

Univerzita Palackého

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**ROZVOJ A VZDĚLÁVÁNÍ INTERNÍCH MENTORŮ
V PODNIKU DEICHMANN-OBUV s.r.o.**

DEVELOPMENT AND EDUCATION OF INTERNAL MENTORS
IN THE COMPANY DEICHMANN-SHOES s.r.o.

Bakalářská diplomová práce

Natalie Obrusníková

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Mgr. Jitka Doležalová

Olomouc 2015

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

V Olomouci dne 22. 3. 2015

.....

Natalie Obrusníková

Děkuji Mgr. Jitce Doležalové za vstřícný přístup, cenné rady a odborné vedení mé diplomové bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat za spolupráci společnosti Deichmann-OBUV s.r.o.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 5 |
| 1 Firemní vzdělávání..... | 6 |
| 1.1 Vysvětlení pojmů..... | 6 |
| 1.2 Význam firemního vzdělávání..... | 7 |
| 1.3 Cíl firemního vzdělávání..... | 9 |
| 2 Mentoring a mentor..... | 10 |
| 2.1 Vzdělávání mentorů..... | 11 |
| 3 Fáze systému vzdělávání zaměstnanců..... | 12 |
| 3.1 Analýza a identifikace potřeb vzdělávání..... | 13 |
| 3.1.1 Vzdělávací potřeba..... | 14 |
| 3.1.2 Způsob analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb..... | 14 |
| 3.2 Plánování firemního vzdělávání..... | 16 |
| 3.2.1 Přípravná fáze..... | 17 |
| 3.2.2 Realizační fáze..... | 18 |
| 3.2.3 Fáze zdokonalování..... | 19 |
| 3.3 Realizace firemního vzdělávání..... | 20 |
| 3.3.1 Příprava..... | 20 |
| 3.3.2 Realizace..... | 22 |
| 3.3.3 Transfer..... | 23 |
| 3.4 Evaluace firemního vzdělávání..... | 24 |
| 3.4.1 Přístupy k evaluaci vzdělávání..... | 25 |
| 3.4.2 Úrovně evaluace..... | 26 |
| 4 Představení společnosti Deichmann-OBUV s.r.o..... | 30 |
| 4.1 Organizační struktura..... | 30 |
| 4.2 Lidské zdroje..... | 31 |
| 4.3 Mentoring na pracovišti..... | 32 |
| 5 Vzdělávání mentorů v podniku..... | 33 |
| 5.1 Analýza a identifikace vzdělávání firmy Deichmann..... | 33 |
| 5.2 Plánování vzdělávání v organizaci..... | 35 |
| 5.3 Realizace..... | 36 |
| 5.4 Evaluace..... | 37 |
| 6 Identifikace problémů a navržení doporučení k jejich řešení..... | 40 |
| Závěr..... | 43 |
| Anotace..... | 44 |
| Seznam použité literatury a ostatních zdrojů..... | 45 |
| Seznam obrázků..... | 47 |

Úvod

Jako téma mé bakalářské diplomové práce jsem si vybrala rozvoj a vzdělávání zaměstnanců v podniku. Konkrétně ve firmě Deichmann-OBUV s.r.o. K výběru tohoto tématu mě především inspirovala jeho aktuálnost a také vlastní, ač nevelká, pracovní zkušenost přímo ve firmě. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců v podniku se dnes řadí mezi nejdůležitější oblasti řízení lidských zdrojů, protože v dnešní moderní době, jsou vzdělaní a patřičně kvalifikovaní zaměstnanci naprostou samozřejmostí a nutností. Požadavky na zaměstnance se neustále mění a zvětšují, proto je důležité, aby své znalosti, dovednosti, schopnosti neustále prohlubovali a zdokonalovali. Z tohoto důvodu se vzdělávání a rozvoj stává celoživotním procesem každého z nás. Stále více firem si uvědomuje, že díky rostoucí konkurenci na trhu, je nezbytné do vzdělávání svých zaměstnanců investovat. Jsou si také vědomi toho, že právě vzdělaní zaměstnanci jsou jakýmsi „motorem“ firmy, který vede k úspěchu a zajišťuje jí tak náskok před konkurencí.

Cílem práce je identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů společnosti Deichmann-OBUV a navržení doporučení k jejich odstranění.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části představím firemní vzdělávání obecně. Zaměřím se na klíčové pojmy a popíši jednotlivé fáze systému vzdělávání zaměstnanců, tedy analýzu a identifikaci vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, jeho realizaci a evaluaci, na základě studia odborné literatury. V praktické části se zaměřím na konkrétní proces vzdělávání přímo v podniku, který vymezím analogicky s teoretickou částí. Budu čerpat a využiji především dostupné firemní zdroje. Půjde z pravidla o interní dokumenty, které firma vytvořila pro své osobní účely.

Na základě teoretických východisek, budou v závěru této práce identifikovány nedostatky vzdělávání mentorů v podniku a navržena doporučení k jejich odstranění.

1 Firemní vzdělávání

V první kapitole mé práce vymezím, co firemní vzdělávání obecně znamená. Z důvodu, že se problematice firemního vzdělávání budu věnovat po celou dobu práce, je velice důležité se obecně u firemního vzdělávání pozastavit. Firemní vzdělávání můžeme definovat nepřeberným množstvím způsobů. Za jednu z definic je možno považovat, že „firemní vzdělávání je vzdělávání zaměstnanců ve firmě“ (Bartoňková, 2010, str. 11). Toto je ovšem pouhá definice kruhem, proto bych si dovolila zmínit také další z užívaných. Například, že „firemní vzdělávání zahrnuje zvyšování, získávání, prohlubování a udržování kvalifikace zaměstnance“ (Bartoňková, 2010, str. 11). Nebo jak uvádí Tureckiová, při vzdělávání zaměstnanců, podobně jako u Bartoňkové, dochází k rozšiřování, prohlubování a zdokonalování účastníků vzdělávání. Nebo jde také o změny obsahu, organizace a struktury jejich profesní způsobilosti (Tureckiová, 2004, str. 89). Vzdělávání je tedy nepřetržitý proces, který připravuje zaměstnance na budoucí náročnější úkoly a zvyšuje jejich existující schopnosti (Armstrong, 2007, str. 462). Jak můžeme vidět, existuje velké množství charakteristik firemního vzdělávání. Za zmínku však stojí i další z nich. Jako poslední definici představím, že základem firemního vzdělávání, je v první řadě hledání a poté následné odstraňování rozdílů mezi tím „co je“, tedy dosavadními výsledky, znalostmi, dovednostmi, schopnostmi organizace a tím, „co je žádoucí“, tedy cíli organizace, o čemž se v dalších kapitolách zmíním (Cimbálníková, 2013, str. 93). Na závěr této kapitoly je nutno podotknout, že se firemní vzdělávání může konat jak přímo v podniku, jinými slovy jde o interní vzdělávání, které je realizováno ve vlastním zařízení, tak se mohou zaměstnanci vzdělávat mimo podnik. Tady se jedná o vzdělávání externí, které můžeme označit, jako tzv. na „objednávku“ (Bartoňková, 2010, str. 16).

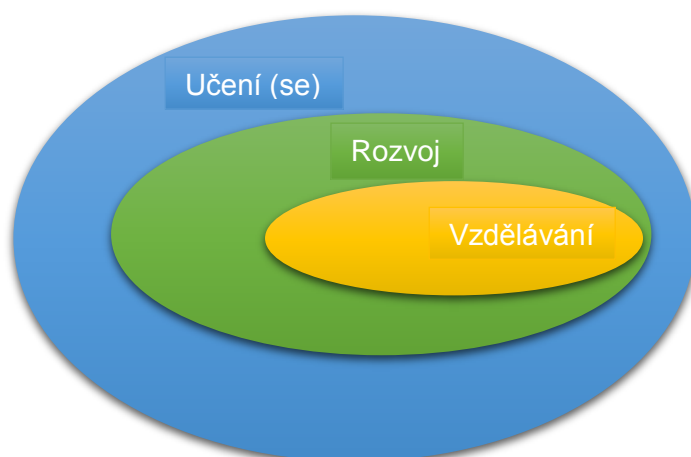
1.1 Vysvětlení pojmů

Často dochází k záměnám odborných termínů. Aby se tedy čtenář v mé práci dobře zorientoval, považuji za důležité, než se začnu věnovat dalším kapitolám, vyjasnit si termíny, které se budou v práci hojně vyskytovat. Tedy rozdíl mezi učením, rozvojem a vzděláváním. Mnozí z nás

tyto termíny považují za jasná synonyma, ovšem opak je pravdou, proto v následující části vysvětlím jejich terminologické ukotvení (Hroník, 2007, str. 31).

- Učení (se) – učení (se) Hroník považuje za jakýsi proces změny. Tvrdí, že při učení nabýváme nových vědomostí a může probíhat jak organizovaně, tak spontánně, to znamená, že o tom ani nemusíme vědět.
- Rozvoj – rozvoj můžeme považovat za jakousi podkategorii učení (se), protože o rozvoji mluvíme jako o dosahování určitých změn pomocí učení (se).
- Vzdělávání – Hroník uvádí, že jde o způsob učení (se), který je však institucionalizovaný a organizovaný. To znamená, že všechny vzdělávací aktivity mají svůj začátek a konec, na rozdíl od učení (se).

Obrázek č. 1



Vztah učení (se), rozvoje a vzdělávání: (upraveno dle Hroník, 2007, str. 31).

1.2 Význam firemního vzdělávání

Vzdělávání ve firmách má mnoho významů a důvodů, stejně tak jako definic. Zaměstnanci zapojeni do procesu vzdělávání obohacují své znalosti, mění postoje, zdokonalují své dovednosti nebo kvalifikace (Pavlík a kol.,

1997, str. 16). V dnešní moderní společnosti se požadavky na zaměstnance stále mění, proto musí lidé své znalosti, dovednosti atd., neustále zdokonalovat, aby byli žádáni na pracovním trhu. „Základním zákonem podnikání a úspěšnosti jakékoliv organizace je flexibilita a připravenost na změny“ (Koubek, 1995, str. 252). Tu zajistí vzdělání, flexibilní zaměstnanci, kteří jsou na změnu připraveni (Koubek, 1995, str. 252). V dalším případě může vést vzdělávání dospělých ke „zvýšení sepejetí pracovníků s firmou, které se projevuje zvyšováním pracovní spokojenosti, motivovanosti, angažovanosti a loajality vůči firmě“ jak uvádí Tureckiová (2004, str. 91). Firemní vzdělávání, jak lze vysledovat, směřuje k nemalé škále výhod nad konkurencí. Také zde řadíme například zkvalitnění služeb, které zaměstnanci poskytují zákazníkům, vzdělávání rovněž vede ke zlepšení kvality zaměstnanců samotných, která souvisí s lepší uplatnitelností zaměstnanců na pracovním trhu, jak už jsem zmínila, nebo například k celkovému zlepšení image firmy (Tureckiová, 2004, str. 91). Rovněž bych podotkla, že za jednu z dalších funkcí firemního vzdělávání můžeme považovat zajišťování podélné a příčné flexibility (Koubek, 1995, str. 206).

a) Podélná, longitudinální flexibilita, zde se jedná o „přizpůsobování pracovních schopností zaměstnanců měnícím se požadavkům pracovního místa“. Jde o flexibilitu v rámci jednoho pracovního místa (Bartoňková, 2010, str. 19).

b) Příčná, transversální flexibilita, ve které jde o zvyšování kompetencí, rozšiřování pracovních schopností a flexibility tak, aby zaměstnanci zvládli požadavky, které jsou nutné k vykonávání na zcela jiných pracovních místech (Bartoňková, 2010, str. 19).

V poslední řadě je třeba zmínit motivaci, se kterou vzdělávání rovněž souvisí. Každá firma chce dosáhnout toho, aby měl každý jeden zaměstnanec co největší výkon, a proto se ho snaží motivovat co nejsilnějším způsobem. Zaměstnance uvádí do pohybu v určitém směru, kterým chce, aby se ubíral, s cílem dosažení žádoucího výsledku. Aby došlo k motivaci zaměstnanců, musí ve vzdělávání nalézt uspokojení jejich potřeb (Armstrong, 2007, str. 462). Armstrong dále uvádí, že „organizace jako celek může nabízet

prostředí, v němž lze dosáhnout vysoké míry motivace pomocí stimulů a odměn, uspokojující práce a příležitosti ke vzdělávání a růstu“ (Armstrong, 2007, str. 220). Tedy „jsme-li motivováni k učení a máme i požadované schopnosti (předpoklady „učit se a naučit se“), je systém podnikového vzdělávání prostředkem ke změně našeho pracovního chování“ (Tureckiová, 2004, str. 92) a tak celkového chodu firmy (Tureckiová, 2004, str. 92).

1.3 Cíl firemního vzdělávání

„Základním cílem podnikového vzdělávání je pomoci organizaci dosáhnout jejich cílů...“ (Duda, 2008, str. 113). Cíl vzdělávání je tedy klíčový. Jedním z důvodů může být efektivnost. V případě, kdy vzdělávaný bude znát cíl svého vzdělávání, můžeme odhadnout, že vzdělávání bude v konečném důsledku efektivnější, protože bude vědět, jakým směrem se má dát. Může posuzovat a hodnotit své výkony a pokroky na rozdíl od situace, kdy by cíl vzdělávání neznal (Armstrong, 2007, str. 463). Armstrong uvádí, že cílem vzdělávání zaměstnanců je zvýšení jejich kompetencí. V překladu zabezpečování toho, „aby organizace měla pro uspokojování svých současných a budoucích potřeb k dispozici správnou kvalitu lidí“ (Armstrong, 2007, str. 443). Tureckiová tuto myšlenku dále rozvíjí a tvrdí, že hlavním cílem firemního vzdělávání, tedy kromě osvojení si nových schopností, znalostí a dovedností je „dosažení změn v myšlení, cítění a chování pracovníků, které jsou rozhodující pro další rozvoj firmy a pro dosažení a udržení její konkurenceschopnosti“ (Tureckiová, 2004, str. 92). Nestačí pouze, aby si člověk mechanicky osvojil co se na daném kurzu, či školení naučil, ale aby dokázal naučené používat v praxi (Tureckiová, 2004, str. 92).

2 Mentoring a mentor

Jelikož cílem mé práce je identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů společnosti a navržení doporučení k jejich odstranění, je nutné mentory a samotný mentoring představit. Mentoring se řadí do řady metod, které se orientují na rozvoj jedinců, jejich osobností, na posílení sebedůvěry apod. Literatura uvádí, že „mentoring je pomoc jedné osoby druhé, aby dosáhla zásadních změn ve znalostech, práci a myšlení“ (Petrášová a kol., 2014, str. 44). Mentoring tedy chápeme jako velmi blízký, osobní vztah mentora a menteeho, kdy má mentor zájem a snahu předat veškeré znalosti a dovednosti méně zkušenému menteeemu. Díky tomu se mentee snadněji zorientuje v situaci a prostředí, ve kterém se nachází (Brumovská, Seidlová, 2010, str. 11). Existuje obraz ideálního mentora. Ten by měl představovat osobu s dobrými interpersonálními a komunikačními vlastnostmi a uměním naslouchat. To z důvodu, aby se mohl naladit na stejnou notu jako jeho svěřenec a mohl brát v potaz například jeho představy a přání. Dále pak musí být empatický. Musí mít zájem na rozvoji svého svěřence a samozřejmě být trpělivý. Mentor není někdo, kdo by měl menteeho poučovat a „být nad ním“, měl by představovat přítele na stejné úrovni, jen zkušenějšího (Brumovská, Seidlová, 2010, str. 137). Ráda bych také zmínila několik praktik efektivního působení mentora. Za jednu z nejdůležitějších je považováno mentorovo odhodlání. Je žádoucí, aby byl stálou oporou menteeho a jejich vztah byl vytrvalý. Mentor by měl mít také chuť, dělat pro svého svěřence něco navíc a neustále ho obohacovat. V neposlední řadě by mentoři měli být lidmi otevřenými a flexibilními, přístupnými pohledům a názorům svěřence. Špatný mentor je pak ten, který neustále menteeemu vnucuje své hodnoty bez jakéhokoliv ohledu a nerespektuje ho (Brumovská, Seidlová, 2010, str. 135). Existuje tzv. Heronův model. Ten má dva základní přístupy, které může mentor zvolit. Jeden z nich je přístup autoritativní. Pokud se mentor přikloní k této cestě, pak působí jako ten „větší“, větší v tom smyslu, že přináší nápady a předává informace. Ve výsledku říká menteeemu, co by měl přesně dělat. Druhým přístupem je přístup facilitativní. U tohoto přístupu se mentor snaží menteeho přimět k tomu, aby přemýšlel sám. Nepodává mu jasná řešení, snaží se ho pouze navádět správným směrem. Pomáhá mu v tom, aby našel odvahu a sebedůvěru, aby nacházel vlastní pohledy a řešení situací (Petrášová

a kol., 2014, str. 50). Tak či onak můžeme mentoring přirovnat k balancování na laně. Mentor si musí neustále odpovídat na velké množství otázek. Kdy, jak, proč to udělat, jakou dát radu, zda je to tak správně nebo naopak přemýšlet, kdy dát prostor samotnému menteeemu, aby se v procesu angažoval apod. Toto celé je umění mentorů a samotného mentoringu (Petrášová a kol., 2014, str. 45).

2.1 Vzdělávání mentorů

Jak už jsem výše zmiňovala, má práce se zabývá právě vzděláváním mentorů. Považuji proto za nutné, alespoň stručně představit, co je pro jejich vzdělávání klíčové. Stejně jako u každého vzdělávání, tak i u vzdělávání mentorů je důležité, aby si vzděláváním osvojili dovednosti, znalosti, postoje a to takové, které povedou ke stanovenému cíli. Cílem je být specialistou prodeje a zákaznického servisu, protože v mém případě, označujeme mentory právě za specialisty prodeje a odborníky na zákaznický servis. Prvním požadavkem je výborná znalost „podniku a jeho produktů, zákazníků, konkurentů a postupů používaných při prodeji“ (Armstrong, 2000, str. 548). Úkolem vzdělávacích programů je vzdělávat mentory tak, aby byli schopni adekvátně přistupovat k zákazníkům, byli schopni prezentovat výrobky organizace, nebo například vyřizovat stížnosti, které přicházejí ze stran zákazníků. Rovněž musí být specialisty na sortiment, který prodávají. To znamená znát dopodrobna zacházení s ním. Armstrong uvádí, že další náležitostí je schopnost mentorů analyzovat své zákazníky. Tedy vědět, jak k nim přistupovat, dokázat je správně oslovit a přimět je tak k nákupu. Vzdělávání by se mělo rovněž zaměřit na vytváření postojů, vytváření víry v produkty firmy, tvoření vztahu k zákazníkům. Dále pak také na schopnosti organizovat, plánovat a získávat sebedůvěru, proto aby byli schopni prodávat, což Armstrong považuje za „úkol, který vyžaduje odvahu, rozhodnost, odhodlání a vytrvalost“ (Armstrong, 2000, str. 548). Vzdělávání by se tedy mělo orientovat hlavně na problematiku toho, s čím se mentoři na pracovišti setkají (Armstrong, 2000, str. 548). Abychom mohli vzdělávání označit za efektivní, musí odpovídat odpovědnostem a povinnostem účastníků. Musí podporovat cíle organizace, také činnosti, které chce vedení

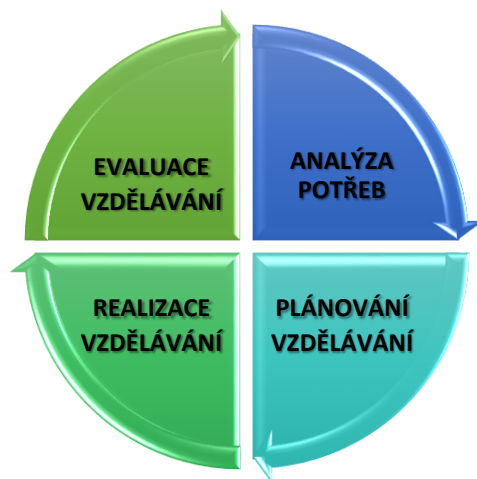
posílit a být v souladu s popisem pracovní činnosti (Armstrong, 2000, str. 553).

3 Fáze systému vzdělávání zaměstnanců

System vzdělávání zaměstnanců má několik kroků, které je nutno dodržet, abychom došli k cíli, kterého chceme dosáhnout. Nejdůležitější je tedy správná, systematická organizace (Koubek, 1995, str. 259). System firemního vzdělávání je opakující se cyklus, který vychází z politiky firmy. Právě tato systematicčnost přináší firmám nemalé množství výhod, ze kterých mohou čerpat pro svůj rozvoj (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 66). Jde o plánovaný a dobře zorganizovaný postup, jehož významným aspektem je jeho logická návaznost a promyšlenost (Kociánová, 2010, str. 171). System vzdělávání je tvořen takzvaným čtyřfázovým modelem, který zahrnuje (Armstrong, 2007, str. 475):

- Analýzu a identifikaci potřeb vzdělávání
- Plán vzdělávání
- Realizaci vzdělávání
- Vyhodnocování, evaluaci vzdělávání

Obrázek č. 2



Fáze systému vzdělávání zaměstnanců (upraveno dle: Bartoňková, 2010, str. 110).

3.1 Analýza a identifikace potřeb vzdělávání

Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb, je klíčový krok celé vzdělávací akce. Chyba při této analýze, by se projevila v dalších krocích systému vzdělávání, proto je důležité provádět ji důkladně. Je nutné podotknout, že proces vzdělávání ve firmě vychází z její vize, poslání, cílů a také celkové filozofie firmy, a proto je důležité brát všechny tyto aspekty v potaz, při provádění analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 69). Můžeme říci, že při tomto klíčovém kroku jde o „shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní“ (Bartoňková, 2010, str. 118). Znamená to, že aby se vůbec naše cílová skupina mohla vzdělávat, musí reálně existovat nějaká potřeba vzdělávání (Prášilová, 2006, str. 51). Výsledkem analýzy je potom stav, kdy zjistíme výkonnostní mezery, které je třeba eliminovat a odstranit vzděláváním. Ovšem ne všechny nedostatky vzděláváním odstranit jdou, tato problematika souvisí s takzvanou anatomií kompetencí, na které můžeme vidět, které kompetence vzděláváním změnit popřípadě odstranit lze nebo které naopak nelze (Bartoňková, 2010, str. 118). Kompetence je zde myšlena jako soubor určitých předpokladů člověka, osobních rysů, dovedností, vlastností, které souvisí s výkonem práce (Kociánová, 2010, str. 57).

Obrázek č. 3



Anatomie kompetencí (upraveno dle: Bartoňková, 2010, str. 87).

Tento model nám představuje celou osobnost člověka. Jeho charakterové vlastnosti, temperament, inteligenci, zkušenosti apod. Všechny tyto prvky vytváří dovednosti a ovlivňují a formují výsledné chování (Cimbálníková, 2013, str. 56). Bartoňková popisuje anatomii kompetencí následujícím způsobem. Základnu trojúhelníku tvoří charakterové vlastnosti, osobnostní rysy nebo například temperament. Jde o ty kompetence, které nemůžeme změnit, rozvinou ani získat. Druhá úroveň představuje kompetence, které můžeme alespoň částečně rozvíjet za pomoci vzdělávací akce. Třetí oblast poukazuje na ty dovednosti, vědomosti atd., které můžeme za pomoci vzdělávání pracovníků získat nebo změnit. Právě na tuto oblast se firemní vzdělávání zaměřuje. Na vrcholu pyramidy stojí chování pracovníka. Zde jde o „konkrétní projev kompetence za předpokladu, že jsou splněny všechny tři výše uvedené předpoklady projevu kompetence“ (Bartoňková, 2010, str. 87). Což si můžeme přeložit tak, že je zaměstnanec vybaven schopnostmi, dovednostmi, znalostmi, je motivován. V chování, které se po něm požaduje, vidí hodnoty a je ochoten se tímto směrem vydat (Bartoňková, 2010, str. 87).

3.1.1 Vzdělávací potřeba

Vzdělávací potřebu nazýváme stavem, kdy určitému jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které jsou důležité pro jeho „další existenci, zachování psychických (i fyzických) nebo společenských funkcí“ (Bartoňková, 2010, str. 119). Existuje tedy nějaká disproporce mezi tím, co jedinec má a tím, co požaduje jeho pracovní místo. Jak už jsem zmiňovala, jde o rozdíl mezi tím „co je“, dosaženými znalostmi a dovednostmi a tím, „co je žádoucí“, tedy požadovanými znalostmi a dovednostmi. Požadované znalosti a dovednosti získá na základě vzdělávací aktivity a tím zaplní vzdělávací potřebu, tedy mezeru v jeho kompetencích (Bartoňková, 2010, str. 119).

3.1.2 Způsob analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb

V další části se zaměřím přímo na proces analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb. Ta probíhá ve třech etapách. V první etapě

analyzujeme celopodnikové údaje, cíle a plány organizace. Také počty nebo samotný pohyb zaměstnanců, údaje o produktivitě nebo výkonech. V tomto kroku a pro samotný postup je nejdůležitější, aby všichni zaměstnanci znali strategii podniku a byli s ní ztotožnění (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 74). V druhé etapě jsou analyzována a popisována pracovní místa zaměstnanců a jejich specifikace. Také zde zahrnujeme samotné rozhovory s manažery, odcházejícími pracovníky a v neposlední řadě zaznamenáváme informace o stylu vedení nebo kultuře vztahů na pracovišti (Prášilová, 2006, str. 58). Třetí, poslední etapa je zaměřena na analýzu charakteristik zaměstnanců, které porovnáváme se samotnými požadavky podniku. Tyto údaje, je možno získat ze záznamů o zaměstnancích, kde jsou uvedeny informace o vzdělání zaměstnanců, jejich hodnocení nebo například o absolvování nejrůznějších vzdělávacích programů (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 75).

Analýzu a identifikaci vzdělávacích potřeb je možno provést dvěma způsoby. Prvním z nich je kvantitativní sociologický výzkum. Druhým způsobem je pak aplikace kompetenčního přístupu ke vzdělávání a k rozvoji lidských zdrojů. Sociologický výzkum představuje terénní šetření, při kterém musíme zohlednit a zahrnout všechny náležitosti kvantitativního sociologického výzkumu. Znamená to tedy, že přímo ve firmě provádíme na základě nejrůznějších metod analýzu, kdy jsou nám zodpovězeny otázky, které se týkají vzdělávacích potřeb pracovníků, popřípadě jejich podřízených, kolegů, klientů apod. (Bartoňková, 2010, str. 122). Jak už jsem zmínila, tyto informace získáme pomocí nejrůznějších metod. Jednou z nich může být rozhovor, který je založen na předem připravených otázkách. Výhodou této metody je možnost doptání se, možnost detailnějšího zkoumání a také flexibilita. Další z metod, kterou můžeme použít je dotazník. Za nevýhodu této metody považujeme například to, že respondent může otázku špatně pochopit a výsledky by nemusely být validní. Za výhodu považujeme nízké náklady. Poslední metodu, kterou taktéž stručně představím, je pozorování, kdy záměrně sledujeme výkony zaměstnanců v daném prostředí. Tyto tři zmíněné metody však nejsou jediné, kterých je možno při sociologickém výzkumu využít. Další možností je například participace, skupinová diskuze apod. (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 76). V druhém případě, tedy při aplikaci kompetenčního přístupu, pracujeme z větší části s literaturou a interními dokumenty firmy, na základě kterých

získáme obecné požadavky na určité pracovní místo (Bartoňková, 2010, str. 122). Tato cesta vede ke tvorbě kompetenčního modelu. Ten obsahuje jednotlivé kompetence, které jsou v souladu jak se strategií celého podniku, tak se strategií personální a také s jednotlivými personálními činnostmi (Hroník, 2007, str. 68). Kompetenční model je tedy jednotný. Funguje napříč společnostmi a může mít několik variant, které jsou tvořeny od jednoho základu s řadou sdílených kompetencí. Důležité je podotknout, že se zaměstnancům většinou nepředkládá jako hotový. V některých případech je to ovšem nereálné, například u velkých firem. V tomto případě je nutné, aby si ho každý jedinec dokázal alespoň sám osvojit, když už se nemůže podílet na jeho tvorbě. Nejdůležitější je, aby se daný kompetenční model v organizaci sdílel. Je třeba sdílení aktivně podporovat, tedy vytvářet ideální prostředí (Hroník, 2007, str. 72).

Nutno je však uvést, že jakýsi ideál tvoří kombinace obou a taktéž kombinace tří zmíněných etap (Bartoňková, 2010, str. 122).

Za výsledek analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb považujeme jakýsi „seznam vzdělávacích aktivit a dalších potřeb zaměstnanců a návrh vzdělávacího programu. Případně také návrhy na řešení jiných zjištěných problémů a potřeb“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 79). Určíme kdo, tedy jací zaměstnanci a z jakého důvodu se potřebují vzdělávat. Je nutné dopředu počítat také s tím, že po skončení analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb můžeme odhalit i jiné oblasti ve firmě, které mohou být problémové (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 80). Zároveň výsledky můžeme využít při jiných personálních aktivitách, jako je například hodnocení pracovníků, výběr pracovníků a podobně. Proto jde o tak klíčový krok v celém procesu (Bartoňková, 2010, str. 132).

3.2 Plánování firemního vzdělávání

Abych i dále mohla co nejpřesněji identifikovat nedostatky ve vzdělávání zaměstnanců, v mém případě mentorů, v organizaci, musím přejít k další fázi systému vzdělávání zaměstnanců. Touto fází je plánování vzdělávání akce. Můžeme říci, že už v předchozí fázi systému, při analýze a identifikaci vzdělávacích potřeb se objevují návrhy plánů a plány předběžné, navrhují se priority vzdělávání, formulují se první úkoly apod.

Tyto dvě fáze se samozřejmě liší, chtěla jsem jen poukázat na propojenost fází systému vzdělávání (Koubek, 2009, str. 264). Na základě správné analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb zjistíme, kdo budou příjemci a co přesně bude předmětem vzdělávací aktivity. Poté můžeme pokračovat dále v plánování (Hroník, 2007, str. 143). Plánování vzdělávací akce je možné rozdělit do třech kategorií. Na přípravnou fázi, ve které specifikujeme cíle, potřeby a účastníky. Dále na realizační fázi, kdy zpracováváme jednotlivé části projektu. Poslední fázi, je fáze zdokonalování, ve které průběžně hodnotíme jednotlivé etapy, vzhledem k cílům, které jsme si nastavili (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81).

3.2.1 Přípravná fáze

Přípravná fáze je při plánování vzdělávací aktivity fází první. Tato fáze, jak už jsem zmínila, zahrnuje stanovování cílů, které později také slouží k hodnocení jednotlivých etap. Také specifikaci potřeby a v neposlední řadě analýzu samotných účastníků (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 80). Vrátila bych se ale zpět ke stanoveným cílům, ke kterým chceme dojít a na základě nich „odstranit mezeru nebo se zaměřit na rozvoj žádoucím směrem“ (Hroník, 2007, str. 144). Jak uvádí Prášilová, cíle jsou základem každého projektu a můžeme je rozdělit do tří skupin (Prášilová, 2006, str. 78). První jsou cíle kognitivní, které zahrnují pouze teoretické znalosti. Druhé jsou psychomotorické, kam řadíme naopak praktické dovednosti. Poslední skupinu tvoří cíle afektivní, které zaštiťují postoje, emoce apod. Právě analýza a identifikace vzdělávacích potřeb, nám dá odpověď na jaké nedostatky, tedy na jakou oblast je třeba se zaměřit (Cimbálníková, 2013, str. 95). Jak už jsem zmínila, v přípravné fázi se seznamujeme také s účastníky vzdělávací akce. Musíme znát jejich mezery ve vzdělání a naopak mít povědomí o těch kompetencích, na kterých můžeme stavět. Na základě těchto skutečností můžeme přejít do další fáze, jež je fáze realizační (Hroník, 2007, str. 146).

3.2.2 Realizační fáze

Ve fázi realizace je naším úkolem zpracovat jednotlivé etapy vzdělávacího procesu. Určíme si způsob, jakým bude vzdělávání probíhat a také zvolíme vhodné metody vzdělávání vzhledem k cílové skupině (Prokopenko a kol., 1996, str. 131). Nejprve je nutné převést cíle, které jsme si vymezili do obsahu, který tvoří inventář disciplín, osnovy nebo také studijní plán (Cimbálníková, 2013, str. 95). Další krok představuje rozpracování vzdělávací aktivity, co se týká délky a také času, jak dlouho celý proces vzdělávání konkrétní skupiny bude probíhat. Tedy detailní rozpracování a časový harmonogram všech aktivit, které se budou v programu konat (Hroník, 2007, str. 148). Poté následuje výběr metod, které použijeme. Můžeme je rozdělit na metody, které používáme přímo na pracovišti v rámci pracovního procesu a mimo něj (Koubek, 2009, str. 267). Do metod na pracovišti řadíme například instruktáž, koučink, counselling nebo pracovní porady (Cimbálníková, 2013, str. 96). Tyto metody se však mé problematice netýkají. K mému cíli práce, identifikaci nedostatků ve vzdělávání mentorů a návržení doporučení jejich řešení, se zaměřím na metody, které používáme při vzdělávání mimo pracoviště. Právě tyto metody používají lektori při vzdělávání interních mentorů mnou vybrané společnosti. Do kategorie metod mimo pracoviště řadíme například přednášku, jejíž výhodou je nenáročnost. Mluvíme o metodě, při které jde o zprostředkovávání znalostí a neočekává se žádná speciální připravenost a aktivita ze strany účastníků. Dále zde řadíme případovou studii, kdy se demonstrují smyšlené nebo skutečné problémy a aktéři se je snaží řešit. Výhodou je možnost rozvoje analytických schopností nebo například možnost prosadit svůj názor (Duda, 2008, str. 18). Také workshop patří do vzdělávacích metod mimo pracoviště. Jde o obdobnou variantu případových studií. Jako poslední za zmínku stojí hraní rolí, které nutí účastníky samostatně myslet a reagovat (Koubek, 2009, str. 271). Za výhodou metod mimo pracoviště bych označila, že neprobíhají přímo při pracovním procesu a zaměstnanec je tak soustředěn jen na samotné vzdělávání. Ovšem nevýhodou může být právě časová náročnost a také to, že často vzdělávání mimo pracoviště zasahuje do volného času zaměstnanců (Koubek, 2009, str. 273).

3.2.3 Fáze zdokonalování

Zdokonalovací fáze je poslední fází vzdělávacího plánu. Jde o hodnocení jednotlivých etap vzdělávání a hledání možnosti zlepšení celé vzdělávací akce (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81). Avšak tento krok, jak uvádí Koubek, má mnoho úskalí a to hlavně ta, stanovit si kritéria samotného hodnocení. Můžeme například monitorovat celou akci a na základě toho poté hodnotit. Nebo srovnávat testy před a po ukončení vzdělávací akce. Koubek také zmiňuje porovnávání ekonomických ukazatelů (Koubek, 2009, str. 274). Literatura uvádí, že je možno nalézt nepřehledné množství přístupů k hodnocení, avšak nejčastěji bývá hodnocení rozčleněno na dílčí části, kdy zkoumá všechny strany. Například zda byly použity vhodné metody, přiměřený časový plán, jaké jsou názory samotných účastníků na celý proces. Zkoumá se také, do jaké míry si zúčastnění osvojili předané informace a do jaké míry naučené uplatňují v praxi. Z toho tedy vyplývá, že fázi zdokonalovací je možno považovat za jednu z nejnáročnějších částí plánování vzdělávací aktivity. Musíme si však uvědomit, že právě na základě této fáze, můžeme snadněji a efektivněji dojít k cílům (Koubek, 2009, str. 277).

Tuto kapitolu bych shrnula, že každý dobře vypracovaný plán vzdělávací akce, by nám měl odpovědět na několik otázek a to (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81):

- Jaká témata vzdělávání musíme připravit – nejefektivnější je to, když je vzdělávání ušito přímo na daný podnik a jedince, kdy se zohledňují právě specifika podniku a také požadavky.
- Koho budeme vzdělávat – tedy jakou skupinu zaměstnanců.
- Jaké metody a techniky použijeme – jak už jsem zmínila, metod existuje spousta a my si musíme na základě cílové skupiny a cílů vybrat ty nejvhodnější.
- Kým bude vzdělávací aktivita zabezpečena – zde si odpovíme například na to, zda povedou vzdělávání externí nebo interní vzdělavatelé.
- Kdy se vzdělávání uskuteční – zda půjde o kontinuální proces, půjde o jednorázovou akci nebo se v nějakých intervalech bude opakovat.
- Kde se vzdělávání uskuteční – zda bude realizováno přímo v podniku nebo mimo něj.

- Jaké jsou náklady realizace – kam započítáváme nejen přímé náklady, ale všechny co se vzděláváním souvisí. Ať už náklady za dopravu, stravu nebo za mzdy lektorů.

3.3 Realizace firemního vzdělávání

Dostali jsme se do fáze realizace. Ta nastává po úspěšném ukončení všech předchozích kroků, tedy po analýze a identifikaci vzdělávacích potřeb a plánování vzdělávací akce. Do fáze realizace zahrnujeme několik nezbytných prvků, a to: cíle, program, motivaci, metody, účastníky a lektory (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 83). Realizační fázi však rozdělujeme ještě do tří podskupin. Do první z nich se řadí výše vyjmenované prvky. Druhá podskupina, takzvaná část vlastní realizace, zahrnuje fakta, která počínají příjezdem lektora na místo. Poslední je transfer, který představuje události následující po skončení vzdělávání (Bartoňková, 2010, str. 167). V další části tedy detailně popíši jednotlivé podskupiny.

3.3.1 Příprava

Jak už jsem zmínila, do prvního kroku přípravy řadíme několik prvků, které je nutné připravit proto, aby mohla být zahájena vlastní realizace (Hroník, 2007, str. 162). Jako první do přípravné fáze zahrnujeme cíle, od kterých se odvíjí následující kroky. Cíle programu si určujeme na základě potřeb vzdělávací akce. „Pro jednoznačnost jejich významů je vhodné rozdělit cíle do dvou kategorií, na cíle programové a cíle jednotlivé vzdělávací akce“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 83). Programové cíle, nebo je také můžeme nazvat cíli výkonnostními, se vážou na hlavní úkol a vycházejí z identifikace vzdělávací potřeby. Jde o předpokládaný cíl, kterého by účastníci vzdělávací akce měli dosáhnout. Druhý zmiňovaný cíl, je cíl samotného kurzu, také učební nebo studijní. Jde o cíl, který se váže na konkrétní vzdělávací akci. Jsou to konkrétní znalosti, vědomosti, dovednosti, které by měli účastníci vzdělávací akce po skončení vzdělávací aktivity ovládat (Bartoňková, 2010, str. 135). Abychom k naplnění cíle dospěli, je nutné dodržet několik náležitostí, které se týkají samotných

účastníků. Již před samotným zahájením vzdělávací akce, musíme účastníky seznámit s cíli kurzu, což může vést například k zvýšení jejich motivace. Také je nutné, aby byl cíl v souladu s celou filozofií firmy, to znamená se strategií a cíli podniku. A v poslední řadě, aby cíle splňovaly základní nutné vlastnosti. Tedy aby byly specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné a také časově vymezené. Následně přichází program vzdělávací akce. Ten obsahuje témata, která se budou probírat, časový harmonogram a také použité metody a pomůcky (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 84). Motivace je třetí z prvků, který bychom měli zařadit do přípravné fáze realizace vzdělávání. Jak uvádí Armstrong, všechny organizace se snaží dosáhnout co největší míry motivace svých zaměstnanců tak, aby dosahovali co největších pracovních výkonů (Armstrong, 2007, str. 219). Položme si tedy otázku, jak co nejefektivněji namotivovat účastníky vzdělávací akce. První zásadou je, že pokud má být motivace úspěšná, musí být dosaženo shody v názorech manažerů, subjektů a objektů, tedy zaměstnanců. „Manažer musí ovládat metody poznání postojů a příčin jednání jeho spolupracovníků“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 86). Motiv v našem případě představuje vnitřní pohnutku, která způsobí změnu v chování zaměstnance, a procesem stimulace navozujeme motivaci. Mezi základní motivy řadíme například to, že si zaměstnanci uvědomí, že je jejich vzdělávání nutné pro zvyšování jak jejich výkonnosti, tak výkonnosti celého podniku. Také, že vzdělávání zvyšuje jejich samostatnost a zodpovědnost. Na základě vzdělávání, se lépe vyrovnají se změnami v podnikatelském prostředí (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 87). Do celého procesu motivace zahrnujeme také motivaci před samotným zahájením vzdělávací akce. Důležité je, aby lektori navodili dobrou atmosféru a partnerský vztah. K motivaci taktéž přispívá pozitivní přístup lektora k účastníkům. Nechová se nadřazeně a vyzařuje z něj respekt k osobnosti vzdělávaného (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 89). Motivaci bych shrnula ve vztahu k učení tak, že „když lidé cítí, že výsledky učení pro ně budou prospěšné, budou mít výraznější sklon se učit“ (Armstrong, 2007, str. 458). Proto je motivace neméně důležitým prvkem vzdělávání. Dalším krokem je zvolení metod, pomocí kterých dojdeme co nejefektivněji ke zvolenému cíli. O některých jsem se zmínila v předchozí kapitole, při plánování vzdělávací akce. Ovšem za zmínku stojí také metody

participativní. Jedná se o metody, které vyžadují velkou aktivitu vzdělaných a jsou zpravidla určeny pro menší počet účastníků. Výhody těchto metod jsou ty, že „podporují lepší zapamatování naučené látky“, což je při vzdělávání klíčové (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 97). Další součástí jsou samotní účastníci vzdělávací akce, které je nutno připravit na to, co se bude dít a co je čeká. Je tedy nutná aktivní komunikace s účastníky. Potřebují předem znát informace o vzdělávací akci. Mezi základní patří datum, čas, cíl a téma, také důvod vzdělávací akce anebo například informace o ubytování a způsobu uhrazení (Hroník, 2007, str. 171). Posledním, avšak neméně důležitým prvkem je lektor. Na lektora je kladeno mnoho nároků, které jsem již z části nastínila u motivace. Avšak lektori dále musí mít jak obecné znalosti toho jak školit, tak znalosti konkrétně k tomu co budou školit. Stejně tak si musí zajistit materiály potřebné pro vzdělávání. Seznámit se s informací koho budou školit, co budou školit apod. Toto jsou ovšem jen teoretické základy toho, co musí lektor mít a umět (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 101). Co je však klíčové je osobnost lektora, která se odráží v jeho chování. Zásadní je to, aby měl lektor ke vzdělaným partnerský přístup, není tam jako někdo, kdo se potřebuje povyšovat nad ostatními (Hroník, 2007, str. 164). Jak uvádí Vodák s Kucharčíkovou, „lektor musí být zralou a vnitřně integrovanou osobností – jen tak si může zajistit respekt a důvěru klientů a zastávat všechny potřebné role“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 101). Také musí mít velmi dobré komunikační schopnosti, schopnost být empatický a také jisté osobnostní kouzlo je výhodou. Problém by nastal tehdy, kdyby se lektorovo chování ubíralo k netrpělivosti, měl by nedostatečný vztah k jeho práci, ovšem také neupravený vzhled nebo aplikace direktivního přístupu k účastníkům vzdělávací akce by byla problémem. Je tedy důležité si pro samotný výběr lektora vyhradit více času a zhodnotit všechny zmiňované předpoklady (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 102).

3.3.2 Realizace

Realizace v sobě zahrnuje zahájení vzdělávací akce, její monitorování nebo také řešení nečekaných situací. Avšak nejvíce se vlastní realizace váže na osobu lektora a účastníky vzdělávací akce (Bartoňková,

2010, str. 167). Můžeme říci, že realizace začíná příjezdem lektora na místo, ovšem jako oficiální start realizace považujeme zahájení vzdělávací akce. Při zahájení je důležité, aby se lektor představil a stejně tak seznámil účastníky s programem a cíli akce. Také je nutné, aby si lektor s účastníky hned na začátku domluvil jistá pravidla, aby později nedošlo k nesrovnalostem. Je dobré, dát účastníkům prostor pro otázky. Poté lektor přechází k samotné vlastní realizaci. Má určitý program, podle kterého postupuje a řídí se jím. Avšak mechanicky podle plánu to zajisté vždy nevyjde. Musí se přizpůsobit potřebám celé skupiny. Dle celého průběhu koriguje tempo, aktivity, pauzy apod. Jak už jsem zmínila na lektora je kladeno mnoho požadavků a je zodpovědný za celý průběh. Musí tvořit příjemnou atmosféru, zajistit, aby byli účastníci aktivními jedinci a byli ztotožnění s cílem, ke kterému chtějí dospět (Hroník, 2007, str. 173). Také jsem na začátku této kapitoly uvedla, že ne vždy jde realizace podle plánu, a proto lektor musí být připraven na řešení nečekaných situací. „Patří sem všechny situace, které se vymykají zadání a předpokládaným reakcím“ (Hroník, 2007, str. 174). Můžeme zde zařadit technické problémy, které vzniknou už při průběhu, ale nejčastěji se problémy a nečekané situace týkají samotných účastníků. Jedním z problémů, který se týká právě účastníků, může být nevyváženost. To znamená, že se ve skupině vzdělávaných vyskytnou účastníci, kteří vzdělávací aktivity s podobnými tématy absolvovali a naopak ti, kteří jsou zde poprvé. K tomu, aby k takovým situacím nedocházelo, musíme zajistit už před samotnou realizací (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81).

3.3.3 Transfer

Poslední část realizace tvoří transfer, který zahrnuje aktivity, které budou následovat po skončení realizace. Je nutné si uvědomit, že ne každý zaměstnanec je schopen hned po ukončení kurzu aplikovat v praxi všechny poznatky, kterých nabyl. Proto je více než nutné, dát i po skončení kurzu prostor pro opakování. Zaměstnanci by si měli uvědomit, co se po nich vyžaduje a jak by se měli na pracovištích chovat. Pomůckami mohou být například fotografie ze vzdělávacích aktivit, nebo uschované materiály, se kterými se při vzdělávacích aktivitách pracovalo, či které účastníci sami

vytvořili. Jako další pomůckou mohou být například videozáznamy, které byly pořízeny (Hroník, 2007, str. 174).

Pokud by došlo k tomu, že do zhruba týdne po ukončení vzdělávání zaměstnanec dovednosti a znalosti nevyzkouší, ve většině případů už se o to nepokusí vůbec a celá vzdělávací akce tak ztrácí smysl. Jak uvádí Hroník, existuje několik způsobů jak naopak podpořit transfer dovedností a znalostí tak, abychom se na základě vzdělávací akce posunuli blíže k cíli, kterého chceme dosáhnout. Za jednu z podpor můžeme považovat také realizaci domácích úkolů nebo přednášení poznatků svým kolegům, organizování výcvikových bloků nebo například vypracování projektu, který mapuje celý kurz a zároveň hodnotí jeho přínos. Existuje velké spektrum toho, jak získané znalosti a dovednosti neustále zakotvovat pro užití v praxi a proto je důležité realizovat co největší množství, pro co nejlepší výsledky (Hroník, 2007, str. 175).

3.4 Evaluace firemního vzdělávání

Evaluace vzdělávací akce je posledním krokem celého procesu vzdělávání, a považujeme ji za „povinnost, potřebu i potěšení“, jak uvádí Medlíková (2013, str. 110). Vzhledem k tomu, že cílem mé práce je identifikace nedostatků ve vzdělávání mentorů v podniku a navržení řešení pro jejich zlepšení, je i v mém případě nutné, zaměřit se na tento poslední krok vzdělávacího cyklu. Evaluace sice zabírá poslední místo ve vzdělávacím procesu, ovšem ne zdaleka poslední, co se týká její důležitosti. Hroník tvrdí, že ji můžeme označit za nejdůležitější prvek v celém cyklu vzdělávání (Hroník, 2007, str. 176). Odborná literatura však uvádí, že v minulosti až 95 % firem přistupovalo k evaluaci jako k nedůležitému kroku vzdělávací akce, to znamená, že jí nepřikládali absolutně žádnou významnost. Výsledky tedy podporovaly dosavadní stav a podobu vzdělávání. Stavěli se k celému procesu tak, že nejsou důležité ani žádoucí žádné změny (Prokopenko a kol., 1996, str. 183). Ovšem evaluace jako taková, nám měří přínosy a náklady vzdělávacího programu. Poukazuje na možnosti zlepšení, problémová místa apod., proto je nutné zaměřit se i na tento poslední krok vzdělávacího cyklu. Stejně jako v předchozích krocích, tak také zde může vzniknout mnoho problémů. Je žádoucí, věnovat evaluaci

velkou míru pozornosti a je nutné předem rozhodnout kritéria hodnocení. Například kdy bude hodnocení realizováno, nebo jaké budou náklady na hodnocení. Také si uvědomit samotná negativa a pozitiva hodnocení (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 109). Hodnocení vzdělávání nám odpovídá na otázku, zda je žádoucím chováním to, které jsme si na samém začátku určili, že je našim cílem. A také se shoduje s výsledným chováním. Zjednodušeně řečeno, jde o porovnání cílů s výsledky (Bartoňková, 2010, str. 182). Když se oprostíme od negativ, která může evaluace přinést, tak evaluaci považujeme jako přínosnou co se týká efektivity podnikání. Zvyšuje zaměření na cíle, které byly stanoveny. Dále pak ukazuje účastníkům vzdělávacích akcí, že jsou zodpovědní za dosažené výsledky. Podporuje spojení s jinými personálními činnostmi apod. (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 111). Evaluace také zajišťuje například ochranu před budoucími chybami ve vzdělávání a informace k tomu, co je potřeba změnit. Podává zpětnou vazbu pro vzdělavatele, nebo například poskytuje podklady pro další vzdělávací akce (Medlíková, 2013, str. 110).

3.4.1 Přístupy k evaluaci vzdělávání

Existuje několik přístupů, stejně tak modelů a metod, které je možno při evaluaci využívat. Jde o pohledy, na základě kterých můžeme sledovat například chování, výkonnost, spokojenost účastníků apod. (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 120). Přístupy k evaluaci můžeme rozdělit (Bartoňková, 2010, str. 183):

- z hlediska času, kdy se zaměřujeme na to, zda je hodnocení uskutečněno ještě před začátkem vzdělávání, v průběhu, bezprostředně po ukončení vzdělávací aktivity nebo s odstupem času (Hroník, 2007, str. 178).
- z hlediska účelu
- z hlediska fází a cílů, kdy dělíme evaluaci na formativní a sumativní. Formativní evaluaci můžeme považovat za evaluaci průběžnou. Jejím účelem je poskytnutí objektivní zpětné vazby, aby bylo možno učinit nápravu chyb, kterých se do této fáze uskutečnilo (Konference interaktivní výuky Olomouc, 19. 1. 2015). Posuzuje jak to, co se

doposud účastníci naučili, tak lektory, prostředí nebo také určuje nedostatky účastníků vzdělávací akce a umožňuje, jak už jsem zmínila, jejich nápravu (Bartoňková, 2010, str. 184). A sumativní hodnocení, to považujeme za koncové, souhrnné. Výsledky sumativního hodnocení jsou velmi klíčové a z velké části ovlivňují následující vzdělávací akci. Avšak také jiné personální činnosti (Bartoňková, 2010, str. 185).

- z hlediska zadavatele, dělíme na evaluaci externí a interní
- z hlediska autorství, na evaluaci subjektivní a objektivní. Subjektivní evaluace je evaluací, kdy hodnotí sám účastník v krátkodobém horizontu, například dopisem sobě a lektorovi, a v dlouhodobém je využíváno například autofeedbacku. Za objektivní evaluaci, kdy hodnotí pozorovatel, považujeme například mystery shopping (Hroník, 2007, str. 178).
- z hlediska úrovně, kterou dělíme dle Kirkpatrickova přístupu na reakci, učení, chování a výsledky (Bartoňková, 2010, str. 183).

Skutečně efektivní evaluaci nám poskytne hodnocení, při kterém využijeme kombinace co nejvíce hledisek. Jen tak získáme tu nejpravděpodobnější identifikaci nedostatků vzdělávání. To ovšem souvisí s velkou jak časovou, tak finanční náročností (Medlíková, 2013, str. 111).

3.4.2 Úrovně evaluace

V předchozí části jsem uvedla, že můžeme hodnotit z hlediska úrovně, kde jsem zmínila Kirkpatrickův model. Dělení dle úrovně existuje více, například Hamblinův model, avšak v rámci firemního vzdělávání se nejvíce využívá Kirkpatrickův, proto ho v následující části popíši (Bartoňková, 2010, str. 185). Kirkpatrick doporučuje čtyři úrovně vyhodnocování, na které bychom se měli zaměřit (Armstrong, 2007, str. 508):

- 1) Reakce - zde hledáme odpověď na to, zda se vzdělávací akce účastníkům líbila. Tato úroveň tedy zkoumá reakce účastníků na vzdělávací akci (Armstrong, 2007, str. 508). Jde o vyjádření

spokojenosti vzdělávaných s prostředím, obsahem vzdělávací akce, s použitými metodami, s lektorem apod. (Bartoňková, 2010, str. 186). „Nezabývá se otázkou, zda došlo k učení a jaký je dopad na individuální výkonnost“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 126). Výsledky této úrovně hodnocení poskytnou zpětnou vazbu hlavně lektorovi, který se dozví, zda zvládl vzdělávací akci tak, jak si naplánoval. K hodnocení reakcí, je možno využít některé z metod jako například přehodnocení aktivity, kdy lektori zjišťují pomocí otázek „co účastníkům uskutečněná aktivita skutečně dala pro jejich osobní rozvoj a jak se některé principy dají uplatnit v jejich práci ve prospěch rozvoje celé firmy“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 127). Dále například akční plán, který představuje jaký si návrh a vyhodnocení toho, jak zužitkuje vzdělávaný získané dovednosti a vědomosti v praxi. Vzdělávaní si značí, co konkrétně do další vzdělávací akce ve svém chování změni. Jde vlastně o potvrzení toho, že účast na vzdělávací akci nebyla zbytečná a vede je často také k mnohem vyšší motivaci. Další z metod, které je možno využít je videoreflexe, kdy je umožněno, aby účastník viděl sebe sama v akci. Nebo metoda vyhodnocení učení. Tato metoda se používá častěji u akcí, které jsou na více dnů a jde o rekapitulaci a vyjádření účastníků k aktivitám, které absolvovali. V poslední řadě také dotazník zpětné vazby, který je důležité předložit bezprostředně po ukončení výuky. Účastníci vyplňují otázky zaměřené na to, co pociťovali, jaké z aktivit se jim líbily nejvíce apod. (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 128).

- 2) Učení – další fáze, která nám odpovídá na otázku, kolik se toho účastníci vzdělávací akce naučili. Tedy jaké znalosti a dovednosti si osvojili, popřípadě rozvinuli (Armstrong, 2007, str. 508). Tato metoda se provádí nejčastěji za pomoci testů před akcí a po ukončení vzdělávací akce. Ukazuje pak jasné změny. Testy mohou znázorňovat taktéž simulace reálných situací. Ovšem úskalí visí v tom, že se účastníci soustředí pouze na to, aby správně vyplnili test nebo obstáli v simulované situaci, avšak nemusejí umět realizovat

získané poznatky taktéž v praxi (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 130).

- 3) Chování – úroveň chování je třetí úroveň a zjišťuje, zda se naučené projevilo také v chování účastníka na pracovišti. Existuje několik metod, stejně jako u předchozích úrovní, pomocí kterých úroveň chování můžeme zjistit (Bartoňková, 2010, str. 187). Například 360° zpětná vazba, která poskytuje komplexní přehled o tom jak je pracovník výkonný. Hodnotiteli mohou být nadřízení, podřízení, kolegové, také zákazníci a součástí je rovněž sebehodnocení. Pro hodnocení se nejčastěji využívají strukturované anonymní dotazníky (Wagnerová a kol., 2011, str. 87). Nebo například dotazníky pro účastníky a manažery, nebo strukturované rozhovory, na základě kterých získáme detailní informace přímo na pracovišti. V další řadě také přímé pozorování (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 131), za které můžeme označit mystery shopping, takzvaný tajný nákup. Jedná se o zúčastněné, avšak skryté pozorování, kdy hodnotíme chování zaměstnance na pracovišti. Hodnotitel předstírá nákupní záměr, nebo si například nechává poradit. Poté daného nebo dané zaměstnance hodnotí, dle kritérií stanovených firmou. Mystery shopping tedy odhaluje slabé a silné stránky zaměstnanců, poukazuje na problematické oblasti a taktéž motivuje jejich profesní rozvoj (Wagnerová a kol, 2007, str. 71).
- 4) Výsledky – poslední oblastí je oblast výsledků, která „poskytuje základnu pro posouzení prospěšnosti vzdělávání z hlediska jeho nákladů“ (Armstrong, 2007, str. 509). Zajišťuje „do jaké míry jsou dosaženy plánované výsledky rozvojového projektu a následných podpůrných aktivit“ (Lesenková a kol. 19. 1. 2015). Tento krok můžeme označit za nejobtížnější ze všech čtyř úrovní. Cílem je stanovit náklady a zjistit přínosy, tedy dostat odpověď na to, zda se vzdělávací akce vyplatila. Pro tento výpočet je využíván vzorec pro návratnost investic RoI, který ji vypočítá a výsledkem je poté její procentuální návratnost. Avšak „aby bylo možné evaluaci návratnosti investic úspěšně realizovat, je třeba si uvědomit, že nejde pouze

o zpětný pohled na realizovanou vzdělávací akci, ale že je zároveň nástrojem pro plánování a realizaci dalšího vzdělávání“ (Bartoňková, 2010, str. 189).

Jak uvádí Armstrong, v případě Kikrpatrickova modelu je nejsnadnější dodržet postupnost úrovní, začít tedy u úrovně reakce a ukončit u nejobtížnější úrovně výsledků (Armstrong, 2007, str. 511).

Do této fáze se má práce zabývala systematickým přístupem ke vzdělávání zaměstnanců obecně. Vzhledem k tomu, že cílem je identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů ve společnosti Deichamann-OBUV s.r.o. a navržení doporučení k jejich odstranění, je nutné přesunout se k praktické části, která se zaměří konkrétně na fungování a organizaci vzdělávání mentorů ve společnosti Deichamann-OBUV s.r.o.

4 Představení společnosti Deichmann-OBUV s.r.o.

V úvodu druhé části mé bakalářské diplomové práce, krátce představím společnost Deichmann-OBUV, právě z důvodu, že se má práce zabývat vzděláváním interních mentorů v této firmě.

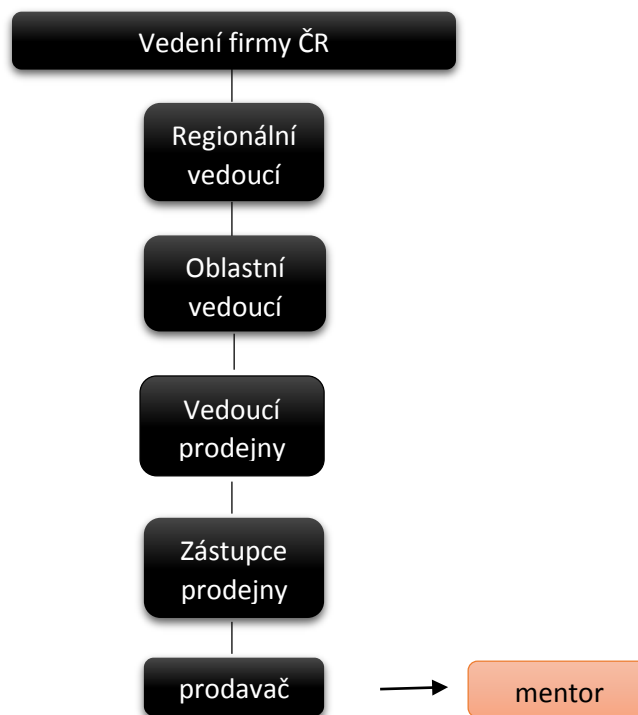
Firma Deichmann je německá obuvnická firma, která začala svůj počín již v roce 1913. Dnes, tedy o více než dvě generace a sto let později, se společnost řadí mezi vedoucí obchodníky s obuví v Evropě. Společnost Deichmann má více než 3 500 prodejen ve 24 zemích světa a zaměstnává okolo 35 000 zaměstnanců. „Stále platí, že společnost je ve vlastnictví rodiny zakladatele, která se snaží o další expanzi pomocí vlastních prostředků. Majitelé nadále neuvažují o vstupu na burzu, ani o využití bankovních úvěrů či jiných půjček“ (Webové stránky společnost Deichmann, 20. 1. 2015). Můžeme tedy hovořit o obuvnické firmě na vysoké úrovni. Stejně tak, se chce chovat jak ke svým zaměstnancům, tak k zákazníkům. Zaměstnanci jsou ve svém myšlení a konání absolutně orientováni na zákazníka. Při každé aktivitě je zákazník vždy středem pozornosti. Vedoucí pracovníci vytváří prostor pro vlastní iniciativu zaměstnanců. Každého berou jako jedince se všemi potřebami, starostmi a schopnostmi. Vše by se tedy mělo odehrávat ve vzájemné pospolitosti a sounáležitosti. Deichmann podporuje lidi, kteří jsou ochotni podílet se na dosahování stanovených cílů a tím podporovat celý chod společnosti. Stávají se tedy součástí úspěchu společnosti (Interní zdroj). V České republice působí Deichmann od roku 2003, tedy více než deset let. „Nejenže opakovaně vykazuje dobré hospodářské výsledky a vynikající poměr ceny a kvality nabízených výrobků, ale neustále také rozšiřuje sortiment a služby v rámci zákaznického servisu“ (Webové stránky společnosti Deichmann, 20. 1. 2015). Díky tomu se neustále umísťuje na předních příčkách nejrůznějších obchodních soutěží (Interní zdroj).

4.1 Organizační struktura

Organizační struktura firmy Deichmann je velmi plytká. Začíná prodavači, pokračuje zástupy vedoucích, až k samotným vedoucím prodejen. Dále jsou v pořadí oblastní vedoucí, regionální vedoucí a poté

už vedení firmy ČR, které sídlí na centrále v Brně. Mezi prodavači se skrývá pozice mentora, která je předmětem mé práce.

Obrázek č. 4



Organizační struktura firmy (zdroj: vlastní).

4.2 Lidské zdroje

Do roku 2005 byla centrála Deichmannu v Brně obsazena pouze pěti lidmi a stejně tak prodejen na našem území bylo velmi málo. Avšak s rokem 2005 se vše začalo měnit. Prodejny se rozrůstaly a vedení si bylo vědomo, že musí svůj chod začít koordinovat z více stran, aby dosáhli požadovaných cílů a byli neúspěšnější z neúspěšnějších. Jedním z oddělení, které se v roce 2005 založilo, bylo právě oddělení lidských zdrojů, které v této době bylo součástí oddělení koordinace prodeje. Avšak v roce 2008 se oddělilo a stalo se z něj samostatné oddělení, které mělo a má na starost hlavně vzdělávání svých zaměstnanců. Vedení firmy si uvědomilo, že zaměstnancům, vzhledem k neuvěřitelnému rozvoji na trhu práce, nebudou

stačit jen znalosti získané při nástupu do práce. Ale bude nutné se svým zaměstnancům, po celou dobu jejich působení ve firmě věnovat. Zajistí si tak kvalifikované pracovníky, kteří budou schopni reagovat na změny, přizpůsobovat se vzniklým situacím jak na trhu práce, tak na svých pracovištích. Museli proto začít stratifikovat své zaměstnance do různých oddělení, na různě důležité pozice, kdy měl každý na starost odlišné činnosti a byla potřeba rozšířit jeho znalosti v příslušné oblasti (Interní zdroj). Jedna z funkcí, která se vytvořila a měla podporovat fungování systému, byl právě mentor, kterému budu věnovat další kapitoly.

4.3 Mentoring na pracovišti

S mentoringem a pojmem mentor, se ve firmě Deichmann na českém území setkáváme od roku 2009. Česká republika se inspirovala v zakládající zemi mentoringu, v Rakousku, kde byl vytvořen projekt na podporu zákaznického servisu. Avšak svůj projekt zavedla s drobnými změnami. V mentoringu se odráží hlavní myšlenka společnosti Deichmann a to „absolutní orientace na zákazníka a důležitost práce na získání důvěry“ (Interní zdroj). Slovo mentoring, jak už jsem zmínila v teoretické části, znamená jakési poradenství. Mentor, tedy více zkušený kolega, předává zkušenosti těm méně zkušeným. Dává, s podporou vedoucího prodejny, svým kolegům rady, jak vylepšit zákaznický servis a jak se chovat v nejrůznějších situacích na prodejně. Vytváří názorné pomůcky, které mají podpořit právě zákaznický servis tak, aby jej byli všichni zaměstnanci schopni na 100 % vykonávat. Pořádá malá, krátká školení, přímo na území prodejny, které souvisí s předáváním informací ostatním zaměstnancům prodejen. Také vede rozhovory se svými kolegy, při kterých je motivuje k lepším výkonům. Naslouchá a konstruktivně řeší problémy. Cílem je předání zkušeností, znalostí, dovedností tak, aby se zefektivnil výkon a zvýšila motivace celého týmu na pracovišti. Mentor současně aktivně spolupracuje s vedoucím prodejny, ovšem nezasahuje do jeho kompetencí. Jeho heslem je „podporovat, motivovat, pomáhat“ (Interní zdroj). Když tedy hovoříme o mentorovi, hovoříme o specialistovi prodeje a zákaznického servisu (Interní zdroj).

5 Vzdělávání mentorů v podniku

Kvalitní zaměstnanci jsou základem každého podniku, proto se firma snaží vytvářet prostor pro jejich zdokonalování. Společnost neustále roste a vytváří nová pracovní místa. Podmínkou udržení na pracovním trhu je však ta, aby zaměstnanci neustále zvyšovali své schopnosti a znalosti. Měli nadprůměrné komunikační a také prodejní dovednosti, na základě kterých je možnost odlišit se od konkurence na trhu. Připravení a flexibilní zaměstnanci jsou tedy prostředky pro úspěch celé firmy. Vzdělávání a neustále obohacování pracovníků o nové znalosti, dovednosti a zkušenosti připravuje zaměstnance na to, aby byli schopni čelit nezvyklým, novým situacím. Aby byli odborníky ve svém oboru a v podstatě zastávali mnohem větší spektrum činností, než jejich pracovní pozice vyžaduje. Proto bylo nutno, s rozrůstající se firmou na českém území, založit v roce 2005, jak jsem již uvedla, oddělení lidských zdrojů, které se právě touto problematikou zabývá. Cílem bylo a stále je zvyšovat konkurenceschopnost společnosti. Zvýšení kvalifikace zaměstnanců v oblasti odborných znalostí v obuvnictví, posílit adaptabilitu a uplatnitelnost zaměstnanců na trhu práce a rovněž iniciovat a zvýšit zájem zaměstnanců o sebevzdělávání (Interní zdroj).

Cílem každého vzdělávání je rozvoj určitých kompetencí jednotlivce, který zvýší jeho výkon. Aby byly tyto změny úspěšné a měly dopad na celkové zlepšení chodu v organizaci, je dobré postupovat systematicky, ve čtyřech fázích, jak uvádí odborné zdroje (Personalistika, 1. 2. 2015). Stejně tak se snaží postupovat firma Deichmann, aby dosáhla žádoucích cílů a výsledků a byla nejlepší na trhu (Interní zdroj).

5.1 Analýza a identifikace vzdělávání firmy Deichmann

První částí logicky uspořádaného, nejefektivnějšího systému vzdělávání zaměstnanců, jak už jsem uvedla v teoretické části, je analýza a identifikace vzdělávacích potřeb. Ta by měla vycházet z obecných cílů a plánů celé organizace. Obecným a jasným cílem firmy Deichmann, je být nejlepším prodejcem obuvi. Tedy nabízet dobrou obuv za co nejpříznivější ceny. Udělat nejlepší nabídku na trhu a poskytovat dobrý zákaznický servis, který je pro každou firmu důležitý. Proto, aby tomu tak bylo, vedení firmy

vymezilo, ruku v ruce s cíli organizace, s popisy pracovních míst a také na základě rozhovorů s regionálními a oblastními vedoucími, vedoucími prodejen, jejich zástupy a také samotnými prodavačkami, pozici specialisty prodeje, mentora. Popis pracovní činnosti mentora, se vztahuje k prodeji. Konkrétně by měl být právě on specialistou na zákaznický servis. Aby měl mentor požadované kompetence pro výkon jeho pracovní role, existuje ve firmě Deichmann takzvaný zaškolovací plán a cílem je dostat mentora na požadovaný popis pracovní činnosti.

Součástí analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb jsou také každoroční pohovory mentorů se svými nadřízenými, kdy společně formou rozhovoru hodnotí, jak se mentorům vedlo v předešlém roce. Společně si vymezí, co bylo špatně, co se naopak povedlo, a rozebírají se plány na rok další. Snaží se přijít na společná řešení toho, co by se mohlo zlepšit a co vše pro zlepšení bude potřeba. Avšak výsledky rozhovorů se musí shodovat s cíli celé organizace a její filozofií. V opačném případě, by zahrnování určitých faktů do vzdělávacích programů nemělo smysl.

Při analýze a identifikaci vzdělávacích potřeb, se vedení firmy snaží zapojit co největší množství zaměstnanců. Jak je uvedeno na začátku této kapitoly, vychází se z rozhovorů, které jsou vedeny jak s vedením firmy, regionálními vedoucími, tak oblastními vedoucími. Vedoucími prodejen, jejich zástupy a samotnými prodavačkami, kdy hodnotí situaci na pracovišti, možná zlepšení apod. A stejně tak jako při rozhovorech s mentory se snaží vedení zakomponovat příslušné problémy, které jsou odstranitelné vzděláváním, do vzdělávacích programů. Vedení na tento postup klade velký důraz. Poukazuje na to, že na základě zapojení velkého spektra zaměstnanců si zajišťuje angažovanost každého jednoho do procesu zlepšování celého chodu firmy, tak i jednotlivců samotných.

Jako další zdroj analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb firma Deichmann využívá mystery shoppingu neboli tajného nákupu. Ten pomáhá získat informace a vzdělávací potřeby přímo z reálného prostředí. Provádí se na pracovištích každý měsíc, což znamená, že informace jsou stále aktuální a je možno sledovat okamžité výsledky.

Analýzu a identifikaci potřeb ve firmě Deichmann můžeme shrnout následovně. Vychází z celopodnikových údajů, z údajů o pracovních místech, také z rozhovorů se samotnými zaměstnanci firmy a z mystery

shoppingu (Interní zdroj). V další kapitole se přesunu k následujícímu kroku vzdělávání a to k plánování.

5.2 Plánování vzdělávání v organizaci

Plán vzdělávání mentorů v organizaci zpracovává oddělení lidských zdrojů ve spolupráci s vedením firmy a vychází z analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb. Prvním kritériem při plánování vzdělávání mentorů je rozpočet, který má firma na vzdělávací akci k dispozici. Od toho se odvíjejí další dílčí kroky plánování. Při plánování vzdělávání mentorů, vedení firmy přistoupilo k tvorbě skupinových rozvojových plánů. Tedy plánů, které jsou pro všechny mentory stejné a mají stejný cíl. Skupinové rozvojové plány pro mentory vedení firmy rozdělilo do tří bloků. První dva bloky jsou určeny pro mentory začátečníky a třetí blok pro mentory pokročilé. Tyto bloky se konají přibližně po třech měsících během jednoho roku.

Plánování vzdělávání pokračuje specifikací cílů, kterých by mentoři měli dosáhnout. Konkrétním, jednotným cílem všech bloků, je zlepšení zákaznického servisu na prodejnách. Tento cíl se odráží od hlavního cíle a filozofie celé společnosti, být nejlepším prodejcem obuvi na trhu. Avšak vedení stanovilo také cíle dílčí pro jednotlivé bloky vzdělávací akce, které se liší dle úrovně mentorů. Jde o konkrétní dovednosti, vědomosti, znalosti, které by měli účastníci po skončení ovládat. Jak jsem již zmínila, pro mentory pokročilé tvoří firma jiné plány vzdělávání. Kromě toho, že je neustále rozvíjí ve znalostech a dovednostech týkající se zákaznického servisu, vzdělává je v mnoha jiných oblastech. Například v tom, jak školit ostatní kolegy v týmu. Po získání těchto kompetencí, mentoři organizují na prodejnách mini školení, kde vzdělávají své kolegy v tzv. hard skills. Předávají a učí témata jako zbožíznalství, boty obecně, prodej doplňkového zboží aj. Zkrátka se z nich firma snaží vytěžit, pro prosperitu všech, co nejvíce.

Dále se firma věnuje tvorbě harmonogramu vzdělávací akce, který konkrétně rozpracovává pro dílčí bloky vzdělávání. Týká se délky a času, tedy toho jak bude vzdělávací akce probíhat a také detailně rozpracovává časový harmonogram každé dílčí aktivity v blocích vzdělávání.

Další částí a otázkou v plánování vzdělávání jsou lektori. Firma Deichmann má k dispozici pouze jednoho interního lektora. Vzdělávání

mentorů proto zabezpečují lektori externí, kteří jsou však, jak si firma uvědomuje dražší a ve většině případů mohou školit pouze témata obecná, na rozdíl od interního lektora firmy.

Ve fázi plánování si firma volí taktéž metody vzdělávání. Metody, které využívá pro vzdělávání mentorů, můžeme označit za metody „mimo pracoviště“. Jde především o přednášku s diskuzí, ale vždy jen na začátku nového tématu, tak aby se přiblížila problematika. A poté se využívá metod spíše interaktivních. Takových, při kterých se účastníci co nejvíce aktivně zapojí. Hojně je využíváno simulované situace, kdy si mentoři přímo vyzkouší svou bezprostřední reakci na určitou situaci, která se může na jejich pracovišti objevit, což velmi rozvíjí jejich kreativitu. Je využíváno také případových studií, při kterých mentoři řeší určitý problém, který se může rovněž vyskytnout na jejich pracovišti (Interní zdroj).

5.3 Realizace

Vzdělávání mentorů v podniku rozděluje firma do tří základních bloků, které se konají během jednoho roku, s odstupy přibližně třech měsíců. Jde o tzv.:

- a) Start up
- b) Follow up
- c) Meeting

Vzdělávání mentorů se v každém bloku provádí vždy mimo místo pracoviště. Z důvodu, že každý mentor sídlí na jiném místě, na jiné prodejně. To znamená, že je vždy domluveno jedno konkrétní místo, na kterém se vzdělávací akce koná. Zde se setkají mentoři s podporou vedoucího ze své prodejny z celé České republiky.

V prvním bloku, tzv. start up, se setkávají mentoři začátečníci, kteří jsou ve své funkci krátkou dobu. Cílem bloku je hlavně motivovat účastníky vzdělávací akce k profesionálnímu obchodnímu chování a vštěpovat základní principy chování prodavačky společnosti. Také naučit vést účastníky tzv. „mentoringové rozhovory“ a připravit společně s vedoucími prodejen úvodní setkání, kdy se mentor na svém pracovišti představí svým kolegům, stejně tak jako svou funkci. Vedoucí prodejen jsou součástí všech těchto vzdělávací akcí, protože vedení firmy považuje za důležitou jejich

podporu. Součástí realizace prvního bloku vzdělávání je rovněž tvorba akčního plánu. Mentori po ukončení prvního bloku školení sepisují, co je pro ně žádoucí na svých pracovištích změnit a v dalším bloku školení to pod vedením lektora rozebírají. Akční plán tedy později slouží jako zpětná vazba pro to, co se mentorům podařilo či nikoliv.

Druhý blok takzvaný follow up, který se koná zhruba po třech měsících od prvního bloku, je zaměřen hlavně na praktickou stránku, tedy na to, co se v praxi mentorům daří a nedaří. Mentori s lektorem rozebírají konkrétní problémové situace a navzájem konzultují řešení. Taktéž si na druhý blok vzdělávání přinesou výstupy z mystery shoppingu, kde jsou výsledky jejich zdokonalování rovněž zaznamenány. O tom se však detailněji zmíním v další kapitole.

Jak jsem již v úvodu této kapitoly uvedla, existuje třetí blok školení mentorů, pro mentory pokročilé. Jde o takzvaný meeting, kde je hlavním cílem naučit mentory, jak školit ostatní kolegy na pracovištích. Tedy jak správně předávat naučené informace svým kolegům. Mentori posilují své dovednosti v komunikaci a vyjadřování myšlenek. Věnují se práci s hlasem, či odbourávání trémy a stresu. Součástí třetího bloku je také motivace. Vedení firmy si uvědomuje, že motivovat své zaměstnance je zásadní, ovšem nejvíce se na to soustředí právě v třetím bloku školení. Mentori už jsou na svých pozicích delší dobu a tak vedení cítí, že je žádoucí připomínat jim důležitost jejich funkce. Mohli by jinak ztratit zájem, nevidět věci novými očima, či úplně vyhořet. Po absolvování všech tří bloků školení získají mentori kvalifikaci a certifikát o tom, že se stali interními mini školiteli firmy a mohou tedy své nabyté znalosti a dovednosti uplatňovat nadále, což je považováno za jeden z motivačních prvků (Interní zdroj).

Za zmínku také stojí, že mentori dostávají ke každé dílčí vzdělávací akci materiály, které jim pomáhají k tomu, aby si předané informace lépe osvojili, zapamatovali a mohli je poté předávat dále na prodejních svých kolegům (Interní zdroj).

5.4 Evaluace

Jak uvádí Hroník, „zpětná vazba o efektivitě vzdělávacích aktivit je snad nejdůležitější částí z celého cyklu“ (Hroník, 2007, str. 176). S tímto

tvrzením souhlasí také vedení firmy Deichmann, a proto na něj nezapomínají. Rozhodně je pro ně důležitým krokem při vzdělávání mentorů, stejně tak při každém jiném vzdělávání odlišných cílových skupin.

Lze vysledovat, že firma vychází z Kirkpatrickova modelu hodnocení, který, jak jsem zmínila v teoretické části, zachycuje čtyři úrovně. První úroveň, úroveň reakce Deichmann ošetřuje dotazníky, které mentoři vyplňují hned po ukončení vzdělávací akce. Reagují na to, zda se jim akce líbila, či nikoliv. Zda byli spokojeni s prostředím, lektorem apod. Úroveň učení, tedy to, co se mentoři naučili, se hodnotí takzvanými expertními zkouškami, které mentoři po ukončení akce vykonávají. Jde o test, který se týká prodeje a obuvi. Po úspěšném ukončení expertních zkoušek dostane každý mentor dárek, což vedení firmy považuje za jistý motivační prvek. K hodnocení toho, zda jsou mentoři schopni získané znalosti a dovednosti využít také na pracovišti, využívá firma mystery shopping. Ten byl ve firmě zaveden v roce 2008. Mystery shopping se na prodejnách provádí každý měsíc, což znamená, že je vidět téměř okamžitý výsledek toho, jak zákaznický servis funguje. Nutno podotknout, že se od roku 2008, kdy byl mystery shopping zaveden, procentuální hodnoty úspěšnosti zvedly zhruba z 70% na 90%, což je jasným ukazatelem dobrého směru vzdělávání mentorů v podniku (Interní zdroj). S tím souvisí poslední úroveň Kirkpatrickova modelu. Vedení taktéž sleduje obrat, sledují se ztráty na prodejnách, inventura prodejen, prodeje různých artiklových skupin zboží, od bot, přes kabelky, po doplňkový sortiment a tak dále. Evaluaci příkládá firma velký důraz. Kdyby vedení firmy zjistilo, že se jim určitý krok, který udělali, například založení funkce mentora, do určité doby nevrátil, mohou ho ze svého systému odstranit. Firma si proto dovoluje tvrdit, že je vzdělávací systém mentorů v pořádku. Už jen z důvodu, že mohou doložit obrovskou návratnost investic, které do jejich vzdělávání vložila. A o to zajisté jde komerčním organizacím nejvíce. Deichmann se stal obchodníkem roku. Je největší obuví, co se týká obratu, dosáhl 11. místa v Best Employers a další, což mluví za všechno (Interní zdroj).

Kromě jasných čísel a hodnot, o kterých jsem se zmiňovala, se mentoři hodnotí na základě okamžité zpětné vazby a strukturovaných rozhovorů. Při okamžité zpětné vazbě jde o to, že je zadán na prodejně nějaký úkol, poté jeho kontrola a následně okamžitá zpětná vazba. To zajišťuje, že se mentoři a ostatní zaměstnanci na prodejnách mohou

neustále zdokonalovat. Strukturované rozhovory se ve firmě provádějí jednou ročně, kdy manažer, tedy vedoucí prodejny, řeší s mentorem situaci na pracovišti, co se mu daří a naopak. Hodnotí cíle, kterých za uplynulý rok dosáhli apod. Ovšem je třeba zmínit, že tento způsob hodnocení v Deichmannu není nijak systematizovaný. Je založen pouze na komunikaci a neexistují k němu žádné tabulky ani dokumenty.

Ve druhé části mé práce jsem na základě studia interních dokumentů charakterizovala systém vzdělávání mentorů ve firmě Deichmann. Nejprve jsem stručně popsala firmu, její fungování a poté jsem postupně vymezila dílčí kroky systému. Poslední částí práce bude identifikace nedostatků ve vzdělávání mentorů a navržení doporučení k jejich odstranění, na základě teoretických východisek v první části mé práce.

6 Identifikace problémů a navržení doporučení k jejich řešení

Cílem mé bakalářské diplomové práce je identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů společnosti Deichmann-OBUV s.r.o. a navržení doporučení k jejich odstranění. Proto je nutné, taktéž tuto kapitolu zahrnout a naplnit tak stanovený cíl.

Prvním krokem ve vzdělávacím cyklu je analýza a identifikace vzdělávacích potřeb. Firma Deichmann při ní vychází z celopodnikových údajů, z údajů o pracovních místech. Také z rozhovorů se samotnými zaměstnanci firmy, z hodnocení mentorů jejich nadřízenými a z údajů mystery shoppingu. Vedení si uvědomuje, že pouze kvalitní analýza, je schopna definovat přesné vzdělávací cíle, proto se snaží využít co nejvíce zdrojů. Armstrong uvádí, že analýza a identifikace vzdělávacích potřeb by měla být provedena z celopodnikových údajů, z analýzy pracovních míst, z hodnocení pracovního výkonu a také z takzvaného šetření o vzdělávání, do kterého zahrnuje zmiňované rozhovory s pracovníky (Armstrong, 2000, str. 539). Proto si dovolím tvrdit, že v této fázi neshledávám žádné zásadní nedostatky. Firma se nepochybně snaží využít maximum informací ze všech dostupných a možných zdrojů.

Dalším krokem je plánování vzdělávání. Také plánování vzdělávání ve firmě Deichmann je krokem velmi rozpracovaným. Už jen z toho důvodu, že se vše točí okolo rozpočtu a zisku. Je proto nutné, si vše perfektně připravit, naplánovat a poté zorganizovat tak, aby firma došla k cílům, které si zvolila a zároveň splnila stanovené požadavky. Při plánování vzdělávání firma vychází z celopodnikových cílů. Pokračuje stanovováním cílů vzdělávací akce a dále tvorbou harmonogramu. Plánuje, kde a kdy se vzdělávací akce uskuteční, kdo vzdělávací akci zajistí, jaká budou témata a jakých metod bude při vzdělávání využito. Velkou výhodou při plánování vzdělávání mentorů ve firmě shledávám, že si vedení firmy uvědomuje důležitost rozdělení mentorů do skupin na začínající a pokročilé. Jak uvádí Vodák s Kucharčíkovou, je důležité, aby skupina, která se účastní vzdělávací akce, byla homogenní. To znamená, aby účastníci měli přibližně stejně vědomosti a schopnosti (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81). Díky tomu nedochází při vzdělávání, že by pro některé jedince bylo zbytečné a nepřínosné. Za nevýhodu bych však označila, možnost využití pouze jednoho interního lektora. Interní lektoři nesou velké množství výhod. Za

pozitivum je považována menší nákladnost, než u lektora externího. Stejně tak mnohem lépe znají strategii firmy a proto své vzdělávání orientují přímo na ni, na rozdíl od lektorů externích, kteří mohou být zasvěceni pouze povrchově. To stejné se týká také prostředí firmy. Ve výsledku interní lektori dokážou celkovou podobu vzdělávání více přizpůsobit cílům celé organizace (Janišová, Křivánek, 2013, str. 198). Doporučila bych tedy zavedení další pozice interního lektora, protože, jak jsem již uvedla, v něm spatřuji větší množství výhod, než u lektora externího. Taktéž nutno podotknout, že firma Deichmann nedisponuje ani netvoří individuální rozvojové plány, ale pouze skupinové plány vzdělávání mentorů. Avšak nepokládá to za nedostatek, protože celá skupina má stejný cíl a společně se jej snaží dosáhnout. Navíc čas, který spolu tráví, dle slov vedení, podporuje jakousi soudržnost pracovníků a rozvoj komunikace (Interní zdroj). Za další nedostatek považuji malé spektrum metod vzdělávání. Firma Deichmann využívá pro vzdělávání mentorů z pravidla jen přednášku s diskuzí, simulaci a případovou studii. Rozhodně bych doporučila využívat mnohem větší spektrum možností pro vzdělávání, například brainstorming, kdy se každý účastník vzdělávací akce vyjádří individuálně k řešení zadaného problému a poté s ostatními hledá nejlepší možné řešení. Při této metodě se podporuje kreativita a rovněž mají vzdělávání možnost vidět alternativní řešení problémů (Duda, 2008, str. 119). Nebo kupříkladu workshop, který je alternativou případových studií, kde naopak účastníci řeší problémy v týmu a z komplexnějšího hlediska. Může podpořit vzdělávané v týmové práci, kterou zajisté, každodenně na svých pracovištích využívají (Koubek, 2009, str. 271).

Realizační fáze je dle mého názoru taktéž do detailu propracovaná. Zde shledávám důležitým, že firma neustále rozvíjí taktéž pokročilé mentory a využívá je rovněž k jiným činnostem. S čím souvisí jak mentorův osobní rozvoj, tak neustálý rozvoj celé organizace. A taktéž neustálá těžba z prvotní investice. U čeho bych se pozastavila, je motivace mentorů. Součástí realizace vzdělávání je také jejich motivování. Já zde ovšem shledávám velmi malé motivační prvky. Mentoři jsou si sice vědomi, že jsou obohacováni o nemalé množství znalostí a dovedností, ovšem i přesto to nepovažují za dostatečné. Vzhledem k plytké struktuře, nemůže Deichmann nabídnout v podstatě žádný kariérní postup. Mentor je taktéž funkce neplacená. Takže lektori a vedení firmy by mělo více zdůraznit a přesvědčit

mentory o přínosech jejich vzdělávání. Jak uvádí Vodák s Kucharčíkovou, největšími motivačními faktory jsou zlepšení postavení v týmu, což jakýmsi způsobem firma poskytuje, ovšem i přesto by neměl mentor být něco víc než jeho kolegové, ale pomáhat svým kolegům ze stejné úrovně. Dále mluví o kariérním postupu, což jak jsem uvedla, v drtivé většině případů možné není. Proto bych jako motivační prvek, doporučila vyšší platové ohodnocení, které Vodák s Kucharčíkovou rovněž označují za důležité (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 88). Kladem, který se týká motivačních faktorů, ještě shledávám možnost uplatnění vlastního potenciálu při nových příležitostech a získání malé nepsané funkce interního „mini“ školitele, kterým se stanou po absolvování třetího bloku školení. Realizace vzdělávání probíhá s podporou vedoucího, tedy manažera prodejny. Což také uvádí Vodák s Kucharčíkovou jako velmi důležité. Může to být jak motivačním faktorem, který, jak už jsem uvedla je velmi klíčový, tak také podpora. Účast vedoucího může přispět k vyřešení problémů přímo na vzdělávací akci, tedy v klidnějším prostředí než přímo na pracovišti (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 81).

Posledním krokem vzdělávacího cyklu je evaluace, tedy hodnocení vzdělávání. Zde firma vychází z Kirkpatrickova modelu, který zahrnuje čtyři úrovně. I přesto, že tento přístup můžeme označit za časově náročnější, rozhodně bych doporučila firmě jeho využívání ponechat, vzhledem k tomu, že pokrývá velké spektrum věcí. Firmě se tak zaručí vysoká míra reliability a validity výsledků. Firma také k hodnocení využívá strukturovaných rozhovorů. Výhodou jejich použití je ta, že poskytuje zpětnou vazbu přímo na pracovišti a tak „připomíná účastníkovi i jeho manažerovi potřebu vztahovat učební aktivity k pracovišti“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 131). Manažer získá okamžitou zpětnou vazbu a „ukáže hodnoty získané učební aktivitou a pomůže soustředit pozornost na dosahování učebních cílů, tou nejefektivnější cestou“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 131). Jediné co bych v tomto ohledu firmě doporučila je zaznamenávání a strukturace těchto rozhovorů. Zaznamenávání by později mohlo sloužit jako další zpětná vazba a jasná strukturace k tomu, že například nedochází k návodu předem očekávané odpovědi. Nebo k orientaci manažera v tom, jakých témat je nutno se dotknout (Vodák, Kucharčíková, 2007, str. 131).

Závěr

V této bakalářské diplomové práci jsem se věnovala firemnímu vzdělávání. Cílem práce byla identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů ve společnosti Deichmann-OBUV s.r.o. a navržení doporučení k jejich odstranění.

V teoretické části byly vymezeny pojmy vztahující se ke vzdělávání zaměstnanců a popsány jednotlivé fáze systému vzdělávání zaměstnanců na základě studia odborné literatury. V části praktické byla charakterizována firma Deichmann-OBUV s. r. o a dále byla praktická část zaměřená na stávající firemní systém vzdělávání mentorů. Který byl dle teoretického východiska rozčleněn na analýzu a identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizaci a evaluaci. K hodnocení systému vzdělávání mentorů jsem využila interní zdroje, kdy se jednalo o interní dokumenty, které firma vytvořila pro své osobní účely.

Vzhledem k porovnání záznamů o vzdělávání s mými teoretickými východisky o vzdělávání zaměstnanců, si troufám tvrdit, že je vzdělávání mentorů ve firmě z globálního hlediska velmi dobře organizováno. Co se týká financí, je firma ochotna do vzdělávání investovat, což je velmi klíčové. Vzdělávací programy je možno neustále tvořit a zdokonalovat a tím si zajistit jak rozvoj celé organizace, tak rozvoj samotných zaměstnanců.

Mnou navržená doporučení mohou firmě Deichmann-OBUV s.r.o. sloužit jako námět pro zlepšení vzdělávání mentorů v budoucnu.

Anotace

| | |
|--------------------------|---|
| Jméno a příjmení autora: | Natalie Obrusníková |
| Název fakulty a katedry: | Filozofická fakulta, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie |
| Název diplomové práce: | Rozvoj a vzdělávání interních mentorů v podniku Deichmann-OBUV s.r.o. |
| Počet znaků: | 77 707 |
| Počet příloh: | 0 |
| Počet použitých zdrojů: | 24 |
| Klíčová slova: | vzdělávání zaměstnanců, rozvoj, mentor, firemní vzdělávání |
| Key words | education of employees, development, mentor, company education |

Tato práce se zabývá popisem stávajícího systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve společnosti Deichmann-OBUV s.r.o., konkrétně vzděláváním interních mentorů společnosti. Také identifikací nedostatků a navržení doporučení k jejich odstranění. Práce bude zaměřena jak na teoretické ukotvení problematiky vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, tak na popis systému vzdělávání interních mentorů v podniku.

Cílem práce je identifikace nedostatků ve vzdělávání interních mentorů ve společnosti Deichmann-OBUV s.r.o. a navržení doporučení k jejich odstranění.

This dissertation deals with the current system of education and growth of employees in the company Deichmann-OBUV s.r.o., especially with the education of internal company`s mentors. It also identifies the imperfections and proposes recommendations for their elimination. This dissertation will focus on the theoretical issues of the training of staff and their development. It also points out the description of the education system of internal mentors in the business.

The aim of this work is to identify the imperfections in the internal training of mentors in Deichmann-OBUV s.r.o. and to propose recommendations for their elimination.

Seznam použité literatury a ostatních zdrojů

1. ARMSTRONG, M. S. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Vyd. 10. Praha: Grada, 2007.
2. ARMSTRONG, M. *Personální management*. Dotisk. Praha: Grada, 2000.
3. BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání: strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010.
4. BRUMOVSKÁ, T., SEIDLOVÁ, MÁLKOVÁ, G. *Mentoring*. Vyd. 1. Praha: Portál, s.r.o., 2010.
5. CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Strategický rozvoj lidských zdrojů*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013.
6. DUDA, J. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd.1. Ostrava: KEY Publishing, s.r.o., 2008.
7. HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007.
8. JANIŠOVÁ, D., KŘIVÁNEK, M. *Velká kniha o řízení firmy. Praktické postupy pro úspěšný rozvoj*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2013.
9. KOCIÁNOVÁ, R. *Personální činnost a metody personální práce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010.
10. KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 4. Praha: Management Press, 2009.
11. MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013.
12. TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: GRADA Publishing, a.s., 2004.
13. PAVLÍK, O. a kol., *Vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
14. PETRÁŠOVÁ, A. M., PRAUSOVÁ, I., ŠTĚPÁNEK, Z. *Mentorink*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014.
15. PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: GRADA Publishing, a.s., 2010.
16. PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Vyd. 1. Praha: TRITON, 2006.
17. PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1996.

18. VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007.
19. WAGNEROVÁ, I. a kol. *Psychologie práce a organizace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011.

Elektronické zdroje

20. LESENKOVÁ, E. a kol. MOŽNOSTI ELEKTRONICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ LÉKAŘSKÝCH KNIHOVNÍKŮ. <http://www.creativeconnections.cz/> [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupný na WWW: http://www.creativeconnections.cz/medsoft/2011/Medsoft_2011_Lesenkov%C3%A1_Lenka.pdf
21. WEBOVÉ STRÁNKY SPOLEČNOSTI DEICHMANN. <http://www.deichmann.com/> [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupný na WWW: <http://www.deichmann.com/CZ/cs/corp/historie.jsp>
22. PERSONALISTIKA. <http://e-learning.arrnisa.cz> [online]. [cit. 2015-02-1]. Dostupný na WWW: http://elearning.arrnisa.cz/Podklady/09_Personalistika/15_personalistika_2.pdf.
23. KONFERENCE INTERAKTIVNÍ VÝUKY. <https://books.google.cz/> [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupný na WWW: <https://books.google.cz/books?id=92vy8UrbWrMC&pg=PA18&dq=formativn%C3%AD+a+sumativn%C3%AD+evaluace&hl=cs&sa=X&ei=JOa8VPGdEZDnاربجتAK&ved=0CCwQ6wEwAg#v=onepage&q=formativn%C3%AD%20a%20sumativn%C3%AD%20evaluace&f=false>

Jiné zdroje

24. Interní materiály společnosti Deichmann-Obuv s.r.o.

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Vztah učení (se), rozvoje a vzdělávání.

Obrázek č. 2 – Fáze systému vzdělávání zaměstnanců.

Obrázek č. 3 – Anatomie kompetencí.

Obrázek č. 4 – Organizační struktura Deichmann-OBUV s.r.o.