

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky



ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ PERSONÁLNÍ AGENTURY
EMPLOYEE DEVELOPMENT WITHIN THE RECRUITMENT AGENCY

Magisterská diplomová práce

Nad'a Prchalová

Vedoucí magisterské diplomové práce: doc. Mgr. Ing. Karel Chadt, CSc.

Olomouc 2011

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

V Praze dne 31. 3. 2011

.....
Naďa Prchalová

Obsah

<u>ÚVOD</u>	6
<u>1 ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ</u>	8
1.1 VÝZNAM A CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE ZAMĚSTNANCŮ	8
1.2 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	11
1.2.1 SYSTÉM FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.2.2 FUNKCE VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
1.2.3 FORMOVÁNÍ PRACOVNÍCH SCHOPNOSTÍ.....	15
1.3 CYKLUS VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ	18
1.3.1 IDENTIFIKACE VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB	18
1.3.2 PLÁN VZDĚLÁVÁNÍ NEBO-LI DESIGNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍ AKTIVITY	20
1.3.3 REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ	26
1.3.4 HODNOCENÍ EFEKTIVITY NEBO-LI ZPĚTNÁ VAZBA	27
1.4 FORMY A METODY VZDĚLÁVÁNÍ	29
1.5 PŘÍNOS FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	32
1.6 CO DĚLAT, ABY BYLO VZDĚLÁVÁNÍ VE FIRMĚ EFEKTIVNÍ?	34
<u>2 DNEŠNÍ SITUACE VE FIREMNÍM VZDĚLÁVÁNÍ</u>	35
2.1 DNEŠNÍ TRENDY VE FIREMNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	36
2.2 PRŮZKUM VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VE FIRMÁCH V ČR	37
<u>3 PERSONÁLNÍ AGENTURY – JEJICH FUNKCE</u>	40
3.1 PERSONÁLNÍ AGENTURY A ZAMĚSTNAVATELÉ	40
3.2 PERSONÁLNÍ AGENTURY A UCHAZEČI O ZAMĚSTNÁNÍ	40
3.3 JAKÉ SLUŽBY NABÍZEJÍ PERSONÁLNÍ AGENTURY?	41
3.4 VÝHODY A NEVÝHODY VÝBĚRU ZAMĚSTNANCŮ PROSTŘEDNICTVÍM AGENTURY	42
<u>4 VÝBĚROVÝ POHOVOR</u>	45
4.1 CÍLE VÝBĚROVÉHO POHOVORU	45
4.2 VÝHODY A NEVÝHODY POHOVORŮ	46
4.2.1 VÝHODY POHOVORŮ	47
4.2.2 NEVÝHODY POHOVORŮ	47
4.2.3 ELIMINACE NEVÝHOD.....	48
4.3 NÁROKY NA TAZATELE	48
4.3.1 DOVEDNOSTI POTŘEBNÉ K VEDENÍ POHOVORU	49
4.3.2 TECHNIKA VEDENÍ POHOVORU	53
4.3.3 OBVYKLÉ CHYBY TAZATELŮ	54

4.4	JAKÝ MUSÍ BÝT EFEKTIVNÍ POHOVOR?	57
5	ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ PERSONÁLNÍ AGENTURY R.I.C.S.	59
5.1	PŘEDSTAVENÍ FIRMY R.I.C.S.	59
5.1.1	PROČ VYUŽÍVAT SLUŽEB R.I.C.S.?	59
5.1.2	TÝM R.I.C.S.	60
5.1.3	ORGANIZAČNÍ STRUKTURA R.I.C.S.	60
5.1.4	JEDNOTLIVÉ SEKCE R.I.C.S.	62
5.1.5	RECRUITMENT CONSULTANT - POPIS PRACOVNÍHO MÍSTA	63
5.2	VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ KONZULTANTŮ V R.I.C.S.	64
5.2.1	ORIENTACE A ADAPTACE NOVÝCH PRACOVNÍKŮ V R.I.C.S.	64
5.2.2	TRAINING NEBO-LI ŠKOLENÍ KONZULTANTŮ V R.I.C.S.	65
5.3	VÝBĚROVÉ POHOVORY V R.I.C.S.	66
5.3.1	DVOUFÁZOVÉ POHOVORY V R.I.C.S.	66
5.3.2	ZÁKLADNÍ POSTUP POHOVORU S KANDIDÁTEM V R.I.C.S.	67
5.3.3	PRŮZKUM JAK VEDOU POHOVORY V R.I.C.S.	68
5.3.4	VÝSLEDKY PRŮZKUMU O VEDENÍ POHOVORŮ V R.I.C.S.	69
5.3.5	VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY KONZULTANTŮ	70
5.4	KOMPETENČNÍ MODEL PRO R.I.C.S.	73
5.4.1	KOMPETENČNÍ MODEL – JEHO VÝHODY A VÝZNAM	73
5.4.2	NÁVRH KOMPETENČNÍHO MODELU PRO KONZULTANTA R.I.C.S.	73
5.5	IDENTIFIKACE NEDOSTATKŮ V SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ V R.I.C.S. A NÁVRH OPTIMALIZACE	84
5.5.1	PLÁN INDIVIDUÁLNÍHO ROZVOJE	84
5.5.2	KOMPETENČNÍ MODEL	84
5.5.3	IDENTIFIKACE VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB	85
5.5.4	VYHODNOCOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH AKCÍ A ŠKOLENÍ	85
	ZÁVĚR	87
	SEZNAM LITERATURY A OSTATNÍCH ZDROJŮ	89
	PŘÍLOHY	93

Seznam obrázků a grafů

OBRÁZEK Č. 1: VZTAH UČENÍ, ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ	10
OBRÁZEK Č. 2: VÝVOJ FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ŠKODA AUTO A.S.	36
GRAF Č. 1: PŘÍSTUP MALÝCH PODNIKŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ	37
GRAF Č. 2: PŘÍSTUP STŘEDNÍCH PODNIKŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ	38
GRAF Č. 3: PŘEKÁŽKY VE VZDĚLÁVÁNÍ MALÝCH A STŘEDNÍCH PODNIKŮ	38
GRAF Č. 4: DALŠÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V PODNICÍCH	39
GRAF Č. 5: DALŠÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V PODNICÍCH DLE POČTU ZAMĚSTNANCŮ	39
OBRÁZEK Č. 3: ORGANIZAČNÍ SCHÉMA MEZINÁRODNÍ SPOLEČNOSTI R.I.C.S.....	61
OBRÁZEK Č. 4: POSTUP PRÁCE NA PROJEKTU – AZ PROCES	65
OBRÁZEK Č. 5: KOMPETENČNÍ MODEL – VIZUALIZACE.....	80

Úvod

Motto: **„Investice do vědění nesou nejvyšší úrok.“**

Benjamin Franklin

Ano, investice do vzdělávání se vždy vyplatí, ať už se jedná o výdaje jednotlivce samotného či náklady firmy na vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců. Čím vyšší je kvalita a kvalifikace zaměstnanců, tím vyšší je i celková kvalita a konkurenceschopnost firmy. Žijeme ve světě neustálých změn, kde se zejména technika a informační a komunikační technologie vyvíjejí velice rychlým tempem a to si žádá nové a stále další vzdělávání zaměstnanců a jejich schopnost přizpůsobovat se.

Časy, kdy vzdělávání končilo přípravou na povolání, dávno pominuly. Učení se stalo celoživotním procesem a velkou rolí dnes v oblasti dalšího vzdělávání dospělých sehraávají právě zaměstnavatelé. Každá firma, která chce v dnešní době obstát, musí zaměstnávat flexibilní zaměstnance, kteří jsou ochotní dále se učit. Vzdělávání a rozvoj však není úkolem pouze zaměstnavatelů, ale i sami zaměstnanci by se měli vzdělávat a dále prohlubovat své znalosti a dovednosti, aby obstáli na trhu práce. Dovednosti a znalosti jsou nyní cenným kapitálem, jak pro konkrétního jedince, tak pro firmu, která ho zaměstnává.

Cílem mé diplomové práce je návrh optimalizace rozvoje zaměstnanců, konkrétně konzultantů v personální agentuře R.I.C.S. Nejdříve bude provedena analýza a deskripce stávajícího stavu odborné úrovně konzultantů a jejich současného způsobu vzdělávání a rozvoje na základě výzkumu. Poté bude následovat návrh optimalizace systému vzdělávání těchto zaměstnanců na základě prostudování dostupné odborné literatury o rozvoji a vzdělávání pracovníků a taktéž o vedení pohovorů, což je stěžejní náplní práce konzultantů.

Objektem zkoumání této práce jsou konzultanti personální agentury, kteří vedou pohovory s uchazeči o práci a vybírají vhodné kandidáty pro volné pracovní pozice. Předmětem zkoumání jsou jejich schopnosti, dovednosti, kvalifikace a kompetence, jejich pracovní náplň, úkoly

a zejména jejich rozvoj a vzdělávání. Základní metody a techniky, kterých bude využito jsou analýza dokumentů, pozorování (pozorovací arch), dotazník a rozhovory.

V první kapitole vysvětlují, jaký význam má vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, jaké jsou jeho cíle a jaký je jeho celkový přínos pro firmu. Podrobněji popisují cyklus vzdělávání zaměstnanců a zejména jednotlivé kroky plánování vzdělávání. Dále se věnují formám a metodám vzdělávání. Tato kapitola je ukončená doporučeními odborníků, co dělat, aby bylo vzdělávání ve firmě opravdu efektivní.

Ve druhé kapitole se věnují současným trendům ve vzdělávání a také jsem do této části zahrnula výsledky průzkumu vzdělávání a rozvoje v českých firmách. Následující třetí kapitola pojednává o personálních agenturách, o tom jak fungují a jaké služby nabízejí, včetně výhod a nevýhod výběru zaměstnanců tímto způsobem. Ve čtvrté kapitole shrnuji informace o vedení výběrových pohovorů, což je jedna z nejpoužívanějších metod výběru, rovněž využívána personálními agenturami. Zabývám se zde tím, jak by měl efektivní pohovor správně probíhat.

Pátá a poslední kapitola je o rozvoji zaměstnanců v personální agentuře R.I.C.S. Po představení této agentury se věnuji deskripci a analýze vzdělávání a rozvoje v této společnosti. Dále popisují vedení pohovorů, které je doplněné výzkumem na základě mnou navržené metodiky hodnocení výběrového pohovoru. Jelikož předmětem mého setření byly i kompetence konzultantů, rozhodla jsem se navrhnout kompetenční model pro konzultanty, který může být účinným prostředkem nejen pro jejich efektivní vzdělávání a rozvoj, ale i pro jejich hodnocení či výběr nových konzultantů. Tato kapitola je ukončena identifikováním nedostatků v oblasti vzdělávání a rozvoje ve firmě R.I.C.S. a rovněž mými doporučeními na jejich zlepšení.

V této magisterské diplomové práci budu užívat synonymně stejně tak jako Bartoňková (2010, s.11) termíny pracovník a zaměstnanec, taktéž termín firma, organizace, podnik, instituce či společnost budou užívány jako synonymum. Rovněž termíny podnikové vzdělávání a firemní vzdělávání budou používány v témže významu.

1 Rozvoj zaměstnanců

„Kvalifikace, znalosti, vědomosti, vzdělávání se stávají výrobní silou. Práce s lidskými zdroji, které má podnik k dispozici jsou předpokladem jeho efektivnosti. Proto mají podniky zájem o kvalifikované pracovníky, proto vynakládají vysoké prostředky na jejich další vzdělávání, na jejich další profesní růst.“ (Palán, 2007, s. 37)

1.1 Význam a cíle vzdělávání a rozvoje zaměstnanců

Rozvoj zaměstnanců spočívá v poskytování příležitostí k učení, rozvoji a odbornému vzdělávání za účelem zlepšení výkonu jedince, týmu i celé organizace. Rozvoj pracovníků je vlastně na podnik a podnikání orientovaný přístup k rozvoji lidí odpovídající určité strategii. (Armstrong, 2005, s. 466)

„Vzděláváním a vytvářením podmínek pro vzdělávání svých pracovníků zaměstnavatel pozitivně ovlivňuje jejich motivaci, spokojenost se zaměstnavatelem, vazbu na organizaci apod., nehledě na to, že si formuje pracovní sílu v podobě přizpůsobené pracovním úkolům a zvyšuje atraktivitu zaměstnání v organizaci.“ (Koubek, 2007, s. 357)

Základním cílem systému podnikového vzdělávání není a neměl by být pouhý rozvoj či změna způsobilostí ve smyslu osvojování si nových znalostí a dovedností, ale zejména dosažení změn v myšlení, cítění a chování pracovníků, které jsou rozhodující pro další rozvoj a udržení konkurenceschopnosti firmy. Nově osvojené znalosti, dovednosti, pracovní návyky a postoje pracovníků jsou prostředkem a současně i podmínkou úspěchu zavádění jakékoliv organizační změny. (Tureckiová, 2004, s. 92)

Strategický rozvoj lidských zdrojů je zaměřen na zvyšování schopností lidí v souladu s přesvědčením, že lidské zdroje firmy jsou hlavním zdrojem konkurenční výhody. Tudíž se týká rozvoje intelektuálního kapitálu požadovaného organizací a rovněž zabezpečování toho, že bude mít

organizace tu správnou kvalitu lidí k uspokojování svých potřeb a to jak současných tak i budoucích. (Armstrong, 2005, s. 467)

Výhody výcviku a rozvoje zaměstnanců je možné vypočítat, dobře vyškolení zaměstnanci mohou udělat více práce, dělají při práci méně chyb, potřebují menší míru kontroly, mají vyšší pracovní morálku a vykazují menší míru únavy, výcvik tedy vede ke zvýšení pracovního výkonu. (Belcourt, Wright, 1998, s. 14)

Palán (2002, s. 184–185) definuje rozvoj jako:

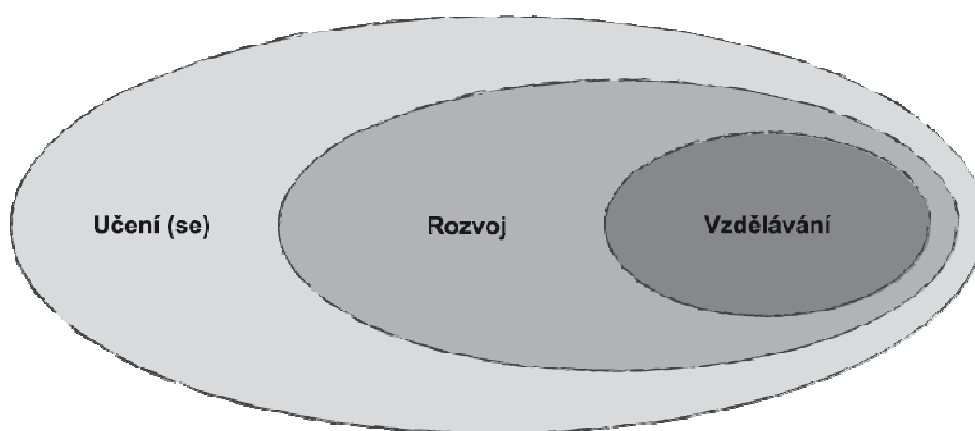
1. „Ve vzdělávání dospělých ve smyslu: odborná příprava a rozvoj. Připravuje jedince na zvládnutí jeho budoucích šancí bez ohledu na jeho současné zařazení ve společenské dělbě práce.
2. V rámci podnikového vzdělávání: investice do budoucnosti a také příspěvek k seberealizaci pracovníka. Je součástí plánování kariéry, kariérové dráhy.“

Dle Armstronga (2005, s. 468) mezi klíčové složky rozvoje lidských zdrojů patří:

- učení se → permanentní změna v chování, ke které dochází v důsledku praxe a zkušeností (Bass, Vaughan, 1967);
- vzdělávání → rozvoj znalostí, hodnot a vědomostí potřebných převážně obecně ve všech oblastech života, než aby šlo o znalosti a dovednosti vztahující se ke konkrétním oblastem pracovní činnosti;
- rozvoj → růst či realizace osobních schopností a potenciálu pomocí nabízejících se vzdělávacích akcí a praxe;
- odborné vzdělávání (výcvik) → plánované a systematické utváření chování prostřednictvím příležitostí k učení, vzdělávacích akcí, programů či instrukcí, které pracovníkům umožňují dosáhnout takové úrovně znalostí, dovedností a schopností, aby mohli svou práci vykonávat efektivně.

Hroník (2007, s. 30) vysvětluje rozdíl mezi učením (se), rozvojem a vzděláváním takto:

- učení (se) → proces změny zahrnující nové vědění i nové konání, učíme se nejen organizovaně, ale i spontánně - aniž si to třeba uvědomujeme; učení je pojem, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání, z tohoto důvodu hovoříme například o učící se, nikoli o vzdělávající organizaci, i když nemálo uživatelů si pod učící se organizací představuje větší koncentraci vzdělávání;
- rozvoj → dosažení žádoucích změn pomocí učení (se); rozvoj obsahuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) i neohraničených (difúzních) rozvojových programů;
- vzdělávání → jeden ze způsobů učení (se), je to organizovaný a institucionalizovaný způsob učení; vzdělávací aktivity jsou ohraničené (diskrétní) – mají tedy svůj začátek i konec; při koncipování vzdělávání ve firmě postupujeme systematicky.



Obrázek č. 1: **Vztah učení, rozvoje a vzdělávání** (Hroník, 2007, s. 31, upraveno)

Cílem firemního vzdělávání není pouze předávání poznatků, ale i vytváření podmínek pro seberealizaci pracovníků jako nejučinnějšího motivačního nástroje, současně dochází ke sjednocování osobních a podnikových cílů. (Palán, 2002, s. 157)

1.2 Firemní vzdělávání

V úvodu této podkapitoly bude nejdříve pomocí několika zjednodušených definic vysvětleno, co je vlastně firemní vzdělávání, jedná se tedy o (Bartoňková, 2010, s.11):

- o vzdělávání zaměstnanců ve firmě;
- o obsahuje povinné a kvalifikační vzdělávání zaměstnanců;
- o obsahuje zvyšování, získávání, prohlubování a udržování kvalifikace zaměstnance;
- o představuje část profesního vzdělávání;
- o je součástí systému formování pracovních schopností člověka;
- o obsahuje rozvoj kompetencí zaměstnanců;
- o je nalézání a poté odstraňování rozdílů mezi tím, „co je“, a tím, „co je žádoucí“.

Firemní (podnikové) vzdělávání je proces organizovaný podnikem, obsahuje jak vzdělávání v podniku, tak i vzdělávání mimo podnik nebo vzdělávání přímo na pracovišti. Je to systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností, zahrnující taktéž i motivaci zaměstnanců. Prostřednictvím vzdělávání se snižuje rozdíl mezi charakteristikou zaměstnanců - jejich subjektivní kvalifikací a požadavky na ně kladenými firmou - kvalifikací objektivní, tedy kvalifikovaností práce. (Palán, 2002, s. 157)

Z hlediska systému dalšího profesního vzdělávání, kam vzdělávání ve firmách patří především, rozlišujeme tyto druhy vzdělávání (Palán, 2010):

- o kvalifikační,
- o rekvalifikační,
- o normativní.

Normativní vzdělávání má obligatorní charakter, je dáno zákonem či jinou normou, firmy tedy o něm nerozhodují. Jedná se o vzdělávání, které se dělat musí, a podniková zkušenost říká, že je dobré tuto

povinnost plnit. Všechno ostatní vzdělávání se tedy "nemusí" a funguje na libovůli či osvícenosti, nebo lépe řečeno prozíravosti managementu firmy. (Palán, 2010)

1.2.1 Systém firemního vzdělávání

Systém vzdělávání zaměstnanců ve firmě je opakující se cyklus vycházející ze zásad firemní vzdělávací politiky, který musí být v souladu s cíly firemní strategie vzdělávání a opírat se o organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 65)

V rámci systému firemního vzdělávání se uskutečňují dva druhy vzdělávacích aktivit (Tureckiová, 2004, s. 96):

- tréninkové výcviky a školení;
- rozvojové kurzy nebo programy.

Trénink = vzdělávací aktivita zaměřená na získávání specifických znalostí a dovedností aktuálně nezbytných pro kompetentní výkon, jedná se vlastně o doplnění chybějících znalostí a dovedností, které by mělo zároveň vést ke změnám v pracovních návycích a chování. (Tureckiová, 2004, s. 96)

Rozvoj pracovníků = vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby firmy a přispívající k seberealizaci pracovníků (plánování a řízení kariéry); většinou s týká jen vybraných skupin zaměstnanců → současní manažeři, specialisté s vysokým rozvojovým potenciálem, specifická skupina talentů (budoucí manažeři a specialisté) a klíčový pracovníci (vysoce výkonní pracovníci, strategicky významné profese pro firmu). (Tureckiová, 2004, s. 96-97)

„Konečný výsledek výcviku musí být měřitelný i viditelný. Proces definování toho, co má být naučeno, začíná tím, že někdo v organizaci zjistí problém a nebo nějaký nedostatek. Formální analýza potřeb vede k identifikaci specifických nedostatků výkonu nebo příležitostí pro zlepšení výkonu. Pomocí těchto údajů může pracovník rozvoje lidských zdrojů specifikovat chování, které se má změnit.“ (Belcourt, Wright, 1998, s. 61)

Systematické vzdělávání ve firmě je založeno na jednoduchém čtyřfázovém modelu (Armstrong, 2005, s. 496):

- definování potřeb vzdělávání;
- rozhodnutí o druhu vzdělávání, kterým je možné uspokojit definované potřeby;
- plánování a realizace vzdělávání se zkušenými a školenými vzdělavateli;
- monitorování a vyhodnocení vzdělávání, aby se zjistila jeho efektivnost.

1.2.2 Funkce vzdělávání

Vzdělávání v organizaci má dva cíle, tedy vlastně základní funkce (Hroník, 2007, s. 127):

- „rozvoj způsobilostí všeho druhu (competence i competency),
- zvýšení krátkodobé a dlouhodobé výkonnosti.“

Competence = směřování k formulaci standardů práce, jsou v nich formulovány kvalifikační předpoklady, bez kterých je výkon práce v dané funkci nestandardní; standardy zpravidla nabývají dvojí míry – minimální a optimální, důraz je kladen na jasnou definici minimální úrovně; někdy jsou nazývány odbornými či provozními způsobilostmi nebo jako minimální kvalifikační požadavky; jejich přesná formulace je podkladem pro koncipování odborného rozvoje a vzdělávání; je jasné, co je správná odpověď, jak se má co správně dělat. (Hroník, 2007, s. 62)

Competency = způsobilosti, tedy způsoby, jimiž dosahujeme výkonu; jsou pozorovatelné; je zde vždy více správných odpovědí, více možností vyjádření a projevení dané kompetence, projev jedné a téže kompetence se může vyznačovat širší škálou, přesto je nutné je koncipovat tak, aby byly měřitelné. (Hroník, 2007 s. 63)

Dalšími funkcemi vzdělávání jsou (Hroník, 2007, s. 127):

- orientační a adaptační;
- integrační;
- kvalifikační;
- specializační
- inovační a změnová,
- motivační.

Firemní vzdělávání zahrnuje (Palán, 2002, s. 157):

- a) „vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti;
- b) prohlubování kvalifikace;
- c) zvyšování kvalifikace;
- d) rekvalifikace;
- e) vzdělávání manažerů.“

Provázanost vzdělávání pracovníků s ostatními personálními činnostmi je značná. Vzdělávání pracovníků patří v současné době k nejdůležitějším personálním činnostem a mnoho autorů jí dokonce považuje za vůbec nejdůležitější (Koubek, 2007, s. 279).

Podnikové vzdělávání má velmi silné vazby s těmito personálními činnostmi (Koubek, 2007, s. 279–281):

- má oboustranně významný vztah s vytvářením a analýzou pracovních míst (podklad pro rozpoznání vzdělávacích potřeb, vytváření a redesign pracovních míst);
- řeší problémy spojené s personálním plánováním (pokrytí potřeby z vlastních zdrojů, plánování získávání, výběru a rozvoje pracovníků);

- pomáhá při získávání a výběru pracovníků (větší atraktivita podniku, možnost dovedlat nekvalifikovanou pracovní sílu);
- hodnocení (lepší pracovní výkon, podklad pro účast ve vzdělávacích programech);
- odměňování (vyšší výdělky, motivace k rozvoji);
- ulehčuje rozmísťování;
- odráží se v oblasti mezilidských a pracovních vztahů (přispívá k sociálnímu smíru, dobré vztahy s odbory);
- a v neposlední řadě je výrazem péče o pracovníky (vyšší uspokojení z práce, ztotožňování podnikových a osobních cílů, akcelerace personálního a sociálního rozvoje zprostředkovaně zlepšení pracovního výkonu a klimatu ve firmě).

1.2.3 Formování pracovních schopností

Hlavním úkolem podnikového vzdělávání pracovníků je prohlubování pracovních schopností, jedná se v podstatě o přizpůsobování pracovních schopností zaměstnanců měnícím se požadavkům pracovního místa (flexibilita v rámci pracovního místa či longitudinální/podélná flexibilita). Důležité je i rozšiřování pracovních schopností, tedy zvyšování použitelnosti pracovníků, tak aby částečně zvládali znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání dalších, jiných pracovních míst (transverzální/příčná flexibilita). Formování pracovních schopností v dnešní době překračuje hranice pouhé kvalifikace a stále více zahrnuje i formování sociálních vlastností, formování osobnosti pracovníka, tedy vlastností ovlivňujících zejména mezilidské vztahy, vědomí, chování a motivaci. (Koubek, 2007, s. 253-254)

Je nutné rozlišovat (Koubek, 2007, s. 254):

1. formování pracovních schopností člověka
2. a formování pracovních schopností pracovníka.

ad 1. jedná se o formování schopností člověka v obecném slova smyslu, v průběhu celého života, bez ohledu na to, kde, kdy a z čí iniciativy se uskutečňuje.

ad 2. jedná se o formování pracovních schopností pracovníka v konkrétní firmě, jedná se o aktivitu související s prací zaměstnance či firmy, jde o aktivitu organizovanou, podporovanou či umožňovanou zaměstnavatelem, je součástí formování pracovních schopností člověka.

V systému formování pracovních schopností člověka se většinou rozlišují 3 oblasti (Koubek, 2007, s. 254–255):

- oblast všeobecného vzdělávání,
- oblast odborného vzdělávání (kvalifikace, odborná/profesní příprava),
- oblast rozvoje (dalšího vzdělávání, rozšiřování kvalifikace).

Oblast všeobecného vzdělávání

V této oblasti se formují (Koubek, 2007, s. 255):

- základní a všeobecné znalosti a dovednosti umožňující člověku žít ve společnosti;
- v návaznosti na ně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti a další vlastnosti;

Oblast všeobecného vzdělávání je orientována převážně na sociální rozvoj jedince a na jeho osobnost. Neuplatňuje se zde aktivita firem či organizací, je to oblast řízená a kontrolovaná státem (Koubek, 2007, s. 255).

Oblast kvalifikace

Používá se též výraz oblast formování kvalifikace či oblast odborné/profesní přípravy, v zahraničí se vžilo označení training (v širším slova smyslu). V této oblasti se uskutečňuje proces přípravy na povolání, formování specifických znalostí a dovedností, které jsou orientované na

určité zaměstnání a rovněž jejich aktualizace nebo přizpůsobování měnícím se požadavkům pracovního místa. (Koubek, 2007, s. 255–256).

Tato oblast je zaměřena na zaměstnání a zahrnuje tyto činnosti (Koubek, 2007, s. 256):

- základní příprava na povolání;
- orientace;
- doškolení nebo-li prohlubování kvalifikace či training (v užším slova smyslu);
- přeškolení nebo-li rekvalifikace či retraining.

Oblast rozvoje

Tato oblast je zaměřena na získání širší palety znalostí a dovedností nad rámec těch, které jsou nezbytně nutné pro vykonávání stávajícího zaměstnání, hraje zde významné místo i formování osobnosti jedince. Rozvoj je zaměřen více na kariéru zaměstnance než na práci, kterou momentálně vykonává, formuje spíše jeho pracovní potenciál namísto kvalifikace a vytváří tak z pracovníka adaptabilní pracovní zdroj. Zároveň formuje osobnost pracovníka tak, aby lépe přispíval k plnění celopodnikových cílů a ke zkvalitňování mezilidských vztahů na pracovišti. Pokud se jedná o rozvoj iniciovaný firmou či organizací, hovoříme o rozvoji pracovníků (Koubek, 2007, s. 257).

Rozvoj lidských zdrojů – tento výraz se v personální práci objevil poměrně nedávno, nelze ho však zaměňovat s výše zmíněným rozvojem pracovníků, protože představuje nový pohled a novou koncepci vzdělávání a rozvoje v organizaci. Obvyklé vzdělávací a rozvojové aktivity označované jako rozvoj a vzdělávání pracovníků byly zaměřeny na jednotlivé pracovníky a formování jejich pracovních schopností a osobnosti, aby byli v organizaci zaměstnavatelní, efektivně vykonávali svou práci a přizpůsobovali se měnícím pracovním podmínkám, byly tedy orientované na osobní rozvoj. Rozvoj lidských zdrojů je však orientován na rozvoj pracovní schopnosti organizace jako celku a na rozvoj pracovní schopnosti

týmů, na budování potřebné a dynamické struktury znalostí a dovedností ve firmě, aby se dosáhlo zvýšení efektivity celé organizace a také výkonnosti jednotlivých týmů. (Koubek, 2007, s. 257–258)

1.3 Cyklus vzdělávání zaměstnanců

Cyklus vzdělávání pracovníků ve firmě má čtyři fáze (Hroník, 2007, s. 133):

- identifikace mezery, potřeb a možností,
- design vzdělávací aktivity,
- realizace vzdělávací aktivity,
- zpětná vazba.

1.3.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Identifikace vzdělávacích mezer a možností vychází z analýzy vzdělávacích potřeb ve třech úrovních (Tureckiová, 2004, s. 100):

- jednatel;
- tým;
- firma.

V praxi se obvykle analyzují tyto tři skupiny údajů (Koubek, 2007, s. 262):

- údaje o jednotlivých pracovnících, tedy údaje, které je možné získat např. z personální evidence, ze záznamů o hodnocení, vzdělávání, kvalifikaci a absolvování vzdělávacích programů, z výsledků testů, ze záznamů o pohovorech s pracovníkem či různých průzkumů (zjišťují se postoje, názory jednotlivých pracovníků i jejich nadřazených);
- údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností, tj. popisy pracovních míst a jejich specifikace (požadavky na pracovníky

a jejich pracovní schopnosti) a také informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod., jedná se v podstatě o jakousi inventuru pracovních úkolů a potřeby práce v organizaci;

- údaje týkající se celé organizace, tj. údaje o struktuře organizace, jejím výrobním programu, trhu, zdrojích (vybavení, finanční zdroje, lidské zdroje a jejich potřeba), důležité jsou údaje o počtu, struktuře a pochybu zaměstnanců, o využívání kvalifikace a pracovní doby , o nemocnosti a pracovní úrazovosti.

„Analýza potřeb vzdělávání v podstatě spočívá ve shromáždění informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmu a podniku a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 69)

Mezi nejčastěji používané metody zjišťování vzdělávacích potřeb patří (Tureckiová, 2004, s. 101):

- analýza dokumentů;
- dotazníková šetření (ankety a průzkumy);
- řízené rozhovory;
- kreativní workshopy;
- pozorování (monitoring);
- hodnocení výsledků
- výstupy z hodnocení adaptačního procesu;
- výstupy z hodnocení pracovního výkonu.

Výsledkem fáze analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb je seznam vzdělávacích a dalších potřeb zaměstnanců a návrh vzdělávacího programu či jiné návrhy na řešení dalších zjištěných problémů a potřeb. Jedná se v podstatě o určení, kdo a proč potřebuje vzdělání. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 79)

Vzdělávací potřeby můžeme obecně rozdělit na dva druhy (Buckley, Caple, 2004, cit. podle Bartoňková, 2010, s. 120):

- reaktivní – výkonnostní, je aktuální, když je na pracovišti zaznamenán náhlý pokles výkonnosti nebo produkce, který byl způsoben nedostatkem vzdělávání, tedy důvod oddělený od všech ostatních možných důvodů → zde se volí spíše cesta výzkumu, popřípadě terénního šetření identifikace vzdělávacích potřeb;
- proaktivní – vztahuje se k podnikové strategii firmy a personálním plánům → očekávaný technický vývoj, výsledky vývoje managementu, personální změny, podnikatelská politika → zde se volí častěji cesta sestavování souboru kompetencí, práce s dokumenty a tvorba kompetenčního modelu.

1.3.2 Plán vzdělávání nebo-li designování vzdělávací aktivity

Po identifikaci vzdělávacích potřeb následuje etapa plánování a přípravy realizace vzdělávacích akcí. Na počátku jsou zpravidla stanoveny priority procesu podnikového vzdělávání, které souvisejí se strategií a politikou vzdělávání a taktéž s celkovou firemní strategií. (Tureckiová, 2004, s. 101)

Zejména je projednáváno a plánováno (Tureckiová, 2004, s. 101–102):

- které vzdělávací potřeby budou uspokojovány přednostně;
- které skupiny zaměstnanců budou vzdělávány přednostně;
- jaký typ vzdělávání bude využit;
- v jakém rozsahu a jakými způsoby (formami a metodami) bude vzdělávání realizováno;
- jaké bude personální, materiální a finanční zajištění vzdělávání.

„Takto vytvořená koncepce podnikového vzdělávání je podkladem pro přípravu projektů vzdělávacích akcí a jejich následnou realizaci“. (Tureckiová, 2004, s. 102)

Při designování vzdělávací aktivity musíme vzít v úvahu pět důležitých elementů (Hroník, 2007, s. 146):

- kontext (společnost, kultura, firma a její strategie),
- student (teorie učení, styly učení atd.),
- lektor a interakce (didaktika, strategie a taktiky učení),
- téma, obsah a jeho struktura,
- prostředí (např. virtuální či outdoorové).

Plán vzdělávacích aktivit „musí akceptovat zjištěné vzdělávací potřeby, současné poznatky vzdělávací teorie, praktické zkušenosti z plánování a realizace podobných akcí, všechny předvídatelné limitující bariéry.“ (Palán, 2002, s. 153)

Plán vzdělávání obsahuje přehled veškerých vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v určitém období, vytváří se na základě identifikovaných rozdílů mezi požadovanou a skutečnou výkonností zaměstnanců, které lze odstranit vzdáváním, a v ideálním případě se do něj začleňují i všechny předvídatelné limitující bariéry. (Bartoňková, 2010, s. 112)

Výsledkem této fáze je konkrétní plán vzdělávání. Správně vytvořený plán vzdělávání by měl odpovědět na následující otázky (Koubek, 2007, s. 265):

- jaké vzdělávání má být zabezpečeno? → obsah;
- komu? → jednotlivci, skupiny, zaměstnaní, povolání, kategorie, kritéria výběru účastníků;
- jakým způsobem? → při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání, didaktické pomůcky, učební texty, režim vzdělávání;
- kým? → interní či externí vzdělavatelé, organizace sama, vzdělávací instituce, organizační zajištění;
- kdy → termín, časový plán;

- kde? → místo konání např. konkrétní organizační jednotka firmy, firemní vzdělávací zařízení, pronajaté vzdělávací zařízení, konkrétné veřejná či soukromá vzdělávací instituce, zajištění ubytování, stravy, dopravy aj.;
- za jakou cenu, s jakými náklady? → rozpočet
- jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů? → metody hodnocení, kdo bude hodnotit, kdy se bude hodnotit.

Předmět vzdělávacích programů

„Obsah programu odborné přípravy se formuje na základě odhadu potřeb a stanovených cílů. Může být zaměřen na vyučování konkrétních dovedností, poskytování potřebných znalostí, anebo jen na snahu o změnu postoje. Ať už je jeho obsah jakýkoli, musí program plnit potřeby organizace a jeho účastníků. Nejsou-li plněny úkoly organizace, je to plýtvání zdroji. Účastníci musejí obsah přípravy považovat za odpovídající jejich potřebám, protože jinak nejsou motivováni k tomu, aby se učili.“ (Werther, Davis, 1992, s. 277)

Vzdělávání by mělo zaměstnance posunout výše – k získání nových a zkvalitnění současných kompetencí. Nejlepší je, když je vzdělávání „šité na míru“ konkrétní firmě a jsou ve vzdělávání zohledněny specifika firmy i její zvláštní požadavky. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 81)

Okruh vzdělávaných pracovníků

Účastníci vzdělávacího programu jsou obvykle navrženi svými nadřízenými. Jak uvádí Milkovich a Boudreau (1993, s. 490), pracovníci jsou vybíráni na základě zkoumání jejich individuálních charakteristik a jejich srovnání s tím, co požaduje organizace. Mezi obvykle zkoumané charakteristiky patří výkon zaměstnance. Proces hodnocení je pak logickým krokem ke zjištění rozdílů mezi požadovanými a skutečnými

výkony. Zaměstnanci dokonce mohou stanovit své vlastní potřeby, co s týče školení, sami.

Je dobré, když je cílová skupina účastníci se téže vzdělávací aktivity homogenní, tedy aby měli účastníci přibližně stejné funkční zařazení a byli na stejné úrovni ve vědomostech i schopnostech. Rovněž je vhodné, pokud to charakter vzdělávací akce umožní, aby se procesu vzdělávání zúčastnili kromě ostatních pracovníků i manažeři, protože je to velmi motivující a dává to i možnost vyřešit různé vnitřní problémy firmy v relativně klidném prostředí. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 81)

Volba metod vzdělávání pracovníků

Jedná se o jeden z nejdůležitějších kroků při fázi plánování vzdělávání. V současnosti se využívá celá řada metod. Lze je rozdělit do dvou základních skupin (Koubek, 2007, s. 265-266):

- metody používané na pracovišti – „on the job“;
- metody používané mimo pracoviště – „off the job“.

Více o jednotlivých metodách vzdělávání pracovníků viz kapitola 1.4.

Vzdělávací agentury, lektori či e-learning?

Firemní vzdělávání může být realizováno různými institucemi, eventuálně jednotlivci, například (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 82):

1. interními odborníky nebo vlastním vzdělávacím (školícím) střediskem;
2. externími institucemi, což mohou být veřejné či podnikatelské subjekty.

Komplexní vzdělávací systém ve firmě bude určitě využívat i služeb vzdělávacích agentur. Není ovšem jednoduché zorientovat se v široké nabídce vzdělávacích agentur a vybrat ten správný vzdělávací program.

Proto by měl každý podnik, aby si dobře vybral, dodržovat následující zásady, které doporučuje Palán (1999, s. 115):

- kvalita = renomovaná agentura, která má svůj image a již se dokázala prosadit na vzdělávacím trhu, ověřením kvality může být i konzultace s podnikem, kde už proběhla podobná vzdělávací akce se stejnou vzdělávací firmou;
- určitá záruka kvality = akreditace u MŠMT, u vzdělávání manažerů spolupráce s národním vzdělávacím fondem, u marketingového vzdělávání agentury spolupracující s CIMA či členství v profesních sdruženích nebo asociacích, atp.;
- předem si ověřit úroveň lektorů (kvalifikace, odbornost, zda zaměření a praktické zkušenosti odpovídají cílům předpokládané vzdělávací akce);
- ověřit způsob organizace vzdělávacích akcí (vysílají pouze lektora nebo jsou schopní zabezpečit celou organizaci akce vč. Pořadatelského servisu během akce?);
- ověřit, zda je zamýšlené téma v programu vzdělávací agentury a jestli má zkušenosti odpovídající cílům plánované vzdělávací akce,
- spolupráce se stálými dodavateli umožňuje snadnější jednání na základě vzájemného poznání, průběžnou vzájemnou konzultaci a potom při sestavování vzdělávacích plánů v organizaci.

E-learning

Poměrně novou možností jak vzdělávat v dnešní době zaměstnance je e-learning (multimediální počítačové kurzy). Jedná se o počítačový program kombinující textový výklad s animacemi, auditem, videem, grafikou, schémata a také testy a různá cvičení. Při využití e-learningu odpadají některé náklady spojené s klasickým vzděláváním jako např. náklady na lektory, pronájem školních prostor, výroba školících materiálů a učebnic, doprava na školení, stravné, vyřazení pracovníků z pracovního procesu během školení, aj.

Koubek (2007, s. 273) uvádí tyto výhody e-learningu:

- může být využit ke kolektivnímu i individuálnímu vzdělávání;

- je to interaktivní metoda umožňující okamžitou zpětnou vazbu;
- tempo vzdělávání lze přizpůsobit individuálním potřebám a schopnostem školeného;
- je to velmi atraktivní metoda vzdělávání umožňující vzdělávat zábavně a velmi názorně;
- z hlediska organizace je to metoda časově efektivní, protože pracovníci mohou ke vzdělávání využívat období dne, kdy jsou méně pracovní vytížení či se mohou vzdělávat i mimo pracovní dobu, aniž by vzbuzovalo nějaký větší odpor;
- metodu lze využívat na pracovišti i mimo pracoviště.

Jako nevýhodu uvádí to, že je tato vzdělávací metoda poměrně finančně náročná na vybavení a také vzdělávací programy jsou dosti drahé, zejména jsou-li „šity na míru“.

Hroník (2007, s.194) uvádí, že nástup e-learningu byl spojen s velkými očekáváními, předpokládalo se, že 80–90 % firemního vzdělávání bude mít tuto formu a že se podstatně sníží náklady na vzdělávání. E-learning ale nesplnil očekávání, protože účastníci přece jen preferují osobní setkání a nechtějí trávit hodiny u monitoru, když u něj tráví většinu pracovní doby, z tohoto důvodu se objevují nové trendy, zvláště kombinace e-learningu a prezenčního studia se ukazuje jako nosná. V zájmu snížení nákladů při tomto kombinovaném přístupu převládají kurzy bez lektora.

Místo, kde bude vzdělávání probíhat

Komplexní systém vzdělávání bude určitě využívat jak školení na pracovišti, tak i mimo něj. Pro vzdělávání mimo pracoviště musíme včas zajistit a připravit vzdělávací prostory (např. technické vybavení, občerstvení aj.). Musíme zvážit, zda využijeme nějaký prostor ve firmě nebo zvolíme jiné prostředí. Myslím, že pro dlouhodobější vzdělávací akce je vhodnější prostředí mimo firmu, protože účastníci vzdělávací akce tak uniknou pracovním problémům a prostředí firmy. Rovněž pokud je školení uskutečňováno v příjemném a hezkém prostředí, je tím posílen i význam

vzdělávání. Účastníci si jej i více cení, protože firma jim tímto dává najevo, že s nimi počítá do budoucna a proto investuje do jejich osobního růstu.

Finanční kalkulace

Další důležitou součástí vzdělávacího systému jsou finanční kalkulace. Měly bychom mít přesný přehled o všech nákladech na vzdělávání, proto je vhodné mít vytvořené přesné kalkulace každé vzdělávací akce.

Do nákladů na vzdělávání je potřeba započítat nejen přímé náklady na pracovní a studijní materiál, dopravu, stravu, ubytování, na mzdy lektorů, ale i vyčíslit takto vynaložený pracovní čas účastníků (alternativní náklady). (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 82)

1.3.3 Realizace vzdělávání

Když je vše perfektně naplánované, zbývá jediné, vzdělávací akci realizovat.

Realizace má obvykle tři fáze (Hroník, 2007, s. 162):

- příprava:
 - příprava lektora,
 - organizační zajištění,
 - příprava účastníků;
- vlastní realizace:
 - zahájení,
 - monitorování dění a průběhu,
 - vytvoření a udržování vysoké úrovně pracovního společenství,
 - řešení naléhavých situací (nevyvážená skladba účastníků, přítomnost rušiče, pasivita účastníků, poznámky vůči nepřítomným, nepřesná analýza individuálních potřeb);

- transfer znalostí a dovedností:
 - databanka know-how,
 - fotodokumentace a další záznamy,
 - zakotvení efektů organizovaného učení.

Realizace vzdělávací akce je fází, která se skládá z několika nezbytných prvků, kterými jsou (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 83):

- cíle,
- program,
- motivace,
- metody,
- účastníci,
- lektori.

1.3.4 Hodnocení efektivity nebo-li zpětná vazba

„Vyhodnocování je integrální součástí vzdělávání. Ve své nejhrubší formě je to porovnání cílů (žádoucí chování) s výsledky (výsledné chování), odpovídající na otázku, do jaké míry vzdělávání splnilo svůj účel. Stanovování cílů a metod řešení výsledků je, nebo mělo by být, podstatnou součástí fáze plánování jakéhokoliv vzdělávacího programu.“ (Armstrong, 2005, s. 514)

Každá vzdělávací aktivita si v první řadě klade za cíl zvýšit pracovní výkon, proto potřebujeme nutně vědět, do jaké míry naplánovaná a realizovaná aktivita naplnila svůj cíl. Zpětná vazba o efektivitě vzdělávací akce je snad nejdůležitější částí celého cyklu. (Hroník, 2007, s.176)

Rozšířeným a známým způsobem měření efektivity je tento model, který vychází z Kirkpatrickova příspěvku (Hroník, 2007, s.178):

- úroveň reakce → dotazníky spokojenosti, dopis lektorovi/sobě, autofeedback, rozvojový plán apod.;

- úroveň učení → testování znalostí (pretest, retest, případová studie);
- úroveň chování → zhodnocení dovedností (projekt, assessment centre, 360° zpětná vazba, rozvojový plán aj.);
- úroveň výsledků → měření dopadu do reálné výkonnosti;
- úroveň postojů.

Typy hodnocení lze definovat na základě (Tureckiová, 2004, s. 105–106):

a) toho, kdy hodnotící akce probíhá:

- úvodní či formativní hodnocení – před počátkem vzdělávání, slouží jako základna pro srovnání;
- závěrečné či souhrnné hodnocení – po skončení vzdělávací akce – bezprostředně a opakovaně např. po 3 měsících (tzv. následné hodnocení); slouží k určení „přírůstku“ či změny ve složení dovedností a znalostí;
- průběžné hodnocení.

b) osob hodnotitelů a zvažovaných úrovní hodnocení:

- interní hodnocení – hodnotitelé „z vnitřních zdrojů“, hodnocení spokojenosti a nárůstu znalostí a dovedností;
- externí hodnocení – externí hodnotitelé, zaměřují se kromě výše uvedených charakteristik i na změny v chování a přínos vzdělávací akce pro firmu;
- komplexní hodnocení – všestranné → komplexně pojatá efektivita firemního vzdělávání.

Proč se nehodnotí a proč hodnotit?

Belcourt a Wright (1998, s. 182) uvádějí, že hodnocení se neprovádí zvláště proto, že je příliš časově náročné a nebo drahé, vrcholové vedení o ně nemá zájem a je příliš obtížné izolovat účinek kursu mezi mnoha proměnlivými nebo se pracovníci odpovědní za vzdělávací aktivitu obávají

negativních výsledků, které ohrozí jejich kariéru, k čemuž však dochází jen velice zřídka.

Proč je hodnocení tak důležité? Belcourt a Wright (1998, s.102) uvádějí právě tyto důvody:

- „ke zjištění, zda program splnil očekávané cíle nebo vyřešil problém;
- k identifikaci silných a slabých stránek programu;
- k určení nákladů a přínosů programů a s tím spojených hodnocení, která pomáhají zjistit, jaká technika změny je z hlediska nákladů nejefektivnější;
- pomáhají managerům zjistit, kteří zaměstnanci budou mít z programu největší užitek;
- posilují dosažení očekávaných výsledků mezi účastníky;
- posilují důvěru v hodnotu a smysl vzdělávacích programů.“

1.4 Formy a metody vzdělávání

Firemní (podnikové) vzdělávání můžeme rozdělit na tyto formy (Palán, 2002, 65–66):

- interní (vnitropodnikové) vzdělávání, které zahrnuje:
 - vzdělávání v rámci pracovního procesu (on the job);
 - vzdělávání mimo pracovní proces (off the job).
- externí vzdělávání (mimo podnik), které probíhá:
 - ve škole;
 - ve specializovaném vzdělávacím zařízení.

Hroník (2007, s. 150) rozlišuje vzdělávání podle toho, zda je realizováno za chodu či mimo chod a dle toho, zda učení probíhá ve skupině či individuálně. Používají se zejména tyto metody:

Mimo chod + společně s druhými (řízení druhými):

- trénink, workshop, výuka, best practices, hra, modelové situace, outdoorové programy.

Za chodu + společně s druhými (řízení druhými):

- MBO, koučink, individuální koučink, mentorink, zpětná vazba, 360° zpětná vazba, praxe, job rotation, stínování, zařazení do projektu, supervizní skupiny.

Mimo chod, sám (s převahou sebeřízení):

- samostudium, domácí úkoly a cvičení, případové studie a jejich tvorba, osobní rozvoj a e-learning.

Za chodu, sám (s převahou sebeřízení):

- autofeedback, sebereflexe, MBO, intervizní skupiny, 360° zpětná vazba, vyzkoušení nového přístupu (pokus, experiment). (Hroník, 2007, s. 150)

Ve firemní praxi se využívají především tyto metody (Tureckiová, 2004, s. 103–104):

- koučování (coaching, koučing) – jeho cílem je podpořit rozvoj pracovníka a naučit ho samostatnosti a kompetentnímu výkonu stále složitějších úkolů, probíhá formou dlouhodobé interakce mezi účastníky koučování, které probíhá prostřednictvím rozhovorů a akcí; dochází ke zdokonalování i kouče samotného, který je rádcem, pomocníkem či průvodcem procesu;
- mentorování (mentoring) – dá se považovat za variantu individuálního koučování, mentor (většinou si ho vybírá sám školený pracovník) vystupuje jednoznačně v pozici rádce, zkušenějšího kolegy (většinou také staršího), který napomáhá lepšímu začlenění pracovníka do firmy; bývá součástí kariérového rozvoje;
- tutoring – obdoba mentoringu, rozdílem je, že u této metody se spíše jedná o skupinovou péči a více o učení se odborné problematice, primárně jde o rozvoj technické a metodické složky kompetence; vztah mezi tutorem a „žákem“ je více vztahem experta a „nováčka“;

- asistování – školený pracovník je přidělen jako asistent zkušenějšího zaměstnance, pomáhá mu plnit pracovní úkoly a učí se od něj pracovní postupy; účelem může být následnictví ve funkci (stínování);
- stáže – dlouhodobé studijní pobyty na obdobném pracovišti uvnitř firmy i mimo ni (také jako forma přípravy na zaměstnání);
- rotace práce (job rotation) – může mít podobu „vstupního kolečka“, během kterého je pracovník na různých pracovních místech (či útvarech) a získává tak zkušenosti o chodu firmy; této metody lze využít i při rozvoji zkušeností manažerů, jak funguje firma, kterou řídí;
- konzultace (counseling) – vychází z poradenské praxe, místo vztahu „expert“ a „klient“ ovšem nabízí vztah dvou či více odborně zdatných odborníků, kteří společně řeší problém nebo rádce/konzultant pomáhá vyřešit klientovi (nejčastěji manažerovi) situaci, ve které se jedná o odborný či vztahový problém, kde je potřeba dosáhnout změny; jedná se o jednorázovou aktivitu na rozdíl od výše popsaných metod.

Jak je patrné z výše uvedených metod, nelze firemní vzdělávání ztotožňovat pouze s pořádáním vzdělávacích akcí. V systematické podobě se dnes jedná mnohem více o doplňování a umocňování procesu nepřetržitého „zdokonalování“ a rozvíjení zaměstnanců také těmito akcemi, ale i každodenní praktickou činností. (Tureckiová, 2004, s. 104)

Dalšími metodami, které zmiňuje Koubek (2007, s. 267–273) jsou tyto metody prováděné při výkonu práce na pracovišti: instruktáž při výkonu práce, pověření úkolem a pracovní porady a mimo pracoviště: přednáška, přednáška spojená s diskusí, demonstrování (praktické, názorné vyučování), brainstorming, hraní rolí, assessment centre, outdoor training/learning a e-learning.

Palán (1999, s. 103–108) uvádí ještě tyto další metody vzdělávání: animace, brainwriting, cvičení, cyklické vzdělávání, delegování, delfská metoda (expertní metoda); dialog, diskuse (kolem kulatého stolu, panelová, skupinová), exkurze, Gordonova metoda, Hobo-metoda, inscenační metody, didaktická inscenace, manažerské hry, metoda objevování, metoda pokus-omyl, one brain, one-to-one, programované vyučování,

výklad a speciální druhy případových studií jako metoda incidentu (epizodická metoda) či košík došlé pošty.

Jak je vidět z výše uvedeného výčtu metod vzdělávání pracovníků, při koncipování systému vzdělávání existuje mnoho možností. Můžeme tedy vybrat pro konkrétní vzdělávací aktivitu ty nejvhodnější metody, abychom dosáhli co největší efektivity.

1.5 Přínos firemního vzdělávání

Systematické vzdělávání pracovníků ve firmě má mnoho výhod a to jak pro zaměstnance, tak pro podnik. Jsou to zejména (Koubek, 2007, s. 259–261):

- neustále firmě dodává odborně připravené zaměstnance, bez často náročného vyhledávání na trhu práce;
- umožňuje průběžné formování pracovních schopností zaměstnanců dle specifických potřeb firmy;
- neustále zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost zaměstnanců;
- napomáhá zlepšovat pracovní výkon, produktivitu práce i kvalitu výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání;
- je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů k pokrytí potřeby zaměstnanců;
- průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání;
- snadněji dokáže předvídat dopady ztrát pracovní doby, která souvisí se vzděláváním a umožňuje tak i lepší eliminaci dopadů těchto ztrát za pomoci organizačních opatření;
- umožňuje soustavné zdokonalování vzdělávacím procesů tím, že zkušenosti z předchozího vzdělávacího cyklu jsou zohledněny v cyklu následujícím;

- ulehčuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých zaměstnanců při hodnocení pracovníků;
- umožňuje realizaci moderní koncepce řízení pracovního výkonu;
- zlepšuje vztah zaměstnanců k firmě a zvyšuje jejich motivaci;
- zvyšuje atraktivitu firmy na trhu práce a ulehčuje získávání a stabilizaci zaměstnanců;
- zvyšuje sociální jistoty zaměstnanců organizace;
- zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu jednotlivých pracovníků i jejich potenciální šance na trhu práce ve firmě i mimo ni;
- napomáhá k urychlení personálního a sociálního rozvoje zaměstnanců a zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup;
- pomáhá zlepšovat pracovní i mezilidské vztahy.

Mezi další výhody systematického firemního vzdělávání patří, že (Mužík, 1999, s. 84):

- formuluje cíle firmy a hledá cesty k jejich dosažení;
- formuje firemní kulturu a politiku;
- podporuje řídicí, rozhodovací a komunikační procesy ve firmě;
- napomáhá při hledání identity firmy a spolupůsobí při identifikaci pracovníků s firmou;
- umožňuje kvalifikované provádění procesu personálního plánování, personálního rozvoje a dalších personálních činností a to jak vzhledem k vnitřním problémům firmy, tak i vzhledem k momentální situaci firmy ve vnějším prostředí;
- zlepšuje individuální životní standard a trávení volného času zaměstnanců.

Vzdělávání musí mít pozitivní efekt jak pro zaměstnavatele, tak pro zaměstnance. „Studie potvrzují, že větší podíl na pozitivních efektech vzdělávání připadá zaměstnavatelům, menší zaměstnancům. Výsledky v produktivitě práce, ve výši přidané hodnoty v přepočtu na jednoho

pracovníka jsou vyšší než dopady na mzdy. Výzkumy ukazují, že vliv dalšího vzdělávání na produktivitu je cca třikrát vyšší než na mzdy.“ (Palán, 2010)

1.6 Co dělat, aby bylo vzdělávání ve firmě efektivní?

Brázdová (2007) má tato doporučení pro manažery středně velkých firem, kteří chtějí mít efektivní firemní vzdělávání:

- mít kvalifikované HR manažery a specialisty, kteří jsou schopni vést metodicky celý cyklus vzdělávání v důsledné vazbě na ostatní personální procesy;
- mít vzdělané manažery v oblasti managementu lidských zdrojů, kteří jsou schopni tyto znalosti uplatňovat v praxi.; neustále je rozvíjet především ve schopnostech nastavit a posléze hodnotit požadavky na způsobilosti, systematicky propojovat problémy s výkonem s identifikací potřeby rozvoje způsobilostí a dále podporovat rozvoj zaměstnanců všemi formami s akcentem na interní vzdělávání při výkonu práce; vše začíná a končí úrovní top manažerů firmy;
- důsledně analyzovat potřeby, stanovovat cíle, motivovat ke vzdělávání; a být v tom sám příkladem; zajistit přitom spolupráci HR manažerů, manažerů – interních zákazníků, zaměstnanců a vzdělavatelů;
- rozvíjet metody hodnocení a to především na úrovni praktického transferu znalostí a dovedností a motivovat manažery k jejich používání.

„Předpokladem efektivnosti vzdělávání je systematický přístup k rozvoji manažerů a zaměstnanců, opírající se o posloupnost tří hlavních faktorů. Tvoří je: správné stanovení rozvojových potřeb (vazba vzdělávání na cíle organizace), výběr vhodných vzdělávacích metod a principů, pravidelné vyhodnocování výsledků, které vzdělávání a trénink přinesly“. (Urban, 2003, s. 168–169)

2 Dnešní situace ve firemním vzdělávání

V 1. kapitole popisují ideální průběh vzdělávání ve firmě. Realita je však trochu jiná. Ve většině případů úroveň vzdělávání koresponduje s ekonomickou situací ve firmě. Většina firem, když má nějaké finanční obtíže, krátí jako první výdaje na vzdělávání. Neuvědomují si ovšem, že omezují výdaje na nepravém místě, neboť jedině s kvalitním lidským potenciálem může čelit firma konkurenci.

Nejrozšířenější jsou tři přístupy ke vzdělávání zaměstnanců nebo-li tři vývojové stupně (Tureckiová, 2004, s. 89):

- organizování jednotlivých vzdělávacích akcí – reagují na momentální potřeby jedinců či firmy, slouží k odstranění rozdílu mezi reálnou (aktuální) a požadovanou kvalifikací; z důvodu nahodilosti a nesystematičnosti nemohou mít skutečný vzdělávací či rozvojový efekt;
- systematický přístup – propojuje firemní a personální strategii se systémem firemního vzdělávání, který je jedním ze systémů personální práce; firemní vzdělávání je systematickým procesem, díky kterému dochází ke změnám ve struktuře znalostí a dovedností a prostřednictvím těchto změn rovněž ke změnám v pracovním chování; týká se jak motivace, tak způsobu motivování pracovníků;
- koncepce učící se organizace – jedná se o komplexní model rozvoje lidí v rámci organizace, pracovníci se učí průběžně (kontinuální rozvoj), zároveň se učí zejména z každodenní zkušenosti; je to cíleně a uvědoměle řízený proces umožňující, aby učení probíhalo rychleji než změny, které vyžaduje okolí (Revans, 1998, in Tichá, 1999); prostřednictvím učení svých pracovníků se firma stává způsobilou vytvářet, shromažďovat, přenášet, přetvářet a využívat znalosti v oblasti vnitřního i vnějšího prostředí a dle potřeby uzpůsobovat své chování.

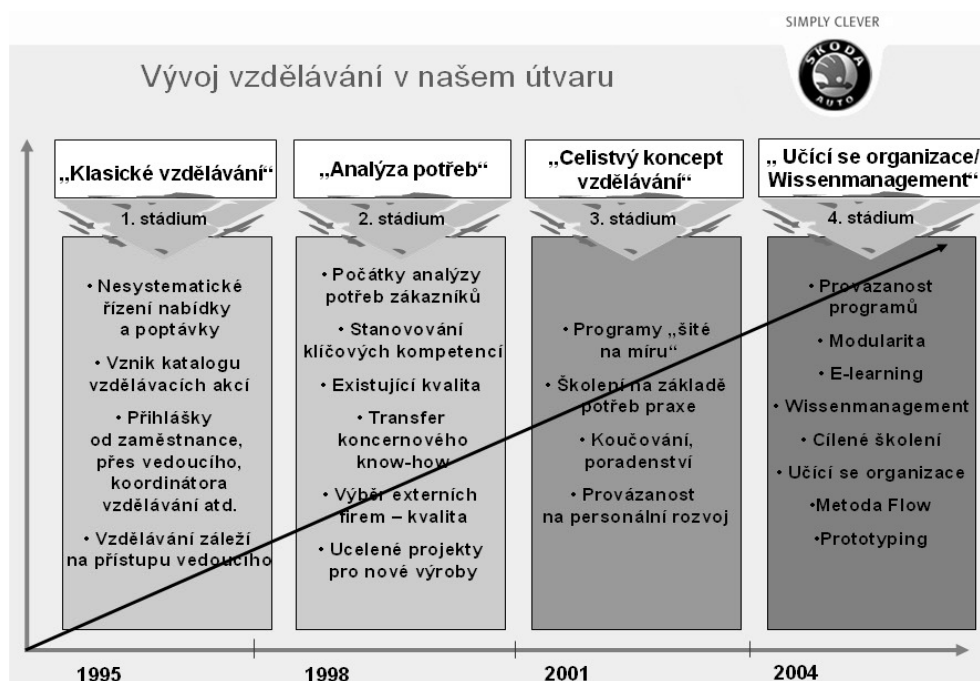
2.1 Dnešní trendy ve firemním vzdělávání

„Nový přístup k řízení lidských zdrojů chápe člověka (a jeho působení v organizaci) nejen jako součást nákladů, ale jako produktivního činitele, o něž je třeba pečovat, do něhož se vyplatí investovat, a kterého je na druhé straně nutno všestranně využít. Vzdělávání v očích majitelů a manažerů dnes handicapuje především nezřetelnost jeho výsledků a dlouhodobý efekt. Proto se v jejich ekonomickém pohledu na podnik často velmi těžko argumentuje významem vzdělávání, které oni redukuje na další zvyšování nákladů.“ (Palán, 2007, s. 27)

Mezi hlavní trendy ve firemním vzdělávání patří (Hroník, 2007, s.116):

- od „kusovek“ k celostnímu přístupu (učící se organizaci),
- just-in-time ve vzdělávání (učení se „v pravý čas“, ne do zásoby),
- on-line nákupy vzdělávacích aktivit,
- důraz na diferenciaci a zakázková řešení.

Pro ilustraci uvádím vývoj firemního vzdělávání ve Škoda auto, a.s. (Chadt, 2005), kde je rozvoji a vzdělávání zaměstnanců věnována nemalá pozornost, kde systém firemního vzdělávání stále modernizují a přizpůsobují měnícím se podmínkám ve světě.



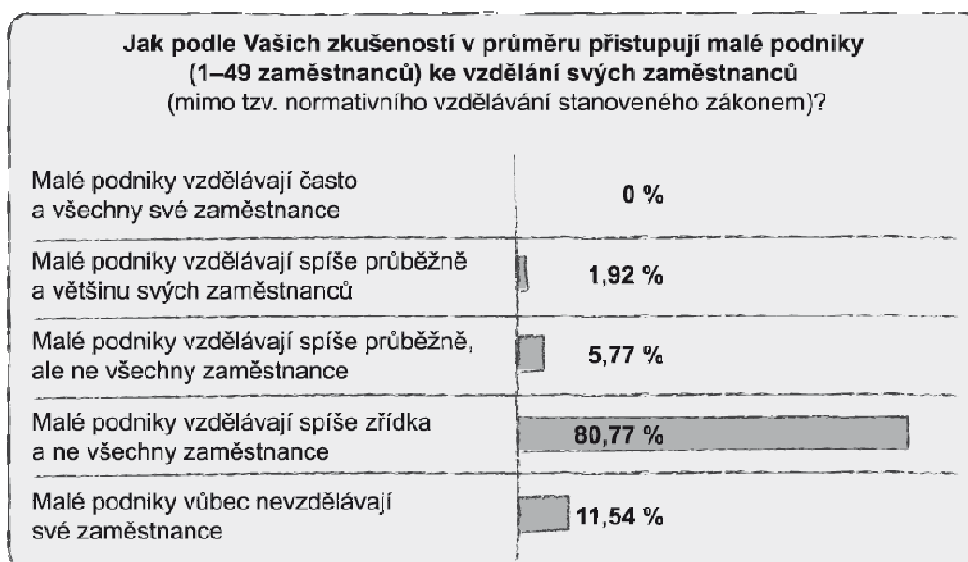
Obrázek č. 2: Vývoj firemního vzdělávání Škoda auto a.s. (Chadt, 2005)

„Jedině vzdělání zaměstnanci jsou schopni nejen udržet tempo se současným vývojem, ale především toto tempo zvyšovat a přinášet tak podniku značnou konkurenční výhodu.“ (Palán, 2010)

2.2 Průzkum vzdělávání a rozvoje ve firmách v ČR

AIVD (Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR) uskutečnila v roce 2010 šetření „Mínění poskytovatelů dalšího vzdělávání o vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků“, výsledky průzkumu jsou následující (Žilayová, 2010, s. 6):

„Téměř 81 % poskytovatelů DV uvádí, že malé podniky s počtem 1–49 zaměstnanců vzdělávají spíše zřídka a ne všechny zaměstnance a téměř 12 % respondentů uvádí, že malé podniky vůbec nevzdělávají své zaměstnance. Pouze 7,69 % poskytovatelů DV konstatuje, že malé podniky vzdělávají své zaměstnance „spíše průběžně“, ale ne všechny, a nebo většinu svých zaměstnanců.“ (viz graf č. 1)



Graf č. 1: Přístup malých podniků ke vzdělávání (Žilayová, 2010, s. 6)

„Kategorie středních podniků, z pohledu poskytovatelů DV, své zaměstnance vzdělává. 65,38 % poskytovatelů DV uvádí, že podniky s počtem 50–249 zaměstnanců vzdělávají své zaměstnance spíše

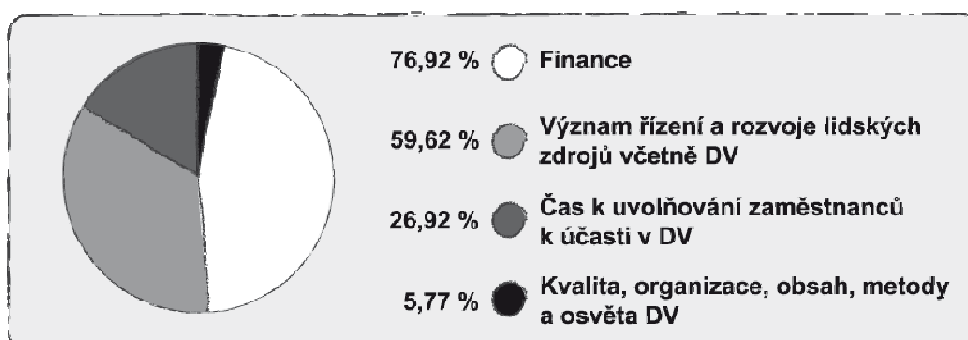
průběžně, ale ne všechny a 34,62 % respondentů uvádí, že střední podniky vzdělávají spíše zřídka a ne všechny zaměstnance.“ (Žilayová, 2010, s. 6) (viz graf č. 2)

Jak podle Vašich zkušeností v průměru přistupují střední podniky (50–249 zaměstnanců) ke vzdělání svých zaměstnanců (mimo tzv. normativního vzdělávání stanoveného zákonem)?	
Střední podniky vzdělávají často a všechny své zaměstnance	0 %
Střední podniky vzdělávají spíše průběžně a většinu svých zaměstnanců	0 %
Střední podniky vzdělávají spíše průběžně, ale ne všechny zaměstnance	65,38 %
Střední podniky vzdělávají spíše zřídka a ne všechny zaměstnance	34,62 %
Střední podniky vůbec nevzdělávají své zaměstnance	0 %

Graf č. 2: Přístup středních podniků ke vzdělávání (Žilayová, 2010, s. 6)

Dvě nejvýznamnější skupiny překážek, které omezují malé a střední podniky v podporování dalšího vzdělávání svých zaměstnanců, jak uvádí Žilayová (2010, s. 9–10) jsou (viz graf č. 3):

1. „Finance – překážku nedostatku financí identifikovalo 76,92 % respondentů (40);
2. Význam řízení a rozvoje lidských zdrojů včetně dalšího vzdělávání – překážku širší škály atributu projevujících se v nedostatečném řízení LZ a jejich rozvoje identifikovalo 59,62 % respondentů (31).“

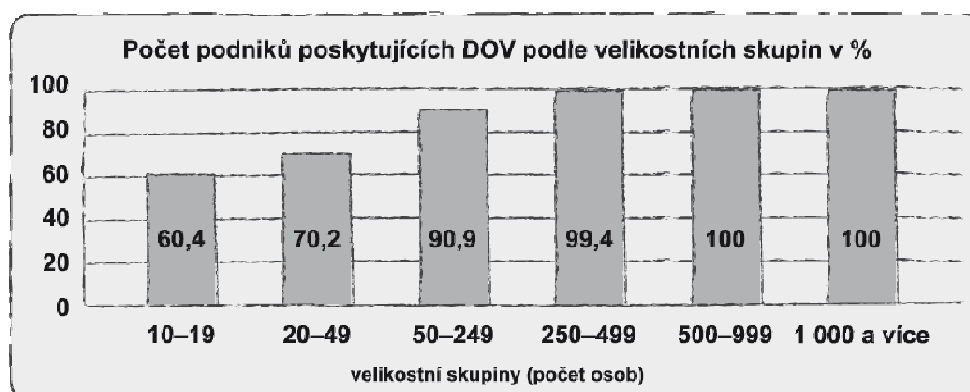


Graf č. 3: Překážky ve vzdělávání malých a středních podniků (Žilayová, 2010, s. 9)

I výsledky výzkumu Českého statistického úřadu z roku 2005 ukazují, že stále téměř třetina podniků vůbec své zaměstnance nevzdělává (viz graf č. 4). Z dalšího grafu (viz graf č. 5) je také patrné, že čím je podnik větší, tím vyšší je % podniků poskytujících vzdělávání. (ČSÚ, 2008)



Graf č. 4: Další odborné vzdělávání v podnicích (ČSÚ, 2008)



Graf č. 5: Další odborné vzdělávání v podnicích dle počtu zaměstnanců (ČSÚ, 2008)

3 Personální agentury – jejich funkce

3.1 Personální agentury a zaměstnavatelé

Proč zaměstnavatelé využívají služeb těchto agentur?

V současné době využívá služeb personálních agentur stále větší množství firem. Pokud využijí služeb kvalitních agentur nabízejících profesionální služby, mohou firmy ušetřit čas i snížit náklady na výběrové řízení a získat opravdu kvalitní zaměstnance.

Agentury firmám zajistí získání vhodných uchazečů prostřednictvím vlastní inzerce, zajistí předvýběr uchazečů – to znamená, že protřídí životopisy zájemců, vhodné uchazeče pozvou na pohovor do agentury a zjistí o nich potřebné informace. Z těchto prověřených kandidátů je pak vybráno několik nejlepších, kteří jsou odprezentováni zadavatelské firmě, tedy postupují do dalšího kola výběrového řízení a jsou pozváni k výběrovému pohovoru přímo do dané firmy, která už si sama rozhodne o výběru toho nejlepšího. (Zít, 2008, osobní konzultace)

Za tyto služby si agentury účtují většinou dvojnásobek až trojnásobek nástupního platu vybraného uchazeče. Celá výše provize je obvykle proplacena pouze pokud uchazeč setrvá ve firmě i po uplynutí zkušební doby. (Hroník, 1999, s.103–104)

3.2 Personální agentury a uchazeči o zaměstnání

Je pro uchazeče výhodou hledat pracovní místo prostřednictvím agentur?

Uchazeči, kteří reagují na inzeráty agentury či se v agentuře osobně přihlásí jsou většinou bezplatně zařazeni do databáze uchazečů spolu s jejich požadavky na pracovní místo. Agentura poté automaticky nabízí odpovídající nové nabídky práce zaregistrovaným uchazečům. Pokud se jedná o kvalitní uchazeče práci dle svých očekávání získají poměrně snadno. (Hroník, 1999, s. 103–104)

3.3 Jaké služby nabízejí personální agentury?

Na českém pracovním trhu působí mnoho personálních a poradenských agentur, některé jsou specializované na výběr pracovníků pouze z určitých oblastí či jen na vyhledání schopných top managerů, jiné nabízejí širokou škálu převážně těchto personálních služeb:

pro firmy:

- **Recruitment** – nábor nových zaměstnanců do trvalého pracovního poměru
- **Recruitment support** – pomoc při organizaci výběrového řízení
- **Executive search** – vyhledání kvalifikovaných specialistů a top managerů, jedná se vlastně o přetahování schopných lidí od konkurence.
- **Temporary help** – zajištění brigádníků
- **Outsourcing** – externí vedení personální agendy
- **Outplacement** – pomoc při vyhledávání práce odcházejícím zaměstnancům v důsledku reorganizací či jiných změn.
- **Inzerce a marketingová podpora**
- **Personální diagnostika – testování**

pro uchazeče:

- **Nabídka zaměstnání** – aktuální nabídka volných pozic on-line
- **Registrace zájemce do databáze uchazečů o práci**
- **Personální poradenství** – poradí uchazečům o práci, jak napsat životopis a připravit se na pohovor.

Některé personální agentury pro firmy zprostředkovávají také vzdělávací kurzy, outdoorové akce, hodnocení pracovníků (assessment centre, development centre), audity a analýzy.

3.4 Výhody a nevýhody výběru zaměstnanců prostřednictvím agentury

Dříve než se rozhodneme pro spolupráci s určitou personální agenturou je dobré si o ní zjistit co nejvíce informací z tisku, z internetu a přeptat se na zkušenosti svých známých a přátel.

Při výběru personální agentury nesmíme dát pouze na značku firmy a reference. Stěžejní jsou zkušenosti a dovednosti konzultanta. Často se stává, že z renomované agentury odejdou kvalitní konzultanti a firma musí najmout nové – začátečníky, kteří by sami potřebovali proškolit. Důležitý je i způsob spolupráce, samozřejmostí by měly být stoprocentní profesionální služby a téměř každodenní informovanost o průběhu zakázky. Jasně by měly být i podmínky spolupráce – vše by mělo být specifikováno ve smlouvě spolu s přesně definovanými finančními podmínkami. Mnohdy se vyplatí vyzkoušet agenturu na jedné zakázce a poté ji využít na větší projekty. (Vajver, 2007, s. 22)

Poučný je příběh zklamaného personálního ředitele a jeho zkušeností s nezkušeným konzultantem, který Vajner (2007, s. 21–22) uvádí: „Jeho zkušenosti a konzultační dovednosti byly nedostatečné, což se dalo vytušit z jeho otázek a odpovědí ... nezajímal se o přesný popis pracovního místa, profil ideálního kandidáta, organizační strukturu, možnosti vzdělávání a kariéry. Kandidáti, které mi posílal..., byli svým profilem úplně špatně vybráni a doporučení. a tak jsem se nakonec stal konzultantem proti své vůli sám a začal kolegu - „profesionálního konzultanta“ - učit, čeho si má všimnout, na co se ptát, co ověřovat, jaké kandidáty ihned vyřadit, co kandidátům sdělovat a co ne“. Námaha a úsilí tohoto personálního ředitele však byla bez výsledku. Poté, co si stěžoval vedení agentury a byla nakonec zakázka úspěšně zrealizována jiným konzultantem. Pro tuto firmu to byla velice drahá zkušenost. Proto je vždy velmi důležité prověřit si dovednosti konzultanta, který bude zakázku realizovat.

Konzultant z personální agentury by se měl osobně setkat nejen s personálním ředitelem firmy, ale i s přímým nadřízeným budoucího pracovníka a také se seznámit se zázemím firmy. Konzultant musí mít jasnou představu toho, do jakého kolektivu a prostředí kandidáty vybírá. (Zít, 2008, osobní konzultace)

Nejčastější důvody nespokojenosti klientů s agenturami:

1. personální agentura se ukáže být časem nevyhovující, protože má špatně zmapován trh práce, nevhodnou prezentaci (tiskovou i internetovou), má tedy malou možnost vyhledat vhodné uchazeče, proto bývá hledání mnohdy zdlouhavé a bezvýsledné;
2. nenabízí za sjednanou odměnu kvalitní a ucelené služby. Spousta firem, které se dnes prezentují jako „personální agentury, jsou ve skutečnosti jen sběrači a přeposílateli nevyhovujících životopisů, které mnohdy ani neodpovídají specifikacím a požadavkům daného pracovního místa. Takto se zbavují své hlavní práce – kvalitního předvýběru z přihlášených kandidátů a tuto práci tak přesouvají na své klienty. (Personální agentura ANEX, 2008)

Solidní a kvalitní agentury, tedy profesionálové by měli:

1. jednat transparentně, solidně a být se zadavatelem neustále v kontaktu;
2. dodat smlouvu, která je lehce pochopitelná a jasně formulovaná;
3. být schopni jasně vysvětlit celý proces vyhledávání uchazečů;
4. průběžně informovat o stavu a úspěšnosti vyhledávání;
5. v případě potřeby pomoci s vytvořením specifikace pracovního místa a mzdovým ohodnocením;
6. dodržovat pravidla, která byla dohodnutá;
7. nezasílat uchazeče, kteří nesplňují požadavky na pracovní místo;
8. udělat pro firmu úplný servis při výběru kandidáta (pokud není dohodnuto jinak) – tedy inzerci pracovního místa, vyhledávání ve všech svých zdrojích externích i interních, vytřídění přihlášených uchazečů, provedení prvního kola výběrového řízení, ve kterém z pozvaných uchazečů vybere jen ty, které se agentura rozhodne doporučit k osobní schůzce;
9. být schopni dodat ke každému kandidátovi také své hodnocení a poznatky, které zjistí v prvním kole výběru – poznámky k osobnostní stránce uchazeče, pohled konzultantů na to, proč by

právě tento člověk měl být vhodným kandidátem, jaké u něj mohou být rizika, klady, zápory;

10. nepožadovat dopředu žádné platby, odměnu si nárokují až po úspěšném obsazení pracovního místa (výjimkou může být zmaření zakázky ze strany objednavatele). (Personální agentura ANEX, 2008)

Každá personální agentura (soukromá zprostředkovatelna práce) musí mít povolenou činnost ministerstvem práce a sociálních věcí. Seznam všech schválených agentur je možné najít a ověřit na [www stránkách ministerstva](http://portal.mpsv.cz/sz/obcane/zpr_prace) – http://portal.mpsv.cz/sz/obcane/zpr_prace.

Menší agentury mohou být zaregistrované na fyzické osoby, takže jí nenajdete pod jménem agentury, ale jménem jejího majitele. Ministerstvo povoluje činnost na tři roky, poté musí agentura žádat o opětovné povolení. Zápis na web může trvat i několik měsíců, takže pokud má někdo obavy, že agentura podniká takzvaně načerno, může si platnost povolení zjistit přímo na ministerstvu. (Dobrá práce, 2008)

Výhody spolupráce s agenturami:

- používají mnoho inzertních zdrojů, mají i své interní zdroje, a tím pádem jsou schopny lépe vyhledat vhodné uchazeče;
- diskrétnost – inzerce je prováděna jménem agentury a zadavatel není v inzerci nikde zmíněn, nepřeje-li si jinak;
- výběrové řízení provádějí profesionální konzultanti;
- vysoká míra úspěšnosti setrvání vybraného uchazeče ve firmě;
- garance na vyhledané zaměstnance;
- ušetří se náklady na komplexní uspořádání výběrového řízení, někdy i opakované,
- ušetří čas personálnímu oddělení spojený s inzercí, vyhledáváním, procházením životopisů, předvýběrem a konečným výběrovým řízením. (Personální agentura ANEX, 2008)

4 Výběrový pohovor

Cílem personální činnosti výběr pracovníků je vybrat nejvhodnějšího uchazeče o práci z těch, kteří byli zaregistrováni v průběhu získávání pracovníků, tedy rozpoznat a určit, kdo bude:

- nejlépe odpovídat požadavkům příslušného pracovního místa a zároveň
- bude všestranným přínosem pro podnik i pracovní tým. (Palán, 2002, s. 228)

Vstupní (výběrový) pohovor je nejpoužívanější metodou výběru, avšak současně spojenou s řadou chyb. Pohovor velmi často není předem jasně strukturován a nemá tak charakter standardizovaného nástroje poznání a nejsou stanoveny žádoucí odpovědi uchazečů. Rozhovory se často zaměřují hlavně na posouzení „osobní chemie“ (zhodnocení toho, zda by spolu oba aktéři mohli dobře vycházet), je to jistě důležitý aspekt, často však neříká mnoho o schopnosti kandidáta v pozici skutečně uspět, zejména v případě, když s ním hodnotitel nebude bezprostředně spolupracovat. (Urban 2003, s. 52)

K dalším metodám výběru patří (Palán, 2002, s. 228):

- dotazník vyplňovaný uchazečem,
- životopis uchazeče,
- reference z předchozích pracovišť,
- psychometrické testy,
- skupinové výběrové metody,
- testy schopností,
- grafologie,
- assessment center – diagnóza.

4.1 Cíle výběrového pohovoru

Účelem pohovoru je prověřit informace uvedené v životopise či v dotazníku a další doplňující informace získat. Výběrové pohovory jsou jednou z nejpoužívanějších metod výběru nových zaměstnanců. Jejich cílem je vybrat a umístit správné lidi na správná místa.

„Přijímací pohovor je oficiální rozhovor, který jde do hloubky a jehož cílem je zhodnotit, zda je možné uchazeče o práci přijmout. Ten, kdo tento pohovor vede, se snaží najít odpověď na tři obsáhlé otázky: Může uchazeč o práci dané povolání vykonávat? Bude toto povolání vykonávat? Jaký je uchazeč ve srovnání s ostatními, kteří byli pro tuto práci posuzováni?.“ (Werther, Davis, 1992, s. 218)

Ludlow a Panton (1995, s. 59) shrnují cíle výběrových pohovorů následujícím způsobem: „...a) získání informací, aby si bylo možno učinit úsudek o vhodnosti kandidáta ve vztahu k bezprostředním i dlouhodobým potřebám podniku a b) poskytování informací, aby si kandidát mohl učinit úsudek o tom, zda podnik dokáže uspokojit jeho potřeby.“

Palán (2002, s. 158) uvádí tyto tři hlavní cíle výběrového pohovoru:

- získat dostatečné informace o uchazeči;
- poskytnout uchazeči informace o podniku;
- posoudit vhodnost uchazeče.

Pohovor nám musí dát odpověď na tyto tři otázky (Palán, 2002, s.158):

1. Zvládl by uchazeč práci?
2. Chtěl by ji vykonávat?
3. Hodil by se na tuto práci?

4.2 Výhody a nevýhody pohovorů

Každá metoda výběru má své výhody i nevýhody. Nejefektivnější je plně využít výhod a nevýhody se snažit co nejvíce eliminovat. Jak poznamenává Palán (1997, s. 69): „...že všespásná výběrová metoda neexistuje, že jediná možnost, vedoucí k optimálním výsledkům je integrace několika metod.“

Též je nutné si uvědomit, že pohovor představuje pouze jednu část procesu výběru, měl by být doplněn o údaje z dotazníku vyplněného uchazečem, o výsledky různých testů a o informace získané od jiných osob tzv. reference. (Koontz, Weihrich, 1998, s. 366).

4.2.1 Výhody pohovorů

Výhody výběrových pohovorů, které uvádí Armstrong (2005, s. 378) jsou tyto:

- poskytují příležitost pokládat kontrolní a do hloubky jdoucí otázky, týkající se dosavadních uchazečových zkušeností a prozkoumat, do jaké míry jsou schopnosti v souladu s tím, co vyžaduje dané pracovní místo;
- umožňují charakterizovat pracovní místo a organizaci detailněji a naznačit některé podmínky psychologické smlouvy;
- umožňují setkat se s uchazečem tváří v tvář, takže osoba vedoucí pohovor může posoudit, do jaké míry asi bude uchazeč pro organizaci vhodný a jak zapadne mezi budoucí spolupracovníky;

a zároveň uchazečům:

- poskytují příležitost zeptat se na podrobnosti pracovního místa a vyjasnit si některé záležitosti týkající se například vzdělávání, kariéry, pracovních podmínek atd.;
- dávají možnost také posoudit pracovní místo, organizaci i osobu vedoucí pohovor.

4.2.2 Nevýhody pohovorů

Nevýhody výběrových pohovorů jsou tyto (Armstrong, 2005, s. 378):

- nedostatečná validita při předvídání pracovního výkonu a nedostatečná spolehlivost při měření téhož u různých uchazečů;
- spoléhá se na dovednosti osoby vedoucí pohovor, ale mnozí lidé dělají ve skutečnosti pohovory velmi špatně, ačkoliv si mnohdy myslí, že nikoliv;
- může dojít k tomu, že se zčásti pozapomene na hodnocení schopností vykonávat různé úkoly obsazovaného pracovního místa a pohovor se odkloní stranou;
- mohou vést k chybám a subjektivnímu posuzování uchazeče ze strany osoby vedoucí pohovor.

4.2.3 Eliminace nevýhod

Jak uvádí Armstrong (2005, s. 378) tyto nevýhody lze zmírnit, případně zcela eliminovat zejména:

1. použitím strukturovaného pohovoru, zaměřeného na odborné schopnosti
a chování potřebné k úspěšnému výkonu práce;
2. výcvikem a proškolením osob vedoucích pohovor.

Zapojení více tazatelů může rovněž pomoci odstranit chyby, jelikož se získají další nebo dokonce odlišné názory na uchazeče, zejména tehdy, když například všechny osoby vedoucí pohovory používají strukturovaný přístup.

4.3 Nároky na tazatele

Zkušenosti a dovednosti tazatele, který vede pohovor, jsou velmi důležité pro skvělé zvládnutí pohovoru, protože jen dobře vycvičený tazatel je schopen efektivně vést pohovor a od kandidáta získat potřebné informace a zároveň zhodnotit jednotlivé kandidáty mezi sebou.

„Úspěch rozhovoru závisí také na erudovanosti, praxi toho, kdo rozhovor vede (zvláště jde-li o rozhovor skupinový) a na jeho osobnosti vůbec (proto se právem požaduje, aby tazatel byl pohotový, taktní, zkušený, vyrovnaný, neukvapený, aby měl přijatelný osobní vzhled, projevoval pochopení, upřímnost, důvěru, aby byl snášenlivý, uměl zaujmout stanovisko druhého, měl smysl pro jemný humor a aby měl zkušenosti v technikách vedení rozhovoru).“ Kohoutek (2000, s. 56-57)

Pokud chce tazatel (pracovník vedoucí pohovor) při výběrovém pohovoru působit naprosto profesionálně, potom by měl vědět a mít stále na mysli, že: (Matějka, Vidlař, 2002, s. 98–99):

- dobrý tazatel prohovoří méně než 1/3 z celkového času pohovoru a uchazeč více než 2/3 času (umění naslouchat a ptát se bývá důležitější)
- tazatel se snaží navodit příjemné klima pro uchazečův pocit uvolněnosti (cítí-li se kandidát napjatě a nesvůj, potom je to problém právě tazatele, nikoliv uchazeče);
- tazatel klade otevřené otázky, na které se kandidát snaží odpovědět (ten, kdo při pohovoru klade otázky, de facto vede průběh pohovoru);
- tazatel musí nechat kandidátovi prostor a čas i pro jeho otázky (bez problému by se měl tazatel vejít do času vyhrazeného pro uchazeče);
- otázky pro uchazeče jsou formulovány tak, že ho nutí k hlubšímu zamyšlení nad sebou samým a otázkou jako takovou (tazatel ví, že nejsou hloupé odpovědi, jenom hloupé otázky, proto si na nich dá záležet).

4.3.1 Dovednosti potřebné k vedení pohovoru

Vedení pohovoru je dovednost postavená na širokých základech, zahrnujících velkou škálu dovedností od interpersonálních až po organizační, proto je nutné mít znalosti z mnoha disciplín, jako například komunikační dovednosti, time management, zvládnání stresu, neverbální komunikace. (Clegg, 2005, s.7)

Armstrong (2005, s. 392–393) uvádí pět dovedností tazatele, které jsou nezbytné k úspěšnému vedení výběrového pohovoru. Jsou to:

- 1) vytváření dobrých vztahů
- 2) naslouchání
- 3) udržování plynulosti
- 4) mít pohovor pod kontrolou
- 5) dělání si poznámek

ad 1) vytváření dobrých vztahů

- tazatel se musí chovat k uchazečům přátelsky, povzbuzovat je, „naladit se na jejich vlnovou délku“, umožnit jim, aby se cítili dobře a zbavili se rozpaků;
- když si s uchazeči vytvoří dobrý vztah, snadněji je přiměje k otevřenosti mluvit o svých silných i slabých stránkách;
- dobrý vztah se vytváří už tím, jak uchazeče zdraví, jak pokládá otázky a reagujete na odpovědi, otázky by neměly být pokládány agresivně, odpovědi by měl oceňovat a nikoliv být kritický;
- „stresové pohovory“ jsou kontraproduktivní, uchazeči se uzavrou do sebe a získají negativní dojem o tazateli i o organizaci;
- řeč těla má rovněž značný význam, když bude tazatel udržovat přirozený kontakt očima, nebude schoulený a nebo rozvalený v křesle, bude přikyvovat hlavou a pronášet ve vhodných chvílích povzbuzující poznámky – vytvoří tak lepší vztah a z pohovoru získá více. (Armstrong, 2005, s. 392)

ad 2) naslouchání

- má-li být pohovor účelovou konverzací - je důležitá dovednost naslouchat;
- tazatel musí nejen slyšet, ale také rozumět tomu, co uchazeči říkají a musí se soustředit na to, co říkají;
- shrnování v pravidelných intervalech tazatele nutí naslouchat, protože musí věnovat pozornost tomu, co uchazeči řekli, aby byl pak schopen zachytit podstatu jejich odpovědí;
- když jim pak tazatel položí ověřovací otázky, aby potvrdili nebo opravili to, zda dobře rozuměl, bude mít jistotu, že plně pochopil jejich sdělení. (Armstrong, 2005, s. 393)
- stručné shrnutí toho, co se tazatel od uchazeče právě dozvěděl – tzv. parafrázování, zároveň uchazeči potvrdí, že je pozorně poslouchán a to ho povzbudí. (Kolman, 2004, s. 139)

Na rozdíl od dosti rozšířeného omylu se člověk, který naslouchá, nedívá hovořícímu přímo do očí. Pokud budete na někoho, kdo vám něco důležitého sděluje upřeně zírat, výsledkem pravděpodobně bude, že se tento člověk bude domnívat, že mu nevěříte a asi proti němu něco máte. Ve skutečnosti ten, kdo pozorně naslouchá, mírně nakloní hlavu a tato nevědomá reakce funguje jako signál pro druhého, že je brán vážně, že je posluchač opravdu „na příjmu“. Neverbálním příznakem naslouchání je tedy mírně nakloněná hlava a vhodným verbálním potvrzením je parafrázování. Tazatel by se proto neměl na uchazeče upřeně dívat, spíše by se měl dívat k jeho obličejí a mírně naklonit hlavu. (Kolman, 2004, s. 139).

Umění naslouchat je pro tazatele mimořádně důležité. Je až zarážející, jak málo umíme naslouchat ostatním. Příliš často se v době, kdy mluví někdo jiný, snažíme zformulovat to, co chceme říci sami místo toho, abychom se snažili pochopit to, co nám chce sdělit ten druhý. (Ludlow, Panton, 1995, s. 68)

Jak Clegg (2005, s. 41) uvádí „Nestačí pouze naslouchat tomu, co nám tázané osoby chtějí sdělit, tazatel musí pátrat, směřovat a hledat mezi řádky, jen tak se dostane co nejbližší k pravdě“.

ad 3) udržování plynulosti

- jak je to jen možné tazatel navazuje otázkami na uchazečovy předchozí odpovědi tak, aby pohovor postupoval logicky a výsledkem byla kumulativní řada údajů;
- může pokládat překlenovací otázky jako např.: „Děkuji vám, byl to zajímavý přehled toho, co jste dělal, pokud jde o tuto stránku vaší práce. a mohl byste mi nyní říci něco o jiných vašich hlavních povinnostech?“. (Armstrong, 2005, s. 393)

ad 4) mít pohovor pod kontrolou

- tazatel chce aby uchazeči mluvili, ale zase ne příliš;
- při přípravě pohovoru by si měl načrtnout jeho program a pokusit se jej dodržet;

- pokud jsou uchazeči trochu „upovídaní“ a nedrží se hlavní myšlenky, měl by jim položit jasně nasměrovanou otázku, která je žádá o příklad ilustrující tu stránku jejich práce, o kterou má zájem, uchazeče by neměl přerušovat příliš tvrdě, ale používat věty typu: „Děkuji vám, už jsem si o tom udělal docela dobrou představu a nyní, co byste mi řekl...?“, měl by se zaměřit se na specifické záležitosti, tak jak chce; (Armstrong, 2005, s. 393);
- v případě, že je uchazeč málomluvný je potřeba ho žádat, aby se vyjádřil podrobněji, projevoval zájem (povzbuzovat ho) (Koubek, 1996, s. 103);
- tazatel sám nesmí být mnohmluvný, měl by být stručný, věcný, informovat jasně a jednoznačně (nedávat na dotazy uchazeče vyhýbavé odpovědi);
- tazatel nesmí dopustit, aby uchazeč převzal iniciativu a dominoval (odbíhal od tématu a byl rozvláčný). (Koubek, 1996, s. 103)

ad 5) dělání si poznámek

- tazatel si nemůže pamatovat vše, co mu uchazeči říkají;
- je užitečné, aby si dělal poznámky o rozhodujících bodech pohovoru (zachycoval hlavní body odpovědí kandidátů a jejich reakcí na otázky);
- měl by si je dělat diskrétně a nikoliv skrytě a vyvarovat se jakýchkoliv grimas či úšklebků i v případě, že si dělá negativní poznámku, mohl by tím uchazeče vyvádět z míry;
- může být užitečné, když se tazatel uchazeče zeptá, zda mu nebude vadit, když si bude dělat poznámky, ten ve skutečnosti nemůže nic namítat, ale ocení to, že se tazatel zeptal. (Armstrong, 2005, s. 393)

Vede-li tazatel pohovor s více osobami, může snadno zapomenout, co kdo přesně řekl a jaké byly jeho dojmy z projevu kandidáta. Psané poznámky jsou nejen důležité pro připomenutí jednotlivých osob, ale i nezbytným předpokladem pro navazující vyhodnocování kandidátů. (Urban, 2003, s. 47)

Podle klinického psychologa prof. Svobody má záznam rozhovoru až po jeho ukončení především tyto nevýhody:

1. zachycení jen 40 % obsahu rozhovoru;
2. 25 % nepřesných či nesprávných údajů. (Hroník, 1999, s. 274)

Z výše uvedeného plyne, že dělat si poznámky během pohovoru je pro tazatele skutečně nezbytné a není možné v žádném případě spoléhat pouze na paměť.

Tazatel by si měl během pohovoru všimnout nejen verbálního chování jako jsou řeč a její zvláštnosti, způsoby vyjadřování, slovní zásoba, pohotovost v odpovědích atd., ale také nonverbálního chování, zkoumat výraz, celkové chování, tělesné vzezření, známky emočního napětí, vegetativní stigmata, držení těla, hygienický standard, kultivovanost vystupování, psychomotorické tempo, motoriku, případně její defekty, hodnotit temperament podle mimiky, pantomimiky a gestikulace, komunikační dovednosti, názory a postoje, sebevědomí, adaptibilitu, sklony ke konformismu, resp. individualismu, zájem o daný podnik či firmu, a měl by si činit předběžnou orientaci o případných abnormalitách nebo dificultách osobnosti. (Kohoutek, 2000, s. 57)

4.3.2 Technika vedení pohovoru

Nyní si ve stručnosti ukážeme, jak by měl pohovor správně probíhat a čeho by se měl tazatel, který pohovor vede, vyvarovat.

Palán (2002, s.159) definuje stručnou techniku vedení pohovoru takto:

- „volný dialog;
- rozhovor začít zcela neformálně, navázat vzájemný blízký vztah (uvolněnost, zdvořilost, pozornost);
- 70 % času by měl mluvit uchazeč (umění naslouchat!);
- otázku pouze obecně uvést, nechat uchazeče volně vyprávět (kladení otázek je nejsložitější částí pohovoru);

- neklást uzavřené otázky (s možností odpovědi ano – ne), ale otázky typu jak? proč?; také nepoužívat začátků typu „Jste...“, „Udělal jste...“, „Byl jste...“, spíše používat otázky typu: „Jakým způsobem...“, „Povězte mi...“, „Mohl byste popsat...“
- do rozhovoru nezatahovat věci příliš osobní a vůbec ne intimní;
- neovlivňovat uchazeče svými názory;
- nechat i uchazeče se ptát;
- neodchylovat se příliš od cíle pohovoru;
- rozhovor vést i ukončit v přátelském duchu;
- nevést magnetofonový záznam - působí tísnivě;
- ihned po skončení pohovoru udělat písemný záznam se závěrem.“

4.3.3 Obvyklé chyby tazatelů

Tazatelé se dopouštějí při výběrovém pohovoru nejčastěji těchto chyb (Hroník, 1999, s. 274–275):

- nepřipravený pohovor - projevuje se např. studiem personálních materiálů po příchodu uchazeče, poznámek typu: „Tak, na co bychom se vás zeptali?“;
- sugestivní otázky - tazatelé naznačují požadovanou odpověď strukturou svých otázek (Werther, Davis, 1992, s. 227), např. „Působíte rozhodným dojmem, takže předpokládám, že jste schopen nepopulárních opatření, ve kterých si libuje asi málokdo. Mám pravdu?“ „Asi jste člověkem, který si věří, že?“)
- série uzavřených otázek (působí jako výslech, získaných informací je málo a jsou velmi formální, takto nelze získat citlivé a osobní informace)
- nejasná a nedovedná formulace otázek (např. „Takže když to bereme kol kolem, jste tím, koho potřebujeme, ale je něco, co nedokážeme využít?“)
- nezaznamenávání odpovědí (následkem je vyšší míra zkreslení a zhodnocení pohovoru je založeno spíše na dojmech, které jsou podmíněné řadou percepčních chyb)

Dle Werthera a Davise (1992, s. 227) může být účinnost pohovoru podstatně snížena zejména sugestivními otázkami a těmito chybami:

- efekt svatozáře – tazatelé využívají jen omezené informace o uchazeči, které následně ovlivňují jejich další hodnocení (např. uchazeč, který má příjemný úsměv, pevný stisk ruky, je považován za nejslibnějšího kandidáta ještě než začne pohovor; uchazeč, který přijde k pohovoru v džínách, je předem vyřazen)
- osobní předsudky – tazatelé určitým způsobem zaujatí proti určitým skupinám lidí (např. „Dávám přednost obchodníkům, kteří jsou vysocí.“, „Některé práce se hodí pro muže a některé zas pro ženy.“)
- dominantní projev tazatele – tazatelé využívají pohovoru k nadbízení se uchazeči o zaměstnání, k vychloubání se svými úspěchy nebo ke společenské konverzaci (např. hovoří po celou dobu pohovoru o plánech a výhodách organizace; využívají pohovoru k vylíčení toho, jak významnou práci zastávají)

Triky je lepší zcela vypustit. Známé „triky“, se kterými se stále ještě můžeme setkat jako ponechání kandidáta čekat, vnucení záměrně nevýhodného usazení, úmyslné stresování apod., snažící se nad kandidátem získat umělou mocenskou výhodu, by měli tazatelé zapomenout a vyvarovat se jim. Rozhovor by se měl odehrávat v reálném světě 21. století. (Urban, 2003, s. 47)

Milkovich a Boudreau (1999, s. 330–332) uvádějí, že mnohdy vedou pohovory pracovníci, kteří nejsou správně připraveni a nedávají pohovoru pevnější logickou strukturu a uchylují se k některým ne příliš vhodným praktikám, jimiž jsou:

1. přeceňování negativních informací. K odmítnutí uchazeče často stačí i zjištění relativně velmi malého množství nepříznivých informací. Na vině je pravděpodobně systém, který neodměňuje příslušné zaměstnance podle počtu dobrých zaměstnanců, které získají, avšak naopak je postihuje za přijetí těch, kteří se později příliš neosvědčí.

2. předpojatý přístup ke kladení určitých otázek. Kdybyste se ve formuláři uchazeče dočetli, že byl v minulosti souzen pro krádež, měli byste nutkání mu položit více otázek souvisejících s kriminalitou, než ostatním uchazečům? Průzkumy ukázaly, že tazatelé se často ostýchají klást otázky, které jim mají sloužit k potvrzení dojmů o uchazečích. Což může výsledky rozhovoru ohrozit – především, když je první dojem nepřesný, nebo když tento přístup zabrání získat potřebné doplňující informace.
3. uplatnění předsudků. Jak již bylo uvedeno, tazatel může dospět k chybným závěrům, pokud své soudy zakládá na předsudcích. Takový přístup může být právně napadnutelný, zvláště tehdy, když se jedná o předsudky z důvodu diskriminace (rasy, pohlaví, věku, atd.).
4. neschopnost získat relevantní informace. Nedostatek údajů, které jsou vskutku podstatné pro posouzení schopností a vědomostí uchazeče, může tazatele vést k tomu, že se musí při rozhodování spoléhat na méně relevantní informace.
5. rozdílné posuzování informací. Některým vlastnostem uchazečů může být věnována nepřiměřeně větší pozornost než jiným. Tazatelé mohou kombinovat získané informace nestandardním způsobem.
6. přikládání příliš velké váhy neverbálním projevům uchazeče. Snaha uchazeče „udělat dojem“ (nový oblek, naleštěné boty, úsměvy, naklánění se směrem k partnerovi, pohled přímo do očí, chválení sebe sama, lichocení atd.) může vést k ovlivnění rozhodnutí tazatele, ačkoliv takové projevy nemusí mít souvislost se schopností dobře vykonávat nabízenou práci.
7. podléhání „kontrastnímu efektu“. Vynikající kandidáti, kteří přijdou na pohovor po slabších, se zdají být ještě lepší než ve skutečnosti jsou, což opačně platí i pro slabší kandidáty, kteří přijdou po výborných.
8. příliš obsáhlé probírání záležitostí, které se zaměstnáním nesouvisí. Tento postup sice může sloužit k podchycení zájmu uchazeče,

nicméně může také znamenat nepříznivé ovlivnění schopnosti tazatele vybrat skutečně dobré uchazeče.

9. bleskové utváření názorů o uchazečích. Podle některých odborníků si tazatelé, udělají názor na uchazeče již při samotném počátku (nedávný výzkum však tento názor do určité míry vyvrací).

4.4 Jaký musí být efektivní pohovor?

V této souvislosti Palán (2002, s. 158) zdůrazňuje, že pokud má být pohovor skutečným zdrojem informací o pracovníkovi, měl by být:

- cílený
- strukturovaný
- řízený

Cílený = orientovaný na konkrétního pracovníka a konkrétní pracovní místo.

Strukturovaný = je standardizován – všechny otázky všem účastníkům jsou stejné

a jednotně vyhodnitelné, mají předem připravené modelové odpovědi. Tím je redukován subjektivní přístup, zaručuje srovnatelnost uchazečů, vylučuje nevhodné osobní otázky.

Řízený = obsah, sekvence otázek, časová dotace na jednotlivé otázky jsou předem dány.

Vědecké studie o nedostacích pohovorů na základě shodných zjištění, naopak poukazují na to, že nelze pokládat všem kandidátům naprosto shodné otázky v naprosto stejném pořadí, proto nelze pohovory standardizovat a východiska pro srovnání kandidátů jsou odlišná. (Ludlow, Panton, 1995, s. 79)

Clegg a Birch (2004, s. 20) píší, že strukturovaný pohovor je jedna z forem vedení pohovoru, která zaznamenává rostoucí popularitu a že struktura nabízí lepší srovnání uchazečů a teoreticky vede k mnohem

přesnějším závěrům. Uznávají, že se jedná nepochybně o mnohem vědecktější přístup, přesto však strukturované pohovory nedoporučují a ani neodmítají, i když mají jisté pochybnosti o jejich širším využití. „Není nic špatného na tom mít v pohovoru strukturovaný úsek, ale ve většině případů se živý pohovor, který se řídí reakcemi dotazovaného, dostane více do hloubky“. (Clegg, Birch, 2004, s. 20)

Od Petra Zíta z personální agentury Recruiter s.r.o., který má již několikaleté zkušenosti s vedením pohovorů, jsem se dozvěděla, že v jejich agentuře nepraktikují zcela strukturované (standardizované) pohovory, jelikož by pak stačilo, aby kandidát pouze vyplnil dotazník a výsledek by byl stejný. Využívají pouze částečně strukturovaných pohovorů, postupují podle předem připravených bodů - co chtějí o kandidátovi zjistit a mají připravené pouze klíčové otázky, ostatní vyplyne ze situace. Konzultant hovoří s uchazečem podrobněji o jeho životopise a dá mu prostor, ale samozřejmě ho musí vést. Pohovory se snaží dělat spíše „lidsky“ a ne tak, aby se tazatel (konzultant) choval jako stroj. Chtějí, aby uchazeč odcházel a měl z pohovoru dobrý pocit. (Zít, 2008, osobní konzultace)

Další podrobné informace o výběrových pohovorech, jejich průběhu, jednotlivých druzích pohovorů, včetně faktorů, které ovlivňují jejich průběh a také konkrétních druhů a typů otázek kladených při pohovoru, jsem kompletně shrnula ve své bakalářské práci s názvem *Praktiky personálních agentur (návrh metodiky hodnocení výběrového pohovoru)*.

5 Rozvoj zaměstnanců personální agentury R.I.C.S.

5.1 Představení firmy R.I.C.S.

Recruitment International Consultancy Services, spol. s r.o. (R.I.C.S.) je mezinárodní společnost, původem z Británie, která v několika evropských zemích zaujímá vedoucí postavení v oblasti personálního poradenství a náboru. Je rovněž první mezinárodní personálně-poradenskou společností, která v červnu 1990 otevřela svou kancelář v Praze. Od té doby rozvíjí své služby ve snaze důsledně reagovat na dynamicky se měnící obchodní a kulturní prostřední v České a Slovenské republice, Maďarsku a Polsku. (Interní materiály R.I.C.S.)

Strategií R.I.C.S. je poskytovat co nejúčinnější náborové řešení prostřednictvím úplného pochopení potřeb a požadavků svých klientů a kandidátů s cílem zajistit oběma stranám nejvyšší možnou kvalitu svých služeb. Toto R.I.C.S. dosahuje zaměstnáváním nejlepších konzultantů a zaváděním nejvhodnějších metod. Jejím závazkem je kvalita. (O nás, 2011)

5.1.1 Proč využívat služeb R.I.C.S.?

Výhody a přednosti R.I.C.S.:

1. „Dlouholetá mezinárodní zkušenost ve výběru a náboru pracovních sil.
2. Zkušenostmi ověřené metody a organizace výběrových řízení.
3. Rozsáhlé portfolio klientů z různých segmentů trhu.
4. Budování dlouhodobé spolupráce s našimi klienty!
5. Konzultanti se zahraničním školením, zkušenostmi ve výběru pracovních sil na místním i zahraničním trhu.
6. Velmi dobrá znalost trhu s pracovní silou a personální situace v České a Slovenské republice.
7. Existence rozsáhlé a neustále aktualizované databáze.

8. Používání ověřených výběrových metod.
9. Dlouholeté zkušenosti v konzultačních službách zaměřených nejen na personální poradenství a řízení, ale např. i v oblasti outplacementu.“ (Interní materiály R.I.C.S.)

5.1.2 Tým R.I.C.S.

Konzultanti R.I.C.S. jsou pečlivě vybíráni pomocí mnoha kritérií:

- odborné či praktické znalosti v příslušné oblasti,
- jazykové znalosti a komunikační schopnosti,
- motivace a ambice,
- chuť vítězit a schopnost porozumět vztahům mezi obchodem a lidmi.

Konzultanti R.I.C.S. chápou význam výběru vhodných kandidátů na otevřenou pozici jak z pohledu zaměstnavatele, tak i zaměstnance. (O nás, 2011)

5.1.3 Organizační struktura R.I.C.S.

Pobočka v České republice má tři samostatná oddělení:

- **Oddělení Sales & Marketing;**
- **Oddělení Finance & Banking;**
- **Oddělení IT & Telco.**

Každé oddělení má svého vedoucího - Head of Section, tomu je podřízen senior konsultant a jemu je podřízený junior konzultant.

Hlavní manažer - Country Manager české pobočky je zároveň manažerem i slovenské pobočky.

V současné době má agentura šest konzultantů - z toho jsou tři vedoucí, dva senioři a jeden junior konzultant.

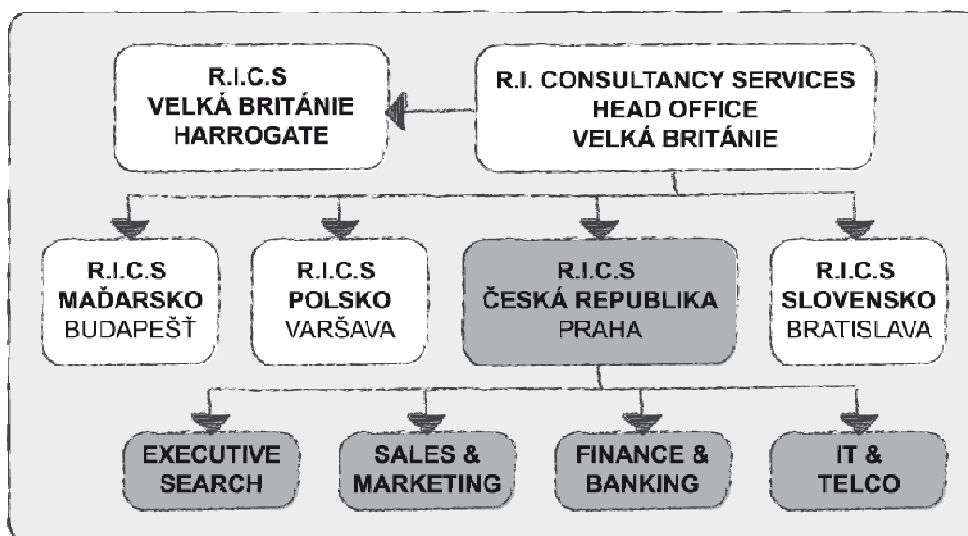
Dříve mývala firma i kolem dvaceti konzultantů. Nyní bude firma opět zvětšovat tým o dva další konzultanty a jednoho specialistu, který bude organizovat assessment centra pro firmy.

Také je R.I.C.S. v České republice organizátorem mezinárodní týmové soutěže Global Management Challenge Euromanager. Jedná se o virtuální soutěž pro studenty a manažery v oblasti strategie řízení, tento projekt má na starosti jeden zaměstnanec.

Dále agentura zaměstnává:

- o recepční/administrativního pracovníka;
- o office managera.

Pro služby v oblasti executive search (přímé vyhledávání - headhunting) není vytvořeno samostatné oddělení, tyto činnosti vykonávají pouze zkušení senior konzultanti či vedoucí týmů (sekcí) (více viz podkapitola Jednotlivé sekce R.I.C.S.). (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)



5.1.4 Jednotlivé sekce R.I.C.S.

Česká pobočka R.I.C.S. je rozdělena do těchto 4 sekcí:

- **R.I.C.S. Executive Search**
 - Vedoucí a senior konzultanti řídí a realizují vyhledávání manažerských, důvěrných nebo úzce specializovaných či velmi specifických pozic využitím metod přímého oslovení kandidátů, které je zacíleno na klientem požadovanou cílovou skupinu kandidátů. Tato metoda klientovi zaručuje zmapování trhu, konkurence, doporučení kandidátů, kteří v maximální míře splňují klientovi požadavky. (Interní materiály R.I.C.S.)

- **R.I.C.S. Sales & Marketing**
 - Zkušení konzultanti a specialisté v oborech prodej a marketing zajišťují nábor a vyhledávání těchto profesí. Díky odborným vědomostem a znalostem místního trhu zabezpečují nábor kvalifikovaných zaměstnanců a pomáhají klientům při tvorbě kompletních prodejních týmů a to od pozic manažerů až po obchodní zástupce. Tato divize zabezpečuje také pozice v oblasti marketingu, logistiky, nákupu, výroby, PR, HR, také administrativní personál včetně překladatelů a tlumočnicků. (Interní materiály R.I.C.S.)

- **R.I.C.S. Finance & Banking**
 - Tuto sekci tvoří zkušení konzultanti, kteří se specializují na vyhledávání a výběr odborníků v nejrůznějších oblastech financí, od manažerských postů až po juniorské. Konzultanti pomáhají firmám kvalitně a rychle vyhledat specialisty v oblasti finančního managementu, controllingu, účetnictví, aj., ale i odborníky z řad bankovních institucí, pojišťoven, leasingových společností či auditorských a poradenských firem. Finanční tým je složený z konzultantů se zaměřením na pozice nižšího, středního a vyššího managementu. (Interní materiály R.I.C.S.)

- **R.I.C.S. IT & Telco**

- Klientům ve výběru a náboru pomáhají konzultanti divize IT&TELCO, kteří díky svým expertním znalostem a orientaci na trhu úspěšně obsazují jak pozice top manažerů, kvalifikovaných specialistů tak i juniorských pracovníků v oblastech SW vývoje, IT infrastruktury a telekomunikací. Tým IT&Telco tvoří konzultanti s předchozími zkušenostmi v mezinárodních společnostech s expertní znalostí IT a Telco trhu. (Interní materiály R.I.C.S.)

5.1.5 Recruitment Consultant - popis pracovního místa

Pracovní náplň – hlavní činnosti a úkoly:

- zodpovědnost za samostatné vedení projektů při obsazování pozic,
- udržování a rozvíjení vztahů se stávajícími klienty a participace na akvizici nových klientů,
- spolupráce na tendrech, vyjednávání o obchodních podmínkách,
- příprava pracovních profilů a inzerátů,
- aktivní oslovování a výběr vhodných uchazečů, hodnocení kandidátů,
- organizace výběrových řízení na straně klienta,
- komunikace s top managementem, konzultační činnost pro naše klienty.

Odborné požadavky:

- VŠ/SSŠ vzdělání,
- zkušenost v oblasti výběru zaměstnanců v rámci personální agentury, prodeje služeb či v interním nábore společnosti alespoň 2 roky,
- komunikativní znalost anglického jazyka.

Osobnostní požadavky:

- dobré komunikační a prezentační dovednosti,
- osobnost motivovaná úspěchem, schopnost samostatné práce a vedení projektů. (Recruitment Consultant, 2011)

5.2 Vzdělávání a rozvoj konzultantů v R.I.C.S.

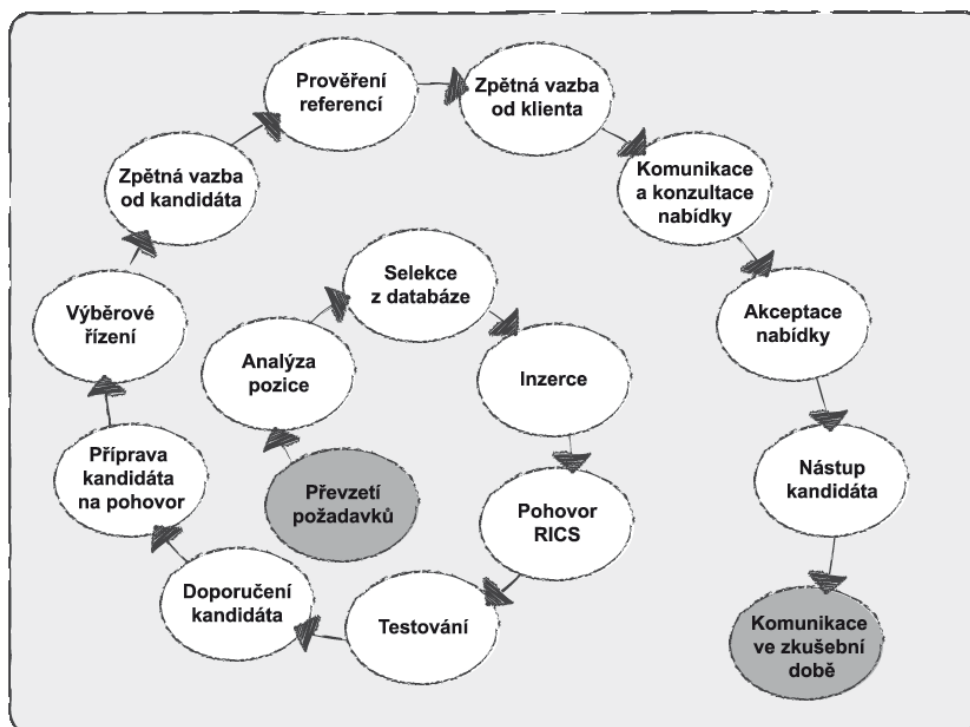
5.2.1 Orientace a adaptace nových pracovníků v R.I.C.S.

Záleží na tom, zda je přijímán už zkušený konzultant nebo zda si chce agentura „vychovat“ někoho bez předchozích zkušeností. V obou případech je nový zaměstnanec zaškolen na metodiku práce agentury R.I.C.S. a způsob prezentace společnosti včetně celkového seznámení se systémem firmy. Zaškolení nového pracovníka provádí již zkušený kolega většinou senior konzultant či vedoucí týmu a současně je také částečně školen country managerem (vedoucím české pobočky) dle konkrétní kapacity daných lidí. Nový konzultant dostane rovněž písemně zpracovanou metodiku vedení pohovoru, která slouží k jeho samostudiu a zároveň absolvuje velké množství pohovorů s ostatními konzultanty. Poté již vede pohovory sám a je po určitou dobu doprovázen zkušeným kolegou či přímo country managerem, kteří na něj dohlíží, zda vede pohovor správně a případně ho mohou upozorňovat na nedostatky či chyby a poradit mu. (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)

Během orientace je nový pracovník školen zejména v těchto oblastech:

- postup při výběru pracovníků;
- postup práce na projektu – tzv. „AZ proces“;
- akvizice – získávání nových klientů.

Nyní si na níže uvedeném schématu ukážeme jednotlivé kroky AZ procesu (postupu práce na projektu).



Obrázek č. 4: **Postup práce na projektu – AZ proces** (Interní materiály R.I.C.S., upraveno)

5.2.2 Training nebo-li školení konzultantů v R.I.C.S.

Jednou ročně probíhá training pro konzultanty dle stupně jejich seniority ve Velké Británii, tato školení jsou „šitá na míru“ společnosti R.I.C.S., jsou zde školení konzultanti ze všech evropských poboček. Školení jsou zajišťována externí vzdělávací a trainingovou agenturou, která je zaměřená speciálně na nábor a výběr zaměstnanců.

Školení jsou rozdělena do 5 stupňů nebo-li „levelů“:

- **1. level školení - Recruitment practices, business development:**
 - je zaměřen nejvíce na „AZ proces“ (metody výběru kandidáta, rozvoj obchodních dovedností – jak shánět nové zakázky a klienty);
- **2. level školení - Planning and time management:**
 - je zaměřen na plánování a time management;

- **3. level školení - Introduction to Leadership:**
 - je zaměřen na rozvoj vůdčích schopností u vedoucích týmu (jak vést a motivovat pracovníky v týmu);
- **4. stupeň školení - Interviewing for Talent:**
 - je zaměřen na vedení pohovorů „s talenty“ (s top managery a odborníky) a také na kompetenční pohovory;
- **4. stupeň školení - Headhunting:**
 - je zaměřen na executive search - vyhledávání a „přetahování“ úzce specializovaných odborníků a lidí z top managementu a také je orientovaný business development (shánění zakázek a klientů).

Ke školením z těchto hlavních oblastí si senior konzultanti mohou ještě vybírat specializovaná školení dle vlastní potřeby a to buď lokálně a nebo v rámci nabídky britské vzdělávací agentury. V rámci České republiky jsou to většinou školení v oblasti zákoníku práce a novinek na pracovním trhu, v Británii mohou vybírat z aktuální nabídky jednotlivých školení.

Junior konzultanti jsou během prvního roku školeni zejména v oblasti AZ procesu, kdy jsou do detailu školeni v každé fázi procesu zejména prostřednictvím simulace různých situací např. při vedení pohovoru či jednání s klientem, učí se ptát se na specifika různých pracovních pozic aj.

Všichni konzultanti navštěvují kurzy business angličtinu se zaměřením na získávání a výběr zaměstnanců. O tom, kdo, kdy absolvuje jaké školení rozhoduje country manager. (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)

5.3 Výběrové pohovory v R.I.C.S.

5.3.1 Dvoufázové pohovory v R.I.C.S.

Uchazeči o práci (kandidáti) procházejí tzv. dvoufázovými pohovory. Osobnímu setkání konzultanta s kandidátem předchází ještě telefonický

rozhovor, pomocí kterého konzultant udělá základní selekci kandidátů na základě důležitých kritérií. Jedná se o současnou situaci uchazeče o práci, kdy může nastoupit do nového zaměstnání, jaké nabídky ho zajímají, jaké jsou jeho jazykové znalosti, platové požadavky, v jakých společnostech či agenturách momentálně jedná. Prostřednictvím této selekce jsou k pohovoru pozváni pouze kandidáti, kteří splňují základní požadavky, předejde se tak „zbytečným“ setkáním a konzultant si tak může efektivně naplánovat celý projekt (výběr a umístění nejvhodnějšího kandidáta pro danou zakázku).

5.3.2 Základní postup pohovoru s kandidátem v R.I.C.S.

- „Uvítání a usazení kandidáta;
- Seznámení kandidáta s průběhem pohovoru, zajištění dostatečného množství času;
- Představení společnosti R.I.C.S. a konzultanta, který pohovor vede;
- Diskuse o kandidátových zkušenostech, znalostech a obecných předpokladech;
- Následné zhodnocení kandidátových kvalit, zpětná vazba (doporučení ohledně sebeprezentace kandidáta), nabídnutí pozice či zamítnutí kandidáta;
- V případě kvalitního kandidáta představení potenciálního zaměstnavatele, obsazované pozice a benefitů, které z toho pro kandidáta plynou;
- Prostor pro položení otázek ze strany kandidáta;
- Nastínění dalšího postupu spolupráce a domluvení všech kroků.“ (Interní materiály R.I.C.S.)

Tato základní osnova vedení pohovoru je víceméně shodná s odbornou literaturou, jak uvádí například Armstronga (2005, s. 382) pohovor se obvykle skládá z těchto částí:

- přivítání a úvodní slovo;
- hlavní část zaměřená na získání informací o uchazeči, nezbytných pro posouzení, zda vyhovuje požadavkům pracovního místa;
- informování uchazeče o pracovním místě a organizaci;
- odpovědi na otázky uchazeče;
- závěr pohovoru a informování o následujících krocích.

5.3.3 Průzkum jak vedou pohovory v R.I.C.S.

Jelikož jsem neměla k dispozici pracovní hodnocení jednotlivých konzultantů, které by mi sloužilo jako podklad pro identifikaci jejich vzdělávacích potřeb, rozhodla jsem se využít metodiky hodnocení výběrového pohovoru, kterou jsem navrhla ve své diplomové bakalářské práci.

Na základě prostudované odborné literatury jsem nejdříve sestavila ideální model vedení výběrového pohovoru, který je vlastně ukázkou toho, jak by měl pohovor správně v praxi probíhat. Ideální model byl podkladem pro tvorbu pozorovacího archu (viz Příloha č. 1) a dotazníku (viz Příloha č. 2), který slouží k standardizovanému hodnocení toho, jak tazatel (konzultant) vede pohovor. Ještě jsem vytvořila pozorovací arch doplněný o přesné instrukce (výklad) popisující jednotlivé skutečnosti, které bude pozorovatel během pohovoru pozorovat (viz Příloha č. 3). Každý pozorovatel (hodnotitel) by měl absolvovat jednorázové školení, kde budou jednotlivé body pozorovacího archu detailně probrány a vysvětleny, případně názorně ukázány. V tomto případě jsem se stala pozorovatelem já sama, takže žádné školení nebylo nutné.

Pozorování konzultantů, kteří vedou výběrový pohovor bude probíhat jednak formou přímého pozorování, k čemuž slouží pozorovací arch (viz Příloha č. 1) a zároveň formou nepřímého pozorování - dotazováním prostřednictvím dotazníku pro tazatele vedoucího pohovor (viz Příloha č. 2).

Pro pozorovací arch jsem zvolila šestistupňovou škálu, která je umístěna mezi dvěma protikladnými výroky, aby bylo hodnocení co nejpřesnější a pozorovatel mohl na této škále zaznamenávat hodnotu podle toho, ke kterému pólu se pozorovaná skutečnost více blíží.

Dotazník zjišťuje zejména skutečnosti, týkající se přípravy tazatele před pohovorem a zaměření otázek, které tazatel klade během pohovoru. Jedná se tedy o skutečnosti, které nejsou přímo pozorovatelné. Tento dotazník je standardizovaný s uzavřenými otázkami, u každé otázky jsou čtyři možnosti odpovědí, ze kterých dotazovaný vybírá vždy pouze jednu odpověď, která nejlépe odpovídá skutečnosti.

Informace vyplněné v pozorovacím archu jsou doplněny informacemi z dotazníku, který vyplní sám konzultant, tím pádem získáme komplexní informace o tom, jak je pohovor veden.

5.3.4 Výsledky průzkumu o vedení pohovorů v R.I.C.S.

Během pozorování konzultantů v personální agentuře R.I.C.S. jsem absolvovala šest výběrových pohovorů se šesti konzultanty. Výsledky přímého pozorování jsou v Příloze č. 3. Konzultanty jsem označila písmeny A až F, jedná se o pět senior konzultantů a jednoho junior konzultanta (F).

Výsledky všech šesti pozorování jsou velmi dobré a vcelku vyrovnané. Je vidět, že konzultanti v této agentuře jsou skutečně dobře proškoleni a vedení pohovoru zvládají velmi dobře.

Konzultant D a F by možná mohl zvolit trochu neformálnější styl v úvodu pohovoru. Pouze konzultant B lehce ovlivňoval kandidáta (uchazeče o práci) svými názory.

Výsledky dotazníků jsou v Příloze č. 5. I z těchto výsledků je patrné, že konzultanti jsou většinou na pohovor dobře připraveni. Pouze dva konzultanti většinou nemají pohovor orientovaný na konkrétního pracovníka, ale zase mají předem pečlivě prostudované materiály o uchazeči (životopis, dotazník, žádost o místo aj.). Někteří nemají předem připravené klíčové otázky shodné pro všechny uchazeče či individuální otázky pro konkrétního uchazeče.

Vedoucí jedné ze sekcí zmiňovala, že každý konzultant má trochu jiný styl vedení pohovorů a také záleží na senioritě jednotlivých konzultantů.

V R.I.C.S. mají jednotný standard toho, jak pohovor vest. Konzultanti jsou rozděleni do několika sekcí (jak již bylo zmíněno viz Jednotlivé sekce

R.I.C.S.) a pohovory se dle typu oboru kandidátu mohou diametrálně odlišovat – například pohovor s kandidátem z IT neprobíhá tak, že by Vám kandidát o sobě řekl spoustu informací a konzultanti by dokázali splnit požadavek na cca 20 % mluvení a 80 % poslouchání, protože IT kandidát dokáže i na otevřenou otázku odpovědět ano/ne. Naopak sales kandidáti zase „hovorní“ jsou a to velice a konzultanti je musí umět zastavit a směřovat tak, aby dokázali být efektivní. Kandidáti ve financích jsou v tomto směru celkem vyrovnaní a konzultanti se mohou řídit doporučenými standardy. (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)

5.3.5 Vzdělávací potřeby konzultantů

Pro identifikaci individuálních vzdělávacích potřeb jednotlivých konzultantů jsem sestavila dotazník s pěti otázkami (viz Příloha č. 6). Zajímalo mě, zda jsou konzultanti spokojeni se vzděláváním, které jim firma poskytuje. Zajímala jsem se o to, zda naučené poznatky a dovednosti z kurzů a školení (trainingů) využívají v praxi. Dále jsem zjišťovala, v čem by se chtěli dále vzdělávat a jaká školení již absolvovali. Rovněž mě zajímalo, zda se sami vzdělávají ve svém osobním volnu a v čem konkrétně. Během empirického ověření tohoto dotazníku nebyly zjištěny žádné nedostatky, proto byl ponechán v původním stavu.

Nyní Vás seznámím se zjištěnými fakty k jednotlivým otázkám:

- **Jste spokojený/-á se současným stavem vzdělávání a rozvoje ve vaší firmě?**

Čtyři konzultanti se vyjádřili kladně, jeden záporně a jeden je spokojený pouze částečně.

Odpovídali například:

„Ano, protože jsem školená na věci, které využiji v práci a máme školení šitá na míru.“

„... dostávám školení potřebná pro rozvoj a zároveň je uplatním v profesi, ale chybí nám adekvátní školení na ČR trhu.“

„ ... školení, která jsou na regionální úrovni (ve Velké Británii pro všechny pobočky firmy společnosti) jsou vyhovující... na lokální úrovni nejsou školení šitá na míru.“

„Ne, protože už jsem dva roky neměli žádný kurz, training. Také nemáme možnost zúčastnit se HR konferencí.“

- **Je vzdělávání (kurzy, školení, training), které Vám zaměstnavatel poskytuje, přínosem pro Vaší pozici?**

Polovina konzultantů odpověděla:

Ano, znalostí a dovedností využívám v praxi.

A druhá polovina:

Spíše ano, převážnou část znalostí a dovedností využívám v praxi.

- **Je nějaká oblast, ve které byste se mohl/-a zdokonalit, abyste svou práci vykonával/-a lépe?**

1x odpověď: *jazykové kurzy*

1x odpověď: *time management*

2x odpověď: *efektivní komunikace*

6x odpověď: *pracovní právo*

Individuální vzdělávací potřeba u všech konzultantů v oblasti pracovního práva pramení hlavně z častých změn v zákoně a nikoliv třeba z omezeného finančního rozpočtu na vzdělávání a neproškolení konzultanta v této oblasti. (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)

- **Jakých vzdělávacích akcí jste se do této doby v rámci firmy zúčastnil/-a, splnily Vaše očekávání ?**

Konzultanti absolvovali například tyto kurzy a školení:

- *Sales and negotiation skills (Prodejní a vyjednávací schopnosti)*
- *Competency based interview (Pohovor zaměřený na kompetence)*
- *Headhunting methods (Metody „lovení hlav“)*

- *Interviewing methods (Metody vedení pohovoru)*
- *Time management*
- *Balancing act - training, coaching („Vyvážené jednání“- školení, koučování)*
- *Recruitment methods (Metody náboru)*
- *How to lead professional (Jak vést profesionála)*
- *PC dovednosti*
- *Jazykové kurzy*

Konzultanti byli s kurzy spokojeni, převážně splnily jejich očekávání, pouze jedna konzultantka podotkla že: „*Kurzy byly vloženy do UK prostředí a pro český trh byly hůře aplikovatelné*“.

- **Vzděláváte se ve svém osobním volnu?**

2x odpověď: *ne*

4x odpověď: *ano*

1. *samostudium cizí jazyky (navíc ke kurzům angličtiny ve firmě);*
2. *samostudium cizí jazyky (navíc ke kurzům angličtiny ve firmě) + samostudium pracovní právo;*
3. *samostudium IT technologie;*
4. *kurzy – Balance management + samostudium – vedení pohovorů (Competency based interview) a pracovní právo.*

Z výše uvedeného vyplývá, že třetina konzultantů vůbec nemá potřebu vzdělávat se ve svém osobním volnu.

5.4 Kompetenční model pro R.I.C.S.

5.4.1 Kompetenční model – jeho výhody a význam

„Kompetenční model popisuje konkrétní kombinaci vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci.“ (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 60)

Jak uvádí Hroník (2006, s. 30) zavedení kompetenčního modelu má mnohé výhody, jsou to zejména:

- „sjednocení „jazyka“ manažerů, personalistů;
- poskytování jednotlivých kritérií pro výběr a hodnocení;
- propojitelnost s vyhodnocením „čísel“;
- základ pro systém hodnocení, odměňování a rozvoj;
- možnost koncipovat cílené rozvojové programy.“

Cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby byl učící se jedinec schopen efektivně zvládat situace a úkoly, jenž bude aktuálně či v budoucnu řešit, a aby se postupně stával autonomnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Ve vzdělávání dospělých se stanovování vzdělávacích cílů obvykle týká takových situací a úkolů, jejichž kompetentní zvládnutí je očekáváno a předem definováno a standardizováno například v kompetenčním modelu. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 33)

Hroník (2006, s. 68) uvádí, že kompetenční model je jako most mezi obchodní strategií firmy a personální strategií firmy, je také „mostem“ mezi hodnotami společnosti a popisem práce. V obou případech je kompetenční model praktickým nástrojem spojení.

5.4.2 Návrh kompetenčního modelu pro konzultanta R.I.C.S.

Jelikož personální agentura R.I.C.S. nemá vytvořený kompetenční model pro konzultanty, rozhodla jsem se, že kompetenční model sama vytvořím.

Při tvorbě a aplikaci kompetenčních modelů se používají zpravidla tyto tři přístupy (Lindholm, 1999, cit. podle Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 63–65):

- preskriptivní nebo-li „vypůjčený přístup“ – firma převezme již hotový model (nemusí odrážet strategii firmy, její strukturu, kulturu a tržní podmínky, protože není „šitý na míru“; úspora času a financí);
- kombinovaný přístup – firma přizpůsobí hotový model specifikům své firmy (jedná se o modifikaci klíčových rozdílů mezi vypůjčeným modelem a specifiky firmy, ve které se bude aplikovat);
- přístup „šitý na míru“ – nepracuje s předem známými a definovanými kompetencemi, ale znovu mapuje firemní „terén“ (vyžaduje důkladnou znalost pozic, organizace i vnějších podmínek; časově i metodologicky náročnější než předchozí přístupy).

Při tvorbě kompetenčního modelu můžeme vycházet ze dvou hlavních strategických východisek, jsou to (Hroník, 2006, s. 31-32):

- sociálně psychologické východisko – od jedince k firmě – vychází z představ, že firma je tvořena kompetentními jedinci, tedy kompetence lidí tvoří kompetence firmy. Tyto kompetence můžeme rozdělit do těchto tří velkých skupin chování:
 - kompetence řešení problému;
 - interpersonální kompetence;
 - kompetence sebeřízení.
- organizační (strategické či organizačně marketingové) východisko – od firmy k jedinci – vychází z teorie positioningu, dle tohoto přístupu nemůže být firma nadprůměrná ve všech oblastech, ale nanejvýše může být nadprůměrná ve dvou. Firemní kompetence se dělí do těchto tří skupin:
 - produktové vůdcovství;
 - zákaznická orientace,
 - orientace na provozní dokonalost.

Identifikace kompetencí je proces, který můžeme rozdělit do pěti etap (Gael, 1989, cit. podle Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 46):

- „přípravná fáze,
- fáze získávání dat,
- fáze analýzy a klasifikace informací,
- popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu
- ověření a validizace vzniklého modelu.“

Přípravná fáze

Pro tuto fázi je typická identifikace klíčových pracovních pozic, získání informací o cílech a strategických záměrech firmy, včetně porozumění její organizační struktuře. Dále je důležité ujasnění si cílu, proč kompetenční model tvoříme. V této fázi se také rozhodujeme, který ze tří přístupů při tvorbě zvolíme. V přípravné fázi bychom měli dostat odpověď na otázky „proč“, „jak“ a „kdo“? (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 46–47).

V této práci bude vytvořen kompetenční model pro pozici konzultant v personální agentuře R.I.C.S. Bude to kompetenční model „šitý na míru“, který bude sloužit hlavně k identifikaci vzdělávacích potřeb a plánování potřebných a vhodných vzdělávacích a rozvojových programů. Co se přístupu týče, bude využito částečně kombinovaného přístupu a hlavně přístupu „šitého na míru“.

Sběr dat

V této fázi se využívá nejrůznějších metod a technik pro identifikaci kompetencí, jedná se zejména o techniky analýzy práce a pracovního místa, dále jsou to panely expertů, průzkumy, přímé pozorování, rozhovory nebo metody kritických situací, analýzy pracovních úkolů či databáze kompetenčních modelů. (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 48-49).

Vstupními daty pro analýzu pracovních činností a kompetencí v této práci budou:

- interní materiály a webové stránky firmy R.I.C.S.;

- pracovní naplň konzultanta R.I.C.S. (vedení pohovorů, AZ proces);
- odborné a osobnostní požadavky na pozici konzultanta v R.I.C.S.;
- přímé pozorování konzultantů při vedení pohovorů;
- dotazník pro konzultanty týkající se vedení pohovorů;
- odborná literatura (ukázky kompetenčních modelů).

Analýza a klasifikace informací

Průběh konkrétní analýzy a klasifikace údajů je ovlivněn záměrem a rozsahem projektu a také využitými technikami sběru dat. Výstupem, po zpracování všech záznamů a údajů, by měl být seznam kompetencí.

V této fázi se postupuje dle následujících kroků:

- vytvořit soupis jednotlivých projevů chování;
- ze všech získaných informací vybrat ty, které přímo popisují projevy a aktivity vedoucí k úspěšným výkonům;
- jednotlivé výroky se zařazují do skupin, tzv. kompetenčních témat nebo-li kompetenčních kotev, které tvoří základ kompetence a jejích projevů;
- v dalším kroku je vhodné získané projevy, zařazené do kompetencí ověřit na širším vzorku respondentů. (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 55–56)

Vstupní data pro tvorbu kompetenčních témat:

- odborné a praktické znalosti v oblasti náboru, vyhledávání a výběru pracovníků (vhodných kandidátů na obsazované pozice u klientů):
 - příprava pracovních profilů a inzerátů;
 - analýza materiálů od uchazečů;
 - pohovory s kandidáty (uchazeči o práci);
 - organizace výběrových řízení u klienta;
 - umístění kandidáta u klienta;

- průběžný reporting a související administrativa.
- efektivní komunikace:
 - velmi dobré komunikační schopnosti;
 - aktivní znalost anglického jazyka slovem i písmem.
- klientsky orientovaná osobnost:
 - udržování a rozvíjení vztahů se stávajícími klienty a participace na akvizici nových klientů;
 - spolupráce na tendrech, vyjednávání o obchodních podmínkách;
 - aktivní oslovování a výběr vhodných uchazečů, hodnocení kandidátů;
 - komunikace s top managementem, konzultační činnost pro naše klienty.
- další požadované vlastnosti a schopnosti:
 - odpovědnost a samostatnost při vedení projektů (rychlost, efektivita, kvalita);
 - efektivní využití času a plánování jednotlivých projektů;
 - proaktivní přístup – chuť vítězit (osobnost motivovaná úspěchem);
 - schopnost porozumět vztahům mezi obchodem a lidmi;
 - reprezentativní vystupování;
 - týmový hráč (spolupráce s ostatními kolegy v rámci agentury);
 - potřeba profesního a odborného růstu a rozvoje.

Poté, co jsem provedla analýzu pracovního místa, analýzu pracovní náplně, analýzu kvalifikačních požadavků, analýzu vztahů podřízenosti a nadřízenosti, včetně výzkumu, jak konzultanti vedou pohovory, jsem získala komplexní informace o pozici konzultant a mohla jsem začít definovat jednotlivé kompetence do kompetenčního modelu.

Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu

V předchozí fázi se vytvoří pouze nástin kompetence, který získáme na základě seskupení příbuzných projevů chování. V této fázi se charakteristika kompetence propracuje tak, aby co nejpřesněji vystihovala a srozumitelně opisovala chování, které ji charakterizuje. Je třeba kompetenci definitivně pojmenovat a vytvořit stupnici – tedy popsat různé projevy kompetence dle úrovně jejího rozvoje. Identifikace kompetencí pak vyústí v tvorbu kompetenčního modelu. (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 56-60)

Funkční kompetenční model by měl být (Hroník, 2006, s. 71):

- propojující (propojení obchodní a personální strategie);
- uživatelsky přátelský (jednoduchý, srozumitelný, sdělitelný – vystihující podstatu věci);
- jednotný (funguje napříč společnostmi, může mít několik variant odvozených od stejného základu, také sjednocuje jazyk ve firmě);
- široce využitelný (poskytuje jedno výkladové schéma pro výběr, hodnocení, rozvoj, vzdělávání či také odměňování);
- sdílený (uživatelům není předkládán jako hotový, pokud nemůžou být zaměstnanci spoluautory (u velké mezinárodní společnosti), je potřeba, aby měli možnost jej sami objevit a zvnitřnit, sdílení je třeba v organizaci aktivně podporovat).

Při tvorbě kompetenčního modelu pro personální agenturu R.I.C.S. jsem vycházela ze strategického nebo-li organizačně marketingového východiska, tedy od kompetencí firmy ke kompetencím jedince. Dle tohoto přístupu se kompetence dělí na: produktové vůdcovství, zákaznickou orientaci a provozní dokonalost (Hroník, 2006, s. 32). Tyto tři oblasti jsem lehce pozměnila a přizpůsobila potřebám personální agentury.

Měření kompetencí

Pro hodnocení úrovně rozvoje jednotlivých kompetencí lze využít různých stupnic či škál měření. Hroník (2006, 42–45) uvádí, že lze hodnotit dle třídílné, čtyřdílné, pětídílné až desetidílné stupnice či dokonce dle stodílné. Tyto stupnice jsou obvykle trojího druhu: neverbální (grafické a numerické), verbální a kombinované (Hroník, 2006, 45)

Pro posuzování rozvoje jednotlivých kompetencí v kompetenčním modelu, který jsem vytvořila, může být využito škál pro vážení kompetencí v oblasti znalostí, dovedností a postojů dle Plamínka a Fišera (2004, s.128–129) viz Příloha č. 7.

Kompetenční model pro konzultanty

Profesionalita	Efektivní komunikace	Orientace na dokonalost produktu/služeb	Samostatnost a orientace na výsledky
			Individuální odpovědnost
			Podnikatelské myšlení
		Orientace na spokojené klienty	Orientace na kvalitu
			Flexibilita → služby šité na míru
			Péče a vytváření důvěry
		Dokonale fungující firma/tým	Kooperace → týmový hráč
			Rozvoj a osobní růst
			Proaktivní chování → chuť vítězit

Grafické zpracování kompetenčního modelu



Obrázek č. 5: **Kompetenční model** – vizualizace

Jednotlivé kompetence v modelu jsou znázorněny jako ozubená kola, která do sebe zapadají. Uprostřed je profesionalita a efektivní komunikace, což jsou úplně nejdůležitější kompetence, do nichž „zapadají“ další kompetence. Tento kompetenční model může připomínat hodinový strojek, kde jsou jednotlivá ozubená kolečka navzájem propojená a na sobě závislá. Aby tedy firma (personální agentura) „šlapala“ jako funkční hodinky, musí mít všichni konzultanti tyto požadované kompetence.

Detailně popsané kompetence pro konzultanty

Název kompetence	Dílčí kompetence	Projev kompetence/popis chování
Profesionalita	<ul style="list-style-type: none"> • odborník v oblasti náboru, vyhledávání a výběru vhodných pracovních sil, • manažer svého času, • efektivní plánování a vedení projektů. 	<ul style="list-style-type: none"> • Má odborné a praktické znalosti v oblasti náboru, vyhledávání a výběru vhodných pracovníků (kandidátů na obsazované pozice u klientů), jedná se zejména o tyto činnosti: <ul style="list-style-type: none"> ○ příprava pracovních profilů a inzerátů; ○ analýza materiálů od uchazečů; ○ pohovory s kandidáty (uchazeči o práci); ○ organizace výběrových řízení u klienta; ○ umístění kandidáta u klienta; ○ průběžný reporting a související administrativa. • Má schopnost tyto znalosti a zkušenosti plně využít v praxi a dosahovat tak výborného pracovního výkonu. • Umí efektivně využívat ověřené výběrové metody. • Je schopen efektivně využívat čas a plánovat a organizovat své pracovní úkoly či projekty.
Efektivní komunikace	<ul style="list-style-type: none"> • efektivní komunikace vně firmy i ve firmě, • efektivní komunikace v mateřském jazyce, • efektivní komunikace v anglickém jazyce. 	<ul style="list-style-type: none"> • Komunikuje ve srozumitelném jazyku pro cílovou skupinu, poskytuje zpětnou vazbu a aktivně jí žádá od druhých, třídí, sbírá a včas sdílí důležité informace, podporuje šíření informací všemi směry (Enbra, a.s., 2007); • Komunikuje jednoduchým, stručným a konzistentním jazykem, zajímá se o názory druhých, podporuje dialog (Hroník, 2006, s. 35); • Schopnost překonávat šumy (bariéry v komunikaci), • schopnost komunikovat s různými typy lidí, • schopnost zdůvodňovat a argumentovat - shrnout výsledky, přizpůsobit prezentace partnerovi, • přesvědčovat a ovlivňovat ostatní, zaujmout posluchače, • schopnost předvídat reakce posluchačů, umět regulovat vlastní nekonstruktivní projevy chování (vyhnout se osobním útokům a manipulaci). (RPIC VIP, 2004, s.12)
Samostatnost a orientace na výsledky	<ul style="list-style-type: none"> • sebeřízení. • ví si rady, • umí se rozhodnout, • ví, jak dosáhnout stanovaného cíle. (Enbra a.s., 2007) 	<ul style="list-style-type: none"> • Vytýčuje si náročné, ale splnitelné cíle, umí čelit i obtížným rozhodnutím; usiluje o kvalitu, efektivitu, rychlost a účinnost v každé oblasti své pracovní činnosti. (Hroník, 2006, s. 34) • Umí si poradit, nenechá se odradit překážkami či komplikacemi; umí čelit tlaku situace a nepříjemným okolnostem; projevuje "tah na bránu" a přitom zná dokonale svůj cíl; cíl dosahuje co nejefektivněji, nejsnadněji a v co nejkratším čase. (Enbra, a.s., 2007) • Má schopnost sebekontroly, sebereflexe a sebeřízení. (RPIC VIP, 2004, s. 9)

Individuální odpovědnost	<ul style="list-style-type: none"> • respektuje zájmy firmy, • závazky vůči firmě bere jako osobní a naplňuje je. (Enbra a.s., 2007) 	<ul style="list-style-type: none"> • Je připraven převzít odpovědnost a bez prodlení přijímat potřebná rozhodnutí. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 41) • Ztotožňuje se s hodnotami a cíli společnosti a jedná v jejím zájmu, podílí se na budování dobrého jména firmy, • nesvaluje vinu na druhé a/nebo na okolnosti, nepřehrává zodpovědnost na druhého, • dokáže se postavit za svůj názor či rozhodnutí. (Enbra, a.s., 2007)
Podnikatelské myšlení	<ul style="list-style-type: none"> • komplexnost, • ekonomičnost, • strategie win-win. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vyhledává nové možnosti a příležitosti, zvyšuje hodnotu, aniž by si působil újmu, jedná způsobem win-win (kandidát i klient musí být spokojený), situace posuzuje v dlouhém horizontu. (Enbra, a.s., 2007) • Zvažuje rizika, předvídá důsledky; analyzuje podnikatelské prostředí, sbírá informace, vyhodnocuje a reaguje, stanovuje priority. (Učit se praxí, 2011)
Orientace na kvalitu	<ul style="list-style-type: none"> • pečlivost, • kvalita, • zlepšování. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projevuje pečlivost, nenechá nic na náhodě, jde mu o 100 %, snaží se o nejvyšší kvalitu a včasné dokončení projektu, • předchází chybám, drží se daného postupu a řídí se pravidly, zároveň podporuje vytváření a zlepšování systému. (Enbra, a.s., 2007)
Flexibilita → služby šité na míru klientům	<ul style="list-style-type: none"> • kreativní myšlení. • nápaditost, vynalézavost, pohotovost. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 47-48) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zná požadavky a očekávání klientů, účinně formuje klientovo očekávání, využívá zpětné vazby od klientů a tím neustále zlepšuje jejich spolupráci, • podporuje a udržuje pevné vztahy a partnerství se zákazníky, chápe význam vnitřních zákaznických vztahů a umí je řídit (Hroník, 2006, s. 36). • Schopnost přijímat nové myšlenky a přístupy, • ochota řešit situace a problémy jinak, než podle rutinních schémat – otevřenost vůči novým myšlenkám a řešením, • schopnost používat nestandardní metody, • schopnost nechat se inspirovat a nelézat inspiraci, • schopnost inovovat. (RPIC VIP, 2004, s.10)
Péče o klienty a vytváření důvěry	<ul style="list-style-type: none"> • budování vztahu (Učit se praxí, 2011). • přímočarost, otevřenost, takt (Veteška, Tureckiová, 2008, s.48). • empatie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Naslouchá potřebám a přáním klientů, je klientům k dispozici, když to právě potřebují, vychází jim vstříc, • "nemlží" i špatné zprávy předává včas a nabízí způsoby řešení, dokáže říct ne – nebere na sebe nesplnitelné závazky. (Enbra, a.s., 2007) • Buduje dlouhodobé vztahy prostřednictvím pravidelného kontaktu s klientem. (Interní materiály, R.I.C.S., 2011) • Schopnost následné péče o zákazníka (nejen zájem o jednostranný business), schopnost přizpůsobit se zákazníkovi, upravit produkt nebo služby dle jeho potřeb, • schopnost zvládat momentální pocity nelibosti vůči osobě klienta a nebo jeho požadavkům (RPIC VIP, 2004, s. 13)

<p style="text-align: center;">Kooperace ↑ týmový hráč</p>	<ul style="list-style-type: none"> • velmi dobré mezilidské vztahy. • flexibilita, • interpersonální citlivost, • organizační chování (Učit se praxí, 2011). 	<ul style="list-style-type: none"> • Schopnost spolupráce s ostatními, schopnost umět se podílet na realizaci společného cíle. (Palán, 2002, s. 104) • Bere v úvahu nápady a stanoviska druhých, sdílí s ostatními znalosti, informace, učí se od druhých; umí ocenit pokrok druhých a má radost i z úspěchu ostatních. (Hroník, 2006, s. 35) • Schopnost vytvářet podporující prostředí (přátelskou, kooperativní atmosféru), zastávat skupinové role a pozice, přijímat úkoly a delegovat, schopnost kompromisu. (RPIC VIP, 2004, s. 13)
<p style="text-align: center;">Rozvoj a osobní růst</p>	<ul style="list-style-type: none"> • potřeba vzdělávat se, • radost z učení, • potřeba seberealizace. 	<ul style="list-style-type: none"> • Má potřebu profesního a osobního růstu; schopnost a ochota přijímat nové informace, účastnit se krátkodobých i dlouhodobých vzdělávacích programů s cílem využít získané informace a znalosti v praxi, • schopnost a snaha zdokonalovat sám sebe, • schopnost poučit se z chyb, analyzovat neúspěch, • schopnost a ochota investovat čas a energii do svého rozvoje (RPIC VIP, 2004, s.11)
<p style="text-align: center;">Proaktivní chování ↑ chut' vítězit</p>	<ul style="list-style-type: none"> • potřeba být nejlepší, • aktivita. • radost z práce. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 41) 	<ul style="list-style-type: none"> • Přirozený zájem jedince o dění kolem sebe, schopnost aktivně vyhledávat zapojení do pracovních činností (nebýt pasivní, nečekat na rozhodnutí druhých); • schopnost aktivně přistupovat řešení problému, schopnost angažovat se osobně na rámec běžných povinností nebo očekávání (vlastní iniciativa); • schopnost vyhledávat nové řešení a nové možnosti; • schopnost vytrvat při neúspěchu, umí si všimnout různých možností a příležitostí. (RPIC VIP, 2004, s.11) • Je motivován úspěchem. • Má svou práci rád, váží si jí a respektuje jí (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 41).
<p style="text-align: center;">Koučování a vedení *</p>	<ul style="list-style-type: none"> • řízení, • vedení, • koučování. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uznává a oceňuje výkonnost, • poskytuje včasnou a přesnou zpětnou vazbu, • vyhodnocuje silné a slabé stránky, • vytváří příležitosti k průběžnému učení se v rámci pracovního procesu. (Hroník, 2006, s. 35) • Dává najevo iniciativu a energičnost, buduje výkonné týmy, • Aktivně rozvíjí schopnosti lidí prostřednictvím náročných úkolů a cílů. (Hroník, 2006, s. 36)

* Tato kompetence se vztahuje pouze na vedoucí týmů.

Ověření a validizace vzniklého modelu

Jedná se o praktické ověření, zda vytvořený model opravdu popsal takové chování, díky kterému pracovníci dosahují nadprůměrných výsledků a zda je možné spolehnout se na model při výběru, identifikaci potřeb rozvoje, hodnocení apod. Obvyklým způsobem ověření je 360° zpětná vazba (jednotlivé projevy kompetencí se převedou do položek dotazníku). (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 68)

Tato fáze již nebude součástí této práce, protože to jednak nedovoluje její rozsah a rovněž to není předmětem jejího zkoumání.

5.5 Identifikace nedostatků v systému vzdělávání v R.I.C.S. a návrh optimalizace

5.5.1 Plán individuálního rozvoje

Za nemalý nedostatek považuji, že v personální agentuře R.I.C.S. nemají zpracovaný plán individuálního rozvoje pro jednotlivé zaměstnance. Přitom jak tvrdí Urban (2003, s. 166) plán rozvoje je základní nástroj efektivního rozvoje zaměstnanců. Ač tvorbě individuálních rozvojových plánů svých zaměstnanců množství manažerů nevěnuje pozornost, žádný manažer není natolik vytížený, aby nemohl část svého času poskytnout přípravě svých zaměstnanců na budoucí potřeby jejich práce. Tento plán by měl obsahovat alespoň tyto základní prvky: rozvojové cíle, nástroje dosažení rozvojových cílů, termíny dosažení rozvojových cílů a standardy pro měření rozvojových cílů. (Urban, 2003, s. 166)

Při vyplňování mnou sestaveného dotazníku, který se týkal vzdělávacích potřeb, měli konzultanti velký problém s vyplňováním odpovědí na dotaz – jakých vzdělávacích akcí se již v rámci firmy zúčastnili. Nemohli si na jednotlivá školení vzpomenout, museli to dohledávat v dokumentech, které obdrželi na školeních a vzájemně se radit. Myslím, že by bylo dobré, kdyby měl každý konzultant/zaměstnanec něco jako „kartu vzdělávání“, kde by byl přehled všech již absolvovaných školení a tréninků a to včetně data absolvování a třeba i výsledků. Tento dokument by mohl být součástí individuálního rozvojového plánu. Bylo by to praktické při plánování dalších vzdělávacích akcí, jednak pro samotné konzultanty a především pro jejich hlavního manažera, který jednotlivá školení schvaluje.

5.5.2 Kompetenční model

Ve firmě R.I.C.S. neměli vytvořený kompetenční model pro konzultanty. Kompetenční model, který jsem vytvořila je použitelný pro junior i senior konzultanty včetně vedoucích jednotlivých týmů konzultantů, pro které je v modelu navíc kompetence „vedení a koučování“.

Mnou navrhnutý model může sloužit jako účinný nástroj k hodnocení konzultantů a také k plánování a identifikaci jejich vzdělávacích potřeb.

5.5.3 Identifikace vzdělávacích potřeb

Hlavní centrála firmy ve Velké Británii nadefinovala jednotlivé stupně školení a okruhy kurzů. Školení jsou šitá na míru pro potřeby personální agentury, tedy zejména se jedná o školení z oblasti efektivního náboru a výběru kandidátů na volné pracovní pozice zadavatelských firem a také na akvizici nových klientů. Dle informací zjištěných z dotazníkového šetření od jednotlivých konzultantů jsou s kurzy velmi spokojeni a většinu získaných znalostí a dovedností využívají v praxi. Problémem je, že vše je zasazené do britského prostředí a není 100 % aplikovatelné na český trh. Také je problém v tom, že na českém trhu prý zatím není dodavatel vzdělávacích kurzů, který by dokázal vytvořit vzdělávání šité na míru konzultantům z personální agentury a nabídl by školení stejné kvality jako britská vzdělávací agentura.

Pro zefektivnění vzdělávacích akcí a školení by bylo vhodné také provádět analýzu individuálních vzdělávacích potřeb či alespoň více vycházet z potřeb místní pobočky R.I.C.S.

Jak uvádí Palán (2002, s. 245) efektivní vzdělávání zaměstnanců musí vycházet z reálných vzdělávacích potřeb, které jsou předpokladem a výchozí fází pro tvorbu adekvátních vzdělávacích programů.

5.5.4 Vyhodnocování vzdělávacích akcí a školení

Vyhodnocování jednotlivých školení a vzdělávacích akcí v této personální agentuře probíhá pouze na úrovni reakce a na úrovni učení. Ověřování znalostí a dovedností probíhá v rámci kurzů a školení například prostřednictvím testů, případových studií či hraní rolí dle typu jednotlivých kurzů, je praktické, že účastníci dostanou zpětnou vazbu o svých výsledcích a to většinou písemně. Vzdělávací agentura také zjišťuje spokojenost se školením formou krátkého dotazníku na konci kurzu. (osobní konzultace se zaměstnancem R.I.C.S.)

Pro zjištění skutečné efektivity vzdělávacích akcí by dle mého názoru bylo dobré provádět ještě vyhodnocování i na úrovni chování. Jak uvádí Bartoňková (2010, s. 187): „Školenému zaměstnanci se může kurz líbit, může úspěšně složit test, a přesto na pracovišti podá špatný výkon.“ Firmy,

které financují výcvik, se nejvíce zajímají o to, aby byly naučené dovednosti přeneseny na pracoviště, aby se projevily v chování a výkonu zaměstnance. A právě hodnocení chování se zaměřuje na to, jak jsou nově naučené dovednosti a znalosti využity v konkrétní pracovní situaci. (Bartoňková, 2010, s. 187):

K hodnocení této úrovně vzdělávání slouží řada metod, jednou z nich je měření úrovně kompetencí, které nám pomůže zjistit velikost rozdílu mezi skutečným stavem a požadovaným. Tento přístup je uplatnitelný jak v rámci identifikace vzdělávacích potřeb, tak v rámci evaluace firemního vzdělávání. (Bartoňková, 2010, s. 187)

Závěr

Cílem této práce byl návrh optimalizace rozvoje konzultantů v personální agentuře R.I.C.S. Nejprve jsem zanalyzovala a popsala stávající stav odborné úrovně těchto zaměstnanců, včetně jejich současného způsobu vzdělávání a rozvoje na základě výzkumu, analýzy interních materiálů a rozhovorů s jedním ze senior konzultantů. Poté jsem se, na základě prostudované odborné literatury o rozvoji a vzdělávání pracovníků a rovněž o vedení pohovorů, rozhodla vytvořit kompetenční model pro konzultanty, který může mít široké využití a to zejména v oblasti rozvoje konzultantů a taktéž při jejich hodnocení či výběru.

V této práci jsem zároveň shrnula všechny důležité poznatky o vzdělávání a rozvoji zaměstnanců, které jsem čerpala z dostupné odborné literatury věnované speciálně k této problematice jak od českých, tak od zahraničních autorů. Po detailním prostudování tohoto tématu, jsem si ještě více uvědomila, že vzdělávání a rozvoj je opravdu velmi důležitá a potřebná personální činnost, která nesmí být podceňována, obzvláště v dnešní rychle měnící se době, kdy jsou na zaměstnance kladeny stále větší nároky.

Jednu kapitolu jsem věnovala základním informacím o personálních agenturách a vysvětlila jsem na jakém principu fungují včetně výhod a nevýhod využití jejich služeb. Dále jsem nastínila, jak by měl probíhat efektivní výběrový pohovor, jelikož právě vedení pohovorů v personální agentuře bylo předmětem mého pozorování, ke kterému jsem využila svůj návrh metodiky hodnocení výběrového pohovoru ze své bakalářské diplomové práce. Tato metodika je nástrojem k standardizovanému hodnocení vedení výběrových pohovorů, v podstatě porovnává ideální model vedení výběrového pohovoru s praxí, jak vedou pohovory konzultanti. Během svého pozorování jsem zjistila, že vedení pohovorů v personální agentuře R.I.C.S. je na vysoké úrovni a jen velmi málo se liší od ideálního modelu vedení pohovorů.

Hlavním přínosem této práce je vytvoření kompetenčního modelu pro konzultanty. Vytvořila jsem stručnou verzi modelu s hlavními kompetencemi a poté jsem hlavní kompetence včetně dílčích uspořádala do tabulky, kde

jsem popsala projevy jednotlivých kompetencí v chování. Tento model jsem také graficky zpracovala jako obrázek, což určitě napomůže lepšímu pochopení a identifikaci, jak jednotlivých konzultantů, tak manažerů s tímto modelem. Nyní by následovalo praktické ověření modelu a vyzkoušení jeho účinnosti v praxi, k čemuž by byl potřeba dostatek času a taktéž ochota manažerů tento model vyzkoušet a využívat.

V závěru navrhuji několik zlepšení stávajícího vzdělávacího systému v této personální agentuře, kde vzdělávání a rozvoji věnují nemalou pozornost, ač tomu tak v mnoha firmách není. Dle průzkumů téměř třetina zaměstnavatelů své pracovníky vůbec nevzdělává, tím pádem si stále ještě neuvědomují, že lidé jsou tím nejcennějším, co podnik má a že péče o ně a investice do jejich vzdělávání a rozvoje se jim vyplatí...

Seznam literatury a ostatních zdrojů

Použitá literatura

- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Dotisk. Praha: Grada Publishing, 2005. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 208 s. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BELCOURT, M.; WRIGHT, C. P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 248 s. ISBN 80-7169-459-2.
- CLEGG, B. *Vedení pohovoru*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. 94 s. ISBN 80-251-0616-0.
- CLEGG, B.; BIRCH, P. *Intenzivní kurz vedení lidí*. 1. vyd. Brno: Computer press, 2004. 258 s. ISBN 80-251-0356-0.
- HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 128 s. ISBN 80-247-1458-2.
- HRONÍK, F. *Jak se nespálit při výběru zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 1999. 311 s. ISBN 80-7226-161-4.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KOHOUTEK, R.; ŠTĚPANÍK, J. *Psychologie práce a řízení*. 1. vyd. Brno: CERM, 2000. 223 s. ISBN 80-214-1552-5.
- KOLMAN, L. *Výběr zaměstnanců : zkoušky, testy, rozhovory*. 1. vyd. Praha: Linde, 2004. 174 s. ISBN 80-86131-53-X.
- KOONTZ, H.; WEIHRICH, H. *Management*. 1. vyd. Praha: East Publishing, 1998. 659 s. ISBN 80-7219-014-8.
- KOUBEK, J. *Personální práce v malých podnicích*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. 200 s. ISBN 80-7169-206-9.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha Management press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 183 s. ISBN 80-247-0698-9.
- LUDLOW, R.; PANTON, F. *Zásady úspěšného výběru pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1995. 96 s. ISBN 80-7169-252-2.

- MATĚJKA, M.; VIDLAŘ, P. *Jak poznat druhou stranu - vše o přijímacím pohovoru*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2002. 196 s. ISBN 978-80-247-1972-6.
- MILKOVICH, G. T.; BOUDREAU, J. W. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Grada, 1993. 930 s. ISBN 80-85623-29-3.
- MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. Vyd. Praha: CODEX Bohemia, s.r.o., 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.
- PALÁN, Z. *Další vzdělávání ve světě změn*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2007. 74 s. ISBN 978-80-86723-31-0.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. 1. vyd. Praha: Acadenia, 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Z. *Personální řízení (učební text)*. Praha: VOŠ, 1997. 101 s.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky (učební text)*. Praha: VOŠ, 1999. 131 s.
- PLAMÍNEK, J., FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 180 s. ISBN 80-247-1074-9.
- TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6.
- URBAN, J. *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu*. 1. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2003. 298 s. ISBN 80-86395-46-4.
- VAJNER, L. *Výběr pracovníků do týmu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 112 s. ISBN 978-80-247-1739-5.
- VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9.
- VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.
- WERTHER, W. B.; DAVIS, K. *Lidský faktor a personální management*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1992. 611 s. ISBN 80-85605-04-X.

Internetové zdroje

- BRÁZDOVÁ, E. *Jak měřit efektivitu firemního vzdělávání?* [online]. [cit. 20. listopadu 2010]. Dostupný na WWW: <http://modernirizeni.ihned.cz/c4-10000605-21581780-600000_d-jak-merit-efektivitu-firemniho-vzdelavani>.
- ČSÚ. *Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob v roce 2005* [online]. [cit. 12. ledna 2011]. Dostupný na WWW: <http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/publ/3311-08-v_roce_2005>.
- DOBRÁ PRÁCE. *Vybíráme personální agentury* [online]. [cit. 22. února 2008]. Dostupný na WWW: <<http://dobraprace.cz/vyber-personalni-agentury.php>>.
- ENBRA, a.s. *Personální strategie* [online]. [cit. 5. března 2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.enbra.cz/personalni-strategie/>>.
- FRANKLIN, B. *Citáty o vzdělání, studiu, učení, žácích* [online]. [cit. 19. ledna 2011]. Dostupný na WWW: <<http://cituj.cz/Citaty/kat-159.aspx?pg=2>>.
- CHADT, K. *Současné trendy ve vzdělávání zaměstnanců Škoda auto* [online]. [cit. 22. listopadu 2010]. Dostupný na WWW: www.hrzive.cz/data/skoda_auto/chadt.ppt
- RPIC VIP. *Kompetenční model pro Moravskoslezský kraj: Definice kompetencí – září 2004* [online]. [cit. 10. března 2011]. Dostupný na WWW: <http://rzasystem.rza.cz/file.php?fileID=45>.
- PERSONÁLNÍ AGENTURA ANEX. *Výběr agentury* [online]. [cit. 21. února 2008]. Dostupný na WWW: <<http://www.anexperson.cz/klienti/vyber-personalni-agentura.html>>.
- PALÁN, Z. *Aktuálně o vzdělávání v podnicích* [online]. [cit. 12. ledna 2011]. Dostupný na WWW: <http://managerweb.ihned.cz/c4-10131620-45326190-T00000_d1-aktualne-o-vzdelavani-v-podnicich>.
- UČIT SE PRAXÍ. *Kompetenční model: příklady realizace* [online]. [cit. 2. února 2011]. Dostupný na WWW: <<http://ucitsepraxi.cz>>.
- ŽILAYOVÁ, E. *Mínění poskytovatelů dalšího vzdělávání o vzdělávání zaměstnanců v malých a středních podnicích* [online]. [cit. 12. ledna 2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.aivd.cz/vyzkumy>>.

Interní materiály a internetové zdroje R.I.C.S.

- RECRUITMENT INTERNATIONAL. *Training part 1*.
- *O nás* [online]. [cit. 13. února 2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.recruitment.cz/About.aspx>>.
- *Recruitment Consultant* [online]. [cit. 13. února 2011]. Dostupný na WWW: <<http://www.recruitment.cz/Job.aspx?JobId=8972>>.

Přílohy

Příloha č. 1 – Pozorovací arch - hodnocení výběrového pohovoru (tazatele)

Příloha č. 2 – Pozorovací arch s instrukcemi

Příloha č. 3 – Výsledky pozorování konzultantů v R.I.C.S.

Příloha č. 4 – Dotazník pro konzultanta vedoucího pohovor

Příloha č. 5 – Výsledky dotazníků pro konzultanty v R.I.C.S.

Příloha č. 6 – Dotazník – identifikace vzdělávacích potřeb (konzultant)

Příloha č. 7 – Škály pro posuzování kompetencí v oblasti znalostí, dovedností a postojů

Pozorovací arch – hodnocení výběrového pohovoru (tazatele)

Kroužkujte prosím na škále (1–6) vždy jednu hodnotu, která nejvíce odpovídá dané skutečnosti.

1 – naprostá shoda s výrokem A

4 – spíše shoda s výrokem B

2 – téměř shoda s výrokem A

5 – téměř shoda s výrokem B

3 – spíše shoda s výrokem A

6 – naprostá shoda s výrokem B

Příklad:

0.	A. Jablko je červené.	1 2 3 4 5 6	B. Jablko není červené.
----	-----------------------	-------------	-------------------------

← Čím více je jablko červené, tím více se pohybujete na škále doleva,
čím méně je jablko červené, tím více se pohybujete na škále doprava. →

1.	A. Iniciativa je na straně tazatele.	1 2 3 4 5 6	B. Iniciativa není na straně tazatele.
2.	A. Tazatel uchazeči poskytuje kompletní informace o pozici a organizaci.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel uchazeči neposkytuje kompletní informace o pozici a organizaci.
3.	A. Tazatel se snaží s uchazečem navázat blízký vztah.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel se nesnaží s uchazečem navázat blízký vztah.
4.	A. Tazatel klade jasné a jednoznačné otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neklade jasné a jednoznačné otázky.
5.	A. Tazatel klade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neklade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi)
6.	A. Tazatel neovlivňuje uchazeče svými názory.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel ovlivňuje uchazeče svými názory.
7.	A. Tazatel využívá parafrázování (stručně shrnuje podstatné informace, které získal).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nevyužívá parafrázování (stručně neshrnuje podstatné informace, které získal).
8.	A. U tazatele je patrné soustředěné naslouchání.	1 2 3 4 5 6	B. U tazatele není patrné soustředěné naslouchání.
9.	A. Tazatel udržuje plynulost pohovoru (logicky navazuje na uchazečovy odpovědi).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neudržuje plynulost pohovoru (logicky nenavazuje na uchazečovy odpovědi).

10.	A. Tazatel má pohovor pod kontrolou (řídí pohovor).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nemá pohovor pod kontrolou (neřídí pohovor).
11.	A. Tazatel se ptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel se neptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.
12.	A. Tazatel dává uchazeči prostor pro jeho otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nedává uchazeči prostor pro jeho otázky.
13.*	A. Tazatel kompetentně odpovídá na otázky uchazeče.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neodpovídá kompetentně na otázky uchazeče.
14.	A. Tazatel si během pohovoru zapisuje poznámky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel si během pohovoru nezapisuje poznámky.
15.	A. Tazatel neklade cíleně stresující otázky (nesnaží se uchazeče záměrně stresovat).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel klade cíleně stresující otázky (snaží se uchazeče záměrně stresovat).
16.	A. Tazatel neklade diskriminující otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel klade diskriminující otázky.

* 13. v případě, že se uchazeč na nic neptá, tento bod se nehodnotí.

Pozorovací arch s instrukcemi (hodnocení výběrového pohovoru)
--

Kroužkujte prosím na škále (1–6) vždy jednu hodnotu, která nejvíce odpovídá dané skutečnosti.

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1 – naprostá shoda s výrokem A | 4 – spíše shoda s výrokem B |
| 2 – téměř shoda s výrokem A | 5 – téměř shoda s výrokem B |
| 3 – spíše shoda s výrokem A | 6 – naprostá shoda s výrokem B |

Příklad:

0.	A. Jablko je červené.	1 2 3 4 5 6	B. Jablko není červené.
----	-----------------------	-------------	-------------------------

← Čím více je jablko červené, tím více se pohybujete na škále doleva,
čím méně je jablko červené, tím více se pohybujete na škále doprava. →

Za každým bodem tohoto archu následují instrukce, které popisují jednotlivé skutečnosti, které budou během pohovoru pozorovány.

1.	A. Iniciativa je na straně tazatele.	1 2 3 4 5 6	B. Iniciativa není na straně tazatele.
----	--------------------------------------	-------------	--

1. tzn., že tazatel pohovor vede – pohovor je tedy tazatelem programovaný a řízený (strukturovaný), uchazeč nesmí přebírat iniciativu a být dominantní; (tazatel se aktivně ptá uchazeče, klade doplňující otázky, vyjadřuje porozumění a pochopení smyslu odpovědí kandidáta), je to vzájemná interakce – dialog, ne monolog kandidáta.

2.	A. Tazatel uchazeči poskytuje kompletní informace o pozici a organizaci.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel uchazeči neposkytuje kompletní informace o pozici a organizaci.
----	--	-------------	--

2. tzn., že tazatel poskytuje uchazeči ucelené informace o pozici/oboru i organizaci, předá mu detailní informace (uchazeč se dozví více, než co si přečetl v inzerci).

3.	A. Tazatel vytváří s uchazečem uvolněný a neformální vztah.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nevytváří s uchazečem uvolněný a neformální vztah.
-----------	--	--------------------	--

3. tzn., že tazatel zahájí pohovor zcela neformálně, snaží se navodit přátelskou a příjemnou atmosféru, uklidnit uchazeče, který je většinou ve stresu; tazatel neklade otázky agresivně a není kritický, odpovědi se snaží spíše oceňovat.

4.	A. Tazatel klade jasné a jednoznačné otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neklade jasné a jednoznačné otázky.
-----------	---	--------------------	---

4. tzn., že tazatel klade otázky snadno pochopitelné a jasné zformulované, neptá se na více věcí najednou v jedné otázce (měl by klást vždy jen jednu otázku); nejasná a nedovedná formulace otázek vypadá např. takto: „Takže když to bereme kol kolem, jste tím, koho potřebujeme, ale je něco, co nedokážeme využít?“

5.	A. Tazatel klade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neklade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi)
-----------	---	--------------------	--

5. tzn., že neklade uzavřené otázky (s možností odpovědi ano – ne), ale otázky typu jak? proč?; také nepoužívá začátků typu „Jste...“, „Udělal jste...“, „Byl jste...“, spíše používá otázky typu: „Jakým způsobem...“, „Povězte mi...“, „Mohl byste popsat...“; série uzavřených otázek působí jako výsledek, získaných informací je málo a jsou velmi formální, takto nelze získat citlivé a osobní informace.

6.	A. Tazatel neovlivňuje uchazeče svými názory.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel ovlivňuje uchazeče svými názory.
-----------	--	--------------------	--

6. tzn., že tazatel nevnucuje uchazeči své názory a neklade mu sugestivní (návodné) otázky, kdy již otázkou samotnou naznačuje požadovanou odpověď jako např. „Působíte rozhodným dojmem, takže předpokládám, že jste schopen nepopulárních opatření, ve kterých si libuje asi málokdo. Mám pravdu?“; „Chápu to tak, že ve skutečnosti nevěříte, že...?“ – obdrží odpověď: „Ne, nevěřím...“

7.	A. Tazatel využívá parafrázování (stručně shrnuje podstatné informace).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nevyužívá parafrázování (stručně neshrnuje podstatné informace).
-----------	--	--------------------	--

7. tzn., že tazatel stručně shrnuje, co se právě od uchazeče dozvěděl a tím si zároveň ověří, že vše správně pochopil, parafrázování je zároveň verbální potvrzení naslouchání a tazatel tím uchazeči potvrdí, že je pozorně poslouchán (uchazeče to současně povzbudí).

8.	A. U tazatele je patrné soustředěné naslouchání.	1 2 3 4 5 6	B. U tazatele není patrné soustředěné naslouchání.
-----------	---	--------------------	---

8. tzn., že u tazatele musí být zřejmé, že pozorně poslouchá, soustředí se a rozumí, reaguje k věci (nelistuje v papírech, nečte si atd.); pokud někdo pozorně naslouchá, většinou mírně nakloní hlavu a tato nevědomá reakce funguje jako signál pro druhého, že je brán vážně, že je posluchač opravdu „na příjmu“, jedná se o neverbální příznak naslouchání (nemusí to být vždy zcela zjevné).

9.	A. Tazatel udržuje plynulost pohovoru (logicky navazuje na uchazečovy odpovědi).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neudržuje plynulost pohovoru (logicky nenavazuje na uchazečovy odpovědi).
-----------	---	--------------------	---

9. tzn., tazatel plynule navazuje otázkami na uchazečovy předchozí odpovědi, tak aby získal kumulativní řadu údajů (zmateně neskáče od jednoho tématu k druhému), měl by mít pod kontrolou obsah a časový rozvrh pohovoru; v případě potřeby klade překlenovací otázky typu: „Děkuji vám, byl to zajímavý přehled toho, co jste dělal, pokud jde o tuto stránku vaší práce. a mohl byste mi nyní říci něco o jiných vašich hlavních povinnostech?“.

10.	A. Tazatel má pohovor pod kontrolou (řídí pohovor).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nemá pohovor pod kontrolou (neřídí pohovor).
------------	--	--------------------	--

10. tzn., že tazatel musí pohovor vést, nemůže uchazeče nechat mluvit přespříliš či o nepodstatných věcech, musí uchazeče slušně usměrnit (přerušit) a dát mu jasně nasměrovanou otázku, naopak pokud uchazeč

nemluví, musí ho povzbuzovat, žádat o detailní odpověď (klást doplňující otázky); tazatel se musí zaměřit na specifické záležitosti, tak jak on chce; tazatel nesmí být mnohomluvný, musí být stručný, věcný.

11.	A. Tazatel se ptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel se neptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.
------------	--	--------------------	--

11. tzn., že se tazatel musí vyvarovat obsáhlému probírání záležitostí, které nijak nesouvisí s danou pozicí (nemůže ztrácet čas), musí být schopen získat relevantní informace (dostatek údajů), které budou podstatné pro posouzení uchazeče.

12.	A. Tazatel dává uchazeči prostor pro jeho otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel nedává uchazeči prostor pro jeho otázky.
------------	--	--------------------	--

12. tzn., že uchazeči je poskytnut dostatečný čas a prostor i pro jeho otázky, např. ke konci pohovoru se tazatel zeptá: „Chcete se na závěr ještě na něco zeptat?“.

13.*	A. Tazatel kompetentně odpovídá na otázky uchazeče.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel neodpovídá kompetentně na otázky uchazeče.
-------------	--	--------------------	--

13. tzn., že tazatel je schopen odpovědět uchazeči na veškeré jeho otázky týkající se pozice/oboru i organizace, má o všem dostatečné informace, např. zná organizační strukturu firmy, ví jaká je kultura ve firmě a kdo je ředitel a jak je tam dlouho, proč odchází současný držitel místa, jaká je možnost postupu, zaměstnanecké výhody atd., měl by uchazeče informovat jasně a jednoznačně a nedávat mu vyhýbavé odpovědi.

*** 13. v případě, že se uchazeč na nic neptá, tento bod se nehodnotí.**

14.	A. Tazatel si během pohovoru zapisuje poznámky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel si během pohovoru nezapisuje poznámky.
------------	--	--------------------	--

14. tzn., že tazatel si musí během pohovoru dělat poznámky, není možné, aby si vše pamatoval, zkušený tazatel používá zkratky, dělá si grafické

poznámky atd. (nekouká tolik do papíru, zvládá psát i naslouchat); následkem nezaznamenávání odpovědí je vyšší míra zkreslení a zhodnocení pohovoru je založeno spíše na dojmech.

15.	A. Tazatel neklade cíleně stresující otázky (nesnaží se uchazeče záměrně stresovat).	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel klade cíleně stresující otázky (snaží se uchazeče záměrně stresovat).
------------	---	--------------------	---

15. tzn. že, tazatel se úmyslně chová tak, aby uchazeč znejistil a byl více ve stresu, pokládá mu nevhodné otázky tohoto typu: „Co vše jste připraven udělat, abyste toto místo získal?“ „Podle testů se zdá, že jste méně odolný vůči stresu, co vy nato?“ „Je vidět, že jste nervózní, že máte trému. Jak umíte zacházet se svou nervozitou?“, vytváří nepříjemnou atmosféru, např. nechá uchazeče čekat, vnutí mu záměrně nevýhodné usazení, tazatel se snaží nad kandidátem získat umělou mocenskou výhodu.

16.	A. Tazatel neklade diskriminující otázky.	1 2 3 4 5 6	B. Tazatel klade diskriminující otázky.
------------	--	--------------------	--

16. tzn., že tazatel musí se vyvarovat jakékoliv diskriminace (z důvodu pohlaví, rasy, věku, rodinného či rodičovského postavení, zdravotního handicapu atd.), pohovor musí být korektní a v souladu se zákonem (jedná se o otázky zjišťující: vaše osobní plány – sňatek, děti, vaší sexuální orientaci, zda jste věřící atd.); tazatel nesmí být zaujatý vůči určitým skupinám lidí a nesmí hodnotit na základě svých předsudků.

Výsledky pozorování konzultantů v R.I.C.S.

Pozorování konzultantů: A, B, C, D, E, F.

	Konzultant	A	B	C	D	E	F	
1.	A. Iniciativa je na straně tazatele.	1	1	2	1	2	2	B. Iniciativa není na straně tazatele.
2.	A. Tazatel uchazeči poskytuje kompletní informace o pozici a organizaci.	2	2	3	2	1	1	B. Tazatel uchazeči neposkytuje kompletní informace o pozici a organizaci.
3.	A. Tazatel se snaží s uchazečem navázat blízký vztah.	1	3	2	4	1	4	B. Tazatel se nesnaží s uchazečem navázat blízký vztah.
4.	A. Tazatel klade jasné a jednoznačné otázky.	1	2	1	2	2	1	B. Tazatel neklade jasné a jednoznačné otázky.
5.	A. Tazatel klade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi).	1	2	1	2	2	1	B. Tazatel neklade otevřené otázky (které kandidáta vybízejí k široké odpovědi)
6.	A. Tazatel neovlivňuje uchazeče svými názory.	3	4	1	1	3	2	B. Tazatel ovlivňuje uchazeče svými názory.
7.	A. Tazatel využívá parafrázování (stručně shrnuje podstatné informace, které získal).	1	3	2	2	2	2	B. Tazatel nevyužívá parafrázování (stručně neshrnuje podstatné informace, které získal).
8.	A. U tazatele je patrné soustředěné naslouchání.	1	2	1	1	2	1	B. U tazatele není patrné soustředěné naslouchání.
9.	A. Tazatel udržuje plynulost pohovoru (logicky navazuje na uchazečovy odpovědi).	1	1	1	1	1	1	B. Tazatel neudržuje plynulost pohovoru (logicky nenavazuje na uchazečovy odpovědi).
10.	A. Tazatel má pohovor pod kontrolou (řídí pohovor).	1	1	2	1	1	2	B. Tazatel nemá pohovor pod kontrolou (neřídí pohovor).
11.	A. Tazatel se ptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.	3	3	3	2	2	3	B. Tazatel se neptá jen na podstatné informace související s pracovní pozicí.
12.	A. Tazatel dává uchazeči prostor pro jeho otázky.	1	1	1	1	1	1	B. Tazatel nedává uchazeči prostor pro jeho otázky.
13.*	A. Tazatel kompetentně odpovídá na otázky uchazeče.	1	2	2	2	1	2	B. Tazatel neodpovídá kompetentně na otázky uchazeče.

14.	A. Tazatel si během pohovoru zapisuje poznámky.	1	1	1	1	1	1	B. Tazatel si během pohovoru nezapisuje poznámky.
15.	A. Tazatel neklade cíleně stresující otázky (nesnaží se uchazeče záměrně stresovat).	1	2	1	1	2	3	B. Tazatel klade cíleně stresující otázky (snaží se uchazeče záměrně stresovat).
16.	A. Tazatel neklade diskriminující otázky.	1	1	1	1	1	1	B. Tazatel klade diskriminující otázky.

* 13. v případě, že se uchazeč na nic neptá, tento bod se nehodnotí.

Dotazník pro konzultanta vedoucího pohovor

Prosím kroužkujte vždy jednu z možností a) – d), která nejvíce odpovídá skutečnosti. Předem děkuji za vyplnění dotazníku.

1. Můj pohovor je orientovaný na konkrétního pracovníka (profil kandidáta).

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

2. Můj pohovor je orientovaný na konkrétní pracovní místo (profil pozice).

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

3. Můj pohovor má předem jasně stanovený cíl.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

4. Mám předem připravený plán (strukturu, osnovu) pohovoru, podle kterého postupuji.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

5. Personální materiály (životopis, dotazník, žádost o místo) mám předem prostudované.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

6.	Mám předem jasně definován profil ideálního kandidáta, tím pádem mám jasnou představu toho, jakého kandidáta hledám.
-----------	--

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

7.	Mám jasně stanovená kritéria, podle kterých kandidáty posuzuji.
-----------	---

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

8.	Mám předem připravené klíčové otázky shodné pro všechny uchazeče (na konkrétní pracovní pozici).
-----------	--

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

9.	Mám předem připravené individuální otázky pro konkrétní uchazeče, týkající se skutečností z jejich životopisu.
-----------	--

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

10.	Cíleně kladu uchazeči takové otázky, abych zjistil/-a jaká je jeho skutečná motivace a zda odpovídá povaze daného místa (požadavkům dané společnosti).
------------	--

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

11.

Cíleně kladu uchazeči takové otázky, abych zjistil/-a, zda jsou jeho očekávání v souladu s danou pozicí a nabídkou.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

12.

V případě, že nerozumím odpovědi uchazeče, tak se znovu zeptám a ujistím se, že vše chápu správně.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

13.

Znám veškeré požadavky a povinnosti dané pracovní pozice.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

14.

Znám pracovní prostředí a kolektiv (včetně přímého nadřízeného), do kterého kandidáta vybírám.

- a) ano vždy
- b) poměrně často
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

Výsledky dotazníků pro konzultanty v R.I.C.S.
--

Odpovědi konzultantů: A, B, C, D, E, F.

1.	Můj pohovor je orientovaný na konkrétního pracovníka (profil kandidáta).
-----------	--

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| A – poměrně často | D – poměrně často |
| B – většinou ne | E – ano vždy |
| C – většinou ne | F – ano vždy |

2.	Můj pohovor je orientovaný na konkrétní pracovní místo (profil pozice).
-----------	---

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| A – poměrně často | D – poměrně často |
| B – ano vždy | E – ano vždy |
| C – poměrně často | F – poměrně často |

3.	Můj pohovor má předem jasně stanovený cíl.
-----------	--

- | | |
|---------------------|--------------------------|
| A – ano vždy | D – poměrně často |
| B – ano vždy | E – poměrně často |
| C – ano vždy | F – ano vždy |

4.	Mám předem připravený plán (strukturu, osnovu) pohovoru, podle kterého postupuji.
-----------	---

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| A – ano vždy | D – ano vždy |
| B – poměrně často | E – většinou ne |
| C – poměrně často | F – poměrně často |

5.	Personální materiály (životopis, dotazník, žádost o místo) mám předem prostudované.
-----------	---

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| A – poměrně často | D – ano vždy |
| B – ano vždy | E – poměrně často |
| C – ano vždy | F – většinou ne |

6. Mám předem jasně definován profil ideálního kandidáta, tím pádem mám jasnou představu toho, jakého kandidáta hledám.

A – poměrně často

D – poměrně často

B – ano vždy

E – většinou ne

C – ano vždy

F – ano vždy

7. Mám jasně stanovená kritéria, podle kterých kandidáty posuzuji.

A – ano vždy

D – poměrně často

B – poměrně často

E – poměrně často

C – poměrně často

F – ano vždy

8. Mám předem připravené klíčové otázky shodné pro všechny uchazeče (na konkrétní pozici).

A – ano vždy

D – ano vždy

B – poměrně často

E – většinou ne

C – většinou ne

F – poměrně často

9. Mám předem připravené individuální otázky pro konkrétní uchazeče, týkající se skutečností z jejich životopisu.

A – poměrně často

D – většinou ne

B – poměrně často

E – vůbec ne

C – většinou ne

F – poměrně často

10. Cíleně kladu uchazeči takové otázky, abych zjistil/-a jaká je jeho skutečná motivace a zda odpovídá povaze daného místa (požadavkům dané společnosti).

A – ano vždy

D – poměrně často

B – ano vždy

E – poměrně často

C – ano vždy

F – ano vždy

11. Cíleně kladu uchazeči takové otázky, abych zjistil/-a, zda jsou jeho očekávání v souladu s danou pozicí a nabídkou.

A – ano vždy

D – ano vždy

B – poměrně často

E – ano vždy

C – ano vždy

F – ano vždy

12. V případě, že nerozumím odpovědi uchazeče, tak se znovu zeptám a ujistím se, že vše chápu správně.

A – ano vždy

D – ano vždy

B – ano vždy

E – ano vždy

C - ano vždy

F – ano vždy

13. Zním veškeré požadavky a povinnosti dané pracovní pozice.

A – poměrně často

D – ano vždy

B – poměrně často

E – poměrně často

C – poměrně často

F – ano vždy

14. Zním pracovní prostředí a kolektiv (včetně přímého nadřízeného), do kterého kandidáta vybírám.

A – poměrně často

D – poměrně často

B – poměrně často

E – poměrně často

C – poměrně často

F – ano vždy

Dotazník - identifikace vzdělávacích potřeb (konzultant)

Prosím kroužkujte a doplňte odpovědi. Předem děkuji za vyplnění!

1. Jste spokojený/-á se současným stavem vzdělávání a rozvoje ve vaší firmě?

- a) ano, protože.....

- b) ne, protože.....

2. Je vzdělávání (kurzy, školení, training), které Vám zaměstnavatel poskytuje, přínosem pro Vaší pozici?

- a) ano, znalosti a dovednosti využívám v praxi
 b) spíše ano, převážnou část znalostí a dovedností využívám v praxi
 c) spíše ne, minimum znalostí a dovedností využívám v praxi
 d) ne, většinou nic v praxi nevyžívám

3. Je nějaká oblast, ve které byste se mohl/-a zdokonalit, abyste svou práci vykonával/-a lépe? (u této otázky lze označit více možností)

- a) práce na PC
 b) jazykové kurzy
 c) time management
 d) efektivní komunikace
 e) rétorika
 f) asertivita
 g) výběr zaměstnanců/výběrový pohovor
 h) pracovní právo
 i) obchodní dovednosti
 j) ekonomie
 k) marketing
 l) psychologie
 m) jiné:.....

4. Jakých vzdělávacích akcí jste se do této doby v rámci firmy zúčastnil/-a, splnily Vaše očekávání ?

.....

5. Vzděláváte se ve svém osobním volnu?

- a) ne
 b) ano
 - ve škole (jaký obor?):
 - navštěvuji kurzy (jaké?):.....
 - samostudium (co konkrétně?):.....

Škála pro posuzování úrovně znalostí:

stupeň	škála	označení stupně	popis stupně
10		GENEROVÁNÍ ZNALOSTI	tvůrčí a autorská úroveň
9			rozumí smyslu a kontextu
8		HLUBOKÉ POCHOPENÍ	rozumí vnitřním souvislostem
7			zná včetně detailů
6		DŮKLADNÁ ZNALOST	zná nutné pro nerutinní užití
5			zná vše nutné pro běžné užití
4		PŘEHLEDNÁ ZNALOST	má přehled o věci
3			letmo zná podstatu
2		POVĚDOMOST	ví, kde se dozvědět
1			ví, že existuje
0		NENÍ VYŽADOVÁNA	nemá tušení

Škála pro posuzování úrovně dovedností:

stupeň	škála	označení stupně	popis stupně
10		GENEROVÁNÍ DOVEDNOSTÍ	tvůrčí a autorská úroveň
9			umí se adaptovat v krizi
8		MISTROVSKÉ UŽITÍ	zvládá nadstandardní situace
7			zvládá mírné změny podmínek
6		RUTINNÍ UŽITÍ	dlouhodobě dobře zvládá
5			zřídka potřebuje konzultaci
4		SAMOSTATNÉ UŽITÍ	občas potřebuje konzultaci
3			umí pod stálým dohledem
2		ASISTOVANÉ UŽITÍ	umí s dopomocí
1			umí pomoci
0		NENÍ VYŽADOVÁNA	neumí nic

Škála pro posuzování úrovně postojů:

stupeň	škála	označení stupně	popis stupně
10		STIMULACE	stimuluje jiné, je lídrem
9			úsilí uskutečňuje navzdory překážkám
8		AKTIVITA	projevuje vytrvalé úsilí
7			projevuje samostatné úsilí
6		MOTIVACE	kompletní pochopení souvislostí s vl. zájmy
5			částečné pochopení souvislostí s vl. zájmy
4		AKCEPTACE	kompletní uznání správnosti
3			částečné uznání správnosti
2		POROZUMĚNÍ	pochopení podstaty
1			tušení existence
0		LHOSTEJNOST	bez vztahu k věci

Anotace

Příjmení a jméno autora: Naďa Prchalová

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky FF UP

Název diplomové práce: Rozvoj zaměstnanců personální agentury

Počet znaků: 121 975

Počet příloh: 7

Počet titulů použité literatury: 29

Klíčová slova: rozvoj, vzdělávání, konzultant, personální agentura, výběrový pohovor, kompetence, kompetenční model

Krátká a výstižná charakteristika práce

Cílem této magisterské práce je návrh optimalizace rozvoje konzultantů v personální agentuře R.I.C.S. Nejdříve jsem provedla analýzu a deskripci stávajícího stavu odborné úrovně těchto pracovníků a jejich současného způsobu vzdělávání a rozvoje. Poté jsem na základě prostudované odborné literatury navrhla několik zlepšení stávajícího vzdělávacího systému v této agentuře. Současně jsem vytvořila návrh kompetenčního modelu pro konzultanty, který může mít široké využití zejména v oblasti rozvoje konzultantů a taktéž při jejich hodnocení či výběru. V této práci jsem rovněž shrnula všechny důležité poznatky o vzdělávání a rozvoji zaměstnanců a vedení výběrových pohovorů, což je stěžejní náplní práce konzultantů.