

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ  
ANTROPOLOGIE

NÁVRH SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V KONKRÉTNÍ  
VÝROBNÍ FIRMĚ  
THE PROPOSAL OF EMPLOYEES EDUCATION SYSTEM IN THE  
PARTICULAR PRODUCTION COMPANY

Magisterská diplomová práce

**Obor studia:** Andragogika

**Autor:** Bc. Jana Ogounová

**Vedoucí práce:** PhDr. Miroslava Dvořáková, Ph.D.

Olomouc 2018

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „Návrh systému vzdělávání pracovníků v konkrétní výrobní firmě“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 30.3.2018

Bc. Jana Ogounová

### **Poděkování**

Děkuji mé vedoucí práce, paní PhDr. Miroslavě Dvořákové Ph.D., za její trpělivost a cenné rady. Děkuji firmě Schäfer-Sudex s.r.o. za ochotu a možnost využít interní materiály pro účely práce. Předně však děkuji svým dětem a manželovi, kteří mě po celou dobu podporovali a dodávali mi víru a sílu k tomu, abych práci dokončila.

Jméno a příjmení:	Bc. Jana Ogounová
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Andragogika
Obor obhajoby práce:	Andragogika
Vedoucí práce:	PhDr. Miroslava Dvořáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018
Název práce:	Návrh systému vzdělávání pracovníků v konkrétní výrobní firmě
Anotace práce:	<p>Cílem práce je analyzovat systém vzdělávání pracovníků konkrétní výrobní firmy a na základě zjištění z analýzy navrhnout kroky pro optimalizaci systému. První kapitoly práce jsou věnovány základním souvislostem problematiky vzdělávání pracovníků s ostatními klíčovými firemními procesy. Následující kapitoly jsou zaměřeny již konkrétně na problematiku vzdělávání pracovníků ve firmách. Jádro teoretické části pak tvoří problematika systematického vzdělávání a vymezení jednotlivých fází cyklu systematického vzdělávání (vzdělávacího systému). Na teoretickou část práce navazuje část empirická, kde se autorka nejprve věnuje profilu vybrané firmy. Další kapitola je pak věnována metodice výzkumu, v jehož rámci je analýza realizována. Pro výzkumné účely je využito případové studie. K vyhodnocení dat je přistupováno kvantitativně, ke sběru dat je využita kombinace kvantitativních a kvalitativních technik sběru dat. Jádro empirické části pak tvoří vlastní analýza systému vzdělávání pracovníků dané firmy, se zaměřením se na pracovníky výroby. Součástí jsou také návrhy pro optimalizaci zkoumaného systému. Návrhy pro optimalizaci vycházejí z porovnání výsledků analýzy s odbornou literaturou, která je představena v teoretické části práce.</p>

Klíčová slova	lidské zdroje, firemní vzdělávání, systematické vzdělávání, cyklus vzdělávání, analýza, optimalizace
Title of the thesis	The proposal of employees education system in the particular production company
Annotation:	<p>The aim of the thesis is to analyze the system of training of the employees of the specific production company and to propose steps for the optimization of the system based on the analysis. The first chapters of the thesis are devoted to the basic context of employee training with other key company processes. The following chapters are specifically focused on the issue of employee training in companies. The core of the theoretical part is the issue of systematic education and the definition of the individual phases of the systematic education cycle (the education system). The theoretical part of the thesis follows the empirical part where the author first deals with the profile of the chosen company. Next chapter is devoted to research methodology, in which the analysis is realized. For research purposes, case studies are used. Data is quantitatively evaluated, and a combination of quantitative and qualitative data collection techniques is used to collect data. The core of the empirical part is the analysis of the training system of the company's employees, focusing on production workers. Also included are suggestions for optimizing the system under review. Suggestions for optimization are based on the comparison of the results of the analysis with the literature, which is presented in the theoretical part of the thesis.</p>
Key words	human resources, company education, systematic education, education cycle, analysis, optimization

Přílohy vázané v práci:	Platná organizační struktura firmy, Souhlas generálního ředitele s využitím materiálů, Ukázka části ročního hodnotícího formuláře, Hodnocení po zácvičku, Formulář pro selekci vzdělávacích potřeb, Návod rozhovoru s personalistkou, Formulář hodnocení vzdělávání, Ukázka centrální evidence zákonných školení, Ukázka centrální evidence QMS
Počet literatury a zdrojů:	67
Rozsah práce:	161 323 znaků (včetně mezer)

# OBSAH

	Strana
Úvod.....	7
<b>1. Vzdělávání pracovníků v organizačním kontextu.....</b>	<b>9</b>
1.1 Firemní strategie.....	9
1.2 Personální práce ve firmě.....	11
1.3 Proces rozvoje a vzdělávání.....	14
1.4 Firemní (podnikové) vzdělávání .....	16
<b>2. Systematické firemní vzdělávání.....</b>	<b>21</b>
2.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb .....	25
2.2 Plánování firemního vzdělávání.....	34
2.3 Realizace vzdělávání.....	39
2.4 Evaluace vzdělávání .....	45
<b>3. Představení vybrané firmy .....</b>	<b>50</b>
<b>4. Metodika výzkumu.....</b>	<b>60</b>
4.1 Výzkumné cíle a výzkumné otázky .....	60
4.2 Strategie výzkumu .....	62
4.3 Proces výzkumu .....	65
<b>5. Analýza systému vzdělávání.....</b>	<b>67</b>
5.1 DVO 1: Jak jsou identifikovány vzdělávací potřeby pracovníků výroby? 67	67
5.2 DVO 2: Jak je vzdělávání pracovníků výroby plánováno? .....	74
5.3 DVO 3: Jak je vzdělávání pracovníků výroby realizováno? .....	78
5.4 DVO 4: Jak je vzdělávání pracovníků výroby vyhodnocováno? .....	83
<b>Závěr .....</b>	<b>89</b>
<b>Použitá literatura a zdroje .....</b>	<b>90</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>95</b>
<b>Seznam obrázků .....</b>	<b>95</b>
<b>Seznam zkratk .....</b>	<b>95</b>

## Úvod

Svět se každým dnem mění. Říká se „*kdo chvíli stál, už stojí opodál*“. Každý, nejen ten, kdo se dnes pohybuje ve výrobním sektoru, více či méně pocítuje, jak rychle se mění a zvyšují nároky trhu. Trh si vyžaduje neustále modernější, dostupnější, kvalitnější a bezpečnější produkty. Přirozeně tak tlačí firmy<sup>1</sup> k využívání nových moderních technologií, které jim pomohou tyto požadavky uspokojit. Ten, kdo se bude tomuto tlaku bránit, dříve či později nebude své obchodní partnery schopen uspokojit a ztratí na trhu svou pozici. V lepším případě „bude stát opodál“, v horším případě nebude na trhu stát vůbec.

Přirozený tlak na změny nutně vede výrobní (a nejen výrobní) firmy k investicím do inovací, do nákupu nové technologie, automatizace, či ke změně systémů nebo výrobních procesů. Investice tímto směrem však nestačí. Ruku v ruce s těmito změnami přichází i změny v povaze a náročnosti práce, což s sebou často přináší nové kvalifikační požadavky na pracovníky<sup>2</sup>, kteří ji vykonávají. Do péče o kvalifikaci svých pracovníků tak musí firmy investovat mnoho času i nemalé finanční prostředky. Pokud budou firmy investovat do inovací a současně také vhodně a správně do vzdělávání a rozvoje svých pracovníků, mají velké předpoklady k úspěchu ve stupňujících se konkurenčních bojích.

V této diplomové práci se zaměřím na systém vzdělávání pracovníků jedné konkrétní výrobní firmy na Vysočině. Firma si důležitost správného přístupu k péči o kvalifikaci svých lidí uvědomuje. Pocítuje zde však v současnosti jisté nedostatky, a to zejména s ohledem na vzdělávání pracovníků výroby (operátorů výroby, dělníků), kteří jsou pro fungování této firmy klíčoví, protože se velkou měrou podílejí na kvalitě i kvantitě produktu,

---

<sup>1</sup> Pojmy firma, podnik a organizace budu pro účely práce využívat jako synonyma

<sup>2</sup> Pojmy zaměstnanec a pracovník budu dále v práci využívat jako synonyma



který firma vyrábí. Z tohoto důvodu mi bylo jednatelem firmy umožněno vypracovat tuto diplomovou práci a přinést firmě nejen ucelený pohled na současný systém (proces) vzdělávání pracovníků výroby, ale také případné návrhy k optimalizaci zkoumaného systému. Na základě tohoto požadavku byl formulován cíl diplomové práce.

Cílem práce je analyzovat systém<sup>3</sup> vzdělávání pracovníků vybrané výrobní firmy a na základě zjištění z analýzy navrhnout kroky k jeho optimalizaci.

Diplomová práce je celkově rozdělena do pěti základních kapitol. Celkově má práce teoreticko-empirický charakter. Nejprve se práce zaměřuje na teoretické ukotvení problematiky vzdělávání pracovníků ve firmách s důrazem na cyklus vzdělávání pracovníků. Teoretická část práce pak slouží jako základní východisko pro navazující část empirickou.

---

<sup>3</sup> Systém = pojmem systém se pro účely práce rozumí cyklus (proces) systematického firemního vzdělávání, tj. identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání, evaluace vzdělávání (viz dále kap. 2)

# **1. Vzdělávání pracovníků v organizačním kontextu**

Ke vzdělávání pracovníků není možné přistupovat jako k samostatné, resp. izolované firemní aktivitě (viz dále v práci). Z toho důvodu je první kapitola věnována problematice vzdělávání pracovníků v nejvýznamnějším kontextu s ostatními klíčovými firemními procesy.

## **1.1 Firemní strategie**

Chce-li jakákoliv firma fungovat, být úspěšná a konkurenceschopná, musí vše, co činí, činit v souladu se svou strategií (Souček, 2003, s. 25). Je tedy zřejmé, že i firemní vzdělávání pracovníků, jak o něm budu dále v práci hovořit, musí probíhat předně v souladu s celkovou strategií firmy. Z toho důvodu se v první kapitole budu věnovat problematice firemní strategie, resp. vzdělávání pracovníků v kontextu s firemní strategií.

Johnson, Scholes & Whittington říkají, že firemní strategie v zásadě vyjadřuje směřování a působení firmy v dlouhodobém horizontu, čímž skrze uspořádávání a přizpůsobování svých zdrojů a kompetencí dosahuje výhod v měnícím se prostředí s cílem splnit a uspokojit očekávání všech zúčastněných stran (vedení firmy, dodavatelů, zákazníků, zaměstnanců, státu...) (Johnson, Scholes, & Whittington, 2005, s. 3).

Při vypracování firemní strategie je nutné vycházet předně z podstaty existence firmy na trhu (tj. z poslání) a z toho, jak si tuto existenci představuje v budoucnu (tj. z vize) (Souček, 2003, s. 25).

Poslání určuje, proč firma na trhu existuje, co chce firma dodávat, jak se vymezuje vůči zaměstnancům, zákazníkům, co chce udělat pro vlastníky, či jak se vymezuje k vnějšímu prostředí (Charvát, 2006, s. 26). Bartoňková uvádí, že v poslání najdeme hodnoty firmy a v podstatě tvoří image firmy (Bartoňková, 2010, s. 33).

Ve vizi je vyjádřeno to, jak si firma představuje svou budoucnost (Charvát, 2006, s. 28).

Poslání a vize firmy představují jednak základní charakteristiky firmy a zároveň jsou hlavním zdrojem pro definování strategických cílů (Cimbálníková, 2007, s. 27), které pak vyjadřují to, co chce firma dosáhnout z dlouhodobějšího hlediska (Charvát, 2006, s. 21)

Prostřednictvím formulace poslání, vize a strategických cílů firma jasně vyjadřuje, kým chce být a čeho dosáhnout. Strategie firmy celkově vyjadřuje způsob (strategické operace), jak toho chce dosáhnout (Souček, 2003, s. 25). Je však vhodné doplnit, že kromě formulace výše uvedených základních atributů, je při tvorbě a efektivní implementaci strategie také nutné uvažovat v rámci širšího specifického kontextu dané firmy. Významnou roli zde hrají podmínky, které jsou pro danou firmu unikátní (Hroník, 2007, s. 14). Jedná se například o organizační kulturu, strukturu nebo specificky využívané technologie, veškeré interní procesy, podmínky a prostředky pro fungování firmy. Zohlednit je třeba i vnější prostředí firmy, jako například technologický vývoj, legislativa, konkurence nebo situace na trhu práce (Bartoňková, 2010, s. 14 a 25).

Mají-li veškeré aktivity firmy směřovat k naplnění firemní strategie (viz výše), je nutné, aby cíle nižších úrovní řízení firmy doplňovaly cíle na úrovni vyšší a vycházely z nich (Cimbálníková, 2007, s. 27). Při tvorbě a implementaci jakékoliv strategie tak musí firma vycházet předně ze strategie nadřazené, přičemž základním východiskem je vždy strategie firemní. Vzdělávání pracovníků tak musí probíhat předně v souladu s definovanou strategií rozvoje a vzdělávání, která následuje strategii personální, potažmo strategii firemní. Důvodem je to, že vzdělávání pracovníků je součástí procesu rozvoje a vzdělávání (viz dále také v kap. 1.3), jehož aktivity jsou nedílnou součástí personální práce firmy (viz dále v kap. 1.2). Strategie rozvoje a vzdělávání pak vymezuje základní principy, na kterých jsou aktivity firemního vzdělávání

pracovníků založeny, a na nichž stojí koncepce firemního vzdělávání, představující smysl, postavení a pojetí samotného vzdělávání zaměstnanců ve firmě. Ze samotné koncepce poté vychází systém vzdělávání, je tvořen plán vzdělávání a následně jsou připravovány jednotlivé vzdělávací akce (Bartoňková, 2010, s. 28).

Závěrem této kapitoly je vhodné doplnit, že přestože práce na firemní strategii je primárně úkolem nejvyššího vedení firmy (Souček, 2003, s. 15), základním předpokladem pro její naplňování je to, že všichni pracovníci firmy vědí, jaké jsou společné cíle a orientují své chování a jednání k jejich dosažení (Šmída, 2003, s. 49).

Výše jsem uvedla, že vzdělávání pracovníků ve firmě, které představuje ústřední téma mé práce, je součástí procesu rozvoje a vzdělávání, jehož aktivity jsou nedílnou součástí personální práce v podniku. Předtím, než se budu dále v práci věnovat konkrétně vzdělávání a rozvoji pracovníků, se proto krátce zastavím u personální práce. Zejména pak u charakteristiky nejnovějšího pojetí, které představuje řízení lidských zdrojů (Koubek, 2012, s. 15).

## **1.2 Personální práce ve firmě**

Personální práce ve firmě v podstatě zahrnuje vše, co se týká člověka v souvislosti s pracovním procesem (tedy i aktivity vzdělávání a rozvoje pracovníků). Jak jsem již výše v práci uvedla, nejnovější koncepci personální práce v podniku představuje řízení lidských zdrojů, jehož klíčovým znakem je strategický přístup ke všem souvisejícím činnostem, ale také vzájemná provázanost a sladěnost těchto činností (Koubek, 2012, s. 15).

Smyslem konceptu řízení lidských zdrojů není jen zajištění personální administrativy. Řízení lidských zdrojů směřuje ke koncepčnosti a přistupuje k personální práci strategicky, orientuje se na vnější faktory formování a

fungování pracovní síly ve firmě. Toto koncepční pojetí personální práce představuje aktivity, které již nejsou jen odpovědností pracovníků personálních útvarů, ale stává se každodenní činností všech vedoucích pracovníků (Koubek, 2012, s. 13-15). Vedoucí pracovníci participují na širokém spektru personálních činností. Jsou zainteresováni například do výběrových řízení, aktivně participují na systému hodnocení a motivace zaměstnanců a jsou také aktivně zapojeni do procesu vzdělávání a rozvoje pracovníků, jak o něm budu dále v práci hovořit (Armstrong & Taylor, 2015, s. 88-89). V rámci personální práce v podobě řízení lidských zdrojů prochází přeměnou také role zmíněných personálních útvarů. Autoři uvádějí, že role personalistů nabývá spíše podoby strategického partnerství s liniiovými útvary, a to jak na úrovni leadershipu a vrcholového managementu, tak na úrovni lokálních generalistů, a to pro všechny oblasti personální práce (Armstrong & Taylor, 2015, s. 88-89; Harrison, 2005, s. 43). Personalista se stává víceméně podnikovým partnerem, poradcem, který je využíván pro interakci při zpracování různých závažnějších manažerských úkolů (Walker, 2003, s. 16; Armstrong & Taylor, 2015, s. 385).

Řízení lidských zdrojů je možné veskrze považovat za nejdůležitější složku celého strategického řízení firmy, a to z důvodu, že prostřednictvím svých činností systematiky spojuje firmu a lidi (Schuler & Jackson, 2007, s. 5). Bez lidí (svých zaměstnanců) by firmy neměly šanci dosahovat stanovených cílů, protože jsou to právě lidé, kdo uvádí do pohybu další zdroje, kterými firma disponuje (finance, technologie, informace...) (Koubek, 2012, s. 13). Jak uvádí Colvin (2016, s. 47), nikdy pravděpodobně nevznikne jakási mechanická imitace člověka, která by ho z pracovního procesu uměla plně nahradit a definitivně ho z něj vyčlenit. „Pohonem“ firmy pravděpodobně budou vždy její lidé (tj. zaměstnanci). Především pak ti, kteří budou schopni vyrovnávat se s měnícími se a rostoucími požadavky na výkon jejich povolání.

Je tedy logické, že lidé jsou nejcennější zdroj, jaký firma má (Koubek, 2012, s. 13). Firma tak musí o své lidi pečovat a musí vytvářet a zlepšovat takové nástroje a procesy, které budou lidi při dosahování změn účinně podporovat (Colvin, 2016, s. 47).

Přestože všechny oblasti (činnosti) strategické personální práce mají pro firmu velký význam, na důležitosti stále více nabývá ta oblast, která zahrnuje právě aktivity vzdělávání a rozvoje pracovníků (např. Hroník, 2007, s. 61; Koubek, 2012, s. 252; Mathis & Jackson, 2008, s. 292; Liker & Meier, 2016, s. 31).

Význam vzdělávání a rozvoje pracovníků spočívá především v tom, že jeho prostřednictvím získávají pracovníci takové kompetence (znalosti, dovednosti, schopnosti, postoje, hodnoty, zkušenosti, vlastnosti), které jim umožní dosahovat takových výkonů, které jsou důležité pro to, aby firma mohla dosahovat met, které si vytyčila. Pokud chce firma dosahovat svých cílů (met), být úspěšná a konkurenceschopná, musí tedy vnímat vzdělávání a rozvoj pracovníků jako prioritu (např. Hroník, 2007, s. 61; Mathis & Jackson, 2008, s. 292; Liker & Meier, 2016, s. 31). Tato oblast personální práce však nenabývá na významu jen ve vztahu k manažerům, administrativním pracovníkům, specialistům (celkově tzv. bílým límečkům). Přestože to bývá v praxi často podceňováno, je nutné začít věnovat velkou pozornost také vzdělávání a rozvoji lidí v dělnických profesích (tzv. modrých límečků). Pojem „nekvalifikovaná dělnická práce“ se pomalu, ale jistě ze slovníků personalistů i dalších odborníků vytrácí. Je zcela jisté, že se, díky měnícímu se charakteru dělnické práce, časem vytratí úplně. Ve vztahu ke stále sofistikovanějším technologiím, které jsou často specifické pro dané pracovní prostředí, není reálné, aby dělník vykonával svou práci bez specifických znalostí a dovedností, které navíc z velké části získává právě v průběhu zaměstnání (Vojtovic, 2011, s. 81).

V této kapitole jsem se věnovala stručně charakteristice řízení lidských zdrojů v kontextu se vzděláváním a rozvojem pracovníků. Konkrétně procesu rozvoje a vzdělávání a základním souvislostem se vzděláváním pracovníků ve firmách, představujícím ústřední téma mé práce, se budu věnovat v následující kapitole.

### **1.3 Proces rozvoje a vzdělávání**

Jak jsem již výše uvedla (viz kap. 1.1), vzdělávání pracovníků je součástí procesu vzdělávání a rozvoje. Jsem si vědoma, že ve vztahu k výše užívané terminologii (tj. vzdělávání pracovníků, rozvoj pracovníků, proces rozvoje a vzdělávání), zde mohou vyvstat určité otázky. Příčinou těchto otázek může být fakt, že ve firemní praxi (resp. ve vztahu k firemnímu vzdělávání pracovníků) se užívá řada pojmů, které jsou často chybně považovány za synonyma nebo se zaměňují (Hroník, 2007, s. 31). Vzhledem k cíli mé práce proto považuji za důležité nejprve tyto základní pojmy od sebe odlišit, ale zároveň je uvést do vzájemných souvislostí.

Kromě již zmiňovaných pojmů vzdělávání a rozvoj a pojmu proces vzdělávání a rozvoje, se v praxi často užívá také pojem učení (učení se). Tento pojem je však nutné chápat jako velmi komplexní. Pojem učení nezahrnuje jen organizované a ohraničené vzdělávací aktivity, protože se učíme i spontánně. Jinak řečeno, učíme se, i když se organizovaně nevzděláváme, učíme se i zkušeností. Je však třeba dodat, že často i to, co je nežádoucí (Hroník, 2007, s. 31; Armstrong & Taylor, 2015, s. 336).

Pokud mluvíme o rozvoji, mluvíme pak o učení se tomu, co je žádoucí. Rozvoj obsahuje záměr, který je však podstatnou částí nejen ohraničených, ale i neohraničených rozvojových programů (Hroník, 2007, s. 31).

Vzdělávání je v zásadě možné označit za součást rozvoje, potažmo pak učení se. Takové učení je však třeba chápat právě jako institucionalizované a

organizované. Vzděláváním jsou označovány takové vzdělávací aktivity, které jsou ohraničené, mají svůj začátek a konec (Hroník, 2007, s. 31-32). Armstrong & Taylor (2015, s. 336) vymezují pojem vzdělávání jako osvojování si znalostí, dovedností a schopností.

Jak jsem již výše uvedla, vzdělávání pracovníků ve firmách je součástí procesu vzdělávání a rozvoje. Pojem proces vzdělávání a rozvoje se v praxi objevuje právě v souvislosti s pojmem rozvoj, tak jak ho chápe Hroník (vysvětlení viz výše). Pod tímto pojmem je možné si celkově představit „*proces zabezpečující to, že firma má vzdělané, kvalifikované a angažované lidi, které potřebuje*“ (Armstrong & Taylor, 2015 s. 333). Pojem proces rozvoje a vzdělávání v zásadě nahrazuje také stále často používaný pojem rozvoj lidských zdrojů. S pojmem rozvoj lidských zdrojů stále pracuje mnohá odborná literatura. Důvodem nejednotnosti terminologie a stále častějšího používání pojmu proces rozvoje a vzdělávání je předně to, že používání pojmu rozvoj lidských zdrojů evokuje vnímání člověka jako zdroje. Vnímat však člověka jako zdroj lze z určitého pohledu považovat za nedůstojné, nemorální a ve svém důsledku to může vést k vytvoření dojmu, že jde o bezcitnou manipulaci s člověkem, což rozhodně smyslem procesu rozvoje a vzdělávání není. Z toho důvodu se pojem lidských zdrojů stále častěji upozaďuje (Harrison, 2005, s. 5). Smyslem tohoto procesu je předně usnadňovat jednotlivcům i týmům osvojovat si požadované znalosti, dovednosti a schopnosti, a to prostřednictvím vlastních zkušeností, vzdělávacích programů a aktivit zajišťovaných firmou; vedením a koučováním zajišťovaným liniovými manažery a dalšími subjekty; nebo prostřednictvím sebevzdělávání (Armstrong & Taylor, 2015, s. 335-336). Spojení rozvoj a vzdělávání v podstatě odráží přesvědčení, že je důležité především vytvářet příležitosti k učení a vzdělávání, kdy se lidé často učí sami pro sebe, s potřebným vedením a odpovídající podporou. Toto je v zásadě významnější než být jen příjemcem toho, co nabízí firma (Armstrong & Taylor, 2015, s. 333).



V mé práci budu i nadále často využívat především pojmy vzdělávání a rozvoj. Tyto pojmy je však ve vztahu k cíli mé práce třeba chápat jako soubor ohraničených, institucionalizovaných vzdělávacích aktivit, majících svůj začátek a konec (viz výše), které jsou pro zaměstnance organizované firmou, které se týkají přímo jejich pracovníků, kde se firma angažuje v plné míře, dochází k nim z její iniciativy, k uspokojení jejich potřeb a jsou součástí jejího systému. Takové vzdělávání je pak označováno jako podnikové/firemní vzdělávání (Průcha & Veteška, 2012, s. 204). Firemnímu vzdělávání se budu podrobněji věnovat v následující kapitole

## **1.4 Firemní (podnikové) vzdělávání**

Bartoňková shrnuje podstatu firemního vzdělávání do jednoduché definice. Říká, že firemní vzdělávání je v podstatě „hledání a následné odstraňování rozdílu mezi tím „co je“ a tím, „co je žádoucí“ (Bartoňková, 2010, s. 11).

Koubek (2012, s. 253) uvádí, že primární, nejčastější a tradiční úkol firemního vzdělávání je přizpůsobovat pracovní schopnosti pracovníků měnícím se požadavkům pracovního místa, tj. prohlubovat pracovní schopnosti pracovníků. Autor zde mluví o zajištění tzv. podélné flexibility.

Nejen Koubek (2012, s. 253), ale i další autoři, např. Armstrong & Taylor (2015, s. 355), uvádějí, že je však také důležité se zaměřovat na rozšiřování pracovních schopností pracovníků, které překračují hranice stávajícího pracovního místa. Koubek (2012, s. 253) zde mluví o zajištění tzv. příčné flexibility, o vzdělávání vedoucím k rozvoji potenciálu pro budoucnost.

V souladu s výše uvedeným Koubek (2012, s. 254) rozlišuje ve firemním vzdělávání oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje. Oblast rozvoje, jak o ní zde Koubek (2012, s. 254) mluví, však není možné zaměřovat s rozvojem, jak jsem o něm hovořila v kap. 1.3.

O rozvoji se zde uvažuje v podstatě jako o dalším vzdělávání (ohraňčeném, institucionalizovaném, majícím svůj začátek a konec, viz kap. 1.3). Takové vzdělávání se však neomezuje pouze na získávání znalostí a dovedností, které jsou nutné pro výkon pracovníka v jeho současném pracovním zařazení. Jde v podstatě o rozšiřování kvalifikace, které často překračuje hranice stávajícího oboru pracovníka. Rozvoj je více orientován na kariéru pracovníka, na zvyšování jeho pracovní adaptability, na podporu seberealizace, a to v souladu s potřebami a cíli firmy (viz kap. 1.1). Autoři hovoří také o tom, že v rámci rozvojových aktivit je většinou věnována pozornost určitým skupinám pracovníků, kteří mají rozvojový potenciál. V této oblasti firemního vzdělávání je podle autorů věnována pozornost spíše manažerům nebo specialistům (např. Bartoňková, 2010, s. 17-18; Tureckiová, 2004, s. 96; Mathis & Jackson, 2008, s. 260). V oblasti rozvoje jde celkově o formování potenciálu jedince, kde je, kromě formování ryze pracovních schopností, významný také rozvoj osobnosti jedince směrem k lepšímu plnění cílů firmy a ke zlepšování mezilidských vztahů v organizaci (Koubek, 2012, s. 257). Firma se v oblasti rozvoje angažuje organizováním takových aktivit, kterými si snaží připravit pracovníky na budoucí změny, například v organizační struktuře. Jde tedy především o rozvoj potenciálu pracovníků pro jeho budoucí využitelnost a prostředkem k rozvoji je zde právě vzdělávání (Koubek, 2012, s. 253).

V oblasti odborného vzdělávání pak firmy iniciují a organizují aktivity směřující především k orientaci a adaptaci pracovníků, doškolení pracovníků a přeškolení pracovníků (rekvalifikace) a soustředí se na takové vzdělávání pracovníků, které je potřebné přímo k výkonu práce v jejich současném pracovním zařazení (Koubek, 2012, s. 256).

Vzdělávání v průběhu adaptace a orientace je realizované zpravidla při nástupu pracovníka do firmy. Účelem takového vzdělávání je umožnit pracovníkům získat informace potřebné pro budoucí výkon jejich práce u

zaměstnavatele (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 112). Jde o úsilí směřující ke zkrácení a zefektivnění adaptace pracovníka na firmu, pracovní kolektiv a jeho konkrétní práci. Jde o soubor všech informací, které souvisí s výkonem práce u zaměstnavatele, ale také o specifické znalosti a dovednosti, nutné pro řádný výkon práce (Koubek, 2012, s. 256).

Doškolení představuje takový soubor vzdělávacích aktivit, které vedou k prohloubení kvalifikace v oboru konkrétního pracovního zařazení pracovníka (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 256). Jde zde v podstatě o pokračování odborného vzdělávání v oboru pracovního zařazení. Tímto vzděláváním jsou přizpůsobovány znalosti a dovednosti pracovníka novým požadavkům jeho pracovního zařazení, které mohou vzniknout například v důsledku změny technologie, požadavků trhu apod. Takové vzdělávání je obecně považováno za nejdůležitější pro udržení a zvyšování výkonnosti a prosperity firmy na trhu (Koubek, 2012, s. 256).

Pokud je vzděláváním směřováno k osvojení si nových pracovních schopností pro jiné pracovní zařazení, jedná se o vzdělávání směřující k rekvalifikaci (Dvořáková & Šerák, 2016, s. 112). Jedná se především o aktivity iniciované firmou za účelem částečného nebo plného osvojení si nových znalostí a dovedností odlišných od těch, kterými pracovník aktuálně disponuje. Při částečné rekvalifikaci jsou některé znalosti a dovednosti použitelné i v novém pracovním zařazení pracovníka. V rámci rekvalifikace může jít také o úsilí směřující k znovuzařazení pracovníka do pracovního procesu jeho stávajícího pracovního zařazení. Takové vzdělávání je pak označováno za pracovní rehabilitaci (např. pracovníka dlouhodobě neschopného vykonávat práci ze zdravotních důvodů) (Koubek, 2012, s. 256).

Jednotlivé aktivity je dále možné rozlišovat také podle toho, o jaký typ vzdělávací akce se jedná, resp. podle toho, co je obsahem vzdělávání. Například Hroník (2007, s. 128-129) rozlišuje několik oblastí (typů) vzdělávání. Hovoří o funkčním vzdělávání, které má charakter odborné

přípravu a učení do zásoby, navazuje na popis práce a zabezpečuje, aby mohl pracovník zdárně a standardně vykonávat svou práci. Tento typ vzdělávání bývá také často předmětem certifikace (jako např. svářečské oprávnění, průkaz řidiče VZV<sup>4</sup>, jeřábnický průkaz, certifikovaný svařovací technolog, certifikovaná školení vizuální kontroly svárů apod., dále například produktová školení, školení technologie aj.). Autor mluví také o doplňkovém funkčním vzdělávání, které má charakter jakési nad-oborové přípravy (typická jsou zde např. školení jakosti, prodejní dovednosti aj.) a mívá charakter zakázkového řešení. Dále mluví o manažerském vzdělávání, které může mít různou podobu (skupinové řešení problémů, vedení lidí, motivace aj.). Jako další typy vzdělávání uvádí jazykové vzdělávání, vzdělávání IT (informační technologie), účelové vzdělávání (zde pak jde převážně o rozvoj tzv. měkkých dovedností). Školení, kterým se pak musí zabývat každá firma, které má nevýběrový charakter a je povinné pro všechny, představuje školení ze zákona (typicky se jedná o školení bezpečnosti práce).<sup>5</sup>

Výše uváděné aktivity firemního vzdělávání mohou být pak realizovány jak interně, ve vlastním firemním vzdělávacím zařízení, nebo na jiném pracovišti (tj. interní vzdělávání). Mohou však být realizovány také mimo firmu a pak se jedná o externí firemní vzdělávání (Palán, 2002, s. 157). Celkově však autoři pro jakékoliv firemní vzdělávání vyzdvihují potřebu uplatňování formálních procesů (Armstrong & Taylor, 2015, s. 336, Koubek, 2012, s. 255, Hroník, 2007, s. 31). Autoři uvádějí, že vzdělávání ve firmě by mělo být zajišťováno předně profesionálně (Kucharčíková & Vodák, 2011, s. 80) a při koncipování vzdělávání by se mělo tedy postupovat systematicky (Hroník, 2007, s. 31). Podle Urbana (2004, s. 195) by se při zlepšování individuálního nebo skupinového výkonu pracovníků prostřednictvím

---

<sup>4</sup> VZV = vysokozdvížený vozík

<sup>5</sup> Rozdělení podle Hroníka jsem zvolila s ohledem na rozdělení vzdělávání ve firmě, která je dále v praktické části práce předmětem mého zájmu

vzdělávání mělo postupovat tak, že budou identifikovány vzdělávací a rozvojové potřeby pracovníků, naplánováno konkrétní vzdělávání, toto bude zajištěno a realizováno a následně bude vyhodnocena jeho efektivita. Proces, který Urban (2004, s. 195) vyzdvihuje, v podstatě odráží charakteristiky systematického firemního vzdělávání.

Systematické vzdělávání, předně pak proces (cyklus, systém) systematického vzdělávání, představuje klíčová východiska pro naplnění cíle mé diplomové práce, proto se mu budu věnovat dále v samostatné kapitole.

## 2. Systematické firemní vzdělávání

Nejprve je vhodné uvést, že ve firemní praxi je možné se setkat vesměs s třemi modely (přístupy, systémy) vzdělávání. První z možných modelů vzdělávání je charakteristický tím, že firmy víceméně jen reagují na momentální potřeby jednotlivců nahodilým, nesystematickým a často i chaotickým organizováním jednotlivých vzdělávacích akcí. Dalším modelem je systematické uplatňování procesů vzdělávání (tj. systematické firemní vzdělávání), kdy systém vzdělávání je součástí personální práce, dochází zde k propojení systému vzdělávání se strategií řízení lidských zdrojů a strategií firemní (viz kap. 1.1 a 1.2). Třetí model představuje koncept „Učící se organizace“. Zde je sice základem zmíněné uplatňování systematického procesu vzdělávání, jde však navíc o jakýsi komplexní model rozvoje lidí. Podstatou je zde to, že se lidé učí průběžně, jedná se o kontinuální rozvoj a firemní vzdělávání je zároveň vnímáno jako významná součást strategie firmy, při uvědomování si charakteristik firemní kultury a klimatu jako pozitivních vlivů (Tureckiová, 2004, s. 89). Šimberová (2007, s. 51-52) uvádí, že v „Učící se organizaci“ je všeobecně pozitivní vztah k učení v podstatě součástí klimatu<sup>6</sup> firmy.

Jaký model vzdělávání firmy volí, to do jisté míry závisí na jejich velikosti. Firmy lze obecně rozlišovat na velké, střední a malé. Velikost firmy, resp. rozlišení, do které velikostní skupiny firma patří, je možné určit například podle směrnice Evropské unie. Velikost firmy se odvíjí podle počtu zaměstnanců, velikosti obrátu a bilanční sumy. Mezi střední firmy (kam se řadí i firma, kterou se dále v práci budu zabývat) patří ty firmy, které zaměstnávají maximálně 250 zaměstnanců, obrat mají do 50 mil. € (přes 1,3

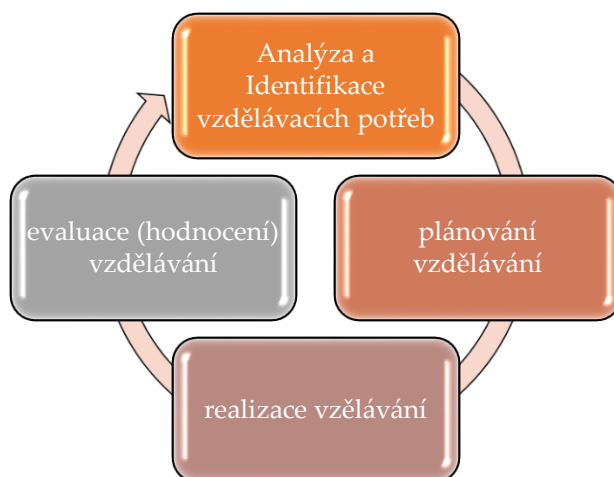
---

<sup>6</sup> Klima: Klima odráží popis toho, jak si lidé určité aspekty ve firmě uvědomují, jak je vnímají. Klima charakterizuje vztahy mezi lidmi a firmou a vztahy nadřízenosti a podřízenosti. Ty jsou určeny vzájemným působením cílů, formálních struktur, řídicích procesů a stylů a chování lidí (Dědina & Cejthamr, 2005, s. 269).

mld. Kč) a bilanční sumu do 43 mil. € (přes 1 mld. Kč) (Uživatelská příručka k definici malých a středních podniků, 2015). Koubek (2011, s. 140) uvádí, že aby vzdělávání v takové firmě plnilo svůj účel, měla by být připravena realizovat odpovídající vzdělávací akce a jít tedy cestou organizovaného, plánovaného a zacíleného systematického vzdělávání s propracovanou koncepcí.

Jak jsem již předeslala v závěru kap. 1.4, charakteristikou procesu systematického vzdělávání je nepřetržitě probíhající a opakující se cyklus analýzy a identifikace potřeb vzdělávání, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávání. Jde v podstatě o jakýsi vzdělávací systém složený z určitých kroků (částí), které na sebe vzájemně působí, ovlivňují se, jsou logicky provázané a synergické (viz dále v práci) (např. Bartoňková, 2010, s. 109-110; Buckley & Caple, 2009, s. 24-53; Hroník, 2007, s. 127-135; Tureckiová, 2004, s. 90; Mathis & Jackson, 2008, s. 267; Armstrong & Taylor, 2015, s. 364 aj.).

Základní model cyklu (systému) systematického vzdělávání uvádí například Buckley & Caple (2009, s. 25):



Obr. č. 1: Základní model cyklu systematického vzdělávání (Buckley & Caple, 2009, s. 25)

Tento systém vzdělávání pracovníků považují autoři za nejefektivnější, což obecně platí ve vztahu k jakémukoliv vzdělávání (např. Tureckiová, 2004, 89-91; Koubek, 2012, s. 259; Kociánová, 2010, s. 171; Liker & Meyer, 2015, s. 37). Autoři uvádějí, že předností tohoto systému je například to, že je zdrojem

odborných pracovníků, často obtížně zajistitelných na trhu práce. Umožňuje reagovat na specifické potřeby organizace tím, že průběžně formuje pracovní schopnosti pracovníků, soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků. Přispívá ke zlepšení a ovlivňování pracovního výkonu, produktivity práce, kvality výrobků a služeb, a to více než jiné způsoby vzdělávání. Zdokonalování vzdělávacích procesů umožňuje tím, že zkušenosti z předchozích fází cyklu se berou v úvahu ve fázích následujících (např. Koubek, 2012, s. 259-260, Kociánová, 2010, s. 82, Mathis & Jackson, 2008, s. 266). Systematické vzdělávání má také výrazný vliv na angažovanost pracovníků a na jejich loajalitu. Z výzkumů<sup>7</sup> prováděných v západních zemích vyplynulo, že obecně možnost vzdělávání je součástí nepsané psychologické smlouvy mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem. Vyplynulo, že vzdělávání zaměstnanci očekávají, a to výměnou za projev své angažovanosti a loajality k zaměstnavateli (Bartlett, 2001; Newman, Thanacoody & Hui, 2011). Tureckiová (2004, s. 89) uvádí, že pokud vzdělávání neprobíhá systematicky, ale je nahodilé, je pak víceméně chaotické a nemůže mít ani skutečný vzdělávací či rozvojový efekt, což se podle autorky (2004, s. 91-92) může zásadně negativně projevit v pracovní spokojenosti, motivovanosti a výše zmíněné angažovanosti a loajalitě pracovníků vůči firmě (Tureckiová, 2004, s. 91-92). Liker & Meier (2016, s. 37-39) říkají, že vzdělávání, které ve firmě probíhá víceméně nahodile, má za důsledek „neustálé hašení požárů“ a „záplatování problémů“. Vzdělávání, které neprobíhá systematicky, přináší výsledky nevypočitatelné, nekonzistentní a téměř neměřitelné. Autoři zde mluví o jakémsi začarovaném kruhu zápasení s problémy a hašení požárů.

---

<sup>7</sup> Jsem si vědoma, že výzkum nebyl prováděn přímo v souvislosti s výrobním sektorem, nicméně výzkum se obecně vztahuje ke vzdělávání pracovníků, proto považuji za možné vztáhnout výsledky i ke vzdělávání pracovníků ve výrobním sektoru



Objeví se „průšvih“, začne se narychlo hasit, situace se nakrátko uklidní, ale záhy mohou vypuknout ještě větší problémy.

V souladu s výše uvedeným je tak možné skutečně označit uplatňování systematického vzdělávání (viz výše), za nejefektivnější přístup ke vzdělávání pracovníků, resp. za nejefektivnější systém vzdělávání pracovníků vůbec.

Cyklus firemního vzdělávání, jak jsem o něm výše hovořila, však musí vycházet ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle a strategie vzdělávání a opírat se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání (Koubek, 2012, s. 259). Podle Hroníka (2007, s. 127) je pro systematickost také klíčové vytvořit vhodnou organizační strukturu, kde nositeli systematického přístupu jsou personalisté.

O systematickém vzdělávání je možné hovořit jen v případě, že vzdělávání a rozvoj považuje firma za prioritu, za stěžejní aktivity personální práce a věnuje jim trvalou pozornost (Dvořáková & kolektiv, 2007, s. 287-288). Jak jsem již výše v práci předeslala, systém vzdělávání, vázaný na strategii firmy, vychází z koncepce vzdělávání, představující základní smysl a pojetí vzdělávání ve firmě (viz kap. 1.1). Koncepce vzdělávání určuje postavení vzdělávání ve firmě, v rámci systému řízení lidských zdrojů, v rámci organizační struktury, stanovení cílů a funkcí, včetně definování začlenění do systému řízení lidských zdrojů (hodnocení, kariérové plánování apod.). Koncepce vzdělávání v podstatě konkretizuje strategii firemního vzdělávání. Základem koncepce jsou detailně zpracované popisy pracovních míst, stanovené kvalifikační požadavky, způsob ověřování způsobilosti (např. hodnocení pracovníků). Dále jde o stanovení vnitřních pravidel vzdělávání (organizace, koordinace, financování) a vymezení spolupráce s dalšími institucemi (pro zajištění lektorů, identifikaci potřeb vzdělávání, evaluaci aj.) (Bartoňková, 2010, s. 109)

Výše jsem uvedla, že systematické vzdělávání probíhá v rámci provázaného, opakujícího se cyklu analýzy a identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace a hodnocení (evaluace) vzdělávání. Jednotlivým fázím cyklu se budu věnovat dále v samostatných kapitolách, které představují klíčová východiska pro naplnění cíle mé práce.

## **2.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb**

První fázi cyklu systematického vzdělávání, která v zásadě předurčuje parametry celého firemního vzdělávání, představuje analýza a identifikace potřeb vzdělávání (Průcha & Veteška, 2012, s. 29). Je logické, že než firma vloží prostředky do vzdělávání, mělo by být jasné a zřejmé, že je vzdělávání skutečně potřebné a také, proč je potřebné. Potřeba vzdělávání v zásadě vyjadřuje určitý nepoměr mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co je vyžadováno pro pracovní místo nebo tím, co vyplývá z organizačních či dalších, i budoucích plánovaných změn (viz také kap. 1.4, oblasti vzdělávání) (Koubek, 2012, s. 261).

Analýza a identifikace potřeb vzdělávání je fází, která je pro efektivitu celého procesu vzdělávání nejkritičtější, protože chyba v ní provedená by se projevila i ve fázích následujících, tj. při plánování, realizaci a evaluaci vzdělávání (Bartoňková, 2010, s. 118).

Analýzu potřeb vzdělávání je možné obecně definovat jako systematický průzkum, kterým je možné zjistit, jaké znalosti, dovednosti a schopnosti si potřebují zaměstnanci doplnit nebo osvojit, aby vykonávali svoji profesi s optimální a požadovanou výkonností (Stýblo, 2009, s. 382). Jde v podstatě o kumulaci informací o aktuálních znalostech, schopnostech a dovednostech pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů i celé firmy a následném porovnávání zjištěné úrovně s úrovní požadovanou

(Kucharčíková & Vodák, 2011, s. 85). Přičemž toto porovnání je možné provádět jak na úrovni skupinové, tak individuální (Barták, 2007, s. 20). Vždy je však nutné vycházet z potřeb firmy, tj. z firemní strategie a firemních cílů (Bartoňková, 2010, s. 118).

Je bohužel stále častou praxí, že potřeby vzdělávání vycházejí jen z obecné představy o tom, co má pracovník umět a vědět. To je do jisté míry samozřejmě snadné, ale také velmi povrchní. Tato představa totiž může být natolik obecná, že výsledné vzdělávání může být pro všechny, stejně jako pro nikoho (Armstrong & Taylor, 2015, s. 354). Může to v důsledku vést k tomu, že, ve vztahu k aktuálním znalostem, dovednostem a schopnostem pracovníků bude zvoleno zcela nevhodné vzdělávání, které nemá předpoklady k tomu, aby ve výsledku splnilo očekávání. Investice do vzdělávání pak může být v zásadě poměrně neúčelná (Noe, 2010, s. 103-104).

Výhoda analýzy potřeb vzdělávání spočívá zejména v tom, že vede ke zjištění mezer ve výkonnosti, které je vhodné odstranit právě nějakým typem vzdělávání. Výkonnost pracovníků je celkově formována více faktory a analýza potřeb vzdělávání dokáže odhalit i takové problémy, které je vhodnější řešit jiným způsobem, než právě realizací nějaké vzdělávací akce (Bartoňková, 2010, s. 118). Při hledání cesty k optimalizaci výkonnosti je pak mnohdy vhodnější zaměřit se spíše na motivaci zaměstnanců, organizaci práce nebo například na komunikaci výkonnostních požadavků (Noe, 2010, s. 103-104). Často je řešením např. investice do zlepšení kvality materiálu, vylepšení pracovních podmínek, pracovních metod, postupů, pomůcek, celkově změnit například strukturu nebo optimalizovat počet pracovníků, případně optimalizovat jiné další zdroje, zrevidovat systém odměňování apod. (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 78).

V praxi celý proces probíhá tak, že se analyzuje širší nebo užší škála údajů, které jsou získávány z interního podnikového systému nebo ze zvláštních šetření (Koubek, 2012, s. 262). Autoři vesměs shodně uvádějí, že

informace pro analýzu potřeb je vhodné čerpat nejen ze zdrojů získaných ve firmě a o firmě, ale i mimo firmu (tj. vnitřní i vnější prostředí). Uvádějí, že pro získání informací k identifikaci potřeb vzdělávání, vycházejících z vnitřního prostředí, je vhodné k analýze využít kombinaci tří základních skupin údajů (zdrojů). Jedná se o údaje týkající se celé firmy, údaje vztahující se k pracovnímu místu a činnosti a údaje týkající se jednotlivých pracovníků (např. Koubek, 2012, s. 262; Mathis & Jackson, 2008, s. 267; Bartoňková, 2010, s. 121).

Výčet, nikoliv však vyčerpávající, možných zdrojů dat, využívaných při identifikaci potřeb vzdělávání v jednotlivých výše uvedených skupinách, nabízí například Koubek (2012, s. 262).

Na úrovni celé firmy (organizace) hovoří autor například o struktuře firmy, výrobním programu a činnosti firmy, materiálních, finančních nebo technologických zdrojích. Důležité jsou podle autora také informace o struktuře, pohybu nebo počtu pracovníků, využívání kvalifikace, pracovní doby, personální statistika, údaje o produktivitě, kvalitě, plány zavádění nové technologie, cíle a plány firmy aj. (Koubek, 2012, s. 262).

Mezi zdroje údajů na úrovni práce řadí autor především popisy pracovních míst a činností, specifikace a kvalifikační charakteristiky pracovních míst, informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů (Koubek, 2012, s. 262). Bartoňková zde uvádí jako významný zdroj také požadavky na vzdělávání, které přicházejí přímo od manažerů, případně rozhovory s odcházejícími pracovníky apod. (Bartoňková, 2010, s. 121). Krajcarová (2004, s. 13) však uvádí, že je třeba vyvarovat se toho, že vše, co manažeři považují za potřeby vzdělávání, bude jen nekriticky přijímáno.

Na úrovni jednotlivců se jedná například o údaje obsažené v personální evidenci, která může obsahovat například záznamy o pracovníkově kvalifikaci, dosaženém vzdělání, absolvovaných vzdělávacích akcích. Může se jednat o údaje ze záznamů z rozhovorů s pracovníkem či z různých

průzkumů, v nichž se zobrazují postoje a názory jednotlivých pracovníků a jejich nadřízených. Jako významný zdroj uvádí také záznamy z hodnocení pracovníků (Koubek, 2012, s. 262). Zde je vhodné doplnit, že přístupů k hodnocení pracovníků existuje celá řada. Příkladem může být hodnocení pracovníků, které je součástí systému řízení podle cílů (MBO – Management by Objectives). Principem takového hodnocení je to, že jsou pracovníci primárně hodnoceni na základě plnění stanovených cílů, které a priori vycházejí z cílů celé firmy. Tento systém je většinou propojen se systémem odměn, které se váží na míru splnění stanovených cílů a může být aplikován vesměs na zaměstnance na všech úrovních organizace. Výstupem hodnocení, případně stanovení cílů může být pak například dohoda o dalším vzdělávání, které pracovník potřebuje k tomu, aby svou práci vykonával efektivněji a efektivně tak plnil stanovené cíle (Dědina & Cejthamr, 2005, s. 67-69). Systém řízení podle cílů je možné kombinovat s dalšími principy hodnocení. Zřejmě nejčastěji uplatňovanou metodou je využívání hodnotící stupnice, kde hodnotitel oceňuje pracovní výkon a jednání na určité škále plnění daného kritéria. Suma dosažených bodů za všechna kritéria udávají celkové hodnocení pracovníka (Dvořáková & kolektiv, 2007, s. 267-268).

Vhodným zdrojem údajů na úrovni jednotlivců (zejména pak v případě manuálních pracovníků, výrobních dělníků) mohou být také tzv. „Skills Matrics“ neboli „Matice dovednostní“, které jsou zároveň účinným prostředkem pro odměňování zaměstnanců. Matice dovedností nabízí vhled do individuálních schopností pracovníků. Jde o uspořádání požadovaných znalostí a dovedností pro danou pozici ve výrobě a následně odlišení různé úrovně u jednotlivých pracovníků, přičemž je nutné stanovit úroveň požadovanou. Autoři zde mluví o analýze manuálních dovedností pracovníků (Koubek, 2011, s. 179-180; Bartoňková, 2010, s. 125, Liker & Meier, 2016, s. 223-224).

Volba konkrétního zdroje informací pro identifikaci potřeb vzdělávání závisí samozřejmě na konkrétní situaci, přičemž pro dosažení skutečné efektivity vzdělávání je nutné tyto zdroje vzájemně propojit (Bartoňková, 2010, s. 120). V kap. 1.1 jsem uvedla, že vše, co firma činí, by měla činit v souladu se svou strategií. Právě propojení jednotlivých zdrojů demonstruje strategický přístup ke vzdělávání, protože tak v podstatě dochází ke sladění individuálních potřeb s potřebami firmy. Vzájemné propojení uvedených úrovní zdrojů vede k tomu, že jsou cíle firmy přenášeny k jednotlivcům a vzdělávací aktivity jsou tak plánovány s ohledem na strategické cíle firmy (Armstrong & Taylor, 2015, s. 354; Hroník, 2007, s. 136).

Informace získané z výše uvedených zdrojů jsou dále využity k identifikaci potřeby vzdělávání. Pro samu identifikaci potřeb vzdělávání jsou obecně dvě možnosti, a to kompetenční přístup k rozvoji lidských zdrojů nebo kvantitativní sociologický výzkum (viz dále v práci) (Bartoňková, 2010, s. 122). Volba té či oné možnosti pak do jisté míry závisí na tom, o jaký typ vzdělávací potřeby se jedná. Pokud souvisí potřeby vzdělávání s optimalizací výkonu pracovníka, potažmo firmy v budoucnu, hovoří autoři o tzv. proaktivních vzdělávacích potřebách. Pokud firma reaguje na pokles výkonnosti nebo produkce, který je řešitelný vzděláváním, mluví autoři o tzv. reaktivních vzdělávacích potřebách (Buckley & Caple, 2009, s. 27).

V případě, že je přistupováno ke vzdělávání proaktivně, je vhodné využít právě výše zmíněného kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů. Jedná se v podstatě o identifikaci proaktivních potřeb vzdělávání, které mají vztah k podnikové strategii, k plánu lidských zdrojů. Vyústěním je sestavení souhrnu kompetencí, které jsou pro výkon pracovníka důležité (Bartoňková, 2010, s. 122). Při aplikaci kompetenčního přístupu ke vzdělávání a k rozvoji lidských zdrojů jde především o práci s dokumenty a literaturou (při využití kombinace zdrojů, viz výše). Tímto způsobem jsou získávány obecné požadavky na pracovní místo vyjádřené v tzv. kostře kompetencí.

Tento přístup je vhodný zejména pro manažerské pozice a specialisty a jeho přidanou hodnotu je možné spatřovat ve využitelnosti pro řadu dalších personálních činností (kariérové plánování, hodnocení, výběr pracovníků aj). (Bartoňková, 2010, s. 122). Kompetence (definice viz kap. 1.2) se vztahují přímo ke konkrétní pracovní pozici. Vychází se především z popisu pracovního místa, tedy z nároků na schopnosti a charakteristiky pracovníka, který bude toto pracovní místo zastávat (Kocianová 2010, s. 63). Pokud tyto nároky firma zná, umí vyžadované kompetence identifikovat a jejich úroveň pak měřit (Bartoňková, 2010, s. 122).

Pokud je ve firmě zaznamenán nějaký okamžitý pokles výkonnosti (viz výše reaktivní přístup ke vzdělávání), je pro identifikaci potřeb vzdělávání vhodné postupovat prostřednictvím zmíněného kvantitativního sociologického výzkumu. Jedná se v podstatě o terénní šetření (dotazníky, rozhovory, pozorování), kdy je však nutné držet se zásad a pravidel provádění sociologického výzkumu. V praxi to znamená, že se přímo v terénu ptáme pracovníků nebo jejich nadřízených, podřízených, kolegů atd. na jejich vzdělávací potřeby. Tento postup je však do jisté míry využitelný i při aplikaci výše uvedeného kompetenčního přístupu, resp. v určité fázi tvorby kompetenčního modelu<sup>8</sup>. Určitou nevýhodou tohoto postupu, oproti kompetenčnímu přístupu, je nevyužitelnost získaných informací pro další personální činnosti. Oproti tomu však tento přístup nabízí možnost identifikovat potřeby vzdělávání na míru konkrétního zaměstnance (Bartoňková, 2010, s. 122).

Proces identifikace potřeb vzdělávání vždy začíná sběrem informací, kde je porovnávána aktuální úroveň výkonu, schopností, dovedností a znalostí pracovníků s požadovaným standardem (Kucharčíková & Vodák,

---

<sup>8</sup> Kompetenční model představuje popis konkrétní kombinace vědomostí, znalostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, kterými musí pracovník disponovat, aby efektivně vykonával pracovní úkoly (Kubeš, Spillerová, & Kurnický, 2004, s. 60).

2007, s. 91-92). Dále v práci uvedu modelový výčet technik (včetně stručného vysvětlení jejich využitelnosti a také nevýhod), které je možné ke sběru informací využít.

Pokud je třeba minimalizovat přerušení práce (například u manuálních pracovníků), je vhodné využít techniku pozorování, resp. pozorování pracovníka (pracovníků) při práci. Tato technika je výhodná v tom, že přináší skutečně relevantní informace ve vztahu k přirozenému prostředí. Nevýhodou této techniky je možné ovlivnění přirozeného chování pracovníka a je tak nutná vysoká kvalifikovanost pozorovatele (Noe, 2010, s. 108).

Pokud je potřebné získat údaje o postojích pracovníků k různým aspektům jejich práce, je vhodné využít dotazníkové šetření (Kucharčíková & Vodák, 2011, s. 91). Tato technika však nabízí poměrně omezený zdroj informací s ohledem na formulované otázky, může být nízká návratnost a je poměrně časově náročná, i když relativně levná (Noe, 2010, s. 108).

Výše bylo uvedeno, že významným zdrojem informací jsou záznamy z hodnocení pracovníků. V rámci hodnocení pracovníků je vhodné využívat hodnotící pohovory (rozhovory) (Koubek, 2012, s. 263). Hodnotící pohovor označuje Wagnerová (2008, s. 84) jako účelovou diskusi, kde cílem je *„dospět k pevným a dohodnutým závěrům o budoucím rozvoji hodnoceného, o všech oblastech vyžadujících jeho zlepšení a o tom, jak tohoto zlepšení dosáhnout“*.

Rozhovory jsou výhodné pro odhalení podrobností, příčin a řešení problémů, otázky je možné dle potřeby modifikovat. Na druhou stranu vyžadují kvalifikovaného tazatele a jsou poměrně hodně časově náročné (Noe, 2010, s. 108). Při rozhovorech doporučují Armstrong & Taylor (2015, s. 355) s pracovníky diskutovat o práci, kterou dělají a společně s nimi odhalit všechny oblasti, ve kterých by se jejich výsledky nebo schopnosti mohly zlepšit, což může vést k tomu, že si sami pracovníci uvědomí, co by ještě potřebovali umět a vědět. Dílčí pohledy mohou být následně sloučeny tak, aby vznikl celkový obraz vyjadřující potřeby vzdělávání.



Hroník (2006, s. 103) hovoří o významu aktivního zapojení hodnoceného zaměstnance do rozhovoru, který by měl být a priori dialogem, nikoliv monologem vedoucího. Pracovník by měl dostat příležitost k sebehodnocení a pro diskusi o budoucím vývoji. Zapojení jedince do diskuse o dalším vzdělávání má výrazně pozitivní vliv na motivaci pracovníka ke vzdělávání (viz také kap. 5.3).

Sebehodnocení není důležité jen pro motivaci, ale jak uvádí Bartoňková, jedná se v podstatě také o jednu z možných technik sběru dat pro identifikaci potřeb vzdělávání (Bartoňková, 2010, s. 124-125). Hroník (2007, s. 135) však uvádí, že je třeba neopomenout fakt, že individuální potřeba není identická s individuálním přáním, přestože se nutně tyto dva aspekty nemusí vylučovat (Hroník, 2007, s. 135).

K výše uvedeným technikám je vhodné doplnit, že v případě dotazníků je třeba uvažovat zejména o absenci potřebných detailů a o předpokladu odpovědí, které se vztahují přímo jen k otázkám. V rozhovorech je třeba zvažovat kvalifikaci a nestrannost tazatele a brát v potaz to, že odpovědi mohou být formulovány podle toho, co tazatel chce slyšet a v podstatě neodráží objektivní realitu (Noe, 2010, s. 108).

Podle autorů hraje klíčovou roli při analýze potřeb vzdělávání spolupráce vedoucích pracovníků na všech úrovních řízení s personálním oddělením (např. Koubek, 2012, s. 281; Noe, 2010, s. 105; Armstrong & Taylor, 2015, s. 371). Koubek (2012, s. 281) označuje vedoucí pracovníky dokonce za rozhodující činitele v procesu identifikace potřeby vzdělávání. Uvádí, že vedoucí musejí především soustavně zkoumat to, zda jejich podřízení vyhovují kvalifikačním požadavkům daných pracovních míst. Musejí soustavně sledovat také jejich pracovní výkony a pracovní chování a rozhodovat následně o tom, kdo a v čem by měl být vzděláván (Koubek, 2012, s. 281). Bláha, Mateiciuc & Kaňáková (2005, s. 186) uvádějí, že úkolem vedoucích pracovníků (zejména těch na nižší úrovni řízení) je spolupracovat s

personalisty při identifikaci oblastí, kde je vzdělávání potřebné, resp. jaké znalosti, dovednosti a schopnosti jejich podřízení potřebují získat pro správný výkon práce. Také Noe říká, že do procesu identifikace potřeb vzdělávání je třeba zainteresovat především vedoucí pracovníky. Mluví však o vedoucích na všech úrovních řízení. Uvádí, že vedoucí na vyšší úrovni řízení vstupují do procesu identifikace potřeby vzdělávání z pohledu širší perspektivy firmy a nesoustředí se na konkrétní úkoly, což je úlohou vedoucích na úrovni nižší. Úlohou vedoucích vyšší úrovně řízení je předně pomáhat personalistům zhodnotit, zda vzdělávání souvisí s firemní strategií (Noe, 2010, s. 105).

Analýza potřeb vzdělávání je předně úkolem specialistů na vzdělávání. Těmito specialisty mohou být buď pracovníci interně pověřeni zaměstnavatelem, ale není výjimkou, že si na tuto činnost firmy najímají externí specialisty, kteří zároveň často pomáhají firmě navrhnout, jak tyto potřeby uspokojit (tj. navrhuji vhodné vzdělávání) (Armstrong & Taylor, 2015, s. 371).

Kvalitně provedená analýza vzdělávacích potřeb by tedy měla poskytnout informace, na jejichž základě je možné definovat vhodné požadované vzdělávání (Mathis & Jackson, 2008, s. 268). Jinými slovy, pokud je dobře provedená analýza potřeb vzdělávání, známe relevantní odpovědi na otázky „Kdo by měl být vzděláván?“ a „V čem by měl být vzděláván“?. Pak je teprve možné přistoupit k dalšímu kroku, a tím je plánování vzdělávání (Dvořáková & kolektiv, 2007, s. 292).

O plánování vzdělávání budu podrobněji hovořit v následující kapitole. Jak jsem již výše uvedla (viz kap. 2), jednotlivé fáze cyklu systematického vzdělávání jsou synergicky provázané a prolínající se. Jednotlivé fáze plánování vzdělávání, jak budou dále v práci uvedeny, tak zahrnují i některé termíny, které se a priori týkají i ostatních fází cyklu systematického vzdělávání, tj. identifikace potřeby vzdělávání, realizace i hodnocení vzdělávání.

## 2.2 Plánování firemního vzdělávání

Jak je patrné z obr. č. 1, na fázi identifikaci potřeb vzdělávání navazuje fáze plánování vzdělávání.

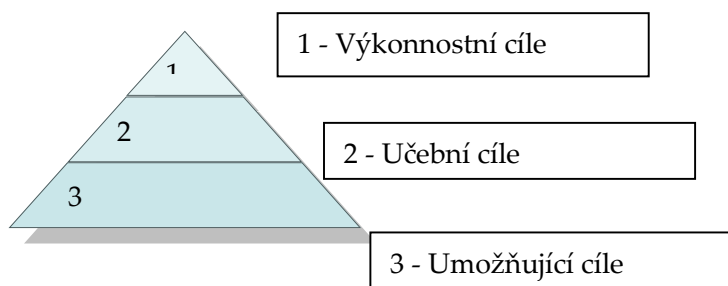
(Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 97) rozdělují proces plánování firemního vzdělávání na tři na sebe navazující fáze, těmi jsou fáze přípravná, fáze realizační a fáze zdokonalovací.

Fáze přípravná podle autorů zahrnuje specifikaci potřeb vzdělávání, analýzu účastníků a stanovení cílů vzdělávacího projektu<sup>9</sup> (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 97). Podle Hroníka (2007, s. 144) je prvním logickým krokem, který je při plánování vzdělávání nutné učinit, interpretace výsledků analýzy potřeb a v návaznosti na to formulace cílů vzdělávání. Teprve pokud je jasně definovaný cíl, je možné přistoupit k dalšímu plánování (Hroník, 2007, s. 144). Cíle vzdělávání určují podstatu, rozsah a objem vědomostí, postojů a dovedností, které by se měly u účastníků v průběhu vzdělávání změnit (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 132). Z analýzy vzdělávacích potřeb by však také měly vyplynout informace, které říkají, zda je třeba „rozvíjet či odstraňovat“, a v jaké konkrétní oblasti. Zda v oblasti znalostí, dovedností nebo praktických aplikací. Povaha stanoveného cíle pak stanovuje zaměření celého vzdělávání (Hroník, 2007, s. 144).

---

<sup>9</sup> Pro účely práce jsou termíny vzdělávací akce, trénink, školení, výcvik, používány jako synonyma

Cíle vzdělávání mají několik úrovní a lze tak hovořit o hierarchii cílů (Pokorná, 2000, s. 33):



Obr. č. 2: Hierarchie cílů podle Pokorné (Pokorná, 2000, s. 33)

Na nejvyšší úrovni hierarchického uspořádání cílů stojí cíle výkonnostní/programové. Programový cíl je komplexní, vyjadřuje závěrečný cíl konkrétního vzdělávání, je vázaný na hlavní úkol, související s očekávanou změnou ve výkonnosti pracovníka, jedná se tedy o cíl výkonnostní (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 135, Pokorná, 2000, s. 33). Další úroveň představují učební cíle/cíle lekcí, které se váží spíše ke konkrétním vzdělávacím akcím, ale jsou zároveň předpokladem pro plnění cílů programových. Tyto cíle jsou klíčové pro úspěch celé akce (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 135, Pokorná, 2000, s. 33). Jde o stanovení budoucího konečného chování účastníka dané vzdělávací akce, tj. co má být schopen dělat po ukončení akce. Jinak řečeno jde o stanovení profilu absolventa vzdělávací akce. Definice cíle na této úrovni vyjadřuje kritéria chování, kterých má být dosaženo, aby bylo vzdělávání efektivní (Armstrong, 2000, s. 503). Odpovědnost za definici a formulaci těchto úrovní cílů většinou nesou personalisté (resp. manažeři vzdělávání) a většinou tak činí v součinnosti s vedoucími pracovníky, případně se vzdělavateli (Bláha, Mateiciuc & Kaňáková, 2005, s. 186).

Na nejnižší úrovni (nikoliv však nejméně důležité) stojí cíle umožňující (dílčí), které vyjadřují plnění dílčích částí jednotlivých vzdělávacích akcí. Plnění těchto cílů umožňuje účastníkovi splnění cílů na úrovni cílů učebních a následně výkonnostních. Postupné úspěšné plnění cílů v dané hierarchii v konečném důsledku představuje míru efektivnosti vzdělávání (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 135).

Po definování a formulaci cílů je důležité vybrat vhodné účastníky vzdělávání. Celkově je vhodné účastníky vzdělávání podrobit (před vlastní realizací vzdělávání) analýze. Jinými slovy, je nutné určit profil účastníka vzdělávání. Analýza je významná pro rozhodování o následné úrovni podpory vzdělávání, která je pro program nezbytná (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 134). Výhodné pro samotnou přípravu, ale i realizaci vzdělávání je, pokud je skupina sestavena z účastníků majících podobnou úroveň znalostí, dovedností, postojů, zkušeností a skupina je víceméně sourodá. Určitá míra nesourodosti může být však také v určitých případech pro vzdělávání přínosem a je tak žádoucí například při potřebě výměny zkušeností mezi účastníky vzdělávání. Důležité je však také posoudit motivaci a přístup k učení (Barták, 2003, s. 190). Předpokladem pro efektivní vzdělávání je výběr takových účastníků, kteří nejen vzdělávání potřebují, ale také jsou ke vzdělávání motivováni a v rámci procesu jsou sebeřízení (Mathis & Jackson, 2008, s. 269).

Motivace pracovníků ke vzdělávání ovlivňuje podle autorů efektivitu vzdělávání zásadním způsobem. Důležitá je hodnota, kterou účastníci přikládají učebním aktivitám ve vztahu ke svému současnému pracovnímu zařazení a budoucí kariéře (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 102). Zájem účastníka o učení je přímo vázán na jeho pozornost, ochotu a zapojení se do programu (Buckley & Caple, 2009, s. 120). Odborná literatura však uvádí, že je třeba nezaměňovat motivaci se stimulací. Stimulace (například odměnami) může působit do té doby, dokud budou tyto odměny nabízeny. Co se však

bude dít dále? Budou pracovníci spolupracovat? Pokud je cíleno na motivaci, tedy na ochotu spolupráce i bez nějakých vnějších podnětů, je možné předpokládat dlouhodobé osobní zapojení pracovníků, což je samozřejmě ideální stav, napomáhající dosažení stanovených cílů (Plamínek, 2007, s. 14). Motivaci pracovníků významně zvyšuje také možnost jejich participace na procesu plánování vzdělávání, například na volbě vzdělavatele, metod, tématu, celkově zaměření programu (Urban, 2013, s. 162).

Při tvorbě vhodného motivačního programu ke vzdělávání, k dosažení vysoké motivovanosti zaměstnanců k učení se doporučuje uplatňovat určité zásady a opatření. Například Kucharčíková & Vodák (2007, s. 105) mluví o tom, že je vhodné zapojit do procesu vzdělávání manažery, a to jejich aktivní účastí, čímž vytvoří osobní pozitivní příklad pro své podřízené. Je také vhodné vytvářet povědomí o přínosu a užitečnosti vzdělávání. Seznamovat pracovníky s cíli, a to dostatečně s předstihem. Důležité je zajistit soulad vzdělávání s dosavadními zkušenostmi účastníků, teorii aplikovat na jejich problémy a zkušenosti z praxe.

Pokud jsou stanovené cíle, vybráni účastníci a je zvážena jejich motivace ke vzdělávání, vstupuje plánování do fáze tzv. realizační. Tato fáze představuje vývoj a zpracování jednotlivých etap vlastního vzdělávacího projektu a vlastní realizace ve formě úkolů a stanovení pořadí témat. Jde o výběr a stanovení vhodných metod vzdělávání s ohledem na intelektuální schopnosti a motivaci vybraných účastníků. Dále je třeba zohlednit počet účastníků, priority organizace, podmínky možného uvolnění pro vzdělávání a potřeby spolupráce účastníků a lektorů (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 97). Vzhledem k přesouvání zodpovědnosti za vzdělávání z personalistů na vedoucí pracovníky (viz kap. 1.2) je nutné, aby aktivity plánování vzdělávání byly prováděny celkově v jejich vzájemné interakci, případně také v interakci se vzdělavateli (Armstrong & Taylor, 2015, s. 371). Personální oddělení s vedoucími konzultuje nejen časové možnosti pro vzdělávání ve vztahu

k pracovním úkolům, ale také například výběr metod, kterými bude vzdělávání realizováno (Koubek, 2012, s. 281).

Závěrečnou fází tvorby plánu vzdělávání je fáze zdokonalovací, zahrnující průběžné hodnocení jednotlivých etap programu ve vztahu ke stanoveným cílům, přičemž jsou hledány možnosti zlepšení celého procesu za využití vhodných technik a hodnotících modelů. Je vhodné prověřovat informovanost účastníků o vzdělávání, úroveň organizačního zabezpečení včetně nákladovosti a úrovně lektorů. Základem je stanovení vhodných metod hodnocení a stanovení kritérií hodnocení (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 97).

Kvalitně sestavený plán vzdělávání by měl podle Kucharčíkové & Vodáka (2007, s. 97-98) celkově zahrnovat následující informace:

- Témata vzdělávání - tj. co je předmětem vzdělávání
- Cílová skupina – tj. sestavení vhodné skupiny účastníků
- Metody – tj. definice postupu, kterým bude dosaženo cíle (více o metodách viz kap. 5.3)
- Vzdělavatel – tj. externí dodavatel nebo interní lektor atd. (více o vzdělavatelích viz kap. 5.3)
- Časový harmonogram – tj. jednorázová nebo opakovaná akce atd.
- Místo realizace – tj. kde se vzdělávání uskuteční (na pracovišti, mimo pracoviště, externí školicí místnosti dodavatele atd.)
- Způsoby průběžného a závěrečného hodnocení plánu i jednotlivých aktivit – tj. jak bude hodnocena efektivita vzdělávání
- Náklady na vzdělávání – tj. náklady na vzdělavatele, organizační zabezpečení, mzdy pracovníků, pomůcky, cestovní náhrady, ubytování, strava apod.

Plán vzdělávání pak celkově představuje souhrn a přehled všech vzdělávacích aktivit určených k realizaci v určitém období (Bartoňková, 2010, s. 112).

Pokud je tedy vzdělávání dobře naplánováno, je možné přistoupit k realizaci, která představuje další krok cyklu systematického vzdělávání (viz kap. 2.). Realizaci firemního vzdělávání se budu věnovat v následující kapitole.

### **2.3 Realizace vzdělávání**

Fáze realizace vzdělávání je s fází předchozí, tj. plánováním, velmi úzce propojena, protože o určitých aspektech realizace je nutné uvažovat již ve fázi plánování vzdělávání (viz kap. 2.2). Například je nutné zvažovat výběr vhodných metod vzdělávání či výběr vzdělavatelů (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 99).

Realizace plánu vzdělávání se celkově, podle Hroníka (2007, s. 162), odehrává ve třech fázích. Těmi jsou příprava, vlastní realizace a transfer. Do fáze přípravy patří podle autora (2007, s. 162) výběr vhodných metod, výběr vzdělavatelů (lektorů<sup>10</sup>), příprava učebních materiálů, pomůcek, příprava účastníků a celková organizace.

Metodu vzdělávání je možné vymezit jako soubor postupů, které v rámci vzdělávací aktivity uplatňují vzdělavatelé s cílem dosáhnout stanovených cílů (Průcha & Veteška, 2012, s. 172). Prostřednictvím těchto postupů si účastníci vzdělávání osvojují znalosti, dovednosti a schopnosti. Prostřednictvím metody vzdělávání je stimulováno učení jedince a dosahována efektivita učení (Mužík, 2011, s. 89). Volba vhodných metod vzdělávání závisí na celé řadě proměnných, jako jsou: oblast vzdělávání, povaha vzdělávání, počet účastníků, zda jde o individuální nebo týmovou akci, s ohledem na zdroje, náklady a čas apod. (Mathis & Jackson, 2008, s. 273).

---

<sup>10</sup> Termíny vzdělavatel, lektor, školitel budou pro účely této práce využívány jako synonyma



Metody, kterých se postupem času vytvořila široká škála, je možné rozdělit do dvou základních velkých skupin. Autoři hovoří o metodách používaných ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce, které označují jako „on the job“ metody. Dále pak hovoří o metodách používaných ke vzdělávání mimo pracoviště, které označují jako „off the job“ (např. Hroník, 2007, s. 128; Koubek, 2012, s. 265-266; Kucharčíková & Vodák, 2011, s. 113). Výčet jednotlivých metod v rámci jednotlivých skupin, jak budou dále v práci uvedeny, je ilustrativní. Níže uvedené metody jsem vybrala s ohledem na výrobní dělníky, na které se dále v práci úžeji zaměřuji.

„On the job“ metody se používají na konkrétním pracovním místě, při výkonu běžných pracovních činností a jsou využívány často u výrobních dělníků. Mezi tyto metody patří například instruktáž na pracovišti. Tato metoda je vhodná pro zácvik nových pracovníků nebo pro zlepšení pracovních schopností stávajících zaměstnanců, například při změně technologie. Principem je, že zkušený pracovník předvede pracovní postup a školený zaměstnanec si pozorováním a napodobováním tento pracovní postup osvojí (Koubek, 2012, s. 267). Často se využívá například i zkušeností stávajících pracovníků, kteří jsou zapojeni do mentoringu a pomáhají se zaškolením nových nebo méně zkušených pracovníků (Noe, 2010, s. 263). Specifikem mentoringu je dobrovolný vztah vzdělavatele a účastníka, přičemž důležitá je vzájemná akceptace. Mentor v procesu vystupuje v roli rádce a patrona (Koubek, 2012, s. 267). Dalšími metodami skupiny „On the job“ jsou například cross-training neboli rotace práce. Tato metoda představuje vzdělávání pracovníků v různých oblastech týmové práce tak, aby byli schopni zastat v rámci týmu různé role (Noe, 2010, s. 263). Principem cross trainingu je pověřování pracovníka určitými pracovními úkoly pro určité časové období na různých pracovištích (Koubek, 2012, s. 269). Jednou z tradičních a často používaných metod v oblasti „on the job“ vzdělávání je i metoda asistování. Principem je, že méně zkušený pracovník je přidělen jako

pomocník zkušenějšímu kolegovi, tomu pomáhá při plnění pracovních povinností a učí se od něho pracovním postupům, a to až do doby, než je schopen samostatně danou práci vykonávat (Koubek, 2012, s. 268). Užívaná je například i metoda pověření úkolem, která je postavena na principu pověření účastníka vzdělavatelem splnit nějaký úkol. Ke splnění musí být však vytvořeny potřebné podmínky a práce je sledována. V rámci skupiny „on the job“ metod jde převážně o individuální přístup a partnerský vztah mezi účastníkem a vzdělavatelem (Koubek, 2012, s. 268-269).

„Off the job“ metody se liší od „on the job“ metod především tím, že se používají ke vzdělávání mimo pracoviště pracovníka (resp. mimo výkon práce), přičemž to nemusí nutně znamenat mimo firmu (Koubek, 2012, s. 269). Mezi tyto metody patří například přednáška, prostřednictvím které jsou účastníkům předávány faktické informace nebo teoretické znalosti. Přednáška může být spojena také s diskusí a představuje tak další možnou metodu v rámci této skupiny. Charakterem se příliš neliší od přednášky, ale umožňuje částečné zapojení účastníků. Další metodou je demonstrování, jehož principem je zprostředkování znalostí a dovedností názorným způsobem při využití různorodých pomůcek. Může jít o vzdělávání ve výukových dílnách, na trenažérech, testovacích strojích, různé exkurze apod. Tyto metody se orientují více na praktické využívání znalostí (Koubek, 2012, s. 270).

Uvedené metody i skupiny metod mohou být v rámci vzdělávání kombinovány. Z kombinace metod se například vyvinul postup, který je označován jako „čtyřkolová metoda předávání pracovních instrukcí“. Tuto metodu je možné označit za trend současné doby ve vzdělávání pracovníků výroby. Při uplatňování tzv. čtyřkolové metody se postupuje následovně: První kolo představuje přípravu účastníka ke vzdělávání. Druhé kolo představuje předvedení postupů vzdělavatelem, což v podstatě odpovídá instruktáži, ale může být i demonstrováním, a to s ohledem na to, zda probíhá vzdělávání přímo na pracovišti nebo mimo ně. V dalším kole následuje

procvičení práce účastníkem za asistence vzdělavatele až do úplného zvládnutí pracovního postupu. Tato fáze opět může probíhat přímo na pracovišti nebo například i ve výukové dílně. Závěrečné kolo představuje pověření prací (úkolem), vytvoření podmínek pro splnění, přičemž účastník je vzdělavatelem kontrolován a intenzita kontroly se postupně snižuje podle toho, jak pracovník práci zvládá vykonávat, tato fáze pak již probíhá výhradně na pracovišti pracovníka. Autoři uvádějí, že přestože je tato metoda využívána především pro charakter automobilové (pásové výroby), je využitelná téměř pro jakýkoliv typ výroby (Liker & Meier, 2015, s. 73).

Hroník říká, že volba metody primárně vychází ze zaměření programu, jehož charakter předurčují stanovené cíle vzdělávání. Zároveň je však nutné zohlednit přístup ke vzdělávání, tedy zda se jedná o přístup proaktivní nebo reaktivní. V případě reaktivního přístupu jsou nejčastěji voleny metody „on the job“ nebo kombinace metod (Hroník, 2007, s. 144).

Výběr vhodných metod vzdělávání je často prováděn ve spolupráci personalisty a vzdělavatelů (dodavatelů vzdělávání). Výběr metody je však zároveň určitým východiskem pro výběr konkrétního lektora, který tyto metody účastníkům v průběhu vzdělávání vysvětluje a profesionálně je uplatňuje (Bláha, Mateiciuc & Kaňáková, 2005, s. 186).

Po výběru vhodných metod je důležitý výběr a příprava vzdělavatele (lektora), který bude účastníky „školit“ (Liker & Meier, 2016, s. 89). Základním východiskem pro výběr lektora je charakter vzdělávání, které budeme realizovat. Lektor by měl mít však především vhodnou kvalifikaci pro práci lektora. Často se totiž mylně předpokládá, že ten, kdo umí v praxi a při své práci nejlépe zvládnout dané téma vzdělávání, je automaticky také tím nejlepším člověkem pro vzdělávání druhých (Liker & Meier, 2016, s. 89). Každé vzdělávání nese jiné požadavky na kompetence vzdělavatele. Výběr lektora by neměl být postaven jen na jeho znalostech, ale také na osobnostních, pedagogických předpokladech, na jeho úrovni sociální inteligence, schopnosti

komunikovat, celkově schopnosti zprostředkovat účastníkům daný obsah vzdělávání (Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 117-118). Je třeba brát v potaz také zaměření lektora. Zda se lektor zaměřuje na obsah vzdělávání (experti předávající informace, kteří se nesoustředí primárně na skupinovou dynamiku, vhodní pro produktová školení, finanční řízení apod.) nebo na proces (kladou otázky, ale nesdělují a neformulují odpovědi, stimulují pozitivně účastníky k odpovědím, jsou experty na změnu a uplatňují se například v koučinku, teambuildingových a dalších aktivitách zaměřených více na tzv. měkké dovednosti) (Hroník, 2007, s. 163).

V mnoha firmách je pro interní vzdělávání pracovníků využíváno tzv. interních lektorů. Firma však nemá pravděpodobně na každém oddělení lidi s ideálními předpoklady pro roli interního lektora. Přesto je nutné vybírat pro tuto roli takové kandidáty, kteří mají co nejvíce potřebných vlastností pro tuto roli (nebo se u nich dají rozvinout). Některé „vlastnosti“ se dají naučit, některé jsou však součástí osobnosti a nedají se snadno vytvořit nebo změnit. Úspěšní interní lektoři by měli mít přirozené vlohy. Při výběru je nutné orientovat se podle schopností nezbytných pro výkon dané práce, ochoty a schopnosti učit se, adaptability a flexibility, upřímné starostlivosti a zájmu o druhé, trpělivosti, vytrvalosti, schopnosti převzít odpovědnost, sebejistoty a vůdčích schopností, přemýšlivosti. Kromě přirozených vloh je nezbytné klást důraz na rozvoj pozorovacích a analytických schopností, komunikačních dovedností, zaměření na detail, znalosti pracovních úkolů. Důležitý je také respekt kolegů. Nezbytným předpokladem je však také jakási „touha“ po roli vzdělavatele a odbornost pro roli vzdělavatele (Liker & Meier, 2016, s. 90-96).

V rámci přípravy je dále nutné vybrat vhodné učební pomůcky a materiály. Tyto jsou důležité pro efektivitu vzdělávacího procesu a pro zvýraznění programu. Mezi základní materiály patří skripta, pracovní sešity aj. Pomůcky jsou voleny dle charakteru vzdělávání. Může se jednat například o testovací materiál, stroje, testovací pracovní pomůcky apod. (Hroník, 2007,

s. 166-169). Tento krok je odpovědností personalisty (manažera vzdělávání), jakožto osoby odpovědné za vzdělávání a je realizován v úzké spolupráci se vzdělavatelem (Bláha, Mateiciuc & Kaňáková, 2005, s. 186; Hroník, 2007, s. 170).

Nezbytné je také na vzdělávání připravit účastníky vzdělávání. Je třeba účastníky informovat o tom, co je čeká a vzbudit v nich zájem o vzdělávací aktivitu. Vhodné je, aby personalista ve spolupráci s vedoucím zajistil, aby se účastníci měli možnost před vzdělávací akcí setkat s lektorem, aby jim byly sděleny organizační informace, případně předvedena ukázka programu, který je čeká apod. (Hroník, 2007, s. 170-171). Nezbytné je, aby vedoucí zajistili možnosti účastníka vůči jeho pracovním úkolům. V případě vzdělávání při výkonu práce je také třeba, aby informovali pracovníky o vzdělávání při pracovním procesu (Liker & Meier, 2016, s. 240-246). Vedoucí by měl, v případě vzdělávání při výkonu práce, zajistit, aby pracoviště bylo v ideálním stavu, bez zmatku, nepořádku. V případě adaptačních školení je toto navíc předpokladem pro dobré fungování pracovníka v budoucnu, protože mu takové prostředí bude připadat přirozené (Liker & Meier, 2016, s. 236).

Dále je třeba, aby personalista či lektor zajistili další nezbytnosti dle charakteru vzdělávání. Těmi jsou například ubytování, občerstvení, doplňkové pomůcky a příprava přímo na místě, kde bude vzdělávání realizováno (Hroník, 2007, s. 170).

Celkově je třeba říci, že fáze přípravy realizace je velmi důležitá pro finální efektivitu celého vzdělávání. V praxi je bohužel časté, že právě v případě vzdělávání „on the job“, například při zaškolování pracovníků, se na přípravu často zapomíná nebo je podceňována, ačkoliv je pro toto vzdělávání neméně důležitá (Liker & Meier, 2016, s. 221). Při zapracování nových pracovníků na jejich běžném pracovišti při výkonu práce (což je zejména u výrobních dělníků velmi důležité, protože přímo ovlivňují kvalitu finálního výrobku) se firmě vyplatí uplatňovat celkově systematický proces vzdělávání, protože jinak může být proces zapracování chaotický, neúčinný a

ve svém důsledku pro firmu velmi nevhodný (Armstrong & Taylor, 2015, s. 360)

Pokud je tedy vzdělávání odpovídajícím způsobem připraveno, je možné přistoupit k jeho vlastní realizaci a transferu. Vlastní realizace začíná v podstatě příchodem lektora a zahájením vzdělávání (Hroník, 2007, s. 173-174). Vlastní realizaci a transferu se dále nebudu podrobněji věnovat, protože detaily přímo nesouvisí s naplněním cíle mé práce. Zmíním však, že v průběhu vlastního transferu vzdělávání je velmi podstatné zejména to, aby lektor sledoval a zaznamenával dění a prováděl průběžné ověřování, tj. hodnotil, zda se účastníci naučili to, co se naučit měli (Hroník, 2007, s. 174). Jedná se o tzv. průběžné vyhodnocování. Cílem průběžného vyhodnocování je, aby lektor průběžně ověřovat nabyté znalosti, dovednosti a získané schopnosti, a to v rámci realizace vzdělávací akce. Toto může být prováděno rozhovory, pozorováním, testy, praktickými úkoly apod. Zjištění umožní vzdělavateli upravit proces transferu již v jeho samém běhu. Vzdělavatel může upravit například tempo nebo se vrátit k tématu či úkonu, který činí účastníkovi stále problémy. Toto průběžné hodnocení je vhodné především pro vzdělávání při výkonu práce a je vhodné například pro zácvik pracovníků do výrobního procesu (Liker & Meier, 2015, s. 258) Tato aktivita se již v podstatě částečně prolíná s další fází cyklu systematického vzdělávání, kterou je evaluace vzdělávání. Této závěrečné (nikoliv však uzavírající, viz dále v práci) fázi cyklu systematického vzdělávání se budu věnovat v následující kapitole.

## **2.4 Evaluace vzdělávání**

Barták uvádí, že hodnocení firemního vzdělávání v podstatě slouží k ověření přínosů vzdělávání (Barták, 2007, s. 20). O hodnocení zde však hovořím jako o evaluaci. Bartoňková uvádí, že pojem hodnocení je možné

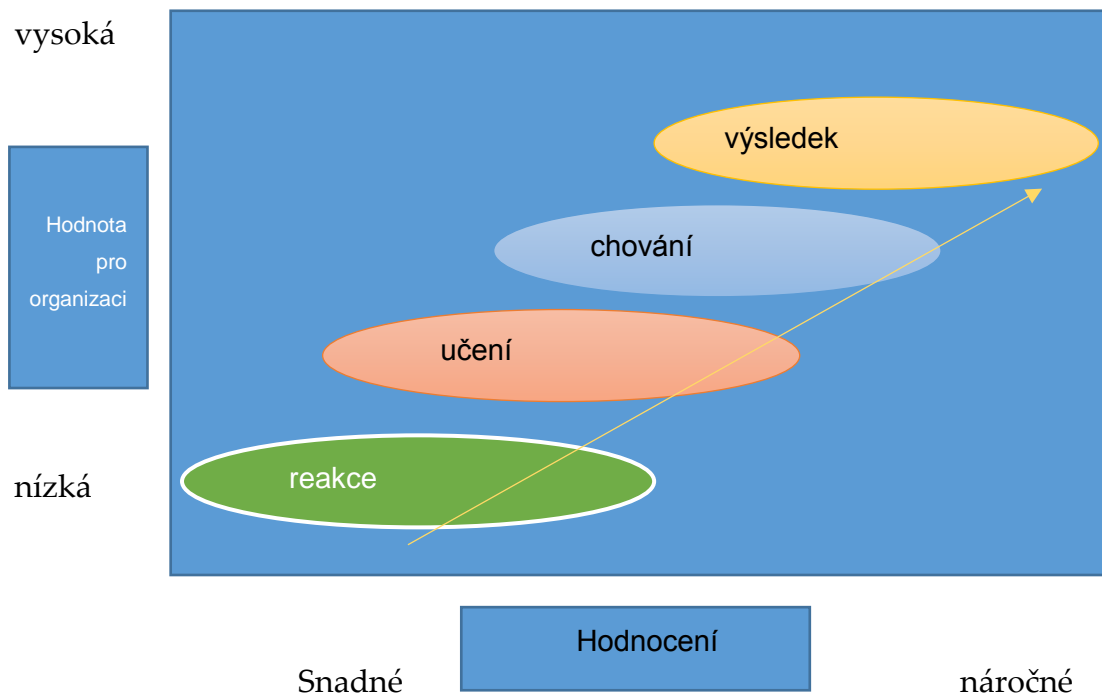
chápat spíše jako ověřování naučených znalostí, dovedností a získaných schopností prostřednictvím vzdělávání. Pro hodnocení firemního vzdělávání tedy autorka užívá termín evaluace. Evaluace je podle autorky komplexnější pojem, vyjadřující, že v rámci firemního vzdělávání je třeba brát v úvahu také úroveň spokojenosti účastníků se vzděláváním, využití nabytých znalostí, získaných dovedností a schopností při samotném výkonu práce a v neposlední řadě efekty vzdělávání na výkony pracovníků, potažmo firmy (Bartoňková, 2010, s. 182). Termín evaluace využívají také mnozí další, víceméně zahraniční autoři (Mathis & Jackson, 2008, s. 281; Noe, 2010). Mnozí čeští autoři využívají ve vztahu k evaluaci, jak jí vymezuje Bartoňková (2010, s. 182), termín vyhodnocování vzdělávání, hodnocení vzdělávání (např. Koubek, 2012, s. 260, Kucharčíková & Vodák, 2007, s. 123). Hroník (2007, s. 176) zde dokonce mluví o zpětné vazbě.

Mezi autory nepanuje terminologická jednotnost. Dále v práci budu proto využívat termíny evaluace, hodnocení, vyhodnocení, vyhodnocování jako synonyma, přičemž budu uvažovat v komplexním pojetí, jak jej definuje Bartoňková (2010, s. 182).

V rámci procesu vyhodnocování evaluace vzdělávání jde v podstatě o porovnání stanovených cílů (viz kap. 2.2) s dosaženými výsledky. V souhrnu jde o zjištění, zda vzdělávací aktivita splnila svůj účel. Takové vyhodnocování probíhá v několika úrovních, přičemž ve svém výsledku by mělo být zjištěno, zda vzdělávání vyřešilo problém, který měl být prostřednictvím vzdělávání vyřešen a který byl identifikován ve fázi identifikace potřeb vzdělávání (Armstrong & Taylor, 2015, s. 367).

Komplexní pojetí evaluace vzdělávání v podstatě odpovídá Kirkpatrickovu modelu úrovnového vyhodnocování vzdělávání. Donald L. Kirkpatrick identifikoval čtyři úrovně, na kterých by mělo být vzdělávání vyhodnocováno (Mathis & Jackson, 2008, s. 281).

Úrovně hodnocení podle Kirpatricka uvádím ve znázornění níže.



Obr. č. 3: Úrovně hodnocení vzdělávání podle Kirkpatricka, upraveno (Mathis & Jackson, 2008, s. 282).

Na úrovni „reakce“ (viz obr. č. 3) je vyhodnocována hodnota vzdělávání pro účastníky, jejich spokojenost s prostředím, stylem práce lektora, subjektivní vnímání užitečnosti vzdělávání apod. Lektoři často provádějí tuto fázi prostřednictvím rozhovorů s účastníky, často se však využívají také například dotazníky (Mathis & Jackson, 2008, s. 282-283; Hroník, 2007, s.178).

Na úrovni „učení“ (viz obr. č. 3) se v podstatě ověřuje, zda se účastníci naučili to, co se naučit měli. K tomuto hodnocení často lektoři používají, zejména pak u výrobních dělníků, například praktické testy. Toto hodnocení je zpětnou vazbou pro lektora, aby v případě potřeby mohl vzdělávání optimalizovat (Mathis & Jackson, 2008, s. 282-283; Hroník, 2007, s. 178).

Na úrovni „chování“ (viz obr. č. 3) jde o vyhodnocení vlivu vzdělávání na výkon práce účastníků vzdělávání. Provádí se s odstupem a například



prostřednictvím rozhovorů s účastníky nebo jejich vedoucími pracovníky, sledováním pracovního výkonu nadřízeným nebo jinou pověřenou osobou (Mathis & Jackson, 2008, s. 282-283; Hroník, 2007, s. 188). Obecně se metody vyhodnocování efektivity vzdělávání na této úrovni velkou měrou překrývají s technikami analýzy vzdělávací potřeby (viz kap. 2.1). Pokud například byla u pracovníka výroby zjištěná mezera ve vzdělávání prostřednictvím pozorování nebo rozhovoru, je vhodné pro vyhodnocování využít opět tyto techniky. Zde je však třeba řádná příprava už před zahájením vzdělávání, není možné získat relevantní výsledky ad hoc (Hroník, 2007, s. 178).

Na úrovni „výsledky“ (viz obr. č. 3) jde o měření vlivu vzdělávání na dosažení organizačních cílů. Je možné porovnávat výsledky produktivity, prodeje, obratu, kvality, časových hledisek apod., a to před a po vzdělávání. Hodnocení je obtížné při posuzování, zda na dané výsledky mělo skutečně vliv vzdělávání nebo jiné faktory (změna technologie, pracovního postupu, norem výkonu apod.), což je nutné brát v úvahu a při hodnocení na této úrovni zohlednit (Mathis & Jackson, 2008, s. 282-283).

Většinou jsou celkově za evaluaci a zpracování informací o celkové efektivnosti vzdělávacího programu zodpovědní personalisté (manažeři vzdělávání) nebo jiné pověřené osoby, kteří o těchto výsledcích informují vedoucí i nejvyšší vedení firmy. Výsledky komunikují také se vzdělavateli pro případnou optimalizaci programů v budoucnu (Bláha, Mateiciuc & Kaňáková, 2005, s. 186; Hroník, 2007, s. 193). Pokud firma přistupuje k evaluaci na úrovních reakce a chování a jen sporadicky vyhodnocuje vzdělávání na úrovni výsledků, může to značit nesystémovost firemního vzdělávání nebo to může být i jejím důvodem (Tureckiová, 2004, s. 107).

Cílem evaluace firemního vzdělávání je zjistit, zda bylo prostřednictvím vzdělávání dosaženo požadované změny (Noe, 2010, s. 216). Evaluace vzdělávání je tak velmi důležitou fází cyklu systematického

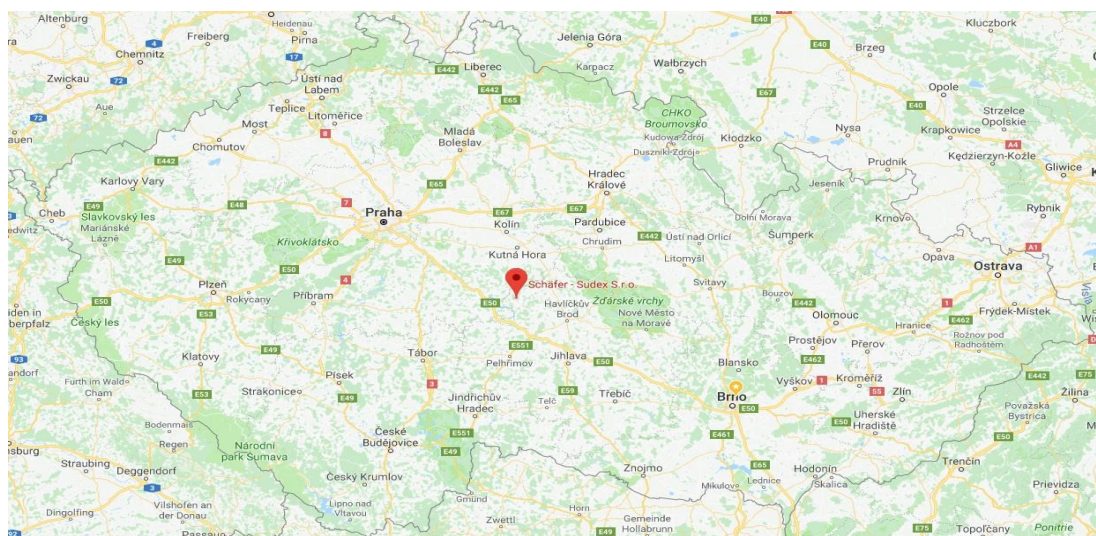
vzdělávání, především tím, že informace mají vliv na další fázi cyklu, kterou je opět identifikace potřeby vzdělávání (viz cyklus vzdělávání, kap. 2).

Kapitola věnovaná evaluaci vzdělávání uzavírá teoretickou část práce, kde byly shrnuty odborné poznatky týkající se problematiky vzdělávání pracovníků ve firmách, zejména pak cyklu systematického vzdělávání. Teorie byla (v určitých aspektech) zaměřena především na problematiku vzdělávání pracovníků výroby (výrobních dělníků), na které se celkově v práci úžeji zaměřuji. Teoretická část práce tvoří podklad pro následující empirickou část práce. Představuje klíčová východiska pro analýzu systému vzdělávání a formulaci návrhů pro optimalizaci, což tvoří jádro empirické části práce. Při zpracování praktické části práce budu postupovat tak, že nejprve stručně představím vybranou firmu a oblast personální práce této firmy, konkrétně ve vztahu k firemnímu vzdělávání. Následně se budu věnovat metodice výzkumu, v jehož rámci je analýza systému vzdělávání realizována. Dále se budu již věnovat interpretaci získaných dat, diskusi výsledků ve vztahu k odborné literatuře a návrhům kroků pro optimalizaci zkoumaného systému.

### 3. Představení vybrané firmy

Systém vzdělávání je analyzován ve výrobní firmě Schäfer-Sudex s.r.o., přičemž analýza se zaměřuje konkrétně na vzdělávání výrobních dělníků (tj. pracovníků výroby), což vyplynulo ze specifického požadavku generálního ředitele této firmy. Tato kapitola je věnována představení vybrané firmy charakteristice prostředí výroby této firmy. Dále jsou uvedeny základní informace vztahující se k personální práci dané firmy, konkrétně pak k oblasti firemního vzdělávání.

Firma Schäfer-Sudex s.r.o. (dále jen „firma“) je předním světovým výrobcem přepravních nerezových kontejnerů a tlakových nádob, zejména pro potravinářský, chemický a farmaceutický průmysl. Firma byla založena v roce 1995 a sídlí na Vysočině, konkrétně v Ledči nad Sázavou a patří do divize Schäfer Container Systems, která je součástí německé rodinné skupiny Schäfer-Werke ([schaefer-werke.cz](http://schaefer-werke.cz), 2017).



Obr.č. 4: Poloha firmy Schäfer-Sudex s.r.o. v rámci ČR, upraveno (maps.cz, 2017)

Nerezové kontejnery, které firma vyrábí, jsou určeny zejména pro uskladnění a další zpracování tekutých, pastovitých i sypkých hmot. Firma vyrábí konkrétně tzv. nerezové standardní typy kontejnerů nebo nerezové kontejnery se zařízením pro ohřev či mražení. Tlakové nádoby jsou pak

určeny především na plynné směsi, určené například pro pohon horkovzdušných balónů. Firma se v Ledči nad Sázavou zaměřuje na finální výrobu těchto produktů. Obchod s těmito produkty pak zprostředkovává mateřská firma v Německu. V Ledči nad Sázavou jsou pouze tzv. podpůrná oddělení obchodu (tzv. back office) a další oddělení, která slouží víceméně pro podporu výroby v tomto závodě. V rámci své nabídky klade firma důraz především na bezpečnost a kvalitu výrobků a schopnost uspokojování požadavků trhu v celosvětovém měřítku. Produkce firmy směřuje z většiny na export (Příručka řízení jakosti, 2016; schaefer-werke.cz, 2017; Generální ředitel, 2017).



Obr.č. 5: Ukázka produktů firmy Schäfer-Sudex s.r.o. (Schäfer Werke, 2017).

Firma je certifikována podle systému ISO 9001 a ve firmě je tak zpracován systém dokumentace upravující interní procesy, tzv. systém dokumentace QMS (Quality Management System, tj. systém řízení jakosti). Součástí QMS systému je i dokument, ve kterém je definováno poslání, vize a strategické cíle této firmy (Cíle kvality, 2017).

Posláním firmy je: „Nerezová jistota“. Poskytujeme zákazníkům kvalitní technická a technologická řešení v produkci nerezových kontejnerů, s neustálou optimalizací hodnoty těchto výrobků zejména pro farmaceutický, potravinářský a chemický průmysl v celosvětovém měřítku“(Cíle kvality, 2017).

Vize firmy: „Schäfer-Sudex, pro všechny první a nejlepší volba“.

„Naší vizí je patřit k nejlepším a nejúspěšnějším v oboru, být předním světovým výrobcem a dodavatelem kvalitních a moderních řešení v oblasti nerezových kontejnerů a tlakových nádob, mít image nejen poskytovatele produktu, ale i kvalitních služeb, být spolehlivou a nejlepší volbou pro své obchodní partnery i perspektivním zaměstnavatelem pro své zaměstnance“(Cíle kvality, 2017).

V souladu s posláním a vizí byly nejvyšším vedením firmy definovány strategické cíle, které jsou v politice jakosti formulovány následovně:

- Rovnoměrný růst nových instalací a modernizací na trhu
- Maximální efektivita výroby
- Maximální spokojenost obchodních partnerů
- Pozitivní finanční výsledky (Cíle kvality, 2017)

V dokumentu Cíle kvality jsou definovány také cíle jednotlivých dílčích oblastí řízení této firmy. Je zde uvedeno, že základní cíl personální práce ve firmě je: „Zajistit kvantitu a kvalitu pracovníků, kteří jsou hybnou silou výkonu firmy“. Tento základní cíl je dále rozpracován na cíle dílčí. Jedním z těchto cílů je: „Uplatňovat efektivní systém vzdělávání pracovníků pro zajištění odborné připravenosti pracovníků k plnění pracovních úkolů“ (Cíle kvality, 2017).

Firma celkově zaměstnává 182 pracovníků. Zaměstnanci jsou rozděleni na TH (technickohospodářské pozice, tzv. „bílé límečky“) a D (dělnické pozice, tzv. „modré límečky“) (Výroční zpráva, 2016).

Firma je v Ledči nad Sázavou vedena generálním ředitelem, který představuje, společně s dalšími manažery jednotlivých oddělení (Manažer kvality, Výrobní manažer, Personální manažer aj.), nejvyšší vedení této firmy v ČR. Jednotlivá střediska jsou vedena vedoucími pracovníky (např. vedoucí

technologie, vedoucí konstrukce, mistr výroby aj.). Dále je organizační struktura firmy větvena podle velikosti oddělení a dalších případných tzv. pod-středisek (vedených ve výrobě tzv. předáky), viz organizační struktura příloha č. 1. (Organizační struktura, 2017).

V TH pozicích celkově firma zaměstnává 49 zaměstnanců. Do této skupiny pracovníků firma interně řadí veškerou administrativu (finanční, personální, obchodní oddělení, nákup, logistika) a technicky zaměřené pozice (konstrukce, technologie, plánování, kvalita, IT, vedoucí pracovníci, včetně výroby) (Výroční zpráva, 2016; Organizační struktura, 2017).

Přímo ve výrobě firma zaměstnává celkem 133 pracovníků (výrobních dělníků, „D“), kteří pracují v jednosměnném až třisměnném pracovním režimu. Oddělení výroby je celkově vedeno ředitelem výroby, dále hlavním mistrem a osmi tzv. předáky (tj. liniiovými vedoucími jednotlivých pracovních středisek výroby). Konkrétně se jedná o předáka přípravy výroby, předáka ručního svařování, robotického svařování, polo-automatického svařování, montáže, skladu, údržby elektro a údržby strojní) (Výroční zpráva, 2016; Organizační struktura, 2017)

Výroba kontejnerů a tlakových nádob je kusového, případně malosériového charakteru. Jádro výrobního procesu tvoří ruční, poloautomatické a částečně robotické svařování, a to metodou TIG<sup>11</sup>. Výrobní proces začíná tak, že obchodní oddělení situované v Německu vyjedná zakázku s klienty. Požadavek na výrobu je pak předán do tzv. back office v Ledči nad Sázavou, které zajistí zpracování zakázky. Zpracování probíhá primárně v součinnosti oddělení technologie, konstrukce, plánování výroby, nákupu, výrobního manažera a hlavního mistra. Po přípravě finálního návrhu produktu a stanovení termínů výroby je zakázka předána k dalšímu projednání se zákazníkem. Po odsouhlasení návrhu zákazníkem je výrobek

---

<sup>11</sup> TIG = Tungsten Inert Gas, tj. svařování wolframovou elektrodou v ochranné atmosféře

zadán do plánu výroby. Proces vlastní výroby pak prochází několika fázemi. Nejprve musí být vstupní kontrolou schválen materiál, případně vstupy z kooperace pro další výrobu. Vlastní výrobní proces pak začíná na tzv. přípravě. Zde jsou jednak zkompletovány díly zakoupené z kooperace a je proveden stříh a lisování oceli, kterou firma nakupuje v podobě svitků (je určeno především pro tzv. tělo kontejneru). Pracovníci přípravy pracují s výkresovou dokumentací, podle které připraví produkt ke svařování, které je pak jádrem celého procesu výroby finálního produktu. Některé produkty jsou finálně zpracovány v tzv. svařovacích boxech, kde jsou svařovány výhradně ručně. Některé produkty jsou však ve svařovacích boxech pouze tzv. nastehovány a finální svár je dále prováděn na poloautomatických svářečkách. Zde opět pracovníci pracují především podle výkresové dokumentace, připravené oddělením konstrukce a technologie. O finálním procesu pro daný produkt rozhoduje hlavní mistr výroby ve spolupráci s manažerem výroby. Celý uvedený proces umí nahradit svařovací robot, jehož prostřednictvím je možné částečně eliminovat proces ručního i poloautomatického svařování. Proces robotického svařování vyžaduje především správné nasazení jednotlivých dílů a správné nastavení parametrů svařování (naprogramování). Celý proces svařování je pak automatický. Firma aktuálně disponuje jedním svařovacím robotem a do budoucna uvažuje o dalších investicích do této technologie, které jsou však limitovány jednak finančními prostředky a zejména pak lidskými zdroji (tj. firma řeší nedostatek kvalifikovaných pracovníků pro práci na specifických svařovacích robotech). V současné době tak maximum produkce stále vyžaduje ruční proces svařování. Proces výroby končí montáží (např. ventilů, chladicího zařízení aj.),

finálním broušením a finální kontrolou (testování tlaku, těsnosti aj.), následně je předán k expedici<sup>12</sup> (generální ředitel, 2017).

Vzdělávání pracovníků je součástí systému personální práce firmy. Systém personální práce je obecně definován ve směrnici Personalistika a výcvik, která je součástí dříve zmiňované interní QMS<sup>13</sup> dokumentace. Podle směrnice má personální oddělení, v součinnosti s vedoucími pracovníky na jednotlivých úrovních řízení, povinnost zajišťovat a koordinovat činnosti personální práce tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů firmy. V rámci personální práce je personální oddělení primárně odpovědné za řádné vedení a zpracování personální a mzdové agendy, a to především v souladu s platnou legislativou a dalšími platnými pracovně právními předpisy. Personální oddělení se aktivně podílí na vytváření a naplňování personální strategie firmy. Pro naplnění personální strategie firmy zastřešuje a koordinuje personální oddělení činnosti související s odměňováním (které dále většinou upravuje směrnice Mzdový předpis), motivací, věnuje se zpracování personálního plánu, získávání, výběru, přijímání, rozmisťování a propouštění zaměstnanců, hodnocení pracovníků (upraveno dále směrnicí Systém hodnocení pracovníků), řízení adaptačního procesu, vzdělávání pracovníků, péči o pracovní prostředí, řízením a hodnocením oblasti bezpečnosti práce a požární ochrany (které dále upravuje směrnice Bezpečnost práce a požární ochrana) (Personalistika a výcvik, 2017).

Ve směrnici Personalistika a výcvik jsou uvedeny základní odpovědnosti a pravomoci pracovníků ve vztahu k personální práci, potažmo ke vzdělávání pracovníků. Ze směrnice vyplývá, že personální práce, včetně vzdělávání pracovníků, není odpovědností pouze personálního oddělení, ale

---

<sup>12</sup> Pozn.: proces výroby je popsán jen velmi stručně a obecně (uvedený popis slouží pouze pro představu o výrobním procesu firmy). Detailní postup výroby není uveden jednak z důvodu, že to přímo nesouvisí s cílem práce a dále z důvodu zabezpečení know-how firmy.

<sup>13</sup> QMS = Quality management systém = ISO 9001



všech vedoucích pracovníků firmy. Zároveň uvádí, že odpovědnost za vzdělávání mají i jednotliví pracovníci, kteří mají povinnost se aktivně účastnit vzdělávacích aktivit, které pro ně firma organizuje (Personalistika a výcvik, 2017).

Funkce a cíle jednotlivých oblastí personální práce jsou konkrétněji specifikovány ve směrnici Personalistika a výcvik, kde je každé oblasti personální práce věnována samostatná kapitola, případně je dále odkázáno na další dokument. Konkrétně ve vztahu ke vzdělávání pracovníků je zde uvedeno, že cílem vzdělávání pracovníků je: *„Zajištění co nejvyšší míry kvalifikace a způsobilosti pracovníků k práci, a to pro dosažení co nejvyšší úrovně kvality a kvantity finálního výrobku pro udržení konkurenceschopnosti firmy na trhu“* (Personalistika a výcvik, 2017).

Z téže směrnice je patrné, že vzdělávání je ve firmě zastřešováno a koordinováno prostřednictvím personálního oddělení (Personalistika a výcvik, 2017). Podle platné organizační struktury firmy patří do struktury personálního oddělení tři pozice. Oddělení zastřešuje personální manažerka. V podřízenosti této pozice je personalistka a mzdová účetní, dále externí dodavatelé služeb BOZP/PO<sup>14</sup>, úklidových služeb, firemní kantýny a ostrahy (Organizační struktura, 2017). Za zastřešování a koordinaci oblasti firemního vzdělávání pracovníků odpovídá odborná personalistka, která má povinnost spolupracovat na zjišťování potřeb vzdělávání, připravovat a aktualizovat plán vzdělávání pracovníků na rok, zajišťovat organizační záležitosti včetně výběru vhodných vzdělavatelů a odborné garance jejich kvality (Personalistika a výcvik, 2017, Personalista 2, 2017).

Ve směrnici Personalistika a výcvik jsou také specifikovány jednotlivé typy vzdělávání, které firma pro své pracovníky iniciuje a organizuje. Těmito jsou (Personalistika a výcvik, 2017):

---

<sup>14</sup> BOZP/PO = Bezpečnost práce a požární ochrana

- vstupní a periodická školení BOZP/PO – tento typ školení je povinný pro všechny zaměstnance firmy, a to v den nástupu do zaměstnání a následně v pravidelných zákonem stanovených periodách
- základní orientace – v den nástupu do zaměstnání musí být všichni pracovníci seznámeni se základními principy pracovně právního vztahu, informacemi a procesy, které souvisejí s řádným výkonem práce u zaměstnavatele a právy a povinnostmi obou smluvních stran, tj. směrnice o obsahu pracovního poměru (pracovní doba, přestávky v práci aj.), pracovní řád, mzdový a benefitový předpis, organizační řád, možnosti stravování apod., cílem školení je usnadnit pracovníkům vstup do pracovního poměru a orientaci v pracovně právních vztazích
- zaškolení na pracovišti – vedoucí pracovníci mají povinnost každého nově příchozího pracovníka v průběhu zkušební lhůty řádně zaškolit pro výkon práce na pracovišti, případně určit jiného kvalifikovaného pracovníka, který zaškolení provede, pracovníci jsou povinni se zaškolení aktivně účastnit a vykonávat práci v době zaškolení výhradně pod dozorem odpovědné osoby; cílem je, aby se pracovníci mohli co nejdříve zapojit do chodu pracoviště a mohli vykonávat svěřené pracovní úkoly s minimální požadovanou výkonností
- základní a opakované profesní povinné školení (např. VZV) – bez platného povinného profesního školení (povinné funkční školení vyplývající z mandatorních požadavků), které je požadováno v popisu pracovního místa, nesmí pracovník vykonávat pracovní úkony spojené s touto kvalifikací, základní školení pro danou pozici je pracovník povinen absolvovat nejpozději do konce zkušební lhůty, případně do tří měsíců po nástupu do nové pozice a následně v zákonem stanovených periodách dle plánu vzdělávání firmy; cílem je, aby pracovníci splňovali zákonem požadovanou odbornou kvalifikaci pro výkon svěřené práce

- školení QMS – všichni pracovníci jsou povinni se účastnit školení QMS požadovaných pro dané pracovní místo a definovaných v popisech pracovních míst, nejpozději do konce zkušební lhůty (případně do tří měsíců od nástupu do jiné pracovní pozice) a následně opakovaně jednou za dva roky, případně dojde-li ke změně v procesech tak v termínech určených zaměstnavatelem; cílem je vytvořit pracovníkům povědomí o systému řízení kvality, seznámit je s principy a normami jakosti, které souvisejí přímo nebo nepřímo s výkonem práce v jejich pracovní pozici
- další odborné vzdělávání – každý pracovník má právo a povinnost se aktivně účastnit odborného vzdělávání souvisejícího s efektivním výkonem jeho práce (např. školení technologie, principy štihlé výroby, apod.), požadavky na odbornou způsobilost pracovníků jsou definovány v popisech pracovních míst a vzdělávání je realizováno na základě schváleného ročního plánu vzdělávání, případně jeho schválených aktualizací; cílem je zvyšování odborné způsobilosti pracovníků k výkonu práce a dosažení maximální efektivity vykonávané práce

Směrnice Personalistika a výcvik dále vymezuje základní pravidla pro vzdělávání jazyků, IT vzdělávání, manažerské vzdělávání a rozvoj měkkých dovedností. U těchto typů vzdělávání je však uvedeno, že dané vzdělávání se týká pouze TH pracovníků firmy (Personalistika a výcvik, 2017).

Firma Schäfer-Sudex s.r.o. považuje efektivní přístup ke vzdělávání svých pracovníků za jednu ze svých priorit pro udržení konkurenceschopnosti firmy na trhu, pro efektivní naplňování poslání, vize a strategických cílů. V příručce jakosti je uvedeno, že za klíč ke svému úspěchu považuje firma především své zaměstnance. Zaměstnanci, jejich zkušenosti, znalosti, dovednosti, schopnosti a odhodlání považuje firma za klíčové parametry pro

své úspěšné fungování. Podle ISO 9001 musí firma dbát na způsobilost pracovníků a tuto systematicky přizpůsobovat jejich pracovním místům zvyšováním jejich kvalifikace, podporováním jejich smyslu pro odpovědnost a rozvíjením jejich silných stránek (Příručka řízení jakosti, 2016).

V této kapitole jsem stručně představila vybranou firmu, zejména pak prostředí výroby, na které se v práci dále úžeji zaměřuji. Dále byly uvedeny obecné informace vztahující se k personální práci ve firmě, konkrétně pak k oblasti firemního vzdělávání této firmy. Jak již bylo výše předesláno, analýza systému vzdělávání (tj. cyklu identifikace potřeb vzdělávání, plánování, realizace a evaluace vzdělávání) je realizována v rámci výzkumu. Následující kapitola je proto věnována metodice výzkumného šetření.

## 4. Metodika výzkumu

Cílem práce je analyzovat systém vzdělávání pracovníků vybrané výrobní firmy a na základě zjištění z analýzy navrhnout kroky k jeho optimalizaci.

S ohledem na cíl práce a doporučený rozsah práce bude metodika výzkumu vysvětlena dále pouze stručně. Empirická část práce je založena na interpretaci výsledků výzkumného šetření, diskusi výsledků ve vztahu k odborné literatuře a návrhům pro optimalizaci zkoumaného systému.

Výzkumné šetření bylo zahájeno definicí cíle výzkumu a výzkumné otázky, které uvádím v následující kapitole.

### 4.1 Výzkumné cíle a výzkumné otázky

V souladu s cílem diplomové práce byl pro výzkumný projekt definován hlavní výzkumný cíl a dále výzkumné cíle dílčí, které směřují k jeho naplnění (srov. Pelikán, 1998, s. 39).

#### Hlavní výzkumný cíl:

*Analyzovat systém vzdělávání pracovníků výroby vybrané firmy.*

Firma velikosti Schäfer-Sudex by měla přistupovat ke vzdělávání svých pracovníků systematicky (viz kap. 2). Výzkumné šetření proto bylo zaměřeno na výskyt charakteristik jednotlivých fází cyklu systematického vzdělávání, tj. identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace a evaluace vzdělávání (viz kap. 2.1-2.4). V souladu s tím byly formulovány následující dílčí výzkumné cíle.

### Dílčí výzkumné cíle:

1. *Charakterizovat, jak jsou identifikovány vzdělávací potřeby pracovníků výroby.*
2. *Charakterizovat, jak je vzdělávání pracovníků výroby plánováno.*
3. *Charakterizovat, jak je vzdělávání pracovníků výroby realizováno.*
4. *Charakterizovat, jak je vzdělávání pracovníků výroby vyhodnocováno.*

V souladu s cíli výzkumu byly následně formulovány výzkumné otázky, které tvoří jádro výzkumného projektu, ukazují cestu výzkumu a konkretizují výzkumný problém. Nejprve byla formulována hlavní výzkumná otázka. Jednalo se však o komplexní výzkumné šetření. Z toho důvodu byly dále formulovány dílčí výzkumné otázky, přičemž odpovědi na tyto dílčí výzkumné otázky dohromady skládají odpověď na výzkumnou otázku hlavní (srov. Švaříček & Šedřová, 2007, s. 70).

### Hlavní výzkumná otázka „HVO“:

*HVO: Jak probíhá systém vzdělávání pracovníků výroby?*

### Dílčí výzkumné otázky „DVO“:

*DVO 1: Jak jsou identifikovány vzdělávací potřeby pracovníků výroby?*

*DVO 2: Jak je plánováno vzdělávání pracovníků výroby?*

*DVO 3: Jak je realizováno vzdělávání pracovníků výroby?*

*DVO 4: Jak je vyhodnocováno vzdělávání pracovníků výroby?*

Dále bude stručně vysvětlen postup (strategie), který byl zvolen pro výzkumné šetření.

## 4.2 Strategie výzkumu

Jak bylo výše uvedeno, jednalo se o komplexní výzkumné šetření. Pro dosažení stanoveného cíle výzkumu bylo nutné získat poměrně velké množství dat. Z toho důvodu byla využita kombinace různých technik sběru dat, což umožnilo vytěžit a zpracovat maximum informací z různých datových zdrojů a dospět tak ke komplexnějšímu poznání podoby celého systému vzdělávání pracovníků výroby dané firmy (srov. Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 101; Mareš, 2015, s. 116; Hendl, 2005, s. 56).

Výskyt charakteristik jednotlivých fází cyklu systematického vzdělávání (viz formulované DVO kap. 4.1) byl zjišťován prostřednictvím obsahové analýzy interní dokumentace firmy, která se vztahuje k systému vzdělávání a upravuje systém vzdělávání v dané firmě písemně. Bylo tak možné získat velké množství informací o systému vzdělávání z teoretického hlediska (srov. Hendl, 2005, s. 46). Dále byly tyto charakteristiky hledány prostřednictvím polo-strukturovaného rozhovoru s personalistkou firmy, která za oblast vzdělávání v dané firmě odpovídá a je možné ji tak považovat za cenný zdroj informací, pramenících přímo z její zkušenosti (srov. Hendl, 2005, s. 46). Ke sběru dat byla tedy využita kombinace kvantitativních i kvalitativních technik sběru dat (srov. Hendl, 2005, s. 151).

Obsahovou analýzu dokumentů označuje Reichel (2009, s. 127) za kvantitativně/kvalitativní postup, jehož prostřednictvím jsou hledány, identifikovány a formulovány prvky a fenomény, které je teprve poté možné kvantifikovat.

Technika polo-strukturovaného rozhovoru patří tradičně mezi techniky využívané v kvalitativním výzkumu. Výhoda této techniky spočívá v tom, že (jedná-li se o jednoho nebo malou skupinu respondentů) umožňuje poměrně flexibilně získat velké množství informací. Ačkoliv dotazování vychází primárně z předem připravených otázek, je tento soubor otázek

možné v průběhu rozhovoru částečně modifikovat, doplňovat, pokud jim respondent například nerozumí, nepochopil je nebo je jinak vhodné dotaz doplnit či rozšířit (srov. např. Reichel, 2009, s. 111; Hendl, 2005, s. 178; Švaříček & Šedřová, 2007, s. 160).

K dosažení výzkumného cíle bylo nutné ověřit, utřídit a uspořádat výskyt charakteristik jednotlivých fází cyklu systematického vzdělávání v systému vzdělávání pracovníků výroby dané firmy. Vzhledem k tomu, že tedy bylo předem zřejmé, jaké údaje je třeba zjistit (oporou byla teoretická část práce), byl k analýze získaných dat zvolen kvantitativní přístup (Reichel, 2009, s. 40).

Strategie výzkumného šetření měla tedy charakter případové studie. Případovou studii Miovský (2006, s. 94) označuje za základní a nejrozšířenější typ kvalitativního výzkumu. Podle Yina (2003, s. 13) je však možné a vhodné v případové studii využít a kombinovat všechny dostupné techniky sběru a analýzy dat, které základní výzkumné přístupy (tj. kvalitativní a kvantitativní) nabízejí, což také autor označuje za nespornou přednost této strategie, protože umožňuje, jak také uvádí Švaříček & Šedřová (2007, s. 102), poznat případ více do hloubky.

Celkově bylo, při hledání odpovědí na stanovené DVO, postupováno tak, že pro jednotlivé DVO byly na základě odborné teorie formulovány dílčí komponenty (sledovatelné znaky). Jednotlivé znaky byly formulovány do podoby otázek, na které pak byly hledány odpovědi prostřednictvím výše uvedených technik sběru dat. Odpovědi na stanovené otázky pro jednotlivé DVO pak skládaly odpověď na výzkumnou otázku hlavní (srov. Buriánek, 1993, s. 18-22; Reichel, 2009, s. 51).



Níže jsou uvedené otázky (sledovatelné znaky) blíže konkretizující jednotlivé dílčí výzkumné otázky:

DVO 1: Jak jsou identifikovány vzdělávací potřeby pracovníků výroby?

Probíhá ve firmě analýza vzdělávacích potřeb?; Kým je analýza vzdělávacích potřeb realizována?; Kdy je analýza potřeb pracovníků výroby prováděna?; Jaké zdroje dat jsou pro analýzu využívány?; Jaké techniky jsou využívány ke sběru informací pro analýzu potřeb vzdělávání?; Jak a kým jsou identifikované potřeby vzdělávání dále zpracovány?

DVO 2: Jak je vzdělávání pracovníků výroby plánováno?

Co je východiskem pro plánování vzdělávání pracovníků výroby?; Jak probíhá plánování vzdělávání?; Jaké informace obsahuje plán vzdělávání?; Jak a kým je plán vzdělávání vytvářen?; Kým je plán vzdělávání schvalován?; Jak jsou pracovníci ke vzdělávání motivováni?

DVO 3: Jak je vzdělávání pracovníků realizováno?

Jak firma zajišťuje vzdělávání pracovníků výroby?; Jakými vzdělavateli je vzdělávání prováděno?; Jak a kým jsou vzdělavatelé vybíráni?; Jakými metodami je vzdělávání pracovníků prováděno?; Kdo a jak volí metody vzdělávání?; Jak a kým je tvořen obsah vzdělávání?; Jak jsou účastníci na vzdělávání připravováni?; Jak a kým je vzdělávání organizačně zajišťováno?

DVO 4: Jak je vzdělávání pracovníků výroby hodnoceno?

Provádí firma evaluaci vzdělávání?; Kdo je za evaluaci vzdělávání odpovědný?; Na jakých úrovních, podle Kirkpatrickova modelu, je vzdělávání hodnoceno?; Jaké metody hodnocení jsou k hodnocení využívány?; Jak firma dále s výsledky hodnocení pracuje?

V následující kapitole bude stručně popsáno, jakým způsobem bylo výzkumné šetření realizováno.

### 4.3 Proces výzkumu

Sběr dat celkově v rozmezí září až listopad 2017. V druhé polovině září 2017 byl výzkum zahájen studiem interní dokumentace firmy. Interní dokumentace byla poskytnuta na požádání personalistkou firmy. Konkrétně se jednalo o tyto základní dokumenty: směrnice Personalistika a výcvik z roku 2017, dokumentace související se systémem jakosti firmy a Výroční zpráva za rok 2016. K dispozici byly dále v průběhu celého výzkumného šetření poskytnuty veškeré další materiály, na které v rozhovoru personalistka odkázala a na které je také odkazováno dále v této práci. Doplnuji, že využití interních materiálů bylo předem schváleno generálním ředitelem firmy (viz příloha č. 2). 5.11. 2017 proběhl rozhovor s personalistkou.

Tento postup byl zvolen záměrně. Nejprve bylo cílem získat informace o systému vzdělávání, jak je definován firmou. Na základě těchto informací byl pak připraven základní návod rozhovoru s personalistkou, jehož cílem bylo primárně zjistit, jak probíhá systém vzdělávání v praxi dané firmy, dále doplnit, případně upřesnit informace získané z interní dokumentace a získat informace další, které interní dokumentace nenabízela nebo blíže nespécifikovala. Technika polo-strukturovaného rozhovoru (viz výše) umožňovala pružně reagovat a klást další doplňující otázky, které v průběhu rozhovoru vůči sledovanému tématu vyvstaly a odpovědi na ně dále mohly přispět ke komplexnější struktuře informací, využitelných k následné analýze. Strukturu otázek položených personalistce uvádím v příloze č. 6, přičemž jako základní mantinely pro rozhovor sloužily otázky formulované k jednotlivým dílčím otázkám (viz kap 4.1, operacionalizace). V rozhovoru jsem finálně postupovala tak, že pokud to bylo možné, nechala jsem k danému tématu personalistku volně hovořit, přičemž jsem pouze sledovala mantinely daného tématu rozhovoru (srov. Švaříček & Šedřová, 2007, s. 162).

Rozhovor se uskutečnil v zasedací místnosti firmy. Místo bylo vybráno tak, aby bylo zamezeno nežádoucímu vyrušení, kterému by nebylo možné se na pracovišti personalistky vyvarovat. Personalistka předem věděla, za jakým účelem se rozhovor uskuteční, souhlasila s jeho realizací a s využitím poskytnutých informací pro účely diplomové práce. Nejprve proběhlo neformální zahájení rozhovoru a následně bylo přistoupeno k vlastním otázkám dle předem připraveného návodu. Otázky byly v průběhu rozhovoru podle potřeby doplňovány a modifikovány (srov. Hendl, 2005; s. 170). Celý průběh rozhovoru byl, se souhlasem personalistky, zaznamenán na diktafon a následně přepsán do MS Word. Z prepisů rozhovorů byly následně získávány informace pro odpovědi na jednotlivé DVO (srov. Švaříček & Šedřová, 2007, s. 179-181).

Data získaná z analýzy dokumentů a z rozhovoru byla následně tříděna a analyzována ve vztahu k jednotlivým dílčím výzkumným otázkám (tj. Analýza systému vzdělávání, viz kap. 5). Výsledky výzkumu byly dále diskutovány ve vztahu k odborné literatuře, uvedené v teoretické části práce. Pro zjištění nedostatků byla, v souladu s teorií, navržena nápravná opatření (srov. Hendl, 2005, s. 112 a s. 341).

## **5. Analýza systému vzdělávání**

V rámci této kapitoly budou uvedeny výsledky výzkumu, tj. budou zodpovězeny stanovené výzkumné otázky. Výsledky budou v rámci jednotlivých podkapitol dále diskutovány ve vztahu k odborné literatuře, představené v teoretické části práce. Na základě porovnání výsledků s odbornou literaturou budou dále pro zjištěné nedostatky formulována doporučení na optimalizaci systému (cyklu) vzdělávání pracovníků výroby.

### **5.1 DVO 1: Jak jsou identifikovány vzdělávací potřeby pracovníků výroby?**

Analýza a identifikace potřeb vzdělávání je klíčová pro následující fáze vzdělávacího systému (cyklu) pracovníků výroby v dané firmě a probíhá ve spolupráci vrcholového managementu firmy, manažera výroby, hlavního mistra, předáků (tj. liniových vedoucích), personálního oddělení i jednotlivých pracovníků. Analýza a identifikace potřeb vzdělávání je realizována každoročně a je východiskem pro plánování a následnou realizaci jednotlivých vzdělávacích akcí (Personalistika a výcvik, 2017; Rozhovor s personalistkou, 2017).

Pro analýzu potřeb vzdělávání pracovníků využívá firma primárně následující zdroje dat, které slouží pro formování plánu vzdělávání:

1. popis pracovního místa;
2. roční hodnocení pracovníků (resp. hodnotící rozhovory);
3. údaje z personální evidence o periodických zákonných a funkčních povinných školeních;
4. evidence školení QMS (Rozhovor s personalistkou, 2017).

V **popisech pracovních míst** jsou stanoveny požadavky na vzdělání, praxi, základní požadavky na schopnosti a odborné dovednosti a kvalifikační požadavky QMS. Popisy pracovních míst jsou základem pro personální činnosti firmy, tedy i pro oblast vzdělávání pracovníků. Za jejich tvorbu a pravidelnou aktualizaci odpovídá vedoucí pracovník v součinnosti s personálním oddělením (Personalistika a výcvik, 2017). Kvalifikační požadavky na pracovní místa ve výrobě stanovují předáci ve spolupráci s hlavním mistrem, manažerem výroby, manažerem kvality a personálním oddělením. Současně jsou povinni porovnávat požadovaný stav se stavem aktuálním u jednotlivých pracovníků (přehled plnění kvalifikačních požadavků jednotlivých pracovníků). Mezera mezi požadavky a skutečností u jednotlivých pracovníků je řešena požadavky vedoucích pracovníků na vzdělávání (Rozhovor s personalistkou, 2017)

Významným zdrojem údajů pro identifikaci potřeb vzdělávání pracovníků, potažmo pro tvorbu plánu vzdělávání, jsou výstupy z **ročního hodnocení pracovníků**. Hodnocení pracovníků probíhá ve firmě dle vedením schváleného systému hodnocení, zpracovaného personálním oddělením ve směrnici Systém hodnocení pracovníků. Pracovníci výroby jsou hodnoceni přímými nadřízenými (předáky) pravidelně jednou ročně. Pro hodnocení jsou využívány hodnotící formuláře (ukázka viz příloha č. 3), kde jsou předem stanovena kritéria pro hodnocení. Pro výsledné hodnocení jednotlivých kritérií je využívána hodnotící škála A až E, přičemž A= expert; B= výborné; C= standardní; D=nevyvážené; E= nedostatečné. U pracovníků výroby je individuálně hodnocena komunikace a týmová spolupráce, dodržování pravidel a docházky, dodržování bezpečnosti práce, dodržování pracovních postupů, schopnosti a odborné dovednosti. Na výsledné celkové hodnocení

pracovníka má z 50% vliv kolektivní plnění stanovených cílů<sup>15</sup> střediska a z 50% individuální hodnocení pracovníka (Systém hodnocení pracovníků, 2017). Potřeby vzdělávání pracovníků jsou zjišťovány prostřednictvím **hodnotících rozhovorů**, které je předák povinen s pracovníky provést vždy v průběhu ledna. V rámci hodnotícího pohovoru má vedoucí povinnost diskutovat s pracovníkem o tom, v jakých oblastech by se pracovník vůči výsledkům hodnocení potřeboval zlepšit a co by pro to potřeboval vědět a umět. Výsledek rozhovoru vedoucí pracovník zaznamená do hodnotícího formuláře a odevzdá nejpozději do konce ledna do personálního oddělení k dalšímu zpracování v souvislosti s přípravou centrálního plánu vzdělávání na rok (Rozhovor s personalistkou, 2017). Vedoucí pracovníci nejsou na vedení hodnotících rozhovorů nijak speciálně připravováni. Pro vedení hodnotících rozhovorů není zpracována žádná metodika a způsob vedení rozhovoru je víceméně výhradně na předákovi (Rozhovor s personalistkou, 2017). Jak vedoucí hodnoceného do rozhovoru zapojí, záleží na jeho rozhodnutí. Z formulářů pro hodnocení je však patrné, že je připraven prostor, kde hodnocení mohou vyjádřit svůj názor a přidat komentář a aktivně se tak do procesu hodnocení zapojit (Systém hodnocení pracovníků, 2017). Podle personalistky využívají pracovníci možnost k vlastnímu vyjádření spíše ojedinele (Rozhovor s personalistkou, 2017).

**Zákonná školení a povinná funkční školení** eviduje personální oddělení v centrální databázi (viz příloha č. 8) a zároveň uchovává certifikáty, průkazy a další oprávnění v osobních složkách jednotlivých pracovníků. Bez platných zákonných školení, povinných funkčních školení stanovených

---

<sup>15</sup> Hodnocení pracovníků je součástí řízení podle cílů (MBO, Management by Objectives). Cíle střediska jsou vždy stanovené manažerem výroby dle cílů celé oblasti řízení. Výchoziskem pro stanovení cílů je firemní strategie, cíle a podnikatelské plány, potažmo konkrétní cíle definované top managementem na daný kalendářní rok. Hodnocení dle individuálního plnění se uplatňuje pouze pro TH pracovníky a management firmy (Systém hodnocení pracovníků, 2017).

popisem pracovního místa nesmí pracovník práci vykonávat. Personální oddělení má povinnost u jednotlivých pracovníků sledovat platnost požadovaných školení. V případě, že v plánovaném období vyprší platnost nějakého školení, jsou informace zapracovány do centrálního plánu vzdělávání (Rozhovor s personalistkou, 2017)

**Školení QMS** eviduje centrálně taktéž personální oddělení (viz příloha č. 9) a taktéž sleduje platnost školení u jednotlivých pracovníků. Každý pracovník musí být proškolen z QMS dokumentů příslušných jeho pracovnímu místu, a to vždy nejpozději do konce zkušební lhůty a následně minimálně jednou za dva roky. Požadavky na QMS školení určuje vedoucí výroby ve spolupráci s manažerem kvality a vedením společnosti. V případě, že v plánovaném období vyprší platnost určitého školení, jsou informace zpracovány do centrálního plánu vzdělávání (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Plán vzdělávání je dále v průběhu roku doplňován o požadavky vedoucích pracovníků a jednotlivých pracovníků na vzdělávání, jejichž potřeba vznikla v průběhu roku, a to například z důvodu úpravy technologického parku firmy, procesů nebo změn v legislativě (Rozhovor s personalistkou, 2017).

### **Shrnutí a diskuse**

Analýza a identifikace potřeb vzdělávání představuje první a výchozí fázi systému (cyklu) vzdělávání pracovníků výroby v dané firmě. Je realizována každoročně a jejím výsledkem jsou informace o tom, kdo a v čem má být vzděláván. Na základě výsledků procesu analýzy a identifikace potřeb vzdělávání je následně formován plán vzdělávání pracovníků, na jehož základě jsou realizovány jednotlivé vzdělávací aktivity, což veskrze odpovídá teoretickým poznatkům odborné literatury (srov. kap. 2.1).

V kap. 1.1 jsem uvedla, že vše, co firma činí, by měla činit v souladu se svou strategií. Pro dosažení strategického přístupu ke vzdělávání, pro dosažení skutečné efektivity vzdělávání je nutné, aby došlo ke sladění individuálních potřeb s potřebami firmy (srov. kap. 2.1). Odborná literatura uvádí, že pro dosažení skutečné efektivity vzdělávání je nutné propojit zdroje využívané pro analýzu potřeb vzdělávání, tj. zdroje na úrovni jednotlivců, práce a organizace. Prostřednictvím propojení těchto zdrojů je pak možné dosáhnout strategického přístupu ke vzdělávání, tj. plánovat vzdělávací aktivity v souladu se strategickými cíli firmy (srov. kap. 2.1). Firma využívá k analýze potřeb vzdělávání pracovníků výroby údaje vztahující se k pracovnímu místu a údaje týkající se jednotlivých pracovníků. Zdroje na úrovni organizace však nejsou při analýze potřeb vzdělávání cíleně využívány. Hlavním zdrojem při identifikaci potřeb vzdělávání jsou pak záznamy z hodnocení pracovníků, které podle odborné literatury představují vhodný a důležitý podklad pro identifikaci potřeb vzdělávání (srov. kap. 2.1). Hodnocením schopností a odborných dovedností pracovníků firma identifikuje individuální potřeby vzdělávání u jednotlivých pracovníků výroby. Potřeby vzdělávání jednotlivých pracovníků jsou identifikovány porovnáním výsledků hodnocení úrovně schopností a odborných dovedností a výkonů jednotlivých pracovníků s požadavky na jednotlivá pracovní místa. Pro hodnocení úrovně schopností a dovedností však vedoucí využívají hodnotící škálu A až E. Výsledek tak záleží víceméně na vztahu podřízeného s nadřízeným, resp. na osobním postoji hodnotitele vůči hodnocenému, což je obecně v rozporu s postupy doporučenými odbornou literaturou (srov. kap. 2.1).

Ke sběru informací pro identifikaci potřeb vzdělávání jsou využívány hodnotící rozhovory. Hodnotící rozhovory jsou odbornou literaturou obecně považovány za vhodnou techniku pro analýzu potřeb vzdělávání (srov. kap. 2.1). V průběhu hodnotícího rozhovoru vedoucí s podřízenými diskutují o



tom, v jakých oblastech by se pracovník potřeboval zlepšit, resp. co by pracovníci potřebovali vědět a umět k tomu, aby svou práci vykonávali lépe. Odborná literatura však uvádí, že vyžadují kvalifikovaného tazatele (srov. kap. 2.1). Vedoucí pracovníci však nejsou na pohovory nijak speciálně připravováni a kvalifikovanost vedoucích k vedení hodnotících rozhovorů je tak poměrně diskutabilní. Podle teorie by měl být hodnotící rozhovor předně dialogem a pracovníci by měli dostat prostor pro sebehodnocení a pro diskusi o budoucím vývoji (srov. kap. 2.1). Pracovník však nemá reálnou možnost se v rámci hodnotícího rozhovoru vyjádřit ke své budoucí kariéře. Rozhovor se vztahuje výhradně k výkonům pracovníka v jeho stávající pracovní pozici. Při identifikaci potřeb vzdělávání pracovníků výroby se firma zaměřuje víceméně na odstranění zjištěných nedostatků, tj. reaktivní potřeby vzdělávání (srov. kap. 2.1). Proaktivní vzdělávací potřeby vztahující se k podnikové strategii, k plánu lidských zdrojů nejsou zjišťovány (srov. kap. 2.1).

### **Návrhy opatření pro optimalizaci**

Pro zefektivnění procesu identifikace potřeb vzdělávání, potažmo celého systému vzdělávání pracovníků výroby, navrhuji firmě pro pracovníky výroby vypracovat „matice dovedností“. Podle odborné literatury (srov. kap. 2.1) jsou matice dovedností účinným nástrojem nejen pro odměňování, ale také pro efektivní přístup ke vzdělávání, a to zejména výrobních dělníků. V praxi by to znamenalo uspořádat požadované dovednosti pro dané pozice ve výrobě, stanovení jejich požadované úrovně, kritéria pro tyto úrovně a následné odlišení různé úrovně u jednotlivých pracovníků ve výrobě. Matice by bylo vhodné průběžně aktualizovat, a to i ve vztahu k budoucím cílům a plánům firmy, potažmo k cílům oddělení a středisek, které v rámci MBO již dnes firma definuje. Tím by firma dosáhla strategického přístupu ke vzdělávání, protože by se cíle firmy tímto přenášely k jednotlivcům a vzdělávací aktivity by tak byly plánovány s ohledem na strategické cíle firmy

(srov. kap. 2.1 a kap. 1.1). To si ostatně firma vytyčila jako jeden z hlavních cílů personální práce, potažmo firemního vzdělávání pracovníků (srov. kap. 3). Matice dovedností by pak mohly sloužit pro objektivní posouzení odbornosti jednotlivých pracovníků, potažmo pro identifikaci specifických potřeb vzdělávání jednotlivých pracovníků, ale i celých týmů. Při hodnocení výkonnosti pracovníků by také bylo možné snadněji odhalit jiné příčiny poklesu výkonnosti, na které by se pak firma mohla zaměřit jiným způsobem (odměňování, motivace, organizace pracoviště apod. (srov. kap. 2.1). Pro tvorbu matic by bylo možné využít informace z již existujících popisů pracovních míst, dále by bylo možné realizovat terénní šetření (např. rozhovory, pozorování) (srov. kap. 2.1). Do tvorby matic dovedností bych navrhovala zapojit vedoucí (předáky), což by jim v budoucnu usnadnilo nejen objektivně hodnotit skutečnou úroveň schopností a dovedností u jednotlivých pracovníků, ale také lépe určit specifické vzdělávací potřeby pracovníků. Výstupy z matic by následně mohly sloužit jako podklad pro hodnocení a pro diskusi o potřebách vzdělávání s pracovníky. Celkově bych doporučovala změnit hodnotící formuláře pro hodnocení a definovat vhodná kritéria pro hodnocení pracovníků, na jejichž základě by bylo možné objektivněji měřit individuální výkony pracovníků. S pracovníky bych také navrhovala, kromě potřeb vzdělávání vztahujících se k jejich stávající pozici, diskutovat o jejich představách o budoucí kariéře u zaměstnavatele, což by celkově mohlo posílit jejich motivaci se dále vzdělávat (srov. kap. 2.1). Zároveň by to tak bylo účinným zdrojem informací pro identifikaci potřeb v oblasti rozvoje pracovníků (srov. kap. 4), kterému by se firma ve vztahu k plánovanému budoucímu přechodu na robotické svařování (srov. kap. 3) měla začít ve vztahu k výrobním dělníkům věnovat. Možnost rozvoje (srov. kap. 1.4) navíc může přispět ke stabilitě a zvýšení angažovanosti pracovníků výroby (srov. kap. 2) a může tak být pro firmu cenným zdrojem kvalifikovaných pracovníků, obtížně sehnatelných na trhu práce (zejména jedná-li se o

programátory a operátory robotických pracovišť, do kterých firma plánuje investovat (srov. kap. 2 a kap. 3).

V souvislosti s hodnotícími rozhovory bych navrhovala zaměřit se na kvalifikovanost vedoucích k vedení těchto rozhovorů. Kromě vypracování vhodné metodiky, kterou by se vedoucí pracovníci mohli řídit, bych navrhovala zaměřit se při identifikaci potřeb vzdělávání také na výkony vedoucích pracovníků jakožto hodnotitelů a podporovat vedoucí v této roli například vhodným vzděláváním (např. komunikační dovednosti, prezentační dovednosti aj.) (srov. kap. 2.1).

Pro dosažení vysoké produktivity a efektivity práce výrobních dělníků je vhodné, aby bylo minimalizováno přerušení jejich výkonu práce. Z toho důvodu navrhuji firmě zvážit pro analýzu potřeb vzdělávání využití řízeného pozorování pracovníků přímo při práci (vedoucími pracovníky nebo jinými odborníky na vzdělávání). Odborná literatura uvádí pro tento případ tuto techniku jako vhodnou (srov. kap. 2.1). Firma by tak získala informace o schopnostech a dovednostech pracovníků přímo z přirozeného pracovního prostředí (srov. kap. 2.1).

## **5.2 DVO 2: Jak je vzdělávání pracovníků výroby plánováno?**

Při plánování vzdělávání pracovníků výroby firma vychází z informací získaných z identifikace potřeb vzdělávání (dále viz kap. 5.1). Plánování vzdělávání tak představuje druhou fázi systému (cyklu) vzdělávání pracovníků výroby v dané firmě (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Před vlastním sestavováním plánu vzdělávání ujasňuje personální oddělení v součinnosti s vedoucími zaměření vzdělávání, jehož potřeba vyplynula z hodnocení pracovníků. Personální oddělení má povinnost sjednotit požadavky na vzdělávání z hodnotících formulářů pro jednotlivá

střediska (viz příloha č. 5). Následně proběhne schůzka s každým vedoucím pracovníkem (předákem)<sup>16</sup>, které se účastní personalistka, hlavní mistr a manažer výroby. Na této schůzce jsou jednotlivé požadavky dále prodiskutovány a je upřesňován obsah, cíle a zaměření vzdělávání. Po vyjasnění zaměření vzdělávání je vzdělávání dále plánováno, viz dále informace, které obsahuje plán vzdělávání. Výběr účastníků pro dané vzdělávání je prováděn vůči charakteru a zaměření vzdělávání, termínům a možnostem uvolnění pracovníků ke vzdělávání, případně jsou zvažovány individuální možnosti pracovníků, pro které je vzdělávání plánováno (Rozhovor s personalistkou, 2017)

Plán vzdělávání je zpracován personálním oddělením v MS Excel a obsahuje následující informace (Rozhovor s personalistkou, 2017; Plán vzdělávání, 2017):

- Typ vzdělávání (zákonné, povinné funkční, odborné, QMS, viz kap. 3)
- Téma vzdělávání (VZV, programování robota, řízení neshodného výrobku aj.)
- Informace o vzdělavateli a postupu (tj. metoda, on the job, off the job)
- Plánovaný a finální termín realizace
- Seznam účastníků vzdělávací akce (jednotlivec, skupina)
- Místo konání (interně, externě)
- Předběžný rozpočet a finální cena

Před koncem kalendářního roku personalistka nejprve zapracovává do plánu vzdělávání informace a termíny periodických zákonných a povinných funkčních školení a periodických školení QMS, kterým v plánovaném období

---

<sup>16</sup> Zde je třeba doplnit, že vzdělávání pracovníků TH je od systému výroby odděleno a je kompletně zastřešováno a zajišťováno vedoucí personálního oddělení

končí platnost. V průběhu února je plán doplněn o vzdělávání, jehož potřeba vyplynula z ročního hodnocení pracovníků. Zpracovaný plán vzdělávání má povinnost personální oddělení do konce února předložit ke schválení. V souladu se schváleným plánem vzdělávání jsou následně realizovány jednotlivé vzdělávací akce (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Plán vzdělávání je schvalován generálním ředitelem, který také posuzuje, zda je plánované vzdělávání v souladu s firemní strategií a výrobním programem. V průběhu plánovaného období má personální oddělení povinnost plán průběžně aktualizovat, a to dle potřeb vzdělávání, které jsou identifikovány v průběhu roku (změna QOP směrnic, změny v legislativě, technologii, požadavků vedoucích na vzdělávání apod.). Pokud se jedná o změny v plánu, které se netýkají zákonných a povinných profesních školení a školení QMS, podléhá změna plánu vždy schválení generálního ředitele firmy (Personalistika a výcvik, 2017).

Z rozhovoru s personalistkou vyplynulo, že firma nemá připravený žádný plán, kterým by cíleně motivovala pracovníky ke vzdělávání. Pokud se jedná o nějaké finančně náročné vzdělávání, jsou s pracovníky uzavírány dohody o zvýšení kvalifikace, jejichž součástí je také dohoda o zvýšení mzdy po úspěšném absolvování výcviku (Rozhovor s personalistkou, 2017).

### **Shrnutí a diskuse**

Plánování vzdělávání představuje druhou fázi systému (cyklu) vzdělávání pracovníků výroby v dané firmě. Vzdělávání pracovníků je plánováno na základě potřeb vzdělávání zjištěných ve fázi analýzy a identifikace potřeb a plynule na první fázi cyklu navazuje, což odpovídá poznatkům odborné literatury (srov. kap. 2.2).

Plán vzdělávání firmy je přehledným souborem všech vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v kalendářním roce. Je souborem informací o tématu školení, cílové skupině, vzdělavateli, zvolených metodách. Je

stanoven časový harmonogram, místo realizace a jsou kalkulovány předběžné náklady na vzdělávání. Odborná literatura však doporučuje, aby ve fázi plánování (tj. před zahájením vzdělávání) bylo zváženo, jakým způsobem bude vyhodnocováno, zda vzdělávání splnilo svůj účel, tj. hodnocení efektivity vzdělávání. Tyto informace plán vzdělávání neobsahuje. Podle odborné literatury není možné tyto výsledky relevantně zjišťovat ad hoc a způsoby vyhodnocení je tak nutné předem připravit (srov. kap. 2.2 a kap. 2.4).

Firma cíleně nemotivuje pracovníky výroby ke vzdělávání, ačkoliv to odborná literatura považuje za velmi důležitý faktor pro efektivitu celého vzdělávání (srov. kap. 2.2).

### **Návrhy opatření pro optimalizaci**

Na základě porovnání odborné teorie s praxí firmy lze říci, že firma víceméně postupuje při plánování vzdělávání pracovníků výroby v souladu s teoretickými poznatky uváděnými v odborné literatuře.

Při plánování vzdělávání však doporučuji zvažovat způsoby hodnocení dle Kikrpatrickova modelu srov. kap. 2.4 (dále viz kap. 5.4 návrhy pro evaluaci) a tyto zahrnout do plánu vzdělávání. Plán vzdělávání pak bude zohledňovat veškeré informace, které jsou důležité pro následující fáze cyklu vzdělávání.

Pro zvýšení motivace pracovníků ke vzdělávání doporučuji zapojit pracovníky do procesu plánování. Například tím, že budou moci ovlivnit výběr vzdělavatele, metody vzdělávání, o čemž by mohli s pracovníky cíleně diskutovat vedoucí např. již v průběhu hodnotících rozhovorů (srov. kap. 2.2).

### **5.3 DVO 3: Jak je vzdělávání pracovníků výroby realizováno?**

K realizaci vzdělávání pracovníků výroby v dané firmě je možné přistoupit v případě, že je vzdělávání odpovídajícím způsobem navrženo, naplánováno a schváleno (Personalistika a výcvik, 2017).

Vzdělávání pracovníků výroby je zajišťováno většinou interně a probíhá přímo při výkonu práce pracovníků (on the job) nebo mimo chod pracoviště (off the job). Výjimkou však není ani účast pracovníků na externích vzdělávacích akcích. Volba způsobu záleží na typu, charakteru a zaměření vzdělávání a je prováděna ve spolupráci personálního oddělení a vedoucích pracovníků (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Interní školení v rámci adaptace (viz také kap. 3), které je povinné pro všechny nové pracovníky, je prováděno vedením pověřenými kvalifikovanými a zkušenými pracovníky (Personalistika a výcvik, 2017).

**Základní orientace** je připravována, organizována a zároveň zprostředkovávána zástupcem personálního oddělení. Školení je povinné pro pracovníky v den nástupu do pracovního poměru (Personalistika a výcvik, 2017). Školení je prováděno metodou přednášky s diskusí, která probíhá v interní školící místnosti. Obsah a scénář školení je pro pracovníky výroby univerzální, odpovídá víceméně základním vnitřním předpisům zaměstnavatele (Rozhovor s personalistkou, 2017).

**Základní a opakovaná školení BOZP/PO** připravuje a provádí bezpečnostní technik a organizuje personální oddělení. Pro pracovníky je povinné v den nástupu do pracovního poměru a následně opakovaně jednou ročně v termínech stanovených plánem vzdělávání (Personalistika a výcvik, 2017). Školení probíhá v interní školící místnosti metodou přednášky s diskusí a jeho obsah vychází ze zákona a místních bezpečnostních předpisů zaměstnavatele (Rozhovor s personalistkou, 2017).

**Zaškolení nových pracovníků a doškolení (např. při změně pracovních postupů)** pracovníků na pracovišti provádí předák nebo jiný jím pověřený odborně kvalifikovaný a zkušený pracovník. Podle směrnice Personalistika a výcvik musí zaškolení pracovníků probíhat efektivně, ekonomicky, jednoduše a prokazatelně. Lhůta pro zaškolení pracovníků je tři měsíce od nástupu pracovníka do pracovní pozice (Personalistika a výcvik, 2017). Pracovníci jsou zaškolení a doškolení do pracovních postupů daného pracoviště metodou instruktáže a asistování, a to přímo při výkonu práce. Podle personalistky není proces zaškolení speciálně připraven ani organizován. Průběh a obsah zaškolení je výhradně v kompetenci pracovníka, který zaškolení provádí. Doškolení pracovníků, například při změně technologie nebo postupů, provádí vedoucí pracovník nebo jiný jím pověřený pracovník, který daný postup nebo technologii dostatečně ovládá (Rozhovor s personalistkou, 2017).

**Základní a opakované profesní povinné školení** je zajišťováno externími vzdělavateli, kteří musí být primárně odborně způsobilí k provádění školení dle zákona (např. certifikát svařovacího instruktora, osoba odborně způsobilá dle zákona). Za výběr a kontrolu odborné způsobilosti vzdělavatelů odpovídá personální oddělení (Personalistika a výcvik, 2017). Školení je většinou realizováno externě, ve školících prostorách dodavatele, případně přímo ve školící místnosti firmy. Školení je prováděno většinou metodou přednášky, spojené s demonstrováním a jeho obsah je dán zákonnými normami. Organizačně školení zajišťuje personální oddělení ve spolupráci s dodavateli (Rozhovor s personalistkou, 2017)

**Interní základní a opakovaná školení QMS** jsou prováděna pověřeným pracovníkem oddělení kvality, který metodou klasické přednášky seznamuje pracovníky s interními směnicemi (procesy), které souvisejí s pracovníkem vykonávanou pracovní pozicí. Za tvorbu směnic (procesů) odpovídají odpovědní manažeři pro jednotlivé oblasti řízení a jsou



schvalovány generálním ředitelem. Směrnice zároveň tvoří obsah školení. Školení je organizováno oddělením kvality ve spolupráci s personálním oddělením (Rozhovor s personalistkou, 2017).

**Další odborné vzdělávání pracovníků výroby** je realizované dle schváleného plánu vzdělávání na rok. Jednotlivá školení probíhají jak na pracovišti, tak mimo pracoviště, v prostorách firmy, i mimo ně. Často se jedná také o kombinovaná školení (tj. část školení probíhá externě a část je realizována přímo ve firmě). Většinou je školení prováděno externími vzdělavateli. Jejich výběr provádí vedoucí ve spolupráci s personálním oddělením. Hlavním kritériem výběru vzdělavatele je předně odbornost (vzdělávání je spojeno nejčastěji s novou technologií, specifickými procesy), která musí být vyvážena zkušeností s lektorskou činností (tj. dle výběru vhodné metody) a vhodnými referencemi. Školení probíhá nejčastěji metodami demonstrování, instruktáže, asistování, ale také například přednáškou s diskusí. Volba metody vzdělávání je prováděna ve spolupráci personálního oddělení, vedoucích, případně je výběr konzultován se vzdělavateli. Výběr vhodných metod a vzdělavatelů je prováděn již ve fázi plánování vzdělávání a záleží především na charakteru, tématu a zaměření vzdělávání. Obsah vzdělávání vychází z cílů a zaměření vzdělávání a je tvořen vzdělavateli, případně ve spolupráci vzdělavatelů a vedoucích pracovníků. Organizačně zajišťuje vzdělávání personální oddělení (doprava účastníků, ubytování, prostory apod.), často ve spolupráci s dodavateli vzdělávání. Účastníci jsou před plánovaným termínem seznamováni s průběhem školení, organizačními záležitostmi a dostávají prostor pro diskusi o případných nejasnostech (Rozhovor s personalistkou, 2017).

### **Shrnutí a diskuse**

Pro realizaci je vzdělávání pracovníků výroby odpovídajícím způsobem navrženo, naplánováno a schváleno, tj. východiskem pro realizaci

vzdělávání je schválený plán vzdělávání pracovníků. Příprava realizace vzdělávání se celkově významně prolíná s fází plánování vzdělávání. Vzdělávání pracovníků výroby je firmou celkově víceméně realizováno v souladu s doporučeními odborné literatury (srov. kap. 2.3).

Odpovídajícím způsobem jsou voleni externí vzdělavatelé. Při jejich výběru spolupracují vedoucí s personálním oddělením. Výběr vychází z charakteru a zaměření vzdělávání a na výběru metody, kterou bude vzdělávání realizováno. Při výběru je zvažována odbornost lektora a lektorské zkušenosti (srov. kap. 2.3).

Rozpor s doporučením odborné literatury shledávám však ve volbě interních vzdělavatelů. Při výběru interního vzdělavatele hraje největší roli to, jak daný pracovník umí v praxi zvládnout dané téma vzdělávání. To, zda je pracovník vhodný pro práci lektora, resp. zda má pro tuto roli předpoklady a vhodnou kvalifikaci a má o roli lektora celkově zájem, není zvažováno (srov. kap. 2.3).

Za vhodný považuji výběr metod vzdělávání. Pro vzdělávání zaměřené na znalosti jsou voleny převážně metody přednáška a přednáška s diskusí, které jsou odbornou literaturou pro toto zaměření považovány za vhodné (srov. kap. 2.3). Pro praktický výcvik volí firma metody instruktáže a asistování. Pro získání dovedností, například práce s technologií, je voleno demonstrování.

Obsah většiny vzdělávacích programů vychází z cílů, tématu a zaměření vzdělávání a je připravován vzdělavateli, případně ve spolupráci s vedoucími pracovníky. Rozpor shledávám v případě zaškolování pracovníků na pracovišti. Zde je celkově příprava podceněna. Volba obsahu a celkově průběh zaškolení záleží pouze na vybraném vzdělavateli (srov. kap. 2.3).

### Návrhy opatření pro optimalizaci

Firmě doporučuji primárně se zaměřit na optimalizaci interního vzdělávání prováděného interně pověřenými pracovníky. Pro interní vzdělávání (zejména pro zaškolování a doškolování pracovníků na pracovišti) jsou vzdělavatelé voleni ne zcela odpovídajícím způsobem, což může mít zásadní vliv na efektivitu celého procesu vzdělávání (srov. kap. 2.3).

Firmě doporučuji pro výrobu vytvořit pozice interních lektorů, kteří by se cíleně a plně věnovali zaškolování a doškolování pracovníků. Efektivita interního školení by se tak zásadně zvýšila. Při výběru vhodných kandidátů doporučuji zaměřit se nejen na zkušenost pracovníka, ale také na jeho motivaci pro roli vzdělavatele a na jeho osobnostní předpoklady pro tuto roli. Vybrané pracovníky také doporučuji pro roli interních lektorů odpovídajícím způsobem připravovat a vhodným vzděláváním je v této roli dále rozvíjet (srov. kap. 2.3).

Firma využívá při vzdělávání pracovníků na pracovišti (včetně zaškolování pracovníků) metody, které obecně odborná literatura doporučuje (srov. kap. 2.3). Pro optimalizaci celého procesu zaškolování pracovníků bych však doporučila zvážit využívání tzv. čtyřkolové metody vzdělávání (srov. kap. 2.3).

Zřízení pozic interních lektorů a řízená kombinace tradičních metod vzdělávání by firmě mohlo výrazně zkrátit a zefektivnit proces zaškolování a doškolování, potažmo ovlivnit výsledky celé výroby.

V souvislosti s tím také doporučuji zaměřit se na obsah zaškolování pracovníků na pracovišti. Celkově doporučuji pro tento typ vzdělávání uplatňovat systematický proces vzdělávání, což výrazně podpoří jeho celkovou efektivitu. Pro uplatňování systematického přístupu při zaškolování by firma mohla využít např. již dříve (srov. kap. 5.1) navrhované matice dovedností, které by mohla využít pro zjištění skutečných vzdělávacích potřeb

a následně pro vytvoření individuálního plánu zaškolení pro konkrétní pozici, potažmo pro konkrétního pracovníka.

#### **5.4 DVO 4: Jak je vzdělávání pracovníků výroby vyhodnocováno?**

Za vyhodnocení efektivity vzdělávání odpovídá personální oddělení v součinnosti s vedoucími pracovníky. Vedoucí pracovníci jsou povinni sledovat, zda vzdělávání přispívá k efektivitě svěřeného pracoviště. Personální oddělení je povinné požádat absolventy vzdělávání o zpětnou vazbu a zajišťovat nápravná opatření (Personalistika a výcvik, 2017). Podle příručky jakosti je firma povinna hodnotit přínosy vzdělávání. Příručka jakosti uvádí, že manažeři jsou povinni pravidelně informovat vedení firmy o tom, jaký vliv mělo vzdělávání pracovníků na efektivitu jejich oddělení (Příručka jakosti, 2017). Podle personalistky však tato zpětná vazba řízení v praxi neprobíhá (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Firma využívá k hodnocení vzdělávání formulář Hodnocení vzdělávací akce (viz příloha č. 7), který je absolventům distribuován prostřednictvím vedoucích pracovníků. Personální oddělení odpovídá za zpracování dotazníků a řešení nápravných opatření s dodavateli výcviku. Prostřednictvím formuláře hodnotí absolventi schopnosti lektora, obsah výcviku, úroveň materiálů, prostředí, případně ubytování. Zároveň mohou prostřednictvím otevřených otázek vyjádřit svůj názor a doporučení pro ostatní kolegy (Personalistika a výcvik, 2017). Formulář je využíván výhradně pro vzdělávání realizované externě a pro vybrané vzdělávací akce. Podle personalistky je však návratnost dotazníků poměrně nízká (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Pro ověřování toho, zda se pracovník naučil to, co se naučit měl, je využíváno ve většině případů praktických zkoušek. Zejména z toho důvodu,

že se většinou jedná o vzdělávání zaměřené na získání praktických dovedností. Pokud je školení spojeno s nutností orientovat se v nějaké teorii (např. čtení výkresové dokumentace), je hodnocení doplněno například o znalostní testy. U výrobních dělníků je častá kombinace těchto dvou metod hodnocení. Metody hodnocení vycházejí v podstatě z charakteru daného vzdělávání a jsou vázány na cíle daného vzdělávání. V případě zaškolování pracovníků na pracovišti se řízeně nevyhodnocuje to, zda se pracovníci naučili to, co se naučit měli. Vedoucí pracovníci, případně jiní pracovníci odpovědní za zaškolování, doškolování, pouze subjektivně zhodnotí míru zvládnutí tématu školeným pracovníkem (Rozhovor s personalistkou, 2017).

Firma řízeně nevyhodnocuje, jak pracovníci v praxi využívají nabyté znalosti a dovednosti. Pokud výroba běží, jak má a funguje, je to považováno za dostatečnou zpětnou vazbu o efektivitě vzdělávání. Řeší se víceméně jen negativní náhodná zpětná vazba vedoucích pracovníků nebo jen u vybraných typů školení. Výsledky nejsou dále řízeně zpracovávány a diskutovány. Pouze u vyložené problémových situací (např. pokud se podle vedoucího pracovníci naučili něco vyložené špatně) projedná personalistka situaci se vzdělavateli a řeší nápravu (změna obsahu, metody aj.) (Rozhovor s personalistkou, 2017).

V případě určitých finančně náročných projektů je předem vedením vyžadováno, aby bylo následně posouzeno, zda mělo pro firmu vzdělávání přínos. Většinou se jedná o porovnání vstupního a následného procenta produktivity, případně změna norem výkonu (zpravidla po šesti měsících od ukončení vzdělávání). Výsledné procento produktivity je možné převést do dalších ukazatelů obratu či zisku firmy (Rozhovor s personalistkou, 2017).

### **Shrnutí a diskuse**

Z porovnání přístupu dané firmy k evaluaci vzdělávání s odbornou literaturou (viz kap. 2.4) vyplynulo, že se firma zabývá evaluací vzdělávání pracovníků výroby na první a druhé úrovni Kirpatrickova modelu (srov. kap.

2.4), přičemž hodnocení vzdělávání není uplatňováno pro všechny typy vzdělávání, které firma organizuje. Výsledky hodnocení určitých typů školení jsou využívány k optimalizaci dalšího vzdělávání. Hodnocení je realizováno ve spolupráci personálního oddělení, top managementu, vedoucích i řadových pracovníků. Tento postup je víceméně v souladu s odbornou literaturou (viz kap. 2.4).

K evaluaci vzdělávání na první úrovni dle Kirkpatrickova modelu (viz kap. 2.4) jsou využívány hodnotící formuláře, které odborná literatura obecně doporučuje (srov. kap. 2.4). Firma se však v tomto hodnocení omezuje výhradně na vzdělávání realizované externě a externími vzdělavateli.

K hodnocení na druhé úrovni je u výrobních dělníků nejčastěji využíváno praktických zkoušek, které jsou případně doplněny o znalostní testy. Volba metod hodnocení je vázána na charakter, cíle a zaměření vzdělávání, což odpovídá odborným teoretickým doporučením. (srov. kap. 2.4). V případě zaškolování, doškolování pracovníků na pracovišti však vyhodnocení toho, zda se pracovníci naučili to, co měli, řízeně neprobíhá, což lze považovat za zásadní nedostatek a za znak nesystematičnosti procesu vzdělávání v rámci zaškolování, doškolování pracovníků (srov. kap. 2.3 a 2.4).

Hodnocení na třetí úrovni řízení neprobíhá ve firmě téměř vůbec. Jedná se pouze o ad hoc zpětnou vazbu vedoucích, a to v případě zjištění nějakých problémů. To může podle odborné literatury značit nesystémovost vzdělávání nebo to může být i jejím důvodem (srov. kap. 2.4)

Pro čtvrtou úroveň je využíváno porovnání počáteční a výsledné produktivity, norem výkonu, což jsou způsoby obecně odbornou literaturou doporučované. Firma vyhodnocuje však pouze vybrané, finančně náročné, vzdělávací akce (srov. kap. 2.4).

Výsledky hodnocení vzdělávání jsou dále zpracovávány personálním oddělením. Výsledky jsou pak dále využívány pro nápravná opatření (úprava programu, organizace, výběr lektora, metod aj.).

### Návrh opatření pro optimalizaci

Pro fázi evaluace vzdělávání navrhuji (pro první úroveň podle Kirpatrickova modelu, srov. kap. 2.4) firmě uplatňovat připravené dotazníky pro všechny typy vzdělávání, které firma organizuje, včetně vzdělávání „on the job“, realizovaného interními lektory. Firma by tak mohla získat cenné informace, které by následně mohla využít k zefektivnění těchto typů školení v budoucnu (srov. kap. 2.4 a 2.3). Analýza ukazuje, že návratnost dotazníků je poměrně nízká. Navrhuji, aby vedoucí pracovník osobně tyto dotazníky vybíral a nečekal na jejich odevzdání pracovníky. To by zvýšení procenta návratnosti mohlo podpořit (Reichel, 2009, s. 122).

V druhé úrovni podle Kirpatrickova modelu (srov. kap. 2.4) doporučuji firmě zaměřit se na vyhodnocování interního vzdělávání, zejména při zaškolování pracovníků na pracovišti. Zde bych firmě navrhla spojit hodnocení zaškolení na této úrovni s již dříve navrhovanou maticí dovedností. Informace z matice dovedností by sloužily zejména pro stanovení oblastí a kritérií hodnocení. Pro tento typ hodnocení by pak vhodnou metodou pro vlastní hodnocení mohly být praktické zkoušky či předvedení pracovního postupu pracovníkem (zde by lektor mohl využít například nějakou formu kontrolního záznamového listu, kterým by ověřoval, zda a jak pracovník provádí požadované pracovní operace, což by následně mohl porovnat s požadovanou úrovní zaškolení do pracovních operací). Ostatně tento postup je také součástí již dříve v práci navrhované čtyřkolové metody vzdělávání (srov. kap. 5.3). Pro interní vzdělávání zaměřené na získání znalostí (QMS) bych navrhovala zvážit zavedení krátkého písemného testu, kterým by lektoři objektivně ověřili, zda daný pracovník informacím a pravidlům skutečně rozuměl (srov. kap. 2.4).

Pro třetí úroveň podle Kirkpatrickova modelu (srov. kap. 2.4) navrhuji s určitým odstupem provádět rozhovory s vedoucími pracovníky a přímo od nich zjišťovat, zda absolventi vzdělávání uplatňují nabyté znalosti,

dovednosti, schopnosti při každodenní práci (srov. kap. 2.4). Metody hodnocení navrhuji propojit s metodami analýzy potřeb vzdělávání. Pokud by firma využívala k identifikaci potřeb vzdělávání pozorování pracovníků při práci (srov. kap. 5.1), k posouzení toho, zda pracovníci využívají získané schopnosti v praxi, by bylo vhodné přistupovat opět prostřednictvím řízeného pozorování pracovníků při práci (srov. kap. 2.1).

Pro čtvrtou úroveň (srov. kap. 2.4) navrhuji firmě zvažovat také ostatní faktory, které mají vliv na výkonnost pracovníka (srov. kap. 2.4 a kap. 2.1), aby byly výsledky hodnocení skutečně objektivní. Celkově bych doporučovala sledovat náklady u všech typů školení a vyhodnocovat investice do celé oblasti firemního vzdělávání. Tyto informace by následně mohly být využity při komparaci nákladů spojených s fluktuací, náborem pracovníků, produktivitou firmy celkově apod.

Navrhovala bych celkově, aby personální oddělení pečlivě výsledky hodnocení vzdělávání zpracovávalo a předávalo je pravidelně k diskusi top managementu firmy, což by v budoucnu mohlo vedení usnadnit rozhodování o dalším plánovaném vzdělávání (srov. kap. 2.4).

Z analýzy systému vzdělávání celkově vyplynulo, že při vzdělávání pracovníků výroby postupuje firma v rámci cyklu identifikace potřeb vzdělávání, plánování, realizace a evaluace vzdělávání. Aby se však dalo hovořit o skutečně efektivním, systematickém (potažmo strategickém) vzdělávání pracovníků, je nutné se zaměřit na určité nedostatky (rezervy), které z porovnání výsledků analýzy a odborné teorie vyplynuly, a které mohou mít na výslednou efektivitu vzdělávání pracovníků výroby dané firmy výrazný vliv.

V rámci této kapitoly byly uvedeny výsledky výzkumného šetření, které byly zároveň porovnány s doporučeními, které uvádí odborná literatura. V souladu s doporučeními odborné literatury byly následně navrženy určité



kroky pro optimalizaci systému vzdělávání pracovníků výroby dané firmy (resp. jeho jednotlivých fází). Tím byl zároveň naplněn cíl mé diplomové práce.

## Závěr

Pro diplomovou práci jsem si stanovila za cíl analyzovat systém vzdělávání pracovníků vybrané výrobní firmy a na základě zjištění z analýzy navrhnout kroky pro optimalizaci.

Diplomová práce byla konkrétně zaměřena na vzdělávání pracovníků výroby firmy Schäfer-Sudex s.r.o.

V rámci struktury diplomové práce jsou nejprve uvedeny teoretické poznatky týkající se problematiky firemního vzdělávání pracovníků, které jsou dále v práci využity pro dosažení stanoveného cíle. K dosažení cíle jsem postupovala cestou empirického výzkumu v konkrétní vybrané firmě, kterou jsem v práci blíže představila. Jako výzkumnou strategii jsem zvolila případovou studii. K získání dat o podobě systému vzdělávání jsem využila kombinaci kvantitativních a kvalitativních technik sběru dat. Data byla následně vyhodnocena kvantitativně. V rámci získaných dat jsem hledala výskyt charakteristik procesu systematického vzdělávání, pročež jsem jako oporu využila teoretickou část práce. Data byla následně tříděna a analyzována ve vztahu ke stanoveným výzkumným otázkám. Výsledky výzkumu byly dále interpretovány a diskutovány ve vztahu k odborné literatuře a současně byly navrženy kroky pro optimalizaci zkoumaného systému (resp. jeho jednotlivých fází).

Závěrem si dovoluji říci, že je velmi pozitivní, že si firma Schäfer-Sudex uvědomuje důležitost efektivního přístupu ke vzdělávání pracovníků výroby. Uplatňování efektivního systému vzdělávání považuje firma za klíčový faktor pro její současné i budoucí fungování. Pokud bude firma i nadále systémem vzdělávání pracovníků zefektivňovat a celkově bude vzdělávání svých lidí věnovat dostatečnou pozornost, je velmi pravděpodobné, že nebude stát „opodál“.

## Použitá literatura a zdroje

### Tištěné a elektronické zdroje

1. Armstrong, M. (2000). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a.s.
2. Armstrong, M., & Taylor, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a přístupy*. Praha: Grada Publishing a.s.
3. Barták, J. (2003). *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia.
4. Barták, J. (2007). *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing a.s.
5. Bartlett, K. R. (December 2001). *The relationship between training and organizational commitment: A study in the health care field*. Načteno z Humar Resource Development Quaterly: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hrdq.1001/abstract>
6. Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání, strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing a.s.
7. Bláha, J., Mateiciuc, A., & Kaňáková, Z. (2005). *Personalistika pro malé a střední firmy*. Brno: CP Books.
8. Buckley, R., & Caple, J. (2009). *The Theory and Practice of Training*. London: Kogan Page.
9. Buriánek, J. (1993). *Systémová sociologie, problém operacionalizace*. Praha: Univerzita Karlova.
10. Cimbálníková, L. (2007). *Manažerské techniky*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc.
11. Colvin, G. (2016). *Lidé jsou podceňováni, Co ani nejchytřejší počítače nikdy nebudou umět*. Praha: Management Press.
12. Dědina, J., & Cejthamr, V. (2005). *Management a organizační chování*. Praha: Grada Publishing a.s.
13. Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých, Vybrané kapitoly*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.

14. Dvořáková, Z., & kolektiv, a. (2007). *Management lidských zdrojů*. Praha: C H Beck.
15. Harrison, R. (2005). *Learning and Development, 4th edition*. London: CIPD Enterprises Ltd.
16. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál s.r.o.
17. Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing a.s.
18. Charvát, J. (2006). *Firemní strategie pro praxi*. Praha: Grada Publishing a.s.
19. Johnson, G., Scholes, K., & Whittington, R. (2005). *Exploring Corporate Strategy, Eight edition*. Harlow: FT Prentice Hall.
20. Kociánová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada Publishing a.s.
21. Koubek, J. (2011). *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada Publishing a.s.
22. Koubek, J. (2012). *Řízení lidských zdrojů, základy moderní personalistiky*. Praha: Grada Publishing a.s.
23. Krajcarová, J. (2. 12 2004). *Analýza tréninkových potřeb, firma CONEO*. Načteno z HR živě: <http://www.hr-zive.cz/archiv.php>
24. Kubeš, M., Spillerová, D., & Kurnický, R. (2004). *Manažerské kompetence, Způsobilost výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s.
25. Kucharčíková, A., & Vodák, J. (2007). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s.
26. Liker, J. K., & Meier, D. P. (2016). *Toyota Talent, Řízení rozvoje zaměstnanců podle Toyoty*. Praha: Grada Publishing a.s.

27. *maps.cz.* (5. 11 2017). Načteno z Google maps:  
<https://www.google.cz/maps/place/Sch%C3%A4fer+-+Sudex+S.r.o./@49.6975988,15.2599139,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x470c585aeb433c25:0xe975495983e8eab7!8m2!3d49.6975954!4d15.2621026>
28. Mareš, J. (2015). *Tvorba případových studií pro výzkumné účely.* Načteno z *Pedagogika*, časopis pro vědy o vzdělávání a výchově:  
<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=16390&lang=cs>
29. Mathis, R. L., & Jackson, R. H. (2008). *Human Resources Management, Twelfth edition.* Mason Ohio: Thomson South-Western.
30. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada Publishing a.s.
31. Mužík, J. (2011). *Řízení vzdělávacího procesu.* Praha: Wolters Kluwer.
32. Newman, A., Thanacoody, R., & Hui, W. (2011). *Middlesex University Research Repository.* Načteno z The impact of employee perceptions of training on organisational commitment and turnover intentions:  
[https://eprints.mdx.ac.uk/4706/1/Thanacoody-Impact\\_of\\_employee\\_perceptions....pdf](https://eprints.mdx.ac.uk/4706/1/Thanacoody-Impact_of_employee_perceptions....pdf)
33. Noe, R. A. (2010). *Employee Training and Development.* New York: McGraw-Hill/Irwin Companies, Inc.
34. Palán, Z. (2002). *Lidské zdroje: Výkladový slovník.* Praha: Academia.
35. Pelikán, J. (1998). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů.* Praha: Karolinum, nakladatelství Univerzity Karlovy.
36. Plamínek, J. (2007). *Tajemství motivace.* Praha: Grada Publishing a.s.
37. Pokorná, D. (2000). *Projektování vzdělávacích aktivit.* Olomouc: VUP.
38. Prokopenko, J., & Kubr, M. (1996). *Vzdělávání a rozvoj manažerů, 1. vyd.* Praha: Grada.
39. Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník.* Praha: Grada Publishing a.s.

40. Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing a.s. .
41. Schäfer Werke. (6. 11 2017). Načteno z Schäfer Container Systems: <http://www.schaefer-container-systems.cz/cz/about-us/>
42. Schuler, R. E., & Jackson, S. (2007a). *Strategic Human Resource Management. 2nd*. Oxford: Blackwell.
43. Souček, Z. (2003). *Úspěšné zavádění strategického řízení firmy*. Praha: Grada Publishing a.s.
44. Stýblo, J. a. (2009). *Personalistika 1.vyd.* Praha: ASPI.
45. Šimberová, Z. (12 2007). *Organizační klima a organizační kultura jako součást učebního prostředí podniku*. Načteno z Studia Pedagogica: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/441/597>
46. Šmída, F. (2003). *Strategie v podnikové praxi*. Praha: Grada Publishing a.s.
47. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: PORTÁL.
48. Tureckieová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing a.s.
49. Urban, J. (2004). *Výkladový slovník řízení lidských zdrojů s anglickými ekvivalenty*. Praha: ASPI.
50. Urban, J. (2013). *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu, 2 vydání*. Praha: Wolters Kluwer.
51. *Uživatelská příručka k definici malých a středních podniků*. (2015). Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie.
52. Vojtovic, S. (2011). *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a.s.
53. Wagnerová, I. (2008). *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada Publishing a.s.

54. Walker, A. J. (2003). *Moderní personální management, Nejnovější trendy a technologie*. Praha: Grada Publishing a.s.
55. Yin, R. K. (2003). *Case Study Research, Design and Methods, Third Edition*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

**Interní dokumenty:**

56. Schäfer-Sudex. (2017). Příručka řízení jakosti [Příručka řízení jakosti]. Unpublished manuscript.
57. Schäfer-Sudex. (2017). Směrnice Personalistika a výcvik [Personalistika a výcvik]. Unpublished manuscript.
58. Schäfer-Sudex. (2016). Výroční zpráva 2016 [Výroční zpráva]. Unpublished manuscript.
59. Schäfer-Sudex. (2017). Organizační struktura 2017 Schäfer-Sudex [Organizační struktura]. Unpublished manuscript.
60. Schäfer-Sudex. (2017). Popis pracovního místa personalista 2 [Personalista 2]. Unpublished manuscript.
61. Schäfer-Sudex. (2017). Mzdový předpis [Mzdový předpis]. Unpublished manuscript.
62. Schäfer-Sudex. (2017). Systém hodnocení pracovníků [Hodnocení pracovníků]. Unpublished manuscript.
63. Schäfer-Sudex. (2017). R-2016-01- Cíle kvality [Cíle kvality]. Unpublished manuscript.
64. Schäfer-Sudex. (2017). Interní systém personálního oddělení [Interní system HR]. Unpublished manuscript.
65. Schäfer-Sudex. (2017). Plán vzdělávání, 2017 [Plán vzdělávání]. Unpublished manuscript.
66. (generální ředitel, úvodní osobní rozhovor, 10.7.2017)
67. (polo-strukturovaný rozhovor s personalistkou, 5.11.2017)

## **Seznam příloh**

1. Příloha č.1: Platná organizační struktura firmy, 2017
2. Příloha č.2: Souhlas generálního ředitele s využitím materiálů
3. Příloha č.3: Ukázka části ročního hodnotícího formuláře
4. Příloha č.4: Hodnocení po zácviku
5. Příloha č.5: Formulář pro selekci vzdělávacích potřeb
6. Příloha č.6: Návod rozhovoru s personalistkou
7. Příloha č.7: Formulář hodnocení vzdělávání
8. Příloha č.8: Ukázka centrální evidence zákonných školení
9. Příloha č.9: Ukázka centrální evidence QMS

## **Seznam obrázků**

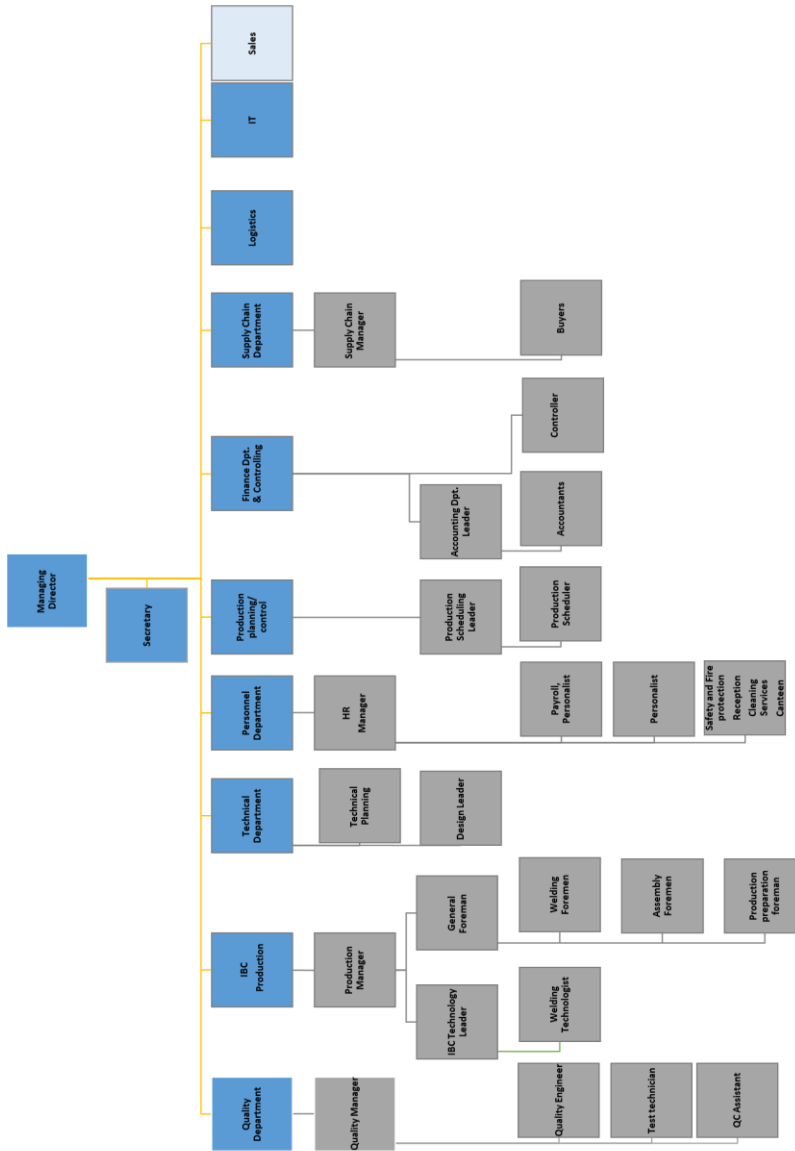
1. Obr. č.1: Základní model cyklu systematického vzdělávání
2. Obr. č.2: Hierarchie cílů podle Pokorné
3. Obr. č.3: Úrovně hodnocení vzdělávání podle Kirpatricka
4. Obr. č. 4: Poloha firmy Schäfer-Sudex s.r.o. v rámci ČR
5. Obr. č. 5: Ukázka produktů firmy Schäfer-Sudex s.r.o.

## **Seznam zkratk**

Viz vysvětlivky pod čarou nebo přímo v textu práce



Příloha č. 1: Platná organizační struktura firmy, 2017



## Příloha č. 2: Souhlas generálního ředitele s využitím materiálů

SCHÄFER-SUDEX s.r.o.  
Podolí 5  
CZ-584 01 Ledeč nad Sázavou

Tel./fax: +420 569 711 220-1/226 - KEG  
Tel./fax: +420 569 711 223 - IBC  
Tel./fax: +420 569 711 291/292 - sekretariát  
info@schaefer-sudex.cz  
www.schaefer-sudex.cz



Univerzita Palackého v Olomouci  
Filozofická fakulta  
Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

Souhlas se zpracováním magisterské diplomové práce v rámci firmy Schäfer – Sudex s.r.o..


**Téma: Návrh systému rozvoje pracovníků v konkrétní výrobní firmě**

*Permission to work out the master diploma thesis within the company Schäfer – Sudex s.r.o..*

*The theme: **The proposal of employees development in the particular production company***

My, firma Schäfer-Sudex s.r.o. souhlasíme s tím, aby paní Jana Ogounová, narozena dne 31.1.1978, vypracovala svou magisterskou diplomovou práci v rámci naší společnosti a využila ke studijním účelům a vypracování diplomové práce dostupné a potřebné interní materiály.

*We, company Schäfer-Sudex s.r.o., gives an approval to Mrs. Jana Ogounová, born at 31.1.1978, to work out her master diploma thesis within our company and we allow her to use our related internal documentation for study and master diploma thesis purposes.*

  
Ing. Marcus Düber, jednatel/statutory body

**SCHÄFER - SUDEX s.r.o.**  
Podolí 5  
CZ - 584 01 Ledeč nad Sázavou  
IČ: 60912278 DIČ: CZ60912278  
- 26 -

V Ledeči nad Sázavou, in Ledeč nad Sázavou: 1.6.2017

### Bankovní spojení:

Deutsche Bank AG Praha  
č. ú.: CZK-3069600008/7910  
BIC: DEUT CZ PXXXX  
IBAN-CZK: CZ 64 7910 0000 0030 6960 0008  
IBAN-EUR: CZ 91 7910 0000 0030 6960 0104  
IBAN-USD: CZ 42 7910 0000 0030 6960 0307

Commerzbank AG Praha  
č. ú.: CZK-10254696/6200  
BIC: COBA CZ PXXXX  
IBAN-CZK: CZ 55 6200 0062 1800 1025 4696  
IBAN-EUR: CZ 93 6200 0000 0000 1025 4696  
IBAN-USD: CZ 55 6200 0001 0700 1025 4696

IČ: 60912278  
DIČ: CZ 6091 2278

SCHÄFER-SUDEX s.r.o.  
Krajský soud v Hradci Králové  
spisová značka C. 6260

Příloha č. 3: Ukázka části hodnotícího formuláře (System hodnocení pracovníků, 2017)

Key objectives from: Cíle od:		1.1.2017	to: do:	31.12.2017				
agreed between employee: dohodnuté mezi zaměstnancem:							factors of rating: kategorie hodn.:	
and manager: a manažerem:							A	1.40
Department/ Oddělení:							B	1.20
							C	1.00
							D	0.80
							E	0.00
		Please enter the valid PRP-percentage of the employee: Vložte výši pohyblivé složky zaměstnance v %:					PRP for objectives 100%: 100.0%	
Nr./č.	Priority	Description/Popis cíle	Criteria/Kritéria - comment/komentář	target date	part	R	PRP-%	AoO
		<i>key objectives, expected results, personal performance requirements</i>		Sum:	100%		125.00	125.00%
<b>Goals linked to company strategy, strategic initiatives / strategické cíle:</b>								
<b>Goals linked to customer visibility, projects, processes and quality / cíle oblastí řízení:</b>								
		zvýšení produktivity	A = ?, B = ?....		25%	A	35.00	35.00%
		instalace nového robota	A = dokončená instalace, zavedení do plného provozu, produktivní, B = ?....		25%	B	30.00	30.00%
<b>Individual goals / osobní cíle:</b>								
<b>Hodnocení výroby:</b>								
		Komunikace a týmová spolupráce/Communication and team work	COMMENT?		10%	A	14.00	14.00%
		Dodržování pravidel a docházky			10%	B	12.00	12.00%
		Dodržování bezpečnosti práce			10%	A	14.00	14.00%
		Dodržování předepsaných pracovních postupů			10%	C	10.00	10.00%
		Schopnosti a odborné dovednosti			10%	C	10.00	10.00%
		comment if necessary>						
<b>Training needs agreement/Dohoda o požadavcích na vzdělávání</b>								
<b>Superior comment/requirements for progress, if E somewhere, please comment if necessary</b>								
<b>Employees comment/requirements for progress/ if E somewhere, please comment if necessary</b>								
C = 100% of flexible part of salary and possible basics salary increase (actual percentage will be set by TOP management within the December 2017)								
D = 80% of flexible part of salary, not possible to increase the basic salary 2017, E = 0%								
Date/Datum						Sign. Empl / Podpis zaměstnance	Sign. Manager	

Příloha č. 4: Ukázka hodnocení po zácvičku (System hodnocení pracovníků, 2017)

HODNOCENÍ / EVALUATION		Známka 1 - 5 (školní hodnocení) + event. slovní komentář	
Celkový pracovní výkon / <i>Job Performance Overall</i>			
Kvalita odváděné práce / <i>Quality of the work</i>			
Osobní iniciativa / <i>Personal initiative</i>			
Spolehlivost / <i>Reliability</i>			
Celkový přístup ke kolegům a spolupráce / <i>Approach to the other colleagues</i>			
Schopnosti a dovednosti / <i>Skills and abilities</i>			
Návhy pro vzdělávání			
Podpis zaměstnance: Signature of the employee:		Podpis nadřízeného zaměstnance: Signature of employee supervisor:	Podpis instruktora: Signature of the mentor:
			Podpis vedoucího oddělení: Signature of depart.manager:

Příloha č. 5: Formulář pro selekci vzdělávacích potřeb (Personalistika a výcvik, 2017)

 <p><b>SCHAFFER</b> CONTAINER SYSTEMS  Středisko</p>	<p><b>Vedoucí pracovník</b></p>

**TRÉNINKOVÉ POTŘEBY:\*** jméno a slovní popis

--

## Příloha č. 6: Návod k rozhovoru s personalistkou

1. Z jakých podkladů čerpáte informace pro identifikaci potřeb vzdělávání?
2. Jak probíhá hodnocení pracovníků?
3. Jak je hodnocení pracovníků spojeno s procesem identifikace potřeb vzdělávání?
4. Jak jsou vedoucí připravováni na hodnotící pohovory?
5. Co je východiskem pro konečné hodnocení výkonnosti pracovníků?
6. Setkáváte se s nějakými obtížemi spojenými s hodnocením?
7. Jak pracujete s evidencí povinných a QMS školení?
8. Jak probíhá plánování vzdělávání?
9. Jak konkrétně postupujete při sestavování plánu vzdělávání?
10. Jaké informace obsahuje plán vzdělávání?
11. Jak probíhá aktualizace plánu vzdělávání?
12. Jak je plánováno zaškolení pracovníků na pracovišti?
13. Kdo a jak vybírá účastníky vzdělávání?
14. Jak a kým je volena metoda, kterou bude vzdělávání realizováno?
15. Kdo a na základě jakých parametrů vybírá externí a interní vzdělavatele?
16. Jakou metodou jsou realizována interní školení BOZP, QMS, zaškolení na pracovišti?
17. Kdo je odpovědný za organizační záležitosti jednotlivých typů školení?
18. Jak organizace školení probíhá?
19. Popište mi, jak v praxi hodnotíte, zda bylo vzdělávání efektivní?
20. Kdo je za hodnocení odpovědný?
21. Jak s informacemi získanými z hodnocení dále pracujete?



Příloha č. 8: Ukázka evidence zákonných a profesních školení (interní systém HR, 2017)

Jméno a příjmení	Pracovní zařazení	BOZP/PO		řidič VZV		jeřábník, vazač		svářečské oprávnění ČSN EN ISO 4063-131 MG	
		A	18.6.2017	A	5.8.2017	N		A	10.1.2017
Petr Novák	Operátor Long Line	A	18.6.2017	A	5.8.2017	N		A	10.1.2017

Příloha č. 9: Ukázka evidence školení ISO QOP (interní systém HR, 2017)

OČ	Jméno a příjmení	Pracovní zařazení	datum nástupu	Politika jakosti		QOP 1-03 Organizační řád		QMS - 6-02 Pracovní řád		QMS 6-03 Mzdový předpis		QOP 3-04 Řízení neshodného výrobku	
				A	18.6.2017	A	5.8.2017	A	1/10/2017	A	10.1.2017	A	10.1.2017
1111	Petr Novák	Operátor Long Line		A	18.6.2017	A	5.8.2017	A	1/10/2017	A	10.1.2017	A	10.1.2017