

**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Filozofická fakulta**

**Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie**



**KLIMA ORGANIZACE A STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ**

**Diplomová práce**

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. Veronika Skřenková

Vedoucí: doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.

**Olomouc 2022**

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	<i>Bc. Veronika Skřenková</i>
<b>Katedra:</b>	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
<b>Obor studia:</b>	<i>Andragogika</i>
<b>Obor obhajoby práce:</b>	<i>Andragogika</i>
<b>Vedoucí práce:</b>	<i>doc. Mgr. Miroslav DOPITA, Ph.D.</i>
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název práce:</b>	Klima organizace a strategie vzdělávání
<b>Anotace práce:</b>	<p>Cílem práce je analyzovat organizační klima z hlediska vztahů na pracovišti v konkrétní organizaci a zjistit, jak strategie vzdělávání přispívá k posilování organizačního klimatu. Teoretická část má tři kapitoly. První kapitola se věnuje organizačnímu klimatu. Druhá kapitola hovoří o vztazích na pracovišti. Třetí kapitola je zaměřena na firemní vzdělávání. První výzkumná otázka zní, jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace? Druhá výzkumná otázka zní, jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu klimatu? Empirická část se zabývá kvalitativním výzkumem, který byl proveden pomocí analýzy koncepce vzdělávání a polostandardizovaného rozhovoru v nejmenované firmě.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	organizace, klima, organizační klima, vztahy na pracovišti, strategie vzdělávání
<b>Title of Thesis:</b>	Climate of organization and strategy of training

<b>Annotation:</b>	<p>The aim of the thesis is to analyse the organisational climate in terms of workplace relations in a specific organisation and to find out how the learning strategy contributes to strengthening the organisational climate. The theoretical part has three chapters. The first chapter focuses on organizational climate. The second chapter talks about workplace relations. The third chapter focuses on corporate learning. The first research question is how does the learning strategy support the climate of the organization? The second research question is, how do masters evaluate the training event in relation to organizational climate? The empirical part deals with qualitative research, which was conducted through an analysis of the training design and a semi-standardized interview in an unnamed company.</p>
<b>Keywords:</b>	organization, climate, organizational climate, workplace relations, education strategies
<b>Názvy příloh vázaných v práci:</b>	<p>Příloha č. 1 - Otázky do rozhovoru  Příloha č. 2 - Informovaný souhlas  Příloha č. 3 – Ukázka první fáze otevřeného kódování  Příloha č. 4 – Ukázka otevřeného kódování  Příloha č. 5 - Přepis rozhovoru s informantem výzkumu – „INFORMANT 2“</p>
<b>Počet literatury a zdrojů:</b>	63
<b>Rozsah práce:</b>	96 s. (153 607 znaků s mezerami)

**Prohlašuji, že**

diplomovou práci s názvem *Klima organizace a strategie vzdělávání* jsem vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 30.03.2022 Bc. Veronika Skřenková

Podpis autora.....

Děkuji vedoucímu práce doc. Mgr. Miroslavu Dopitovi, Ph.D. za věcné podněty a připomínky při vypracování práce.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>1 KLIMA ORGANIZACE</b> .....	<b>9</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU ORGANIZACE A KLIMA .....	9
1.2 KLIMA A KULTURA ORGANIZACE .....	12
1.3 TYPY A ČINITELÉ KLIMATU.....	14
<b>2 VZTAHY NA PRACOVIŠTI</b> .....	<b>18</b>
2.1 SOCIÁLNÍ VZTAHY.....	18
2.2 TYPY A SMĚRY VZTAHŮ .....	20
2.3 KONFLIKTY NA PRACOVIŠTI.....	24
<b>3 STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>28</b>
3.1 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ .....	28
3.2 METODY FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	35
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ LINIOVÝCH MANAŽERŮ .....	39
3.4 KLIMA ORGANIZACE A VZDĚLÁVÁNÍ .....	42
<b>4 METODA VÝZKUMU</b> .....	<b>45</b>
4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	45
4.2 PROSTŘEDÍ VÝZKUMU .....	45
4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU .....	46
4.3.1 Popis pracovní náplně mistrů .....	47
4.4 PŘEDVÝZKUM.....	48
4.5 METODA SBĚRU DAT .....	48
4.5.1 Popis vzdělávací akce .....	49
4.6 REALIZACE VÝZKUMU A ETIKA VÝZKUMU .....	50
4.7 ANALÝZA DAT .....	51
4.8 INTERPRETACE DAT.....	53
4.9 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE .....	68
4.10 LIMITY VÝZKUMU.....	73
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>74</b>
<b>SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ</b> .....	<b>76</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>81</b>

SEZNAM OBRÁZKŮ.....	82
SEZNAM TABULEK.....	83
SEZNAM PŘÍLOH.....	84

## ÚVOD

Ačkoliv je téma organizačního klimatu aktuální a týká všech pracujících, není příliš diskutovaným tématem. Tam, kde organizační klima působí pozitivně, tak se i zaměstnanci cítí lépe. Organizační klima velmi ovlivňuje nejen spokojenost zaměstnanců, ale také jejich pracovní výkon. To vše se projevuje i na pracovních výsledcích a motivaci. Pokud organizační klima působí negativně, má to na pracovní výkon a motivaci opačný efekt. Proto je tato problematika velmi důležitým faktorem pro správný chod firmy. Cílem práce je analyzovat organizační klima z hlediska vztahů na pracovišti v konkrétní organizaci a zjistit, jak strategie vzdělávání přispívá k posilování organizačního klimatu.

V teoretické části diplomové práce se zejména první kapitola věnuje klimatu organizace, zmiňuje pojmy jako je klima a organizace, dále představuje ústřední pojem, a to klima organizace a jeho typy i činitele. V následující kapitole je rozpracováno téma týkající se vztahů na pracovišti včetně formálních a neformálních vztahů či konfliktů na pracovišti a poslední, třetí kapitola se zaměřuje na firemní vzdělávání a jeho metody.

První výzkumná otázka zní, *Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?* Druhá výzkumná otázka zní, *Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu klimatu?* Výzkum se zaměřuje na klima organizace a strategie vzdělávání, které jsou zkoumány kvalitativní metodou pomocí analýzy koncepce vzdělávání a polostandardizovaného rozhovoru. Výzkumným souborem jsou mistři nejmenované firmy v Olomouckém kraji. Nejprve si stanovíme výzkumnou otázku, dále popíšeme prostředí výzkumu, výzkumný soubor a metodu sběru a zpracování dat. Na závěr shrneme získaná data a předložíme využití našich výsledků.

Diplomová práce by mohla být přínosem pro personalisty ale také vedoucí pracovníky z toho důvodu, že jim umožní nahlédnout do této problematiky a ukáže souvislost mezi firemním vzděláváním a organizačním klimatem. Také poukazuje na to, zda vzdělávání, která ve firmě probíhají, jsou správně nastavená.



## 1 KLIMA ORGANIZACE

Výraz klima pochází podle Petláka (2006) z řečtiny, kde se takto označuje podnebí. Má ale také spoustu dalších významů, často se vyskytuje v souvislosti se školním prostředím, kde se používá např. ve spojení klima školy, klima třídy či klima školního prostředí. Grecmanová (2008) zmiňuje, že vědecká bádání v oblasti klimatu organizace předcházela výzkumům klimatu školy.

### 1.1 Vymezení pojmu organizace a klima

Dle Vláčila (1996) pojem organizace pramení z francouzského slova organisation, což v překladu znamená uspořádání. Uspořádání je naopak odvozeno z řeckého slova organon znamenající nástroj.

Podle Nakonečného (2005) jsou organizace jakožto fungující sociální celky produktem záměrných sociálních interakcí. Pokud osoby chtějí dosáhnout určitého cíle a potřebují k tomu pomoc dalších lidí, organizují určité sociální celky, které následně fungují jako nástroje dosahování těchto cílů. Aby tyto sociální celky mohly fungovat a staly se z nich společenské instituce, je nutná dělba funkcí mezi jejich příslušníky, respektive strukturace úkolů, které se zaslouhují o dosahování vytyčených cílů. Hlavním činitelem pro fungování organizace jsou zaměstnanci. Řízení činnosti těchto zaměstnanců je v rukou řídicích pracovníků, které označujeme jako personální manažery, personalisty apod.

Nakonečný (2005) rozděluje organizace na formální a neformální. Neformální organizace se vyznačují spontánním vznikem anebo činností v kroužku přátel. Na rozdíl od formálních organizací nemají přímý společný cíl. Podle Kellera (2007 s. 9) „formální organizace představují uměle vytvořený nástroj koordinace aktivit většího počtu lidí za určitým pevně stanoveným cílem.“

Nakonečný (2005) uvádí, že největší organizací je společnost, v rámci níž pak existují menší organizace např. církve, politické strany, armáda. Uvnitř těchto organizací fungují menší organizace jako jsou obchodní oddělení daného výrobního

podniku, okresní úřady či armádní útvary. Uvnitř formálních organizací např. firem se můžou utvářet neformální organizace z přátel nebo zájemců, kteří vytvářejí v dané firmě skupinu.

Dle Grecmanové (2008, s. 12) je organizace „účelově zaměřený sociální útvar s formální strukturou.“ Jinak organizaci pojímá Urban (2003, s. 11), který organizace chápe jako „řízené skupiny osob, vytvořené a fungující proto, aby mohlo být dosaženo cílů, kterých nemohou členové organizace dosáhnout jakožto jednotlivci.“

Podle Vláčila (1996) má organizace mnoho významů, za prvé označuje strukturní vlastnost a to organizovanost, za druhé ji můžeme charakterizovat jako záměrnou činnost neboli organizování a v neposlední řadě organizace může znamenat výsledek činnosti.

Novotná (2008) uvádí, že společné znaky organizace je problematické definovat. Organizace nejen poměrně rychle vznikají a zanikají, ale také se neustále proměňují. I přesto však můžeme představit čtyři základní znaky, které jsou pro organizaci charakteristické a to „instrumentálnost, formálnost, struktura a kultura.

Podle Nakonečného (2005) lze za charakteristické znaky pokládat:

- Dělbou práce, moc a organizační odpovědnost – dělba práce není náhodná, naopak je plánovaná tak, aby bylo dosaženo určitých cílů.
- Výskyt jednoho nebo více center moci – tato centra mají za úkol kontrolovat činnost organizace a zaměřit se na její cíle.
- Provádění změn v personálu – v tomto případě se jedná o nahrazování či vylučování zaměstnanců.

Výše zmíněné Nakonečného rozdělení upozorňuje na to, že klima organizace je ovlivněno uvedenými specifiky.

Pojem organizace bývá spojován s pojmem klima a existuje řada přístupů k jeho konceptualizaci (Ježek, 2003). Podle Průchy (2017) se při interakci nachází v každé

lidské skupině něco „nehmatatelného“, co však pociťují všichni účastníci dané skupiny. Právě tento stav bývá označován jako klima, ovzduší, atmosféra, nálada aj. Psychiatři a sociální pedagogové tyto projevy, které jsou součástí každé interakce, zkoumají již od 30. let 20. století. V současné době mají k dispozici různorodé metody pro jejich měření např. sociometrické techniky apod. Spousta těchto technik analyzuje psychosociální vztahy a preference v malých skupinách. Grecmanová (2008, s. 9) definuje klima jako „psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů.“

Schéma 1, jež je uvedeno níže, vyjadřuje vztahy mezi pojmy prostředí – klima – atmosféra.

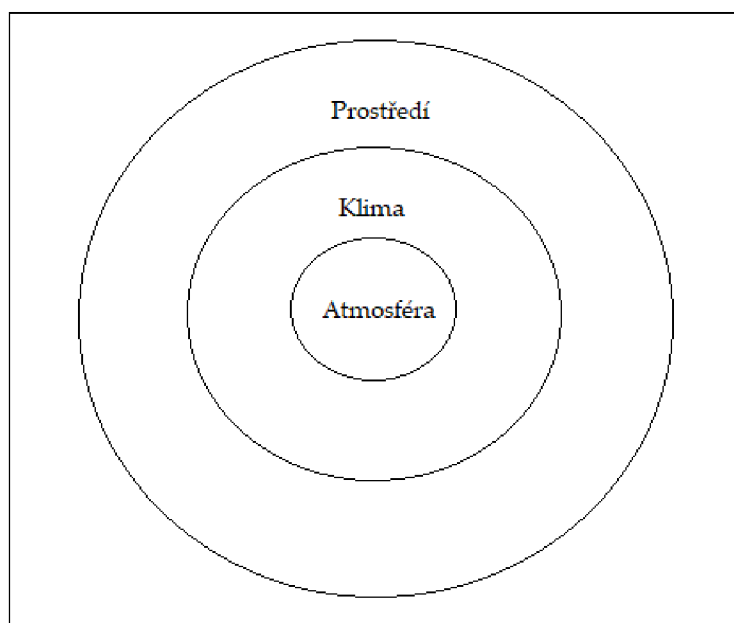


Schéma 1 Vazby mezi prostředím, klimatem a atmosférou (Lašek, 2007, s. 41)

Lašek (2007) uvádí, že s klimatem úzce souvisí pojmy jako je prostředí a atmosféra, kdy nejobecnějším pojmem je prostředí, které obsahuje např. hlediska ergonomická zahrnující technická zařízení či nábytek, hygienická hlediska, jejichž součástí je osvětlení, větrání a vytápění nebo hlediska architektonická. Mareš (2013) přidává další hledisko, které je součástí prostředí, a to hledisko akustické zahrnující šum,

hluk, zvuk apod. Dle Grecmanové (2008) se klima se na rozdíl od atmosféry, která je krátkodobá a situačně podmíněná vytváří v dlouhodobém časovém úseku. Lašek (2007) dodává, že atmosféra je nestálá a časově ohraničená.

## **1.2 Klima a kultura organizace**

Grecmanová (2008) říká, že pokud organizaci vnímáme jako specifické prostředí, pak předpokládáme, že se zde nachází určité klima, které je specifické a odlišné od jiných organizací. Mnoho badatelů považuje organizační klima za znak organizace. Organizační klima se nevztahuje k pracovním místům či pozicím, ale naopak k organizaci, provozu či oddělením.

Podle Nakonečného (2005) je organizační klima obdobou klimatu ve smyslu geografickém, tzn. podnebí. Garlie A. Forehand a B. von Haller Gilmer (1964, s. 362, srov. Nakonečný, 2005, s. 107) definují tento pojem jako „ono množství charakteristik, které popisují organizaci a které rozlišují organizaci od jiných organizací, jsou v průběhu času relativně setrvávající a ovlivňují chování člověka v organizaci.“

Cejthamr a Dědina (2010) charakterizují organizační klima jako něco, co je obtížně definovatelné, ale i přesto velmi vnímané. Klima je založeno na tom, jak zaměstnanci vnímají firmu, ve které pracují.

Kocianová (2010) tvrdí, že klima v organizaci velmi ovlivňuje pracovní chování lidí na pracovišti. Sociální klima na pracovišti, které je díky emocionálně podmíněnému obsahu často označované i jako klima psychologické, vymezuje Provazník (1997) jako „charakter převládajících vztahů mezi jednotlivými členy pracovní skupiny“. Sociální klima ovlivňuje nejen průběh pracovního jednání zaměstnanců, ale také jejich pracovní výsledky. Je utvářeno při pracovní činnosti, v sociálním styku zaměstnanců, v konfrontaci nároků zaměstnanců, při požadavcích nebo při očekáváních s uskutečnitelnými možnostmi jejich naplnění.

Grecmanová a kol. (2013) považují klima organizace za subkategorii psychosociálního klimatu, vnímají jej jako jev, který se vytváří vnímáním, posuzováním a evaluací prostředí nebo alespoň jeho součástí u aktérů dané organizace.

Pavlica (2000) mluví o tom, že optimální sociálně psychologické klima by mělo být bezkonfliktní, na pracovišti by měly panovat harmonické vztahy jak mezi řídicími a řízenými zaměstnanci, tak i mezi zaměstnanci, kteří stojí z hlediska hierarchie řízení na stejné úrovni. Vzájemné působení prostředí, skupiny, jednotlivce, motivace či stylu vedení je podporováno strukturou klimatu, což se kladně odráží v chování, které vede ke změně.

Grecmanová a kol. (2013) uvádí, že aby organizační klima bylo kvalitní, není rozhodujícím faktorem chování jednotlivých členů skupiny, ale naopak jejich očekávání, představa či potřeby. Je tedy zřejmé, že kvalita organizačního klimatu souvisí také s psychologií, a to zejména s psychologií osobnosti. U organizačního klimatu jsou identifikovatelná některá hlediska psychosociálního klimatu. Autor dále upozorňuje na to, že mezi kvalitou organizačního klimatu a pracovními výkony ve skupině existuje určitá souvislost. Pokud je organizační klima pozitivní a nabývá vysokých hodnot, odráží se to i na pracovních výsledcích, které jsou tím pádem vyšší. V opačném případě se bude jednat o ztrátu motivace a špatné plnění úkolů. Krajním případem je pak úplné neplnění úkolů.

Dimenze klimatu organizace podle Steerse (1977) doplnil Nakonečný (2005, s. 107) následovně – „formalizovaná struktura úkolů, vztah odměňování a trestání, centralizace rozhodování, orientace na výkon, požadavek vzdělávání a tréninku, znejišťování členů organizace, otevřenost komunikace, obraz (image) a obliba organizace, zpětná vazba uznání (hodnocení) pracovníků od nadřízených, kompetence v řešení problémů organizace, organizační technologie (transformace vstupů ve výstupy), fyzikální a kulturní charakteristiky pracovního prostředí, cíle

organizace, organizační efience a efektivita, okolí organizace a její společenské vztahy.“

Dvořáková a kol. (2004) vymezují vztah organizačního klimatu a organizační kultury, kdy organizační klima popisují jako užší pojem, než je organizační kultura. Dle Lukášové a Nového (2004) pojem kultura pochází z kulturní antropologie a následně byl převzat do managementu. Určitý vliv na něj měla i sociologie a psychologie. Kultura je mezioborovým pojmem čili má mnoho definic. Obecně lze však říct, že kultura je abstraktní koncept, který slouží k pochopení podobností mezi lidmi v rámci jedné skupiny či mezi skupinami. Jedná se o hodnoty, postoje, normy a názory, které se předávají z generace na generaci.

Lukášová a Nový (2004, s. 22) definují organizační kulturu jako „soubor základních předpokladů, hodnot, postojů a norem chování, které jsou sdíleny v rámci organizace, které se projevují v myšlení, cítění a chování členů organizace a v artefaktech (výtvorech) materiální a nemateriální povahy.“

I Grecmanová (2008) srovnává klima organizace s kulturou organizace. Klima organizace pochází z psychologie. Týká se vnímání aktuální reality v organizaci a zaměřuje se na její deskripci. U kultury organizace se spíše jedná o systém hodnot, mínění a akceptování. Je zde kladen mnohem větší důraz na procesy interakce než u klimatu. Klima organizace podporuje či omezuje projevy kultury. Ježek (2005) shrnuje výše uvedené myšlenky, kdy o kultuře mluví jako o sdílených normách, pravidlech, rituálech či přesvědčení, zatímco klima popisuje jako emoční reakci na kulturu.

### **1.3 Typy a činitelé klimatu**

Jednotlivé typy organizačního klimatu podle Nakonečného (2005) a jejich příklady uvádíme pro celkový náhled na danou problematiku. Dle Litwina a Stringera (1968, srov. Grecmanová, 2008) klima organizace může být rozdílné právě v souvislosti s vedením a jeho následným chováním.

Grecmanová (2008, s. 20) pokládá za základní rozdělení klimatu následující:

- „Pozitivní“, „negativní“
- „Příznivé (žádoucí)“, anebo „nepříznivé (nežádoucí)“

Jiné rozdělení nabízí Langdale (1974) a Howe (1977) kteří hovoří o:

- „Reálném“, „vládnoucím“ klimatu
- „Žádoucím“, „ideálním“ klimatu

Nakonečný (2005) považuje za základní typy organizačního klimatu:

- Orientace na moc – jedná se o autoritativní styl řízení, který sledujeme např. u armády.
- Orientaci na interakci – ne příliš formální styl řízení, např. výzkumné oddělení.
- Orientaci na výkon – charakteristická je participace a relativní nezávislost zaměstnanců, např. prodejna.

Lašek (2007) rozděluje klima na „uzavřené a otevřené“. Otevřené klima se vyznačuje vzájemnou důvěrou, angažovaností a spoluprací. Zatímco uzavřené klima je charakteristické nechutí se angažovat, která může vést až k apatii.

Dle Grecmanové (2008) klima organizace se může lišit podle výzkumných účelů.

Conrad a Sydow (1984; srov Grecmanová, 2008) rozlišují klima organizace následovně – klima plánování, klima vedení, klima motivace, klima skupiny, klima oddělení, klima osobního rozvoje, klima inovace, klima jistoty.

Dle Grecmanové (2008) klima zároveň ovlivňuje jak chování jednotlivců, tak i skupin. Zmiňuje Ederův výzkum (1996), ve kterém rozlišuje klima z hlediska působení, a to na individuální/psychologické, agregované a kolektivní. Individuální/psychologické klima se vytváří tak, že si člověk všímá daného prostředí uvnitř organizace. V tomto případě se jedná zejména o subjektivní vnímání jedince založené na jeho vlastnostech a zkušenostech. Agregované klima je výsledkem průměrného vnímání klimatu jednotlivými jedinci v organizaci.

Kolektivní klima se vyznačuje vnímáním prostředí ve skupině. Vzhledem k interakci a komunikaci, která ve skupině probíhá, může docházet k obdobnému vnímání.

Podle Moose (1991, s. 32) do sociálního klimatu organizace intervenují činitelé, jako jsou vztahy (vztahová angažovanost, soudržnost kolektivu, podpora nadřízených), hodnoty (autonomie, orientace na úkol, pracovní tlak) a systém (transparentnost, řízení, inovace a fyzické pohodlí).

Podle Knappa a Bessotha (in Grecmanová, Dopita, 2014) jsou pro organizační klima nejdůležitějšími činiteli právě sociální vztahy a převládající kultura. Nakonečný (2005) považuje za nejdůležitější činitele v organizaci zaměstnance. Světlík (1996) uvádí jako rozhodující činitele ovlivňující klima zejména kulturu, kvalitu managementu a systém mezilidských vztahů.

Podle Grecmanové (2008) působí na klima organizace různé její znaky, jedná se např. o prostorové uspořádání, výkonnost a chování zaměstnanců či hierarchické uspořádání. Činitele lze rozdělit na subjektivní a objektivní. Subjektivní faktory představují naše vnímání organizace. Mezi objektivní řadíme cíle, strategie, členy, efektivitu a strukturu. Conrad a Sydow (1984, srov. Grecmanová, 2008) rozlišují primární a sekundární faktory. Primárních faktorů si lidé všímají přímo – nezprostředkovaně, zatímco sekundární faktory vnímají nepřímo – zprostředkovaně.

Také James a Jones (1974, s. 1098) se snažili identifikovat faktory, které ovlivňují klima organizace a rozdělili je do pěti hlavních kategorií, jako je organizační kontext, organizační struktura, proces, fyzické prostředí a systémové normy a hodnoty. Organizační kontext je označován za nejvlivnější faktor, který zahrnuje filozofii managementu. Jedná se zejména o záměry a cíle, vlastnictví, kontrolu, rozmanitost posláních, závislost, zdroje, stáří, funkce a úroveň technologií. Organizační struktura je rámec, který tvoří formální vztahy a vymezuje tak autoritu a funkční odpovědnost. Dalším faktorem jsou procesy, které jsou v organizaci velmi



důležité. Komunikace, rozhodování, motivace a vedení jsou některé z velmi důležitých procesů, kterými management naplňuje své cíle. Fyzickým prostředím je myšleno např. umístění a velikost budovy, ve které zaměstnanec pracuje, dále velikost města, počasí aj. Zásadní vliv na klima organizace má hluk, který může mít negativní dopad. Posledním faktorem je systém hodnot a norem, který je součástí každé organizace. Jedná se zejména, jak už z názvu vyplývá, o hodnoty, ale také o sankce a odměny.

Na klima organizace má vliv mnoho činitelů, jak jsme si nyní uvedli, a je náročné určit, který je nevlivnější. Byly zde zmíněny sociální vztahy, kultura organizace, kvalita managementu, ale také chování zaměstnanců, jejich výkonnost aj. Pro účely diplomové práce jsou stěžejní sociální vztahy, kterým se budeme věnovat v následující kapitole.

## 2 VZTAHY NA PRACOVIŠTI

Bednář a kol. (2013, s. 36) tvrdí, že „vztahy mezi zaměstnanci mají vždy velkou váhu, natolik velikou, abychom se jim aktivně věnovali, abychom jim dávali pozornost a abychom je aktivně pěstovali.“

### 2.1 Sociální vztahy

Podle Nakonečného (2005) jsou organizace utvářeny více či méně početnými souhrny lidí, mezi kterými se vytváří sociální interakce, a to jak v rovině formální, tak i v rovině neformální. Fungování organizace je vyjádřeno mnoha konstrukty (např. pracovní spokojeností, organizačním klimatem, kariérou), které zahrnují sociálně psychologická hlediska, jelikož se v nich uplatňují zřetely k interpersonálním interakcím. Tato interakce vzniká z kontaktu mezi určitými lidmi. Mezi hlavní dimenze sociální interakce v mezilidských vztazích řadíme spolupráci, kompetici a konflikt. Nový a Surynek (2006) popisují spolupráci neboli kooperaci jako proces interakce mezi skupinami či jednotlivci, kteří se snaží o dosažení společného cíle a mají společný zájem. Kompetice, rovněž soutěžení, je jakožto další proces sociální interakce založen na zájmu jedince či skupiny při dosahování určitého cíle. Podle Nakonečného (2009) je konflikt definován jako střetnutí, díky kterému jsou vyvolány neslučitelné, různě důležité cíle. Nový a Surynek (2006) dodávají, že se jedná o střed zájmů a hodnot. V mnoha případech může vést k poškození odpůrce.

Nový a Surynek (2006, s. 56) definují sociální vztahy jako „vztahy, v nichž jsou vazby mezi sociálními subjekty, tzn. mezi jedinci, kteří jsou nositeli specifické sociální kvality, nebo mezi nadindividuálními sociálními celky.“

Dle Duchoně a Šafránkové (2008) sociální vztahy v organizaci vznikají, existují, rozvíjí se i zanikají. Tyto vztahy jsou uvědomělé a bývají korigovány individuálními zkušenostmi nebo teoretickým poznáváním. Jedinci se vzdělávají a korigují své

chování na základě vlastní zkušenosti, zkušenosti druhých osob, generace a následně se snaží o jejich napodobení.

Marshall (in Kocianová, 2010, s. 180) tvrdí, že „sociální vztahy uvnitř organizace charakterizují hodnoty, normy a vzory jednání.“ Dle Kocianové (2010) zmíněné pojetí vymezuje vztahy v organizaci jako odraz organizační kultury. Prvky organizační kultury vytvářejí organizační klima. Management i jednotliví pracovníci mají vliv na sociální vztahy v organizaci.

Pauknerová a kol. (2012) uvádí, že naše chování v práci ovlivňují ostatní lidé, stejně jako my ovlivňujeme druhé osoby, s nimiž jsme v bezprostředním i zprostředkovaném kontaktu. Těmito osobami mohou být např. kolegové (řídící i výkonní), zákazníci (dodavatelé a odběratelé), obchodní partneři, poradci aj. Vždy zde existuje vzájemné působení, při němž je člověk ovlivňován jinými lidmi a svým jednáním zároveň podmiňuje změny v jejich chování.

Dle Bednáře a kol. (2013) jsou sociální vztahy mezi personálem, členy týmů a lidmi, kteří jsou součástí plnění určitých úkolů faktorem, jenž velice ovlivňuje nejen jejich pracovní výkonnost, ale i výkonnost celku. Jednoduše lze říct, že vztahy mezi zaměstnanci mají značný vliv na celkovou ochotu a schopnost pracovat. Sociální vztahy v organizaci ovlivňují také kvalitu práce, schopnost inovovat, vyrovnat se s problémy i se situacemi, které mohou být předvídatelné i nepředvídatelné.

Pauknerová a kol. (2012) tvrdí, že sociální vztahy na pracovišti jsou významné tím, že dochází k uspokojování sociálních potřeb jedince. Jedná se o potřebu sociálního kontaktu, potřebu poskytovat a přijímat pomoc, potřebu někoho řídit a někomu se podřizovat, potřebu patřit k určité skupině lidí, být akceptován a přijímán, potřebu sociálních jistot a potřebu nacházet osoby, které jsou blízké vlastní hodnotové orientaci.

Kleibl (2004) poukazuje na to, že vztahy na pracovišti hrají důležitou roli při utváření organizačního klimatu, jsou regulovány pomocí právních norem, které

vycházejí z mezinárodních úmluv. Jedná se např. o Všeobecnou deklaraci lidských práv, Evropskou sociální chartu, úmluvy Mezinárodní organizace práce, směrnice a doporučení EU.

Podle Kocianové (2010) by pravděpodobně jen málo lidí zastávalo názor, že pro ně vztahy a atmosféra v práci nemají příliš velký význam. Pro spousty lidí jsou kladné pracovní vztahy a dobrá spolupráce velmi cenné, nepříznivou atmosféru spočívající v problémech mezi kolegy nebo mezi nadřízenými zvládají velice obtížně. Negativní vztahy na pracovišti mohou být pro mnohé velkým stresem a příčinou odchodu lidí z jejich zaměstnání.

Sociální vztahy úzce souvisejí s organizačním klimatem čili s cílem práce, protože podle Knappa a Bessotha (in Grecmanová, Dopita, 2014) jsou jedním z nejdůležitějších činitelů.

## **2.2 Typy a směry vztahů**

Bednář a kol. (2013) popisují v organizacích dva typy vztahů, a to formální a neformální. Formální vztahy se vyznačují strukturou, zodpovědností, kompetencemi a jsou definované firemní kulturou. Tyto vztahy jsou jednoznačné, a to buď horizontálně (spolupracovníci), nebo vertikálně (nadřízený – podřízený). Pokud se to netýká ani jednoho, je tento vztah definovaný úkolem nebo kompetencí. Formální vztah je obvykle někde zapsán a má formu závazného předpisu, kodexu, či popisu pracovní pozice. Také je neměnný v čase a je vytvářen nezávisle na vůli osob, kteří jsou jeho součástí, nebo s jejich velmi nízkou možností na tomto vztahu cokoli změnit (Bednář a kol., 2013).

Dle Duchoně a Šafránkové (2008) se formální vztahy skládají z následujících čtyř částí. První je struktura pracovních míst neboli funkční struktura, která si zakládá na dělbě práce a podle pracovního procesu stanovuje řadu činností, které na sebe navazují a vzájemně do sebe zapadají. Také určuje charakter pracovního místa, pracovní návaznost mezi spolupracovníky a skupinami a jejich spolupráci.

Jednotlivé pozice a role spojuje podle technických, technologických a organizačních hledisek. Druhou část tvoří struktura mocenských vztahů tzv. hierarchická struktura, jejímž úkolem je určovat vztahy nadřízenosti a podřízenosti a koordinace činnosti a procesu řízení. Třetí část se nazývá komunikační struktura, která zajišťuje přenos informací sloužících ke kooperaci a řízení. Důležitá je zde rychlost a sdělení by mělo jít od vedení k podřízeným, ale i naopak. Poslední část představují kontrolní vztahy, které se zaměřují na odměňování a systém postihů za nesprávně odvedenou práci. Zároveň však slouží jako zpětná vazba a kontrola při dosahování cílů. Odhaluje slabá místa a příčiny chyb.

Bednář a kol. (2013) tvrdí, že neformální vztahy vznikají mimo strukturu a vytváří se skutečnou interakcí mezi lidmi. Nejsou závislé na formálních vztazích. Na rozdíl od formálních vztahů nejsou zapsány a existují jen v myšlenkách zúčastněných osob. Osoba, která se ho přímo neúčastní, jej nedokáže důkladně popsat. Podoba neformálního vztahu je charakterizovaná řadou faktorů, ale ne všechny lze popsat, postihnout a mít pod kontrolou. Tyto vztahy vydrží déle a jsou mnohem silnější, než jsou vztahy formální. Pauknerová a kol. (2012) dodávají, že se člověk při vytváření neformálních kontaktů a vztahů také identifikuje s okolím, firmou a s lidmi uvnitř. Tento proces je označován za tzv. networking.

Duchoň a Šafránková (2008) představují dva typy neformálních vztahů. Prvním typem jsou skupiny, které se vyznačují kladným působením. Jedná se o přátelské skupiny, které mají dobré vztahy a spolupracují. Také podporují činnosti formální organizace. Druhým typem jsou skupiny, jejichž působení je v rozporu s cíli organizace. Často se snaží dosáhnout určitých výhod na úkor svých spolupracovníků. Následkem jsou pak morální důsledky, ale nedochází zde k porušování právních norem.

Bednář a kol. (2013) uvádí kromě formálních a neformálních vztahů ještě třetí typ a tím jsou vztahy reálné. Tyto vztahy vznikají průnikem obou předchozích typů a

převážně je vytvářejí samostatní lidé, členové týmu, kolektivů aj. Bývají podmíněny prostředím, okolím atd.

Pauknerová a kol. (2012) uvádí, že se vztahům na pracovišti věnuje obor sociální psychologie práce. Tento obor obrací pozornost k určitým typům sociálních vztahů, které jsou rozvíjeny v rámci začlenění člověka do jednotlivých sociálních skupin:

- Vztahy vzájemných nároků – vedoucí pracovník v začátcích vytváření pracovní skupiny definuje své požadavky a svá očekávání na jednotlivé zaměstnance, ale i na pracovní skupinu. Následně se „připojují“ další pracovníci se svými nároky, a to vůči svým kolegům i vedoucímu.
- Vztahy vzájemné odpovědnosti – odpovědnost zaměstnanců spočívá v plnění pracovních úkolů, které jsou jednotlivci nebo skupině uloženy.
- Vztahy vzájemné spolupráce – zaměstnanci jsou schopni a ochotni upřednostňovat zájmy a potřeby pracovní skupiny před svými zájmy.
- Vztahy vzájemné pomoci – díky těmto vztahům cítí zaměstnanci uvnitř firmy pocit jistoty a možnost se svěřit spolupracovníkům v případě osobních problémů.
- Vztahy konkurence – tyto vztahy vznikají v případě, kdy chce daná osoba vyniknout ve své práci díky svým dovednostem a schopnostem. Mohou pozitivně napomoci k vyšším výkonům jednotlivce, ale i celé skupiny. Na druhou stranu se stávají mnohdy zdrojem soupeření a rivality mezi jednotlivými zaměstnanci či skupinami. To by mohlo vést k narušení efektivní činnosti v celé firmě.

Dle Bednáře a kol. (2013) se ve firmě utváří celá řada vztahů mezi zaměstnanci. Nyní si představíme jejich hlavní směry:

- Vztah mezi nadřízenými a podřízenými – specifickým znakem je dominance – nadřízený je autoritou vůči podřízenému. Tento vztah je asymetrický a účastníci neoplývají stejnými informacemi o sobě navzájem.

- Vztah mezi podřízenými navzájem – tyto vztahy jsou označovány za symetrické, jejich asymetričnost spočívá pouze ve vztahu k nadřízenému. Podřízení mají stejný zájem a jejich vztahy jsou buď založené na spolupráci, anebo na kompetici.
- Vztahy mezi nadřízenými – tyto vztahy jsou velmi odlišné od vztahů mezi podřízenými. Jednou z příčin je zodpovědnost, kterou nese management nejenom za svou práci, ale hlavně za své podřízené. Ve vztazích mezi nadřízenými rezonují vztahy mezi jejich podřízenými.
- Vztahy mezi zaměstnanci společnosti a významnými cizinci – tento vztah je mnohdy špatně rozpoznatelný a identifikovatelný, ale jeho vliv na chod firmy může být zásadní. Na zaměstnance uvnitř firmy mohou působit jednotlivci, kteří se nacházejí mimo firmu a zároveň mají velký vliv na chování našeho zaměstnance.
- Vztah firma – zákazník – tento vztah je základním prvkem celého podnikání. Vztah k zákazníkům má svoji osobní sociální rovinu a ta se projevuje na fungování firmy, protože si se svými klienty vytváříme dlouhodobou vzájemnou spolupráci.
- Vztah majitelé – management – vztahy tohoto typu jsou nejvíce problematické. Mají vliv na výkonnost, efektivitu a inovaci dané firmy. Mnohdy se stává, že management je tzv. výkonným subjektem, který nejenom řídí firmu, ale také si k firmě vytváří vztah, který hraničí s vlastnictvím.

My se s ohledem na cíl práce budeme zaměřovat na vztahy mezi zaměstnanci, nikoliv na vztahy mezi firmou a zákazníkem, významnými cizinci či majiteli a managementem.

### 2.3 Konflikty na pracovišti

Bednář a kol. (2013, s. 187) definují konflikt jako „náročnou životní situaci, která v lidech vyvolává stresovou reakci.“ Jde o proces, při kterém se dvě nebo více stran domnívají, že se druzí lidé chovají anebo budou chovat protichůdně. Často je konflikt považován za negativní, ale při určitých nastaveních má naopak pozitivní účinky (Bednář a kol., 2013). S tím souhlasí i Kocianová (2010), která tvrdí, že díky otevřeným konfliktům dochází k prosazování nových myšlenek a ke změně organizace práce atd.

Cejthamr a Dědina (2010) popsali vlastnosti konfliktů. Mezi pozitivní přínosy patří nové nápady, dochází k řešení dlouhodobých problémů, zaměstnanci jsou nuceni hledat nová řešení a přístupy a je zde prostor pro otestování svých schopností. Negativní přínosy mají za následek vzrůst odstupů mezi soupeři, zaměstnanci se cítí poraženi a poníženi, na pracovišti panuje atmosféra nedůvěry, odpor a vzdor.

Provazník (1997) uvádí, že konflikty mohou být důsledkem nepříznivého sociálního klimatu. Jsou-li konflikty časté a závažné, vede to k narušování sociálního klimatu.

Duchoň a Šafránková (2008) konflikty dělí na intrapersonální a interpersonální. Intrapersonální konflikt probíhá v jedinci samém, mezi jeho motivy, pocity a názory. Interpersonální konflikt se odehrává mezi dvěma jedinci.

Dle Koubka (2015) jsou konflikty doprovodným jevem všech mezilidských vztahů, včetně pracovních vztahů a mohou vznikat z nejrůznějších příčin. Také poukazuje na zdroje konfliktů, které mohou spočívat:

- V osobnosti a sociálním chování jedinců – v tomto případě se jedná osoby, které můžeme označovat za tzv. „potížisty“. Tyto osoby se vyznačují špatným vztahem k druhým lidem, porušují pravidla slušnosti a obtěžují ostatní. Řešení spočívá v usměrnění, popřípadě ve vyřazení z kolektivu.



- V nedorozumění – konflikt vzniká na základě nedorozumění v komunikaci, ve špatném vysvětlování pracovních úkolů, povinností a pravidel. Řešením je vzdělávání v oblasti komunikace a vedení lidí.
- V nedostacích personální práce – konflikt vzniká na základě nedostatků při získávání a výběru pracovníků, příčinou je špatné zařazení pracovníka na pracovní místo, odměňování a hodnocení pracovníků. Řešení tkví ve změně personální politiky a praxe.
- Ve stylu vedení lidí v organizaci – jedná se např. o nerespektování lidských práv a o nepozornost vůči jejich zájmům, sklony k byrokracii aj. Řešení spočívá ve změně stylu vedení.
- Ve způsobu formování týmů – při formování týmů je často přihlíženo ke kvalifikační struktuře nikoliv k charakteristice osobnosti členů týmů a vedoucího týmu. Řešením je důkladnější výběr pracovníků.
- Ve změnách techniky a technologie, organizace práce a organizačních struktur – změny jsou konány bez ohledu na názory a postoje pracovníků a o těchto změnách nejsou dostatečně dopředu informováni. Řešením je včasné informování a pečlivé vysvětlování změn pracovníkům.
- V umístění pracoviště a v pracovních podmínkách – umístění pracoviště je zdrojem konfliktů v souvislosti např. se vzdáleností od skladů materiálu či náhradních dílů, od administrativních budov aj. Konflikty mohou vzniknout díky stísněnému prostoru, stresu a rizikovosti pracoviště. Řešením je vznik autonomních celků s dislokovanou obsluhou a v případě pracovních podmínek je třeba omezit či úplně odstranit negativní vlivy.
- V příčinách nacházejících se mimo organizaci – tento konflikt souvisí s životními podmínkami pracovníka, s jeho bytovou a rodinnou situací či nemocemi blízkých osob, ale také s problémy ve společnosti jako je nezaměstnanost, inflace aj. Pracovník si tyto problémy přenáší do práce,

které jsou příčinou vzniku konfliktu na pracovišti. Řešení spočívá v pomoci pracovníkovi při jeho nepříznivé situaci, pokud je to v silách organizace.

Cejthamr a Dědina (2010) představují jiné zdroje konfliktů jako jsou rozdíly ve vnímání (druhé osoby mají jiný pohled na danou věc), omezené zdroje (ne příliš vysoký roční rozpočet), specializace a členitost (tlak mezi útvary v organizaci), druh pracovních aktivit (práce závisí jeden na druhém), konflikt rolí (nepředvídatelné chování), nespravedlivé zacházení a narušení teritoria (zaměstnanci pokládají své místo, hrnek, počítač za své).

Zdroje konfliktů, které byly nyní představeny, poukazují na to, že se mohou vyskytovat nejen v rovině osobní, ale také ve skupině či v prostředí organizace.

Kocianová (2010) zmiňuje, že se na pracovišti mohou vyskytovat různé druhy obtěžování. Kdy velice závažným jevem je tzv. mobbing. Kratz (2005, s. 16) definuje mobbing jako „řadu negativních komunikativních jednání, jichž se dopouští jednotlivec nebo několik osob vůči určitému člověku po delší dobu (nejméně půl roku a alespoň jednou týdně).“ Dle Kocianové (2010) se jedná o bossing pokud tohle chování probíhá ze strany nadřízeného a o staffing pokud tohle chování probíhá ze strany podřízeného. Spouštěčem mobbingu jsou běžné konflikty, ačkoliv ne každý konflikt k němu vede.

Dle Duchoně a Šafránkové (2008) můžeme konfliktům předejít tak, že vytvoříme pravidla práce, chování, jednání, dále ujasněním pracovní činnosti a pozic, motivací i vhodnou komunikací. Bednář a kol. (2013) tvrdí, že abychom mohli konfliktům na pracovišti předejít, je potřeba zjistit, co tyto problémy způsobuje a dále tyto příčiny eliminovat. Hlavními nástroji pro omezení konfliktu patří vytvoření transparentního prostředí a především důvěry mezi jednotlivci, týmy, skupinami a kolektivy. Za transparentní prostředí považujeme takové místo, kde jsou veškeré složky firmy pro všechny její insidery očekávatelné a nikdy se nechovají chaoticky.

Dle Koubka (2015) lze konflikty eliminovat pomocí instituce poradenské služby a poskytování pomoci pracovníkům, především služby zdatného psychologa a sociálního pracovníka. Pracovníci by měli mít možnost říct své požadavky, názory, obavy a připomínky a ve firmě by měla panovat atmosféra otevřenosti a důvěry mezi nadřízenými a podřízenými pracovníky.

Konflikty na pracovišti jsou velmi častým problémem mnoha firem. Komunikace mezi zaměstnanci i vedoucími pracovníky mnohdy vede k nejrůznějším sporům. Následek konfliktů se pak projevuje v organizačním klimatu. Tohle téma je velice rozsáhlé, současně však pomáhá při naplňování cíle diplomové práce.

### 3 STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ

Koubek (2015) označuje vzdělávání pracovníků v organizaci za velmi proměnlivé, a to v prostoru i čase. Pojetí vzdělávání zaměstnanců záleží na mnoha faktorech. Jedná se např. o sociální prostředí, ve kterém se organizace nachází, dále o kulturní a vzdělanostní úroveň populace, ale také o to, v jaké míře systém vzdělávání v určité zemi připravuje zaměstnance pro potřeby konkrétní organizace.

#### 3.1 Firemní vzdělávání zaměstnanců

Co se týče strategického přístupu ke vzdělávání, tak kolektiv autorů (in Bartoňková, 2010, s. 12) vymezuje strategie jako „řízení určité činnosti k dosažení základních cílů; obecný postup, umění koncepčně dosahovat stanovených cílů.“

Koštan a Šuleř (2002) tvrdí, že cílem tvorby a uplatnění strategie, zejména strategie vzdělávání, je snaha o snížení rizika možné chyby. Mezi další cíle patří dostat firmu do takové situace, kdy je možné předpovídat změny a následně na ně odpovídat. Úkolem strategického řízení je dosažení strategické konkurenční výhody a následně její udržení, stejně jako je jeho úkolem určení dlouhodobých cílů, kterých firma chce v dlouhodobém časovém horizontu dosáhnout.

Šimberová (2007) tvrdí, že ve firmách probíhají různé formy a druhy vzdělávání a učení. Nejčastěji se mluví o firemním nebo podnikovém vzdělávání, které nabývá na významu především kvůli prosazování celoživotního učení.

Podle Bartoňkové (2010, s. 11) existuje mnoho definic, které vymezují firemní vzdělávání. Za nejvíce jednoduchou a nejvíce širokou považuje tuto, kdy firemní vzdělávání definuje jako „hledání a následné odstraňování rozdílu mezi tím „co je“, a tím, „co je žádoucí“.“ Do této definice lze zahrnout veškerá podstaty firemního vzdělávání.

Jinak definuje firemní vzdělávání Palán (1997), který uvádí, že se jedná o proces, který je organizovaný firmou. Tento proces se týká určitých změn chování

zaměstnanců na pracovišti, ale také úrovně vědomostí, dovedností a motivace pracovníků v organizaci, což má za následek snížení rozdílu mezi kvalifikací subjektivní a kvalifikací objektivní. Bartoňková (2010) vymezuje rozdíl mezi těmito dvěma kvalifikacemi následovně. Subjektivní představuje souhrn schopností, návyků, postojů, zkušeností, dovedností, a klíčových kvalifikací, které jedinec získá v průběhu života. Tento souhrn pak jednotlivec může využít pro výkon určité činnosti. Objektivní kvalifikace znamená zejména kvalifikovanost k práci, tím jsou myšleny požadavky na kvalifikaci pracovníka, které vyplývají z tempa, odbornosti a náročnosti práce.

Podle Tureckiové (2004) je v praxi nynějších firem nejvíce rozšířenou variantou strategického, přesněji řečeno z firemní strategie vycházejícího přístupu ke vzdělávání pracovníků, systém firemního vzdělávání. Vodák a Kucharčíková (2011) dodávají, že je to opakující se cyklus vycházející ze zásad podnikové vzdělávací politiky, že následuje cíle podnikové strategie vzdělávání a staví na organizačních a institucionálních předpokladech vzdělávání.

Podle Koubka (2015) cyklus vzdělávání vzniká na základě identifikace potřeb vzdělávání pracovníků v organizaci. Následuje fáze plánování vzdělávání, která pracuje s rozpočtem, časovým plánem, se zaměstnanci, kterých se vzdělávání týká, dále s oblastmi, ve kterých se budou zaměstnanci vzdělávat, obsahem a v neposlední řadě s metodami. Poté nastává fáze realizace neboli vlastní proces vzdělávání. Jelikož je vzdělávání zaměstnanců velice nákladné, tak by se vedení firmy mělo zaměřit také na ověření, zda došlo k naplnění cíle a zda se použité metody a nástroje, které byly zvoleny, osvědčily. Vzhledem k těmto faktům je třeba poslední fáze, která se věnuje vyhodnocování výsledků vzdělávání a efektivitě vzdělávacího programu a využitých metod. Následující schéma představuje cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců, který byl nyní představen.

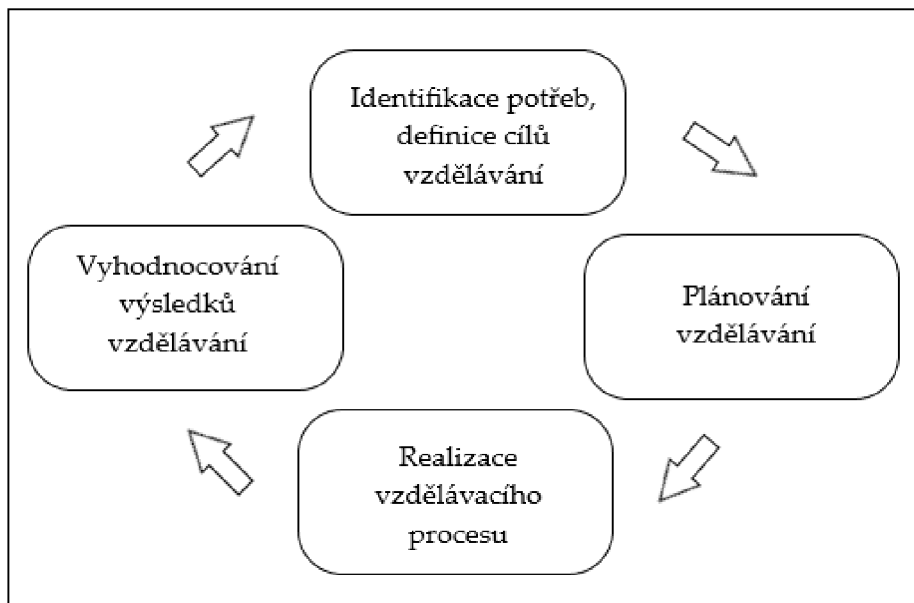


Schéma 2 Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 84)

Nyní se budeme věnovat jednotlivým fázím podrobněji, dle Vodáka a Kucharčíkové (2011) se identifikace a analýza potřeb vzdělávání zaměřuje na shromažďování informací o aktuálním stavu vědomostí, schopností a dovedností zaměstnanců a na jejich výkonnost – ať už jednotlivců, či skupin a podniku. Následuje komparace získaných údajů s požadovanou úrovní. Identifikace odpovídá na otázky jako např.: Je výkonnost v určitých dovednostech opravdu nezbytná? Bývá zaměstnanec opravdu odměňován za zvládnání těchto dovedností? Existují určité bariéry výkonnosti? Výsledkem analýzy je pak zjištění nedostatků ve výkonnosti, které je nezbytné odstranit. Na základě výsledků analýzy je třeba navrhnout přijatelný vzdělávací program.

Plánování vzdělávání podle Vodáka a Kucharčíkové (2011) obsahuje tři fáze. První fáze se nazývá přípravná a jejím cílem je specifikace potřeb, analýza účastníků a stanovení cílů, kterých má být ve vzdělávacím projektu dosaženo. Pokud jsou programy dlouhodobé, je vhodné stanovit/stanovovat také cíle dílčí, a to u jednotlivých tematických oblastí. Stanovené cíle mohou posloužit jako měřítko či konkrétní milníky dosahovaných výsledků. Druhou fázi autoři označují jako

realizační, jedná se o vývoj a zpracování jednotlivých etap projektu vzdělávání, ale také o jeho samotnou realizaci, kterou představují konkrétní úkoly a ustanovení jednotlivých pořadí témat. V počátcích této fáze bychom měli stanovit techniky vzdělávání a rozvoje. Při této fázi je nutné zohlednit počet účastníků, jelikož se jedná o důležitý faktor. Třetí fází je fáze zdokonalování, která se zaměřuje na průběžné hodnocení jednotlivých etap vzhledem ke stanoveným cílům.

Koubek (2015) tvrdí, že správně vypracovaný plán vzdělávání by měl být schopen odpovědět na následující otázky obsažené ve schématu 3:

<p style="text-align: center;"><b>JAKÉ VZDĚLÁVÁNÍ MÁ BÝT ZABEZPEČENO?</b> (obsah) <b>KOMU?</b> (jednotlivci, skupiny, zaměstnání, povolání, kritéria výběru účastníku) <b>JAKÝM ZPŮSOBEM?</b> (na pracovišti při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání, didaktické pomůcky, učební texty, režim vzdělávání) <b>KÝM?</b> (interní či externí vzdělavatelé, organizace sama, vzdělávací instituce, organizační zabezpečení) <b>KDY?</b> (termín, časový plán) <b>KDE?</b> (místo konání, např. konkrétní organizační jednotka organizace, vzdělávací zařízení organizace, pronajaté vzdělávací zařízení, vzdělávací zařízení jiné organizace, konkrétní veřejná či soukromá vzdělávací instituce, zajištění ubytování, stravování, dopravy, aj.) <b>ZA JAKOU CENU, S JAKÝMI NÁKLADY?</b> (rozpočtová stránka plánu) <b>JAK SE BUDOU HODNOTIT VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ A ÚČINNOST JEDNOTLIVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ?</b> (metody hodnocení, kdo bude hodnotit, jak se bude hodnotit)</p>
--

Schéma 3 Základní otázky procesu plánování vzdělávání (Koubek, 2015, s. 265)

Realizace vzdělávání dle Vodáka a Kucharčíkové (2011) nastává po ukončení fáze plánování a všech přípravných fází. Teprve poté je možné začít realizovat určité vzdělávací aktivity, a to v souladu s plánem firemního vzdělávání. Tato fáze se skládá se základních prvků jako jsou stanovené cíle, program, motivace, metody, účastníci a lektoři. Cíle se určují na základě stanovených potřeb vzdělávání a

oznamují nám, co budou účastníci kurzu po jeho absolvování umět. Program vzdělávací akce nám určuje, jaký bude časový harmonogram, témata (obsah), užití pomůcky a metody. Motivace k učení a ke zvýšení svého potenciálu je důležitým prvkem vzdělávacího procesu. Tato motivace neboli ochota ke zdokonalení schopností, dovedností a znalostí významně ovlivňuje efektivitu vzdělávání. Klíčovou složku firemního vzdělávání představují samotní účastníci. Velký vliv na účastníkův přístup k učení má jeho citový stav a dispozice k učení. K naplnění cílů slouží metody vzdělávání, o kterých budeme mluvit v následující kapitole.

Vodák a Kucharčíková (2011) tvrdí, že poslední fáze čili vyhodnocování vzdělávání se snaží o získání zpětně vazby o účinnosti vzdělávacího programu. Vyhodnocování vzdělávání je proces, díky němuž se můžeme zaměřit na celkové přínosy a poskytnuté náklady. Avšak existují tu určité výhody i nevýhody. Mezi výhody můžeme zařadit např. zvýšení efektivity podnikání, podporu těsnější vazby mezi cíli vzdělávání a cíli firmy, zaměření na osobní a rozvojové funkce, zlepšení spolupráce mezi personálním oddělením a managementem atd. Za nevýhody považujeme náročnost shromažďování informací, které jsou posuzovány subjektivně, dále časovou náročnost a spoluprací lektorů, účastníků vzdělávání a managementu. Koubek (2015) dodává, že existuje široká škála hodnocení výsledků vzdělávání a efektivnosti vzdělávacího programu. Nejčastěji má proces hodnocení dílčí části, kdy se v některých situacích rozlišují nejen bezprostřední a zřetelné účinky vzdělávání, ale i potenciální nebo perspektivní účinky.



Dle Koubka (2015) by se hodnocení mělo zaměřovat na následující otázky:

Byly při vzdělávání použity adekvátní nástroje?	Metody vzdělávání, technické vybavení, časový plán, obsahová stránka vzdělávání
Jaká jsou postoje, odezva a názory účastníků, kteří se zúčastnili vzdělávacího procesu?	Hrozí nebezpečí subjektivního zkreslení
Jaká je míra osvojení rozvíjených dovedností nebo znalostí?	Jedná se o testování účastníků po ukončení vzdělávání
Do jaké míry uplatňují absolventi vzdělávání v praxi?	Např. jak se změnilo pracovní chování, nebo také při vykonávání jejich práce, znalosti a dovednosti, na které se vzdělávání zaměřovalo

Schéma 4 Základní otázky procesu hodnocení vzdělávání (Koubek, 2015, s. 276)

Koubek (2015) zdůrazňuje, že se první tři otázky vyhodnocují nejjednodušeji, protože možnost formalizace hodnotícího procesu a taky měřitelnost zjišťovaných faktů jsou v tomto ohledu širší.

Podle Bartoňkové (2010) je pro vyhodnocování firemního vzdělávání nejčastěji využíván Kirkpatrickův model evaluace. S tím souhlasí také Armstrong (2015), který tvrdí, že se jedná o nejznámější a nepoužívanější systém vyhodnocování vzdělávání. Zmiňujeme jej s ohledem na cíl práce, jelikož jej využijeme v empirické části

Belcourt a Wright (1998) uvádí, že se tento model zabývá přínosem vzdělávací akce, a to celkem ve čtyřech hlavních oblastech. První oblastí jsou reakce, které hledají odpověď na otázku, jak se jim vzdělávací akce líbila. Druhou oblastí je učení, tzn., že zkoumáme, zda se látku naučili. Třetí oblast se zaměřuje na chování, tady se ptáme, zda určitou dovednost použili na pracovišti. Poslední čtvrtou oblastí jsou výsledky. U výsledků hledáme odpověď na to, zda došlo ke změně efektivity organizace.

Dle Bartoňkové (2010) záleží na charakteru dané vzdělávací akce, podle níž se rozhodneme, na jaké úrovni budeme evaluaci provádět. Následující schéma nám ukazuje, jaké jsou možnosti využití Kirkpatrickova modelu (Kirkpatrick, & Kirkpatrick, 2012, s. 21-26).

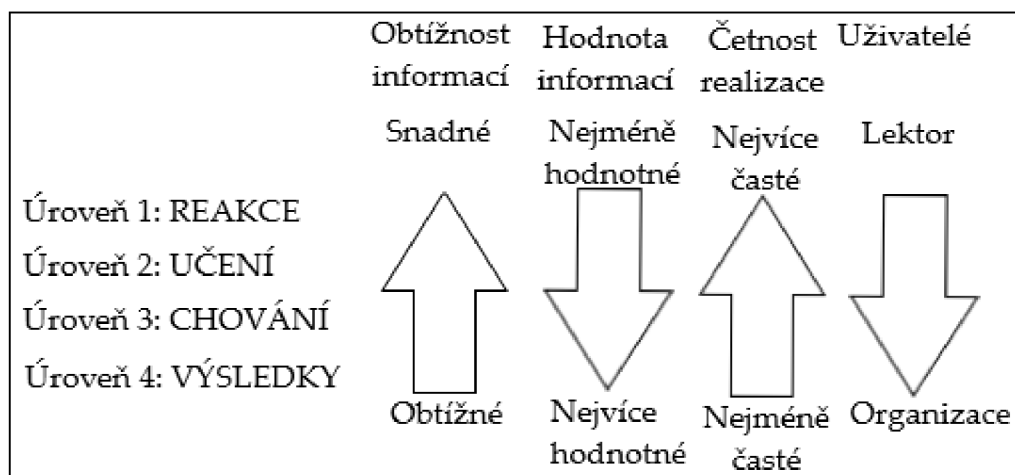


Schéma 5 Možnosti použití Kirkpatrickova modelu evaluace (Bistriz, 2000, s. 7)

Podíváme-li se na jednotlivé oblasti podrobněji, tak dle Armstronga (2015) se při vyhodnocování reakcí svým způsobem vyhodnocuje spokojenost účastníků vzdělávání. Určil také následující pokyny pro vyhodnocování reakcí. V první řadě je třeba zjistit, co chceme zjišťovat, a následně sestavit formulář, díky němuž můžeme reakce účastníků kvantifikovat. Snažíme se přesvědčit a zajistit, že všichni zúčastnění napíší své odpovědi, připomínky a návrhy. Dále je za potřebí zajistit vytvoření přijatelných standardů a posouzení reakcí, po nichž následuje navrnutí vhodných opatření. Na závěr se snažíme o komunikaci ohledně reakcí. Podle Belcourta a Wrighta (1998) je oblast učení druhým nejjednodušším způsobem hodnocení a využívá jej kolem 20–30 % školitelů. Měříme tedy množství naučené látky, která proběhla během vzdělávací akce. Armstrong (2015) dodává, že vyhodnocujeme, do jaké míry byly splněny vzdělávací cíle. Zkoumáme, kolik znalostí a jaké dovednosti si zúčastněné osoby osvojily. Většinou se před zahájením a po skončení vzdělávací akce provádí písemný test či ústní zkouška.

Podle Armstronga (2015) se u třetí oblasti zkoumá, do jaké míry se změnilo chování účastníků vzhledem k požadovanému chování při navrácení na místa, kde

vykonávají svou práci. Sleduje se, do jaké míry došlo k přenosu osvojených dovedností, znalostí a postojů do praxe. V nejlepším případě by toto zkoumání mělo proběhnout před začátkem a na konci vzdělávací akce. Zúčastněným osobám by měl být dán dostatek času, aby své chování mohli změnit. Vyhodnocení by mělo odhalit, zda došlo k naplnění specifických cílů vzdělávání, které se zaměřovaly na změnu chování a využití dovedností a znalostí.

Podle Bartoňkové (2010) je nejvíce náročným krokem v evaluaci firemního vzdělávání právě měření jeho vlivu na firemní ukazatele. Výsledky se zaměřují na změny v následujících oblastech – kvalita, čas, obrat, produktivita, stížnosti zákazníků či ziskovost. V mnoha případech je cílem stanovení nákladů určité vzdělávací akce a zaměření se na její přínosy. Jelikož jsou tvrdé údaje špatně měřitelné, hodnotitelé se obracejí k měkkým údajům. Mezi měkké údaje řadíme postoje, dovednosti, pocity a hodnoty pracovního prostředí. V praxi není snadné prokázat účinek jedné vzdělávací akce na firemní ukazatele. Dle Armstronga (2015) je jednou z nejvíce přesvědčivých metod demonstrování toho, že se „vzdělávací akce vyplácejí“, návratnost investic.

### **3.2 Metody firemního vzdělávání**

Barták (2015) charakterizuje metody vzhledem k profesnímu vzdělávání pracovníků jako didaktické prostředky, které slouží k dosahování cíle organizace. Metody se mohou různě kombinovat a používat s ohledem na efektivitu a cíle jejich dosažení v určité pedagogické situaci např. připravenost lektora, různorodost skupiny, z hlediska jejich nabytých dosavadních dovedností, zkušeností aj. Metody představují v procesu vzdělávání dynamický faktor, který vychází z potřeb a zájmů zaměstnanců, jejich hodnotové orientace, pracovních a životních zkušeností, psychologických zvláštností atd.

Dle Koubka (2015) se časem vytvořila velmi široká škála metod vzdělávání, které můžeme rozdělit do dvou skupin. První skupina představuje metody, které jsou na

pracovišti používané při vykonávání práce, a to na určitém pracovním místě, při vykonávání každodenních pracovních úkolů tzv. metody „on the job“. Druhá skupina představuje metody, které jsou používány ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci nebo mimo ni. Jsou to tzv. metody „off the job“. Pro dělnické profese je vhodnější vzdělávání, které patří do první skupiny, zatímco druhá skupina metod je adekvátnější pro vedoucí pracovníky a specialisty.

Šimberová (2007) uvádí, že ve firmách nejčastěji dochází k učení neformálnímu jako interní vzdělávání mimo pracoviště tzv. off the job, popřípadě jako externí v zařízení k tomu určeném a informálnímu učení jako interní učení na pracovišti tzv. on the job. Formální vzdělávání je pak vyžadováno na základě potřeb daného pracovního místa.

Koubek (2015) mezi metody, které jsou využívány ke vzdělávání při vykonávání práce na pracovišti řadí:

- Instruktaž při výkonu práce – tato metoda patří mezi nejvíce používané. Jedná se o velice jednoduchý způsob, který je jednorázový, a to obvykle při zaučení nového pracovníka. Pracovník si pomocí pozorování a napodobování tento pracovní postup osvojuje.
- Coaching – na rozdíl od instruktáže je tato metoda zaměřena na dlouhodobé instruování a vysvětlování s občasnou kontrolou pracovníka buď vedoucím pracovníkem, anebo vzdělavatelem.
- Mentoring – metoda je obdoba coachingu s tím rozdílem, že určitá odpovědnost dopadá také na pracovníka, který je vzděláván. Pracovník si sám volí svého rádce (mentora). Pokud rádce souhlasí, tak zaměstnanci radí, pomáhá mu a stává se jeho patronem.
- Counselling – jedna z nejnovějších metod, která se zabývá formováním pracovních schopností zaměstnanců. Je založena na diskutování a

vzájemném ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem, podřízeným a nadřízeným.

- Asistování – nový zaměstnanec je přiřazen jako pomocná síla ke zkušenému pracovníkovi. Vzdělávaný zaměstnanec se od něj učí a pomáhá mu při naplňování jeho úkolů. Postupem času se více a více angažuje na pracovním místě, a tak nabývá stále nových znalostí a je schopen práci odvádět samostatně.
- Pověření úkolem – v tomto případě se jedná o rozvinutí předchozí metody, případně o jeho závěrečnou fázi. Pracovník, který je vzděláván, je pověřen úkolem. K tomuto úkolu má k dispozici všechny potřebné předpoklady a je vybaven náležitými pravomocemi. Při jeho práci je sledován.
- Rotace práce – tuto metodu můžeme nazvat také jako cross training. Jedná se o pověření zaměstnance různými pracovními úkoly na různých úsecích pracoviště, a to na určité časové období. Metoda je vhodná při výchově řídicích pracovníků, ale také u řadových pracovníků či absolventů škol.
- Pracovní porady – porady jsou označovány za jednu z vhodných metod formování pracovních schopností zaměstnanců. Účastníci se během ní obeznávají s problémy, které se mohou vyskytovat jak na pracovišti, tak i v jiné části organizace.

Koubek (2015) také uvádí metody, které jsou využívány ke vzdělávání mimo pracoviště:

- Přednáška – tato metoda se zaměřuje na zprostředkování konkrétních informací nebo teoretických znalostí. Mezi výhody patří nenáročnost a rychlost přenosu. Za nevýhody považujeme jednostranný tok informací, kdy její účastníci pasivně přijímají.
- Přednáška spojená s diskusí nebo také seminář – metoda překonává nevýhody předchozí metody, ale je založena na stejném principu tzn., že

zprostředkovává informace. Výhodou je povzbuzování účastníků k řešení problémů či vytváření nových nápadů.

- **Demonstrování (praktické, názorné vyučování)** – metoda probíhá za použití počítačů, audiovizuální techniky, тренаžerů či předvádění pracovních postupů, a to v dílnách a vývojových pracovištích. Je zde kladen důraz na praktické využívání nabytých znalostí a na rozdíl od předchozích metod jsou zde rozvíjeny také dovednosti.
- **Případová studie** – jedná se o velmi oblíbenou a rozšířenou metodu vzdělávání. Je využívána při vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků. Předmětem případové studie je skutečné nebo vymyšlené líčení nějakého organizačního problému či souhrnu problémů. Cílem je diagnostikovat situaci a navrhnout řešení daného problému.
- **Workshop** – také jej můžeme definovat jako skupinové cvičení či group exercise. Workshop je obměnou případových studií. Organizační problém se řeší v týmu a komplexněji.
- **Brainstorming** – i v tomto případě se jedná o obměnu případové studie. Vzdělávané osoby jsou nabádány, aby každá z nich navrhla ať už písemně, nebo ústně optimální řešení daného problému. Následně je uspořádána diskuse, při které jsou představeny všechny návrhy a hledá se ten nejlepší.
- **Simulace** – tato metoda je více zaměřena na praxi a na aktivní účast účastníků vzdělávání. Simulace probíhá tak, že vzdělávaní dostanou podrobný scénář a následně musí během určité doby udělat řadu rozhodnutí. Často jde o situaci, kdy je řešena běžná životní situace, která se vyskytuje v práci vedoucích pracovníků. Problémy se řeší v pořadí od nejjednoduššího po nejtěžší.
- **Hraní rolí (manažerské hry)** – metoda se orientuje zejména na rozvoj praktických schopností. Je zde vyžadována aktivita a samostatnost.

Zúčastněné osoby na sebe berou určitou roli a v ní poznávají charakter mezilidských vztahů, konfliktů a vyjednávání. Účastníci při hraní rolí mají prostor pro hravost a dotváření role. Metoda je vhodná pro osvojení si určité role a potřebných sociálních vlastností, a to zejména u vedoucích pracovníků.

- Assessment centre – tuto metodu můžeme označit také jako development centre či diagnosticko-výcvikový program. Je moderní a má vysoké hodnocení. Účastníci pracují na různých úkolech a řeší problémy, které jsou součástí každodenní náplně práce manažera. Soubor úkolů a problémů je náhodně vygenerován na počítači. Také lze měnit jejich intenzitu a tím můžeme dostat účastníka do stresové situace. Vyhodnocení probíhá taktéž pomocí počítače.
- „Outdoor training/learning“ nebo také „adventure education“ – metoda lze přeložit jako „učení se hrou či pohybovými aktivitami“ a je vhodná při vzdělávání manažerů. Jednoduše lze říct, že se jedná o hry, které jsou spojené se sportovním výkonem. Při těchto hrách jsou manažeři vedeni k tomu, aby uplatnili své manažerské dovednosti jako je např. hledání správného řešení zadaného úkolu, týmová komunikace, spolupráce, vedení kolegů aj.
- Vzdělávání pomocí počítačů (e-learning) – tato metoda se stále více dostává do popředí. Počítače nám mohou usnadnit vzdělávání pomocí grafů, tabulek, schémat i obrázků. Také nám poskytují přístup k mnoha informacím, ale i kontakt se samotným vzdělavatelem a účastníky.

Nyní jsme si představili dvě skupiny metod. Vzhledem k cíli práce se zaměřujeme na druhou skupinu metod čili metody vzdělávání mimo pracoviště.

### **3.3 Vzdělávání liniových manažerů**

Podle Cimbálníkové (2004) můžeme pojmem management nazývat řízení, ale také skupinu řídicích pracovníků v organizaci.

Armstrong (2015) mluví o tom, že se personalisté mohou zabývat vytvářením stále nových politik a postupů v oblasti řízení lidských zdrojů, ale je odpovědností liniových manažerů, aby zmíněné politiky a postupy uplatňovali na pracovišti. Guest (in Armstrong, 2015, s. 286) doplňuje, že „řízení lidských zdrojů je příliš důležité na to, aby bylo ponecháno jen personalistům.“

Cimbálníková (2004) rozlišuje tři typy manažerů, a to liniové manažery (nižší, provozní), střední manažery a vrcholové manažery (top manažeři), přičemž s ohledem na cíl práce jsou nejdůležitějšími liniovní manažeři. Liniovní manažeři jsou umístěni na nejnižších úrovních manažerské hierarchie. Jedná se zejména o mistry ve výrobě, ale také dispečery v dopravě, vedoucí v administrativě, či sestry v nemocnicích. Jejich nejdůležitější činností je vedení zaměstnanců při vykonávání každodenních úkolů. Dále se zabývají kontrolou a řešením případných chyb a problémů, které mohou nastat v provozu. Liniových manažerů se týká operační úroveň managementu, která je základem pro fungování kterékoliv organizace. Na operační úrovni se pozornost obrací na účinné provádění všech operací např. přesun materiálu pro výrobu, tzv. každodenní operativa. Za liniové manažery odpovídá střední management. Ti se zabývají uskutečňováním plánů a strategických cílů vedení. Vrcholoví manažeři jsou nejméně početnou manažerskou skupinou, jedná se o generální ředitele, ředitele divizí či odborné ředitele.

John Purcell a Sue Hutchinson (2007) navrhují následující doporučení, která se zaměřují na zlepšení kvality liniových manažerů v oblasti řízení lidských zdrojů. V první řadě jim je třeba poskytnout dostatek času pro plnění svěřených povinností v řízení lidí, které mnohdy zanedbávají z důvodu jiných manažerských činností. Je důležité, aby manažeři byli vybíráni důkladně s důrazem na vyžadované schopnosti a chování. Další doporučení se zaměřuje na silné hodnoty organizace, které podporují manažery v řízení a vedení. Důležitou složkou je také rozvíjení pozitivních pracovních vztahů s jejich nadřízenými. V neposlední řadě by se mělo dbát na to, aby se liniovým zaměstnancům dostalo vhodného vzdělání, díky němuž



si osvojí požadované schopnosti v oblasti řízení a vedení lidí sloužící k úspěšnému vykonávání jejich činností.

Cimbálníková (2004) mluví o manažerských dovednostech, které by měl mít každý manažer bez ohledu na pozici, kterou zastává. Rozsah těchto dovedností pak závisí na tom, na jakém stupni managementu se nachází. Mezi tyto dovednosti řadíme např. tzv. lidské dovednosti, jejichž cílem je umět se svými podřízenými zaměstnanci komunikovat a motivovat je. Dále sem řadíme technické dovednosti, které jsou tvořeny specifickými znalostmi, technikami, metodami a postupy. Tyto dovednosti jsou základním předpokladem pro realizaci výkonných činností a procesů. Posledními jsou koncepční dovednosti, díky nimž je schopen manažer vidět firmu jako systém, který je potřeba usměrňovat tak, aby bylo dosaženo strategických cílů.

Jemelka (2017) mluví o tom, že je pro úspěšnou organizaci důležitá schopnost manažera zvládat delegovat práci. Účelem delegování je umět se zaměřit na činnosti, které je mistr schopen vykonávat pouze on sám. Úspěšné delegování by mělo spočívat v přidělování obtížnějších úkolů, které podřízené motivují k lepšímu výkonu a k rozvíjení jejich schopností. Mistr vybírá svého zástupce na základě určitých faktorů, od charakterových vlastností až po jeho koníčky. Nejdůležitějším prvkem je vzájemná důvěra. Cítí-li zástupce důvěru ze strany nadřízeného a příležitost k ovlivnění chodu věcí ve firmě, dochází tak lepším pracovním vztahům, ale také k větší loajalitě a chuti do práce.

V posledních pár letech stále větší zájem o vzdělávání liniových manažerů v oblasti leadershipu, vedení a motivace zaměstnanců, komunikace a řešení konfliktů na pracovišti, jak uvádí Josef Regner (2020). Liniový manažer je velmi důležitý pro klima ve firmě, pro lepší výkonnost lidí a je prostředníkem mezi vedením a podřízenými zaměstnanci. Často se stává, že je pro podřízené zaměstnance vedení firem velice vzdálené, jelikož nehovoří stejným jazykem, a proto je pro ně nejbližším vedoucím jejich mistr. Podoba školení pro liniové manažery závisí na určitých potřebách firmy a velikosti skupiny, přičemž se ideální počet pohybuje mezi sedmi

až dvanácti účastníky vzdělávací akce. V nejlepším případě by se mělo jednat o komplexnější programy, které jsou rozděleny do několika měsíců (Regner, 2020).

### **3.4 Klima organizace a vzdělávání**

Šimberová (2007) uvádí, že mnoho firem vidí zdroj motivace k výkonu právě ve vzdělávání, ale také v zaměření se na vytvoření organizačního klimatu a organizační kultury. Tyto dva procesy – firemní vzdělávání a tvorba organizačního klimatu a kultury mají mnohem více společného než jen místo, ve kterém se odehrávají, tedy ve firmě. Hovoříme o organizačním klimatu i kultuře, protože tyto dva pojmy není možné omezit pouze na jeden, jelikož organizační klima přesahuje do organizační kultury. V dostupné literatuře, která pojednává o vztahu mezi firmou, organizačním klimatem a kulturou a lidskými zdroji, tzn. zaměstnanci, se můžeme setkat s důrazem na vzdělávání jako na podstatného činitele změny organizačního klimatu a kultury a ovlivňování chování zaměstnanců v dané firmě. Také Lukášová a Rais (2005) mluví o tom, že určitý vliv na prostředí firmy má vzdělání.

Šigut (2004, s. 13) zmiňuje v souvislosti s firemním vzděláváním, organizačním klimatem a organizační kulturou hledisko andragogické. Organizační kulturu definuje jako „společné, vytvořené hodnoty ovlivňující myšlení a chování pracovníků a celého podniku.“ Tvrdí také, že „kulturu chápe andragogika jako určitý vztahový systém v podniku, ovlivňující způsoby, jimiž podnik řeší své problémy. Vzdělávání pracovníků může tento systém (způsoby řešení) výrazně ovlivnit, a proto má andragogika v procesech utváření či změny firemní kultury nezastupitelné místo.“

Šimberová (2007) zmiňuje také opačné působení, tzn. vliv existujícího klimatu organizace a kultury na vzdělávání zaměstnanců firmy. V České republice doposud nebyly provedeny žádné výzkumy, které by tento vztah prokazovaly, avšak na příkladech ze zahraničí můžeme vidět, že si tato problematika pozornost zaslouží.

V rámci vzdělávání v organizaci můžeme využít koncept workplace learning. Tento termín se podle Šimberové (2007) v zahraniční literatuře (např. Evans a kol., 2006) vztahuje k učení či vzdělávání ve firmě. Do češtiny je tento termín překládán jako učení na pracovišti, firemní vzdělávání nebo učení v podniku podle obsahu, se kterým souvisí. Evans a kol. (2006) představují tři možné pohledy týkající se workplace learning, a to učení na pracovišti, učení skrze pracoviště a učení pro pracoviště. Následující schéma vyjadřuje vztah zmíněných pojmů.

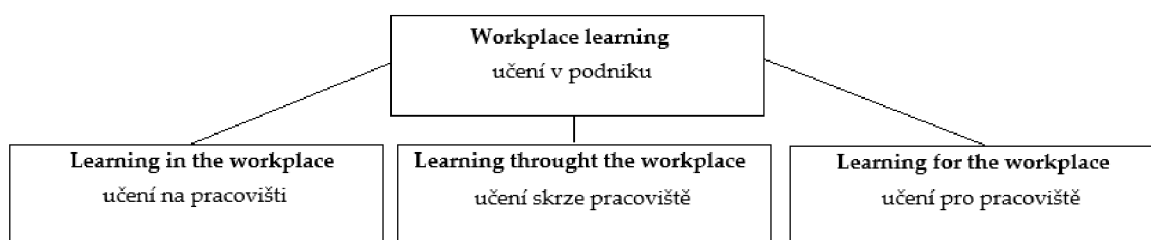


Schéma 6 Učení v podniku dle zahraniční literatury (Evans a kol., 2006)

Podle Novotného (2009, s. 52) se „workplace learning může vztahovat prakticky ke všem variantám učení se a vzdělávání vztaženým k pracovnímu místu: mohou sem tedy spadat procesy od zácviku pro konkrétní činnost na konkrétním pracovišti až po reflektovanou praxi v rámci vysokoškolského kurzu“. Šimberová (2007) uvádí, že učení na pracovišti souvisí s různými formami učení, jež mohou být strukturovány formálně, nebo probíhat spontánně v průběhu sociálních interakcí. Podstatné je, kolik možností k učení firma poskytuje. Učení skrze pracoviště se týká učení, ke kterému mají zaměstnanci přístup na základě vztahu ke svému zaměstnavateli. Jedná se o zaměstnanecké benefity, ale také o učení týkající se vlastního rozvoje či budoucí zaměstnatelnosti. Učení pro pracoviště můžeme vnímat jako trénink pro práci, díky kterému jsou naplněny potřeby zaměstnavatele. Učení pro pracoviště můžeme chápat také jako všeobecné vzdělávání, které se nemusí týkat práce, avšak zároveň naplňuje potřeby zaměstnance. Následující schéma vyjadřuje vztah zmíněných pojmů.

Tato podkapitola se věnuje klimatu organizace a vzdělávání, jež je ústředním tématem diplomové práce. Zmiňujeme také koncept workplace learning, který s touto problematikou taktéž souvisí.

## 4 METODA VÝZKUMU

Empirická část práce navazuje na teoretickou část, která nám poskytuje základ pro realizaci výzkumu. Nejprve se zaměříme na výzkumné otázky, následně se budeme zabývat prostředím výzkumu, výzkumným souborem, metodou sběru dat a zpracováním dat.

### 4.1 Výzkumné otázky

VO1: Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?

VO2: Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu klimatu?

### 4.2 Prostředí výzkumu

Výzkum je realizován v české společnosti, která je na trhu přes třicet let a zaměřuje se na výrobu designových stavebních prvků čili stavebních pouzder, půdních schodů, zárubní, dveří, posuvů, obkladových systémů atd. Mezi organizační cíle firmy patří zlepšení pracovních podmínek, zdokonalení firemní kultury a interní komunikace. Dále se snaží o zjednodušení práce v rámci interního informačního systému, pořádání firemních akcí a pomoc zaměstnancům v plnění jejich snů. Mezi hodnoty firmy řadí preciznost, profesionalitu, stabilitu a odbornou pomoc.

V nejmenované společnosti se firemní vzdělávání, které je zaměřeno na soft skills, zavedlo poměrně nedávno. Vzdělávání je určeno např. pro obchodní referenty, mistry či vedoucí pracovníky. Školení obchodních referentů se zaměřuje na komunikaci se zákazníky a organizaci času. Školení mistrů ve výrobě se věnuje oblasti manažerských dovedností se zaměřením na uvědomění si manažerské role, na schopnost budovat a řídit tým a asertivní komunikaci. Vedoucí pracovníci se školí v oblasti tvorby řízení týmu, komunikaci, aj. Ve firmě taktéž probíhají i odborná školení, jako např. online školení pro externí firmy zaměřené na montáž firemních výrobků, školení ohledně reklamací a informačního systému, se kterým

firma pracuje a další. Firma nabízí také zvyšování kvalifikace – např. svářečský, vazačský nebo jeřábnický kurz.

Co se týče organizační struktury, firma momentálně zaměstnává 163 pracovníků, z toho 10 brigádníků a 8 externistů.

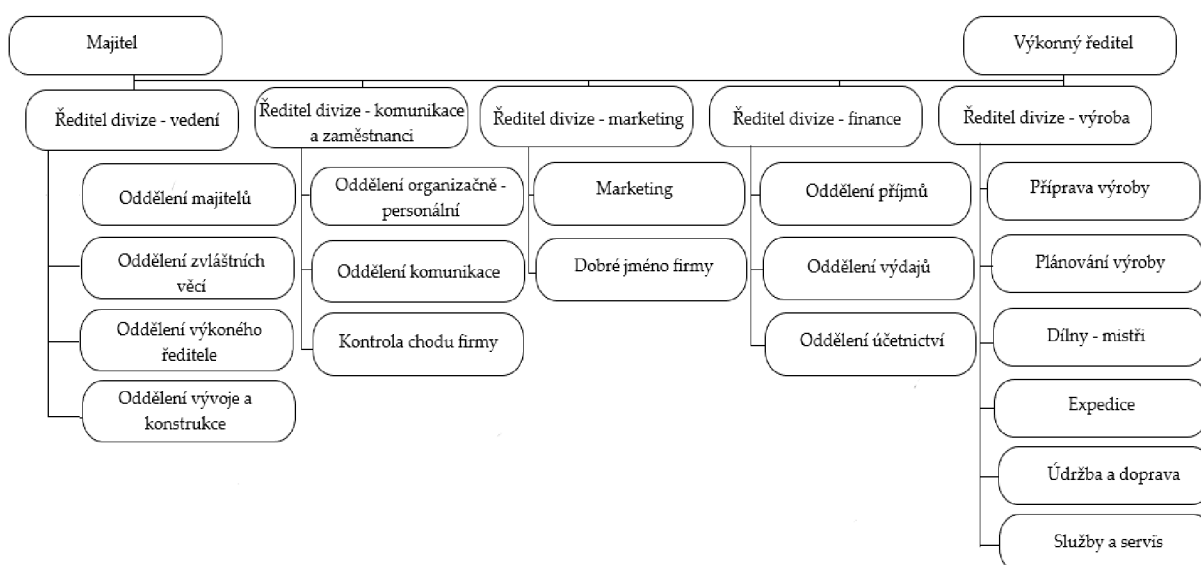


Schéma 7 Organizační schéma firmy (zdroj: vlastní tvorba)

Firma se věnuje mezilidským vztahům, a to nejen prostřednictvím vzdělávání, ale také různých teambuildingů.

### 4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Informanty jsme vybírali záměrným (účelovým) výběrem. Miovský (2006) tvrdí, že se jedná o nejrozšířenější metodu výběru u kvalitativního přístupu. Za záměrný výběr výzkumného vzorku považujeme takový postup, kdy jednotlivé informanty vybíráme cíleně. Informanti byli osloveni na základě dvou kritérií – absolvovali školení, které podporuje organizační klima z hlediska vztahů, a zároveň je tato skupina časově méně vytížená na rozdíl od vedoucích pracovníků, kteří absolvovali podobné školení. Základní soubor tvoří všichni mistři nejmenované firmy v Olomouckém kraji. Celkový počet mistrů činí 9. Výběrovým souborem našeho

výzkumného šetření je 6 mistrů. Zbývající 3 mistři středisek školení neabsolvovali. Celkový přehled o informantech nalezneme v následující tabulce.

Tabulka 1 Seznam informantů (zdroj: vlastní tvorba)

Označení Informantů	Pohlaví	Věk	Počet podřízených	Počet odpracovaných měsíců/ let
I1	Muž	55	10	6 let
I2	Muž	28	5	3 roky
I3	Žena	47	12	8 let
I4	Muž	62	3	10 let
I5	Muž	35	7	2 měsíce
I6	Muž	55	10	22 let

### 4.3.1 Popis pracovní náplně mistrů

Každý mistr má důležitý podíl na tom, aby byl výrobek dle požadavků zákazníka (kvalita, termín, množství) připravený k expedici. Mezi jejich pravomoci patří navrhnutí přijetí či propuštění pracovníků ve výrobě, rozmístění a přesun pracovníků, prodlužování směn, odmítnutí či vrácení zakázky a práce s informačním systémem. Jejich odpovědností a povinností je zajištění materiálu ze skladu, který je potřebný pro výrobu. Dále objednávání materiálu u nákupčího, zajištění úplné a aktuální výrobní dokumentace, dodržování pracovních postupů a Pracovního řádu, zajištění organizace výroby podle denního plánu. tzn. kvalitně a včas vyrobená zakázka. Mistr musí být taktéž připraven vrátit zakázku, kterou není možné vyrobit kvůli chybě při zadání. Mistr by měl denně sledovat výrobu a na poradě informovat výrobního ředitele, zajistit pořádek ve všech prostorách střediska, kontrolovat a zpracovávat docházky a podklady pro mzdu podřízených, evidovat spotřebu materiálu a jednou ročně provádět inventuru.

#### 4.4 Předvýzkum

Po sestavení otázek do polostrukturovaného rozhovoru jsme zašli za dvěma informanty, kteří nepatří do výzkumného souboru. Jedná se o personalistku a procesního inženýra, který je v úzkém kontaktu s mistry. Předvýzkum byla provedena za účelem ověření srozumitelnosti otázek, zda jsou jasně uchopitelné a logicky uspořádané. Tito dva informanti neměli k otázkám výtky, nebylo tedy potřeba otázky formulovat odlišným způsobem.

#### 4.5 Metoda sběru dat

Empirická část se zabývá kvalitativním výzkumem. Creswell (in Hendl, 2005, s. 50) definuje kvalitativní výzkum jako „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému, výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ Podle Kutnohorské (2009) se kvalitativní výzkum týká zejména zkoumání chování, chodu organizace či vzájemných vztahů. Hanzelková a kol. (2009) dodávají, že se kvalitativní výzkum provádí na malém vzorku, kdy cílem je podrobnější pochopení problému a pátrání po odpovědi na otázku „proč“. Jedna z nevýhod je, že se tento typ výzkumu nedá zobecnit na celou populaci.

Výzkumným designem je zakotvená teorie. Strauss a Corbinová (1999, s. 14) tvrdí, že je to „teorie induktivně odvozená ze zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatímně ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů. Nezačínáme teorií, kterou bychom následně ověřovali. Spíše začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné.“

Použitou technikou sběru dat pro první výzkumnou otázku je analýza koncepce vzdělávání, kterou jsme provedli ve spolupráci s personalistkou. Technikou sběru dat pro druhou výzkumnou otázku je polostandardizovaný rozhovor. Reichel



(2009) polostrukturovaný rozhovor definuje jako rozhovor, který probíhá pomocí návodu a je částečně řízený. Jedná se o připravený soubor otázek či témat, kdy není předem stanoveno jejich pořadí. Tazatel by měl být schopen zajistit zodpovězení všech otázek a zároveň je v průběhu může modifikovat či doplňovat.

Polostrukturovaný rozhovor jsme sestavovali na základě vzdělávací akce, která ve firmě proběhla. Vzdělávací akce se odehrávala v rozsahu tří dnů – první školení proběhlo v půlce prosince 2021 a další dvě na začátku ledna 2022. Rozhovor byl sestavený na základě prezentací, které lektor při školeních použil, a po konzultaci s personalistkou firmy. Rozhovor se skládá celkem z 13 otázek. Vzdělávací akce měla celkový cíl, ten jsme pro potřeby empirické části rozdělila na cíle dílčí. První oblastí je komunikace, druhá oblast se věnuje budování a řízení týmu a třetí oblast se zaměřuje na plánování a organizaci času.

Při vytváření rozhovoru jsme se inspirovali v knize od Švaříčka, Šedové a kol. (2007) *Kvalitativní přístup v pedagogických vědách*. Také jsme vycházeli z Kirkpatrickova modelu (kap. 3.1), kde jsme se zaměřili na oblast chování, co se evaluace týče.

#### **4.5.1 Popis vzdělávací akce**

Jak jsme již zmínili, vzdělávací akce proběhla v rozsahu tří dnů. V prosinci proběhlo školení zaměřené na komunikaci a v lednu na budování a řízení týmu a plánování a organizaci času. Vzdělávací akce se uskutečnila v zasedací místnosti firmy, kdy každou oblast prezentoval jiný lektor. Obsahem školení komunikace byly rozdíly mezi profesní a běžnou komunikací, komunikace ve firmě, smysl komunikace, rozdílný komunikační styl, předsudky, aktivní naslouchání a asertivní komunikace. Školení neprobíhalo pouze formou přednášky, přítomní účastníci se aktivně zapojovali do různých typů aktivit. Mistři si zkusili vyplnit dotazník komunikačního typu, kde měli kroužkovat tvrzení, která odpovídají nebo spíše odpovídají jednání nebo pocitům v komunikaci, také si vyzkoušeli tzv. „já výrok“,

díky němuž se daná osoba učí sdělovat informace, aby je druhá strana pochopila. Obsahem druhého školení bylo zaměření se na úspěšný pracovní tým, byly zde zmíněny styly vedení, typy porad, zadávání úkolů a delegování, pozitivní duplikace, způsoby jednání, překonávání námitek, zvládání a řešení konfliktů, stanovování pracovních cílů a formulování úkolů, budování pracovního vztahu se spolupracovníky, hodnocení pracovního výkonu a motivace. Třetí školení se věnovalo time managementu, krátkodobému a dlouhodobému plánování prioritních úkolů, organizaci práce a efektivnímu zvládání stresu. I tato vzdělávací akce byla interaktivní.

#### **4.6 Realizace výzkumu a etika výzkumu**

První uskutečněný krok bylo oslovení několika firem v Olomouckém a Zlínském kraji. Do těchto firem jsme elektronicky rozeslali žádost o možnosti provedení výzkumu, která zahrnovala také popis a cíle výzkumu. Většina firem odmítla z důvodu přehlcení zaměstnanců dotazníky. Jediná z oslovených firem byla výzkumu otevřená, a tak se nakonec výzkum uskutečnil v této firmě z Olomouckého kraje.

Výzkum s jednotlivými informanty probíhá v rámci jejich pracovní doby na pracovišti, a to v zasedací místnosti. Polostrukturované rozhovory byly provedeny v polovině února, abychom dosáhli určitého odstupu od vzdělávací akce, která proběhla s Armstrongovým (2015) tvrzením, že zúčastněným osobám by měl být dán dostatek času, aby své chování mohli změnit. Délka rozhovoru se mění, většinou se jednalo o 20-35 minut. V úvodu byli všichni informanti obeznámeni s naším výzkumem, také s metodou sběru dat a s etikou, která s výzkumem souvisí. Data, která jsme získali pomocí polostrukturovaných rozhovorů, byla zaznamenána na mobilní telefon. Následně byla přepsána do elektronické formy. Nahrané rozhovory byly taktéž uloženy do počítače, abychom měli zálohu v případě selhání mobilního telefonu. Všechny přepisy rozhovorů jsou k dispozici v přílohách.

Důležitým faktorem u kvalitativního výzkumu jsou etické problémy. Z tohoto důvodu jsme před uskutečněním všech rozhovorů obeznámili informanty s důvěryhodností získaných dat. Kvůli zachování anonymity jsou informanti skryti za pojmenováními informant 1, informant 2, informant 3, informant 4, informant 5, informant 6. V textu dále jen označení I1–I6. Všichni informanti byli před začátkem rozhovoru požádáni o informovaný souhlas, který byl vyhotoven pro obě strany. Informovaný souhlas je součástí příloh diplomové práce.

#### 4.7 Analýza dat

Jak již bylo zmíněno v kapitole 4.5, metodou sběru dat pro druhou výzkumnou otázku je polostrukturovaný rozhovor. Tento rozhovor se skládá ze 13 otázek. Analýza získaných dat ze šesti rozhovorů byla zpracována pomocí otevřeného kódování, následně axiálního a selektivního.

Podle Strausse a Corbinové (1999) je otevřené kódování technikou, která vznikla v rámci analytického aparátu zakotvené teorie. Švaříček a Šedová (2014) dodávají, že je velice jednoduchá a účinná, a proto je využívána ve velice široké škále kvalitativních projektů. Prvním krokem po přepsání rozhovoru je rozdělení textu na jednotky, které mohou mít podobu slova, vět, odstavce. Zde je použita metoda „papír a tužka“. Jedná se o kódování v ruce. Takto vzniklá jednotka musí mít přidělený určitý kód, tedy jméno či označení. Podle Miovského (2006) označujeme proces seskupování dílčích pojmů jako kategorizace. Pro kategorizaci je typická tzv. pojmová přitažlivost, což znamená, že výsledná kategorizace shromažďuje kódy, které přísluší shodnému jevu. V příloze P III. je uvedena ukázka otevřeného kódování.

Bylo vytvořeno celkem 6 kategorií a 25 kódů. První kategorie nese název *Příznivé klima organizace*. Tato kategorie se skládá z následujících kódů – *fungující komunikace, kamarádské vztahy na pracovišti, neformální komunikací ke zlepšování vztahů, pozitivní hodnocení řešení problémů a spolupracující tým*. Druhá kategorie s názvem *Nic nového ... Ztracený čas* zahrnuje kódy – *nedozvěděni se nových informací, nevyužití informací ze*

školení, pojmenování odborných termínů, mistr se zkušenostmi a direktivnost školení. Třetí kategorie, která nese název *Dobry mistr věci řeší*, je utvářena kódy *motivace v rukou mistrů, motivace v rukou vedení, časová prodleva ze strany vedení a minimální výskyt konfliktů*. Čtvrtá kategorie se jmenuje *Pod jednou střešou* a je tvořena kódy *mladší jsou pružnější, ocenění starších, postoj k tykání a vykání, schopnost organizace práce, postoje k počítačovému systému a využití delegování*. Do páté kategorie, kterou jsme nazvali *Mistr za všechny všichni za jednoho*, patří kódy *manažerské dovednosti jako moje součást, kompetence udržování týmu ze strany mistra a způsoby řešení konfliktů*. Šestá kategorie se nazývá *Druhá strana mince mistrování*. Kategorie je tvořena kódy *vyrovnávání se se stresem a nástroje k zvládnutí stresu*.

Následně se dostáváme k axiálnímu kódování. Podle Miovskeho (2006) se jedná o souhrn postupů, na základě kterých jsou údaje z otevřeného kódování skládány novým způsobem, a to pomocí vytváření spojení mezi kategoriemi. Vytvořená spojení jsou vložena do paradigmatického modelu, který obsahuje *příčinné podmínky*, tedy události, případy, dění, které vedou k výskytu nebo vytvoření určitého jevu. Dále se jedná o *jevy*, které se vztahují k ústřední myšlence, události, dění nebo případu, na který se zaměřuje soubor zvládajících nebo ovládajících jednání či interakce, nebo k němuž má tento soubor jednání nějaký vztah. *Kontextem* se rozumí konkrétní soubor podmínek, za nichž jsou realizovány strategie jednání nebo interakce. *Intervenující podmínky* znamenají strukturální podmínky, které souvisí se strategiemi jednání nebo interakce, jež jevu náleží. *Jednání/interakce* jsou strategie, které jsou tvořeny pro zvládnání, ovládnání, vykonávání nebo reagování na jev za definovaného souboru percipovaných podmínek. *Následky* představují výsledky nebo důsledky jednání a interakce.

Selektivní kódování pak podle Švaříčka a Šedové (2014) zahrnuje výběr jedné klíčové kategorie. Všechny ostatní kategorie vztahovány k této jedné ústřední kategorii. Klíčová kategorie by měla odpovídat jevu, který je zkoumán, a dobře jej popisovat.

## 4.8 Interpretace dat

V této části empirického výzkumu se zaměříme na interpretaci dat. První výzkumná otázka zní *Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?* Význam pojmu strategie chápe organizace, v níž provádíme výzkum, synonymně k plánu vzdělání. Podle Koubka (2015) fáze plánování vzdělávání pracuje s časovým plánem, se zaměstnanci, kterých se vzdělávání týká, dále s oblastmi, ve kterých se budou zaměstnanci vzdělávat, obsahem a v neposlední řadě s metodami. Pomocí analýzy koncepce vzdělávání organizace popisuje strategii následovně, Ve firmě probíhají různá školení, a to jak na osvojení soft skills, tak hard skills. Kvůli zaměření výzkumu jsou pro nás důležité soft skills čili měkké dovednosti, do kterých patří např. komunikace, týmová spolupráce aj. Nejmenovaná firma podporuje klima organizace pomocí následujících „off the job“ školení, která jsou tvořena metodami používanými ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci nebo mimo ni. Určeny jsou pro mistry, obchodní referenty a vedoucí pracovníky.

První školení týkající se mistrů nese název manažerské dovednosti a komunikace a je určeno pro 9 mistrů. Vzdělávací akce probíhá v zasedací místnosti firmy a rozsah školení je stanoven na tři dny pokaždé s jiným námětem a lektorem. První den se školení zaměřuje na komunikaci. Obsahem školení jsou rozdíly mezi profesní a běžnou komunikací, komunikace ve firmě, smysl komunikace, rozdílný komunikační styl, předsudky, aktivní naslouchání a asertivní komunikace. Obsahem druhého školení je zaměření se na úspěšný pracovní tým, jsou zde zmíněny styly vedení, typy porad, zadávání úkolů a delegování, pozitivní duplikace, způsoby jednání, překonávání námitek, zvládání a řešení konfliktů, stanovování pracovních cílů a formulování úkolů, budování pracovního vztahu se spolupracovníky, hodnocení pracovního výkonu a motivace. Třetí školení se věnuje time managementu, krátkodobému a dlouhodobému plánování prioritních úkolů, organizaci práce a efektivnímu zvládání stresu. Všechny školení probíhají formou semináře.

Druhé školení s názvem obchodní dovednosti je určeno pro 9 obchodních referentů. Stejně jako první školení se koná v zasedací místnosti dané organizace pokaždé s jiným lektorem. Školení probíhá v rozsahu dvou dnů. První den se vzdělávací akce zaměřuje na telefonní komunikaci, tzn. seznámení se s profesní telefonní komunikací, zásady verbální komunikace po telefonu, sdělování a naslouchání, náročné a krizové hovory. Druhý den je školení zaměřeno na vedoucí pracovníky, kteří se vzdělávají v oblasti moderních metod práce s časem, znaky špatného řízení času, stanovení priorit, hlavní příčiny a důsledky časových ztrát. Také tato vzdělávací akce je pojímána jako seminář.

Třetí školení týkající se vedoucích pracovníků je stanoveno pro 9 vedoucích pracovníků. Školení probíhá v zasedací místnosti ve firmě v rozsahu tří dnů. První den se vzdělávací akce věnuje tvorbě a řízení týmu, přičemž obsahem je budování osobní autority a respektu a přeměna skupiny na produktivní a stabilní tým. Druhý den školení je zaměřen na komunikaci manažera, na komunikační fakta, specifika, styly, hrozby, techniky. Dalším tématem je time management, v rámci něhož se vedoucí pracovníci učí stanovovat cíle a priority. Poslední den se zaměřuje na vedení porad a jejich přípravu. Vedoucí pracovníci se vzdělávají v oblasti kontroly a zvládání úkolů, delegování, řízení diskuse včetně praktického nácviku.

Druhá výzkumná otázka zní *Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu klimatu?* Při interpretaci dat jsme se inspirovali v knize od Strausse a Corbinové (1999) *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. V následující části diplomové práce jsou představeny vzniklé kategorie obsahující pasáže z rozhovorů, které vznikly za pomoci otevřeného kódování.

### **Příznivé klima organizace**

Tato kategorie vznikla na základě kódů *fungující komunikace, kamarádské vztahy na pracovišti, neformální komunikací ke zlepšování vztahů, pozitivní hodnocení řešení problémů a spolupracující tým*.

Aby organizační klima bylo pozitivní, je podle informantů důležitá dobrá komunikace. Prvním kódem je *fungující komunikace*. Mistři popisují komunikaci na dílnách následovně. „*To není nijak nastavené, to funguje tak, jak by prostě mělo. Já jsem mistr a podřízení jsou mí podřízení, tudíž mě musí poslouchat*“, dále informant dodává „*je nastavená tak jako v tom smyslu, že přijdou a jsou na dělnické pozici, tudíž mě jako svého nadřízeného musí poslouchat. Tak jak já svého nadřízeného respektuju a musím ho respektovat, tak to očekávám od svých podřízených a jako funguje to, nemám problém*“ (I1). „*Tak normálně se bavíme jako mezi sebou, nějak to funguje... nemám žádný problém*“ (I2). „*Jako... slušně, ve většině případů to vychází*“ (I3). „*Tak u nás komunikace funguje, protože u nás je to o to snazší, protože tam máme úzký kolektiv*“ (I4). „*Funguje všechno úplně skvěle*“ (I5). „*Funguje, úplně perfektně*“ (I6).

Druhý kód s názvem *kamarádské vztahy na pracovišti* shrnuje, zda a jak často mistři mluví se svými podřízenými také o osobním životě. Na organizační klima mají vliv vzájemné vztahy, tzn. zda jsou přátelské, či nikoliv. Budou-li vztahy na pracovišti méně formální, dosáhne se i lepšího klimatu. Organizační klima je hodnoceno lépe, pokud mají kolegové dobré vztahy mezi sebou a vyskytuje se tam vzájemná podpora. „*Já myslím, že často. Já jsem stará škola, takže pak když ty lidi máme na dílně a chceš k nim mít nějaký přístup, tak prostě se snažím zajímat o to, vím, že pak Petr opravuje barák, že paní Nováková koupila barák, jo a tady tohle to. Pak ta komunikace s nimi je trošičku někde jinde, než když přijdu a direktivně řeknu toto musí být, toto musí být*“ (I1). „*Většinou každý den se jich tam přijdu ráno zeptat, jako jestli něco jo... většinou ty nálady jejich ovlivňují ten pracovní výkon, takže aspoň vím, že přijdu, řeknu...*“ (I2). „*Mluvíme, takže ve většině případů vím, co koho trápí, kdo jaký má problém, víceméně my to máme z hlediska toho kamarádskýho... jo, když jako prostě je nějaký problém, tak se to prostě snažím třeba převést trošku na humor a tak dál, aby se ty lidi zvedli v té náladě takže...*“ (I3). „*Já už jsem to vzpomenu před chvílíčkou, že jsme úzkej kolektiv, takže si velice dobře rozumíme, chodíme aji na nějaký sportovní utkání a podobně*“ (I4). „*Používám i jinou než profesní, jakože jak často třeba 1x týdně z 90 % se všemi*“ (I5). „*Ale jako povídáme si jo, už*

se známe s některýma 15 let a jako hodně se třeba jako takhle bavíme o tom, takže takový kamarádství“ (I6).

Třetí kód, který se jmenuje *neformální komunikací ke zlepšování vztahů*, navazuje na předchozí druhý kód. Odpovídá na otázku, zda to, že se mistr se svými podřízenými baví také o osobním životě, zlepšuje vztah mezi nimi. V tomto případě můžeme na základě odpovědí informantů potvrdit, že neformální komunikace má z hlediska vztahů na klima organizace pozitivní dopad, vztahy mezi pracovníky zlepšuje. „Já myslím, že jo... je to o vztahu a když vím, že už máme spolu mezi sebou nějaký vztah, nebo že už se trošičku líp známe, tak už s tebou jinak jednají“ (I1). „Já myslím, že jo. Jako na jednu stranu je to složitější ve chvíli, kdy je nějaký problém a musím je za něco potrestat a na druhou stranu, když něco potřebuju, tak to funguje prostě bez problému, takže asi dobrý“ (I2). „Určitě, určitě. Tak jak oni vijou o mým, tak já vím o nich. Takže ale pustíte to, co chcete“ (I3). „Je to pro mě snazší jim nařídít i nepopulární úkoly, jo jsou některý úkoly obtížný, sám cítím, že někdy i zbytečný a oni to cítí taky tak, ale že se známe, tak se to snáze dá prosadit“ (I4). „Určitě ten vztah je lepší. Já jsem to tak dělal vždycky, takže i v minulých zaměstnáních“ (I5). „Mám pocit, že jo“ (I6).

Čtvrtý kód nese název *pozitivní hodnocení řešení problémů* týkající se komunikace s nadřízenými, jenž má také vliv na pozitivní klima organizace. „Já nemám žádný problém. Když potřebuju, tak se ozvu a problém se řeší“ (I1). „Většinou, když něco potřebuju, tak to zařídím...“ (I2). „Nemám problém, já se dokážu domluvit s každým, pokud se chová slušně, tak bez problému“ (I3). „Já si myslím, že když po nich někdy něco chci, tak to zařídí“ (I4). „Jelikož jsem tady chvíli, tak z mé pozice ji hodnotím zatím dobře, ale myslím, že se to časem změní“ (I5). Poslední informant hodnotí naopak komunikaci s nadřízenými „docela hůř“ a dodává „splní se mi to, ale jinak se mi zdá, že by to mohlo být lepší“ (I6).

Pátým kódem je *spolupracující tým*. Aby bylo klima pozitivní, je důležité, aby vztahy mezi informanty byly příznivé. Informanti popisují kolektiv na jejich pracovišti následovně. „Takto ten kolektiv tam není špatnej oni se respektujou, tam není problém, jako že by přišli a nadávali si. To prostě funguje jo, za mě to je fungující“ (I1). „V podstatě, když vynechám a přeždu nějaký ty nálady, co mívají... co mívá každéj samozřejmě, tak tak



*nemám žádný problém zásadní“ (I2). „Já mám dobrou kolektivu, tak vždycky se tam najde někdo, kdo bude remcat, to tak je klasika, to tam musí být, ale to vás víceméně i někdy dobře posílí“ (I3). „Ten kolektiv náš je myslím velice dobrý“ (I4). „Já si myslím, že funguje dobře v určitých mezích, co se práce týče, ale mohl by fungovat ještě lépe“ (I5). „Kolektiv mám perfektní, u nás si rozumíme všichni, nikdo nedělá nikomu naschvály, mám tam fakt dobré lidi, umí pracovat, pracují dobře, si myslím“ (I6).*

Shrneme-li předchozí kategorii, tak podle všech mistrů komunikace mezi nimi a jejich podřízenými funguje správně a není zde žádný problém. Všichni informanti také na pracovišti používají neformální osobní komunikaci, se svými podřízenými probírají také věci netýkající se práce, záležitosti z osobního života. Převládá názor, že na základě používání této komunikace je dosaženo lepších vztahů na pracovišti. Podle uvedených odpovědí všech informantů je patrné, že všichni souhlasí s tím, že nemají žádný výrazný problém v komunikaci s nadřízenými. Přestože jeden z informantů uvedl, že se určité potíže v komunikaci s nadřízenými vyskytují, vždy jsou vyřešeny v jeho prospěch. Informanti svůj tým popisují kladně, co se týče práce a respektu, nevidí zde žádný problém.

### **Nic nového ... Ztracený čas**

Tato kategorie vznikla na základě kódů *nedozvědění se nových informací, nevyužití informací ze školení, pojmenování odborných termínů, mistr se zkušenostmi a direktivnost školení*. Na klima organizace mají vliv také vzdělávání, která probíhají. Kategorie se týká zejména celkového zhodnocení vzdělávací akce, které se mistři ve firmě zúčastnili. Jedná se o shrnutí názorů, jež se během rozhovoru vyskytly.

Prvním kódem je *nedozvědění se nových informací*. Na otázku, zda informanti po školení využili nějaké komunikační dovednosti, odpovídali následovně. *„Ne, já si myslím, že, protože už mám nějaký roky, že se mi potvrdily ty věci, co jsme tam probírali“ (I1). „Ale mně nepřišlo, že bych se tam dozvěděl něco nového jakože vyloženě... jo... to jsou... to byly takové věci, který nějak to jako shrnují všechno jako do určitých bodů... jo... že takhle se to má dělat, dejme tomu, ale když se nad tím člověk zamyslí, tak to je vlastně...“*

to není nic, co by jako bylo nějak novýho“ (I2). „Tak to už znáte z výroby, protože tam s těma lidima pracujete několik let, tak Vás naučijou něco lidi a něco vy naučíte je, to je prostě... jo“ (I3). „Já jsem za tu dobu absolvoval spoustu podobných školení, jmenovalo se to mnohdy jinak, ale ten princip byl stejný jo... takže mě už málo co z toho překvapilo jo... je možný, že jsem něco za tu dobu zapomněl, teď jsem si to oživil, jo ale bylo to jako... nebylo tam pro mě úplně nic nového“ (I4). „Mně to nějak nic moc nedalo... asi jsem to spíš už všechno znal“ (I6).

Druhým kódem je *nevyužití informací ze školení*. S informanty jsme řešili také problematiku budování a řízení týmu. Konkrétně jsme probírali jejich posun po absolvování školení – zda se snažili v této oblasti něco změnit či si z něj v rámci týmové spolupráce odnesli nějaké důležité poznatky. „Vůbec nic, to prostě nejde, že dneska jsem na školení a začnu nějak“ (I1). „Asi nijak bych řekl, já myslím, že je to furt stejný“, dále informant dodal „nijak jsem to nezměnil, nemám důvod jako k tomu žádnéj, až to přestane fungovat, tak to budu nějak řešit“ (I2). „Haha... nijak, já to mám pořád stejně nastavený a takhle to mám, takže pro mě to školení tady v tom směru až tak moc nic neudělalo jo...“ (I3). „Nic jako... říkám... to, co by mě tam zaskočilo, nebo hodně hodně vyvedlo z míry, tak tam nic nebylo takovýho...“ (I4). „Ne nezkoušel jsem změnit vůbec nic po školení“ (I5).

Třetím kódem je *pojmenování odborných termínů*, kdy informant uváděli, že si spíše ujasnili jen názvy. „...člověk si uvědomí, jak se to jmenuje, jak se tomu odborně říká, ale jako nic novýho“ (I2). „Jenom jsem je neuměl pojmenovat“ (I5). „...to je jen, že jsou teď jen nějaký názvy toho“ (I6).

Čtvrtým kódem je *mistr se zkušenostmi*. Informanti vidí přínos podobných vzdělávacích akcí spíše pro začínající mistry, nikoliv pro osoby, které na této pozici již určitou dobu setrvávají a oplývají zkušenostmi. „...teď když mám toho Adama a vidím, jak se chová, jak komunikuje a jak on jako zástupce mistra, tak mu by to školení dalo daleko více než mně, protože já jsem tím prošel, takže já už vím. Já jsem prošel už tolik těch konfliktů... a ten Adam to má všechno před sebou a on vlastně by potřeboval říct, jakože jak má jednat s lidmi...“ (I1), informant dodává „...tam bych určitě pro ty mladší kolegy viděl

větší přínos“ (I1). „Nebylo to pro mě nic nového a když přišlo tohle školení, tak asi mělo přijít, když jsem začínala mistrovat, ne až už pár let mistruju... to buďme upřímní“ (I3) nebo „je to spíš pro ty začínající jo... já jsem si připadala víceméně ve škole na základce, že poslouchám učivo, který nepotřebuju“ (I3). „...pro ty nováčky třeba to bylo velkým přínosem“ (I4), dále informant uvedl: „Já myslím, že pro ty mladší tam mohl být určitý návod, oni během té doby si musí vyzkoušet, co pro ně je nejlepší“ (I4). „Mně to nějak moc nic moc nedalo a myslím si, že by to potřebovali jiní mladší“ (I6).

Pátý kód nese název *direktivnost školení*. Školení, které ve firmě proběhlo, bylo povinné. Informant uvádí, že to pro něj byla ztráta času. „Pro mě to bylo, dá se říct víc jak z 50 ti procent mrhání času... za tu dobu jsem mohl udělat úplně něco jinýho“ (I6).

Z dostupné literatury vyplývá, že firemní vzdělávání podporuje příznivé klima organizace. Dle odpovědí informantů tohle nelze prokázat, o firemním vzdělávání se vyjadřovali spíše negativně. Rozdíl by nastal, pokud bychom tuhle otázku položili informantům po absolvování zmíněného školení v počátcích výkonu pozice mistra. Sami informanti výrok, že školení je spíše pro začínající mistry, potvrdili. Školení mistrům nepřineslo nic nového, většinu věcí znali z praxe a spíše se jim ujasnil pouze název.

### **Dobry mistr věci řeší**

Tato kategorie vznikla na základě kódů *motivace v rukou mistrů*, *motivace v rukou vedení*, *časová prodleva ze strany vedení* a *minimální výskyt konfliktů*.

Informanti se vyjadřovali k tomu, jak své podřízené motivují k lepšímu pracovnímu výkonu na jejich středisku. První kódem jsou *motivace v rukou mistrů*. Motivace je jedním z faktorů mající vliv na organizační klima. Informanti odpovídali následovně. „Vždycky jsou na prvním místě prachy... jako nějaký peníze navíc se dají vydyndat, ale vesměs ty lidi jsou motivovaní ... jednak mají nějakou normu, kterou musí plnit, takže to je zásadní a pak jako je to o svědomí“ (I1). „Snažím se je motivovat prémie... oni jsou ohodnoceni podle výkonu střediska, takže jim to neustále připomínáme“ (I2). „Jedině tím, že je pochválím anebo, že je podržím“, dále informant

dodává „samozřejmě je motivuji tím, že se snažím domluvit pro ně nějaké odměny“ (I3). „...jestli jim nemůžou přisypat korunky, protože oni motivací mají, zodpovědnost mají“ (I4). „90 % lidí možná víc se bude motivovat jenom penězma a málo procento lidí bude chtít se motivovat trošičku jinak než penězma“ (I5). „Tak motivovat je můžu jenom tím, že je pochválím... jenom motivuju děkuju, si moc hodná“ (I6).

Druhý kód nese název *motivace v roli nadřízených*. „Je to spíš o firmě, jako já nemám ani žádnou pravomoc“ (I1). I druhý informant potvrzuje, že finance závisí na vedení „já jim teda prémie nedávám“ (I2). „Tak víceméně je až tak moc motivovat nemůžu“ (I3). „Čas od času píchnu do nadřízených“ (I4). „No já je nemůžu motivovat finančně nijak, takže to už jsem zjistil za ty dva měsíce, co tu jsem“ (I5).

Třetím kódem *časová prodleva ze strany vedení* jsou označeny následující pasáže informantů. „To, že se třeba někdy řeší dýl nebo se na něj zapomene nebo se někdy vyřeší zavčas, to už tak bývá. Řeší se priority a pak ty následné věci“ (I1). „Sice někdy to teda musím protlačovat, ale vždycky dojdou k tomu výsledku, co potřebuju v podstatě“ (I2). „Do nedávna jsem měl na starosti nákup energií, a když jsem jako našel dodavatele, který měl solidní cenu, tak jsem nebyl oprávněnej podepisovat smlouvy a podobně... přes množství těch úkolů, to bylo takové liknavější, ale vždycky se toho dosáhlo“ (I4).

Čtvrtým kódem je *minimální výskyt konfliktů*. Také konflikty jsou důležitým faktorem, které mají vliv na klima organizace, pokud se vyskytují, negativně to ovlivňuje klima na pracovišti. Informanti tvrdí, že se konflikty na jejich pracovišti v současnosti nevyskytují. „Ale že by byly nějaký problémy nebo vyloženě konflikty, tak to ne“ (I2) „Já tam nemám nějak velké konflikty nebo tak jako“ (I3). „Bývalo to dřív, teď si to tam všechno sedlo“ (I6).

Z odpovědí informantů vyplývá, že pro motivaci podřízených používají pochvaly, odměny, sankce. Kromě pochval nejsou ostatní prvky motivace v roli mistrů, ale v roli vedení. V tomto případě se mohou pouze za své podřízené u nadřízených přimluvit. Tři informanti také uvedli, že ačkoliv nemají s nadřízenými problém, často je tam časová prodleva, co se řešení problémů či požadavků s nadřízenými

týká, a to z důvodu nedostatku kompetencí. Tři informanti zmínili, že se konflikty na jejich středisku nevyskytují.

### **Pod jednou střechou**

Tato kategorie je utvářena kódy *mladší jsou pružnější, ocenění starších, postoj k tykání a vykání, schopnost organizace práce, postoje k počítačovému systému a využití delegování*. Podíváme-li se na první i druhý kód, mistři si cení určitých vlastností jak u mladších, tak u starších osob. Obě tyto skupiny tvoří kolektiv, který je součástí organizačního klimatu.

První kód *mladší jsou pružnější* poukazuje na mínění, že komunikace a celkově práce s mladšími podřízenými je dle mistrů o něco pružnější a ohebnější, než jak tomu je u starších osob. „*Za mě radši pracuji s mladýma, protože tam je to trošičku jinak nastavené...oni prostě řeší hned*“, dále informant uvádí, „*prostě se mi lépe spolupracuje v tom smyslu, že oni jsou pružnější, rychlejší*“ (I1). Další informant s tvrzením souhlasí. „*Je pravda, že když chci po starších něco neobvyklého, řekněme, nebo něco, co se běžně nedělá, něco nadstandardního... ne nadstandardního... něco nového... tak jako udělají to, ale ty ksichty u toho nejsou úplně dokonalý, takže to je asi v podstatě ono*“ (I2). Následující mistr doplnil k rozdílu mezi mladšími a staršími: „*když tam budete mít paní, která v životě neviděla počítač, a máte ju naučit K2 a odvádět práci, tak určitě je to o něčem jiným, ale když tam přijde někdo, kdo už... to už všechno ti mladší umijou tady toto ty základy*“ (I3). I další informant s tímto názorem souhlasí „*mladým je to jedno, to je pravda, protože nemají zažitýho nic dlouho, jako až někdo bude něco dělat 20 let, tak těžko se bude přeučovat na něco jinýho*“ (I5). „*To su i já. I já nemám rád novoty jako samozřejmě jako když je to k lepšímu a já to poznám, tak jako jo...*“, dále informant dodává „*mladším je to asi jedno*“ (I6).

Druhý kód *ocenění starších* na rozdíl od předchozího kódu oceňuje určité vlastnosti starších osob. První informant oceňuje „*trochu klidu, oni hned mladší vystartujou*“ nebo „*ta paní Linda nemá problém s přesčasy, vyjde vstříc jo, chápe tu situaci jinak. Mladej ti řekne, dívej se, půl třetí, já už tady nebudu, já mám své zájmy, takže plavání, potápění a nevím, co všechno. Kdežto ten starší už to vidí jako takhle, jednak si té práce víc váží, že je tady někde, že je mu 55 a je ve firmě, kde už asi těžko získaš tady dalších deset postů. Takže*

zase oni mají něco jiného“ (I1). „Je pravda, že Lad'a, co tam je, tak je šikovnej člověk, ten už asi dělal úplně všechno jako, takže v podstatě, když něco nevím, tak jdu za ním a on to nějak vymyslí jo ... takže dá se říct, že tam ta zkušenost nějaká bude u něho a musím říct, že je velmi pečlivej“ (I2). „Pokud potřebuju radu i já, tak jdu za staršíma jo... co se týče výroby jo, protože jako je to lepší pro mě, protože mám prostě vytipovaný lidi, za kterými vím, že je dobré jít“ (I3). „Já tam mám kvalitu, tak jsem jako rád, že jsou jako zkušení, protože tady těm lidem můžu jenom něco naznačit“, dále doplňuje „kdyby byli mlad'oš, tak že by se museli vést za ručičku, aby se naučili různé věci“ (I4). „To jsou prostě jako... lidi vychovaní v jiným režimu v podstatě vyrůstali a s těma je komunikace, dá se říct, že se to prostě bude dělat takhle a je to potřeba z nějakýho důvodu, tak prostě neremcaj a dělej, protože to maj takhle zažitý a dělalo se to tak, ale když vezmu tu generaci úplně mladejch, tak tam je to... tam je taková ta nepokora, protože nezažili jiný režim a jedná se s něma tak, jak se jedná bohužel“ (I5). „Já su rád mezi mladými, ale lepší pocit mám ze starších, protože udělají tu práci lepší bez odmlouvání a takhle jako“ (I6).

Třetí kód nese název *postoj k tykání a vykání*, který popisuje, zda si mistři se svými podřízenými tykají, nebo vykají. „90 % lidí na dílně mi vyká, jednak jsou mladší, беру to tak, že je tam nějaký respekt. Mám to takhle nastavené a tykáme si jenom s paní Petrou a s Pavlem, protože s ním se známe roky“ (I1). „Tykáme si“ (I2). „Ve většině případů si tykáme, akorát ti mladší třeba co přišli teďka pozdějš nebo to, tak mi stále vykají, ale já těm klukům prostě tykám, ale já tam mám myslím jenom jednu paní, s kterou si vykám“ (I3). „Já si s nima tykám“ (I4). „Tykáme... já jsem byl vždycky zvyklej na pracovišti v kolektivu si tykat, protože se mi tam líp pracuje“ (I5). „Kromě jedné paní si tykám se všema“ (I6).

Čtvrtý kód se nazývá *schopnost organizace práce*. Pokud selhává organizace práce odráží se to na klimatu organizace. Informanti popisují, jak zvládají organizovat práci v rámci střediska. „Tak to je celkem daný, takže daří a někdy víc a někdy míň. Je té práce hodně a pořád to narůstá“ (I1). „Já myslím, že se mi to daří. I když teď v podstatě klasicky leden a únor se nic neděje víceméně, ale před Vánocema, když jsme měli ty hrůzy, tak jsme v podstatě až na pár výjimek všechno stihli v termínu“ (I2). „Já doufám, že dobře“ (I3). „... něco si naplánujeme... někdy se to podaří, někdy ne, protože vyostanou úkoly, které

jsou prioritnější jo, je nějaká porucha a podobně“ (I4). „My jsme zakázková výroba, takže u nás to trošičku některý věci nefungují“ (I5). „Úplně v pohodě“ (I6).

Pátým kódem jsou postoje k počítačovému systému. Zde se informanti vyjadřují k systémům, které jsou součástí jejich středisek. „Jako za mě, já jsem byl spokojený... za mě ten výsledek, co oni nám tam vlastně zorganizovali, celý výrobní postup, udělali nám nějaký ten line-up nebo jak oni tomu říkají, to pracoviště nám nalajnovali“, informant dále doplňuje „díky těm systémům je ta organizace lepší a určitě přes systém K2“ (I1). „To nevím, jestli pomáhá, my jsme takový atypický středisko, my to máme trošku jinak než ostatní, ale jako zadáš zakázku, máš termín a jako vím, že reálně to budou dělat dva dny, než to nachystají. Takže to tak nějak zařadím do průběhu“ (I2). „Tak samozřejmě s tím pracuju, takže to plánování tam je tady takhle, ale stejně si to musíte, když se dostáváte do skluzu, a tak potom řídit sama. Co je první, co je priorita a tak dále, a to už dělá mistr“ (I3). „Systém K2 používám, schvaluji faktury a podobně jo“ (I4). „K2 mě právě štve“, informant dále doplňuje „mě to brzdí, já vím, co mám dělat a vím, kdo co potřebuje a tím, že mi to někdo organizuje, to je horší právě“ (I6).

Šestým kódem je využití delegování. Mají-li zástupci pocit důvěry ze strany nadřízeného a cítí-li příležitost k ovlivnění chodu věcí ve firmě, má to pozitivní vliv na zlepšení pracovních vztahů, které jsou součástí organizačního klimatu. Delegování má mnoho výhod, mistr získává mnohem více času na důležité úkony, zvládne více práce za krátký čas, usnadní mu to hodnocení podřízených. Zároveň delegování pomáhá v rozvoji kompetencí podřízených, na něž byly úkoly převedeny. Nyní se podíváme, jak jednotliví informanti k delegování přistupují. „...tak já mám zástupce, vždycky jsem si někoho zaučil, s tím nemám problém“, dále informant dodává „nemají problém ho respektovat“ (I1). „To delegování tam musí být jako...protože to jako nejde. Koho asi tak budu delegovat nejvíc a kdo by měl mít největší přehled je můj zástupce, což pravidelně dělám“ (I3). „Mám zástupce, z těch dvou mám jednoho zástupce, takže když jedu na dovolenou, tak mě musí zastoupit a delegování funguje... já mu důvěřuju hodně“ (I4). „Já jsem tady dva měsíce, takže jsem ještě nechyběl a nikdo moje pravá ruka ještě není...v plánu do budoucna to mám určitě“ (I5). Poslední

informant sice zástupce má, ale dle jeho názoru všechno delegovat nejde. „Mám zástupce, když tu nejsu, tak mám zástupce na přes počítač, mi udělá průvodky a takový v K2, paní Alenu nebo Karla, ale na tu hlavní tu manuální práci tam je Aleš, ale na všechno delegovat nejde“ (I6).

Shrneme-li předchozí kategorii, tak podle všech mistrů komunikace mezi nimi a jejich podřízenými funguje správně a není zde žádný problém. Objevil se zde názor, že jsou mladší zaměstnanci daleko více ochotní se učit novým věcem než starší lidé, na druhou stranu si u starších lidí mistři váží jejich vlastností např. klidu, ochoty k přesčasům, zkušenosti a cenných rad. Většina informantů uvedla, že práci v rámci střediska organizují někdy lépe a někdy hůře. Každé středisko má k dispozici určité systémy. Zatímco jednomu mistrovi tento systém vyhovuje a vítá jej, druhý mistr má opačný názor. Všichni však s počítačovým systémem K2, který jim pomáhá práci zorganizovat, pracují, i když na něj mají rozdílné názory. Všichni informanti delegování vítají, ačkoliv poslední informant zmiňuje také to, že je v určitých věcech nenahraditelný.

### **Mistr za všechny všichni za jednoho**

Tato kategorie je tvořena kódy *manažerské dovednosti jako moje součást, kompetence udržování týmu ze strany mistra a způsoby řešení konfliktů*.

Prvním kódem jsou *manažerské dovednosti jako moje součást*. Na pozitivní klima mají vliv také manažerské dovednosti, jako je týmová komunikace, spolupráce, vedení kolegů aj. Informanti se v rámci školení zamysleli nad svým chováním. „Já si myslím, že takhle dlouhodobě pracuju s těmi lidmi a na tom školení jsem si utvrdil, že něco dělám dobře a něco špatně“, informant dodává „My s dalšími mistry, co už jsou tady dlouho, my jsme si to už jenom utvrdili... ve finále je to pořád to stejné, je to o komunikaci lidí“ (I1). „Jako říkám... určitý body si člověk uvědomil, že jo toto dělám, ale když to začnu dělat takhle trošku, tak by to mohlo být trošku lepší, ale teď si konkrétně na nic nemůžu vzpomenout, vím že tam něco takovýho bylo, ale už jsem to zapomněl“ (I2). „Jako tady to takový školení, když to několik let děláte a museli jste se porvat s hodně věcma, tak jako pro mě...“, dále informant doplňuje „a musíte naslouchat, protože jinak nikam nedojdete, takže musíte



*naslouchat a musíte vědět, že oni naslouchají vám“ (I3). „Pro mě to bylo už jenom takové oživení toho staršího“ nebo „...já si už přesně nepamatuju, jak se to všechno přesně jmenuje, ale když mě někdo na to navede, tak já to třeba použiju v praxi a vím, jak to použít v praxi“ (R1). „Já jsem ty věci používal už předtím, než jsem začal mistrovat“ (I5).*

Druhým kódem je *kompetence udržování týmu ze strany mistra*. Informanti se vyjadřují k tomu, jak se snaží svůj tým udržovat a tím podporovat příznivé klima organizace. *„Zatím pro to nemusím nic dělat“ (I2). „Já nevím, jestli to prostě dělám já anebo jako... stává se, když je toho opravdu moc, tak jdu s něma i do té výroby a jsu tam mezi něma a to dělá taky strašně moc, ale to se stává ve výjimečných případech, protože víceméně teď je hodně spíš K2 a když jdu mezi ně, tak je to takový fajn“ (I3). „Tak já se ho snažím udržovat, tak že občas píchnu do vedení, aby jim přidali na platu, protože ten nejzkušenější chtěl odejít... takže jo jsem rád jo, že se ten kolektiv nerozpadá“ (I4). „Já bych pro to nemohl udělat asi vůbec nic, protože museli by se změnit ti lidi jakoby charakterově, typově a celý to středisko... museli by se vyměnit totálně ty lidi, co tam byli od začátku, aby to začlo fungovat jinak“ (I5).*

Třetí kód se nazývá *způsoby řešení konfliktů*. Nepřehlížení konfliktů a jejich řešení vede k podpoře organizačního klimatu. Zatímco se v některých situacích mistři staví do role mediátora, někdy přenechávají řešení konfliktů samotným pracovníkům. *„No už jsem to chtěl řešit několikrát, s Petrem jsem to samozřejmě řešil, s Pavlem zatím vůbec. Zatím je to jejich osobní vztah a já nebudu řešit za Pavla nebo Petra, že jako oni spolu nemůžou komunikovat. To si zatím musí vyřešit sami“ (I1). „Tak, když je nějaký problém, tak většinou všichni chodijou a začnou řešit proč nebo kdo to udělal, což já úplně neuznávám... nebo neuznávám... neberu. Za mě je důležitý to nějak vyřešit, takže se vždycky snažím najít nějaký nejrychlejší a nejjednodušší bezbolestný řešení“ (I2). „Jsou konflikty, který necháte na nich, ať se mezi sebou poliskají... pokud se tam jedná o to, že se nemůžou domluvit, kdo jakou má dělat práci, tak to rozhodnu samozřejmě ... jo, ty budeš dělat to, ty budeš dělat to a takhle to bude“ (I3). „Každý člověk je specifický, já už vím jak na jednoho, jak na druhýho, oba jsou nerváči jo... když se jim něco nelíbí ... ale zase to*

*vybublá rychle, takže nechám je pět minut odpočinout a pak mu řeknu: ty podívej, už ses vydováděl, tak teď jdeme makat“ (I4). „Já si vyslechnu nejdřív jednu stranu a pak si vyslechnu druhou stranu a udělám si z toho závěr a zjistím, že ani jeden z nich nemá pravdu nebo má částečnou pravdu a snažím se jim to vysvětlit, ale stejně tím, jak jsou to zatvrdelý osobnosti, tak je to házení hrachu o zeď“ (I5). I poslední informant souhlasí s tím, že zastupuje roli mediátora „já jsem to vždycky řešil nějak sám“ (I6).*

Někteří informanti svůj tým udržují např. tím, že se přimluví u vedení o zvýšení platu, další jde občas na dílnu pomoc svým pracovníkům. Zbývající informanti nemusí pro udržování zatím nic dělat. V některých situacích mistři nastupují jako mediátoři, v jiných situacích nechávají pracovníky řešit konflikty sami.

### **Druhá strana mince mistrování**

Tato kategorie je utvářena kódy *vyrovnávání se se stresem* a *nástroje k zvládnutí stresu*. Prvním kódem je *vyrovnávání se se stresem*. Informanti popisují, zda se u nich vyskytuje stres a jak se s ním vypořádávají. „Špatně, no třeba jak říkám, když tady byla ta API, tak toho bylo strašně moc, hlavně když se to rozjíždělo, tak si myslím, že rok, ale teď už je to lepší než předtím rokem, to bylo blbý no“ (I1) „Já jsem klidný člověk, takže jako já tak nějak přežívám“ (I2). „Někdy, když je ten tlak velký, tak to nejde jo... takže si něco přenáším, ale zase se z toho taky snažím co nejdřív dostat, to tak prostě je, když máte na starosti víc lidí, výrobu a tak“ (I3). „Já to dovedu asi potlačit“ (I4). „Vyrovnávám se s ním úplně skvěle... já už si nepřipouštím stres“ (I5).

Druhým kódem jsou *nástroje k zvládnutí stresu*. „Snažím se si to nebrat domů. Někdy to moc dobře nejde, ale se snažím se od toho úplně odkleštit, takže dělám nějaký svoje aktivity – fotbal, sport, turistiku a dovolená to“ (I1). „Práci si rozhodně neberu domů, o půl třetí zavřu dveře a tím končím“ (I2). „To je psychika že tady toto, takže většinou se jdu někam proběhnout třeba po výrobě a tak, ať se z toho dostanu“ (I3). „Potom se v tom sportu nebo v něčem odreaguju, chodím se psem“ (I4). „Idu do hospody“, dále informant dodává „chvilku jsem měl uprdelismus, ale ono to nejde...“ (I6).

S mistrováním souvisí také stres, kterému jsou vystaveni. U většiny informantů se stres vyskytuje, ale ví, jak se s ním vyrovnat. Pro mnohé mohou být negativní

vztahy velkým stresorem, které mohou být příčinou odchodu lidí z jejich zaměstnání.

Ve druhé úrovni analýzy se dostáváme k axiálnímu kódování, jehož součástí je pragmatický model. Podle Strausse a Corbinové (1999) představuje znázornění vztahů, které vznikly mezi kategoriemi. Na základě vytvořeného modelu může výzkumník systematicky přemýšlet nad vzájemnými vztahy a kategoriemi.

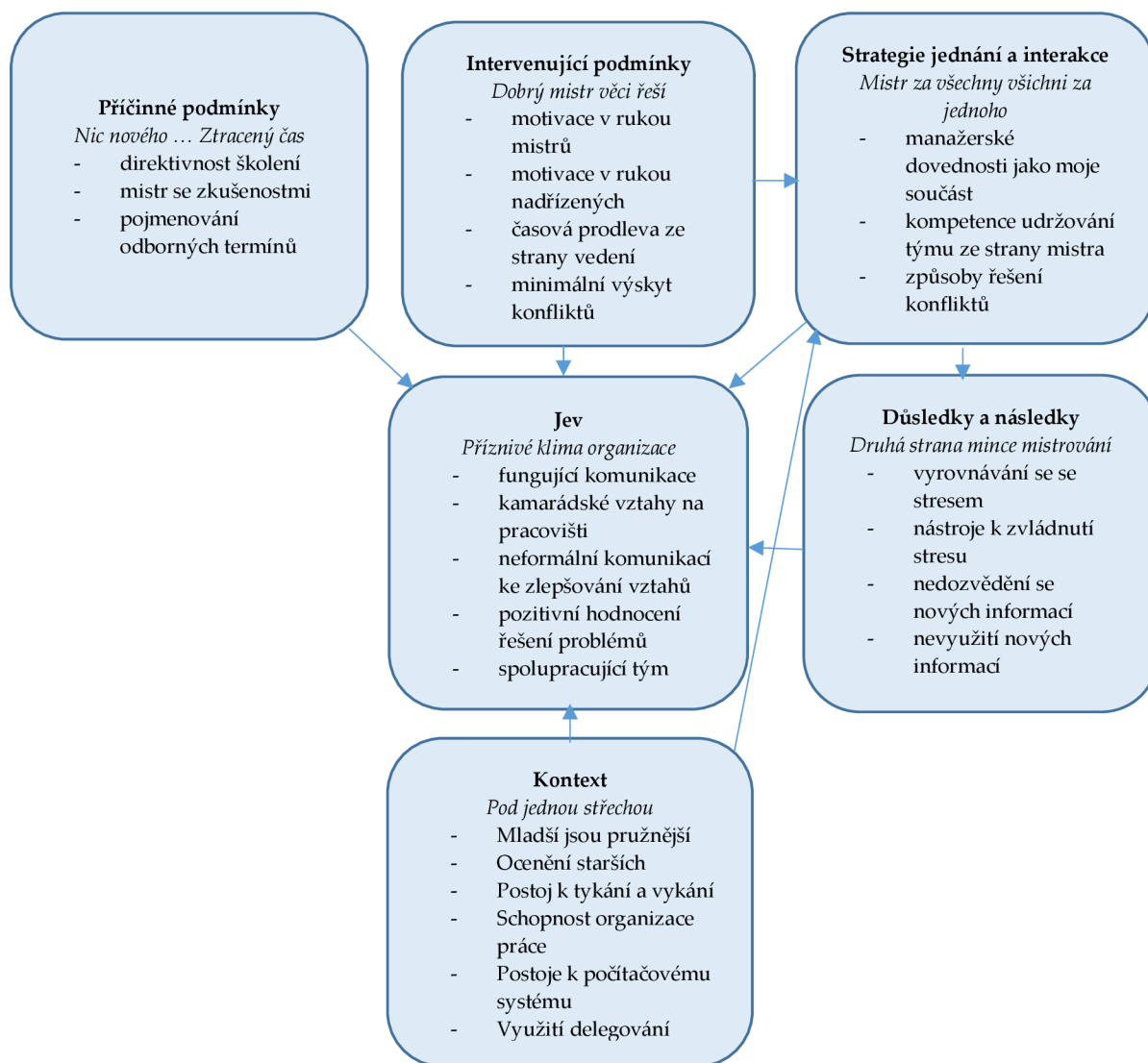


Schéma 8 Paradigmatický model (zdroj: vlastní tvorba)

Ve třetí úrovni analýzy je výzkum zaměřen na selektivní kódování. Podle Strausse a Corbinové (1999, s. 86) se jedná „o proces, kdy se vybere jedna centrální kategorie, která je pak systematicky uváděna do vztahu k ostatním kategoriím“. Ústřední kategorií, tedy jádrem výzkumného šetření, je *Příznivé klima organizace*, které je

podporováno strategiemi vzdělávání. Příznivé klima organizace je utvářeno fungující komunikací, kamarádskými vztahy, neformální komunikací, řešením problémů a spolupracujícím týmem. Vznik jevu je podmíněn mnoha příčinami a objevuje se v určitém kontextu. Pro informanty bylo vzdělávání povinné, tím pádem se jedná o příčinu. Důsledkem je nevyužití či nedozvědění se nových informací ze školení, ale také vyskytující se stres. Kontext zahrnuje kolektiv na pracovišti, který je součástí klimatu organizace, jež je tvořen staršími i mladšími osobami. U obou těchto cílových skupin si mistři cení určitých vlastností. Součástí kontextu je tykání a vykání, které na pracovišti probíhá. Dále pak také schopnost organizace práce, postoje k počítačovému systému, ale také využívání delegování. S jevem tedy s příznivým klimatem organizace souvisí také intervenující podmínky a strategie jednání a interakce. Co se týká intervenujících podmínek, do kterých patří motivace v rukou mistrů, mohou své podřízené motivovat např. pochvalou či vyjednáním financí od nadřízených. Vyjednání však jistou dobu trvá, vzniká tedy časová prodleva ze strany vedení. Všechny jmenované prvky mohou vést ke vzniku konfliktů na pracovišti, které se podle odpovědí informantů vyskytují minimálně. Mistři musí disponovat manažerskými dovednostmi, dále kompetencemi k udržování týmu a taktéž musí znát způsoby řešení konfliktů. Některé uvedené kategorie jako např. intervenující podmínky působí zároveň na strategie jednání a interakce. Strategie jednání a interakce působí současně na důsledky a následky a kontext ovlivňuje strategie jednání a interakce.

#### **4.9 Shrnutí výsledků a diskuse**

V předchozích kapitolách empirické části diplomové práce jsme se zabývali metodologií výzkumu, jejíž neoddělitelnou složkou byla analýza a interpretace získaných dat. Tato kapitola, jak už název napovídá, se věnuje shrnutí výsledků, které jsme získali prostřednictvím výzkumného šetření. První výzkumná otázka *Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?* je zodpovězena pomocí analýzy koncepce vzdělávání. Druhá výzkumná otázka *Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve*

*vztahu k organizačnímu klimatu?* je zodpovězena na základě výsledků, které jsme získali výzkumným šetřením provedeným formou polostrukturovaného rozhovoru a následnou analýzou za pomoci zakotvené teorie podle Strausse a Corbinové. Cílem diplomové práce je analyzovat organizační klima z hlediska vztahů na pracovišti v konkrétní organizaci a zjistit, jak strategie vzdělávání přispívají k posilování organizačního klimatu.

První výzkumná otázka zní *Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?* Na základě informací, které jsme se dozvěděli, firma pojímá strategie jako plán vzdělávání. Koubek (2015) plánování vzdělávání charakterizuje jako fázi, která se zaměřuje na časový plán, účastníky vzdělávací akce tedy zaměstnance, obsah a v neposlední řadě metody. Podle Šimberové (2007) dostupná literatura mluví o vztahu mezi organizací, organizačním klimatem, organizační kulturou a lidskými zdroji, tj. zaměstnanci. Vzdělávání můžeme vnímat jako důležitého činitele změny organizačního klimatu a kultury, jež následně ovlivňuje chování pracovníků v dané společnosti. Zjistili jsme, že firma podporuje klima organizace prostřednictvím následujících vzdělávacích akcí, která ve firmě proběhla. Vzdělávání liniových manažerů a vedoucích pracovníků bylo zaměřeno na manažerské dovednosti, které obsahují mimo jiné komunikaci a řízení týmu. Všechny tyto prvky mají vliv na klima z hlediska vztahů. Podle Purcell a Hutchinson (2007) by se mělo dbát na to, aby se liniovým zaměstnancům dostalo vhodného vzdělání, díky němuž si osvojí požadované schopnosti v oblasti řízení a vedení lidí sloužící k úspěšnému vykonávání jejich činností. Na základě výzkumného šetření můžeme potvrdit, že se firma této problematice věnuje, jelikož vzdělávací akce pořádá. Podle Josefa Regnera (2020) je liniový manažer velmi důležitý pro klima ve firmě, pro lepší výkonnost lidí a je prostředníkem mezi vedením a podřízenými zaměstnanci. Klima organizace podporují kromě off the job vzdělávání také kódy *fungující komunikace, kamarádské vztahy na pracovišti, neformální komunikací ke zlepšování vztahů, pozitivní hodnocení řešení problémů, spolupracující tým*, které spadají pod kategorii *Příznivé klima organizace*.

Druhá výzkumná otázka zní *Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu klimatu?* K zodpovězení této otázky, jak mistři hodnotí vzdělávací akci, která proběhla v dané organizaci, jsou využita zjištění z výzkumné činnosti. Mistři hodnotí vzdělávací akci ne příliš pozitivně. Vyskytly se zde názory, že vzdělávací akce neměla žádný přínos a bylo to pro ně mrhání času. Informace, které se na školení mistři dozvěděli, nebyly pro informanty nové. Informanti tak pouze sebereflektovali své chování, tzn. ujistili se v tom, co dělají špatně, nebo dobře, a stáli si za tím, že všechny tyto informace, které se týkají např. komunikačních dovedností anebo informací, které vedou ke zlepšení řízení a budování týmu, už znali, používali a uvědomili si tak pouze jejich název. Otázky v polostrukturovaném rozhovoru jsou konstruovány tak, že i v případě negativních reakcí na školení zjišťujeme, jak je klima ve firmě nastavené a zda informace ze školení mistři využívali již dříve. Z toho vyplývá, že vzdělávací akce by se měly zaměřovat spíše jiným směrem. Takto nastavené vzdělávání není pro mistry přínosem, jelikož mistři na těchto pozicích setrvávají již několik let. Koncepce vzdělávání by měla identifikovat vzdělávací potřebu, nikoliv volit vzdělávání na základě toho, co si vedení myslí, že bude vhodné, tzn., že by se vzdělávání mělo koncipovat zdola nikoliv shora. Jiná situace by nastala, kdyby organizace zaváděla změnu. Jedná-li se však o rozvinutí kompetencí liniových manažerů, je třeba se ptát, co tito linioví manažeři potřebují a na základě toho koncepci vzdělávání vytvářet. Také je vhodné instruovat lektory s ohledem na skupinu, se kterou bude pracovat. Řešením by mohlo být pravidelné setkávání liniových manažerů alespoň 1x měsíčně s mediátorem, kde by diskutovali o svých požadavcích či problémech. Taková setkání pomohou k tomu, že si mistři mohou vzájemně poradit a sdílet zkušenosti. Vyjádří-li vedení firmy zájem o liniové manažery, budeme tím podporovat i příznivé klima organizace. Vhodné by bylo také navrhnoutí fungování workplace learning.

Ačkoliv se podle Grecmanové (2008) organizační klima nevztahuje k pracovním místům či pozicím, ale naopak k organizaci, provozu či oddělením, není dle našeho názoru nutné výsledky šetření dělit na jednotlivá střediska, neboť závěry informantů se ve většině shodují. Jelikož nás zajímala optika liniových manažerů, mluvíme pouze o vnímání organizačního klimatu z pozice mistrů. Pavlica (2000) mluví o tom, že optimální sociálně psychologické klima by mělo být bezkonfliktní, na pracovišti by měly panovat harmonické vztahy jak mezi řídicími a řízenými zaměstnanci, tak i mezi zaměstnanci, kteří stojí z hlediska hierarchie řízení na stejné úrovni. Podle Nakonečného (2005) je fungování organizace vyjádřeno mnoha konstrukty (např. organizačním klimatem), které zahrnují mimo jiné sociálně psychologická hlediska, jelikož se v nich uplatňují zřetele k interpersonálním interakcím. Na základě subjektivních názorů informantů získaných výzkumnou činností vyplývá pozitivní klima organizace. Podle Jamese a Jonese (1974) jsou procesy, do kterých patří komunikace a motivace, jedním z činitelů, které ovlivňují klima organizace. Mistři popisují komunikaci s nadřízenými vcelku pozitivně, pokud se vyskytne problém či jsou nějaké požadavky, které je nutné řešit s vedením, nadřízení jim vyjdou vstříc, ačkoliv většinou s delší časovou prodlevou. Pokud mluvíme o komunikaci s podřízenými, mistři hodnotí komunikaci taktéž pozitivně. Podle jejich slov vše funguje. Zatímco si u mladších cení toho, že jsou tzv. pružnější, u starších si cení jiných charakteristik, jako je např. zkušenost, klid, ochota k přesčasům atd. Mistři používají osobní neformální komunikaci se svými podřízenými. Podle odpovědí informantů má tato komunikace velký vliv na vztahy na pracovišti. Neformální komunikace vede k neformálním vztahům. Bednář a kol. (2013) tvrdí, že neformální vztahy vznikají mimo strukturu a vytváří se skutečnou interakcí mezi lidmi. Nejsou závislé na formálních vztazích. Tyto vztahy vydrží déle a jsou mnohem silnější, než jsou vztahy formální. Duchoň a Šafránková (2008) dodávají, že se neformální vztahy vyznačují kladným působením. Jedná se o přátelské skupiny, které mají dobré vztahy a spolupracují. Také podporují činnosti formální organizace. Organizační klima je možné charakterizovat jako produkt

několika různorodých faktorů. Vzájemné působení prostředí, jednotlivce, skupiny, motivace či stylu vedení je podporováno strukturou klimatu, což se kladně odráží v chování, které vede ke změně. Grecmanová a kol. (2013) hovoří o tom, že pokud je organizační klima pozitivní a nabývá vysokých hodnot, odráží se to i na pracovních výsledcích, které jsou tím pádem vyšší. V opačném případě se bude jednat o ztrátu motivace a špatné plnění úkolů. Krajním případem je pak úplné neplnění úkolů. Na základě zjištěných dat týkající se motivace a organizace práce můžeme potvrdit, že je klima v rámci středisek pozitivní, mistři organizují práci v rámci střediska někdy efektivněji, jindy méně, o ztrátu motivace se nejedná. Mistři své podřízené motivují hlavně financemi, tzn., že se obrátí na vedení, dále také pochvalou, která přichází ze strany mistra. Pro organizační klima jsou nejdůležitějšími činiteli sociální vztahy. Dle Bednáře a kol. (2013) jsou sociální vztahy mezi personálem, členy týmů a lidmi, kteří jsou součástí plnění určitých úkolů faktorem, jenž velice ovlivňuje nejen jejich pracovní výkon, ale i výkonnost celku. Jednoduše lze říct, že vztahy mezi zaměstnanci mají značný vliv na celkovou ochotu a schopnost pracovat. Podle informantů jsou sociální vztahy na pracovišti taktéž pozitivní. Mistři popisují svůj tým jako fungující, co se týče práce, ale i komunikace mezi zaměstnanci. Pouze jeden informant zmiňuje, že tým sice funguje, ale mohl by fungovat ještě lépe, ale pouze na základě obměny kolektivu. Na střediscích se příležitostně vyskytnou menší konflikty, kdy se mistr postaví buď do role mediátora, anebo nechá své podřízené, aby si problém vyřešili mezi sebou. Celkově však informanti uvádějí, že konflikty byly spíše v minulosti a momentálně vše funguje. Mistři na svých střediscích využívají delegování, které hodnotí taktéž kladně. Podle Jemelky (2017) ctí-li zástupce důvěru ze strany nadřízeného a příležitost k ovlivnění chodu věcí ve firmě, dochází tak ke zlepšení pracovních vztahů, ale také k větší loajalitě a chuti do práce.

Z interpretace dat vyplývá, že zmíněné prvky tvoří jev čili příznivé klima organizace. Na tvorbu jevu působí příčinné podmínky (vzdělávání), dále



intervenující podmínky (např. motivace), také strategie jednání a interakce (dovednosti a kompetence mistrů), včetně kontextu (např. vlastnosti starších a mladších zaměstnanců, schopnosti organizace práce, postoje k počítačovému systému, či využití delegování) a důsledků a následků (stres, či nedozvědění se nových informací nebo nevyužití těchto informací). Některé kategorie se ovlivňují navzájem např. intervenující podmínky či strategie jednání a interakce, dále pak strategie jednání a interakce s důsledky a následky, taktéž kontext se strategiemi jednání a interakcemi.

#### **4.10 Limity výzkumu**

Výzkumné šetření, které bylo provedeno, má své limity. Kvalitativní přístup přináší spoustu informací o malém počtu informantů a má potíže s reliabilitou. Tyto limity mohou mít podíl na ovlivnění jak realizace výzkumu, tak interpretace dat. Výzkum byl realizován na malém vzorku informantů, zvolili jsme záměrný výběr v řadách mistrů čili závěry, které jsme získali, není možné zevšeobecnit. U každého informanta byl uskutečněn a analyzován pouze jeden rozhovor v určitém časovém úseku. Limity tak můžeme vidět na straně informantů v případě, kdy mohlo dojít k nepochopení položených otázek. Podle Kirckpatrikova modelu by mělo v nejlepším případě toto zkoumání proběhnout před začátkem a na konci vzdělávací akce. V našem případě proběhlo zkoumání pouze na konci vzdělávací akce. Školení se autorka neúčastnila, tudíž jako další limit shledáváme absenci pozorování na vzdělávací akci, která mohla přinést další poznatky. Rozsáhlejší množství dat a rozmanitost v interpretaci a realizaci by mohly poskytnout hmatatelnější závěry.

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce „Klima organizace a strategie vzdělávání“ bylo analyzovat organizační klima z hlediska vztahů na pracovišti v konkrétní organizaci a zjistit, jak strategie vzdělávání přispívá k posilování organizačního klimatu. Pokud jsou pracovníci dané organizace spokojeni s činiteli klimatu, tak je velmi pravděpodobné, že pracovníci budou vnímat větší spokojenost s organizačním klimatem.

Teoretická část diplomové práce obsahuje celkem tři kapitoly. První kapitola nese název klima organizace, zaměřuje se na pojmy jako je klima a organizace, dále vymezuje vztah mezi klimatem a kulturou organizace a popisuje typy a činitele organizačního klimatu. Následující druhá kapitola se týká vztahů na pracovišti. Hovoří o sociálních vztazích, o typech a směrech vztahů a zaměřuje se také na konflikty na pracovišti. Poslední kapitola rozpracovává téma strategie vzdělávání. Kapitola popisuje firemní vzdělávání zaměstnanců, metody firemního vzdělávání, vzdělávání liniových manažerů a klima organizace a vzdělávání.

Metodologickou část tvoří kapitoly, které se zabývají metodologií výzkumného šetření, interpretací dat, výsledky a diskusí. V této části jsou představeny výzkumné otázky, prostředí výzkumu, charakteristika výzkumného souboru, předvýzkum, metoda sběru dat, realizace výzkumu a následná analýza dat.

První výzkumná otázka zní, *Jak strategie vzdělávání podporuje klima organizace?* Výsledky výzkumu ukazují, že firma podporuje organizační klima různými vzdělávacími akcemi, které ve firmě probíhají (např. školení vedoucích pracovníků zaměřené na tvorbu a řízení týmu, budování autority, komunikaci manažera atd., školení mistrů týkající se manažerských dovedností a komunikace, školení pro obchodní referenty týkající se obchodních dovedností), ale také fungující komunikací, kamarádskými vztahy na pracovišti, neformální komunikací, pozitivním hodnocením řešení problémů a spolupracujícím týmem. Druhá výzkumná otázka zní, *Jak mistři hodnotí vzdělávací akci ve vztahu k organizačnímu*

*klimatu?* Vzdělávací akce dle odpovědí informantů neměla téměř žádný přínos. Informanti zastávali názor, že díky školení se jim pouze ujasnily názvy a potvrdily jim, co dělají špatně a co dobře. Takto nastavené firemní vzdělávání není pro mistry přínosem, jelikož na pozicích liniových manažerů setrvávají již pár let. Firma by měla nastavit jinou koncepci vzdělávání, která by identifikovala vzdělávací potřebu mistrů. Organizační klima v nejmenované firmě je z pohledu informantů považováno za příznivé. Výsledky výzkumu prokazují, že byl stanovený cíl diplomové práce naplněn.

## SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

1. Armstrong, M. (2015). *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada.
2. Barták, J. (2015). *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského.
3. Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada.
4. Bednář, V. a kol. (2013). *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada.
5. Belcourt, M., & Wright, B. (1998). *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada.
6. Bistriz, S. J. (2000). *Evaluating Sales Training Programs. Determining the effectiveness of sales training programs*. Dostupné z: [https://kipdf.com/evaluating-sales-training-programs-determining-the-effectiveness-of-sales-traini\\_5ab7a9001723dd339c817194.html](https://kipdf.com/evaluating-sales-training-programs-determining-the-effectiveness-of-sales-traini_5ab7a9001723dd339c817194.html)
7. Cejthamr, V., & Dědina J. (2010). *Management a organizační chování*. Praha: Grada.
8. Cimbálníková, L. (2004). *Management*. Olomouc: Univerzita Palackého.
9. Conrad, P., & Sydow, J. (1984). *Organisationsklíma*. Berlin: Walter de Gruyter.
10. Duchoň, B., & Šafránková J. (2008). *Management: Integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. Praha: C. H. Beck.
11. Dvořáková, Z. a kol. (2004). *Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck.
12. Eder, F. (1996). *Schul und Klassenklíma. Ausprägung, Determinanten und Wirkungen des klímas as höherer Schulen*. Innsbruck: Studien Verlag.

13. Evans, K., Hodkinson, P., Rainbird, H., & Unwin, L. (2006). *Improving Workplace Learning*. London: Routledge. Dostupné z: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203946947/improving-workplace-learning-karen-evans-phil-hodkinson-helen-rainbird-lorna-unwin>
14. Forehand, G. A., & Von Haller Gilmer, B. (1964). Environmental variation in studies of organizational behavior. *Psychological Bulletin*, 62(6), 361–382.
15. Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Olomouc: Nakladatelství Hanex.
16. Grecmanová, H., Dopita M., Kantorová J., Skopalová J., & Chvál M. (2013). *Organizační klima fakult připravujících učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
17. Grecmanová, H., & Dopita M. (2014). Výzkum organizačního klimatu fakult. *Aula*, 22(2), s. 50-62. Dostupné z: [https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/01/AULA\\_02\\_2014\\_GR\\_DO\\_50\\_62.pdf](https://www.csvs.cz/wp-content/uploads/2019/01/AULA_02_2014_GR_DO_50_62.pdf)
18. Hanzelková, A., Keřkovský M., Odehnalová D., & Vykypěl O. (2009). *Strategický marketing: teorie pro praxi*. Praha: C. H. Beck.
19. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
20. Howe, J. G. (1977). *Group climate: An exploratory analysis for construct validity*. *OBHP*, 19 (1), 106–105.
21. James, L. R., & Jones, A. P. (1974). Organizational climate: A review of theory and research. *Psychological Bulletin*, 81(12), 1096–1112. <https://doi.org/10.1037/h0037511>
22. Jemelka, J. (2017). 6 tipů, jak efektivně delegovat. *Managementnews.cz*. Dostupné z: <https://www.managementnews.cz/manazer/vedeni-lidi-id-147960/6-tipu-jak-efektivne-delegovat-id-3190511>

23. Ježek, S. (2003). Možnosti konceptualizace školního klimatu. In Ježek, S. (ed.). *Sociální klima školy I* (s. 2-31). Brno: MSD.
24. Ježek, S. (2005). Co nám mohou začínající učitelé sdělit o klimatu a kultuře školy? In Ježek, S. (ed.). *Sociální klima školy III* (s. 98-117). Brno: MSD.
25. Keller, J. (2007). *Sociologie organizace a byrokracie*. Praha: Sociologické nakladatelství.
26. Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2012). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: BK, Berrett-Koehler.
27. Kleibl, J. (2004). Pracovní vztahy. In Dvořáková Z. a kol. *Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů*. (s. 92). Praha: C.H. Beck.
28. Kocianová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada.
29. Koubek, J. (2015). *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press.
30. Košťan P., & Šuleř, O. (2002). *Firemní strategie plánování a realizace*. Praha: Computer Press.
31. Kratz, H. (2005). *Mobbing: Jak ho poznat a jak mu čelit*. Praha: Management Press.
32. Kutnohorská, J. (2009). *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada.
33. Langdale, J. A. (1974). *Assessment of work climates*. New York: New York University.
34. Lašek, J. (2007). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec králové: Gaudeamus.
35. Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Boston: Harvard University.

36. Lukášová, R., & Nový, I. (2004). *Organizační kultura*. Praha: Grada.
37. Lukášová, R., & Rais, K. (2005). *Organizace a lidé = (Organisation and people)*. Brno: Zdeněk Novotný.
38. Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
39. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
40. Moose, R. H. (1991). Connection between school, work and family settings. In Fraser, B. J., Walberg, H. J. (eds.). *Educational Environments: Evaluation, antecedents and consequences* (s. 29-53). Oxford: Pergamon Press.
41. Nakonečný, M. (2005). *Sociální psychologie organizace*. Praha: Grada.
42. Nakonečný, M. (2009). *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
43. Novotná, E. (2008). *Sociologie organizace*. Praha: Grada.
44. Novotný, P. (2009). *Učení pro pracoviště: Prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí*. Brno: Masarykova Univerzita.
45. Nový, I., Surynek A. a kol. (2006). *Sociologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada.
46. Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Daha.
47. Pavlica, K. (2000). *Sociální výzkum, podnik a management: průvodce manažera v oblasti výzkumu hospodářských organizací*. Praha: Ekopress.
48. Pauknerová, D. a kol. (2012). *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada.
49. Petlák, E. (2006). *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS.
50. Provazník, V. (1997). *Psychologie pro ekonomy*. Praha: Grada.
51. Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.

52. Purcell, J., & Hutchinson, S. (2007). *Front-line managers as agents in the HRM-performance causal chain: Theory, analysis and evidence. Human Resource Management Journal*, 17(1), 3–20. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2007.00022.x>
53. Regner, J. (2020). Jsi tady nejzkušenější. Budeš šéfem! Aneb jak na rozvoj liniových manažerů. *Managementnews.cz*. Dostupné z: <https://www.managementnews.cz/rozhovory/jsi-tady-nejzkusenejsi-budes-sefem-aneb-jak-na-rozvoj-liniov-id-3962258>
54. Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.
55. Strauss A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
56. Světlík, J. (1996). *Marketing školy*. Zlín: EKKA.
57. Šigut, Z. (2004). *Firemní kultura a lidské zdroje*. Praha: ASPI.
58. Šimberová, Z. (2007). *Organizační klima a organizační kultura jako součást učebního prostředí podniku*. Dostupné z: [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104598/U Paedagogica 12-2007-1 6.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104598/U_Paedagogica_12-2007-1_6.pdf?sequence=1)
59. Švaříček R., & Šed'ová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
60. Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada.
61. Urban, J. (2003). *Řízení lidí v organizaci: Personální rozměr managementu*. Praha: ASPI.
62. Vláčil, J. (1996). Organizace. In Maříková H., Petrušek M., Vodáková A. (eds.). *Velký sociologický slovník I.* (s. 723-724). Praha: Karolinum.
63. Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada.



## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. a tak dále

Kol. kolektiv

Např. například

S. strana

Tzn. to znamená

Tzv. takzvaně

K2 počítačový systém

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Schéma 1 Vazby mezi prostředím, klimatem a atmosférou (Lašek, 2007, s. 41) .....	11
Schéma 2 Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 84) .....	30
Schéma 3 Základní otázky procesu plánování vzdělávání (Koubek, 2015, s. 265) .	31
Schéma 4 Základní otázky procesu hodnocení vzdělávání (Koubek, 2015, s. 276)	33
Schéma 5 Možnosti použití Kirkpatrickova modelu evaluace (Bistriz, 2000, s. 7).	34
Schéma 6 Učení v podniku dle zahraniční literatury (Evans a kol., 2006) .....	43
Schéma 7 Organizační schéma firmy (zdroj: vlastní tvorba).....	46
Schéma 8 Paradigmatický model (zdroj: vlastní tvorba) .....	67

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Seznam informantů (zdroj: vlastní tvorba).....	47
--	----

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky do rozhovoru

Příloha P II: Informovaný souhlas

Příloha P III: Ukázka první fáze otevřeného kódování

Příloha P IIII: Ukázka otevřeného kódování

Příloha P IIIII: Přepis rozhovoru s informantem výzkumu – „INFORMANT 2“

## PŘÍLOHA P I: OTÁZKY DO ROZHOVORU

1. Kolik Vám je let?
2. Jak dlouho pracujete v této firmě?

### Komunikace

3. Jak je komunikace ve vašem středisku mezi Vámi a podřízenými nastavená?
4. Jak hodnotíte komunikaci mezi Vámi a nadřízenými ve firmě?
5. Které komunikační dovednosti, jež jste se naučili během vzdělávací akce, využíváte?
6. Jak často používáte jinou než profesní komunikaci se svými podřízenými, tzn. osobní/ neformální?

### Budování a řízení týmu (týmová spolupráce)

7. Jaký máte kolektiv na pracovišti a jak ho udržujete?
8. Jak se změnilo budování vztahu s podřízenými po školení se zaměřením na týmovou spolupráci?
9. Jak přistupujete k řešení konfliktů, když se objeví ve Vašem středisku?
10. Jak pracujete s delegováním na vašem pracovišti?
11. Jakým způsobem se snažíte motivovat své podřízené k lepšímu pracovnímu výkonu?

### Plánování a organizace času

12. Jak se Vám daří časově organizovat práci v rámci střediska?
13. Jak se vyrovnáváte se stresovým vypětím?

## PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS

### Název studie (projektu):

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností.
3. Porozuměl(a) jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka výzkumu:

V \_\_\_\_\_ dne: \_\_\_\_\_

## PŘÍLOHA P III: UKÁZKA PRVNÍ FÁZE OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

Ukázka otevřeného kódování (zdroj: vlastní tvorba)

Citace v rozhovoru	Přidělený kód
<i>„Ale mně nepřišlo, že bych se tam dozvěděl něco nového jakože vyloženě... jo... to jsou... to byly takový věci, který nějak to jako shrnují všechno jako do určitých bodů... jo... že takhle se to má dělat, dejme tomu, ale když se nad tím člověk zamyslí, tak to je vlastně... to není nic, co by jako bylo nějak nového“ (I2)</i>	Nedozvědění se nových informací
<i>„Je to spíš pro ty začínající jo... já jsem si připadala víceméně ve škole na základce, že poslouchám učivo, který nepotřebuju“ (I3)</i>	Mistr se zkušenostmi
<i>„Jenom jsem je neuměl pojmenovat“ (I5)</i>	Pojmenování odborných termínů
<i>„Tak u nás komunikace funguje, protože u nás je to o to snazší, protože tam máme úzký kolektiv“ (I4)</i>	Fungující komunikace
<i>„Prostě se mi lépe spolupracuje v tom smyslu, že oni jsou pružnější, rychlejší“ (I1)</i>	Mladší jsou pružnější
<i>„Já su rád mezi mladými, ale lepší pocit mám ze starších, protože udělají tu práci lepší bez odmlouvání a takhle jako“ (I6)</i>	Ocenění starších
<i>„Mluví, takže ve většině případů vím, co koho trápí, kdo jaký má problém, víceméně my to máme z hlediska toho kamarádkýho... jo, když jako prostě je nějaký problém, tak se to prostě snažím třeba převést trošku na humor a tak dál, aby se ty lidi zvedli v té náladě takže...“ (I3)</i>	Kamarádké vztahy na pracovišti
<i>„Já myslím, že jo... je to o vztahu a když vím, že už máme spolu mezi sebou nějaký vztah, nebo že už se trošičku líp známe, tak už s tebou jinak jednají“ (I1)</i>	Neformální komunikací ke zlepšování vztahů
<i>Já nemám žádný problém. Když potřebuju, tak se ozvu a problém se řeší“ (I1)</i>	Pozitivní hodnocení řešení problémů
<i>„Sice někdy to teda musím protlačovat, ale vždycky dojdou k tomu výsledku, co potřebuju v podstatě“ (I2)</i>	Časová prodleva ze strany vedení
<i>„Já jsem ty věci používal už předtím, než jsem začal mistrovat“ (I5)</i>	Manažerské dovednosti jako moje součást

<i>„Tak motivovat je můžu jenom tím, že je pochválím... jenom motivuju děkuju, si moc hodná“ (I6)</i>	Motivace v rukou mistrů
<i>„Čas od času píchnu do nadřízených“ (I4)</i>	Motivace v rukou vedení
<i>„Tak to je celkem daný, takže daří a někdy víc a někdy míň. Je té práce hodně a pořád to narůstá“ (I1)</i>	Schopnost organizace práce
<i>„Tak samozřejmě s tím pracuju, takže to plánování tam je tady takhle, ale stejně si to musíte, když se dostáváte do skluzu, a tak potom řídit sama. Co je první, co je priorit a tak dále, a to už dělá mistr“ (I3)</i>	Postoje k počítačovému systému
<i>„Špatně, no třeba jak říkám, když tady byla ta API, tak toho bylo strašně moc, hlavně když se to rozjíždělo, tak si myslím, že rok, ale teď už je to lepší než předtím rokem, to bylo blbý no“ (I1)</i>	Vyrovňávání se se stresem
<i>„Potom se v tom sportu nebo v něčem odreaguju, chodím se psem“ (I4)</i>	Nástroje k zvládnutí stresu
<i>„Kolektiv mám perfektní, u nás si rozumíme všichni, nikdo nedělá nikomu naschvály, mám tam fakt dobrý lidi, umí pracovat, pracují dobře, si myslím“ (I6)</i>	Spolupracující tým
<i>„Tak já se ho snažím udržovat, tak že občas píchnu do vedení, aby jim přidali na platu, protože ten nejzkušenější chtěl odejít... takže jo jsem rád jo, že se ten kolektiv nerozpadá“ (I4)</i>	Kompetence udržování týmu ze strany mistra
<i>„Já si vyslechnu nejdřív jednu stranu a pak si vyslechnu druhou stranu a udělám si z toho závěr a zjistím, že ani jeden z nich nemá pravdu nebo má částečnou pravdu a snažím se jim to vysvětlit, ale stejně tím, jak jsou to zatvrzelý osobnosti, tak je to házení hrachu o zed“ (I5)</i>	Způsoby řešení konfliktů
<i>„Bývalo to dřív, teď si to tam všechno sedlo“ (I6)</i>	Minimální výskyt konfliktů
<i>„Mám zástupce, z těch dvou mám jednoho zástupce, takže když jedu na dovolenou, tak mě musí zastoupit a delegování funguje... já mu důvěřuju hodně“ (I4)</i>	Využití delegování
<i>„Kromě jedné paní si tykám se všema“ (I6)</i>	Postoj k tykání a vykání
<i>„Ne nezkoušel jsem změnit vůbec nic po školení“ (I5)</i>	Nevyužití informací ze školení
<i>„Pro mě to bylo, dá se říct víc jak z 50 ti procent mrhání času... za tu dobu jsem mohl udělat úplně něco jinýho“ (I6)</i>	Direktivnost školení



## PRÍLOHA P IIIII: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

Název kategorie	Přiřazené kódy
Příznivé klima organizace	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fungující komunikace</li> <li>- kamarádské vztahy na pracovišti</li> <li>- neformální komunikací ke zlepšování vztahů</li> <li>- pozitivní hodnocení řešení problémů</li> <li>- -spolupracující tým</li> </ul>
Nic nového ... Ztracený čas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nedozvědění se nových informací</li> <li>- nevyužití informací ze školení</li> <li>- pojmenování odborných termínů</li> <li>- mistr se zkušenostmi</li> <li>- direktivnost školení</li> </ul>
Dobry mistr věci řeší	<ul style="list-style-type: none"> <li>- motivace v rukou mistrů</li> <li>- motivace v rukou vedení</li> <li>- časová prodleva ze strany vedení</li> <li>- minimální výskyt konfliktů</li> </ul>
Pod jednou střechou	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mladší jsou pružnější</li> <li>- ocenění starších</li> <li>- postoj k tykání a vykání</li> <li>- schopnost organizace práce</li> <li>- postoje k počítačovému systému</li> <li>- využití delegování</li> </ul>
Mistr za všechny všichni za jednoho	<ul style="list-style-type: none"> <li>- manažerské dovednosti jako moje součást</li> <li>- kompetence udržování týmu ze strany mistra</li> <li>- způsoby řešení konfliktů</li> </ul>

Druhá strana mince mistrování	<ul style="list-style-type: none"><li>- vyrovnávání se se stresem</li><li>- nástroje k zvládnutí stresu</li></ul>
-------------------------------	---

## PŘÍLOHA P IIII: PŘEPIS ROZHOVORU S INFORMANTEM VÝZKUMU – „INFORMANT 2“

**Informant č. 2, 18.2. 2022, čas 11:00, délka rozhovoru 0:15:02.**

T: Dobrý den. Můžeme začít?

I2: Dobrý den, ano.

T: Kolik Vám je let?

I2: Dvacet osm.

T: A jak dlouho tady pracujete?

I2: No... tři roky, teď to budou tři roky v březnu, myslím.

T: První oblastí je komunikace, já bych se chtěla zeptat, jak je komunikace ve vašem středisku mezi Vámi a podřízenými nastavená?

I2: Nastavená jako...

T: Jak to tam funguje?

I2: Nevím, jak na to mám odpovědět. Tak normálně se bavíme jako mezi sebou, nějak to funguje.

T: A když po nich něco potřebujete, tak není žádný problém?

I2: Nemám žádný problém, zatím co to dělám, tak rok v podstatě, tak jsem neměl žádný konflikt, který bych musel jako nějak řešit.

T: Takže je komunikace mezi Vámi a podřízenými dobře nastavená?

I2: Ano.

T: Jak hodnotíte komunikaci mezi Vámi a nadřízenými ve firmě? Jestli to taky funguje, nebo zda se tam vyskytuje nějaký problém.

I2: Většinou, když něco potřebuji, tak to zařídím... sice někdy to teda musím protlačovat, ale vždycky dojdou k tomu výsledku, co potřebuju v podstatě.

T: Takže tam je třeba delší časová prodleva, ale vždycky dostanete to, o co si žádáte?

I2: Tak, tak.

T: Super. Které komunikační dovednosti, jež jste se naučili během vzdělávací akce využíváte? Já jsem se dívala a bylo tam třeba naslouchání nebo asertivní komunikace, tak jestli jste si z toho něco vzal a snažíte se to využít?

I2: Přiznám, že už si ani nepamatuju, co všechno jsme tam dělali, ale mně nepřišlo, že bych se tam dozvěděl něco nového jakože vyloženě... jo... to jsou... to byly takové věci, který nějak to jako shrnují všechno jako do určitých bodů... jo... že takhle se to má dělat, dejme tomu, ale když se nad tím člověk zamyslí, tak to je vlastně... to není nic, co by jako bylo nějak nového.

T: Takže když třeba vezmu to aktivní naslouchání a tu asertivní komunikaci, tak jste se to prostě stejně vždy snažil nějak aplikovat?

I2: Tak tak, člověk si uvědomí, jak se to jmenuje, jak se tomu odborně říká, ale jako nic nového.

T: Jak často používáte jinou než profesní komunikaci se svými podřízenými? To znamená nějakou osobní/neformální, jak se mají v osobním životě.

I2: Většinou každý den se jich tam přijdu ráno zeptat, jako jestli něco jo... většinou ty nálady jejich ovlivňují ten pracovní výkon, takže aspoň vím, že přijdu, řeknu.

T: Oni jsou ve stejném věku jak vy?

I2: Oni jsou... jim je tak, nevím, padesát něco.

T: A vykáte si nebo tykáte?

I2: Tykáme si.

T: A na základě čeho jste si s nimi začal tykat?

I2: To už si nepamatuju.

T: Třeba na základě dlouholetého přátelství?

I2: To už si nepamatuju, já myslím, že my jsme si tykali vždycky, já jsem tam prostě přišel a to jako...

T: A přijde Vám, že právě to, že si s nimi tykáte a že se s nimi bavíte o tom osobním životě, tak že to mezi Vámi zlepšuje i ten vztah?

I2: Já myslím, že jo. Jako na jednu stranu je to složitější ve chvíli, kdy je nějaký problém a musím je za něco potrestat a na druhou stranu, když něco potřebuju, tak to funguje prostě bez problému, takže asi dobrý.

T: Máte nějaký problém s tím mezigeneračním rozdílem?

I2: Pracovně ne, když se bavíme o nějakých kravinách, tak většinou dojdeme k tomu, že mluvím úplně o něčem, čemu ti dva vůbec nerozumí a naopak, ale pracovně vůbec jako.

T: Mistr před Vámi zmínil, že co se týče těch mladších, tak že jsou takoví pružnější a ohebnější a je s nimi víceméně lepší domluva než s těmi staršími.

I2: Je pravda, že když chci po nich něco neobvyklého, řekněme, nebo něco, co se běžně nedělá, něco nadstandartního... ne nadstandartního... něco nového... tak jako udělají to, ale ty ksichty u toho nejsou úplně dokonalý, takže to je asi v podstatě ono.

T: Tak jo, další oblastí je budování a řízení týmu čili týmová spolupráce. Takže se ptám, jaký máte kolektiv na pracovišti a jak ho udržujete?

I2: Kolektiv... jsme jenom tři a další dva jsou v kanceláři... takže já to mám takové na půl... takže nevím no. V podstatě s nima nemám žádný problém.

T: Máte to v rámci pracovního vztahu nebo kamarádského?

I2: Jakože bychom si zašli někde na pivo, tak to ne. Potkáme se v práci a tím to vlastně končí v podstatě jako no.

T: Snažíte se i ty vztahy nějak zlepšovat, nebo tím, jak je to nastavený, tak pro to nemusíte nic dělat?

I2: Zatím pro to nemusím nic dělat. V podstatě, když vynechám a přejdu nějaký ty nálady, co mívají... co mívá každé samozřejmě, tak tak nemám žádný problém zásadní.

T: Super. Jak se změnilo budování vztahu s podřízenými po školení se zaměřením na týmovou spolupráci? Čili jestli to, co jste se dozvěděl na školení, jestli Vám to dalo něco, co jste se pak snažil aplikovat.

I2: Asi nijak bych řekl. Já myslím, že je to furt stejný.

T: Takže jste víceméně všechno už věděl?

I2: To bych úplně neřekl, ale nijak jsem to nezměnil, nemám důvod jako k tomu žádnéj. Až to přestane fungovat, to to budu nějak měnit.

T: Dobře. Jak přistupujete k řešení konfliktů, když se objeví ve vašem středisku?

I2: Tak, když je nějaký problém, tak většinou všichni chodijou a začnou řešit proč nebo kdo to udělal, což já úplně neuznávám... nebo neuznávám... neberu. Za mě je důležitý to nějak vyřešit, takže se vždycky snažím najít nějaký nejrychlejší a nejjednodušší bezbolestný řešení.

T: Takže se postavíte do role toho mediátora a prostředníka a snažíte se ten problém vyřešit?

I2: Ano, nějak aby se to prostě vyřešilo. Už se stalo, už s tím nic neuděláme, tak pojďme to nějak jako...

T: Ano a co se týče osobních vztahů mezi podřízenýma? Pokud byl nějaký problém a musel jste to řešit?

I2: Tak to ne, to se nestalo. Máme takový ty dny, kdy Karel má ty svoje nálady, kdy je na zabití a všichni ostatní jsou kretění, když to tak řeknu, tak to už jako všichni vijou, že se s ním nemají bavit a na druhý den to bude dobrý, ale že by byly nějaký problémy nebo vyloženě konflikty, tak to ne.

T: Dobře a jak pracujete s delegováním na vašem pracovišti?

I2: To většinou nedělám. To většinou dělá vlastně Mira na mě, co mám vyřešit nebo nemám. Ale já už těm jenom dávám udělej to a udělej to... vyřešeno. Tam není moc co.

T: A přijde Vám, že to, že on na Vás předává práci, tak jestli to mezi Vámi zlepšuje vztah?

I2: Já si myslím, že asi teoreticky může no, protože víceméně vesměs se to všechno snažím řešit jako nějak urgentně, řekněme... jo, když na to spěchá... jakože nemáme nějaký problémy, že by se něco neudělalo nebo se vyloženě na to vysereme a takový věci.

T: Jakým způsobem se snažíte motivovat své podřízené k lepšímu pracovnímu výkonu?

I2: Snažím se je motivovat prémie, já jim teda prémie nedávám, ale oni jsou ohodnoceni podle výkonu střediska, takže jim to neustále připomínáme.

T: Ano, poslední oblastí je organizace a plánování času. Jak se Vám daří organizovat práci v rámci střediska?

I2: Já myslím, že se mi to daří. I když teď v podstatě klasicky leden a únor se nic neděje víceméně, ale před Vánocema, když jsme měli ty hrůzy, tak jsme v podstatě až na pár výjimek všechno stihli v termínu.

T: A Vám s tím taky pomáhá to API?

I2: To ne.

T: A co se týče K2 a průvodek to u Vás normálně funguje?

I2: Jo.

T: Takže i ta K2 pomáhá?

I2: To nevím, jestli pomáhá, my jsme takový atypický středisko, my to máme trošku jinak než ostatní, ale jako zadáš zakázku, máš termín a jako vím, že reálně to budou dělat dva dny než to nachystajou. Takže to tak nějak zařadím do průběhu.

T: A jak se vyrovnáváte se stresovým vypětím?

I2: Já jsem klidný člověk, takže jako já tak nějak přežívám.

T: Takže nebýváte ve stresu?

I2: Že bych vyloženě měl deprese z toho, že něco se musí někde stihnout, tak to ne.

T: A berete si práci domů?

I2: Práci si rozhodně neberu domů, o půl třetí zavřu dveře a tím končím.

T: Vzal jste si něco z toho školení, že Vám přišlo něco dobré a chtěl jste to využít?

I2: Já si myslím, že tam bylo spoustu... oni to řekli v podstatě takovej ten běžnej život, co ten člověk normálně používá, tak oni to shrnuli do těch jednotlivých bodů, a tak to jakoby sesumarizovali, řekněme, takže člověk si to rozdělil, ucelil, co je, co a co je důležitý, ale říkám, jako nepřišlo mi, že by tam bylo vyloženě něco úplně novýho... že jo, toto je super, toto tak začnu dělat, to ne.

T: A byla chvíle, kdy jste si řekl, že toto úplně nezvládám a chtěl bych to zlepšit?

I2: Jako říkám... určitý body si člověk uvědomil, že jo, toto dělám, ale když to začnu dělat takhle trošku, tak by to mohlo být trošku lepší, ale teď si konkrétně na nic nemůžu vzpomenout, vím, že tam něco takovýho bylo, ale už jsem to zapomněl.

T: Děkuji za názor. Ještě mě napadla otázka, jak hodnotíte práci s těmi staršími? Mají nějakou přednost oproti mladším?

I2: Přednost? Je pravda, že Karel, co tam je, tak je šikovnej člověk, ten už asi dělal úplně všechno jako, takže v podstatě, když něco nevím, tak jdu za ním a on to nějak vymyslí jo... takže dá se říct, že tam ta zkušenost nějaká bude u něho a musím říct, že je velmi pečlivej, jako já to nemůžu porovnat s nikým, ale v životě jsem nepotkal tak pečlivýho člověka, jako je on. Já to vidím hotový a on přijde a řekne: ne ještě tady to... takový detailista jo prostě, to možná není úplně ta věková věc nebo jak to říct, ale to jsem si tam všiml jako.

T: Takže kvůli tomu si ho ceníte, že je takový pečlivý?

I2: Jo, sice pak se splete a udělá to třeba o metr kratší jako jo... ale to už jako... dobrý.

T: Dobře, tak Vám děkuji za rozhovor.

I2: Není zač.