

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA**

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**SYSTÉM PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOLEČNOSTI XY
THE SYSTEM OF CORPORATE EDUCATION IN THE XY COMPANY**

Magisterská diplomová práce

Autor: Bc. Anna Libánská, DiS.
Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

OLMOUC 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „System podnikového vzdělávání ve společnosti XY“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci, dne 30. 3. 2016.

Anna Libánská

Podpis

Děkuji tímto vedoucímu práce panu Mgr. Vítovi Dočkalovi, Ph.D. za odborné vedení mé práce, za jeho cenné rady a za čas, který mi byl vždy v případě potřeby ochoten věnovat. Děkuji Miroslavu Rychtářovi za to, že to se mnou vždy myslel dobře.

OBSAH

| | |
|---|----|
| ÚVOD | 6 |
| 1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ – TEORETICKÁ VÝCHODISKA | 8 |
| 1.1 Definice pojmů vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání | 8 |
| 1.2 Význam vzdělávání zaměstnanců | 10 |
| 1.3 Oblasti podnikového vzdělávání | 12 |
| 1.4 Systematické podnikové vzdělávání | 13 |
| 2 CYKLUS VZDĚLÁVÁNÍ | 17 |
| 2.1 Identifikace vzdělávacích potřeb | 18 |
| 2.1.1 Plán analýzy vzdělávacích potřeb | 20 |
| 2.1.2 Požadavky pracovních pozic | 21 |
| 2.1.3 Metody analýzy vzdělávacích potřeb | 22 |
| 2.2 Plánování vzdělávání pracovníků | 26 |
| 2.2.1 Vzdělávací cíle | 27 |
| 2.2.2 Účastníci | 28 |
| 2.2.3 Formy a metody | 29 |
| 2.3 Realizace podnikového vzdělávání | 30 |
| 2.3.1 Vzdělávací program | 30 |
| 2.3.2 Motivace | 31 |
| 2.3.3 Lektori | 33 |
| 2.4 Evaluace podnikového vzdělávání | 35 |
| 2.4.1 Andragogická efektivita | 36 |
| 2.4.2 Ekonomické efektivita | 38 |
| 3 SYSTÉM PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOLEČNOSTI XY | 40 |
| 3.1 Představení firmy | 40 |
| 3.2 Analýza dosavadní praxe vzdělávání ve firmě | 42 |
| 3.3 Zjištění získaná analýzou | 43 |
| 4 Navržení vzdělávacího systému | 45 |
| 4.1 Analýza vzdělávacích potřeb | 45 |
| 4.1.1 Plán analýzy vzdělávacích potřeb | 46 |
| 4.1.2 Požadavky pracovních pozic | 48 |
| 4.1.3 Vlastní sběr dat | 51 |
| 4.1.4 Analýza získaných dat, identifikace výkonnostních mezer a jejich příčin | 54 |
| 4.2 Plán vzdělávání /oblasti vzdělávání | 56 |
| 4.2.1 Vzdělávací cíle | 57 |
| 4.2.2 Účastníci | 57 |
| 4.2.3 Formy a metody | 57 |
| 4.3 Realizace vzdělávacích aktivit | 58 |

| | | |
|-------|-------------------------------------|----|
| 4.3.1 | Vzdělávací program..... | 58 |
| 4.3.2 | Motivace | 58 |
| 4.3.3 | Lektoři..... | 59 |
| 4.4 | Evaluace vzdělávacích aktivit | 59 |
| 4.4.1 | Andragogická efektivita..... | 59 |
| 4.4.2 | Ekonomická efektivita | 60 |
| | ZÁVĚR | 62 |
| | ANOTACE | 64 |
| | ANNOTATION | 65 |
| | SOUPIS POUŽITÉ LITERATURY | 66 |
| | SEZNAM PŘÍLOH | 71 |

ÚVOD

Podnikové vzdělávání je řešením pro firemní problémy. Zastánci kompetenčního přístupu dokonce tvrdí, že je řešením pro všechny její problémy. Může firma, která nemá zavedeno podnikové vzdělávání v dnešní době obstát konkurencí? Veškeré firemní činnosti, se odvíjí od kvality a přístupu zaměstnanců. Vynikající technologie, dostatek volných finančních prostředků, správné nastavení podnikové strategie se bez dosažení flexibilních pracovníků připravených ke změně, spolupráci a rozvíjení svých schopností, znalostí a dovedností neobejde. Vedoucí pracovníci si uvědomují hodnotu podnikových znalostí a tomu přizpůsobují i postavení podnikového vzdělávání v organizační struktuře. Toto postavení je pro firmu klíčové.

Lidský kapitál a jeho vzdělávání považují za nejdůležitější aktivum organizace současné doby. Úroveň kvality lidského kapitálu (vedle úrovně výkonnosti firemních procesů) je klíčový zdroj konkurenční výhody podniku. Tuto úroveň můžeme pozitivně ovlivňovat skrz efektivní nastavení systému podnikového vzdělávání. Současná situace na trhu práce, která je charakterizována nedostatkem kvalifikovaných pracovníků, neumožňuje podniku vždy získat pracovníky s odpovídajícími vědomostmi, znalostmi, dovednostmi a dalšími atributy. Podnikové vzdělávání nám v tomto případě slouží k odstranění nedostatků a dosažení optimální úrovně.

Ve své diplomové práci se zabývám tématem Systém podnikového vzdělávání ve společnosti XY. Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a návrh systému podnikového vzdělávání. Společnost XY provozuje v České republice na bázi franšizových smluv maloobchodní prodejny se sportovní módou německé značky. Představitelé firmy si nepřejí zveřejnění názvu společnosti, z toho důvodu používám označení XY. Společnost v současné chvíli nemá zavedeno propracované podnikové vzdělávání. Veškeré vzdělávací aktivity jsou prováděny jednorázově bez standardů, vzájemné provázanosti a evaluace. Z toho důvodu je dalším cílem práce návrh systému podnikového vzdělávání. Systematický přístup ke vzdělávání, který vychází ze strategického přístupu, považují v případě firmy XY za optimální, neboť propojuje firemní strategii s podnikovým vzděláváním, jeho jednotlivé kroky vzdělávacího cyklu na sebe navazují, propojují se v celek a tvoří tak dobré podmínky k dosažení maximální efektivity. Na jiné možné přístupy ke vzdělání jako např. kompetenční model se ve své práci nezaměřuji, z toho důvodu, že je pro konkrétní potřeby společnosti XY nepovažuji za vhodné. Na současné problémy firmy se podílí mnoho faktorů, které se prokazatelně nevztahují na kompetence zaměstnanců např. snižující se návštěvnost obchodního centra, nedostatek povolených marketingových akcí ze strany franšízy.

Diplomová práce je rozdělena do teoretické a praktické části. Praktická část vychází z teoretického zpracování problematiky. Pro naplnění cíle diplomové práce považuji za nezbytné definovat základní pojmy, kterými se při cestě k němu budu zabývat. Z toho důvodu se v první kapitole věnuji teoretickým východiskům podnikového vzdělávání. Definuji základní pojmy, zabývám se významem a oblastmi podnikového vzdělávání. Následně charakterizuji systematický přístup ke vzdělávání jako zvolený přístup ke vzdělávání pro potřeby mé diplomové práce. Druhá kapitola se věnuje vlastnímu cyklu vzdělávání a jeho jednotlivým krokům tj. analýza vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, jeho realizace a následná evaluace vzdělávání.

Praktická část vychází z teoretického zpracování problematiky, kdy teorii aplikuji na konkrétní situaci společnosti XY. V třetí kapitole představuji firmu, analyzuji její současný stav vzdělávání a popisuji zjištění získaná analýzou. Čtvrtá kapitola je věnována vlastnímu navrženému cyklu vzdělávání a jeho fázím, přičemž tematicky kopíruje teoretickou část. Praktická část práce představuje vlastní naplnění cíle práce, a to analýzu současného stavu podnikového vzdělávání a navržení vzdělávacího systému.

Základnou pro mou diplomovou práci jsou dostupné zdroje zabývající se tématem podnikového vzdělávání a souvisejícími tématy. Mají podobu knižních výtisků, internetových zdrojů a interních dokumentů. Veškeré použité zdroje uvádím v seznamu použité literatury.

1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ – TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání společnosti XY a návrh systému vzdělávání společnosti. V první kapitole na základě studia literatury definuji teoretické základy podnikového vzdělávání, o které se následně opírá praktická část mé práce. Věnuji se pojmům vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání. Zabývám se významem vzdělávání zaměstnanců, uvádím oblasti podnikového vzdělávání a definuji systematické vzdělávání. Systematický přístup ke vzdělávání, který vychází ze strategického přístupu, považuji v případě firmy XY za optimální, neboť propojuje firemní strategii s podnikovým vzděláváním, jeho jednotlivé kroky vzdělávacího cyklu na sebe navazují, propojují se v celek, a tvoří tak dobré podmínky k dosažení maximální efektivity. Na jiné možné přístupy ke vzdělání jako např. kompetenční model se ve své práci nezaměřuji.

1.1 Definice pojmů vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání

Na začátku mé práce považuji za nezbytné objasnit základní pojmy tj. vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání, které jsou ústředním bodem mé práce. Jejich teoretickému vymezení se věnuje mnoho autorů. Zmiňuji tedy ty z nich, z jejichž prací jsem čerpala skrz svou práci.

Vzdělávání definuje Palán jako proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivní utváření a osvojování soustavy vědomostí, dovedností a lidských zkušeností, morálních rysů a osobitých zájmů (Palán, 2002, s. 237). Vodák a Kucharčíková zahrnují do definice vzdělávání i složku rozvoje (2011, s. 76): „*Vzdělávání představuje formu dotváření a rozvoje osobnosti*“. Barták a Koubek však mezi vzděláváním a **rozvojem** rozlišují. Barták chápe vzdělávání jako složku rozvoje: „*Rozvoj je komplexem aktivit zaměřených na zvyšování osobního potenciálu jedince. Měl by představovat trvalý proces probíhající po celý aktivní život člověka zahrnující průběžné vzdělávání, růst a změny*“ (2007, s. 11). Koubek definuje rozvoj zaměstnanců jako aktivity zaměřené na formování širšího okruhu znalostí a dovedností, než jaký vyžaduje jejich pracovní místo, na formování osobnosti pracovníků a jejich hodnotové orientace (Koubek, 2001, s. 237).

Z individuálního pohledu každého zaměstnance je vzdělávání celoživotním procesem. V moderní společnosti nabyté znalosti a dovednosti během institucionalizované přípravy na výkon zaměstnání v rámci školní docházky již nestačí po zbytek celého života, tak jako tomu bylo v dřívějších společnostech. Schopnost uplatnění každého jedince na trhu práce po dobu své pracovní kariéry, ale i v rámci stávajícího pracovního týmu, se odvíjí od jeho

připravenosti aktualizovat své znalosti v institucích celoživotního vzdělávání včetně podnikového vzdělávání (Koubek, 2004, s. 237).

Podnikové vzdělávání je vzdělávání zaměstnanců, které je organizováno zaměstnavatelem (Palán, 2002, s. 157). V rámci systému celoživotního vzdělávání je součástí dalšího profesního vzdělávání, které spadá do oblasti vzdělávání dospělých a které zahrnuje profesní vzdělávání probíhající v průběhu pracovního života (Průcha, 2003, s. 167). **Firemní vzdělávání** charakterizuje Bartoňková jako „...hledání a následné odstraňování rozdílu mezi tím, „co je“, a tím, „co je žádoucí““ (Bartoňková, 2010, s. 11). Z uvedeného vyplývá, že skrz firemní vzdělávání podnik formuje stávající pracovní schopnosti (subjektivní kvalifikace) zaměstnanců k podobě, kterou považuje za nezbytnou dle charakteru práce (objektivní kvalifikace). Jde v podstatě o nastolování rovnováhy, která je však nemožná či trvale neudržitelná. Hroník (2007, s. 30) uvádí, že přesto není možné se naučit, jde spíše o to učit se dostatečně rychle. Podobně jako Bartoňková chápe podnikové vzdělávání i Palán (1997, s. 86), který ještě zmiňuje složku motivace zaměstnanců skrz seberealizaci jako neúčinnějšího motivačního nástroje, a dodává celému vzdělávacímu procesu systematický rozměr. Podnikové vzdělávání označuje za oblast, kde se setkávají osobní a podnikové cíle. Tureckiová (2004, s. 89) chápe podnikové vzdělávání jako nástroj rozvoje zaměstnanců, který vede k vyšší výkonnosti pracovníků, a tím pádem i vyšší výkonnosti firmy jako celku. Rozvojem zaměstnanců označuje zdokonalování, rozšiřování, prohlubování či změnu struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti. Dále zmiňuje (2009, s. 79), že kritériem pro zařazení pracovníka do takto koncipovaného firemního vzdělávání je vyhodnocený výkon, který může být ovlivněn nízkou mírou rozvoje jeho způsobilostí nebo sníženou motivací (nedostatečně rozvinutými kompetencemi).

O nastavení vzdělávací strategie rozhodují manažeři na úrovni strategického řízení. Podnikové vzdělávání spadá ve firmě do kompetence personálního oddělení tedy personálního řízení a je provázáno dalšími personálními činnostmi, na které má významné dopady. V tomto smyslu Tureckiová (2009, s. 80) uvádí, že firemní vzdělávání je: „...*investicí do rozvoje členů organizace a v případě efektivního zajištění všech složek jeho cyklu významně přispívá k naplňování základního strategického cíle koncepce řízení lidských zdrojů v organizaci, tj. získat, rozvinout a udržet v organizaci vysoce způsobilé a motivované (kompetentní) pracovníky, ochotné alespoň částečně a po určitou dobu spojit své cíle s cíli organizace a vynaložit při jejich dosahování potřebné úsilí*“. Samotná realizace podnikového vzdělávání je součástí personálních činností. V moderně řízených podnicích se jedná o personální činnost nejvýznamnější.

Přístup firmy k podnikovému vzdělávání se různí. Zpravidla se odvíjí od přisuzovaného významu vzdělávání managementem. Vodák a Kucharčíková uvádí tři úrovně, přičemž na nejnižší úrovni nese odpovědnost za vzdělání ve firmě jednotlivec a vedoucí pracovník.

Vzdělávací aktivity jsou sporadické, nestrukturované bez vzájemné návaznosti a neefektivní. Na vyšší úrovni přístupu vybraný zaměstnanec informuje o jednotlivých vzdělávacích akcích vedení a prezentuje jim rozvojové programy. Na nejvyšší úrovni jde o průběžné učení kdy: „...rozvojové a vzdělávací cíle vznikají z reálných organizačních problémů a jednotlivci sami mohou ovlivňovat obsah vzdělávacích aktivit“ (2011, s. 81).

V této kapitole jsem definovala pojmy, které jsou pro potřeby mé diplomové práce, a tedy i k naplnění stanoveného cíle ústřední. Bylo jimi vzdělávání, rozvoj, firemní vzdělávání, jeho postavení v rámci řízení lidských zdrojů a přístup k němu ze strany managementu.

1.2 Význam vzdělávání zaměstnanců

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a navržení systému podnikového vzdělávání. Dnešní moderní společnost je charakteristická proměnlivostí podnikatelského prostředí, která má za důsledek změny v oblasti organizace práce, způsoby řízení, větší orientaci na kvalitu výrobků a služeb zákazníkovi a především přehlacením a pomíjivostí informací (Koubek, 2004). Nabyté znalosti a dovednosti vlivem neustálého rychlého vývoje ztrácí na své hodnotě. Z toho důvodu jsou pro společnosti hlavními zdroji konkurenční výhody kompetentní pracovníci s připraveností a schopností své znalosti a dovednosti neustále aktualizovat a rozšiřovat, tedy vzdělávat se (Vodák, Kucharčíková, 2011). Jedině společnosti, které zaměstnávají tento typ pracovníků na všech organizačních úrovních, jsou flexibilní a připraveni na změnu. Tyto atributy jsou pro firmy klíčové. Koubek uvádí tyto nejdůležitější důvody, proč se organizace musí věnovat vzdělávání a rozvoji svých pracovníků. (2004, s. 237):

- objevují nové poznatky a vznikají nové technologie, takže znalosti a dovednosti lidí stále rychleji zastarávají,
- proměnlivost trhu zboží a služeb je výraznější, což si vynucuje pružnou reakci organizací a pružnost jejich pracovníků,
- častěji se mění technika a technologie v organizacích,
- častější jsou organizační změny a lidé je častěji musí zvládat,
- mění se organizace práce, povaha práce i způsoby řízení,
- výraznější orientace na kvalitu výrobků a služeb a na službu zákazníkovi,
- nutnost snižování nákladů a lepšího využití technických zařízení a technologií,
- péče o vzdělávání a rozvoj pracovníků spoluvytváří dobrou zaměstnavatelskou pověst organizace a usnadňuje získávání a stabilizace pracovníků.

Tureckiová uvádí, že v souladu s cílem firemního vzdělávání tj. rozvoj kompetencí členů podniku a dosažení souladu mezi potřebami organizace a rozvojovými potřebami, se význam firemního vzdělávání projevuje na několika úrovních (2004, s. 80):

- **na úrovni znalostí a dovedností** – dochází ke změně profilu způsobilostí pracovníků (odstraňuje negativní rozdíly mezi tím, co pracovník zná a umí, a mezi požadavky vyplývající na pracovní místo),
- **na úrovni postojové** - přispívá k formování žádoucích pracovních postojů a vztahů pracovníků k organizaci a k jejím činnostem, projevem je zvýšení míry oddanosti a angažovanosti členů organizace a pocit sounáležitosti s organizací, a to s pozitivními efekty pro výkon v jeho kvantitativních i kvalitativních charakteristikách,
- **na úrovni pracovního jednání a výsledků práce** – dochází k doplnění nebo rozvoji kompetencí pracovníka projeveném v pracovním výkonu a v hodnocení jeho rozvojového potenciálu.

Význam podnikového vzdělávání se dá odvodit i z hlavních cílů vzdělávání, mezi které Hroník (2007, s. 127) řadí **rozvoj způsobilostí všeho druhu a zvýšení krátkodobé a dlouhodobé výkonnosti**.

Kromě přínosu vzdělávání zaměstnanců pro firmu, je kvalitně nastavený systém podnikového vzdělávání i zaměstnaneckým benefitem. Firma umožňuje rozvoj svým zaměstnancům na její náklady. Kvalitně nastavený systém vzdělávání významně zvyšuje atraktivnost podniku na trhu práce a je jedním z faktorů, které mohou rozhodnout ve prospěch změny zaměstnání a získání kvalitního zaměstnance. Zároveň vzdělávací aktivity zlepšují vztah zaměstnanců nejen k podniku, ale i k ostatním zaměstnancům na úrovni pracovní i mezilidské, a posilují jejich motivaci. Ulehčují tak tedy proces získávání zaměstnanců a naopak vedou ke snížení fluktuace stávajících pracovníků. Se zvyšující se kvalitou zaměstnanců roste i jejich hodnota, a to nejen v rámci podniku, ale i pro konkurenční podniky. Odchod vyškolených kvalitních pracovníků do konkurenčních firem je realitou, která by od systematického vzdělávání neměla management firmy odradit (Koubek, 2004, s. 245).

Kapitolu jsem věnovala významu firemního vzdělávání pro podnik. Nabyté znalosti zaměstnanců ztrácí rychle na aktuálnosti, z toho důvodu jsou pro podnik důležití zaměstnanci s připraveností a schopností své znalosti a dovednosti neustále aktualizovat a rozšiřovat, tedy vzdělávat se. Nastavení firemního vzdělávání se tak pro podnik stává otázkou konkurenceschopnosti. Základní cíle podnikového vzdělávání, které uvádí Hroník, tedy rozvoj způsobilostí všeho druhu a zvýšení výkonnosti, provází i praktickou část diplomové práce. Skrz nastavení systému podnikového vzdělávání, chci dosáhnout rozvoje způsobilosti zaměstnanců a docílit zvýšení výkonnosti zaměstnanců, které se projeví na ekonomických výsledcích firmy.

1.3 Oblasti podnikového vzdělávání

System podnikového vzdělávání se obvykle zaměřuje na několik oblastí, jejichž výčet odráží vzdělávací strategii a velikost podniku. Odborná literatura nabízí vícero klasifikací oblastí podnikového vzdělávání vycházejících z různých pohledů na problematiku. Klasifikaci Koubka hodnotím jako jednu z nejkompexnějších a nejjasnějších. Koubek (2004, s. 238; 1996, s. 126) uvádí následující oblasti vzdělávání zaměstnanců:

- a) prohlubování pracovních schopností – jde o pokračování odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě tedy přizpůsobování svých znalostí a dovedností měnícím se požadavkům pracovního místa,
- b) rozšiřování pracovních schopností – oblast vzdělávání orientována na získání širší oblasti znalostí a dovedností mimo své stávající pracovní místo zaměstnance,
- c) rekvalifikační procesy – formování pracovních schopností k osvojení si nového povolání,
- d) orientace pracovníka, adaptační proces – zapracování nového pracovníka s cílem co nejrychleji dosáhnout požadované úrovně výkonu,
- e) formování osobnosti pracovníka přesahuje meze oboru – jde především o formování sociálních vlastností ovlivňujících mezilidské vztahy.

Bartoňková (2010, s. 17) přidává oblast **profesní rehabilitace** jako zvláštní případ rekvalifikace, do které zařazuje vzdělávání v rámci opětovného zařazení osob do pracovního procesu, kterým jejich zdravotní stav (dlouhodobě či krátkodobě) neumožňuje vykonávat dosavadní práci. Palán (2002, s. 157) zmiňuje kromě již uvedených oblastí podnikového vzdělávání i **vzdělávání manažerů**, které Tureckiová (2009, s. 81) přiřazuje mezi oblast **individuálního rozvoje pracovníků** zaměřující se na individualizované vzdělávání pro vysoce výkonné pracovníky, talent management (jako součást řízení kariéry) a vytváření alternativních směrů a typů kariéry také pro další pracovníky. Mimo již zmíněné oblasti vzdělávání pracovníků rozšiřuje Tureckiová oblasti o **normativní vzdělávání** a další **vzdělávací akce**, do kterých řadí programy rozvoje zaměřené na specifické způsobilosti pracovníků a na jejich postoje, a také vzdělávání jako součást přípravy na propouštění.

Na klasifikaci oblastí vzdělávání se dá pohlížet i dle charakteru předávaných informací. Z tohoto pohledu vychází Barták a uvádí tyto oblasti podnikového vzdělávání (2007, s. 17):

- zlepšování pracovního výkonu;

- uplatňování zákonů, pravidel nebo postupů;
- povědomí o širším kontextu (technologickém, hospodářském a kulturním);
- rozvoj potenciálu (včetně kariérního rozvoje a přípravy lidí na zvládnutí budoucích problémů);
- iniciování a zvládnání změn;
- řízení vztahů (např. týmová práce, péče o zákazníky);
- odborné dovednosti (např. finance, personalistika) směřující k získání či prohlubování příslušné kvalifikace.

Hroník zmiňuje, že každá z oblastí může být realizována různou formou vzdělávání ať už prezenčně, distančně či e-learningem (blíže se budu formám a metodám firemního vzdělávání věnovat v následujících kapitolách). I on vychází z klasifikace oblastí podnikového vzdělávání dle obsahu a rozlišuje (2007, s. 128):

- funkční vzdělávání – navazuje na popis práce, zabezpečuje, aby mohl pracovník zdárně vykonávat svou práci;
- doplňkové funkční vzdělávání – neoborová příprava;
- manažerské vzdělávání – od MBA až po dílčí aktivity;
- jazykové vzdělávání;
- IT školení;
- účelové vzdělávání – např. stress management, efektivní telefonování;
- školení ze zákona – má nevýběrový charakter.

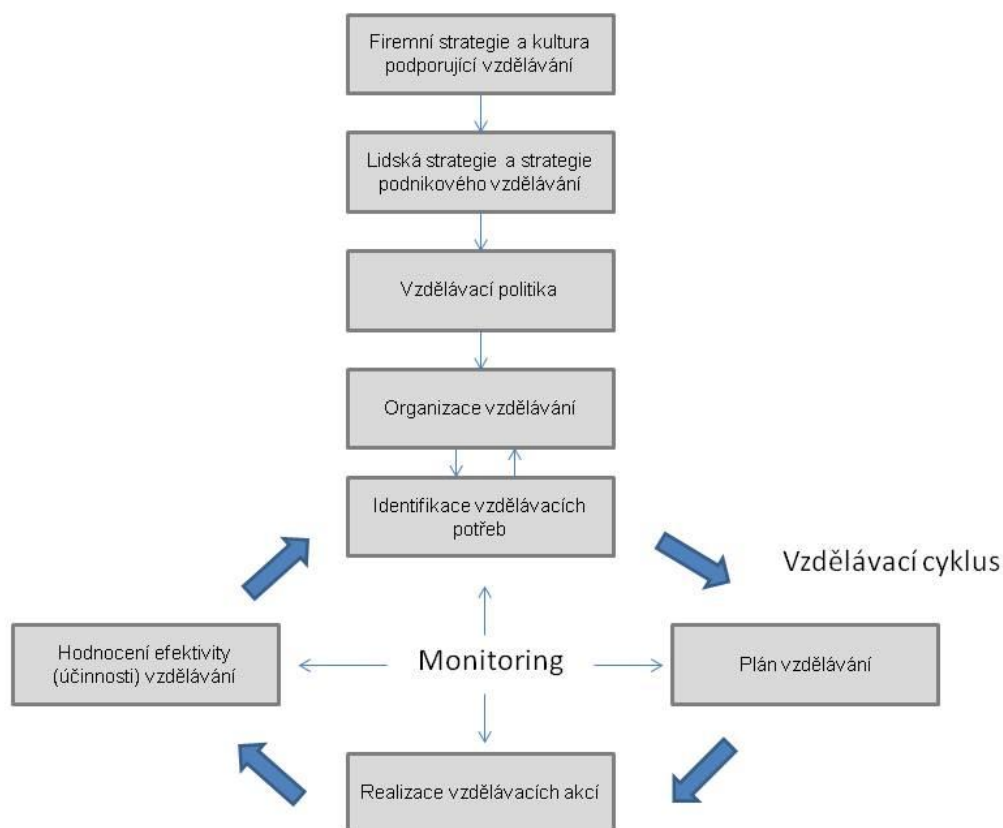
Z výše uvedeného vyplývá, že podnikové vzdělávání se může zaměřovat na několik oblastí. Míra komplexnosti, co se týče oblastí podnikového vzdělávání, se odvíjí od velikosti podniku, specifických potřeb konkrétních firem a od přístupu managementu ke vzdělávání zaměstnanců. Vycházím-li z oblastí, které zmiňuje Hroník, v praktické části práce se budu zaměřovat na funkční vzdělávání, školení ze zákona a účelové vzdělávání.

1.4 Systematické podnikové vzdělávání

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a návrh systému podnikového vzdělávání. V současné době firma realizuje vzdělávací aktivity nepravidelně, bez vzájemné návaznosti vzdělávacích aktivit, jednotlivých kroků vzdělávacího cyklu i ostatních personálních činností. K těmto závěrům jsem došla v praktické části diplomové práce. Mým cílem je zavedení systematického přístupu ke vzdělávání zaměstnanců. Tento přístup považuji za optimální, neboť jak jsem již uváděla v úvodu kapitoly, propojuje firemní strategii s podnikovým vzděláváním, a tvoří tak základní podmínky

k dosažení efektivity. V praxi také často používaný kompetenční přístup není předmětem mé práce.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 80) uvádí, že aby vzdělávání bylo efektivní a zaručilo podniku návratnost vložených prostředků, musí být systematické a vycházet z celkové podnikové strategie. Rozvoj a vzdělávání v podniku přijímají jako nástroj implementace strategie: *„Všechny aktivity v podniku by měly směřovat k naplnění poslání a vize jeho majitelů. Z toho je pak možné odvodit cíle jednotlivých částí podniku až po týmy a jednotlivce“*. Systematický přístup ke vzdělávání Koubek (2011, s. 140) charakterizuje jako *„...nepřetržitě se opakující cyklus rozpoznávání potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacího procesu a vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu. Vychází z podnikové politiky a strategie vzdělávání pracovníků a opírá se o speciálně vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání“*. Dobře organizované systematické podnikové vzdělávání považuje Koubek stejně tak jako Vodák a Kucharčíková za nejefektivnější. Tureckiová (2004, s. 89) v definici systematického vzdělávání zahrnuje i motivaci zaměstnanců, a definuje systematické podnikové vzdělávání jako proces, ve kterém kromě změn ve struktuře znalostí a dovedností, dochází ke změnám v pracovním chování; dotýká se tak i motivace a způsobů motivování zaměstnanců. Stejně tak jako výše zmínění autoři, chápe systematický přístup k podnikovému vzdělávání jako nástroj propojení firemní a personální strategie se systémem podnikového vzdělávání jako jedním ze systémů personální práce.



Obr. 1. Schéma komponentů systému podnikového vzdělávání a vazeb mezi nimi (zdroj: Tureckiová, 2004, s. 90)

Systematické vzdělávání pracovníků přináší firmě mnoho výhod, které se často shodují s významem podnikového vzdělávání obecně. Uvádím nejvýznamnější z nich, které se vztahují přímo k systematickému vzdělávání (Koubek, 2004, s. 244 - 245):

- zkušenosti z předcházejícího vzdělávacího cyklu přenášíme do cyklu následujícího, eliminujeme nežádoucí prvky a vzdělávací procesy tak neustále zdokonalujeme;
- kontinuálně poskytuje firmě odborně připravené pracovníky bez nutnosti hledání nových na trhu práce, umožňuje efektivně pokrýt potřeby zaměstnanců z vnitřních zdrojů;
- formuje pracovní schopnosti pracovníků dle specifických potřeb podniku;
- neustále zlepšuje kvalifikaci, znalosti a dovednosti i osobnost zaměstnanců;
- přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb výrazněji nežli jiné způsoby vzdělávání;
- lépe dokáže předvídat důsledky ztráty pracovní doby související se vzděláváním a jejich lepší eliminaci za pomoci organizačních opatření;
- náklady na vzdělávání bývají nižší než při jiných způsobech vzdělávání.

Funkcím systematického vzdělávání se věnuje i Tureckiová (2009, s. 81), která zmiňuje, že: „*Systematicky prováděné firemní vzdělávání pak plní nejen funkci vzdělávací, rozvojovou a inovační, ale také orientační, adaptační, integrační, motivační a retenční*“. Zastává názor, že systematický přístup ke vzdělání je i součástí protifluktuačních opatření, vede k rozvoji a konkurenceschopnosti zaměstnavatele a k rozvoji zaměstnatelnosti pracovníků v rámci vnější pracovní mobility. V neposlední řadě chápe jeho výhodu v podpoře všech manažerských procesů ve firmě především řídicích, organizačních a rozhodovacích (Tureckiová, 2004, 90) a naopak varuje před selháním přístupu spočívajícím v absenci provázání na podnikovou strategii, v absenci integraci personálních funkcí a v pochybeních během cyklu podnikového vzdělávání.

K firemnímu vzdělávání management firmy může volit mezi variantou přístupů. Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a navržení systému podnikového vzdělávání, volím tedy přístup systematický, který vychází ze strategického přístupu. Tento přístup propojuje firemní strategii s podnikovým vzděláváním. Jednotlivé kroky vzdělávacího cyklu na sebe navazují, propojují se v celek, a tvoří tak dobré podmínky k dosažení maximální efektivity

2 CYKLUS VZDĚLÁVÁNÍ

Vzhledem k cíli práce tedy analýze současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a navržení systému podnikového vzdělávání, považuji za nutné představit jednotlivé kroky vzdělávacího cyklu. Vzdělávací cyklus je součástí systému podnikového vzdělávání. Základním předpokladem toho, aby podnikové vzdělávací aktivity byly efektivní a správně cílené, je nutné optimální zvládnutí jednotlivých kroků vzdělávacího cyklu. Jednotlivé kroky tohoto cyklu, jsou vzájemně propojeny a postupně na sebe navazují. Případné nedostatky v rámci konkrétního kroku se vlivem propojenosti dále projevují skrz kroky následující. Vzdělávací cyklus je součástí vzdělávací politiky, která vychází ze strategie podnikového vzdělávání, posléze z firemní strategie (Tureckiová, 2009). Organizační zajištění vzdělávacího cyklu spadá zpravidla do kompetence personálního oddělení.

Vzdělávací cyklus začíná identifikací potřeb vzdělávání pracovníků, následuje fáze plánování vzdělávání, třetí fází cyklu je vlastní proces vzdělávání, který vyústí ve fázi vyhodnocování (Koubek, 2001, s. 244). Rozdělení vzdělávacího cyklu do čtyř základních fází používá mnoho českých i zahraničních autorů včetně Buckley a Caple, jejichž základní model systematického přístupu ke vzdělávání uvádím:



Obr. 2. Fáze vzdělávacího cyklu (zdroj: Buckley & Caple, 2009)

Komplexní cyklus vzdělávání je úzce spjat s hodnocením pracovníků, z jehož výstupů vzdělávací systém vychází (Koubek, 2004). V následujících podkapitolách se budu věnovat jednotlivým krokům tohoto cyklu podrobněji.

2.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Identifikace vzdělávacích potřeb představuje první fázi vzdělávacího cyklu. Vzhledem k již zmíněné provázanosti jednotlivých kroků je tento úvodní krok považován za nejkritičtější. Vzdělávací potřebu definuje Palán (2002, s. 234) jako hypotetický stav, kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, tj. v rámci podnikového prostředí pro jeho další působení ve firmě. Vycházím-li z definice podnikového vzdělávání od Bartoňkové uvedené v první kapitole, v této fázi cyklu se jedná o identifikaci rozdílu mezi tím, „co je“ - současný výkon zaměstnanců, výsledky firmy, a tím, „co je žádoucí“ – požadovaný výkon, strategické cíle a cíle a normy výkonu. Výsledkem je identifikace rozdílu tedy výkonnostní mezery. Další aktivity vzdělávacího cyklu se zaměřují na ty příčiny výkonnostních mezer, které jsou odstranitelné vzděláváním, tedy vzdělávací potřeby.

Vzdělávací potřeby můžeme identifikovat z **pohledu jednotlivce** či z **pohledu firmy**. Ideálním přístupem je soulad těchto dvou pohledů. Z pohledu místa vzniku dělíme vzdělávací potřeby na potřeby iniciované změnou ve **vnějším prostředí** firmy a naopak ve **vnitřním prostředí**. Buckley a Caple dělí vzdělávací potřeby obecně ještě na dva typy (2004, s. 33):

- **reaktivní** vzdělávací potřeby představují nedostatek ve vzdělávání, který přímo ovlivňuje výkonnost. Reagují na aktuální vzniklou situaci;
- **proaktivní** vzdělávací potřeby se vztahují k podnikové strategii a plánování lidského kapitálu. Jsou to vzdělávací potřeby, ve kterých se odráží očekávaný technický, ekonomický vývoj atd.

Identifikace vzdělávacích potřeb počíná přípravnou fází, ve které se stanovují zdroje pro sběr dat. Přípravná fáze vyústuje do plánu analýzy vzdělávacích potřeb. Tato fáze přechází v samotnou realizaci analýzy tj. sběr informací, jejich analýzu a následně identifikaci potřeb. V návaznosti na předchozí rozdělení vzdělávacích potřeb můžeme rozlišit zdroje pro analýzu vzdělávacích potřeb na úrovni vnějšího a vnitřního prostředí. Úroveň vnějšího prostředí zahrnuje analýzu okolního prostředí organizace, konkurenční analýzu či SWOT (Bartoňková, 2013). Na úrovni vnitřního prostředí se pak sběr dat může probíhat na třech úrovních (Tureckiová, 2004, s. 100):

- **jednotlivec** – možné používané metody analýzy jsou: analýza osobních dokumentů, hodnocení adaptačního procesu, analýza, rozhovory s nadřízeným, hodnocení

pracovního výkonu, metoda 360°, komparace a porovnání, pozorování, testy a zkoušky, skupinové porady a diskuse, atd.;

- **tým** – na této úrovni může použít metody např.: průzkum vzdělávacích potřeb a očekávání, týmové hodnocení, kreativní workshopy, personální audit, pozorování, atd.;
- **firma** – vhodné metody na této úrovni jsou: analýza strategických dokumentů, analýza hlavních právních norem, analýza trendů na trhu a potřeb zákazníků, monitorování a analýza činnosti firmy, srovnávání s konkurencí, analýzy vnějšího a vnitřního prostředí, benchmarking, delfská metoda, analýza plánu lidských zdrojů atd.

Koubek kromě údajů o jednotlivci a celé organizaci zmiňuje ještě údaje týkající se **jednotlivých pracovních míst a činností**, kdy čerpá z popisu pracovních míst a jejich specifikací: „*Jde v podstatě o jakousi inventuru pracovním úkolů a potřeby práce v organizaci*“ (2001, s. 247). Na této úrovni se setkáváme s metodami: analýza pracovní náplně, analýza popisu práce, řízení podle cílů, časový snímek dne (deníková metoda), analýza informací získaných od vedoucích pracovníků, atd.

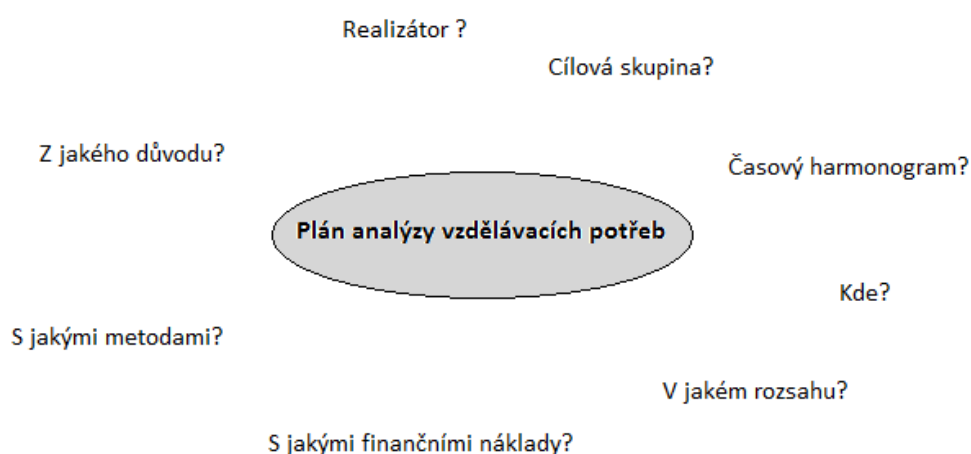
Buckley a Caple (2004, s. 70) pohlíží na analýzu vzdělávacích potřeb dle jejího rozsahu a rozlišují **analýzu komplexní** (vytváří detailní seznam úkolů zaměstnání), **analýzu klíčových otázek** (zaměřuje se na klíčové úkoly) a **analýzu zaměřenou na problémy** (aspekty současného výkonu a výkonnostní mezery).

Vypovídající hodnota a validita analýzy vzdělávacích potřeb je přímo úměrná s počtem kombinovaných zdrojů a zastoupení všech úrovní analýzy. Vhodnost použití jednotlivých zdrojů závisí od konkrétní situace a také jejich dostupnosti (Bartoňková, 2013). Výše zmíněné metody deklarují propojenost vzdělávacího cyklu na ostatní personální činnosti (řízení pracovního výkonu a hodnocení pracovníků, jejich odměňování, orientace nových zaměstnanců), tento fakt umocňuje potřebu strategického přístupu ke vzdělávání.

Kapitolu věnovanou analýze vzdělávacích potřeb bych ráda uzavřela citací, která problematiku výstižně hodnotí: „*Problémy se svému prozkoumání umí velmi účinně bránit. Sdružují se do spleťových klubek, vytvářejí falešné stopy ke zdánlivým příčinám, projevují se na jiných místech, než na kterých vznikají, vzájemně se podporují a mohou působit synergicky, umně se skrývají za jinými a čekávají hezky tiše na svou příležitost. Jejich analýza je proto obtížná a vyžaduje jistou vytrvalost a zkušenost*“ (Plamínek, 2014, s. 77). V následující kapitole navazují dalším krokem vzdělávacího cyklu.

2.1.1 Plán analýzy vzdělávacích potřeb

Rozhodnutí o tom, kdo bude analýzu realizovat, který druh analýzy budeme realizovat, zda analýzu provedeme v rámci reaktivního či proaktivního přístupu (viz druhy vzdělávacích potřeb), kdo bude cílovou skupinou analýzy, v rámci jakého časového horizontu a harmonogramu, jaké metody a jaký rozsah práce použijeme a v neposlední řadě organizační, personální a finanční zabezpečení konkretizujeme v **plánu analýzy vzdělávacích potřeb**, který nám celý složitý proces analýzy významně usnadňuje (Bartoňková, 2013).



Obr. 3. *Plán analýzy vzdělávacích potřeb (zdroj: vlastní zpracování)*

Na základě tohoto plánu realizujeme vlastní sběr dat a následně jejich analýzu. Identifikujeme problémy ve výkonnosti a jejich příčiny. Po určení priorit v problémových oblastech odstranitelných vzděláváním určujeme v souladu s firemní strategií a cíly vzdělávací opatření, které konkretizujeme v programu/plánu vzdělávání zaměstnanců. Mužík (Mužík, n. d.) rozlišuje v procesu analýzy vzdělávacích požadavků ve firmě etapy: sběr informací, zveřejnění problémů ve výkonu lidí, stanovení příčin těchto problémů, rozdělení problémů na požadující a nevyžadující školení a také určení jejich pořadí na základě priority. V průběhu analýzy vzdělávacích potřeb firmy se snažíme odpovědět na následující otázky (Mužík, n. d., s. 5):

- jaké znalosti a schopnosti jsou potřebné k realizaci strategických cílů firmy;
- zda je zaměstnanci mají;
- zda jsou rozdíly mezi očekávanými a skutečnými výsledky;
- zda jsou odchylky důsledkem nedostatku vhodných kvalifikací zaměstnanců;
- jaké zdroje informací týkající se školících potřeb firmy můžeme využít;
- zda jsou navržené zdroje spolehlivé;
- zda nám dávají komplexní informace?

Jak jsem již zmínila v úvodu kapitoly kvalita a přesnost analýzy vzdělávacích potřeb je stěžejní pro efektivnost celého vzdělávacího cyklu. Její výsledky jsou ovlivnitelné mnohými faktory např. zkušeností realizátorů s procesy, předchozí opakování vzdělávacího cyklu, počtem osob v realizačním týmu analýzy, ochota zapojení vedoucích pracovníků, potažmo cílové skupiny jako takové. Realizátoři často narážejí na neochotu ke spolupráci, která může plynout z obav uznání vzdělávací potřeby konkrétních zaměstnanců či z negativní předchozí zkušenosti a z neochoty zkusit něco nového. Ochotu spolupracovat můžeme ovlivnit důslednou informovaností zaměstnanců o probíhajících aktivitách a důkladného vysvětlení jejich významu pro podnik a jejich vlastní osoby (Vodák & Kucharčíková, 2011).

2.1.2 Požadavky pracovních pozic

V této kapitole se budu věnovat výchozím kritériím identifikace vzdělávacích potřeb, tedy požadavkům konkrétních pracovních pozic. Vycházím-li stále z definice Bartoňkové uvedené v kapitole 1.1, kde definuji podnikové vzdělávání jako „...hledání a následné odstraňování rozdílu mezi tím, „co je“, a tím, „co je žádoucí“, tato kapitola je věnována problematice posouzení toho „co je žádoucí“. K posouzení tohoto můžeme použít vícero cest, jednou z nich je kompetenční model, který vychází z tzv. kompetenčního pravidla. Toto pravidlo převádí všechny problémy firmy na konkrétní chybějící nebo nedostatečné kompetence konkrétních lidí (Bartoňková, 2010, s. 82). Pro potřeby mé praktické části upřednostňuji ke stanovení požadavků pracovních pozic analýzu pracovního místa, z toho důvodu, že na současné problémy firmy se podílí mnoho faktorů, které se prokazatelně nevztahují na kompetence zaměstnanců např. snižující se návštěvnost obchodního centra.

Definování kritérií, na základě kterých budeme posuzovat požadovanou úroveň výkonu, znalostí a dovedností vychází ze standardů, které by měli přesně vymezovat požadavky, které je potřeba na jednotlivých pozicích naplnit (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 75). Tyto standardy nám poskytují popisy pracovních míst a následně jejich specifikace, které jsou produktem **analýzy pracovního místa**. „*Popis pracovního místa nebo profil pracovní role stanovuje hlavní oblasti výsledků pracovního místa nebo pracovní role, ale co je nejdůležitější, definuje schopnosti požadované k vykonání práce v rámci pracovního místa nebo pracovní role*“ (Armstrong, 2015, s. 356) Armstrong pod pojmem pracovní místo chápe organizační jednotku, kterou tvoří definované pracovní úkoly a povinnosti, zatím co se pojem pracovní role vztahuje k člověku, který pracovní místo zastává a vyjadřuje úlohu, kterou mají lidé hrát, a chování, které se od lidí očekává, aby splňovali požadavky vykonávané práce.

Vlastní proces analýzy pracovních míst definuje Koubek jako: „...inventuru úkolů, odpovědností a podmínek spojených s pracovním místem a vazeb pracovního místa na pracovní místa jiná“ (2004, s. 66). Z těchto specifikací pak můžeme odvodit požadavky, které pracovní místo klade na pracovníka. Vráťm-li se zpět k definici podnikového vzdělávání od Bartoňkové zmíněné v úvodu této kapitoly, tedy můžeme vyvodit to „co je žádoucí“. Při analýze hledáme odpovědi na dva okruhy otázek: otázky týkající se pracovních úkolů, které tvoří **popis pracovního místa** a otázky týkající se pracovníka, jejichž odpovědi tvoří **specifikaci pracovního místa**. Koubek uvádí následující základní otázky vztahující se k pracovnímu místu: Kdo vykovává práci, jaký je název práce? Co vyžaduje daná práce, jaké je její povaha? Jak se práce provádí? Proč, kdy a kde jsou úkoly a povinnosti vykonávány? Mezi otázky týkající se pracovníka pak řadí: fyzické požadavky; duševní požadavky (intelektuální schopnosti a požadované znalosti získané vzděláním a praxí); dovednosti (psychomotorické, sociální); vzdělání a kvalifikace; pracovní zkušenosti; charakteristiky osobnosti a postoje (Koubek, 2004).

V předešlých řádcích jsem se věnovala požadavkům pracovních pozic jako nástroji pro posouzení toho, co je v rámci identifikace vzdělávacích potřeb považováno za to, co je žádoucí. Další kapitola navazuje nástroji pro sběr dat identifikace vzdělávacích potřeb, tedy jejími metodami.

2.1.3 Metody analýzy vzdělávacích potřeb

Metoda analýzy představuje nástroj pro sběr dat potřebných k identifikaci vzdělávacích potřeb. Klasifikaci jednotlivých metod se věnuje mnoho autorů. Hroník (2007, s. 136) metody analýzy řadí všechny metody hodnocení zaměstnanců. Při jejich třídění vychází z kombinace časového pohledu (metody zaměřené na minulost, přítomnost a budoucnost) a dle typu informací (hodnocení vstupů, procesu a výstupů). Pro potřeby mé práce uvádím členění Bartoňkové na metody používané pro úroveň celopodnikovou, úroveň pracovního místa a údaje o jednotlivých pracovnících. Tuto klasifikaci uvádím z toho důvodu, neboť i identifikace vzdělávacích potřeb v praktické část práce bude vycházet z těchto úrovní.

| Celopodnikové údaje | Údaje o pracovním místě | Údaje o pracovnících |
|-------------------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Analýza budoucích trendů a možností | Analýza pracovní náplně | 360stupňová zpětná vazba |
| Analýza strategických plánů | Analýza problémů | Assessment centre |
| Analýza podnikových cílů | Analýza z popisů práce | Hodnocení pracovníků |

| | | |
|---|--|-----------------------------|
| Analýzy vnějšího a vnitřního prostředí | Analýza plánů lidských zdrojů | Hodnocení pracovního výkonu |
| Brainstorming | Brainstorming | Brainstorming |
| Dotazník | Dotazník | Dotazník |
| Mezipodnikové srovnávání | Komparace, porovnání | Komparace, porovnání |
| Personální audit | Personální audit | Kariérový plán |
| Skupinové porady a diskuze | Řízení podle cílů | Pozorování |
| Spotřebitelské průzkumy | Analýza informací získaných od vedoucích | Rozhovor |
| Stanovisko expertů | Skupinové porady a diskuze | Skupinové porady a diskuze |
| Funkční nebo procedurální analýza | Řízení podle cílů | Simulace |
| Výstupní interview | Deníková metoda | Testy a zkoušky |
| Práce s dokumenty | Práce s dokumenty | Sebehodnocení |
| Monitorování výsledků porad a diskusí | Technika kritických událostí | Osobní dokumentace |
| Analýza údajů zjišťovaných o organizaci | Analýza údajů o pracovních místech | Názory podřízených |

Tab. 1. *Klasifikace metod analýzy vzdělávacích potřeb (zdroj: Bartoňková, 2010, s. 123-125)*

Vzhledem k tomu, že podrobné rozpracování jednotlivých metod by rozsahem přesahovalo požadavkům diplomové práce, v následujících řádcích se budu věnovat pouze podrobnějšímu popisu vybraných metod, na které budu navazovat v praktické části práce:

POZOROVÁNÍ

Pozorováním označujeme zaměřené dobře plánované vnímání vybraných jevů. Podstatné je, aby to co bylo vnímáno bylo pečlivě a systematicky zaznamenáno (Disman, 2002, s. 124). Pozorovat můžeme chování jednotlivce či skupiny pracovníků přímo na pracovišti, toto chování dále srovnáváme s popisem práce, normami a postupy. Nevýhodou se může stát atypické chování pozorovaného či pozorovaných při vědomí, že jsou pozorováni (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 91).

HODNOTÍCÍ POHOVORY

Hroník (2006, s. 56) rozděluje hodnotící pohovor na dvě části. V první části dostává zaměstnanec prostor ke svému sebehodnocení, v druhé části hodnotí zaměstnanec nadřízený. Jako hlavní výhodu uvádí možnost pokrytí všech oblastí a časových horizontů

hodnocení a současně možnost integrace dílčích metod. Vodák a Kucharčíková (2011, s. 91) vidí jako hlavní výhodu rozhovoru detailnější zkoumání situace a flexibilitu, naopak tuto metodu hodnotí jako často časově náročnou. Hlavním cílem rozhovoru považují zjištění proč jednotlivci či skupiny nepodávají uspokojivý výkon. Koubek (2004, s. 212) upozorňuje na důležitost participace, tím se z hodnotitele a hodnoceného stávají rovnoprávní partneři, kteří společně hledají řešení.

SEBEHODNOCENÍ

Metoda sebehodnocení v pojetí analýzy vzdělávacích potřeb je zaměřena na pracovní chování. Zaměstnanec posuzuje sám sebe nikoliv však abstrakcí do silných a slabých stránek avšak popisem jeho pracovního chování (Hroník, 2007, s. 137). Účelem je zamyšlení se nad svou prací a výkonem. Slouží také ke srovnání rozdílů v hodnocení nadřízeného a podřízeného, zároveň snižuje defenzivní reakci zaměstnance na hodnocení (Wagnerová, 2005).

DOTAZNÍK

Dotazník nám umožňuje snadno, rychle, s nízkými náklady oslovit velké množství respondentů (Disman, 2002, s. 141). Spočívá v kladení otázek vybraným osobám, přičemž otázky musí odpovídat výzkumnému záměru a metodologickým pravidlům (Bartoňková, 2013 s. 64).

MYSTERY SHOPPING

Mystery shopping řadí Hroník (2006, s. 74) k metodě pozorování pracovníků na místě s rozdílem v anonymitě a časovém poskytnutí zpětné vazby, které je vázáno na zpracování získaných dat. Metoda je často využívána tam kde pracovník přichází do přímého kontaktu se zákazníkem, umožňuje pozorovat chování, se kterým se setkává zákazník. Pro realizaci metody doporučuje Hroník vypracovat pozorovací plán a použít záznamový arch pozorování.

ANALÝZA PRACOVNÍCH MÍST

Jedná se o zjišťování, zaznamenávání, uchovávání a analyzování informací o úkolech, metodách, odpovědnosti, vazbách na jiná pracovní místa, o podmínkách, za nichž se práce vykonává a o dalších souvislostech pracovních míst (Koubek, 1996, s. 41). Blíže se věnuji popisu pracovního místa a specifikacím pracovního místa v kapitole 2.1.2.

KOMPARACE, POROVNÁNÍ

Porovnávání je založeno na analýze určitého počtu definovaných faktorů. Pro potřeby identifikace vzdělávacích potřeb můžeme porovnávat profily prací, které byly analyzovány a popsány z hlediska faktorů hodnocení práce, s profily, které byly analyzovány a popsány z hlediska těch samých faktorů hodnocení práce konkrétního zaměstnance (Armstrong, 2015, s. 432).

360° ZPĚTNÁ VAZBA

Tato metoda analýzy představuje hodnocení výkonu jedince a poskytování mu zpětné vazby ze strany lidí, se kterými je při výkonu práce v kontaktu, mohou to být podřízení, kolegové, nadřízení, či klienti jako externí zdroj (360° zpětná vazba). Nejčastěji používané nástroje pro realizaci 360° zpětné vazby jsou dotazníky, které jsou vypracovávány na základě z kompetenčních modelů.

TESTY A ZKOUŠKY

Testové metody se mohou zaměřovat na různé oblasti pracovního působení zaměstnance a jeho pracovní způsobilosti. Testy znalostí a dovedností prověřují hloubku znalostí a ovládnutí odborných návyků. Naopak testy schopností se používají k hodnocení stávajících i potenciálních schopností jedince a předpokladů jejich rozvoje (Koubek, 2004, s. 164).

ANALÝZA DOKUMENTŮ

Zkoumání dokumentů, které nebyly vytvořeny za účelem vlastního výzkumu. Mohou to být psané materiály či materiální stopy lidského chování (Disman, 2002, s. 124).

V této kapitole jsem se věnovala metodám analýzy identifikace vzdělávacích potřeb, jako nástroji pro sběr dat. Metody jsem klasifikovala a blíže definovala ty z nich, které se vztahují k praktické části práce. Na fázi identifikace vzdělávacích potřeb navazuje plánování vzdělávání, které vychází ze zjištěných dat během identifikace.

2.2 Plánování vzdělávání pracovníků

Na první fázi vzdělávacího cyklu identifikaci vzdělávacích potřeb bezprostředně navazuje plánování vzdělávání. Na základě analýzy a její interpretace výsledků jsme si stanovili vzdělávací potřeby, které sdružujeme do rozvojových cílů (Hroník, 2007). Ty se následně převádějí do obsahu vzdělávací akce. Nyní pověřeni pracovníci mohou začít se stanovováním priorit těchto cílů a navrhováním pilotních plánů. Pilotní plány jsou předkládány odpovědným vedoucím pracovníkům ke schválení a zpravidla obsahují informace (Cole, 2014, s. 355):

- o klíčových oblastech vzdělávání,
- o povaze navrhovaného vzdělávání,
- o počtu a kategorii pracovníků, kterým je vzdělávací akce určena,
- o předběžném harmonogramu vzdělávacích aktivit
- o předpokládaných finančních nákladech.

V této fázi se firma pro realizaci vzdělávacích aktivit může rozhodnout pro spolupráci s externími firmami, či je zastřešovat interně. Stanovujeme tedy zodpovědnost za realizaci vzdělávací akce. Často se i setkáváme s kombinací těchto dvou možností.

Finální plán vzdělávání pracovníků by měl obsahovat odpovědi na otázky (Cole, 2014, s. 356): jaké vzdělávání má být zabezpečeno; jakým způsobem bude poskytováno; kdy, kým a kde bude poskytováno, a s jakými náklady? Podobný výčet základních otázek, na které má plán vzdělávání odpovědět uvádí i Koubek (2004, s. 250), který je však ještě doplňuje o odpovědi na otázky: komu, bude vzdělávání poskytováno (jednotlivci, skupiny, kritéria výběru účastníků); jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů (metody hodnocení, kdy a kdo bude hodnotit)? Plán firemního vzdělávání má poskytovat i možnosti pro dodatečné zařazování vzdělávacích akcí dle aktuální potřeby tzv. „just in time“ vzdělávání a rozvoj (Tureckiová, 2009, s. 83).

Vodák a Kucharčíková se na plánování vzdělávacích aktivit dívají z pohledu posloupnosti jednotlivých kroků plánování a rozlišují tři fáze procesu (2011, s. 96):

1. **přípravná fáze** zahrnuje specifikaci potřeb, analýzu účastníků a stanovení cílů vzdělávacího projektu. Cíle slouží jako měřítko a milníky dosahovaných výsledků. Cíle můžeme dělit na specifikace požadovaného výsledného chování, standardy, jejichž je třeba dosáhnout, a na ty, které se týkají podmínek projektu;
2. **realizační fáze** představuje vývoj a zpracování jednotlivých etap vzdělávacího projektu a vlastní realizaci ve formě úkolů a stanovení pořadí témat. Jde o určení

způsobu, kterým bude vzdělávání probíhat. Na počátku této fáze jsou stanoveny vhodné techniky vzdělávání a rozvoje;

3. ve třetí fázi, **fázi zdokonalování**, jde o průběžné hodnocení jednotlivých etap vzdělávacího programu vzhledem ke stanoveným cílům. Jsou hledány možnosti zlepšení celého procesu vzdělávání. Této fáze se účastní organizátoři, lektori, účastníci a jejich vedoucí pracovníci. Základním problémem je výběr vhodných metod hodnocení a stanovení kritérií.

Z předešlého vyplývá, že fázi plánování vzdělávání stanovujeme na základě zjištěných dat během analýzy vzdělávacích potřeb. Během plánování odpovídáme na otázky: jaké jsou cíle vzdělávání, jakým způsobem bude poskytováno, kdy, kým a kde bude poskytováno, a s jakými náklady. V podkapitolách se budu věnovat blíže otázkám cílů, účastníkům, metodám a formám.

2.2.1 Vzdělávací cíle

Formulace vzdělávacího cíle je prvním krokem plánování vzdělávací akce. Vzdělávací cíl představuje konkretizovanou výkonnostní mezeru zjištěnou při analýze a představuje konečné chování účastníka (Bartoňková, 2010, s. 135). Pouze pomocí cílů lze vzdělávání cílevědomě připravit, provést a kontrolovat jeho efektivitu (Mužík, 2007, s. 4).

V literatuře se setkáváme s různými typy třídění vzdělávacích cílů. Hroník rozlišuje mezi **pracovním** a **rozvojovým** cílem, přičemž rozvojový cíl je prostředkem k dosažení pracovního cíle (charakteristická je provázanost obou cílů). Zmiňuje také **skupinové cíle**, které jsou rozpracovány do **cílů individuálních** (2007, s. 144). Vodák a Kucharčíková rozdělují cíle na **programové**, které zahrnují cíle celého vzdělávacího programu a **cíle kurzu**, jako jednotlivé vzdělávací aktivity (2011, s. 99). Z hierarchie posloupnosti cílů vychází i Bartoňková, která uvádí klasifikaci Pokorné (Bartoňková, 2010, s. 135):

- **výkonnostní** – je splnitelný v delším časovém horizontu. Stanovuje úroveň zamýšleného standardu výkonu činnosti;
- **učební (studijní) cíl** – váže se na konkrétní vzdělávací akci. Stanovuje konkrétní vědomosti, dovednosti a způsoby chování, které by měli účastníci po skončení akce ovládat;
- **umožňující (dílčí) cíl** – stanovuje úroveň vědomostí a dovedností účastníků, které je zamýšleno dosáhnout po každé dílčí etapě vzdělávacího procesu.

Při formulaci vzdělávacího cíle musí projektant brát zřetel na jejich strukturu, kterou tvoří doména vzdělávací (kognitivní), postojová (afektivní) a výcvikový (psychomotorická). Každý

cíl by měl obsahovat všechny tři domény (Prášilová, 2006, s. 89). Vodák a Kucharčíková doporučují pro efektivní naplnění cílů informovat dopředu účastníky vzdělávací akce o stanovených cílech, které zároveň musí být měřitelné, konkrétní, dosažitelné, relevantní a časově vymezené. Jedině tak budou ve fázi hodnocení použitelné jako měřítko úspěšnosti (2011, s. 100).

2.2.2 Účastníci

Účastníkem vzdělávací akce označujeme jedince, který se vzdělává a je vzděláván (Palán, 2002, s. 219). Rozhodnutí o tom, komu bude vzdělávací akce určena, vyplývá z identifikace vzdělávacích potřeb a má přímou návaznost i na formulaci cíle, ve kterém je zahrnut profil účastníka a profil absolventa. Stanovení profilu účastníka umožňuje nastavit vzdělávací obsah odpovídajícím potřebám a požadavkům konkrétního zaměstnance. Představuje soubor vstupních znalostí, dovedností, schopností, kompetencí a pravomocí. Naopak profil absolventa stanovuje ideální strukturu znalostí, dovedností a kompetencí při výstupu vzdělávací akce. (Bartoňková, 2010, s. 144).

Přístup a motivace účastníka k učení ovlivňuje momentální citový stav a dispozice účastníka. Vodák a Kucharčíková (2011, s. 109) člení faktory ovlivňující efektivitu a ochotu k učení na fyzické (zdravotní kondice především stav zrakového a sluchového smyslu, stres) emocionální (vnímání sebe sama, motivace) a intelektuální (vstupní znalosti a dovednosti).

Odlíšní účastníci ve vzdělávání preferují odlišné styly učení. Stylům učení se věnuje mnoho autorů. Pro potřeby mé práce uvádím Kolbovu teorii učení tzv. Kolbův cyklus, z toho důvodu, že vychází z vlastní zkušenosti a je ideální teorií pro vzdělávací akce, které kladou důraz na rozvíjení dovedností. Mimo jiné na tento typ vzdělávacích akcí bude zaměřena má praktická část práce. Kolb vychází z teorie, že: *„...získání nových vědomostí, dovedností a postojů je procesem konfrontace mezi čtyřmi volbami experimentálního učení. Těmito volbami jsou konkrétní zkušenost, reflexní pozorování, abstraktní koncepce a aktivní experiment“* (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 108). Jde o to, že lidé se učí efektivněji, pokud nejsou jen pozorovatelé, ale aktivně se vzdělávací akce účastní. Konkrétní zkušenost může být náhodná či plánovaná. Reflexní pozorování je aktivní přemýšlení o zkušenosti. Abstraktní koncepce představuje zobecňování na základě zkušenosti za účelem formulování různých pojetí nebo řešení, která by bylo možné uplatnit v podobné situaci. Aktivní experimentování je testování řešení v nových situacích, které přináší novou konkrétní zkušenost a cyklus se uzavírá a opakuje (Armstrong, 2015, s. 344).

2.2.3 Formy a metody

Po stanovení vzdělávacího cíle, zaměření programu a určení cílové skupiny projektanti vzdělávací akce mohou přistoupit k dalšímu kroku tj. volit metody a formy vzdělávání. Z volené varianty musí vycházet právě ze zvolených cílů a účelů vzdělávání, a být v souladu s jeho obsahem, časovými a fyzickými možnostmi jejich účastníků (Tureckiová, 2004). Samotný pojem „didaktická metoda“ definuje Mužík jako soubor přístupů, kterými lektor předává poznatky a formuluje dovednosti, případně návyky účastníků, a soubor postupů, kterými si účastník tyto poznatky, dovednosti a návyky osvojuje. „Metoda je prostředek stimulace učení dospělého, vede ho k výukovému cíli a činí proces učení efektivním“ (Mužík, 2011). Metoda je tedy spojena s naplňováním vzdělávacích cílů a s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání. Realizuje se v rámci dané didaktické formy a za určitých výukových situací a podmínek (Mužík, 2011). Výběr metod by měl pokrývat co nejširší spektrum možností. Množství a vhodnost výběru se podílí na míře efektivitě vzdělávání. Klasifikaci metod se věnuje mnoho autorů, kteří je člení dle různých kritérií. Pro potřeby mé diplomové práce budu vycházet ze členění dle vztahu k praxi (Mužík, 2007, s. 6) tj. metody teoretické, teoreticko-praktické a praktické.

| TEORETICKÉ | TEORETICKO-PRAKTICKÉ | PRAKTICKÉ |
|------------|-----------------------------|------------|
| Přednáška | Diskusní metody | Instruktáž |
| Cvičení | Problémové metody | Koučování |
| Seminář | Programovaná výuka | Mentoring |
| Trénink | Diagnostické a klasifikační | Asistování |
| Workshop | metody | Stáže |
| | Projektové metody | Exkurze |

Tab. Didaktické metody (zdroj: vlastní zpracování podle Mužík, 2007, s. 6)

Výše popsané metody se dají realizovat v různém typu prostředí. Můžeme volit mezi firemním vzděláváním **mimo pracovní místo** (v učebně, mimo prostor učebny tzv. outdoor) či **na pracovním místě**. Typ prostředí může být i kombinací obou. Výběr metody musí realizátor vzdělávací akce přizpůsobit i formě firemního vzdělávání. Rozlišujeme formu **prezenční**, **distanční** (do které řadíme i ve firemním vzdělávání často používaný e-learning) a **kombinovanou** (Tureckiová, 2004). Mužík doplňuje formy ještě o sebeučení (Mužík, 2007, s. 6).

Plamínek upozorňuje na nadvládu „jak“ nad „co“ ve vzdělávání a zdůrazňuje, že je rozhodující poznat, který obsah nás posune nejspíše vpřed, forma je až druhotná. A varuje

tak před realizováním sice správně provedenou, ale zbytečnou a okrajovou vzdělávací akcí (2014, s. 72).

Plánování vzdělávací akce v rámci cyklu vzdělávání volně přechází ve fázi realizační, které se budu věnovat v následující kapitole.

2.3 Realizace podnikového vzdělávání

Realizace podnikového vzdělávání představuje vrchol vzdělávacího cyklu. Míra úspěchu vzdělávací akce je předurčena již ve fázi identifikace, samotná realizace může toto předurčení následovat a vše naplánované ještě obohatit či obrátit v neúspěch. Samotná realizace probíhá v souladu s plánem podnikového vzdělávání a skládá se ze tří fází (Hroník, 2007, s. 161-175):

- **příprava** – je zapotřebí připravit lektora, účastníky (na to co je čeká), učební materiály, pomůcky a celou akci organizačně zajistit.
- **vlastní realizace** - počíná příjezdem lektora v dostatečném předstihu na místo konání. V průběhu zahájení se lektor představuje, seznamuje účastníky s cíly a programem, dochází k domluvě procedurálních otázek. Realizace probíhá dle programu akce, který lektor přizpůsobuje citlivě (v rámci možností) na aktuální průběh a atmosféru.
- **transfer** – realizace vzdělávací akce nekončí odjezdem účastníků. Tato fáze zahrnuje aktivity následující po skončení kurzu. Má za cíl vytvořit prostor pro opakování a znovu uvědomování si nabytých znalostí či dovedností během kurzu.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 99) prezentují nezbytné prvky fáze realizace, mezi které řadí cíle, program, motivace, metody, účastníky a lektory. Některým prvkům jsem se již věnovala v předchozích kapitolách. V následujících řádcích doplním informace o programu, motivaci a lektorech.

2.3.1 Vzdělávací program

Východiskem vzdělávacího programu je koncept o jeho poslání, funkci, cílech a popř. obsahu, který vzešel z analýzy vzdělávacích potřeb. Tomuto konceptu musí být přizpůsoben program konkrétní vzdělávací akce, ten představuje základní dokument pro realizaci a vyhodnocení vzdělávacích akcí (Mužík, 2011, s. 282). Prášilová uvádí, že zkonstruovat vzdělávací program je vysoce specializovaná činnost, která předpokládá ovládnutí řady

odborných dovedností. Doporučuje používat praktický postup Pokorné, který spočívá v následujících posloupných krocích (Prášilová, 2006):

1. zdůvodnění realizace vzdělávací akce;
2. cíl – cílový stav, kterého má být dosaženo;
3. seznam povinných a doporučených studijních materiálů;
4. specifikace účastníků akce;
5. forma a druh vzdělávací akce;
6. rámcová osnova – rozsah akce, obsah témat a rozpis v čase;
7. konkrétní metody a prostředky;
8. organizace výuky;
9. lektoři;
10. výstupy, ověření znalostí a dovedností, způsob evaluace, ověřování.

Pro zajištění bezproblémového naplnění programu doporučují Vodák a Kucharčíková následující zásady, aby účastníci měli možnost vyjádřit se k průběhu programu a hned v úvodu objasnit, co od kurzu očekávají. V úvodu kurzu doporučují uzavřít dohodu o úpravě programu tak, aby vyhovoval všem účastníkům včetně lektorů a o jeho dodržování. Důležitá je dostatečná časová rezerva na závěrečné aktivity, které zabezpečí, že účastníci budou odcházet s pocitem, že nezůstaly žádné nezodpovězené otázky, neprobraná témata, že aktivita byla řádně zakončena a nové naučené je skutečně uplatnitelné na jejich pracovním místě (2011, s. 101).

2.3.2 Motivace

Velmi významným prvkem vzdělávání pracovníků, který má současně vliv na efektivnost vzdělávání je motivace zaměstnanců k učení a k uplatňování naučeného v praxi. Motivace doprovázená předpoklady „učit se a naučit se“ je prostředkem ke změně našeho pracovního chování, tedy vede ke změnám v pracovních návycích (Tureckiová, 2004, s. 92). Motivace jednotlivých zaměstnanců může plynout z kombinací různých faktorů, které by měl manažer společně s pracovníkem odpovědným za vzdělávání (v širším hledisku i lektor) být schopen identifikovat a následně s nimi pracovat a ovlivňovat je. Vodák a Kucharčíková uvádějí: *„Každého motivuje jiný faktor v jiné míře, a proto je při jeho motivaci ke vzdělávání nutný individuální přístup“* (2011, s. 204). Současně prezentují následující možné příklady motivačních faktorů jednotlivce:

- zlepšení postavení v týmu, ve skupině;
- udržení pracovního místa, či pracovní postup;

- seberealizace;
- získání kvalifikace;
- vyšší platové ohodnocení;
- zvýšení pracovní výkonnosti a kvality práce;
- zvýšení flexibility a připravenosti na změny;
- získání sociálních výhod;
- možnost uplatnění vlastního potenciálu při nových příležitostech.

Armstrong (2015, s. 344 - 345) uvádí dvě teorie motivace k učení, které jsou pro motivaci zaměstnanců ke vzdělávání podstatné, a to **teorie očekávání** a **teorie cíle**. Dle teorie očekávání můžeme motivaci posílit tím, že účastníci si budou vědomi přínosu vzdělávání pro jejich výkon práce. Teorie cíle říká, že na míru motivace má vliv stanovení konkrétních cílů, které jsou dosažitelné. Tyto cíle musí být se zaměstnanci dohodnuty, či si je stanovují sami.

Přes všechny výhody vzdělávání pro organizaci i konkrétní zaměstnance se realizátoři vzdělávacích akcí setkávají s neochotou vstupovat a účastnit se vzdělávacího cyklu. Tento negativní postoj může být zapříčiněn jednostranným usilováním ze strany organizace o změnu v chování, kterou má vzdělávací akce zabezpečit. Zaměstnanec si v tomto případě svou výkonnostní mezeru neuvědomuje, a tudíž neusiluje o její odstranění (Tureckiová, 2004, s. 93-94). Další možnou příčinou může být přirozená obava dospělých z učení, plynoucí ze strachu z neúspěchu, předchozí negativní zkušenost se vzděláváním (Plamínek, 2014). Ke zvýšení motivace a eliminaci negativních postojů k podnikovému vzdělávání doporučuje Vodák a Kucharčíková uplatňovat následující zásady a opatření (2011, s. 102 a 105):

- **zapojit do procesu vzdělávání management**, organizovat společné vzdělávací akce vedoucích pracovníků s ostatními zaměstnanci;
- s dostatečným časovým předstihem **seznámit účastníky se záměry a cíli** vzdělávací akce a v průběhu realizace zohlednit i očekávání účastníků;
- **vytvářet vědomí o přínosu a užitečnosti** vzdělávacího programu. Jde o uvědomění osobního užitku a možnosti naplnění jejich potřeb (toto vědomí můžeme posílit vedením diskusí o příkladech, kdy učení mělo užitečný dopad, použitím článků z literatury, v nichž je poukázáno na přínos podnikového vzdělávání, či pozváním lidí, kteří v prospěšnost učení věří a umějí promluvit o povzbuzujících příkladech);
- zajistit **soulad s dosavadními zkušenostmi a přístupem** tzn. aplikovat teorii na jejich podmínky a zkušenosti z praxe, pomáhat jim řešit jejich problémy a poté rozvíjet jejich schémata chování novými přístupy;

- **použít vhodné metody**, které napomohou zvyšování kompetencí, posílí aktivitu a zájem účastníků a umožní, aby teoretické vědomosti byly aplikovány na reálné situace;
- **organizovat vzdělávací akce mimo podnik** (pokud to charakter akce umožňuje) a oprostít tak účastníky od běžných pracovních povinností;
- během akce navozovat příjemnou atmosféru a **budovat partnerský vztah**.

2.3.3 Lektori

Lektor ve firemním vzdělávání řídí výukový proces. Je základním činitelem pro naplnění vzdělávacích cílů. Předpokladem lektora je odborná znalost přednášeného oboru, ale i základní znalost andragogiky (Palán, 2002, s. 110). V rámci samotné vzdělávací akce může lektor zastávat vícero rolí např. konzultant změn po skončení vzdělávací akce, kouč pro účastníky vzdělávací akce, mentor, supervizor, či facilitátor. Nejčastější je kombinace lektor-konzultant. Medlíková definuje roli lektora jako učitele, který předává teoretické znalosti a praktické dovednosti. Očekává se u něho vysokoškolské vzdělání v oboru a zvládnutí andragogických principů, všeobecný přehled a schopnost širšího vnímání celé problematiky. Lektor by měl zvládat jak teoretické tak praktické metody vzdělávání (Medlíková, 2013).

Lektor může být interní zaměstnanec či zaměstnanec externí vzdělávací agentury. Obě verze mají své kladné i záporné stránky. Je na rozhodnutí organizátora vzdělávání, která varianta bude pro konkrétní vzdělávací akci vhodnější. Interní lektor lépe rozpozná požadavky zadavatele a lépe se v nich orientuje. Reaguje pružněji a cíleně na změny, avšak je zapotřebí počítat se sociální slepotou, která postihuje po určité době všechny zaměstnance. Externí lektor disponuje zkušenostmi z jiných firem, z důvodu nejistoty zakázek je více nucený se rozvíjet a zdokonalovat své kompetence. Nevýhodou je možnost slabšího zacílení na potřeby klienta než u interního lektora, což ovlivňuje efektivitu vzdělávacího programu (Evangeli, van Bommel, & Juříčka, 2013, s. 23 – 24).

Plamínek rozlišuje tři vývojové etapy lektora: já-fáze, oni-fáze a ono-fáze. Lektor procházející první já-fází je zaměřen na vlastní výkon s cílem eliminovat vlastní chyby. Centrem zájmu učitele je proces. Ve druhé oni-fázi se lektor zaměřuje na pocity účastníků s cílem maximálně se jim zalíbit. Centrem zájmu jsou vztahy s účastníky. Lektor v ono-fázi je zaměřen na věc a užitek a snaha prospět a pomoci je důležitější než snaha zalíbit se (2014, s. 280 – 281). Hroník (2007, s. 163 – 164) klasifikuje lektory dle zaměření na proces, obsah, proces – obsah a v poslední řadě na sebe, které považuje za nejhorší variantu. Lektor zaměřený na obsah je expertem ve svém oboru, je schopen předat velké množství informací, avšak nepracuje aktivně se skupinovou dynamikou. Naopak lektor zaměřený na proces

klade důraz na aktivitu účastníků, odpovědi na otázky nesdělují, ale formou facilitace a koučování nechává účastníky odpovědi hledat. Kombinace obou zaměření tvoří ideálního lektora. Plamínek (2014, s. 283) k této ideální kombinaci přidává ještě zaměření na lidi, jinak řečeno na vztahy mezi lektorem a účastníky.

2.4 Evaluace podnikového vzdělávání

Evaluace podnikového vzdělávání lze provádět na několika rovinách: evaluace strategie vzdělávání, dále evaluace vzdělávání jako jedna z fází systému firemního vzdělávání a evaluace konkrétní vzdělávací akce (Bartoňková, 2010, s. 181). Pro všechny tři úrovně je platné, že vynaložené finanční prostředky na vzdělávání zaměstnanců jsou pro firmu investicí. Z tohoto pohledu na vzdělávání je nutné zahrnout do vzdělávacího procesu i vyhodnocování vzdělávací akce za účelem zjištění do jaké míry došlo k naplnění cílů stanovených během fáze plánování, a zjištění míry návratnosti vynaložených prostředků, tedy efektivnost vzdělávací akce, a v neposlední řadě jde o stanovení doporučení, nebo změn v dalších cyklech vzdělávacího procesu (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 124). To se ale již dostáváme do třetí úrovně hodnocení konkrétní vzdělávací akce. Evaluaci čili hodnocení firemního vzdělávání charakterizuje Armstrong následovně: *„Vyhodnocování je integrální součástí vzdělávání. Ve své nejhrušší formě je to porovnávání cílů (žádoucí chování) s výsledky (výsledné chování), odpovídající na otázku, do jaké míry vzdělávání splnilo svůj účel. Stanovování cílů a metod měření výsledků je, nebo mělo by být, podstatnou součástí fáze plánování jakéhokoliv vzdělávacího programu“* (2002, s. 514). V obecné rovině jde tedy o posouzení, zda podnikový vzdělávací systém plní očekávání podniku. Hodnocení firemního vzdělávání má dle Kirkpatricka tyto 3 základní funkce (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2009, s. 21):

1. obhájit trvání a vynaložené náklady skrz ukazatele, které doloží přínosnost pro strategické cíle podniku;
2. rozhodnout zda pokračovat či zastavit vzdělávací akce;
3. získat informace jak zlepšit budoucí vzdělávací akce.

Vyhodnocování vzdělávací akce se netýká jen samotných účastníků. Mezi subjekty evaluace řadí dále Vodák a Kucharčíková (2011, s. 131) vrcholový management, vedoucí pracovníky, externí odborníky, interní a externí zákazníky. Ústřední úlohu mají vedoucí pracovníci, kteří mají nejvhodnější pozici k hodnocení požadovaných změn v chování a k zjišťování propojení vzdělávacích a podnikových cílů. Nejčastější způsob hodnocení je hodnocení účastníky, které je jednou z nejčastějších způsobů hodnocení. Jedná se o nejsnazší způsob, avšak nejméně vypovídající.

Realizace hodnocení vzdělávací akce přes veškeré své výhody, které poskytuje, nebývá v praxi pravidlem. Prášilová cituje Brázdovou a uvádí, že nejčastějšími důvody ze strany organizace proč hodnocení není prováděno, je finanční a časová náročnost, absence cílů hodnocení, ohrožení ostatních vzdělávacích akcí. Ze strany účastníků je to především pocit ohrožení, nepřipuštění hodnocení z důvodu vysokého postavení v organizaci, či aplikace pro účastníky nevhodných metod hodnocení. Bariéry jsou i ze strany lektora, který

se obává nepříznivých dopadů na kariéru v důsledku negativních výsledků hodnocení, či neunes kritiku (Prášilová, 2006, s. 136).

Přínosy vzdělávání mohou mít finanční rovinu např. zvýšení tržeb a kvalitativní rovinu např. zlepšení zákaznického servisu (Vodák & Kucharčíková, 2011). Bartoňková rozlišuje efektivitu na andragogickou a ekonomickou efektivnost (Bartoňková, 2010). Z tohoto rozlišení budu vycházet i v následujících řádcích mé práce.

2.4.1 Andragogická efektivita

Na úrovni hodnocení andragogické efektivity prvotně hodnotíme, zda byly uspokojeny identifikované vzdělávací potřeby, tedy zda došlo ke všem plánovaným změnám v požadovaném rozsahu a kvalitě. Srovnáváme tedy očekávané změny se skutečnými (Plamínek, 2014, s. 250). Hodnocení je nutné vypracovat tak, aby umožnilo získat co neobjektivnější informace. Tyto informace nám poskytují kontrolu splnění nastavených metrik na začátku vzdělávacího procesu, slouží nám jako východisko ke zlepšení navazujících programů, k definování obsahů a metrik navazujícího školení pro další období, k odhalení počtu a důvodů odchylek od původního plánu. (Evangelu et al., 2013, s. 101). Pohledy na výsledky kurzu se mění v závislosti na řadě faktorů především v čase. Plamínek považuje tříměsíční odstup pro zhodnocení kursu jako ideální. V této lhůtě si účastníci stačili uvědomit, co z kursu zůstane jako trvalé a co zapadlo do nevědomí, přičemž kurs je v jejich paměti ještě natolik čerstvý, že si to dokážou vybavit (Plamínek, 2014, s. 250 – 251).

Literatura k tématu nabízí velký počet přístupů a pojetí, který ztěžuje orientaci v této tematické. Pro potřeby mé práce uvádím soupis přístupů od Dvořákové, který poskytuje přehlednost k danému tématu.

| | | |
|--------------|---|---|
| I. Přístup | z hlediska času | evaluace před začátkem vzdělávání evaluace v průběhu vzdělávání evaluace na konci vzdělávání evaluace po skončení vzdělávání |
| II. Přístup | z hlediska účelu | evaluace ex ante (studie proveditelnosti) evaluace ex post |
| III. Přístup | z hlediska fází a cílů | evaluace formativní evaluace interní |
| IV. Přístup | z hlediska zadavatele | evaluace externí evaluace interní |
| V. Přístup | z hlediska úrovně (Kirkpatrickův přístup) | reakce učení chování výsledky |
| VI. Přístup | z hlediska úrovně (Hamblinův přístup) | reakce učení pracovní chování |

| | | |
|---------------|----------------------|---|
| | | výsledky hodnoty |
| VII. Přístup | z hlediska autorství | evaluace subjektivní evaluace objektivní |
| VIII. Přístup | z hlediska trvání | evaluace krátkodobá evaluace dlouhodobá |

Tab. 3. Přístupy k evaluaci vzdělávání (zdroj: Bartoňková, 2010, s. 183)

Mezi nejčastěji citované přístupy k hodnocení vzdělávání patří Kirkpatrickův přístup z 60. let, ze kterého budu vycházet pro potřeby mé práce i já. Kirkpatrick identifikoval 4 úrovně evaluace: reakce, učení, chování a výsledky, které probíhají posloupně s pravidlem, že následující vychází z předešlé. Každá další úroveň je přesnější, obtížnější, nákladnější a časově náročnější než předchozí. Aby byla evaluace komplexní, Kirkpatrick doporučuje provést evaluaci na všech čtyřech úrovních. Jednotlivé úrovně se týkají následujících otázek (Kirkpatrick & Kirkpatrick, s. 97):

1. **reakce** – jaké pocity mají účastníci ze vzdělávací akce. Kirkpatrick označuje tuto úroveň za měření spokojenosti zákazníka či jako „šetření radosti“. Podstatu vidí v získání informací o úrovni proběhlé vzdělávací akce, stejně tak jako doporučení pro zlepšení kurzů příštích. Účastníci vědí, že hlavním úkolem trenéra je naučit je zvládat svou práci lépe a potřebují zpětnou vazbu k tomu, do jaké míry je jejich aktivita efektivní. Výsledky hodnocení slouží jako podklady o průběhu kurzu, které jsou předkládány managementu. A v poslední řadě poskytují trenérovi informace o zavedení lektorských standardů pro příští vzdělávací akce.
2. **učení** – do jaké míry rozšířili účastníci své znalosti, zlepšili dovednosti, případně změnilo postoje. Zkoumání předešlých otázek je podstatné z toho důvodu, že míra jejich naplnění je vázána se změnou v chování zaměstnance. Hodnocení na této úrovni je obtížnější než na úrovni reakce. Kirkpatrick doporučuje pro identifikaci rozdílu zvolit kontrolní skupinu, která se školení neúčastnila a naopak experimentální skupinu účastníků. Dále radí hodnotit znalosti, dovednosti a postoje u účastníků před a po akci. A upozorňuje, že na zjištěné informace je nutné reagovat.
3. **chování** – do jaké míry změnilo účastníci své jednání a chování na pracovišti v důsledku absolvování vzdělávací akce? Evaluovat tuto úroveň je obtížné z několika základních důvodů. Evaluace může proběhnout až při výkonu práce a současně není možné odhadnout, po jakém časovém rozmezí ke změně dojde. Reakce účastníka na jeho změnu chování však nemusí být vždy pozitivní a účastník může preferovat předcházející vzorce chování. Návrat k nim může nastat i z důvodu apelace nadřazeného, který se změnami v chování není spokojen.

4. **výsledky** - jaké výsledky se projevily v profesní praxi účastníků vzdělávání? Z pohledu měřitelnosti neobtížnější úroveň. Naráží se na nevědomost lektorů jakým způsobem měřit výsledky a porovnávat je s náklady na vzdělávací akci, a následně na obtížnost posouzení, zda skutečně k výsledkům došlo v důsledku absolvování. Dle Kirkpatricka tato úroveň v budoucnu poroste na významu.

Kirkpatrick doporučuje začínat na první úrovni a ostatní úrovně přidávat dle možnosti a varuje před přeskočením některých z úrovní. Čtvrtou úroveň hodnocení vzdělávací akce někteří autoři zařazují do sledování ekonomické efektivity, které se budu věnovat v následující kapitole.

2.4.2 Ekonomická efektivita

Firemní vzdělávání musí přinášet hodnotu nejen účastníkům, ale především podniku, tedy vzdělávání se musí reflektovat na hospodářských výsledcích firmy. K posouzení této přidané hodnoty nám přináší hodnocení ekonomické efektivity, které je významné pro rozhodnutí managementu, zda ve vzdělávacích akcích pokračovat, či nikoliv. Tureckiová (2004, s. 107) uvádí, že se jedná o srovnávání ekonomických vstupů a výstupů, tedy nákladů a výnosů.

Jednou z možností jakým způsobem sledovat ekonomickou efektivitu je **metoda ROI**, která měří příjmy v porovnání s náklady potřebnými k jejich dosažení. Vyjádřit jí můžeme vzorcem:

$$\text{RoI} = ((\text{Celkové příjmy} - \text{Náklady}) / \text{Náklady}) * 100$$

Mezitím co zjištění nákladů na vzdělávací akci nepředstavuje pro hodnotitele ekonomické efektivity velký problém, problematická se stává oblast stanovení příjmů ze vzdělávací akce, které jsou těžko identifikovatelné, respektive těžko se izolují od ostatních faktorů, které se podílejí na zvýšení příjmů (Pejša, 2003).

Další metody sledování ekonomické efektivity uvádí Hroník, který zmiňuje dvě proměnné, pomocí kterých můžeme měřit efektivitu vzdělávání, a to nárůst variabilních složek mzdy a míra fluktuace. První z nich, **nárůst variabilních složek mzdy**, předpokládá systém ohodnocení odrážející výkon. Nejčastěji to bývá osobní ohodnocení nad rámec fixní mzdy, jehož výše je odvozena od výkonu organizace, či její části, a individuálního přispění jednotlivců. Hroník uvádí: „*U efektivního vzdělávání by měl být patrný pozitivní vztah mezi objemem vložených prostředků do vzdělávání a růstem variabilních složek mzdy*“ (2007, s. 191). Druhá proměnná **míra fluktuace** vychází z předpokladu, že vzdělávání působí jako motivační složka a vede ke stabilitě zaměstnanců. Hroník vidí výchovu kvalifikovaných lidí

pro konkurenci jako neefektivně vynaložené prostředky a doporučuje sledovat tyto proměnné ve vzájemném vztahu a srovnání. U zaměstnanců pracujících v prodejních kanálech doporučuje měřit efektivitu bezprostředněji **poměrem nárůstu obratu (tržby) a nákladů na rozvoj**. Právě poslední zmíněné doporučení bude pro praktickou část mé práce podstatné. Zaměstnanci pracují v přímém kontaktu se zákazníkem a svým osobním nasazením mají možnost ovlivnit výši tržeb.

V poslední kapitole teoretické části jsem se věnovala evaluaci firemního vzdělávání. Vzdělávání pro podnik představuje náklad a zároveň hodnotu. Cílem evaluace je zjištění, v jakém jsou tyto dva ukazatele poměru. Hodnota vzdělávání může být vyčíslena, následně mluvíme o ekonomické efektivitě, nebo mít podobu nárůstu znalostí, dovedností, či kladných postojů, pak mluvíme o andragogické efektivitě. K posouzení efektivitě ať už andragogické či ekonomické využíváme metod, které jsem představila v předešlých řádcích.

3 SYSTÉM PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOLEČNOSTI XY

Praktická část práce se zabývá vlastním cílem a to analýzou současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a návrhem systému podnikového vzdělávání. Při naplňování tohoto cíle vycházím z teoretických podkladů zpracovaných v předešlých kapitolách. Ve třetí kapitole představuji firmu a analyzuji současný stav.

3.1 Představení firmy

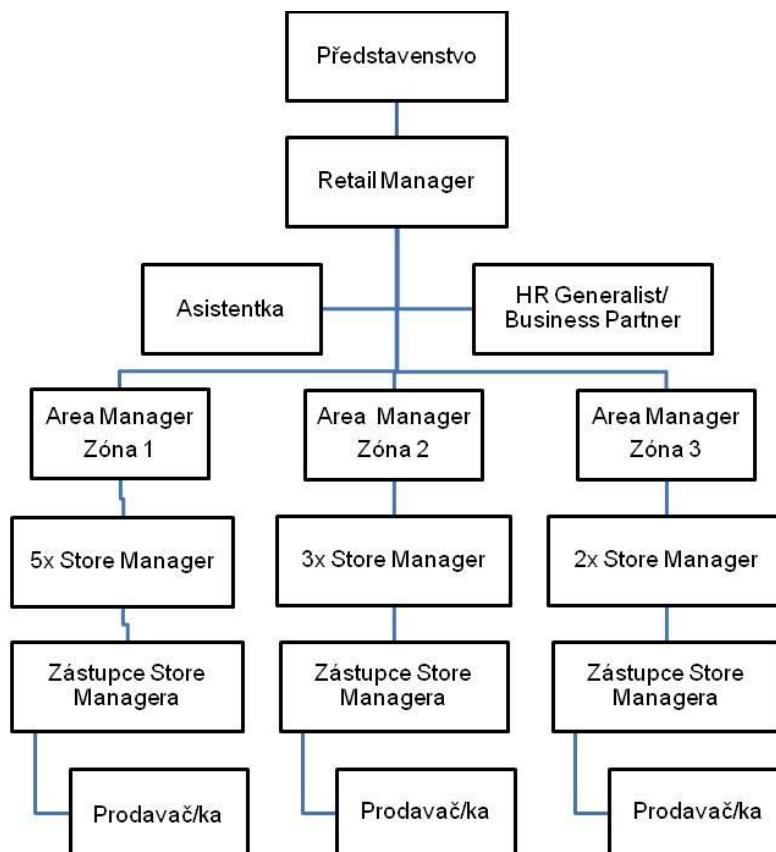
Diplomovou práci aplikuji na firmu působící na českém trhu od roku 2003. Na bázi franšízových smluv se zabývá provozem maloobchodních jednotek celosvětově známé německé módní značky působící v oblasti sportovní módy. Majitelé franšízy jsou česko-německého původu. Vzhledem k tomu, že si nepřeji zveřejnit název společnosti, používám ve své práci označení „společnost XY“.

Firma k datu 31. prosince 2015 provozuje celkem 10 maloobchodních jednotek. Z toho pět jednotek se nachází v Praze, tři v Čechách, a dvě v Moravském kraji. Široké místní rozložení ztěžuje systém řízení firmy a má dopad i na organizační strukturu. Na českém retailovém trhu je firma se svojí sítí obchodů a každoročně navyšujícím se obratem významným hráčem na trhu (i přes fakt, že situace v oblasti kamenných prodejen není vlivem nástupu a rozmachu internetového obchodu příznivá).

Počet zaměstnanců na hlavní pracovní poměr ke konci roku 2015 je 120 se vzrůstající tendencí. Zaměstnávání pracovníků formou dohod o pracích mimo pracovní poměr firma využívá hojně na práce jednorázového charakteru např. pro případ inventur, které firma zpracovává interními zdroji, zpracování zboží, úklid prodejen. Firma zaměstnává pracovníky stejným poměrem na plný a částečný pracovní úvazek. Obsazení pracovníků z generového pohledu tvoří 70 % ženy a 30 % muži.

Organizační struktura firmy je charakteristická vysokou mírou centralizace rozhodovací pravomoci. Jedná se malý počet zaměstnanců v oblasti administrativy působící v kancelářských prostorách, ostatní zaměstnanci působí přímo na maloobchodních jednotkách. Jedná se především o vedoucí prodejny, zástupce vedoucí a asistenty prodeje. Představenstvo společnosti do chodu firmy se zasahuje skrz rozhodnutí na strategické úrovni. Přímou zodpovědnost za výsledky firmy nese retail manažer, který disponuje již zmíněnou vysoce centralizovanou rozhodovací pravomocí. Kontrolu chodu jednotlivých maloobchodních jednotek v regionech zastávají area manažeři. Veškeré personální činnosti

zajišťuje HR generalista/ business partner. Účetnictví včetně zpracování mezd je zpracováváno dodavatelsky externí společností.



Obr. 4. Organizační struktura společnosti XY (zdroj: Pracovní řád společnosti XY)

Organizační struktura je plochá s třemi hierarchiemi řízení. **Vedoucí obchodů** řídí provoz přidělené jednotky na operativní úrovni. Jsou zodpovědní za dosahování finančního plánu stanoveného pro jim svěřenou jednotku skrz pozitivní motivování členů týmu k žádoucímu aktivnímu zákaznickému servisu na špičkové úrovni. Jejich zodpovědností je kromě zajištění běžného chodu jednotky zapracovávání nových zaměstnanců, reporting nadřízeným osobám v oblasti vizuálního vzhledu prodejny a skladových zásob, vedení motivačních pohovorů a poskytování zpětné vazby členům týmu. **Area manažer** je zodpovědný za chod a finanční výsledky jednotek ve své zóně. Jeho pracovní působení je v terénu ve svěřených regionech. Provádí kontrolní činnost v oblasti běžného chodu prodejny a skladových zásob. Organizuje otevření nových prodejen a zaškoluje nové vedoucí obchodu. Strategickou úroveň řízení představuje **retail manažer**, který komunikuje se zástupci franšizy a koordinuje chod společnosti.

Z organizační struktury vyplývá velká míra centralizace personálních činností. Výhodou je jednota personálního řízení, nevýhoda je však odtržení od reálných problémů na obchodech. Vzhledem k počtu zaměstnanců a počtu pracovníků personálního oddělení je základní administrativa spojená se zaměstnáváním (nástupní a výstupní dokumenty, příprava mezd, plánování směn...) natolik obsáhlá, že personální pracovník nemá prostor k větší interakci s konkrétními zaměstnanci na prodejnách, a tím zůstává izolován od reálných potřeb bez možnosti identifikace problémů k řešení.

3.2 Analýza dosavadní praxe vzdělávání ve firmě

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a návrh systému podnikového vzdělávání. Vzdělávání není odpovědí na všechny problémy firmy. Faktory ovlivňující tržby obchodů a výkonnosti jednotlivců jsou mnohé od zvyšujícího se trendu nákupů online, úspěšnost aktuální kolekce, přes návštěvnost obchodního centra, neoptimální počet zaměstnanců na směně a kvalitu zákaznického servisu. Jednotlivý vliv těchto faktorů je těžce měřitelný a více či méně firmou ovlivnitelný. Management firmy je dlouhodobě nespokojen s kvalitou zákaznického servisu a hledá možnosti eliminace této slabé stránky. Vzhledem k tomu, že v současné době se firma potýká s absencí systému vzdělávání, management firmy chce podniknout kroky k nápravě v této oblasti za účelem minimalizace negativních faktorů na tržbu, které firma může skrz svou strategii ovlivnit. Prvotním krokem je analýza dosavadní praxe vzdělávání ve firmě, ke které je možné využít následujících dostupných dokumentů:

Organizační struktura

Jak jsem již zmínila v předchozí kapitole, v organizační struktuře není vymezeno pracovní místo, jehož vykonavatel by byl zodpovědný pouze za oblast vzdělávání. S počtem sto dvacet zaměstnanců se firma řadí dle klasifikace Evropské unie (Synek, 2002) mezi střední podniky, dle velikosti obrátu s ročním obrátem nad 100 mil. Kč mezi velké podniky. Absenci kompetentní osoby zodpovědné za oblast rozvoje zaměstnanců při stávající velikosti firmy považují za systémový nedostatek. Pod vlivem klesajících prodejních výsledků a zvyšujícím se nedostatkem kvalifikované pracovní síly na trhu práce se vedení firmy rozhodlo zaměřit na rozvoj stávajících zaměstnanců a vytvoření nového pracovního místa věnující se rozvoji.

Dokumenty poskytované franšízou

Franšízor poskytuje svým partnerům vzdělávací materiály, které jsou dostupné a jednotné pro celou franšízovou síť. Tyto materiály se zaměřují na oblasti zákaznického servisu, všeobecné informace o značce, aktuální módní kolekce a prodejní ukazatele. Dokumenty mají především formu elektronickou v podobě powerpoint prezentací, neveřejných online kurzů s povoleným přístupem pro konkrétní vedoucí pracovníky a v neposlední řadě tištěnou formu v podobě školících katalogů k aktuálním kolekcím. Franšízor použití těchto materiálů nestanovuje a nekontroluje. Jejich použití je zcela na libovůli franšízanta. Všechny materiály jsou zpracovány v němčině a angličtině, v čemž spočívá jejich hlavní nevýhoda. Asistenti prodeje a často i vedoucí obchodů nedisponují jazykovými znalostmi s potřebnou úrovní, aby mohli vzdělávací materiály využívat. Použití těchto materiálů je tak vhodné pro početně omezenou skupinu pracovníků.

Osobní složky zaměstnanců

Dokumenty v osobní složce zaměstnanců mapující vzdělávání zaměstnanců se omezují na záznam ze vstupního školení BOZP a PO.

Pracovní řád

Pracovní řád firmy upravuje oblast vzdělávání velmi stručně. V podstatě se omezuje na specifikaci povinnosti účasti na vstupním školení, za které je zodpovědný vedoucí zaměstnanec, a povinnost absolvování školení bezpečnosti práce a požární ochrany (Pracovní řád firmy XY).

Přehledy vynaložených nákladů

Dosavadní praxi vzdělávání ve firmě můžeme analyzovat i z pohledu vynaložených nákladů na vzdělávání v uběhlém roce 2015. V roce 2015 nebyl registrován žádný přímý náklad v oblasti vzdělávání. Jediný náklad, který se oblasti vzdělávání dotýká, jsou úhrady služeb agentury zpracovávající podklady pro bezpečnost a ochranu zdraví při práci. (Účetní rozvaha firmy XY za rok 2015)

3.3 Zjištění získaná analýzou

Na základě analýzy dokumentů týkajících se oblasti vzdělávání vyvozují následující soudy. V organizační struktuře chybí osoba odpovědná za oblast vzdělávání. To je v

současnosti roztrženo nesystematicky mezi několik osob bez jasně dané odpovědnosti za konkrétní činnosti.

Žádný dokument neupravuje oblast vzdělávání na strategické úrovni. Vzdělávání zaměstnanců není součástí firemní strategie, není plánováno na strategické úrovni, ale pouze dle operativních potřeb. Z důvodu absence vzdělávacích plánů a dokumentů, které dokládají kontinuitu vzdělávacích aktivit či jejich hodnocení, usuzuji, že vzdělávání se omezuje na jednotlivé vzdělávací akce plánované operativně celému prodejnímu týmu, bez následného hodnocení efektivity, ať už didaktické či ekonomické.

Dokumenty poskytnuté franšízorem jsou cizojazyčné, a pro použití v originální podobě z důvodu nízké úrovně jazykové vybavenosti asistentů prodeje jsou nevhodné.

Fakt, že účetní přehledy firmy v roce 2015 nevidují žádný náklad vynaložený na vzdělávání, potvrzuje realitu, že firma nevyužívá ani externích služeb vzdělávacích agentur, kromě oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví při práci.

V kapitole 1.1 jsem se věnovala přístupům k firemnímu vzdělávání, dle Vodáka a Kucharčíkové se jedná o nejnižší úroveň přístupu. Pro svou nesystematičnost vzdělávací aktivity nemají žádoucí vzdělávací efekt. Právě efektivnost a návratnost vynaložených prostředků jsou pro personalistu pro získání podpory managementu k zavedení systému vzdělávání ústřední.

4 Navržení vzdělávacího systému

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a návrh systému podnikového vzdělávání. V této kapitole se budu věnovat vlastnímu návrhu vzdělávacího systému, přičemž budu vycházet z teoretických základů rozpracovaných v teoretické části mé práce. Zvolila jsem systematický přístup ke vzdělávání opírající se o přístup strategický, neboť tuto kombinaci považuji v případě společnosti XY za optimální. Jak jsem již uvedla, představenstvo firmy je dlouhodobě nespokojeno s kvalitou zákaznického servisu, a hledá možnosti eliminace této slabé stránky. Vzhledem k tomu, že v současné chvíli se firma potýká s absencí systému vzdělávání, management firmy chce podniknout kroky k nápravě v této oblasti za účelem minimalizace negativních faktorů na tržbu, které firma může skrz svou strategii ovlivnit. Systém vzdělávání vycházející ze strategického přístupu, propojuje firemní strategii s podnikovým vzděláváním, jeho jednotlivé kroky vzdělávacího cyklu na sebe navazují, propojují se v celek, a tvoří tak dobré podmínky k dosažení maximální efektivity.

4.1 Analýza vzdělávacích potřeb

V této kapitole budu vycházet z teoretických podkladů, kterým jsem se věnovala v kapitole 2.1. Ke zjišťování vzdělávacích potřeb budu vycházet z reaktivního přístupu, který jsem teoreticky popsala v kapitole 2.1. Tento přístup jsem zvolila z toho důvodu, že řeší aktuální potřeby, které přímo ovlivňují výkonnost, tedy prodejnost a reaguje na aktuální vzniklou situaci. Vzhledem k tomu, že oblast retailu je velmi dynamická, a firma musí reagovat na nově vznikající problémy v co nejkratší době, považuji tento přístup za nejvhodnější.

Identifikace vzdělávacích potřeb je první fází vzdělávacího cyklu a současně díky provázanosti jednotlivých kroků systému vzdělávání nejkritičtější. Tak jak jsem uvedla v kapitole 2.1, jde o stanovení výkonnostní mezery tedy rozdílu mezi současným výkonem a požadovaným výkonem. Vzdělávací potřeby budu identifikovat na úrovni vnitřního prostředí z pohledu jedince a týmu. Z pohledu rozdělení analýzy dle Buckley a Caple se jedná o analýzu zaměřenou na problémy tj. aspekty současného výkonu a výkonnostní mezery.

4.1.1 Plán analýzy vzdělávacích potřeb

Jako úvodní krok vzdělávacího cyklu doporučuji vytvoření plánu analýzy vzdělávacích potřeb, který proces identifikace vzdělávacích potřeb usnadní. Jak jsem představila v kapitole 2.1.1, plán analýzy odpovídá na následující otázky:

Z jakého důvodu? Co je cílem?

Firma se v současné době potýká s poklesem tržeb oproti předchozím obdobím. Cílem analýzy je zjištění příčin této tendence a identifikaci výkonnostních mezer odstranitelných vzděláváním. Vzhledem k tomu, že se jedná o zjištění aspektů současného výkonu, jedná se o analýzu zaměřenou na aktuální problémy tj. reaktivní přístup.

Kdo je cílová skupina?

Cílovou skupinou analýzy jsou asistenti prodeje, vedoucí obchodů a jednotlivé týmy.

Kdo je realizátorem, personální zajištění?

Analýzu vzdělávacích potřeb provede personalista ve spolupráci s area manažery a vedoucími obchodu. Přičemž v rámci této spolupráce působí personalista jako metodologický poradce a hlavní organizátor. Odpovídá za nastavení a realizaci činností analýzy. V blízké budoucnosti se plánuje vytvoření nové pozice personálního oddělení zaměřené na rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Vzdělávací cyklus, včetně analýzy se stane náplní práce této pozice.

Zvolené metody?

Rozsah analýzy je zaměřen na dvě úrovně, a to na úroveň jednotlivců (asistent/ka prodeje a vedoucí obchodu) a na úroveň týmu. Jednotlivé metody se liší dle úrovně analýzy, jsou to:

Mystery shopping

Pozorování na místě

Hodnocení pracovníků

Rozhovory s nadřízeným

360° zpětná vazba

Sebehodnocení

Znalostní test

Meeting týmu

Zodpovědnost za procesy analýzy?

Jednotliví účastníci analýzy budou zodpovědní za následující činnosti:

| | |
|---|-------------------------------|
| Zpracování plánu analýzy | Personalista |
| Stanovení kritérií pro jednotlivé metody identifikace | Personalista, area manažer |
| Zajištění brigádníků pro mystery shopping | Personalista |
| Zpracování výsledků mystery shoppingu | Personalista |
| Pozorování na místě | Area manažer |
| Hodnocení pracovníků, rozhovory s nadřízeným | Area manažer, vedoucí obchodu |
| Vytvoření dotazníku pro hodnocení podřízenými | Personalista |
| Vytvoření dotazníku pro sebehodnocení | Personalista |
| Vytvoření testu znalosti kolekce | Personalista |
| Distribuce dotazníků hodnocení a sebehodnocení | Area manažer |
| Distribuce testu znalosti kolekce | Area manažer |
| Vedení meetingu týmu | Area manažer, vedoucí obchodu |
| Vyhodnocení získaných dat | Personalista |

Tab. 4. *Zodpovědnost za činnosti analýzy vzdělávacích potřeb (zdroj: vlastní zpracování)*

Finanční náročnost?

Vzhledem k tomu, že analýza vzdělávacích potřeb bude prováděna bez využití externích firem, finanční náklady budou představovat pouze mzdové náklady na pracovníky, kteří do analýzy budou více či méně zapojeni. Kromě interních pracovníků budou využiti i brigádníci kontraktováni přímo pro tuto příležitost na základě dohody o provedení práce. Jejich ohodnocení bude úkolové. Do finančních nákladů spadá tedy i tato skupina pracovníků.

Na základě plánu analýzy realizujeme vlastní sběr dat a následně jejich analýzu. Tak jako uvádím v kapitole 2.1.1, po určení priorit v problémových oblastech odstranitelných

vzděláváním určujeme v souladu s firemní strategií a cíly vzdělávací opatření, které konkretizujeme v plánu popř. programu vzdělávání zaměstnanců.

4.1.2 Požadavky pracovních pozic

Před doporučením vhodných metod analýzy vzdělávacích potřeb je nutné stanovit kritéria, na základě kterých budeme posuzovat požadovanou úroveň výkonu, znalostí a dovedností. Jak uvádím v kapitole 2.1.2, k tomuto zjištění můžeme použít vícero přístupů např. kompetenční model, který převádí všechny problémy firmy na chybějící nebo nedostatečné kompetence konkrétních lidí. Tímto přístupem se nebudu v praktické části práce zabývat z toho důvodu, že na současné problémy firmy se podílí mnoho faktorů, které se prokazatelně nevztahují na kompetence zaměstnanců např. snižující se návštěvnost obchodního centra, nedostatek povolených marketingových akcí ze strany franšízora.

Při stanovování kritérií, dle kterých budeme posuzovat požadovanou úroveň výkonu znalostí a dovedností, doporučuji vycházet z popisu a specifikace pracovního místa, které nám tyto požadavky poskytují a kterými firma disponuje v rámci katalogu pracovních míst. Jak jsem uvedla v teoretické části práce (kapitola 2.1.2) z těchto specifikací pak můžeme odvodit požadavky, které pracovní místo klade na pracovníka.

Pro účely identifikace vzdělávacích potřeb uvádím popisy a specifikace práce zaměstnanců z cílové skupiny analýzy vzdělávacích potřeb tj. asistenta prodeje a vedoucího obchodu:

| ASISTENT/KA PRODEJE - POPIS A SPECIFIKACE PRACOVNÍHO MÍSTA | |
|---|--|
| Charakteristika práce | Aktivně oslovuje příchozí zákazníky, o které pečuje po celou dobu jejich návštěvy. Předává informace o vystavených artiklech s cílem nabídnutí co největšího počtu. Pečuje o vzhled prodejny. |
| Dílní činnosti | Aktivně oslovuje zákazníka, komunikuje s ním, poskytuje mu odborné poradenství a provádí doplňkový prodej. Přijímá, vybaluje a zpracovává nové zboží, které doplňuje na prodejně. Na kabinkách předává číselný štítek a nabízí přinesení jiné velikosti. Obsluhuje pokladnu a platební terminál. Provádí ranní a večerní úklid obchodu. Neopouští svěřenou zónu na prodejně bez upozornění vedoucího pracovníka. |
| Místo výkonu | Prodejní jednotka |
| Pracovní podmínky | Fyzicky náročná práce - dlouhodobé stání |
| Pracovní doba | Dvousměnný provoz |
| Dosažené vzdělání | Odborné vyučení bez maturity a vyšší. |
| Požadovaná praxe | Předchozí praxe není podmínkou |
| Fyzické požadavky | Upravený vzhled a dobrá zdravotní kondice umožňující dlouhodobé stání |

| | |
|---------------------------|--|
| Duševní požadavky | Excelentní komunikační schopnosti. Estetické cítění. Numerická schopnost. |
| Charakteristika osobnosti | Zdvořilý, s příjemným vystupováním. Týmový hráč orientovaný na zákazníka. Loajální značce. |
| Dovednosti | Zručnost nutná pro manipulaci se zbožím |

Tab. 5. *Asistent/ka prodeje – popis a specifikace pracovního místa (zdroj: Katalog pracovních míst firmy XY)*

| VEDOUcí PRODEJNY - POPIS A SPECIFIKACE PRACOVNÍHO MÍSTA | |
|--|---|
| Charakteristika práce | Zodpovídá za chod a řízení obchodu dle přesných pokynů vedení společnosti, stejně tak jako za vzhled prodejny dle stanovených vizuálních standardů. Aktivně oslovuje přichozí zákazníky, o které pečuje po celou dobu jejich návštěvy. Předává informace o vystavených artiklech s cílem nabídnout co největší počet. |
| Dílčí činnosti | Administrativně zajišťuje chod prodejny. Školí nové zaměstnance a stávající členy týmu motivuje k prodejním výsledkům. Vede ranní meetingy, na kterých informuje o bestsellerech, rozděluje práci, stanovuje denní zóning asistentů prodeje. Komunikuje se zákazníkem, poskytuje mu odborné poradenství a provádí doplňkový prodej. Přijímá, vybaluje a zpracovává nové zboží, které doplňuje na prodejně. Obsluhuje pokladnu a platební terminál. Organizuje ranní a večerní úklid obchodu. Podílí se na procesu výběru zaměstnanců. |
| Místo výkonu | Prodejní jednotka |
| Pracovní podmínky | Fyzicky náročná práce - dlouhodobé stání |
| Pracovní doba | Jednosměnný provoz |
| Dosažené vzdělání | Středoškolské vzdělání ukončené maturitou a vyšší |
| Požadovaná praxe | Dva roky na stejné pozici |
| Fyzické požadavky | Upravený vzhled a dobrá zdravotní kondice umožňující dlouhodobé stání |
| Duševní požadavky | Excelentní komunikační schopnosti a estetické cítění. Organizační a numerická schopnost. Komunikativní znalost anglického jazyka. Schopnost odolávat stresovým situacím |
| Charakteristika osobnosti | Přirozeně autoritativní osobnost se schopností formovat tým. Příjemné vystupování. Orientovaný na zákazníka a loajální značce. |
| Dovednosti | Manažerské dovednosti, především vést, kontrolovat a motivovat tým. Zručnost nutná k manipulaci se zbožím. Počítačová gramotnost. |

Tab. 6. *Vedoucí prodejny – popis a specifikace pracovního místa (zdroj: Katalog pracovních míst firmy XY)*

Na základě popisu a specifikace pracovního místa doporučuji stanovit následující kritéria, jejichž míra naplnění u konkrétních zaměstnanců a týmu bude úkolem analýzy vzdělávacích potřeb. Kritéria vycházejí z činností a osobnostních požadavků na konkrétní pracovní místo. Pro usnadnění porovnávání výsledků, ověřující zároveň validitu získaných informací od různých zdrojů navrhuji použít hodnocení stejných kritérií na jednotlivé úrovni skrz všechny metody analýzy.

Doporučená sledovaná kritéria vztahující se k **asistentovi prodeje**:

- Aktivní oslovení zákazníka
- Předání informací o kolekci/produktu
- Předání číselného štítku na kabinkách
- Nabídnutí přinesení jiné velikosti na kabinkách
- Doplnkový prodej
- Aktivní rozloučení
- Kvalita péče o svěřenou zónu

Doporučená sledovaná kritéria vztahující se k **vedoucímu obchodu**:

- Znalost sortimentu
- Znalost bestsellerů
- Timing a organizace práce
- Přípravy akčních plánů pro prodej
- Zákaznický servis /doplňkový prodej
- Zóning na obchodě
- Visual obchodu
- Udržování pořádku v prodejně
- Motivace týmu
- Schopnost komunikace s týmem

Sledovaná kritéria vztahující se k **týmu** jsou tyto:

- Dodržování zóningu
- Schopnost týmové spolupráce/komunikace
- Plnění ranních/večerních povinností

V kapitole 4.1.2 jsem se věnovala požadavkům pracovních pozic jako nástroji pro posouzení toho, co je v rámci identifikace vzdělávacích potřeb považováno za to, co je žádoucí. Při stanovování kritérií, na základě kterých budu posuzovat požadovanou úroveň

výkonu znalostí a dovedností, vycházím z popisu a specifikace pracovního místa, které nám tyto požadavky poskytují a kterými firma disponuje v rámci katalogu pracovních míst. Jednotlivá kritéria stanovuji na úrovni asistenta prodeje, vedoucí obchodu a týmu.

4.1.3 Vlastní sběr dat

Vlastní sběr dat analýzy probíhá na základě zvolených metod, které jsou nástrojem k získání informací, které následně slouží k posouzení míry naplnění kritérií stanovených v předchozí kapitole. Teoretickému zpracování problematiky metod analýzy vzdělávacích potřeb jsem se věnovala v kapitole 2.1.3, kde jsem vycházela z členění Bartoňkové na úroveň: celopodniková, úroveň pracovního místa a údaje o jednotlivých pracovnících. Tuto klasifikaci jsem uvedla z toho důvodu, neboť i identifikace vzdělávacích potřeb vychází z úrovně o jednotlivých pracovních popř. týmu. Zvolené metody jsou následující:

MYSTERY SHOPPING

Mystery shopping doporučuji použít, neboť jak jsem uváděla v teoretickém zpracování metody v kapitole 2.1.3, jedná se o vhodnou metodu v případech kdy zaměstnanec je v přímém kontaktu se zákazníkem. Mystery shopping se bude zaměřovat na to, zda tým a jednotlivci dodržují zóning na prodejnách, zda úroveň zákaznického servisu je uspokojivá a zda asistenti prodeje předávají informace o jednotlivých artiklech i v době nepřítomnosti vedoucích pracovníků na pobočce. Naplánování mystery shopping návštěv doporučuji na pracovní dny pondělí až čtvrtek od 11hod do 16hod. Záměrně volím dny a časové rozhraní s nízkou návštěvností, kdy asistentky prodeje mají prostor věnovat se zákazníkům na individuální bázi. Navrhuji mystery shopping provést deseti brigádníky, kteří budou vybaveni záznamovým archem (příloha č. 1) a předem vyškoleni k manipulaci s ním. Každá prodejna bude navštívena jedním brigádníkem dvakrát. Celkem se tedy bude jednat o dvacet návštěv každého obchodu. Výsledky mystery shoppingu zpracovává personalista, týmy jsou s nimi seznámeny během pravidelných měsíčních meetingů. Na základě diskuse týmu je možné stanovit příčiny a možné řešení vzděláváním. Z výsledků mystery shoppingu můžeme čerpat informace o naplnění kritérií sledovaných analýzou na úrovni pozice asistenta prodeje, vedoucí obchodu, či týmu.

POZOROVÁNÍ NA MÍSTĚ

Skrz tuto metodu analýzy doporučuji, aby se area manažeři zaměřili na pozorování jednotlivých asistentek prodeje během svých návštěv na prodejně. Každá prodejna bude

v průběhu analýzy navštívena každý týden jedenkrát. Area manažer stráví s týmem celý pracovní den. Toto nastavení doporučuji z toho důvodu, aby area manažer měl možnost osobního setkání s každým členem týmu skrz jejich nepravidelné rozplánování směn. Area manažer hodnotí každého člena týmu individuálně. Hodnoceny jsou procentuálně **kritéria na úrovni asistentů prodeje, vedoucí prodejny a týmu** zmíněných v kapitole 4.1.2. Domnívám se, že výsledky hodnocení na základě pozorování area manažerem budou obecně dosahovat lepších výsledků než výsledky stejných hodnocení získaných z mystery shoppingu. Přítomnost vedoucího pracovníka motivuje asistentky prodeje k lepším výkonům. Na základě pozorování area manažer provede zápis o kvalitě a dodržování kritérií do hodnotícího archu. Kritická hodnota uspokojivých výsledků je 80 %. Stejně tak jako z výsledků mystery shoppingu můžeme čerpat informace získané pozorováním na úrovni asistentky prodeje, vedoucí prodejny a týmu.

HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ A ROZHOVORY S NADŘÍZENÝM

Hodnocení asistentů prodeje doporučuji provádět vedoucím obchodu na týdenní pravidelné bázi. Hodnoceny jsou procentuálně kritéria na úrovni asistentů prodeje zmíněných v kapitole 4.1.2. Po provedení hodnocení **vedoucí obchodu vede individuální pohovory s asistenty prodeje**, během kterých jsou diskutovány informace o výsledcích hodnocení tj. slabé a silné stránky současného výkonu. Vedoucí obchodu dává prostor asistentům ke svému sebehodnocení. Společně s ním hledají způsob a formulují plán nápravy nedostatečného výkonu. Vedoucí obchodu se snaží motivovat jednotlivé členy týmu ke zlepšení výkonu a orientovat je na výkon. Po skončení individuálního pohovoru nadřízený sepíše protokol o průběhu a výsledku pohovoru. Vše předkládá pracovníkovi personálního oddělení.

Vedoucí obchodu doporučuji hodnotit area manažerem, z toho důvodu, že se jedná o přímého nadřízeného, který se pohybuje s vedoucím obchodu přímo na prodejní ploše a má tak nejlepší možnost posoudit jeho výkon na pracovním místě. Hodnocení navrhuji provádět na měsíční bázi. Výsledky hodnocení jsou pak probírány při **individuálních pohovorech**. Stejně tak jako v případě asistentek prodeje jsou diskutovány silné a slabé stránky, přičemž se probírají možnosti odstranění výkonnostních mezer. Vedoucí obchodu je také seznámen s výsledky hodnocení podřízenými, které probíhá měsíčně v rámci 360° zpětné vazby. Významná je fáze motivace vedoucího obchodu k lepším prodejním výsledkům svěřeného týmu a zápis o průběhu pohovoru, který je předkládám společně s hodnotícím formulářem personalistovi.

360 ° ZPĚTNÁ VAZBA

Hodnocení 360 ° jako zdroj informací v rámci analýzy vzdělávacích potřeb navrhuji aplikovat při identifikaci vzdělávacích potřeb u **vedoucích obchodů**. Hodnocení vedoucích nadřízeným tedy area manažerem bylo realizováno skrz hodnocení pracovníků a pohovorů s nimi. Hodnocení vedoucího podřízenými je formou anonymního strukturovaného dotazníku. Sledovaná jsou kritéria stanovená pro úroveň vedoucích obchodů popsaná v kapitole 4.1.2.

SEBEHODNOCENÍ

Tuto metodu doporučuji použít z důvodu její přednosti, a to vytváření prostoru pro uvědomění si vlastních silných a slabých stránek a motivaci stanovení si vlastních cílů ke zlepšení problémových oblastí. Sebehodnocení navrhuji provést jak u asistentů prodeje, tak u vedoucích pracovníků skrz distribuci strukturovaného dotazníku. Sledovaná kritéria se liší dle pozice, na kterých je prováděna a vychází z kritérií zmíněných v kapitole 4.1.2. Sebehodnocení vedoucích obchodů je realizováno v rámci 360 ° zpětné vazby. Jsou hodnoceny stejná kritéria jako u ostatních metod 360 ° zpětné vazby za účelem snadnějšího posouzení validity získaných dat.

ZNALOSTNÍ TEST AKTUÁLNÍ KOLEKCE

Pro ověření znalostí produktů z aktuální kolekce navrhuji použít znalostní test. Otázky jsou shodné pro všechny pozice. Vždy jedna varianta testu je distribuována každému členu týmu jednou měsíčně během ranního meetingu celého týmu. Časová náročnost testu je 10 minut. Za jejich distribuci a sběr je odpovědný area manažer. Vyhodnocení testů provede personalista. Znalostní test je ohodnocen 25ti body. Úspěšné absolvování testu vyžaduje 20 bodů tedy 80 %. Příklad znalostního testu uvádím v příloze č. 2.

MEETING TÝMU

Pravidelné ranní meetingy jednotlivých týmů probíhají jednou měsíčně vždy na začátku měsíce. Účast na meetingu je povinná pro všechny členy týmu. Vede ho vedoucí obchodu ve spolupráci s area manažerem, ten představí prodejní výsledky týmu za předcházející měsíc, jejich porovnání za stejné období loňského roku a umístění týmu v porovnání s ostatními obchody v zóně. Současně seznámí tým s očekávanými výsledky pro nadcházející měsíc a prognózu tržeb dle aktuálních výsledků. Jsou prezentovány slabé a silné stránky týmu, na základě kterých probíhá diskuse, s cílem identifikace možných řešení. Týmu jsou představeny i výsledky mystery shoppingu, které jsou také diskutovány s cílem zjištění příčin a návrhu možného řešení.

PLNĚNÍ PRODEJNÍCH CÍLŮ

Area manažer stanovuje pro každý nadcházející měsíc prodejní cíle pro každý tým. Vychází přitom z prodejních výsledků za stejné období v minulém roce. Bere v úvahu plánované marketingové akce obchodního centra a akce plánované frančízou. Cílem je stanovení progresivních cílů, které splňují podmínku reálné dosažitelnosti. Měsíční cíle rozpracovává do cílů týdních a následně denních. Z denních cílů se vychází při stanovování individuálních cílů jednotlivce. Na zřetel je brána denní obsazenost zón konkrétním asistentem prodeje. Vyšší prodejní cíle jsou stanovovány pro asistenty se svěřenou zónou zkoušecích kabin. Doporučuji, aby personalista provedl analýzu dosažených cílů týmu v prvním týdnu následujícím po skončení konkrétního měsíce. Výsledky analýzy pro personalistu představují podklady k hodnotícím pohovorům. Tato metoda nám poskytuje informace na úrovni jednotlivce a týmu.

POROVNÁVÁNÍ VÝSLEDKŮ TÝMŮ

Porovnávání týmů navrhuji provádět personalistou na základě získaných informací z mystery shoppingu, výstupních reportů pozorování a meetingu, a přehledu dosažených měsíčních prodejních výsledků. Na základě porovnání personalista sestavuje žebříček priorit pro jednotlivé týmy za účelem sjednocení kvality služeb.

Jak jsem již zmínila v úvodu kapitoly kvalita a přesnost analýzy vzdělávacích potřeb je stěžejní pro efektivnost celého vzdělávacího cyklu. Její výsledky jsou ovlivnitelné mnohými faktory, z nichž ochota zapojení cílové skupiny potažmo i vedoucích pracovníků je faktor, který se dá pozitivně ovlivnit. Z toho důvodu doporučuji všechny zaměstnance informovat o plánovaných krocích v oblasti vzdělávání a důkladného vysvětlení jejich významu pro podnik a jejich vlastní osoby. Považuji za vhodné, aby tyto informace předával personalista jako hlavní organizátor, za vhodný moment považuji k této příležitosti ranní meeting týmu a následně individuální pohovory.

4.1.4 Analýza získaných dat, identifikace výkonnostních mezer a jejich příčin

Skrz metody analýzy vzdělávacích potřeb získá personalista informace, které slouží k identifikaci výkonnostních mezer. Vzhledem k tomu, že výkonnostní mezera nemusí být zapříčiněna nedostatkem vzdělávání, a tudíž není odstranitelná vzděláváním, jak uvádím v kapitole 2.1, doporučuji stanovení jejich příčin a návrh řešení směřovat **k čtvrtletním hodnotícím pohovorům** na úrovni jednotlivce a k **rannímu meetingu** na úrovni týmu. Tyto hodnotící pohovory jsou ústřední pro stanovení, zda výkonnostní mezera je odstranitelná

vzděláváním pro příklad: asistent prodeje dlouhodobě vykazuje známky excelentního zákaznického servisu, který má původ v dokonalém zvládnutí jeho techniky, avšak v uplynulém měsíci došlo k silnému poklesu hodnocení kritéria zákaznického servisu, během hodnotícího pohovoru, se však vedoucí a asistent shodli na tom, že současný pokles je zapříčiněn rodinnými problémy, které asistent prodeje aktuálně řeší a situace nevyžaduje účast na vzdělávacím kurzu, který by výkonnostní mezeru ovlivnil.

Zodpovědnost za realizaci a průběh hodnotících pohovorů nese personalista. Účasten je area manažer popř. vedoucí obchodu. Během těchto pohovorů a meetingů doporučuji jednotlivce a týmy seznámit s výsledky analýzy vzdělávacích potřeb, tyto výsledky diskutovat, poskytnout prostor jednotlivcům popř. týmu ke svému sebehodnocení. Společně s personalistou hledají příčinu výkonnostní mezery a hledají řešení jejího odstranění. Systém podnikového vzdělávání se zaměřuje na ty řešení, které se týkají vzdělávání. Navrhují vytvoření **katalogu školení**, ze kterého jednotlivci společně s personalistou mohou v rámci odstranění výkonnostní mezery vzděláváním vybírat vhodné řešení. Rozhodnutí o účasti na jednotlivé vzdělávací akci je v důsledku **shody mezi personalistou a účastníkem**. Po skončení individuálního pohovoru personalista sepíše protokol o průběhu a výsledku pohovoru.

| Tematický celek | Název modulu |
|-----------------------|--------------------------------|
| Zákaznický servis | Typologie zákazníků |
| | Navázání kontaktu a rozloučení |
| | Servis na kabinkách |
| | Aktivní zákaznický servis |
| | Škola stylu |
| Produktové školení | Aktuální kolekce |
| | Použité materiály |
| | Vývoj kolekcí |
| | Sportovní technická kolekce |
| | Prezentace artiklů |
| Manažerské dovednosti | Budování spolupracujícího týmu |
| | Time management |
| | Komunikace s týmem |
| | Příprava akčních plánů |
| | Motivace podřízených |
| Školení standardů | Prezentace artiklů |
| | Příjem, etiketování zboží |
| | Práce na pokladně |
| | Úklid prodejny |

| | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| | Práce na kabinkách |
| Adaptace nového zaměstnance | BOZP a PO |
| | Pracovní řád |
| | Historie značky |
| | Základy zákaznického servisu |
| | Základy standardů chodu prodejny |
| | Aktuální kolekce |
| | Použité materiály |

Tab. 7. Návrh katalogu školení (zdroj: vlastní zpracování).

V předešlých řádcích jsem se věnovala analýze získaných dat, identifikací výkonnostních mezer a jejich příčin. Skrz metody analýzy vzdělávacích potřeb získá personalista informace, které slouží k identifikaci výkonnostní mezery. Tato výkonnostní mezera nemusí být zapříčiněna nedostatkem vzdělávání, a tudíž není odstranitelná vzděláváním, z toho důvodu doporučuji stanovení jejich příčin a návrh řešení směřovat k čtvrtletním hodnotícím pohovorům na úrovni jednotlivce a k rannímu meetingu na úrovni týmu, během kterých na základě dohody mezi zaměstnancem (zaměstnanci) a personalistou dojde k rozhodnutí o účasti na vzdělávání.

4.2 Plán vzdělávání /oblasti vzdělávání

Plán vzdělávání zaměstnanců zpracovává personalista na základě vyhodnocení informací získaných analýzou vzdělávacích potřeb. Vzdělávací potřeby převádíme do cílů vzdělávací akce. Plán vzdělávání firmy se soustřeďuje dle klasifikace Koubka, kterou jsem uváděla v kapitole 1.3 na oblasti prohlubování pracovních schopností zaměstnanců, na adaptační proces a na formování osobnosti zaměstnanců. Tematické celky, které vycházejí z jednotlivých navržených řešení v rámci identifikace vzdělávacích potřeb, jsou rozděleny do několika modulů za účelem konkrétnějšího zaměření na specifické potřeby zaměstnanců. Jednotlivé vzdělávací aktivity budou řešeny z pohledu dodavatele služeb kombinací interního a externího zajištění. Většinu školení doporučuji realizovat přímo na obchodě, tedy v přirozeném pracovním prostředí zaměstnanců, z důvodu lepší názornosti předávaných informací a dovedností.

Tak, jak uvádím v kapitole 2.2, plán vzdělávání odpovídá na otázky: jaké vzdělávání má být zabezpečeno, jakým způsobem bude poskytováno, kdy, kým, komu a kde bude poskytováno, a jakým způsobem se budou hodnotit výsledky vzdělávání? Příklad vzdělávacího plánu, rozděleného do modulů uvádím v příloze č 3.

4.2.1 Vzdělávací cíle

Hlavní doménou vzdělávacího plánu je formulace vzdělávacího cíle, který jak uvádím v kapitole 2.2.1 je konkretizovaná výkonnostní mezera zjištěná při analýze a představuje konečné chování účastníka. Vzdělávací plán, který přikládám v příloze č. 3, informuje o cíli programovém a o cíli kurzu. Zaměřuje se na individuální cíle účastníka akce, který je s nimi dopředu srozuměn. Stanovené cíle mají doménu vzdělávací, postojoyou a výcvikovou. Z uvedených cílů dále doporučuji vycházet při evaluaci vzdělávacích kurzů.

4.2.2 Účastníci

Problematice účastníků vzdělávací akce se věnuji v kapitole 2.2.2. Rozhodnutí o tom, komu bude vzdělávací akce určena, vyplynulo z identifikace vzdělávacích potřeb, na základě identifikace výkonnostní mezery u jednotlivce či týmu. Finální rozhodnutí o účasti na vzdělávací akci vyplyne z domluvy mezi zaměstnancem a personalistou během individuálních pohovorů. V přiloženém vzdělávacím plánu (příloha č. 3) doporučuji zahrnout i profil účastníka a profil absolventa pro nastavení vzdělávacího obsahu odpovídajícím potřebám a požadavkům konkrétního zaměstnance. Při volbě stylu učení doporučuji vycházet z Kolbova cyklu, neboť vychází z vlastní zkušenosti a je ideální teorií pro vzdělávací akce, které kladou důraz na rozvíjení dovedností. Právě rozvoj dovedností je cílem většiny navržených vzdělávacích programů.

4.2.3 Formy a metody

Součástí navrženého vzdělávacího plánu (příloha č. 3) jsou kromě vzdělávacího cíle, zaměření programu a určení cílové skupiny, zvolené i metody a formy vzdělávání. Vzhledem k charakteru firemních vzdělávacích kurzů a jejich cílů doporučuji vzdělávání realizovat prezenční formou. Jak uvádím v kapitole 2.2.3, pojem didaktická metoda označuje soubor přístupů, kterými lektor předává poznatky a formuluje dovednosti, případně návyky účastníků, a soubor postupů, kterými si účastník tyto poznatky, dovednosti a návyky osvojuje. V teoretické části jsem vycházela ze členění dle vztahu k praxi, v praktické části na toto členění navazuji. Doporučuji zvolit pro předání teoretického obsahu přednášku a workshop, následně získané teoretické znalosti procvičovat v rámci problémových a diskusních metod na reálných situacích. Po absolvování vzdělávací akce doporučuji metodu koučování ze strany nadřízených.

4.3 Realizace vzdělávacích aktivit

Vlastní realizace vzdělávacích akcí představuje vrchol navrženého vzdělávacího cyklu. Realizace probíhá dle doporučeného vzdělávacího plánu, který je dále konkretizován v programu vzdělávací akce. Součástí realizace je i motivace účastníků a volba lektora. Jak jsem již zmínila výše, doporučuji realizovat vzdělávací kurzy částečně interně a částečně externí agenturou.

4.3.1 Vzdělávací program

Vzdělávací program konkretizuje vzdělávací plán. Na základě teoretického zpracování v kapitole 2.3.1 doporučuji zpracovat vzdělávací program externí vzdělávací agenturou, či odborníkem z toho důvodu, že se jedná o vysoce specializovanou činnost a pro jeho kvalitní zpracování je zapotřebí zvládnutí řady odborných dovedností. Navrhuji, aby program vzdělávací akce zahrnoval zdůvodnění realizace vzdělávací akce, její cíl, seznam studijních materiálů, profily účastníků akce, její formu, rámcovou osnovu, metody a prostředky, způsob organizace výuky, nároky na lektory, způsob ověření znalostí, dovedností a evaluace.

4.3.2 Motivace

Motivace je jedním z faktorů, který má přímý dopad na efektivitu vzdělávací akce a následné změny v pracovních návycích v důsledku vzdělávání. Každý účastník akce může být motivován kombinací různých faktorů. Identifikovat tyto faktory doporučuji při hodnotícím pohovoru, který nabízí vhodné podmínky pro individuální přístup. Na základě teorie očekávání, které jsem se věnovala v kapitole 2.3.2, doporučuji, aby personalista s účastníkem diskutoval výhody účasti na vzdělávací akci, možné přínosy pro jeho výkon práce, možný kariérní růst, výše osobního ohodnocení nad rámec fixní mzdy, které může být v důsledku účasti na vzdělávací akci pozitivně ovlivněno, jeho postavení v týmu a výhody rozvoje pro jeho budoucí kariéru.

V rámci motivace účastníků během vzdělávací akce doporučuji účastníky před začátkem kurzu seznámit s cílem vzdělávací akce, který splňuje podmínku dosažitelnosti, a současně je seznámit s průběhem programu a dát účastníkům prostor k vyjádření individuálních očekávání. Vzdělávací akce skrz chování lektora budou vedeny v příjemné atmosféře, s cílem posilovat pocit partnerství. Pro podporu motivace doporučuji také společné kurzy pro asistenty prodeje a vedoucí prodejen.

4.3.3 Lektori

Lektor je osobou, která řídí výukový proces. Je základním činitelem pro naplnění vzdělávacích cílů. Na základě teoretických podkladů, které jsem představila v kapitole 2.3.3, doporučuji zajištění lektora v kombinaci externího a interního zajištění. Pro úzce specifikované vzdělávací programy např. produktové školení doporučuji interního lektora, který lépe rozpozná skutečné potřeby účastníků vzhledem k jejich výkonu práce a je s tematikou detailněji seznámen než lektor externí. U obecnějších témat např. manažerské dovednosti doporučuji externího lektora, z důvodu dokonalejších kompetencí a znalosti problematiky přednášeného tématu. Jako vhodný přístup lektora považuji zaměření na věc a užitek, kdy převládá snaha prospět a pomoci a naopak snaha zalíbit se ustupuje do pozadí. Interní lektor vzhledem k jeho působení přímo na obchodních jednotkách má vhodné podmínky pro následný koučing po ukončení vzdělávací akce.

4.4 Evaluace vzdělávacích aktivit

Cílem mé práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a navržení systému podnikového vzdělávání. Evaluace tvoří poslední fázi vzdělávacího systému, která znovu vyústí v prvotní krok a to identifikaci vzdělávacích potřeb. Cyklus se tak uzavírá a nabírá na kontinuitě. Teoretickému zpracování problematiky evaluace jsem se věnovala v kapitole 2.4, z těchto teoretických základů budu v praktické části mé práce vycházet. Doporučuji hodnocení použít pro posouzení splnění očekávání od vzdělávací akce, dále pro rozhodnutí o změnách ve vzdělávacích plánech, či programech, a v poslední řadě pro rozhodnutí o neopakování vzdělávacího kurzu a jeho nahrazení. Teoretické část popisují evaluaci andragogikou a ekonomickou. V praktické části budu toto rozdělení následovat.

4.4.1 Andragogická efektivita

K evaluaci vzdělávacích aktivit z pohledu andragogické efektivity doporučuji přistupovat z hlediska úrovní, tedy aplikovat Kirkpatrickův přístup, z důvodu komplexnosti pohledu na evaluaci vzdělávací aktivity. Hodnocení tak tedy bude probíhat ve čtyřech úrovních: reakce, učení, chování a výsledky.

Úroveň reakce tedy hodnocení pocitů účastníků vzdělávací akce doporučuji provést bezprostředně po vzdělávací akci formou anonymních dotazníků. Dotazník je navrhuji zaměřit na hodnocení lektorů, předávaného obsahu a míry využití v praxi. Na základě

výsledků z dotazníkového šetření personalista podnikne kroky k odstranění slabých stránek. Lektoři budou s výsledky evaluace seznámeni.

Druhá úroveň je zaměřená na míru rozšíření znalostí a zlepšení dovedností. Doporučuji, aby hodnocení proběhlo bezprostředně po skončení vzdělávací akce respektive, aby bylo zahrnuto do jejího harmonogramu stejně tak jako hodnocení na první úrovni. Při hodnocení navrhuji použít znalostní test, praktickou zkoušku a pozorování.

Hodnocení změny jednání a chování na pracovišti, tedy třetí úroveň doporučuji provádět skrz metody analýzy vzdělávacích potřeb do třetího měsíce po absolvování vzdělávací akce. Tím dochází k propojení jednotlivých fází vzdělávacího cyklu. Tří měsíční období je u této i následující úrovně zvoleno z důvodů, které jsem popisovala v kapitole 2.4.1. účastníci si stačili uvědomit, co z kursu zůstalo jako trvalé a co zapadlo do nevědomí, a kurs je v jejich paměti ještě dostatečně čerstvý.

Hodnocení čtvrté úrovně, tedy hodnocení výsledků zaměstnance v důsledku absolvování vzdělávací akce, navrhuji evaluovat sledováním změn v dosahování individuálních prodejních cílů od třetího měsíce po absolvování vzdělávací akce. Problematické vidím odlišení, do jaké míry jsou výsledky zapříčiněné vzděláváním, a do jaké míry jsou ovlivněné jinými faktory např. zvýšenou návštěvností obchodní jednotky.

V závěru uvádím přehlednou tabulku navrženého hodnocení:

| Úroveň | Co sledujeme | Metoda hodnocení | Čas | Hodnotitel |
|----------|--|---|--------------------------------------|---|
| Reakce | Pocity účastníků ze vzdělávací akce | Dotazník | Bezprostředně po vzdělávací akci | Školitel |
| Učení | Míra rozšíření znalostí, zlepšení dovedností | Pozorování Test Praktická zkouška | Bezprostředně po vzdělávací akci | Školitel |
| Chování | Změna jednání a chování na pracovišti | Pozorování area manažerem Hodnocení nadřízeným | Po třech měsících od skončení kurzu. | Area manažer Nadřízený |
| Výsledky | Jaké výsledky se projevily v profesní praxi | Sledování změny v individuálních prodejních plánech | Po třech měsících od skončení kurzu. | Area manažer Nadřízený Personalista |

Tab. 8. *Evaluace vzdělávacích aktivit dle Kirkpatricka (zdroj: vlastní zpracování)*

4.4.2 Ekonomická efektivita

Hodnocení ekonomické efektivity personalistovi poskytne reflexi vzdělávací akce na hospodářských výsledcích firmy. Stejně tak jako u hodnocení andragogické efektivity

doporučuji na základě výsledků hodnocení posoudit managementem, zda ve vzdělávací akci pokračovat či nikoliv. Metodám posouzení ekonomické efektivity jsem se věnovala v kapitole 2.4.2, kde jsem uváděla ROI metodu jako jednu z možností. Vzhledem k tomu, že účastníci akce pracují v přímém kontaktu se zákazníkem a jsou odměňováni na základě fixní složky mzdy a variabilní složky mzdy, která je přímo úměrná výši plnění jejich prodejních cílů, navrhuji jako vhodnou metodu posouzení ekonomické aktivity měření nárůstu variabilních složek mzdy a sledování progresivních změn v plnění jejich prodejních cílů v poměru k vynaloženým finančním prostředkům na vzdělávání.

ZÁVĚR

Práce se zabývá tématem systém podnikového vzdělávání ve společnosti XY. Jejím cílem je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti a návrh systému vzdělávání společnosti. Společnost provozuje deset maloobchodních prodejen se sportovní módou německé značky. Převážná většina ze 120 zaměstnanců působí přímo na prodejních jednotkách. Na pomyslné cestě k cíli jsem v teoretické části představila východiska, ze kterých následně vychází praktická část práce.

Na základě analýzy současného stavu podnikového vzdělávání skrz metodu zkoumání dokumentů poskytované franšízou, organizační struktury, osobních složek zaměstnanců, pracovního řádu a přehledy vynaložených nákladů, konstatuji, že veškeré vzdělávací aktivity jsou ve firmě v současné době prováděny jednorázově, bez standardů, vzájemné provázanosti a evaluace. V návaznosti na toto zjištění navrhuji systém vzdělávání vycházející ze strategického přístupu. Tak, jak jsem uvedla v kapitolách práce, systematický přístup opírající se o strategický jsem zvolila z toho důvodu, neboť tuto kombinaci považuji v případě společnosti XY za optimální. Představenstvo firmy je dlouhodobě nespokojeno s kvalitou zákaznického servisu, a hledá možnosti eliminace této slabé stránky. Vzhledem k tomu, že v současné chvíli se firma potýká s absencí propracovaného firemního vzdělávání, management firmy chce podniknout kroky k nápravě v této oblasti, za účelem zvýšení kvality zákaznického servisu, který má výrazný vliv na tržby firmy. Cílem mé práce bylo návrh systému vzdělávání, který řeší nejen kvalitu zákaznického servisu, ale i ostatní oblasti vzdělávání. Systematický přístup jsem zvolila pro jeho výhody plynoucí z návaznosti jednotlivých kroků vzdělávacího cyklu, jenž vytváří celek, a tvoří tak dobré podmínky k dosažení maximální efektivity. Současně systém vzdělávání je pružný a umožňuje rychle reagovat na měnící se vzdělávací potřeby, což je pro oblast dynamického retailu podstatné.

V poslední kapitole se zabývám vlastním systémem vzdělávání a naplňuji tak druhý cíl mé práce tj. návrh systému vzdělávání společnosti. Ve fázi identifikace vzdělávacích potřeb navrhuji plán identifikace, metody analýzy vzdělávacích potřeb jako nástroj pro získání dat k identifikaci výkonnostní mezery. Při identifikaci výkonnostní mezery vycházím z požadavků pracovních pozic, na základě kterých posuzuji požadovanou úroveň výkonu. Jednotlivá kritéria, která následně sleduji skrz metody analýzy, stanovuji na úrovni asistenta prodeje, vedoucí obchodu a týmu. Rozhodnutí v podobě konsensu zaměstnance a personalisty o odstranění výkonnostní mezery účastí na podnikovém vzdělávání směřuji k individuálním pohovorům, které doporučuji jako vhodnou metodu k posouzení, zda je výkonnostní mezera odstranitelná vzděláváním.

Na fázi identifikace vzdělávacích potřeb navazuji jejich plánováním, kdy vycházím ze získaných dat při vyhodnocení informací získaných analýzou vzdělávacích potřeb. Během

plánování převádím vzdělávací potřeby do cílů vzdělávací akce. Doporučuji, aby plán vzdělávání odpovídal na otázky: jaké vzdělávání má být zabezpečeno, jakým způsobem bude poskytováno, kdy, kým, komu a kde bude poskytováno, a jakým způsobem se budou hodnotit výsledky vzdělávání?

Samotná realizace vzdělávacích aktivit probíhá dle navrženého vzdělávacího plánu, který doporučuji konkretizovat v programu vzdělávací akce. Ve fázi realizace upozorňuji na faktor motivace účastníků, který má významný vliv na efektivitu vzdělávání. Navrhuji, aby personalista během hodnotících pohovorů diskutoval osobní přínosy plynoucí z účasti na firemním vzdělávání. Nutností je informovat o cíly a průběhu vzdělávacího programu a současně dát účastníkům prostor k vyjádření individuálních očekávání.

Ve fázi realizace doporučuji řešit organizaci vlastní vzdělávací aktivity, které je volba lektora součástí. Interní zajištění lektora považuji za vhodné v případě úzce profilovaných vzdělávacích akcí, kdy vycházím z toho, že odborníky na danou problematiku jsou právě zaměstnanci firmy. Externí zajištění pak navrhuji u všeobecných témat, kdy předpokládám disponibilitu dokonalejších kompetencí a znalostí problematiky přednášeného tématu u externího lektora.

Poslední kapitolu jsem věnovala evaluaci, která představuje poslední fázi systému vzdělávání a která znovu vyúsťuje v prvotní krok, a to identifikaci vzdělávacích potřeb. Cyklus se tak uzavírá a nabírá na kontinuitě. Vzdělávání pro podnik představuje náklad a zároveň hodnotu. V poslední kapitole navrhuji nástroje ke zjištění, v jakém jsou tyto dva ukazatele poměru. V případě andragogické efektivity, kdy sleduji nárůst znalostí, dovedností, a kladných postojů k práci, doporučuji aplikovat Kirkpatrickův přístup, z důvodu komplexnosti pohledu na evaluaci vzdělávací aktivity. Posouzení ekonomické efektivity, která poskytuje reflexi vzdělávací akce na hospodářských výsledcích firmy, navrhuji řešit měřením nárůstu variabilních složek mzdy a sledováním progresivních změn v plnění prodejních cílů asistentů prodeje v poměru k vynaloženým finančním prostředkům na vzdělávání. Tyto metody jsem zvolila z toho důvodu, neboť účastníci vzdělávací akce pracují v přímém kontaktu se zákazníkem a jsou odměňováni variabilní složkou mzdy, která je přímo úměrná výši plnění jejich prodejních cílů.

Domnívám se, že cíl práce tj. analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti a návržení systému vzdělávání společnosti, jsem na pomyslné cestě skrz teoretické a praktické kapitoly naplnila. Při vlastní reflexi vidím možnosti dalších témat talent management, jako oblast, kterou jsem skrz svou práci neřešila, a současně vzdělávání pracovníků pracujících v administrativě. Vyšší úrovní navrženého vzdělávacího systému prověřeného realitou může být úroveň učící se organizace, jako budoucí progres.

ANOTACE

Příjmení a jméno autora: Bc. Libánská Anna, DiS.

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, FF UP

Název práce: Systém podnikového vzdělávání ve společnosti XY

Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D

Počet znaků: 130922

Počet příloh: 3

Počet použitých zdrojů: 41 z toho 3 interní zdroje společnosti XY

Klíčová slova: analýza vzdělávacích potřeb, cyklus vzdělávání, evaluace vzdělávání, firemní vzdělávání, plánování vzdělávání, podnikové vzdělávání, realizace vzdělávání, systematické vzdělávání, vzdělávání zaměstnanců.

Hlavním cílem diplomové práce je analýza současného stavu podnikového vzdělávání ve společnosti, a navržení systému podnikového vzdělávání. Diplomová práce je rozdělená na část teoretickou a praktickou. V teoretické části definuji hlavní pojmy a teoretická východiska podnikového vzdělávání. Následně se zabývám jednotlivými fázemi vzdělávacího cyklu tj. identifikací vzdělávacích potřeb, plánováním podnikového vzdělávání, jeho realizací a evaluací. V praktické části práce představuji společnost XY, analyzuji její současný stav vzdělávání a navrhuji systém podnikového vzdělávání zahrnující již zmíněné čtyři fáze vzdělávacího cyklu.

ANNOTATION

Surname and name of the author: Bc. Libánská Anna, DiS.

Name of Department and Faculty: Department of Sociology, Andragogy and Cultural Anthropology, Faculty of Arts

Thesis title: The system of corporate education in the XY company

Supervisor: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D

Number of characters: 130922

Number of attachments: 3

Number of sources: 41 including 3 internal sources of the company XY

Keywords: evaluation of training, identification of training needs, planning of training, realization of training, systematic training of employees, training cycle, training of employees

The main target of the thesis is to analyze the current educational conditions of the company XY and designing of corporate training system. The thesis is divided into theoretical and practical part. I define the main terms and theoretical basis of corporate training in the theoretical part. Subsequently I deal with phases of training cycle i.e. identification of training needs, planning of training, realization of training and evaluation of training. In the practical part I introduce the XY company, analyze the current educational conditions and design system of the corporate training involving the aforementioned four phases of the training cycle.

SOUPIS POUŽITÉ LITERATURY

- Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada.
- Armstrong, M. (2015). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada.
- Barták, J. (2007). *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing.
- Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing.
- Bartoňková, H. (2013). *Analýza vzdělávacích potřeb*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Buckley, R., & Caple, J. (2009). *The Theory and Practice of Training*. London: Kogan Page.
- Buckley, R., & Caple, J. (2004). *Trénink a školení*. Brno: Computer Press.
- Cole, G. A. (2014). *Management Theory and Practice*. London: D.P. Publications.
- Disman, M. (2002). *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro uživatele*. Praha: Univerzita Karlova v Praze
- Evangelu, J. E., Van Bommel, F., & Juřička, O. (2013). *Efektivita vzdělávání. Jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Ostrava: Key Publishing.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing.
- Hroník, F. (2006). *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing.
- Kirkpatrick, D.L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kociánová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada Publishing.
- Koubek, J. (2004). *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press.
- Koubek, J. (2004). *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press.
- Koubek, J. (2011). *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada Publishing.
- Koubek, J. (1996). *Personální práce v malých podnicích*. Praha: Grada Publishing.
- Kozel, R. (2006). *Moderní marketingový výzkum*. Praha: Grada Publishing.

- Medlíková, O. (2013). *Lektorské dovednosti. Manuál úspěšného lektora*. Praha: Grada Publishing.
- Miller, I., & Němejc, K. (2014) *Evaluace ve vzdělávání. Textová studijní opora*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze.
- Mužík, J. (2007). *Didaktické principy, formy a metody vyučování a učení dospělých* [online] Nedatováno [cit. 2016-01-01]. Dostupné z <http://www.jaroslavmuzik.cz/materialy-pro-vyuku-ke-stazeni>
- Mužík, J. (2011). *Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer.
- Mužík, J. (n.d.). *Trendy a problémy v podnikovém vzdělávání* [online] Nedatováno [cit. 2016-03-01]. Dostupné z <http://www.jaroslavmuzik.cz/materialy-pro-vyuku-ke-stazeni>
- Mužík, J., Palán, Z., et al., (2008). *Vzdělávací program jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání*. [online] Publikováno 26. 3. 2008 [cit. 2016-03-03]. Dostupné z <http://www.jaroslavmuzik.cz/files/materialy-pro-vyuku/vzdelavaci-program-jako-zakladni-kategorie-dpv.pdf>.
- Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Daha.
- Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha: Academia.
- Pejša, J. (2003). *e-learning - trendy, měření efektivity, ROI, případové studie* [online] Nedatováno [cit. 2016-03-23]. Dostupné z http://www.e-learn.cz/soubory/e-learning_trends_ROI.pdf
- Plamínek, J. (2014). *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada Publishing.
- Prášilová, M. (2006). *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton.
- Průcha, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Synek, M. (2002). *Podniková ekonomika*. Praha: C. H. Beck.
- Senge, P. M. (2007). *Pátá disciplína. Teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management Press.
- Tureckiová, M. (2009). *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing.
- Wagnerová, I. (2005). *Pracovní hodnocení*. Brno: Marek Konečný.

360° zpětná vazba. (n.d.) [cit. 2016-02-02]. Dostupné z <http://www.360zpetnavazba.cz/>

INTERNÍ DOKUMENTY:

Katalog pracovních míst firmy XY

Pracovní řád firmy XY

Účetní rozvaha firmy XY za rok 2015

SEZNAM ZKRATEK

BOZP – Bezpečnost a ochrana zdraví při práci.

PO – Požární ochrana

ROI - return on investment

PO SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

| | |
|---|----|
| Obr. 1. Schéma komponentů systému podnikového vzdělávání a vazeb mezi nimi..... | 14 |
| Obr. 2. Fáze vzdělávacího cyklu..... | 16 |
| Obr. 3. Plán analýzy vzdělávacích potřeb..... | 19 |
| Obr. 4. Organizační struktura společnosti XY..... | 39 |
| Tab. 1. Klasifikace metod analýzy vzdělávacích potřeb..... | 22 |
| Tab. 2. Didaktické metody..... | 26 |
| Tab. 3. Přístupy k evaluaci vzdělávání..... | 35 |
| Tab. 4. Zodpovědnost za činnosti analýzy vzdělávacích potřeb..... | 45 |
| Tab. 5. Asistent/ka prodeje – popis a specifikace pracovního místa..... | 46 |
| Tab. 6. Vedoucí prodejny – popis a specifikace pracovního místa..... | 47 |
| Tab. 7. Návrh katalogu školení..... | 53 |
| Tab. 8. Evaluace vzdělávacích aktivit dle Kirkpatricka..... | 58 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1. – Záznamový arch mystery shopping

Příloha č. 2 – Znalostní test na aktuální kolekci

Příloha č. 3. - Plán školení: Zákaznický servis

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Záznamový arch mystery shopping

| | |
|---|------------------------|
| Lokalita: | Time in: |
| Datum: | Time out: |
| Jméno hodnotitele: | |
| Kolik pracovníků bylo na prodejně v době návštěvy? | |
| Kolik zákazníků bylo na prodejně v době návštěvy? | |
| Popis pracovníka, který Vás obsluhoval: | |
| Instrukce k vyplnění dotazníku: Zakroužkujte vždy hodnocení daného kritéria, přičemž: 0 – vůbec ne / 100 - zcela ano | |
| Pracovníci se věnovali své práci na zónách (věnovali se zákazníkům, doplňovali zboží)? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Pozdravil Vás některý z pracovníků spontánně? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Oslovila Vás asistentka sama? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Položila Vám asistentka dotaz ohledně Vašich preferencí/ představ? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Sděnila Vám asistentka informaci o kolekci/produktu? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Předala Vám asistentka na kabinkách číselný štítek? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Nabídla Vám asistentka na kabinkách přinesení jiné velikosti? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Byly Vám nabídnuty i jiné artikly? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Rozloučila se s Vámi asistentka? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Působil na Vás obchod čistým a upraveným dojmem? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Hodnotíte návštěvu jako příjemnou? | 0 – 25 – 50 – 75 - 100 |
| Poznámky: | |

PŘÍLOHA Č. 2 – ZNALOSTNÍ TEST AKTUÁLNÍ KOLEKCE

ZNALOSTNÍ TEST AKTUÁLNÍ KOLEKCE

1. Motto minulé jarní kolekce bylo Free as a bird, které motto doprovází současnou kolekci? (1 bod)
2. Vyjmenujte 4 charakteristické znaky nové kolekce jaro 2016. (4 body)
3. Jaké 3 barvy převládají u nové kolekce jaro 2016 (3 body)

a..... b..... c.....

4. Mikroporézní membránu používá podkolekce (1 bod)
5. Zakroužkujte kalhoty, které se nevěsí na ramínko, ale pouze se skládají na stoly (1 bod):

kalhoty s páskem kalhoty s kšandami plátěné kalhoty

6. Která ramínka se používají u limitované edice PURE, zakřížkujte správnou variantu: (1 bod)

| | | |
|--------------------------|----------------|------------------------------|
| Černá s bílým nápisem | Bílá s nápisem | Černá sametová bez nápisu |
|--------------------------|----------------|------------------------------|

7. Jaké je maximální možné množství ramínek na jednom věšáku, aby ramínka nepřepadávala? (1bod)
8. Jak se správně zachovat v situaci, kdy příslušná ramínka došla a potřebujete doplnit zboží na věšák? (1 bod)
9. Uvedená hesla přiřadte ke konkrétním tématům (přiřadte jen čísla 1,2,3 k heslům). U prázdného okénka doplňte heslo dle Vašeho uvážení a přiřadte téma. (12bodů)

| | | |
|---------|---------|----------------|
| 1. PURE | 2. PEAK | 3. HAPPY SPORT |
|---------|---------|----------------|

| | | | |
|----------------|-----------|-----------------|--------------------|
| Bestseller | Bike wear | Městský styl | Casual look |
| Fialová | Gore-tex | Hnědá | Světlé jasné barvy |
| Dětská kolekce | Elegantní | Technické látky | |

Příloha č. 3 – Plán školení: Zákaznický servis

Školení zákaznický servis

| | | |
|---|---|--|
| <i>Cílová skupina:</i> | Asistentky prodeje, vedoucí obchodů | |
| <i>Profil účastníka</i> | Účastník absolvoval adaptační školení | |
| <i>Profil absolventa</i> | Účastník umí správně oslovit zákazníka, na základě typologie zvolí vhodnou komunikaci s ním. Správným stylem komunikace podpoří prodej na kabinkách a umí doporučit vhodný střih na základě typologie postavy zákazníka. | |
| <i>Kde:</i> | Školení probíhá přímo v obchodě, v přirozeném pracovním prostředí | |
| <i>Školitel:</i> | Lektor externí agentury | |
| <i>Hodnocení:</i> | Hodnocení účastníků lektorem proběhne formou praktické zkoušky, znalostním testem a pozorováním. Hodnocení vzdělávací akce účastníky proběhne bezprostředně po skončení kurzu formou dotazníku. Dotazník je zaměřen na hodnocení lektorů, předávaného obsahu a míry využití v praxi. | |
| <i>Programový cíl:</i> | Účastník programu zákaznického servisu umí aplikovat vhodný styl zákaznického servisu na základě typologie zákazníků, umí bez obav navázat kontakt se zákazníkem, umí správně umístit artikly do kabinky, kde během obsluhy sebevědomě nabízí doplňkové artikly. Účastník dokáže doporučit vhodný střih na základě typologie postavy zákazníka. | |
| <i>Modul: Typologie zákazníků</i> | <i>Čas: 120 min</i> | |
| <i>Cíl: Účastník kurzu umí zařadit jednotlivého zákazníka do jejich typologie. Na základě tohoto přiřazení volí a aplikuje správný styl zákaznického servisu.</i> | <i>Metoda: Přednáška, hraní rolí, případová studie diskuse</i> | |
| <i>Modul: Navázání kontaktu a rozloučení</i> | <i>Čas: 90 min</i> | |
| <i>Cíl: Účastník kurzu umí správně a bez obav navázat kontakt se zákazníkem, a umí zvolit vhodné rozloučení.</i> | <i>Metoda: Přednáška, hraní rolí, případová studie, diskuse</i> | |
| <i>Modul: Servis na kabinkách</i> | <i>Čas: 120 min</i> | |
| <i>Cíl: Účastník kurzu dokáže skrz vhodnou komunikaci podpořit prodej na kabinkách. Umí správně umístit vybrané artikly do kabinky a neostýchá se nabídnout další doplňkové produkty.</i> | <i>Metoda: Přednáška, hraní rolí, diskuse</i> | |

| | |
|---|---|
| <i>Modul: Aktivní zákaznický servis</i> | <i>Čas: 120 min</i> |
| <i>Cíl: Účastník kurzu dokáže zvolit vhodný styl komunikace a podpořit tak prodej. Zná techniky řešení reklamací zákazníků.</i> | <i>Metoda: Přednáška, hraní rolí, případová studie, diskuse</i> |
| <i>Modul: Škola stylu</i> | <i>Čas: 120 min</i> |
| <i>Cíl: Účastník kurzu umí doporučit vhodný střih na základě typologie postavy zákazníka. Dokáže sebevědomě k jednotlivým artiklům doporučit zákazníkovi doplňky skrz kolekci. Umí manuálně připravit artikly k přímému zkoušení.</i> | <i>Metoda: workshop, případová studie, přednáška</i> |