Motivace

vii. Hodnocení

viii. Time management v práci supervizora

- Prozkoušení dovedností – ověření nabytých znalostí a dovedností v modelových situacích

- Certifikace supervizora

### B) PRŮBĚŽNÉ VZDĚLÁVÁNÍ

- Doškolení – Prohubování kvalifikace

- Prohloubení prodejních dovedností, komunikačních dovedností, zvládnání zátěže...

- Oblast rozvoje – Rozšiřování kvalifikace

- Prodejní a komunikační dovednosti → zpětná vazba → koučink...

---

<sup>245</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Rozpis vzdělávání.

### C) PŘEŠKOLOVÁNÍ

#### - *Především produktová školení*

Ze schématu vyplývá, že plány vzdělávání jsou vyhotoveny jak pro adaptaci, tak pro průběžné vzdělávání i přeškolení. V rámci adaptace jsou to konkrétně plány na otázky spojené s řízením projektu a otázky spojené s vedení lidí. Ty se nijak zásadně nemění, všichni supervizoři jsou vesměs zaškolení stejným způsobem. Co se týče prohlubování a rozšiřování kvalifikace, jsou plány vzdělávání také vyhotoveny. Kostra a metodika vzdělávání je přednastavená, ale provádí se aktualizace a inovace dle stávající situace. Přeškolení je především oblastí produktových školení, kde jde o předání informací k prodávaným produktům, proto jsou taková školení vždy znovu připravována zcela nově. Pak je zajišťuje odpovědná osoba, např. ředitel call centra, HR manažer či manažer pro rozvoj. Vzdělávání je tedy v ATODĚ zajišťováno z interních zdrojů (ředitel call centra, HR manažer či manažer pro rozvoj).<sup>246</sup>

Tyto přednastavené kostry plánů vzdělávání reflektují otázky, na které by podle Vodáka a Kucharčíkové měl dobrý program vzdělávání zodpovědět:<sup>247</sup>

- Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit?
  - o Projektové cíle, řízení projektu, práce se systémy, vedení týmu, prodejní dovednosti, trenérské dovednosti, monitoring hovorů, zvládání stresu a zátěže.
- Jaká bude cílová skupina účastníků?
  - o Záleží na typu vzdělávání - noví supervizoři, supervizoři, u kterých byly zjištěny nedostatky ve výkonu práce, případně všichni supervizoři.
- Jakými metodami a technikami se má vzdělávání realizovat?
  - o Výklad, prezentace, přednáška, seminář, diskuze, dialog, rozhovor, modelové situace, situační metody, případové studie, řešení fiktivních problémů, cvičení – individuální i skupinová,

---

<sup>246</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>247</sup> VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: 2007, s. 81, Přednáška o vzdělávání v ATODA, Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

testování, soutěže, ankety, dotazníkové akce (spokojenost, náměty ke zlepšení aj.), workshopy...

- Která vzdělávací instituce bude zvolena?
  - o Vzdělávání v ATODĚ funguje interní cestou.
- Kdy a kde se vzdělávání uskuteční?
  - o Vzdělávání v ATODĚ probíhá v rámci pracoviště – ATODA má k dispozici vlastní učebny.
- Jak a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení?
  - o Hodnocení je neustálé a průběžné, probíhají např. testy, pozorování či rozhovory v průběhu i na konci školení. Na konci programu se pro nové supervizory provádí certifikační zkouška, kdy supervizor musí prokázat své znalosti, dovednosti a schopnosti.
- Jaké jsou náklady?
  - o Náklady v ATODĚ se odvíjejí od dotace platu za čas, kdy je supervizor na školení a nepracuje. ATODA v tomto smyslu se náklady na školení nezabývá, dobře vyškolený supervizor povede dobře tým a veškeré náklady na školení se touto cestou vrací.

Příklad plánu vzdělávání supervizorů v rámci adaptace je uveden v příloze.

Používané metody vzdělávání v ATODĚ jsou velmi rozmanité, používají širokou škálu metod, snaží se o interaktivitu, aby školení nebyla pro supervizory monotónní.<sup>248</sup> Přehled používaných metod v ATODĚ znázorňuje následující tabulka:

*Tabulka 5: Metody používané v ATODĚ<sup>249</sup>*

#### *Metody používané v ATODĚ*

- *Výklad, prezentace, přednáška, seminář*
- *Diskuze, dialog, rozhovor*
- *Modelové situace, situační metody, případové studie, řešení fiktivních problémů*

<sup>248</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA, Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>249</sup> Interní materiály ATODA Telemarketing – Vzdělávací metody používané v ATODĚ.

- *Cvičení – individuální i skupinová*
- *Testování*
- *Audio – poslech hovorů – pro navýšení prodeje, monitoring hovorů a následný rozbor – systém NICE – eviduje hovory*
- *Soutěže, ankety, dotazníkové akce (spokojenost, náměty ke zlepšení aj.)*
- *Workshopy*
- *Zprostředkované metody – pomůcky (flipchart, dataprojektor, nahrávací zařízení, reproduktory, video apod.)*
- *Pozorování*
- *Aktivní naslouchání*
- *Brainstorming*
- *Hry*
- *Výcvik na pracovišti*
- *Práce s textem*
- *Napodobování*
- *Koučink*
- *Asistování*
- *Pověření úkolem*
- *Pracovní porady*

Takto nastavenou fázi plánování považuji na základě čerpaných informací z odborné literatury za dostatečnou, ale vzhledem k mému návrhu kompetenčního modelu v rámci optimalizace vzdělávacího systému navrhuji vytvořit vzdělávací programy, které by rozvíjely kompetence uvedené v kompetenčním modelu do požadovaných úrovní dle generického schématu uvedeného v terminologickém ukotvení, neboť „pokud má firma funkční kompetenční model, může řídit výkonnost tím, že rozvíjí patřičné kompetence“.<sup>250</sup> Vzhledem k cíli a omezeným možnostem mé diplomové práce nemohu podrobněji rozepisovat plány a návrhy vzdělávacích programů, neboť bych se pouštěla na půdu tématu, které do této práce nepatří.

---

<sup>250</sup> HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: 2007, s. 71.

### 3.2.1.3 Realizace

Třetí fází vzdělávacího procesu je již samotná jeho realizace, které vychází z identifikovaných vzdělanostních mezer, z cílů firmy a ze sestavených plánů vzdělávání. Vyžaduje se, aby manažeři pravidelně u svých podřízených zkoumali výkon z hlediska dohodnutých cílů a faktory, které jej ovlivňují, a tím odhalovali potřeby rozvoje vzdělávání.<sup>251</sup> Uspokojování vzdělávacích potřeb se uskutečňuje formou koučování či konzultací. V ATODĚ tento systém funguje, výkony supervizorů a podmínky, které jej mohou ovlivňovat, jsou monitorovány nadřízeným supervizorů, tedy ředitelem call centra, a také manažerem pro rozvoj. Po fázi identifikace a plánování rozvojových programů přichází fáze realizace, která je v ATODĚ zabezpečena kromě koučování a konzultování také zpětnou vazbou, formálním vzděláváním a vzděláváním na pracovišti.<sup>252</sup>

#### 3.1.1.3.1. Příprava

Fáze přípravy je z velké části v ATODĚ zabezpečena, neboť, jak jsem psala výše, ATODA má k dispozici vlastní „lektory“ (ředitel call centra, HR manažer či manažer pro rozvoj) i učebny, programy vzdělávání, jejich kostra a metodika jsou popsány v plánech vzdělávání, které se příliš neliší, avšak jsou aktualizovány dle stávajících podmínek. Je však samozřejmě nutné naplánovat, kdy má který „lektor“ čas a kdy budou učebny volné. V určitém ohledu je nutné se na vzdělávání / rozvoj supervizorů připravit, a to především při produktovém školení, na které je třeba vytvořit materiály s produktovými informacemi. Kvalita školení v ATODĚ je zajištěna ředitelem call centra, HR manažerem či manažerem pro rozvoj. I přes to v ATODĚ funguje vzájemná kontrola, kdy se lektoři navzájem „navštěvují“ na svých trénincích, načež následně předávají jeden druhému zpětnou vazbu.<sup>253</sup>

---

<sup>251</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 493.

<sup>252</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

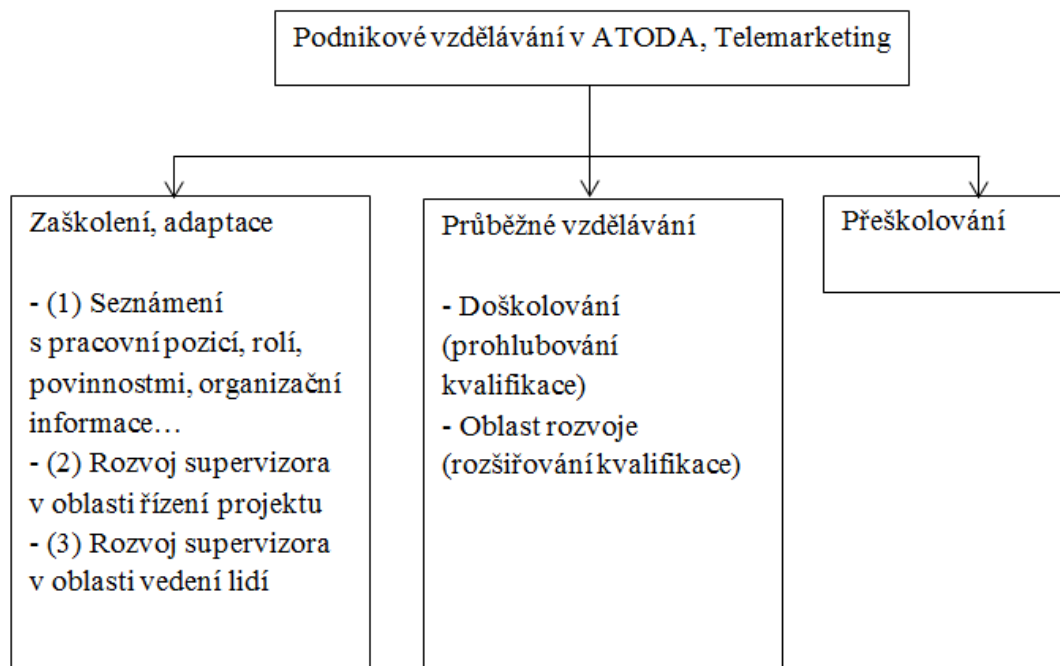
<sup>253</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.



### 3.1.1.3.2. Vlastní realizace

Nyní, v této kapitole, se budu věnovat vlastnímu procesu realizace vzdělávání v ATODĚ. Popíši jednotlivé fáze, podrobněji je vysvětlím a propojím s rozpisem vzdělávání, který jsem zveřejnila výše. Ze schématu je zřejmé, že fáze realizace se zaměřují na adaptaci a zaškolení (nově přijatého) supervizora, na prohlubování a rozšiřování kvalifikace a na přeškolení. Návaznost na profesní zájmy je v této fázi zřejmá, stejně tak jako okamžitá použitelnost nově nabytých poznatků – supervizor uvedený na pracoviště se ujímá svého týmu, přebírá konkrétní projekt a začne svoje působení. Tím je tedy zajištěna tato podmínka motivace.<sup>254</sup>

Obrázek 19: Vzdělávání supervizora v ATODA, Telemarketing



#### Zaškolení, adaptace

V této fázi je nejprve supervizor seznámen s pracovní pozicí, s jeho rolí a povinnostmi, které z ní vyplývají, je seznámen s organizačními informacemi. Např. s organizační strukturou call centra, umístěním jednotlivých učeben apod. Zde je znatelný rozdíl mezi supervizorem, kterého přijali z interních zdrojů firmy a mezi supervizorem, kterého přijali externě v rámci výběrového řízení, které probíhá

<sup>254</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

formou assessment centra. Supervizor přijatý z interních zdrojů firmy se již orientuje například v používaných PC systémech, orientuje se v systému hodnocení apod.<sup>255</sup>

Po tomto seznámení se svým budoucím pracovištěm je supervizor seznámen s nastavenými cíli jeho budoucího rozvoje a také s jeho programem.<sup>256</sup>

Prvním bodem v tomto rozvoji nového supervizora je rozvoj v otázkách řízení projektu. Je nutné, aby supervizor rozuměl systémům, které se v ATODĚ používají, aby dokázal pracovat se zadávacím systémem, se systémem HODA, aby si uměl zjistit, v jakém stavu je jeho projekt. Konkrétně např. musí umět zjistit počet provolaných hodin na projektu, musí si umět najít výsledky operátorů a kontrolovat, zda plní plán, musí umět v databázi vyhledat informace o provolaných kontaktech. Tato fáze rozvoje je tedy zaměřena na rozvoj znalostí a dovedností práce v systémech.<sup>257</sup>

Zaškolování supervizora se v této fázi ujímá kdokoli, kdo již ovládá řízení projektu, což může být ředitel call centra, HR manažer nebo jakýkoli jiný zkušený supervizor.<sup>258</sup>

Postup zaškolování supervizora v oblasti řízení projektu probíhá tak, že nejprve se supervizor seznamuje s funkcemi systémů, poté aplikuje úlohy v daných systémech, kdy aplikuje své nově nabyté znalosti (př. vyhledává stav provolaných hodin na nějakém projektu) a na závěr v rámci modelace situace probíhá praktické ověření supervizorových dovedností zacházet se systémy.<sup>259</sup>

Po tématu jak řídit projekt následuje rozvoj supervizora v otázkách vedení lidí. Nejprve probíhá proces přípravy a rozvoje supervizora, který vede manažerka rozvoje, a který se zaměřuje na rozvíjení prodejních dovedností, trenérských dovedností, monitorování hovorů, na podávání zpětné vazby operátorům, na jejich koučování, motivaci a hodnocení a také na time management – je nezbytné, aby si supervizor uměl své činnosti smysluplně zorganizovat, musí organizovat svůj

---

<sup>255</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>256</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>257</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>258</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>259</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

čas a činnosti na měsíc, týden a den. Mezi používané metody v této fázi rozvoje patří prezentace, přednáška, modelové situace, workshop, hraní rolí a další.<sup>260</sup>

Po procesu přípravy a rozvoje následuje prozkoušení dovedností, kde je cílem ověření nabytých znalostí a dovedností formou modelových situací. Pokud supervizor vše zvládne, následuje konečná fáze – tedy jeho certifikace. ATODA uděluje svým supervizorům svůj vlastní certifikát, opravňující je k supervizorské činnosti.<sup>261</sup>

Na závěr, kdy supervizor technicky a organizačně zvládne řídit svůj projekt a je schopen vést svůj tým, je supervizor seznámen s cíli své práce, jsou mu sděleny prodejní a kvalitativní cíle projektu. Hodnoty plnění prodejních cílů se zapisují do systému, je tedy nutné, aby supervizor uměl si s IT pracovníkem nastavit daný projekt v systémech, což je záležitost předcházející fáze rozvoje. Kvalitativní cíle vyplývají z nastavených požadavků na kvalitu hovorů operátorů. Supervizor musí brilantně zvládnout prodejní strategii, pochopit záměry projektu. Seznamuje se s tím, „co a jak budou operátoři prodávat“, tedy s produktem, prodejní strategii, s filosofií připraveného call scriptu. Tato část sdělování, probírání cílů, prodejní strategie a seznámení se s call scripty se opakuje i v rámci přeškolení supervizorů, které je především záležitostí produktových školení.<sup>262</sup>

### **Průběžné vzdělávání – doškolování (prohlubování kvalifikace)**

Prohlubování kvalifikace supervizora v ATODĚ probíhá neustále, a to nejčastěji formou zpětných vazeb, koučování a rozvojových programů. Je to neustálý, nikdy nekončící proces, počínající identifikací potřeb, okamžitým naplánováním a následným zrealizováním akce a končí hodnocením, z jehož závěrů se opět čerpají další informace o vzdělávacích potřebách supervizorů. Kostra těchto programů a jejich metodika je předem nastavená, obsah a organizace se mění dle aktuálních podmínek. Jsou zaměřeny na prohloubení prodejních dovedností, komunikačních dovedností, zvládání zátěže, supervizoři jsou trénováni v oblasti koučinku, podávání zpětných vazeb apod.<sup>263</sup>

---

<sup>260</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>261</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>262</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>263</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

## **Průběžné vzdělávání – oblast rozvoje (rozšiřování kvalifikace)**

Rozšiřování kvalifikace supervizora se v ATODĚ děje postupně, to znamená supervizor je nejprve rozvíjen v oblasti prodejních dovedností a komunikace, následně v oblasti zpětné vazby, pokud vše zvládá, tak následuje rozvoj v oblasti koučování apod. Rozvoj supervizorů probíhá v učebnách i na pracovišti, může být např. definován týdenní rozvojový program, který kombinuje obě možnosti. Jsou použity tištěné materiály, flipchart, prezentace apod. Určitá část vzdělávání a rozvoje probíhá také formou koučinku a mentoringu. Probíhá také formou vzdělávání při výkonu práce.<sup>264</sup>

## **Přeškolení**

Přeškolení v ATODĚ probíhá formou produktových školení, kdy se supervizor musí seznámit s novým produktem a strategiemi prodeje. Sdělování, probírání cílů, prodejní strategie a studium call scriptů také patří, jak jsem již uvedla, do této části rozvoje supervizorů.<sup>265</sup>

Ve všech těchto fázích se vždy osoba, která vede školení nebo vede rozvoj supervizorů, snaží přizpůsobit své tempo a rytmus vzdělávací aktivity dané atmosféře ve skupině, vnímá ji a pracuje s ní. Snaží se skupině přizpůsobit, pokud se ovšem objeví účastník, který by celou skupinu příliš zdržoval, poskytuje mu individuální konzultace. Vždy vytváří bezpečné prostředí, ve kterém je místo pro chyby supervizorů.<sup>266</sup>

Zodpovědné osoby také neustále monitorují u supervizorů jejich výkon a snaží se rozkrýt případné potřeby rozvoje. Jejich zaplnění pak může probíhat formou koučování, konzultování, zpětné vazby a také formou hodnotícího pohovoru.<sup>267</sup>

---

<sup>264</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>265</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>266</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>267</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

Armstrong definoval podmínky<sup>268</sup>, za jakých lze vzdělávání označit za efektivní (uvedla jsem je v terminologickém ukotvení). Nyní na jejich základě zhodnotím, zda lze vzdělávání supervizorů v ATODĚ označit za efektivní. Hned první podmínka, kdy jedinci musí být motivováni se učit, je v ATODĚ spojena se čtvrtou podmínkou, která stanoví, že vzdělávající se osoby musí mít pocit uspokojení ze svého vzdělávání. Jak jsem uvedla na začátku této kapitoly, návaznost na profesní zájmy je v této fázi zřejmá, stejně tak jako okamžitá použitelnost nově nabytých poznatků – supervizor uvedený na pracoviště se ujímá svého týmu a projektu a vede a řídí jej k dosažení požadovaných výsledků. Tím je tedy zajištěna tato podmínka motivace. Normy výkonu jsou pro supervizory stanoveny, a to v několika formách – jejich výkon se musí objevit na plnění plánů prodeje produktu, ale i v kvalitě hovorů operátorů jeho týmu. Pečlivé vedení supervizorů ze strany ředitele call centra, manažera pro rozvoj i HR manažera je zajištěno. Učení je bráno jako aktivní proces, což je zřejmé z hojného užívání metod typu simulace situace, hraní rolí apod. V ATODĚ však používají velmi širokou škálu metod, jež se různě obměňují. Chování, jež je preferováno, se u supervizorů upevňuje např. opakováním a zkoušením. Další Armstrongovou podmínkou je, že odpovědná osoba za rozvoj supervizorů musí mít na paměti fakt, že existují různé úrovně učení, a že vyžadují různé metody a že časová dotace je variabilní. Jak jsem již napsala, osoba, která vede školení nebo vede rozvoj supervizorů, se snaží přizpůsobit své tempo a rytmus vzdělávací aktivity dané atmosféře ve skupině, vnímá ji a pracuje s ní. Tím je další Armstrongova podmínka splněna. Čtyři úrovně vzdělávání a učení, které Armstrong definuje, jsou fyzické reakce, znalosti a dovednosti, schopnost propojit řadu izolovaných úkolů a interpersonální dovednosti a hodnoty a postoje. V ATODĚ se úrovně fyzických reakcí nezaobírají, preferují především rozvoj soft skills. Základní formování člověka a učení se nazpaměť v ATODĚ není na programu. Poslední Armstrongova podmínka se týká poskytnutí přiměřeného času na absorbování a dovedností. Ta nás přivádí k další kapitole – transfer.<sup>269</sup>

---

<sup>268</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: 2002, s. 494.

<sup>269</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

### 3.1.1.3.3. Transfer

Po školení či rozvoji je třeba dát supervizorům čas na vstřebání všech informací a také je nutné zajistit, aby si své nově nabyté dovednosti a znalosti měli možnost vyzkoušet, nejlépe do jednoho týdne. Je jisté, že potřebný čas je supervizorům poskytnut, ale vzhledem k dynamickému prostředí call centra, jež jsem popsala v rámci terminologického ukotvení, je také jasné, že čas je zde drahá záležitost. I přes to v ATODĚ poslední fáze realizace funguje efektivně. Supervizoři mají čas a možnost své nově nabyté znalosti a dovednosti vstřebat, navíc, což je důležité, jsou po skončení rozvoje obratem uvedeni do provozu. Provoz neznamená jen praxi, ale opět další průběžná školení, koučování, podávání zpětných vazeb apod. ze stran ředitele a manažera pro rozvoj. Proto je transfer u supervizorů dostatečně zabezpečen a nepovažuji za nutné jej optimalizovat.<sup>270</sup>

### 3.2.1.4 Hodnocení

Poslední fází systematického vzdělávání je hodnocení a vyhodnocení vzdělávacího procesu. Záměrně jsem oddělila pojmy „hodnocení“ a „vyhodnocení“ a využila tak možností českého jazyka.

„Vyhodnocení“ vzdělávání jako jednu kompletní fázi vzdělávání je možno v ATODĚ nalézt v rámci zaškolování a adaptace supervizorů, kde je závěrečným krokem (po procesu přípravy a rozvoje a následném prozkoušení dovedností), jak jsem již zmínila v předcházející kapitole, certifikace supervizora – ATODA uděluje svým supervizorům svůj vlastní certifikát, opravňující je k supervizorské činnosti. Takový certifikát plně uzavírá tuto část vzdělávání a postupuje supervizora do provozu. Přejedem do provozu se supervizor posouvá dle výše uvedeného schématu do oblasti průběžné vzdělávání (tedy rozšiřování a především prohlubování kvalifikace) a přeškolení (výhradně produktová školení).<sup>271</sup>

V těchto oblastech rozvoje supervizora je možné nalézt právě ono zmíněné „hodnocení“, neboť samotným hodnocením proces nekončí. Naopak, neustále se sleduje výkon supervizora a ten je indikátorem toho, zda rozvoj přinesl očekávaný

<sup>270</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>271</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

efekt, což opět zpětně indikuje výkonnostní mezery supervizora, a proto je celé systematické vzdělávání v ATODĚ nikdy nekončícím procesem. Tím se celý cyklus vzdělávání uzavírá do kruhu a plní své poslání.<sup>272</sup>

Kritéria pro hodnocení supervizorů se nastavují již ve fázi plánování a vycházejí především z cílů a nastavených norem. Výkonnostní cíle operátorů jsou jak kvantifikované cíle, které zahrnují informace o žádaném výkonu supervizorova týmu, tak i cíle kvalitativní, které hovoří o požadované kvalitě a úrovni hovorů operátorů v týmu daného supervizora. Po skončení rozvojového programu se přezkoumá, zda byla dostatečná příprava, zda harmonogram odpovídal identifikovaným potřebám a tomu, v čem měl být supervizor rozvíjen, kontrolují se použité metody a pak samozřejmě přínosnost akce. Ta se monitoruje dvěma základními způsoby – jednak dotazníkem spokojenosti pro supervizora, kde je cca 5 – 6 bodů ohledně programu, který právě absolvoval. Druhým bodem je monitorování supervizora v praxi ze strany odpovědné osoby, která rozvojový program vedla. Pozoruje a hodnotí výkon jak supervizora, tak výkon týmu, což jsou faktory, které spolu velmi úzce souvisí.<sup>273</sup>

Dá se tedy říct, že kritériem hodnocení pro supervizora je především výkon týmu, který vede k plnění nastavených cílů. Použité metody jsou dotazník, pozorování, kontrola, konzultace apod.<sup>274</sup>

Dále budu pracovat s Kirkpartrickovým modelem evaluace<sup>275</sup>, který jsem uvedla v terminologickém ukotvení. Ten se zabývá měřením a metodami hodnocení a identifikuje čtyři základní úrovně, a to reakci, učení, chování a výsledky. V ATODĚ jsou všechny tyto čtyři úrovně měřeny. Úroveň reakce je, jak jsem napsala výše, zjišťována dotazníkem s 5 – 6 body ohledně rozvojového programu, který supervizor právě absolvoval. Zjišťuje de facto spokojenost supervizora s programem a je zde i prostor pro jeho připomínky. Úroveň učení se zjišťuje simulacemi v reálných situacích, které jsou v ATODĚ hojně využívány i v rámci realizace rozvojových programů. Třetí úroveň je úroveň chování, kde je základní otázkou, zda supervizor aplikuje své nově nabyté znalosti a schopnosti v praxi.

---

<sup>272</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>273</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>274</sup> Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.

<sup>275</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 186.

Buckley a Caple<sup>276</sup> mezi používané metody hodnocení v této úrovni řadí sedm metod, z nichž v ATODĚ plně využívají pět, a těmi jsou: již zmiňovaný dotazník, pohovory (ty probíhají nejčastěji v rámci koučování supervizorů), hodnocení pracovního výkonu a samohodnocení (také probíhá nejčastěji v rámci koučinku), přímé pozorování a zkontrolování výstupů a výsledků (tedy kontrola numerickou formou vyjádřených indexů výkonu), což není nic jiného, než kontrola, zda supervizor plní nastavené cíle. V rámci zmíněných pohovorů by měla probíhat 360° zpětná vazba. Avšak zpětnou vazbu na supervizory od operátorů ATODA využívá jen minimálně, neboť (po předchozích zkušenostech) zjistili, že do tohoto hodnocení se často promítají osobní pocity a případné antipatie operátora vůči jeho nadřízenému, a tím hodnocení ztrácí objektivní hodnotu. Ovšem v ATODĚ jsou si vědomi, že samotná antipatie může mít případnou objektivní vypovídající hodnotu, a tak tuto techniku hodnocení úplně nevynechali (jen preferují jiné způsoby hodnocení).<sup>277</sup>

Z předchozího textu vyplývá, že ATODA má existující stav hodnocení vzdělávání nastavený dobře. Kritéria se stanovují zavčas a metody hodnocení jsou rozmanité a kombinuje se více úrovní evaluace i více úrovní zdrojů. Nyní přistoupím k návrhu optimalizace, který souvisí s navrženým kompetenčním modelem.

Představuji si, že kompetenční model bude využit k hodnocení stávající úrovně kompetencí u supervizorů, a to formou hodnotící stupnice, kterou jsem uvedla v terminologickém ukotvení, a které pochází z knihy *Manažerské kompetence*<sup>278</sup>, přičemž specifikace a projev kompetence bude uveden v uživatelsky příjemnější podobě. Na základě těchto předpokladů a všech dostupných a v této práci uvedených informací jsem sestavila hodnotící arch, přičemž inspiraci jsem čerpala z Hroníka<sup>279</sup>. Pak by hodnocení mohlo vypadat například následovně:

---

<sup>276</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 188.

<sup>277</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

<sup>278</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 125.

<sup>279</sup> HRONÍK, F. Hodnocení pracovníků. Praha: 2006, s. 118.



*Hodnotící arch pro kompetenci „Komunikace“*

**Kompetence:**

Komunikace

**Projev:**

Supervizor rozumí verbální i neverbální komunikaci ostatních, jasně a srozumitelně sděluje informace ústní i písemnou formou a je schopen přesvědčit ostatní.

**Úroveň kompetence + komentář:**

V chování supervizora jsou přítomny negativní projevy kompetence nebo důsledky její absence.	
Supervizor používá chování spojené s kompetencí pouze minimálně nebo ho nepoužívá vůbec, i když to situace vyžaduje.	
Supervizor je připraven použít kompetenci na podnět zvenčí, vždy když to situace vyžaduje.	
Kromě chování uvedeného pod bodem 3 vybízí k používání kompetence i ostatní.	
Kromě uvedeného vytváří systémový předpoklad pro rozvoj a uplatnění kompetence s dopadem na organizaci.	

**Shrnutí:**

Měření, resp. hodnocení úrovně kompetencí by podle nastaveného členění dle Kubeše, Spillerové a Kurnického<sup>280</sup> mělo probíhat ve čtyřech rovinách, tedy v behaviorální, analogové, Competency Based Interview a v rámci 360° zpětné vazby. V ATODĚ hodnocení výkonu de facto funguje těmito způsoby, proto nebude

<sup>280</sup> KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Praha: 2004, s. 75.

velkou změnou zahrnout sem i měření kompetencí například dle uvedených archů. V rámci behaviorálního přístupu půjde o pozorování v praxi (které je samo o sobě součástí certifikace supervizora), v rámci analogových metod pak hraní rolí a simulace situací (což jsou metody v ATODĚ často využívané), Competency Based Interview je využíváno především v průběhu koučování supervizorů. 360° zpětnou vazbu, i vzhledem k již uvedeným skutečnostem, navrhuji provádět se všemi zainteresovanými a informace od operátorů brát na stejnou váhu.

Nyní se zaměřím na bariéry, které v ATODĚ brání efektivnímu a kvalitnímu hodnocení a na to, jak se s nimi ATODA snaží vypořádat. Bariéry na straně zadavatele, jak je popisuje Bartoňková<sup>281</sup>, nejsou v ATODĚ nijak aktuální. Bariéry na straně účastníků již více, především pak možnost, že se cítí účastníci hodnocením ohroženi – proto bývají často dotazníky pokládány supervizorům anonymní. A bariéra na straně „lektorů“ není přímo fakt, že by byli neochotní, spíše se v jejich práci projevuje časová tíseň, která je v call centru téměř jistá.<sup>282</sup>

---

<sup>281</sup> BARTOŇKOVÁ, H. Firemní vzdělávání. Praha: 2010, s. 185.

<sup>282</sup> Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.

## ZÁVĚR

V této práci jsem postupovala tak, že jsem nejprve potřebnou teorii vymezila v terminologickém ukotvení a následně jsem získané poznatky aplikovala na firmu ATODA Telemarketing tak, že jsem popsala systém vzdělávání supervizorů a navrhla jsem jeho optimalizaci ve formě kompetenčního modelu a také jsem navrhla možnosti jeho využití ve všech fázích vzdělávání a rozvoje supervizorů.

Ve fázi identifikace potřeby vzdělávání jsem nejprve vytvořila kompetenční model, a to na základě odborné literatury a na základě informací, které mi byly v ATODĚ poskytnuty, především z popisu pracovních činností supervizora v ATODĚ a ze strategických cílů a hodnot firmy, ale dále i z katalogu národní soustavy povolání a internetových zdrojů. Získané informace jsem setřídila do logicky koherentních celků a vytvořila z nich projevy chování, které jsem následně spojila s kompetencemi. Vzniklý kompetenční model jsem navrhla použít pro identifikaci vzdělávacích potřeb, které by vycházely z nedostatečně rozvinutých, případně chybějících kompetencí. Navrhla jsem k tomu odpovídající metody, např. pozorování, koučování či hodnocení pracovního výkonu.

Následně jsem v další kapitole popsala fázi plánování, pro kterou jsem v rámci optimalizace navrhla vytvoření návrhů rozvojových programů na kompetence uvedené v kompetenčním modelu.

Fázi realizace jsem popsala a nijak s ní více nepracovala, neboť nebylo co zlepšovat. Je jasné, že v rámci této fáze by se pak realizovaly kompetenční rozvojové programy navržené ve fázi předchozí.

V poslední části, ve fázi hodnocení rozvojové činnosti pro supervizory, jsem pokračovala v optimalizaci v rámci kompetenčního modelu a navrhla jsem možnost, jak kompetence měřit, jak tedy vyhodnocovat efektivitu rozvojových programů. Navrhla jsem s pomocí odborné literatury hodnotící arch, který je možné použít pro kompetence v kompetenčním modelu a stejně tak jsem navrhla metody, kterými by takové vyhodnocování bylo možné.



## **ANOTACE**

Koubková Andrea

Katedra sociologie a andragogiky, Filozofická fakulta

Vzdělávání supervizorů call centra firmy ATODA Telemarketing, s.r.o.

Počet znaků – 137 623

Počet příloh – 5

Počet titulů použitých zdrojů – 42

Klíčová slova – podnikové vzdělávání, identifikace, plánování, realizace, evaluace

Cílem této práce je analýza a návrh optimalizace čtyř-fázového vzdělávacího systému ve firmě ATODA Telemarketing. V první kapitole ujasním základní terminologii týkající se těchto čtyř fází a pozice supervizora, v druhé kapitole popíšu call centrum. Poté zjištěné teoretické poznatky aplikuji na firmu ATODA Telemarketing a zanalyzuji jejich systém vzdělávání a navrhnu jeho optimalizaci.

## **THE ANNOTATION**

Koubková Andrea

Department of Sociology and Andragogy, Faculty of Arts

Education of Call Center Supervisors in ATODA Telemarketing, s.r.o.

The number of letters – 137 623

The number of appendixes – 5

The number of used literary sources – 42

Key words – Company Education, Identification, Planning, Implementation, Evaluation

The aim of this paper is to describe, analyze and design optimization of the four-phase education system in ATODA, Telemarketing. In the first chapter I will clarify the basic terminology settling on these four phases and position of supervisor, in the second chapter I will describe the call center. Then the theoretical findings which I found I will apply to ATODA Telemarketing and analyze their education system and design his optimization.

## POUŽITÉ ZDROJE

- (1) ARMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5.
- (2) ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 8024704692.
- (3) ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2007, 10. vyd. ISBN 978-80-247-1407-3.
- (4) BARTÁK, J. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.
- (5) BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
- (6) BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-459-2.
- (7) BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- (8) BLÁHA, J. – MATEJČÍK, A. – KAŇÁKOVÁ, Z. *Personalistika pro malé a střední firmy*. Brno: CP Books, 2005. ISBN 8025103749.
- (9) BUCKLEY, R – CAPLE, J. *Trénink a školení*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 8025103587.
- (10) ČECHÁK, V. *Lidský kapitál: teorie a realita*. In: *Lidský kapitál a investice do vzdělání*, Praha, 23. – 24. 9. 2003. Praha: VŠFS, 2003.
- (11) HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
- (12) HAVRDOVÁ, Z. – HAJNÝ, M. *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1.
- (13) HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1458-2.
- (14) HRONÍK, F. *Jak se nespálit podruhé. Strategie a praxe výběrového řízení*. Brno: MotivPress, 2007. ISBN 978-80-254-0698-4.
- (15) HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
- (16) KOUBEK, J. *Personální práce v malých podnicích*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0602-4.

- (17) KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-033-3.
- (18) KUBEŠ, M – SPILLEROVÁ, D. – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
- (19) LAHNEROVÁ, D. *Asertivita pro manažery*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2892-6.
- (20) LÁSZLÓ, K. – ŠKVARKOVÁ, Z. *Didaktika*. Místo vydání neuvedeno, 2009. ISBN 978-80-8083-715-0.
- (21) MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. *Výukové metody* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- (22) MARTIN, D. *Personalistika od A do Z*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 9788025114964.
- (23) PROKOPENKO, J. – KUBR, M. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7160-250-6.
- (24) SALZBRUNN, R. – POBOŘIL, M. *Řízení lidských zdrojů*. Ostrava: VŠP, 2005. ISBN 80-86764-32-X.
- (25) SANTLEROVÁ, K. *Telemarketing v praxi: Jak profesionálně telefonovat se zákazníky*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 9788024715360.
- (26) TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 8024704056.
- (27) URBAN, J. *Řízení lidí v organizaci: Personální rozměr managementu*. Praha: Aspi Publishing, 2003. ISBN 8086395464.
- (28) VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.
- (29) WALKER, A. *Moderní personální management: Nejnovější trendy a technologie*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 8024704498.

#### Elektronické zdroje:

- (30) *Kompetence pro život* [online]. [cit. 1.2.2013]. Dostupné z <<http://www.kompetenceprozivot.cz/kompetence-ktere-zaci-potrebuji/>>.
- (31) PALÁN, Z. *Andragogický slovník*. [cit. 25.1.2013] Dostupné z <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/>>.

- (32) *Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji* [online]. [cit. 1.2.2013]. Dostupné z <<http://kompetence.rza.cz/www/index.php>>.
- (33) *Specialist Service. Personální agentura.* [online]. [cit. 3.2.2013]. Dostupné z <<http://www.specialist.cz/kompetencni-modely/>>.
- (34) *Supervize.* © Český institut pro supervizi. [online]. 2006 [cit. 27.1.2013.] Dostupné z <<http://www.supervize.eu/>>.
- (35) *Národní soustava povolání.* Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR [online]. [cit. 25.2.2013]. Dostupné z <<http://katalog.nsp.cz/uvod.aspx>>.

#### Interní zdroje:

- (36) Interní materiály ATODA Telemarketing – Inzerát pro pozici supervizor.
- (37) Interní materiály ATODA Telemarketing – Presentace ATODA Telemarketing 2012, dostupné z <<http://www.atoda.cz/o-nas/ke-stazeni.html>>.
- (38) Interní materiály ATODA Telemarketing – Program vzdělávání pracovníků ATODA telemarketing – příprava pracovníků na výkon.
- (39) Interní materiály ATODA Telemarketing – Rozpis vzdělávání.
- (40) Interní materiály ATODA Telemarketing – Vzdělávací metody používané v ATODĚ.
- (41) Přednáška o systému vzdělávání v ATODA Telemarketing – přednášející: Lenka Janouchová.
- (42) Přednáška o vzdělávání v ATODA Telemarketing, přednášející: PhDr. Alena Housková.



# PŘÍLOHY

## SEZNAM PŘÍLOH

1. Vzdělávací metody používané v ATODĚ
2. Rozpis vzdělávání
3. Program vzdělávání pracovníků ATODA telemarketing – příprava pracovníků na výkon
4. Inzerát pro pozici supervizor
5. Popis pracovních činností supervizora v ATODĚ použitý při tvorbě kompetenčního modelu

## PŘÍLOHA Č.1 – VZDĚLÁVACÍ METODY POUŽÍVANÉ V ATODĚ

- Výklad, prezentace, přednáška, seminář
- Diskuze, dialog, rozhovor
- Modelové situace, situační metody, případové studie, řešení fiktivních problémů
- Cvičení – individuální i skupinová
- Testování
- Audio – poslech hovorů – pro navýšení prodeje, monitoring hovorů a následný rozbor – systém NICE – eviduje hovory
- Soutěže, ankety, dotazníkové akce (spokojenost, náměty ke zlepšení aj.)
- Workshopy
- Zprostředkované metody – pomůcky (flipchart, dataprojektor, nahrávací zařízení, reproduktory, video apod.)
- Pozorování
- Aktivní naslouchání
- Brainstorming
- Hry
- Výcvik na pracovišti
- Práce s textem
- Napodobování
- Koučink

- Asistování
- Pověření úkolem
- Pracovní porady

## PŘÍLOHA Č.2 – ROZPIS VZDĚLÁVÁNÍ

### A) ZAŠKOLENÍ, ADAPTACE

1. Fáze: Seznámení s pracovní pozicí, s rolí, povinnostmi, organizační informace...
2. Fáze: Otázky spojené s řízením projektu
  - Školení na systémy – HODA, databáze kontaktů...  
Postup zaškolení:
    - i. Seznámení s funkcemi systémů
    - ii. Aplikace úloh v daných systémech
    - iii. Modelace situace – praktické ověření dovednosti zacházet se systémy
3. Fáze: Otázky spojené s vedení lidí
  - Proces přípravy a rozvoje
    - i. Prodejní dovednosti
    - ii. Trenérské dovednosti
    - iii. Monitoring hovorů
    - iv. Zpětná vazba
    - v. Koučink
    - vi. Motivace
    - vii. Hodnocení
    - viii. Time management v práci supervizora
  - Prozkoušení dovedností – ověření nabytých znalostí a dovedností v modelových situacích
  - Certifikace supervizora

### B) PRŮBĚŽNÉ VZDĚLÁVÁNÍ

- Doškolení – Prohubování kvalifikace
  - Prohloubení prodejních dovedností, komunikačních dovedností, zvládnutí zátěže...

- Oblast rozvoje – Rozšiřování kvalifikace
  - Prodejní a komunikační dovednosti → zpětná vazba → koučink...

### C) PŘEŠKOLOVÁNÍ

- Především produktová školení

## PŘÍLOHA Č.3 – PROGRAM VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ ATODA TELEMARKETING – PŘÍPRAVA PRACOVNÍKŮ NA VÝKON

### **1. DEFINICE požadovaných kompetencí pro pozici „Supervizor“**

- min SŠ vzdělání
- podmínkou je zkušenost s vedením prodejního týmu (ideálně v call centru)
- dobrá zákaznická orientace
- velmi dobré komunikační a prezentační schopnosti, flexibilita, odolnost vůči stresu, optimistický životní postoj, samostatnost,
- schopnost ovlivňovat tým a jednotlivce
- přijmout vysoké pracovní nasazení v dynamickém prostředí
- znalost práce na PC – MS Office (hlavně MS Excel, MS Power Point), Outlook, Internet

**2. NÁBOR** (cíl: posoudit vhodnost uchazeče, ověřit jeho ochotu a zájem ke spolupráci, organizační záležitosti...)

**3. ADAPTACE** (cíl: připravit supervizora na výkon. Informace, zaškolení, testování, motivační pohovory)

- Provozní informace, směrnice (př. kdo je manažer, ředitel..., organizační struktura)
- BOZP
- Seznámení s CC

**4. ZAŠKOLENÍ** (cíl: rozvoj znalostí, dovedností a schopností potřebných k výkonu práce)

**5. VYHODNOCENÍ PŘÍPRAVY, NABYTÝCH ZNALOSTÍ A DOVEDNOSTÍ** (cíl: ověřování způsobilosti, schopnosti rozvíjet se, připravenosti k výkonu – ověření množství naučených poznatků, přijatých dovedností, schopností.). Forma certifikace.

**6. INTEGRACE DO PRACOVNÍHO PROCESU** (cíl: zařazení supervizora do pracovního procesu, zahájení pracovní činnosti)

**7. TESTOVÁNÍ, KONTROLOVÁNÍ VÝKONU** (cíl: ověřit efektivitu přípravy, potvrdit / nepotvrdit požadovanou úroveň výkonu, identifikovat nedostatky a definovat kroky ke zlepšení)

**8. MOTIVAČNÍ POHOVORY** (cíl: vzájemné porozumění, vyjasňování, vylad'ování...)

- Informační rovina – otázky spojené s výkonem práce, spolupráce, ověřování a potvrzování vzájemného vylad'ování zaměstnavatel – zaměstnanec
- Emocionální rovina – přijetí / nepřijetí, osobní pocity

#### PŘÍLOHA Č.4 – INZERÁT PRO POZICI SUPERVIZOR

Hledáme spolupracovníky pro pozici **Supervizor projektu na call centru**

Společnost ATODA Telemarketing, spol. s r.o. působící v oblasti telemarketingu, patřící k nejúspěšnějším na českém trhu, vypisuje výběrové řízení na pozici

**Supervizor projektu na call centru**

#### **Vaše náplň práce**

- organizace a koordinace činností týmu pracovníků při prodejní a konzultační činnosti po telefonu
- přímé vedení týmu (10 a více podřízených) prodejců
- ovlivňování výkonnosti týmu a rozvoj jednotlivce i sebe sama v oblasti kvality i kvantity

#### **Požadovaný profil**

- min SŠ vzdělání
- podmínkou je zkušenost s vedením prodejního týmu (ideálně v call centru)

- dobrá zákaznická orientace
- velmi dobré komunikační a prezentační schopnosti, flexibilita, odolnost vůči stresu, optimistický životní postoj, samostatnost,
- schopnost ovlivňovat tým a jednotlivce
- přijmout vysoké pracovní nasazení v dynamickém prostředí
- znalost práce na PC – MS Office (hlavně MS Excel, MS Power Point), Outlook, Internet

### **Nabízíme**

- kreativní práci, která vám umožní rozvinout manažerské dovednosti
- vedení mladého a přátelského kolektivu
- zajímavé finanční ohodnocení - fixní složku mzdy + variabilní část
- firemní benefity

### **A navíc**

- u nás uplatníte radost ze soutěžení a motivace
- u nás uplatníte své znalosti, dovednosti a nápady a rozvinete svůj tvůrčí potenciál
- u nás se budete se podílet při rozhodování o strategii na prodejních projektech

### **PŘÍLOHA Č. 5 – POPIS PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ SUPERVIZORA V ATODĚ POUŽITÝ PŘI TVORBĚ KOMPETENČNÍHO MODELU**

Náplň práce supervizora v ATODĚ spočívá především v řízení projektu (projektů) a ve vedení lidí, stejně tak v sebeřízení a důležité jsou i některé osobnostní charakteristiky.

Supervizor umí definovat zdroje a prostředky, které jsou důležité k vykonávání jeho práce a také umí přebírat různé úlohy. Nabyté schopnosti, dovednosti a zkušenosti dále používá ve své práci. Orientuje se v optimální péči o zákazníka a ovládá komunikaci s ním, rozumí tomu, co ostatní verbálně i neverbálně sdělují a umí najít podstatu sdělení. Je schopný sebekontroly a umí se soustředit i v náročných situacích a je vyrovnaná osobnost.

V rámci řízení projektu je důležité, aby si supervizor uměl svou práci i práci svých podřízených efektivně zkoordinovat. Orientuje se na výkon. Umí nalézat přijatelná řešení problémů. Problémy umí rozpoznat včas. Umí pracovat se systémy HODA, s databází kontaktů, ovládá Word, Excel a Reporting Systems.

Supervizor poskytuje operátorům cíle a vyvolává v nich zaujetí. Školí je, trénuje a používá k tomu vhodné metody. Koučuje a motivuje operátory a hodnotí jejich výkony. Jasně a srozumitelně předává operátorům informace, umí je přesvědčovat a ovlivňovat. Poskytuje své znalosti a dovednosti a je vybaven emoční inteligencí.