

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**Systém vzdělávání a rozvoje pracovníků ve společnosti
ČEZ Prodej, s.r.o.**

**The system of employees education and development in the
company ČEZ Prodej, s.r.o.**

Bakalářská diplomová práce

OLOMOUC 2014

Vypracovala: Barbora Paličková

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Hanáčková

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 28. 2. 2014

Barbora Paličková

Poděkování

Tímto bych chtěla vyjádřit své poděkování své vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Jitce Hanáčkové, za ochotu, vstřícnost a odborné vedení.

Dále pak paní Mgr. Dagmar Paličkové za cenné rady a informace a podporu při celém zpracování práce.

Obsah

Úvod.....	5
1. Personální práce.....	6
1.1. Pojetí a význam personální práce.....	7
1.2. Personální činnosti v organizaci	8
2. Vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci.....	10
2.1. Systematický přístup ke vzdělávání	12
2.1.1. Fáze identifikace potřeb	15
2.1.2. Fáze plánování vzdělávání	17
2.1.3. Fáze realizování vzdělávací akce	19
2.1.4. Fáze vyhodnocení vzdělávacího procesu.....	21
3. Skupina ČEZ.....	23
3.1. Společnost ČEZ Prodej, s.r.o.	24
4. Vzdělávání a rozvoj pracovníků ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o.....	25
4.1. Minulé přístupy společnosti k otázkám vzdělávání a rozvoje	25
4.2. Koncepce rozvoje od společnosti Mercuri International	27
4.3. Přístup k otázkám vzdělávání od roku 2012	31
4.3.1. Fáze identifikace potřeb	32
4.3.2. Fáze plánování vzdělávání	33
4.3.3. Fáze realizování vzdělávací akce	34
4.3.4. Fáze vyhodnocení vzdělávacího procesu.....	35
5. Závěrečná doporučení v oblasti vzdělávání a rozvoje	37
5.1. Doporučení ve fázi identifikace potřeb	38
5.2. Doporučení ve fázi plánování vzdělávání	39
5.3. Doporučení ve fázi realizace vzdělávání	40
5.4. Doporučení ve fázi vyhodnocení vzdělávacího procesu	41
Závěr.....	43

Úvod

V současné době stále více organizací klade větší důraz na kvalitní zaměstnance, kteří pro společnost představují významnou konkurenční výhodu. Pracovníci jsou rozhodujícím faktorem zvyšování výkonnosti a ekonomické úspěšnosti organizace. Stále více firem si tuto skutečnost uvědomuje, proto orientují své prostředky na řízení lidských zdrojů, což je důležitý nástroj sloužící k výběru, zajištění, odměňování, motivování a rozvoji kvalitní pracovní síly.

Právě problematiku vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci jsem si vybrala jako téma své bakalářské práce. Konkrétně se zaměřuji na vzdělávací a rozvojové aktivity ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. Cílem bakalářské práce je identifikovat mezery v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků a navrhnout možná řešení k optimalizaci vzdělávacího systému.

V úvodu své teoretické části se zabývám personální prací, a to především jejím pojetím, významy a postavením personální práce v organizaci. Poté se zaměřuji na proces systematického vzdělávání, jako na nejefektivnější přístup ke vzdělávání zaměstnanců, kde vymezuji všechny jeho čtyři fáze.

V praktické části se nejprve zaměřuji na celou Skupinu ČEZ a její postavení na energetické trhu. A následně na samotnou společnost ČEZ Prodej, s.r.o. Dále pak zkoumám interní zdroje společnosti o vzdělávacích a rozvojových aktivitách organizace, na jejichž základě v závěru své práce formuluji sadu doporučení, což považuji za klíčový bod své práce.

1. Personální práce

V úvodní kapitole se zaměřím především na historický vývoj personální práce a následně na terminologické upřesnění pojmů spojovaných s personální prací, abych zasadila danou problematiku do všeobecného kontextu. Ke konci v krátkosti popíšu některé personální aktivity v organizaci pro zdůraznění důležitosti personální práce ve všech podnicích.

Pro pochopení komplexnosti problému se nejprve obracím do dávné minulosti, kdy se lidé začali sjednocovat do různých organizací, aby dokázali efektivně sledovat svůj cíl, například sběr ovoce a lov zvěře. Doktorová to shrnuje tak, že „organizace hrají klíčovou roli v lidském životě od první chvíle, kdy se jedinci začali sdružovat za účelem dosažení společného cíle.“¹ Již v tomto období můžeme vysledovat počátky teorie organizace, na které později navazovalo mnoho známých autorů. Můžeme do nich řadit i středověkého myslitele Niccola Machiavelliho a jeho umění řízení jako koncepce manipulace přes F. Taylora a jeho teorii „vědeckého myšlení.“² Pro účely své práce se ovšem primárně zaměřím na poslední tři stadia vývoje pojetí organizace, kde se začíná objevovat problematika postavení jedince v organizaci. Ve 20. letech minulého století se v důsledku mnoha faktorů (rychlé technologické, sociální změny...) názory na postavení člověka v organizaci rychle měnily a vznikalo mnoho koncepcí a teorií o této problematice.

Nyní se přímo zaměřím na vývoj managementu lidských zdrojů. Tato oblast se v moderní éře začala rozvíjet až v 19. století, a to spolu s průmyslovou revolucí. Na počátku vývoje řízení lidských zdrojů (dále jen ŘLZ) byla doménou tohoto úvaru především oblast péče o zaměstnance. V těchto dobách byly pracovní podmínky, přinejmenším z pohledu dnešní doby, hrozné, proto vznikla potřeba zajistit zvláštního zaměstnance, který by se zasazoval o práva pracujících. Anglické autorky Foot a Hook uvádějí, že „prvým personálním úředníkem byla slečna Mary Woodová, která do této funkce byla ustanovena u společnosti Rowntree v New Yorku roce 1896. Stala se typem sociálního pracovníka pro továrnu, odpovědného za zajišťování péče o pracující ženy a děti, za ochranu jejich zdraví a sledování jejich chování.“³

¹ DOKTOROVÁ, B., 1998, s. 1.

² DOKTOROVÁ, B., 1998, s. 11-19

³ FOOT, M., HOOK, C., 2002, s. 7

Přestože je náplň práce personalistů velmi odlišná od pojetí firmy Rowntree, tak Mary Woodová položila základy pro práci personalisty-specialisty v oblasti ŘLZ.

1.1. Pojetí a význam personální práce

Již mnohokrát je v práci zmíněno řízení lidských zdrojů, personalistika či personální práce. Domnívám se, že je třeba doplnit přesnou definici tohoto oboru, protože jak uvidíme níže, správné pojmenování oboru a jeho disciplín je do značné míry obtížné. Takto nahlíží na personální práci Koubek: „Personální práce (personalistika) tvoří tu část řízení organizace, která se zaměřuje na vše, co se týká člověka v souvislosti s pracovním procesem, tj. jeho získávání, formování, fungování, využívání, jeho organizování a propojování jeho činností, výsledků jeho práce, jeho pracovních schopností a pracovního chování, vztahu k vykonávané práci, organizaci, spolupracovníkům a dalším osobám, s nimiž se v souvislosti se svou prací stýká, a rovněž jeho osobní uspokojení z vykonávané práce, jeho personálního a sociálního rozvoje.“⁴

Tato definice personální práce je přinejmenším vyčerpávající, ale z mého pohledu plně obsahuje a popisuje úlohu personálního útvaru v organizaci. Zjednodušeně by se dalo říci, že personální práce v sobě skrývá vše, co má nějakou souvislost s postavením jedince v organizaci. Dále Dvořáková upozorňuje na problematiku správného používání terminologie v oblasti ŘLZ. Tvrdí, že se můžeme setkat s termíny jako personální práce, personalistika, personální administrativa (správa), personální řízení, řízení lidských zdrojů či řízení intelektuálního kapitálu.⁵ Mohlo by se zdát, že se jedná o relativně podobná pojmenování stejného oboru, ale literatura je mnohdy důsledně odlišuje. Hlavně z toho důvodu, že je na ně možné pohlížet jako na jednotlivá vývojová období jednoho předmětu.

Jak už z názvu *personální administrativa* vyplývá (lze se ovšem setkat i s pojmenováním *personální správa*), je spojována především s administrativní prací a administrativními procedurami spojené se zaměstnáváním lidí.⁶ Lze ji chápat jako pasivní, podpůrnou („kancelářskou“) práci spojenou s prací

⁴ KOUBEK, J., 2008, s. 13

⁵ DVOŘÁKOVÁ, Z., 2007, s. 5-6

⁶ KOUBEK, J., 2008, s.14

s dokumenty a informacemi. Další vývojovou etapou personální práce je *personální řízení*, jeho vznik se datuje do první poloviny 20. století. V této době si firmy začaly uvědomovat významné postavení člověka v organizaci a to především jeho využití při konkurenčním boji na trhu. Koubek tuto situaci komentuje tak, že „vedení zmíněných podniků si začalo uvědomovat, že existuje téměř nevyčerpatelný zdroj prosperity a konkurenceschopnosti a že tímto zdrojem je člověk, lidská pracovní síla.“⁷ Již v této éře můžeme vysledovat zvýšený zájem o člověka a jeho potenciál, proto se i personální útvary začaly stávat významnými odděleními ve společnostech, které viděly v člověku perspektivu. Vývojově poslední etapou v oblasti personalistiky je koncepce *řízení lidských zdrojů*, její vznik se datuje do 50. a 60. let 20. století. V této době se dovršil vývoj personální práce. Nyní je to nejenom práce administrativní ale hlavně činnost koncepční a řídící.⁸ V dnešní době je personální útvar skutečným jádrem organizace, který se významně podílí na rozhodování. Můžeme se ale i setkat s označením „*people management*“, je to označení pocházející z Anglie a do českého jazyka se zatím nepřekládá.⁹ Kociánová také upozorňuje na důležitost kvalitních zaměstnanců v organizaci a definuje ŘLZ jako „odlišný přístup k řízení v oblasti zaměstnávání lidí, který sleduje dosažení konkurenční výhody prostřednictvím strategického rozmístování vysoce oddané a schopné pracovní síly.“¹⁰

1.2. Personální činnosti v organizaci

Jak jsem již naznačila výše, personální útvar má velmi výrazný vliv na celkový chod organizace. Zaměstnanci této části firmy zabezpečují všechny procesy personální práce, které nazýváme souhrnně personálními činnostmi. V literatuře je výčet těchto činností podobný, nuance se objevují pouze v terminologickém označení, avšak význam zůstává veskrze stejný. Pro popis úlohy personálního útvaru v organizaci přikládám pojetí Armstronga, který tvrdí, že „Obecnou úlohou personálního útvaru je umožnit organizaci dosáhnout jejích cílů tím, že jí předkládá podmínky, intervenuje, poskytuje rady

⁷ Koubek, J., 2008, s.15

⁸ Koubek, J., 2008, s.15

⁹ Tureckiová, M., 2004, s. 45

¹⁰ Kociánová, R., 2012, s. 78

a podporu všem, co se nějak týká jejich pracovníků. Základním cílem je zabezpečit, aby management organizace jednal efektivně ve všem. Co se týká zaměstnávání a rozvoje lidí a vztahů existujících mezi managementem a pracovníky.“¹¹

Můžeme je jmenovitě shrnout do několika bodů, například tak, jak je vymezují Bedrnová a Nový „vyhledávání pracovníků, nábor pracovníků, přijímání pracovníků, rozmisťování pracovníků, pracovní a sociální adaptace, výchova a vzdělávání, motivace a stimulace, hodnocení, profesní kariéra, uvolňování pracovníků.“¹² Koubek k těmto funkcím přidává dále personální plánování, odměňování pracovníků, péče o pracovníky a personální informační systém.¹³ Je zde patrné, že se jedná o koloběh profesní dráhy jedince v kterékoliv organizaci. Každý zaměstnanec prochází nějakou formou výběrového řízení, tedy prvními třemi body činností, v průběhu absolvuje alespoň nějaké školení a podléhá hodnocení a nezřídka se kruh uzavře jeho uvolněním z pracovní pozice. Tato bakalářská práce se však explicitně zaměřuje pouze na jednu z mnoha personálních činností, a to na část vzdělávání a rozvoje pracovníků.

¹¹ ARMSTRONG, M., 2002, s. 85

¹² BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I., 2007, s. 509

¹³ KOUBEK, J. 2008, s. 20

2. Vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci

V této kapitole se zaměřím na teoretické uchopení vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci, a to zejména na proces systematického vzdělávání. Především vymezím a popíši čtyři fáze tohoto cyklu jako důležitou kostru všech vzdělávacích aktivit.

V dnešní době je problematika vzdělávání a to především celoživotního vzdělávání velmi diskutovaným tématem, dalo by se říci aktuálním. V době, kdy se například moderní technologie střídají rychle, kdy lidé, laici, nestíhají sledovat jejich vývoj, se tato problematika stala ústřední. Každý jedinec tedy musí, nebo by měl, naučit se adaptovat na rychle se měnící okolní prostředí. Koubek to komentuje tak, že „požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti se neustále mění a člověk, aby mohl fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnaný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat.“¹⁴ Stejně tak je tomu i v organizacích, které kladou vysoké požadavky na své zaměstnance v oblasti informací i znalostí, právě kvůli orientaci ve světě změn.

Na poli firemního vzdělávání se často zmiňuje termín koncepce vzdělávání. Bartoňková ho vymezuje jako určení základního smyslu vzdělávání, jeho pojetí a postavení ve firmě a také stanovení cílů a funkcí. V koncepci jsou pak obsaženy popisy jednotlivých činností, které obsahují popis pozice pracovníka z hlediska kompetencí, vztahů nadřízenosti a podřízenosti i konkrétní odpovědnosti. Dále hovoří o tom, že z koncepce vzdělávání můžeme sestavit plán vzdělávání.¹⁵

Již několikrát jsem v práci použila pojmy jako vzdělávání a rozvoj, pro správné terminologické ujasnění pojmů předkládám definice pojmů, jak je pojal Hroník:

- Učení je proces, který zahrnuje nové vědění i nové konání.
- Rozvoj je dosažení cíle pomocí učení (se). Obsahuje tedy záměr, který je cílem vzdělávacích aktivit.

¹⁴ KOUBEK, J., 2008, s. 252

¹⁵ BARTOŇKOVÁ, H., 2010, s. 109

- Vzdělávání je jeden ze způsobů učení (se). Je to organizovaný a institucionalizovaný způsob učení.¹⁶

Aby celý proces vzdělávání, výchovy a rozvoje byl ucelený a tím i efektivní, tak si každá organizace musí stanovit předem daná kritéria. Vodák a Kucharčíková upozorňují, že proces výchovy a vzdělávání je možné chápat jako propojení několika atributů, jsou to jednoduché otázky typu:

- KDO? – subjekt vzdělávání
- JAK? – forma vzdělávání
- CO? – obsah vzdělávání
- PROČ? – motivace ke vzdělávání
- KDY? – časová dimenze procesu vzdělávání¹⁷

Pracovníci zaměřeni na vzdělávání a rozvoj v organizaci si tedy správně musí odpovědět na tyto jednoduché otázky. Musí si adekvátně definovat subjekt vzdělávání, tedy to, na koho bude vzdělávací akce primárně zaměřena. To je spojeno s požadavky na výkon určité pozice. Je zřejmé, že každá pozice v podniku má svá specifika tedy klade na vzdělávání a rozvoj různé nároky. Kdyby nebyl správně definován subjekt, mohlo by například docházet ke zbytečným školením pro zaměstnance neupotřebitelným, což je také těsně spjata se správně formulovaným obsahem vzdělávání. Na otázku „Jak“ není jednoznačná odpověď, formy vzdělávání by měly být nastaveny dle potřeb účastníků i možností samotné vzdělávací aktivity. Neméně důležitá je motivovanost zaměstnanců k učení a vzdělávání, bez které by celý proces nemusel být efektivní. Časová dimenze procesu vzdělávání může být například v horizontu krátkodobá, tedy jen jednotlivá školení, nebo dlouhodobá jako celková koncepce vzdělávání a rozvoje. K vytyčeným hlavním otázkám, které formulovali Vodák s Kucharčíkovou bych ráda přidala i otázku „kde?“, tedy určit prostory vhodné pro vzdělávací akci a otázku „kolik?“, neboť se domnívám, že ekonomická stránka je pro mnoho zadavatelů stejně podstatná.

Jelikož se tato práce orientuje především na procesy podnikového vzdělávání, tak je třeba dále vymezit oblasti vzdělávání, ve kterých se většina organizací pohybuje. Hroník uvádí několik oblastí vzdělávání, dle jejich primárního zaměření. První okruh je *funkční vzdělávání*, které má charakter

¹⁶ HRONÍK, F., 2007, s. 31

¹⁷ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 60

odborné přípravy a učení do zásoby. Hlavním cílem je, aby pracovník úspěšně a standardním způsobem vykonával svou práci. Dále pak *doplňkové funkční vzdělávání*, které je definované jako nadoborová příprava. Může to být například výcvik ve vyjednávacích dovednostech. Další sférou je *manažerské vzdělávání*, které má mnoho podob. Můžeme do něj například zařadit nácvik skupinového řešení problémů. Neméně důležitou oblastí je *účelové vzdělávání*, které je primárně zaměřeno na rozvoj tzv. měkkých dovedností, jako může být vzdělávací aktivita zaměřena na rozvoj prezentačních dovedností. Z dalších okruhů dále uvádí *školení ze zákona*, *jazykové vzdělávání* a *IT školení*.¹⁸ V dobře fungujícím podniku se tyto oblasti správně propojují tak, aby reflektovaly potřeby organizace i zaměstnanců. Jak tedy popisuje Koubek, vzdělávání zaměstnanců v podniku se zaměřuje na formování pracovních schopností v širším slova smyslu (tedy včetně formování charakteristik osobnosti a hodnot potřebných pro vytváření zdravých mezilidských vztahů na pracovišti, formování pracovních týmů aj.) u osob, které v organizaci pracují...¹⁹

Systém vzdělávání pracovníků můžeme dle Tureckiové rozdělit na dva typy aktivit, a to na tréninkové aktivity jako výcviky a školení, a na rozvojové kurzy a programy. Trénink je zaměřený na osvojování specifických znalostí a dovedností, a rozvoj lze chápat jako takové aktivity, které jsou zaměřeny na budoucí potřeby a jsou tak příspěvkem k seberealizaci.²⁰ V této šíři tedy obsáhne veškeré potřeby zaměstnanců podniku. Koubek systém vzdělávání pracovníků však pojímá odlišně. Řadí do něj vzdělávací aktivity, jako jsou orientace, doškolování, přeškolování iniciované organizací a rozvoj zaměstnanců.²¹ Koubkovo rozdělení je pouze detailněji popsáno a má jinou terminologii, obsah však zůstává stejný.

2.1. Systematický přístup ke vzdělávání

Každé efektivní vzdělávání by mělo být velmi dobře organizované, proto je za jeden z nejúčinnějších přístupů považován právě systematický

¹⁸ HRONÍK, F., 2007, s. 128 - 129

¹⁹ KOUBEK, J., 2008, s. 258

²⁰ TURECKIOVÁ, M., 2004, s. 96

²¹ KOUBEK, J., 2008, s. 258

přístup. Koubek ho definuje jako „neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.“²² Na začátku své definice hovoří o neustále se opakujícím cyklu, tento cyklus má čtyři po sobě jdoucí a na sebe navazující fáze. Dále je v této části práce budu jednotlivě a podrobně popisovat, nyní si je pouze vyjmenuji tak, jak je ve shodě s Koubkem popisují autoři Vodák a Kucharčíková. Za počátek cyklu systematického podnikového vzdělávání lze považovat *identifikaci potřeb*, tedy definici cílů vzdělávání. Následuje *plánování vzdělávání*, které je úzce spjato s třetí fází, tedy s *realizací vzdělávacího procesu*. Poslední a neméně důležitou fází je *vyhodnocení výsledku vzdělávání* a také účinnosti použitých metod ve vzdělávání.²³

Ráda bych se zaměřila právě na systematický přístup ke vzdělávání a vymezila jeho výhody. Je možné s ním zvýšit i konkurenceschopnost v oblasti obchodu i celkovou prosperitu.²⁴ V této práci budu následně sledovat tento teoretický přístup ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o., neboť tak obrovská a úspěšná společnost musí klást velmi vysoké požadavky na své zaměstnance a systematický přístup je jeden z nejefektivnějších v dosažení požadovaných cílů v oblasti vzdělávání. Úplný výčet jeho předností uvádí ve své knize Koubek, já uvedu jen některé z nich:

- a) Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce.
- b) Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.
- c) Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků.
- d) Přispívá ke zlepšení pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání.
- e) Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dostatečné potřeby pracovníků.

²² KOUBEK, J., 2008, s. 259

²³ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 68

²⁴ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 66

- f) Průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání.
- g) Lépe umožňuje předvídat dopady ztrát pracovní doby související se vzděláváním a umožňuje i lépe eliminovat dopad těchto ztrát pomocí organizačních opatření.
- h) Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušenosti z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím.
- i) Usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků v závěrečné fázi hodnocení pracovníků.
- j) Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci.²⁵

Jak je patrné, seznam výhod systematického přístupu ve vzdělávání je velmi obšírný, avšak nám efektivně vymezuje důvody, proč je u společností v hojně míře využíván. Je zřejmé, že vzdělávací program je úzce spjat s finanční stránkou. Vzdělávací programy mohou být zejména pro menší organizace finančně velmi náročné, proto se jejich realizaci vyhýbají. Problematika finančního zajištění by ale neměla být primární, neboť jak tvrdí Vodák s Kucharčíkovou „Investice podniků do vzdělávání a rozvoje vlastních lidí jsou nástrojem přitažení a stabilizace lidského kapitálu a stávají se rovněž nástrojem dosahování lepší návratnosti těchto investic.“²⁶ Je pak možné, že rozvinutým systémem vzdělávání může podnik získávat více kvalifikované a motivované pracovníky, a tím přispět k vyšší prosperitě podniku jako celku a prvotní investice mohou být převýšeny následnými zisky jak v oblasti ekonomické, tak v oblasti lidského kapitálu. Neboť jak tvrdí Walker „Průzkum provedený Národním centrem pro výzkum kvality vzdělávání pracovní síly (National Centre on the Educational Quality of the Workforce) došel k závěru, že investice do vzdělávání vede jednoznačně k vyšší produktivitě než navýšení kapitálu nebo časového fondu pracovníků.“²⁷

²⁵ KOUBEK, J., 2008, s. 260

²⁶ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 71

²⁷ WALKER, A. J., 2003, s. 92

2.1.1. Fáze identifikace potřeb

První fází systematického vzdělávání je identifikace vzdělávacích potřeb na základě analýzy. Mužík se při vymezení této etapy opírá o definici Belcourta a Wrighta, kteří ji pojímají jako „analytický postup, který je určen k identifikaci mezer nebo diferencí ve výkonu zaměstnance nebo organizace.“²⁸ Tureckiová ovšem dodává, že proces identifikace potřeb musí diagnostikovat potřeby jak jednotlivců, tak týmů a celé organizace, tedy na všech třech úrovních analýzy. K těmto metodám podle autorky patří zejména: dotazníková šetření, řízené rozhovory, monitoring (pozorování), analýza dokumentů a hodnocení výsledků pracovní činnosti.²⁹ Je zapotřebí si ještě vymežit pojem potřeba, proto předkládám definici od Bartoňkové, která tvrdí že „potřeba je tedy představována jakoukoliv disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem a porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co požaduje pracovní místo nebo co vyplývá z organizačních či jiných změn.“³⁰

Hroník se přiklání k rozdělení Belcourta a Wrighta a tvrdí, že v procesu identifikujeme individuální potřeby a požadavky organizace.³¹ K tomuto rozdělení na dvě varianty k přístupu v identifikaci mezer se dále pojí i různé použitelné metody. Na poli individuálních potřeb se podle Hroníka můžeme orientovat dle tří úhlů pohledu. Jednak z pohledu subjektu vzdělávání (jedincovy potřeby a přání), z požadavků vyplívajících z funkce a budoucnosti, tedy plán profesního růstu jedince.³² Z toho vyplývá, že jedinec se může hodnotit sám a to metodou autofeedback, což je metoda subjektivní analýzy zpětné vazby, kdy porovnáváme předpoklady pro budoucnost a skutečnost, která následně nastala.³³ Ke správnému zhodnocení nám zjevně nepostačí jen to, co si o sobě myslíme my sami a jak vnímáme naše potřeby. Proto Hroník dále uvádí další metodu a to objektivní identifikace rozvojových a vzdělávacích potřeb, kdy výkon jedince hodnotí druzí lidé, v organizaci nejčastěji nadřízení. Ten se orientuje podle cyklu otázek: Může? Zná? Umí? Chce? U první otázky odpovídáme na to, zda má subjekt k dalšímu vzdělávání

²⁸ BELCOURT, WRIGHT, 1996, s. 35 cit dle: MUŽÍK, J., 2011, s. 272

²⁹ TURECKIOVÁ, M., 2004, s. 100 - 101

³⁰ BARTOŇKOVÁ, H., 2010, s. 119

³¹ HRONÍK, F., 2007, s. 135

³² HRONÍK, F., 2007, s. 136

³³ DRUCKER, P.F., 2000, s. 157 cit. dle: HRONÍK, F., 2007, s. 137

podmínky, následně zda má potřebné znalosti, u třetí otázky se ptáme na dovednosti jedince a u poslední na jeho motivaci ke vzdělávání. Důležité ale je podotknout, že při této metodě participuje podřízený s nadřízeným.³⁴ Mezi další objektivní metody patří 360° zpětná vazba (na zhodnocení subjektu se podílí nadřízený, podřízený, kolega i subjekt sám) a Development Centre, na jehož základě lze stanovit kompetenční profil. U identifikace potřeb organizace se také například využívá metoda Benchmarking. Jedná se o srovnání výsledků organizačních jednotek a hodnocení kompetenční úrovně.³⁵

Již několikrát jsem v této části práce zmínila, že proces identifikace potřeb je víceméně proces nalezení mezery v požadavcích jedince i organizace. Vodák s Kucharčíkovou tento stav definují jako výkonnostní mezeru, tedy rozdíl mezi standardní (požadovanou, optimální, plánovanou) výkonností s současnou (existující, reálnou) výkonností.³⁶ V procesu vzdělávání a rozvoje, například za pomoci specificky orientovaného školení, je tato výkonnostní mezera postupem času eliminována. Jak dodávají autoři „příprava zaměstnanců se musí vždy zaměřit na zvýšení výkonnosti, na dosažení konkrétních cílů, neboť hlavním výsledkem vzdělávání je dosažení nejvyšších cílů podniku.“³⁷ Organizace má například za cíl prodat určité množství kusů nějakého zboží, ale současný stav prodeje neodpovídá tomu plánovanému. Tak veškeré své aktivity v oblasti vzdělávání a rozvoje bude směřovat na doškolování svých zaměstnanců v oblasti obchodních a prodejních dovedností.

Ve firemní praxi nacházíme dle Mužíka dva přístupy při identifikaci vzdělávacích potřeb: klasický a participativní proces. U klasického přístupu se vychází především z názorů nadřízeného, který identifikuje mezery ve výkonnosti a vysílá své podřízené na vzdělávací kurzy. Naopak u participativního procesu se na identifikaci podílejí i podřízení, a tak dochází ke vzájemnému konsensu obou stran.³⁸

Mezeru v požadovaných znalostech a dovednostech můžeme rovněž identifikovat pomocí kompetencí. Palán pojímá kompetenci jako „schopnost vykonávat určitou funkci nebo soubor funkcí a dosahovat při tom určité úrovně

³⁴ HRONÍK, F., 2007, s. 139

³⁵ HRONÍK, F., 2007, s. 140

³⁶ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 69

³⁷ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007 s. 70

³⁸ MUŽÍK, J., 2011, s. 273

výkonnosti.³⁹ Ve firemním prostředí to může probíhat tak, že si organizace kompetence předem definuje a standardizuje například v modelu kompetencí, a na základě srovnání s jejich reálnou úrovní u jednotlivých zaměstnanců definuje možnou mezeru.⁴⁰

Je třeba ještě podotknout, že první fáze systematického vzdělávání je tou nejdůležitější, neboť je samozřejmé, že bez výborně diagnostikované výkonnosti mezery nelze správně nastavit plán vzdělávacích aktivit. Bartoňková to komentuje tak, že „je to nejkritičtější a nejdůležitější fáze projektování vzdělávacích aktivit a chyba provedená v analýze vzdělávacích potřeb se neodvratně projeví ve všech následujících krocích, tedy následně při realizaci firemního vzdělávání.“⁴¹ Z toho vyplývá, že lidé projektující vzdělávací aktivity by měli právě prvnímu kroku věnovat zvýšenou pozornost.

2.1.2. Fáze plánování vzdělávání

Po provedené identifikaci potřeb následuje fáze druhá, tedy tvorba vzdělávacího programu. Zde se zhodnotí výsledky a výstupy z prvního kroku, formulují se plány a priority vzdělávacího procesu. Až do chvíle, jak píše Koubek, kdy „v definitivní podobě vymezuje oblasti (předměty), na něž se vzdělávání zaměří, stanovuje počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky vzdělávání a v neposlední řadě pak časový plán vzdělávání.“⁴² Vodák s Kucharčíkovou popisují, že proces tvorby plánu má tři fáze: přípravnou fázi, realizační fázi a fázi zdokonalování. U prvního kroku specifikujeme potřeby a stanovujeme cíle návrhu, následně určíme způsob, dle kterého bude vzdělávání probíhat, tedy použitelné techniky. V závěrečné fázi hledáme další možnosti zdokonalení projektu. Rovněž zahrnuje prověření informovanosti zaměstnanců o možnosti vzdělávání.⁴³

Již na začátku této kapitoly jsem stanovila otázky, na které si organizace musí odpovědět, aby realizace vzdělávacího procesu byla úspěšná. Ještě jednou je zde vyjmenuji, ale v jiné formulaci od Koubka, která je více konkrétní. Podnik si dle něj má klást otázky:

³⁹ PALÁN, Z., 2002, s. 98

⁴⁰ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., 2008, s. 36

⁴¹ BARTOŇKOVÁ, H., 2010, s. 118

⁴² KOUBEK, J., 2008, s. 264

⁴³ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 80- 81

- Jaké vzdělávání má být zabezpečeno? (obsah)
- Komu? (jednotlivci, skupiny...)
- Jakým způsobem? (na pracovišti, mimo něj...)
- Kým? (interní nebo externí vzdělavatelé...)
- Kdy? (časový plán)
- Kde? (místo konání)
- Za jakou cenu? S jakými náklady? (rozpočtová stránka plánu)
- Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů? (metody hodnocení)⁴⁴

Na všechny tyto otázky musí realizační tým vzdělávací akce najít vhodné odpovědi a řešení, jinak by nemusel být vzdělávací program úspěšný.

Tureckiová vymezuje tři základní formy podnikového vzdělávání: prezenční, distanční a kombinovanou.⁴⁵ U prezenční formy, jak již sám název napovídá, je účastník vzdělávací akce fyzicky přítomen na místě konání. Například se účastní přednášky nebo workshopů. Její výhoda plyne především z přímé interakce mezi lektorem a účastníky. Při aplikování druhé formy se předpokládá samostatná práce jedince, neboť materiály jsou mu poskytnuty pouze v tištěné formě nebo prostřednictvím internetu (tzv. e-learning). Kombinovaná forma využívá výhod předešlých dvou forem a spojuje je v celek.

Při realizaci vzdělávacího procesu by se měli organizátoři držet jistých zásad. Ve své knize je podrobně rozebírá Mužík a stanovil tak tyto principy:

- Dostupnost vzdělávání, což je umožnění účasti co nejširšímu počtu dospělých. V podnikové praxi je vzdělávání velmi drahé, což je v tomto smyslu i určitým cílem v této oblasti.
- Rovnost přístupu ke vzdělávání znamená nevyčleňovat určité skupiny přihlášených. V organizaci je velmi často vzdělávání omezeno jen na „šéfovské vrstvy“, což eliminuje přístup ostatním zaměstnancům.
- Kvalita vzdělávacího procesu se zaměřuje na dobré zázemí pro vzdělavatele, ale i na správnou distribuci vzdělávacích projektů, studijních textů a materiálů.

⁴⁴ KOUBEK, J., 2008, s. 265

⁴⁵ TURECKIOVÁ, M., 2004, s. 103

- Adaptabilita vzdělávacích programů je snaha o reakci na neustálé změny například v oblasti ekonomické tak, aby i vzdělávací projekty na tyto změny pružně reagovaly.
- Komplexnost nabídky vzdělávání znamená to, že personální útvary by se měly snažit přidat k zaměstnancovu výchozímu kapitálu i další přidanou hodnotu například schopnosti komunikovat a spolupracovat.
- Individualizace vzdělávání znamená dát šanci dospělému studovat samostatně, neboť i on má své představy o svých potřebách na poli vzdělávání.⁴⁶

2.1.3. Fáze realizování vzdělávací akce

Po úspěšném ukončení druhé fáze cyklu, tedy po přesném naplánování vzdělávací akce následuje již sama fáze realizace vzdělávání. Vodák s Kucharčíkovou tvrdí, že realizace vzdělávání má šest nepostradatelných prvků. Tyto složky jsou cíle, program, motivace, metody, účastníci a lektori.⁴⁷ Na následujících řádcích tyto elementy vzdělávací akce jednotlivě popíši tak, jak je vymezili Vodák s Kucharčíkovou.

Cíle nám definují to, co budou všichni absolventi kurzu schopni dělat po jeho ukončení. Musí být do jisté míry reálné, tedy vyjadřovat požadované chování, kterého lze dosáhnout. Je vhodné, aby účastníci byli s těmito cíli předem jasně srozuměni, neboť to může zvýšit jejich motivaci a vnitřní nastavení na příjem informací. V rámci celé organizace by se tyto cíle měly také shodovat s celopodnikovou strategií v oblasti lidských zdrojů.⁴⁸ Na poli managementu se často při stanovování cílů, a to nejen ve vzdělávání, hovoří o pravidlu SMART, které nám definuje, jaké by cíle měly být: jednoznačné (specific), měřitelné (measurable), přijatelné (accepted), uskutečnitelné (realistic) a časované (timed).⁴⁹ Dle těchto kritérií by se lidé zodpovědní za průběh vzdělávací akce měli stále řídit.

Ke každému efektivnímu vzdělávání pracovníků musí být i přizpůsoben program konkrétní vzdělávací akce, která zahrnuje: časový plán, témata,

⁴⁶ MUŽÍK, J., 2011, s. 284 - 286

⁴⁷ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 99

⁴⁸ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 99

⁴⁹ PLAMÍNEK, J., 2011, s. 67

použité metody a pomůcky. Je velmi důležité, aby i účastníci měli možnost zasáhnout do průběhu programu, aby byl co nejefektivněji přizpůsoben jejich potřebám. Tento konsensus mezi vzdělavatelem a vzdělávaným taktéž přispívá k vyšší motivovanosti účastníků. Každý program by měl být řádně ukončen, tak, aby účastníci měli pocit, že nově nabyté schopnosti a vědomosti jsou uplatnitelné i v jejich pracovním prostředí, tedy mělo to smysl.⁵⁰

Dalším prvkem je subjektivní motivace, která je velmi významná při realizaci vzdělávací akce. Na poli podnikového vzdělávání je velmi důležité, aby organizace měla vhodný systém motivace zaměstnanců ke vzdělávání. I zde platí několik postulátů. Například nejlepší formou motivace je osobní příklad manažera, pracovníci musí být přesvědčeni o smysluplnosti své práce, úspěchu podniku, který je založen na úspěchu jednotlivých zaměstnanců, nebo že většina lidí chce tvořivě, produktivně a kvalitně pracovat.⁵¹

Účastníci jsou klíčovým prvkem celé vzdělávací akce, neboť vše je zaměřeno na ně a jejich potřeby a požadavky. Každý lektor musí správně odhadnout účastníka vzdělávací akce, a to především odhadnout jeho styl učení, aby zvolil styl učení vhodný pro něj. Vymezují se čtyři profily účastníků dle jejich způsobu učení. Aktivisté se nejlépe učí prostřednictvím nových zkušeností a cvičení, kterých se mohou sami zúčastnit. Zatímco reflektor sleduje program zpovzdálí a o nových věcech přemýšlí a pozoruje je. Teoretici preferují učení se pomocí jasně definovaných modelů a teorií, upřednostňují logiku a pochopení nových situací. Pragmatici se nejlépe učí, pokud vidí jasné spojení mezi probíraným tématem a aplikací v zaměstnání. Rádi si nově nabyté znalosti prakticky ověřují. Ještě musím podotknout, že ochota učení se u dospělých je ovlivněna faktory fyzickými (zdravotní kondice), emocionálními (vnímání sama sebe...) a intelektuálními (množství a kvalita doposud nabytých znalostí a dovedností).⁵²

Je zjevné, že na současném trhu je nabídka různých vzdělávacích aktivit velmi široká, proto uvedu některé metody, které se v podnikové praxi nejvíce využívají. Tyto metody užívané v organizacích lze podle Koubka rozdělit do dvou kategorií, a to na metody používané ke vzdělávání přímo na pracovišti při

⁵⁰ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 100-101

⁵¹ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 10-104

⁵² VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 106-109

výkonu práce (metody „on the job“), jako je instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady. Jako druhou kategorii uvádí metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (metody „off the job“), ke kterým řadíme zejména přednášku, přednášku spojenou s diskuzí, demonstrování, případové studie, workshop, brainstorming, simulace, hraní rolí, assessment centre, outdoortraining a e-learning.⁵³ Truneček ještě připojuje metodu action learning, neboli učení se akcí.⁵⁴ Kalhous dodává, že je důležité vybrat správnou metodu vzdělávání, především kvůli rozdílnému účinku na množství získaných a zapamatovaných znalostí a dovedností.⁵⁵ Je zjevné, že výběr použitelných metod je nepřehledný, proto při tvorbě vzdělávacího plánu mají lidé zodpovědní za jeho produkování možnost být velice kreativní ku prospěchu individuálních potřeb, přání a požadavků zaměstnanců.

Práce lektora je dozajista velice náročná, pro úspěšné plnění své práce musí mít hned několik osobnostních kvalit, jako je zdravá integrovaná osobnost nebo vysoká míra sociální inteligence. Lektor v podnikovém vzdělávání je často vybírán především z hlediska jeho technologických znalostí, ale dodejme, že lektor by měl mít také vzdělání pedagogické a andragogické, právě pro správné pochopení osobnosti účastníka a jeho specifických potřeb⁵⁶

Jen podotýkám, že průběh vzdělávací akce je závislý na mnoha faktorech, proto samotná realizace úspěšného vzdělávacího programu je velmi složitým procesem, na kterém se podílí mnoho odborníků na vzdělávání dospělých.

2.1.4. Fáze vyhodnocení vzdělávacího procesu

Poslední a neméně důležitou částí systematického vzdělávání je fáze vyhodnocení vzdělávacího procesu neboli zjišťování účinnosti vzdělávacího programu. Koubek tvrdí, že „základním problémem vyhodnocování výsledků vzdělávání i vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu je stanovení

⁵³ KOUBEK, J., 2008, s. 265 - 273

⁵⁴ TRUNEČEK, J., 2004, s. 79

⁵⁵ KALHOUS, Z., Školní didaktika, s. 308

⁵⁶ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 117-118

kritérií.⁵⁷ Z toho vyplývá, že v závislosti na stanovených kritériích hodnocení můžeme identifikovat i několik metod doporučených pro tuto evaluaci.

Proto objasním metodiku Kirkpatricka, která je popsána v knize Řízení vzdělávacího procesu od Mužíka.⁵⁸ Tato metodika vymezuje čtyři úrovně hodnocení efektivity profesního vzdělávání dospělých. Tou první je *Evaluating reaction*, neboli reakce samotných účastníků vzdělávacího programu. Zkoumá se především bezprostřední reakce, tj. ihned po ukončení programu, na lektory, obsah kurzu a učební látku formou dotazníku či anket. Druhou úrovní hodnocení je *Evaluating learning*, tedy jestli prostřednictvím klastické metody vyučování a učení dospělí byli schopni zpracovat informace, které se testují formou referátů nebo zkoušek. Další úrovní hodnocení je *Evaluating behavior*, tedy pozorovatelná změna v chování účastníků kurzu. K zjištění změny v chování můžeme použít například hraní rolí. Poslední úrovní hodnocení efektivity je *Evaluating result*, tedy jaké výsledky se projeví v profesní praxi zaměstnanců, což je primární účel firemního vzdělávání. Mužík dále taktéž uvádí přístup Hamblina a Cola.⁵⁹

Lze ještě dodat, že celý proces vyhodnocování má za cíl zjistit rozdíl mezi stavem před proběhlou a po proběhlé vzdělávací aktivitě. Kdyby tento rozdíl byl nulový nebo malý, mohli bychom uvažovat o neúspěšnosti vzdělávacího procesu a bylo by nutné jednotlivé fáze systematického vzdělávání znovu pečlivěji zanalyzovat. Je také zřejmé, že vyhodnocování výsledků nemůžeme označit za exaktní vědu, neboť výstupy nemohou být nikdy zcela přesné. Ovšem Koubek k tomu dodává, že „to neznamená, že na vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu bychom měli rezignovat. Měli bychom si však neustále uvědomovat hranice možností tohoto vyhodnocování a jeho relativitu.“⁶⁰

⁵⁷ KOUBEK, J., 2008, s. 274

⁵⁸ MUŽÍK, J., 2011, s. 296

⁵⁹ MUŽÍK, J., 2011, s. 296 - 297

⁶⁰ KOUBEK, J., 2008, s. 276

3. Skupina ČEZ

Tato část bakalářské práce se zabývá společností ČEZ nejprve v obecné rovině celé Skupiny ČEZ a následně se zaměřím na jednu z dceřiných společností, konkrétně na ČEZ Prodej, na kterou se práce primárně orientuje.

Společnost ČEZ, a.s. je předním výrobcem, distributorem a prodejcem elektrické i tepelné energie v České republice. Mezi další obchodní zájmy skupiny dále patří: těžba uhlí, jaderný výzkum, projektování, výstavba a údržba energetických zařízení a zpracování vedlejších energetických produktů.⁶¹ Nelze opominout nedávný vstup Skupiny ČEZ na český tepelný trh, neboť se v roce 2011 zařadila mezi distributory plynové energie a vytvořila tak konkurenci ostatním českým firmám, které podnikají v této oblasti. Nejnovějším počinem firmy je vstup do sféry telekomunikací. Od poloviny října roku 2012 máme tu možnost si u ní pořídit i mobilní tarif.⁶² Skupina se tedy neřadí jen mezi největší prodejce elektrické a plynové energie ale už i mezi dodavatele mobilních služeb. Otázkou času bude, zda firma v tomto odvětví obchodu obstojí mezi zavedenými firmami.

Majoritním akcionářem, a tedy vlastníkem společnosti je Česká republika, s podílem na základním kapitálu téměř 70 %. Základní kapitál zapsaný v obchodním rejstříku činí celkem 53 798 975 900 Kč.⁶³ Velikostí kapitálu patří energetická skupina ČEZ, a.s. mezi největší české firmy, která se svými výdělky nad 200 miliónu korun ročně pravidelně umisťuje na druhém místě v žebříčku největších českých firem podle tržeb. Prvenství každoročně získává ŠKODA AUTO a.s.⁶⁴ Právem jí tedy náleží i jedna z prvních příček mezi největšími zaměstnavateli České republiky, ale i v regionu střední a východní Evropy. Celkově zaměstnává více než 33 000 osob a z toho přibližně 20 000 jen na území domovského státu.

Významným mezníkem byl rok 2003, kdy spojením ČEZ, a.s. s distribučními společnostmi (Severočeská energetika, Severomoravská energetika, Východočeská a Západočeská energetika) vznikla Skupina ČEZ, v interních kruzích nazývána „matka“, která zaštiťuje všechny své společnosti a

⁶¹Skupina ČEZ, Profil skupiny

⁶² Skupina ČEZ, Pořídte si mobil od ČEZ

⁶³Skupina ČEZ, Struktura akcionářů ČEZ,a.s.

⁶⁴ Seznam největších českých firem podle tržeb, wikipedia

obecný chod společnosti jako celku. V nynější době do ní patří 23 společností na území České republiky a více než 10 dceřiných společností po celé Evropě. Pro běžného o spotřebitele je nejznámější společnost ČEZ Prodej, s.r.o., na niž je tato práce primárně zaměřena, dalšími společnostmi jsou například ČEZ Distribuční služby, ČEZ Distribuce, ČEZ Teplárenská, Elektrárna Chvaletice a další.

3.1. Společnost ČEZ Prodej, s.r.o.

Jak již bylo popsáno výše, společnost ČEZ Prodej, s.r.o. je jednou z nových procesních, dceřiných společností Skupiny ČEZ, která byla založena jako společnost s ručením omezením se sídlem v Praze. Od roku 2003 do konce roku 2005 pod ní přešli veškeré obchodní části bývalých regionálních společností (oddělení „Prodej“ z regionů střední, severní, východní, západní Čechy, severní Morava a Slovensko) včetně zákazníků, smluv a závazků.⁶⁵

Tým přibližně 250 osob má na starost obchodní kontakty se zákazníky, podporu obchodních zástupců a marketinkové aktivity Skupiny ČEZ. Tedy mezi hlavní činnosti společnosti patří obchod s elektřinou a to jak její prodej cílovým zákazníkům, tak obchod a spekulace na burze s elektřinou. Cílovými klienty společnosti jsou jak individuální odběratelé, tak obrovské firmy jako obchodní řetězec Tesco. Pro interní potřeby jsou odběratelé děleni do tří skupin, a to na maloobdoběratele (domácnosti), malé a střední podnikatele a velkooddoběratele.⁶⁶ Pro jakýkoliv z obchodních týmů společnosti je samozřejmě nejvyšší metou získat co největšího zákazníka, tedy klienta s co nejvyšší roční spotřebou elektrické energie. V současné době se obchodníci potýkají se vstupem konkurenčních firem na trh s elektřinou, ale i s plynem, což vedlo k nejvyššímu počtu realizovaných změn dodavatele ke konci minulého roku. Jak ale vyplývá z výroční zprávy Skupiny ČEZ, obchodníci dobře reagovali na prostředí konkurenčních bojů a dokázali zájmy společnosti opět obhájit.⁶⁷

⁶⁵ Skupina ČEZ, Profil společnosti ČEZ Prodej, s.r.o.

⁶⁶ BOUŠKOVÁ, H., 2013, s. 1

⁶⁷ Skupina ČEZ, Výroční zpráva 2012 ČEZ Prodej, s.r.o.,

4. Vzdělávání a rozvoj pracovníků ve společnosti ČEZ

Prodej, s.r.o.

V teoretické části uvádím, že každé efektivní vzdělávání by mělo být velmi dobře organizované a za jeden z neúčinnějších přístupů je považován systematický přístup. Koubek hovoří o neustále se opakujícím cyklu, který má čtyři po sobě jdoucí a na sebe navazující fáze.⁶⁸ Tato kapitola se zabývá systémem vzdělávání a rozvoje pracovníků společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. od roku 2012. Pro ucelený pohled popíši minulé přístupy společnosti ke vzdělávání, celou koncepci vytvořenou pro tuto organizaci a v dalších podkapitolách se již zaměřím na samotný proces vzdělávání. Budu sledovat, zda splňuje všechny atributy systematického přístupu.

4.1. Minulé přístupy společnosti k otázkám vzdělávání a rozvoje

Pro správné a komplexní pochopení vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. je ale třeba se zabývat i minulými přístupy v této oblasti. Proto v této podkapitole v krátkosti popíšu pojetí vzdělávání a rozvoje v letech 2005 až 2011 v segmentu Bussiness, neboť tyto roky zásadně ovlivnily současné pojetí vzdělávání a rozvoje.

ČEZ Prodej, s.r.o. začal nejprve spolupracovat se vzdělávací agenturou VIA *ENTRA*, která byla pověřena aktualizací přístupu ke vzdělávání a rozvoji zaměstnanců. Cílem bylo udržet své pozice na trhu s elektřinou, zvýšení profesionality v oblasti vyjednávání a prodejních dovedností obchodníků a také zdokonalení koučovacích aktivit manažerů. Za tímto účelem společnost vytvořila tvz. „*Sales Academy*“, která představovala souhrn tréninků, tištěnou formu komplexního prodejního nástroje: „Průvodce obchodníka ČEZ“ a testovací nástroj – „*Theta monitor*“ pro řízení, koučování a zlepšování znalostí a dovedností jednotlivců a týmů.⁶⁹

Následující období 2005 – 2007 je považováno za koncepční a organizované. Všichni obchodníci a ASM⁷⁰ dosáhli na úroveň minimálně postačující v oblasti kompetencí postupným školením. Avšak je zde stále

⁶⁸ KOUBEK, J., 2008, s. 258

⁶⁹ VIA *ENTRA*, 2005

⁷⁰ Area sales manager, oblastní manažer prodeje

nevyřešena problematika, jak dosahovat nejvyšších hodnot a jak vyhodnocovat aktuální kvalitu a úroveň obchodníků a manažerů, aby bylo možné efektivně pracovat s rozvojovými cíli každého jednotlivce.⁷¹ Proto Paličková navrhuje definování standardu, tedy očekávané úrovně kompetencí pro jednotlivé pozice v rámci společnosti a celkovou revizi kompetenčního modelu v závislosti na aktuálních trendech na trhu a v závislosti na vývoji pozice samotné.⁷²

Ve stejném období Skupina ČEZ prosazuje koncept „Hodnocení pracovníků dle sedmi principů“ pro všechny zaměstnance, nikoli pouze pro zaměstnance společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. Jednotlivé pozice tedy mají hodnocení založené na sedmi principech firemní kultury. Každý ze sedmi principů je rozpracován do obecných projevů chování, které se od příslušné pracovní pozice očekávají. Jde o výklad, jak má zaměstnanec zařazený do vybraného segmentu jednat při plnění svých každodenních pracovních úkolů, jak má správně vystupovat ve vztahu ke svým kolegům, interním i externím zákazníkům. „Sedm principů představuje společné hodnoty, žádoucí způsoby chování, kritéria hodnocení, určení směrů rozvoje, osu a návod pro poskytování zpětné vazby.“⁷³ V roce 2008 dostaly principy novou grafickou podobu a nové srozumitelnější vyjádření s cílem, aby jim všichni zaměstnanci dobře rozuměli a dokázali podle nich v každodenní praxi jednat. Do sedmi principů společnosti patří: bezpečně tvoříme hodnoty, zodpovídáme za výsledky, jsme jeden tým, pracujeme na sobě, rosteme za hranice, hledáme nová řešení a jednáme fér.



Obrázek č. 1: Grafická podoba principů

V období 2010 - 2011 se společnost více zaměřila na individuální potřeby zaměstnanců a začala reflektovat jejich potřeby, než jen na rigidní zaměření na celospolečenskou koncepci vzdělávání a rozvoje. Lze říci, že se jednalo o úzce specifikované pojetí, které ale naplňovalo všechny doporučované fáze:

⁷¹ PALIČKOVÁ, D., 2011, s. 5

⁷² PALIČKOVÁ, D., 2011, s. 5

⁷³ PALIČKOVÁ, D., 2011, s. 7

vyhodnocení minulých vzdělávacích programů, analýza vzdělávacích potřeb, plán rozvoje a realizace vzdělávacích aktivit. Za účelem evaluace minulosti bylo realizováno dotazníkové šetření, jehož návratnost byla až 93%. Z toho vyplývá, že obchodníci a manažeři mají zájem o celkovou revizi programu vzdělávání, aby plně vyhovoval jejich potřebám, až 85% respondentů vyhodnotilo, že již podobná školení absolvovala a nepřinesla jim nové informace. V naprosté většině pro ně školení představovalo pracovní zpestření a opakování již známých témat. Paličková tuto nově vzniklou situaci komentuje tak, že: „na základě zjištěných informací byl preferován princip: poptávka → nabídka, nikoliv naopak: nabídka z ČEZ katalogu rozvojových programů → poptávka., jak tomu bylo doposud.“⁷⁴

Paličková konstatuje, že „individuální přístup ke vzdělávání přináší široké možnosti a kreativní přístup k rozvoji, nicméně ztrácí na koncepčnosti a možnosti střednědobého plánování rozvoje jednotlivců. Spoluprací a s podporou HR, s jednoznačnou personální strategií společnosti vyvstává potřeba vytvoření ucelené a smysluplné koncepce.“⁷⁵

V závěru roku 2011 společnost ČEZ Prodej, s.r.o. vypisuje výběrové řízení na projekt „Analýza potenciálu a dlouhodobá koncepce rozvoje LZ“ pro zaměstnance ČEZ Prodej (Business). Záměrem projektu bylo prostřednictvím externího projektového manažera a ve spolupráci s interním projektovým týmem realizovat projekt zaměřený na: analýzu výchozího stavu, definování kompetencí a tvorbu kompetenčních modelů, měření kompetencí a zmapování potenciálu, definování příležitostí pro rozvoj, tvorbu konceptu vzdělávání, nastavení nástrojů měření efektivity vzdělávání.

4.2. Koncepce rozvoje od společnosti Mercuri International

Ambicí společnosti bylo sjednotit vzdělávací aktivity s cílem většího individuálního výkonu, lepších prodejních výsledků, motivace týmu i samotného nastavení konceptu vzdělávání. Výběrové řízení pro tyto účely vyhrála společnost Mercuri International (dále jen Mercuri). Prvním krokem

⁷⁴ PALIČKOVÁ, D., 2011, s.r.o. 2005 – 2011, s. 9

⁷⁵ PALIČKOVÁ, D., 2011, s.r.o. 2005 – 2011, s. 12

byla analýza interních podkladů a materiálů, individuální rozhovory a dotazníky s odpovědnými pracovníky, účast konzultantů na různých typech porad, spoluúčast konzultantů na různých typech prodejních schůzek v různých prodejních situacích a přítomnost konzultanta při steering individuálních rozhovorech. Společnost dále zpracovává dokumenty společnosti ČEZ Prodej, s.r.o.: cíle a strategie společnosti, popisy práce všech pozic, reportings, individuální plány, metodiky, směrnice a standardy práce, rozvojové plány, motivační systém a nástroje řízení prodeje. Na základě interview a workshopů s vybranými zaměstnanci Mercuri definovala kompetence a vytvořila kompetenční model. Mercuri navrhla nástroj k identifikaci příležitostí pro rozvoj, vytvořila koncept vzdělávání jako plán a nastavila nástroje pro měření efektivity vzdělávání.⁷⁶

Koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace vznikla na základě zadání vedení společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. Vzhledem k minulým rozvojovým aktivitám a snahám vznikla potřeba uceleného konceptu, který odpovídá současnému stavu prodejního, managerského a podpůrného týmu, trendům a trhu a trendům v oblasti rozvoje pracovníků. Na tvorbě koncepce se přímo nebo nepřímo podíleli zástupci všech pozic. Mercuri doporučuje v obecném rámci pět stěžejních pilířů neboli dimenzí koncepce rozvoje:

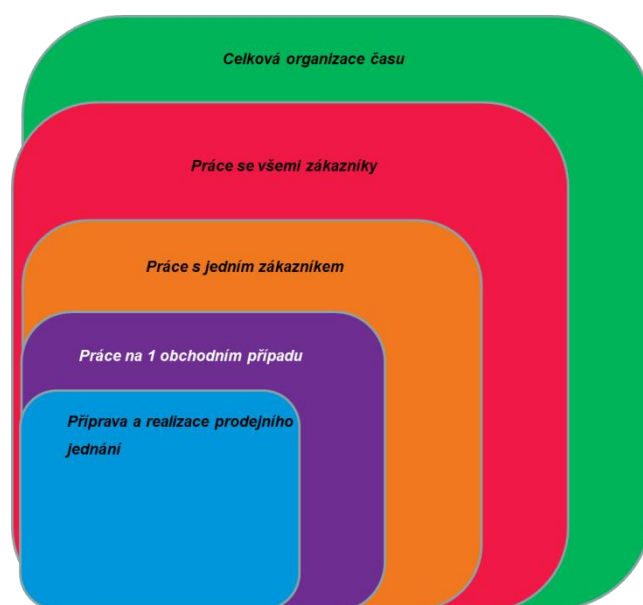
1. Rozvoj hlavních neboli základních kompetencí
2. Rozvoj strategických kompetencí
3. Impact tréninky pro rozvoj kompetencí důležitých pro řešení klíčových situací v určitém období
4. Systém individuálních rozvojových plánů
5. Systémy řízení prodeje podporující rozvoj a atmosféru.⁷⁷

V prvním pilíři jsou obsaženy kompetence dlouhodobě až střednědobě důležité pro pracovníky, tedy každý zaměstnanec by měl splňovat specifikovanou úroveň v každé popsané kompetenci. Úroveň kompetencí je hodnocena na základě společného hodnotícího rozhovoru pracovníka a přímého nadřízeného. Struktura hlavních kompetencí je stanovena kompetencí, potřebnou úrovní na škále 1-8 pro vybranou pozici, projevy chování v rámci jedné kompetence ve čtyřech úrovních a zdroje rozvoje.

⁷⁶ Mercuri International, Analýza potenciálu a doporučení ke zvýšení účinnosti prodeje

⁷⁷ Mercuri International, Koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace

Pro pozici ASM jsou oblasti kompetencí rozděleny na management, řízení prodejních aktivit, leadership, prodej a komunikační dovednosti a osobnostní efektivita. Pozice obchodníků KAM⁷⁸, AM⁷⁹ a SM⁸⁰ mají definované kompetence v oblasti odborných a prodejních kompetencí a v oblasti osobní efektivity. Prodejní kompetence jsou dále rozdělovány na Time a priority management (celková organizace času), portfolio management (práce se všemi zákazníky), account management (práce s jedním zákazníkem), opportunity management (práce na jednom obchodním případě) a meeting management (příprava a realizace prodejního jednání).



Obrázek č.2: Dimenze prodejních kompetencí obchodníka

Pracovníci podpory prodeje a marketingu mají rozděleny základní kompetence na odborné a komunikační, a na kompetence osobní efektivity.⁸¹ Pro názornost přikládám ukázkou hlavních / základních kompetencí a jejich úrovní v příloze této práce.

Druhý pilíř vymezuje rozvoj strategických kompetencí. Jedná se o kompetence vyplývající ze strategického směřování společnosti nebo týmů. Typicky se jedná o změnu prodejní politiky, změnu prioritních zákazníků nebo

⁷⁸ KAM (key account manager), Manažer prodeje klíčovým zákazníkům

⁷⁹ AM (account manager), Manažer prodeje

⁸⁰ SM (sales manager), Obchodní manažer

⁸¹ Mercuri international, Koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace

prodejního postupu. Tyto strategické změny s sebou přinášejí nové kompetence, například u obchodníků konzultativní nebo asertivní prodejní postupy. V týmu podpory prodeje jde typicky o postupnou změnu nebo posun jejich role. Mercuri vymezuje strategickou kompetenci jako „kompetenci, která je rozhodující pro úspěch společnosti: kompetence, která odlišuje společnost od jiných společností tím, že jí dává konkurenční výhodu. Strategické kompetence by měly ovlivnit všechny aktivity a úrovně společnosti. Tím pádem by měla strategická kompetentnost poskytovat přidanou hodnotu zákazníkovi a měla by být silně spojena se současnou strategií a vizí společnosti.“⁸²

Ve třetím pilíři Mercuri definuje Impact tréninky jako metodu pro rozvoj kompetencí důležitých pro řešení klíčových situací v určitém období. U obchodníků se jedná především o rozvoj kompetencí při prodeji nového produktu, změny v nabídce, nebo reakci na změnu marketingové komunikace a její správnou interpretaci u zákazníka. U ASM se může jednat například o změnu vedení hodnotících rozhovorů při změněných hodnotících kritériích.⁸³

Systém individuálních rozvojových plánů tvoří čtvrtý pilíř koncepce rozvoje. Tento nástroj má několik dimenzí:

- 1) Správná struktura individuálního rozvojového plánu
- 2) Relevantní kompetence, na které jsou plány zaměřeny
- 3) Pravidelné vedení individuálních hodnotících rozhovorů
- 4) Pravidelná kontrola a vyhodnocení rozdílových aktivit⁸⁴

Rozvojové plány vymezují pro každého jednotlivce oblast pro rozvoj, která je identifikována jako vzdělávací mezera. Konkretizují změnu a pokrok v dané kompetenci, konkrétní rozvojovou aktivitu, termín splnění a vyhodnocení dosaženého výsledku.

Pátý pilíř koncepce rozvoje popisuje systémy řízení prodeje podporující rozvoj a atmosféru ve společnosti. Mercuri doporučuje rozšíření prostoru pro motivaci a využití různých motivačních faktorů, různé metody a formy vzdělávání, zavedení standardů pro práci obchodníků a manažerů, zavedení nových nástrojů řízení a zvýšení účinnosti nástrojů stávajících.

⁸² Mercuri International, Koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace

⁸³ Mercuri International, koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace

⁸⁴ Mercuri International, koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace

4.3. Přístup k otázkám vzdělávání od roku 2012

Vedení společnosti odsouhlasilo navrženou koncepci rozvoje pracovníků a s účinností od podzimu roku 2012 se rozhodlo realizovat jednotlivá doporučení. Management společnosti určil priority v této oblasti. První prioritou byla úprava stávajícího řízení prodeje a zavedení nových prvků s cílem dosáhnout vyšší výkonnosti a lepšího postavení na trhu. V rámci interních projektových týmů pod vedením jednotlivých ASM byla řešena témata: Strategie firmy a taktika prodeje, Pracovní modely, Týmové porady, Výkonnostní koučování a poskytování zpětné vazby, Steering rozhovory, Zákaznické plány a Komunikace změny. Každý projekt byl pod vedením a kontrolou přiřazeného garanta z řad obchodních ředitelů a pro všechny projekty byly specifikovány cíle, doporučené vstupy, očekávané výstupy, kontrolní a finální termíny. Jednotliví ASM pracovali s projektovým týmem, který byl složen ze zaměstnanců průřezem všech pozic. Ke změnám a zavedení nových prvků společnost chtěla přistoupit jako k celku, neboť jednotlivé části spolu souvisí či se podmiňují. Na setkání zaměstnanců vedení společnosti prezentovalo výstupy jednotlivých projektových týmů, vysvětlilo logiku a návaznosti nových procesů na zavedené činnosti. Byl vytvořen systém pracovních modelů pro všechny pozice, čímž se zefektivnilo určování priorit, zajistila vyšší orientaci v čase a především se obchodníkům umožnilo více se zaměřit na ryze obchodní činnosti. Dále společnost zvýšila účinnost stávajících nástrojů řízení (jednotný systém týmových porad, „relaunchování“ koučovacích aktivit) a zavedla systémy nové. K novým aspektům řízení prodeje přidala nástroj steering rozhovorů a zákaznické plány. Změny byly do praxe uvedeny jejich zakotvením v řídicích dokumentech. Společnost tak reflektovala pátý pilíř.



Obrázek č.3: Souvislosti, propojenost témat projektových týmů.

Druhou prioritou byl zvolen rozvoj hlavních neboli základních kompetencí. Společnost tak naplnila první pilíř z koncepce rozvoje a vzdělávání zaměstnanců. Popisem jednotlivých fází s ohledem na systematický přístup se zabývají v následující podkapitoly.

4.3.1. Fáze identifikace potřeb

První fází vzdělávání a rozvoje zaměstnanců byla identifikace vzdělávacích potřeb. Se všemi zaměstnanci segmentu business byly realizovány individuální hodnotící rozhovory. Byla zvolena forma participativního přístupu, kde se na identifikaci mezery podíleli i podřízení, došlo tak k vzájemnému konsensu obou stran. Výstupem rozhovorů bylo stanovení individuálních rozvojových plánů na základě zjištěných disparit mezi znalostmi, dovednostmi a přístupem na straně pracovníka a tím, co vyžaduje pracovní místo. Postup společnosti byl tedy ve shodě s Bartoňkovou,

kteřá takto vymezila vzdělavací potřebu.⁸⁵ Rozvojové plány popisují každému jednotlivci oblast pro rozvoj na základě nesouladu mezi požadovanou úrovní kompetence stanovenou standardem společnosti a jeho reálnou dosaženou úrovní. Rozvojové plány tak reflektovaly požadavky vyplývající z funkce a současně potřeby a přání zaměstnance. Sumarizací všech zápisů došlo k zjištění celkové vzdělavací potřeby v jednotlivých oblastech a po jednotlivých pozicích. Hroník uvádí další metody jako je dotazníkové šetření, pozorování, analýza dokumentů, hodnocení výsledků pracovní činnosti, 360° zpětná vazba a Development Centre.⁸⁶ Lze tedy konstatovat, že ve společnosti ČEZ Prodej s.r.o. byla využita pouze jedna metoda – řízené rozhovory, což může ovlivnit celkovou diagnostiku vzdělavacích potřeb. Dále je pravděpodobné, že neucelená nebo chybná identifikace vzdělavacích potřeb se negativně projeví v následujících fázích systematického přístupu.⁸⁷

4.3.2. Fáze plánování vzdělávání

Nejpalcivější problém na obchodních pozicích společnost identifikovala v oblasti Account managementu, vyjednávání a znalosti oboru svých zákazníků. Nutný rozvoj byl pro pozice manažerů – ASM v oblasti finanční, právní, motivaci zaměstnanců, koučování a zvládání různých stylů vedení týmu. Vedení společnosti tak vyhodnotilo výsledky z první fáze identifikace potřeb. Oslovilo znovu firmu Mercuri International, vzhledem k její znalosti prostředí v ČEZ Prodej, s.r.o. a společně naplánovali vzdělavací program. Součástí plánu byly tréninkové programy, jejich cíle a specifikace témat, rozpis skupin obchodníků a manažerů, návrh místa konání programů mimo pracoviště, časový plán a přehled investic. Společnost tak odpověděla vesměs na všechny otázky týkající se plánování vzdělávání, tak jak je vymezil Koubek.⁸⁸

Obsah vzdělávání byl tedy stanoven identifikovanou mezerou v požadovaných stupních znalostí a dovedností. Z těch byly definovány oblasti, kde je prioritně nutný rozvoj. Zaměstnanci byli rozděleni do třech skupin dle

⁸⁵ BARTOŇKOVÁ, H., 2010, s. 119

⁸⁶ HRONÍK, J., 2007, 140

⁸⁷ BARTOŇKOVÁ, H., 2010, s.118

⁸⁸ KOUBEK, J., 2008, s. 265

pozic (ASM, KAM, AM) a oblastí ve kterých bylo nutné zahájit doškolování. Samotná vzdělávací akce byla rozdělena na jarní a podzimní blok, dle požadavku od ČEZ Prodej, s.r.o. Veškeré vzdělávání bylo plánováno realizovat mimo sídlo firmy (tedy metodou „off the job“), prezenční formou, kdy zaměstnanci byli fyzicky přítomni na všech aktivitách. Plánovaná cena vzdělávací akce nebyla společností zveřejněna. Je nutné upozornit na absenci plánovaných metod vzdělávání a použitelných technik pro jednotlivé tréninkové programy a na chybějící plánování vyhodnocení výsledků, tedy jakou metodou bude posuzována efektivita celé vzdělávací akce. Rovněž žádná ze skupin nebyla v této fázi informována o možnostech vzdělávání.

4.3.3. Fáze realizování vzdělávací akce

Před samotnou realizací jednotlivých programů byly všem účastníkům rozeslány pozvánky. Obsahem pozvánek byl název programu, datum a místo konání, jméno lektora, doporučené oblečení, časový harmonogram a výzva k přípravě na program. Realizace vzdělávání proběhla v průběhu roku 2013 formou tréninkových programů s projektovými úkoly mezi jednotlivými cykly. V úvodu všech programů se účastníci seznámili s obsahem, lektorem, časovým plánem, v rámci svého představení vyslovili svá očekávání od vzdělávací akce a odsouhlasili si pravidla pro vzdělávací den (frekvence přestávek, telefonování v průběhu, zasahování do tématu...). Vodák s Kucharčíkovou zdůrazňují to, že účastníci by měli mít možnost aktivně zasahovat do programu, k tomu však během celé vzdělávací akce nedošlo.⁸⁹

Významným prvkem celé vzdělávací akce je osobnost lektora. Jeho práce je velmi náročná a pro úspěšné plnění své role musí mít jisté osobnostní kvality, vysokou míru sociální inteligence a nejlépe pedagogické či andragogické vzdělání.⁹⁰ To je nutným předpokladem pro správné pochopení vzdělávaných zaměstnanců, jejich potřeb a stylů učení. Lektor byl v případě vzdělávání ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. zvolen velmi vhodně, dle účastníků byl výborným prezentátorem, naslouchal potřebám, velmi dobře zapojoval všechny do diskuse, otevíral související témata, prokázal svou kompetentnost v tématech a celkově byl inspirativní osobností.

⁸⁹ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 100

⁹⁰ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 101

Na aktuálním trhu je nabídka vzdělávacích aktivit a metod velmi široká. Pro podnikovou praxi Koubek definuje dvě kategorie, z nichž jedna je určena pro vzdělávání mimo pracoviště. Do této kategorie řadí přednášku, přednášku s diskusí, demonstrování, případové studie, workshop, brainstorming, simulaci, hraní rolí, outdoortraining.⁹¹ Mohu konstatovat, že výběr metod nebyl příliš kreativní, neboť v průběhu vzdělávacích programů ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. byly použity pouze metody přednáška a hraní rolí.

V rámci realizace programů nebyly dostatečně prezentovány cíle programů, které by jasně definovaly, jakou znalost či dovednost si účastníci osvojí, co a jakým způsobem lze použít v jejich praxi. Vodák s Kucharčíkovou však přesné stanovení cílů řadí mezi nepostradatelné prvky realizace vzdělávací akce.⁹² Z mého pohledu tak absolventi nemohli být vnitřně nastaveni na příjem nových informací a s největší pravděpodobností klesla míra jejich motivace.

4.3.4. Fáze vyhodnocení vzdělávacího procesu

Teoretická část popisuje metodiku Kirkpatricka, která vymezuje čtyři úrovně hodnocení efektivity profesního vzdělávání: Evaluating reaction, Evaluating learning, Evaluating behavior, a Evaluating result.⁹³ Celý proces vyhodnocování má za cíl zjistit rozdíl mezi stavem před proběhlou a po proběhlé vzdělávací aktivitě.

Součástí každého cyklu vzdělávání ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. byl vstupní a výstupní znalostní test k danému tématu, čímž Mercuri dosáhla ověření efektivity vzdělávací akce, aby zjistila, zda účastníci byli schopni zpracovat všechny nové informace. Naplnila tak druhou úroveň Evaluating learning. Po uplynutí minimálně jednoho měsíce následoval anonymní dotazník „implementační barometr“, kterým byl zjištěn stav použití nabytých znalostí a dovedností v praxi, společnost tak naplnila poslední krok metody na poli hodnocení, Evaluating results. Je nutné upozornit na absenci zbývajících dvou úrovní, jelikož Kirkpatrickova metoda vyhodnocování vzdělávací akce

⁹¹ KOUBEK, J., 2008, s. 270 - 272

⁹² VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 99

⁹³ MUŽÍK, J., 2011, s. 296

má celkem čtyři fáze. Společnost tedy nenaplnila jeho metodu v krocích Evaluating reaction a Evaluating behavior.⁹⁴

⁹⁴ MUŽÍK, J., 2011, s. 296 - 297

5. Závěrečná doporučení v oblasti vzdělávání a rozvoje

Na základě teoretických poznatků z úvodních kapitol a na základě deskripce minulých i současných přístupů ke vzdělávání a rozvoje ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. stanovím v této kapitole několik doporučení k optimalizaci v této oblasti. Tato doporučení by měla sloužit k vyšší efektivitě a ke zvýšení kvality jednotlivých fází procesu systematického vzdělávání. Nejprve se na zkvalitnění procesu zaměřím z hlediska obecného, které by mělo obsahovat každé podnikové vzdělávání.

Z dostupných pramenů v teoretické části vyplývá, že podnikové vzdělávání obsahuje několik oblastí: funkční vzdělávání, doplňkové funkční vzdělávání, manažerské vzdělávání, účelové vzdělávání, školení ze zákona, jazykové vzdělávání a IT školení.⁹⁵ Avšak současná koncepce vzdělávání a rozvoje od společnosti Mercuri International se zaměřuje pouze na manažerské a účelové vzdělávání. Proto bych doporučovala doplnit i ostatní oblasti tak, aby každý zaměstnanec společnosti byl plně orientován v eventualitách vzdělávání a rozvoje. Měl by mít možnost své znalosti a dovednosti dále rozvíjet. Navrhla bych například systém jazykového zdokonalování, a to nejen v jazyce anglickém, neboť společnost obchoduje i na zahraničních trzích. Proto by manažeři, ale i obchodníci měli být v jazycích na vysoké úrovni. Společnost sice jazykové kurzy poskytuje, ale jen individuálně pro vybrané pozice, tato možnost není tedy přístupná všem. Dále pak v rovině funkčního vzdělávání bych navrhla systém školení pro vysokou odbornou připravenost v oblasti elektrické a tepelné energie.

Vypracovaná koncepce od firmy Mercuri International obsahuje pět pilířů podnikového vzdělávání, jsou to: rozvoj základních kompetencí, rozvoj strategických kompetencí, Impact tréninky, systém individuálních rozvojových plánů a systém řízení prodeje podporující rozvoj a atmosféru. Společnost se ovšem zaměřila jen na základní kompetence a opomenula se zaměřit i na strategické kompetence. Strategické kompetence by neměly být opomíjeny, neboť dávají podniku konkurenční výhodu. Na současném trhu s elektřinou, ale i plynovou energií se pohybuje stále více nových firem, společnost ČEZ tedy ztrácí své monopolní postavení, a proto by se měla zaměřit na budování týmů

⁹⁵ HRONÍK, F., 2007, s. 128 - 129

kvalitních obchodníků, aby neustále posilovala své postavení na trhu. S tím souvisí i mé doporučení implementovat rovněž Impact tréninky, aby byly obchodníci schopni reprodukovat změny v nabídce, nebo efektivně používat prodejní nástroje k naplnění cílů společnosti.

5.1. Doporučení ve fázi identifikace potřeb

K identifikaci vzdělávacích potřeb se ve společnosti používá participativní proces definování mezer a nedostatků v oblasti znalostí a dovedností prostřednictvím hodnotících rozhovorů, což hodnotím velice kladně. Při zmíněných hodnotících rozhovorech kombinují metodu autofeedbacku a hodnocení nadřízenými, kteří při dialogu dospějí ke vzájemnému konsensu. Zaměstnanec se tedy aktivně podílí na tvorbě svého vzdělávacího plánu, což zlepšuje jeho přístup ke vzdělávání a pozitivně ho motivuje. Pro zkvalitnění definování vzdělávací mezery bych hodnotící rozhovory rozšířila o vysoce efektivní metodu posuzující výkon jednotlivce i týmovou atmosféru: 360° zpětnou vazbu. Tato metoda je jednou z nejpoužívanějších metod hodnocení zaměstnanců v personální praxi. Poskytuje velmi detailní a specifické informace o pracovníkovi a dokáže přesně vymezit jeho silné stránky a příležitosti ke zlepšení s vysokou mírou spolehlivosti. Oblíbenost této metody roste především s možností rychlého online vyplnění, které umožňuje časovou flexibilitu vytížených zaměstnanců. Nesporným benefitem je garance anonymity pro hodnocené a jasné, strukturované výstupy pro vedoucí pracovníky.⁹⁶

Hodnotící rozhovory jsou časově velice náročné a opakování několikrát do roka je velmi složité. Proto bych doporučila je zkombinovat s dotazníky, které rovněž navrhuje Tureckiová jako často využívanou metodu identifikace potřeb.⁹⁷ Ty by byly rozesílány několikrát ročně, jednak k ověření aktuálnosti dosavadních školení, a také by mohly objevit nové potřeby v oblasti vzdělávání. Měl by v něm být i prostor pro písemné vyjádření návrhů v oblasti vzdělávání a rozvoje, případně by bylo možné přednést překážky a omezení. Zaměstnanci by tak byli nuceni neustále hodnotit své potřeby, přemýšlet nad

⁹⁶ HILL International, HILL 360° zpětná vazba

⁹⁷ TURECKIOVÁ, M., 100 - 101

dalšími alternativami sebezdokonalování, a to by je mohlo pozitivně ovlivnit k aktivní účasti na tvorbě vlastního vzdělávacího plánu a stále je motivovat. K tomu by měl i přispět jasně definovaný motivační systém odměňování. Všichni zaměstnanci by pak byli ochotni absolvovat veškerá školení sloužící k dosahování vyšších výsledků.

Společnosti lze doporučit využití i dalších metod ve spolupráci s nadřízenými, kteří mohou přispět pozorováním podřízeného přímo v praxi, například na obchodním jednání, a pravidelným vyhodnocováním výsledků, čímž by realizovali jednu z objektivních metod identifikace, jak ji například popisuje Hroník.⁹⁸ Identifikace potřeb by tak využívala širší škálu metod a pohled na vzdělávací mezeru by byl v tomto ohledu komplexnější.

5.2. Doporučení ve fázi plánování vzdělávání

Po fázi identifikace potřeb následuje druhý krok, kdy se samotná vzdělávací akce plánuje a vytváří se vzdělávací program, který vymezuje oblasti, na něž se vzdělávání zaměří, stanovuje počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky vzdělávání a časový plán.⁹⁹

Koubek konkrétně popisuje, jaké otázky si má firma klást ve fázi plánování vzdělávání: Jaké vzdělávání má být zabezpečeno? Komu? Jakým způsobem? Kým? Kde? Kdy? Za jakou cenu? Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých programů?¹⁰⁰ Na mnoho otázek si společnost správně odpověděla, nicméně s ohledem na tento zdroj doporučuji ještě zařazení těchto atributů: plánování metod vzdělávání a plánování vyhodnocení vzdělávání, neboť v popsané implementaci nebyly obsaženy. Domnívám se, že jde o podstatné body, které by umožnily zadavateli znát předem, jaké metody budou použity a jakou formou bude hodnocena efektivita vzdělávání, a zda byly naplněny cíle. Současně se domnívám, že jde zároveň o kritérium úspěšnosti realizátora vzdělávacího procesu, který vědomě přebírá částečnou zodpovědnost za výsledky celé akce.

⁹⁸ HRONÍK, F., 2007, s. 139

⁹⁹ KOUBEK, J., 2008, s. 264

¹⁰⁰ KOUBEK, J., 2008, s. 265

Vodák a Kucharčíková upozorňují na prověření informovanosti zaměstnanců o možnosti vzdělávání v této fázi.¹⁰¹ Ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. nebyla žádná ze skupin informována, proto lze doporučit zajištění informovanosti všech vzdělávaných zaměstnanců. Informovanost by mohla tímto způsobem zajistit zaměstnancům celkový přehled na poli vzdělávání a rozvoje ve své společnosti.

5.3. Doporučení ve fázi realizace vzdělávání

Třetí fází systematického procesu vzdělávání zaměstnanců v podniku je již samotná realizace vzdělávací akce. Společnost Mercuri využila při školeních obchodníků i manažerů kombinaci několika metod. Samotné tréninkové programy kombinovaly dvě metody: přednášku a následně nově nabyté dovednosti a znalosti zkoušeli účastníci prostřednictvím metody hraní rolí. Hraní rolí hodnotím velmi kladně, průběh tréninkových programů je zábavnější než pasivní účast na přednášce. Po programu účastníci spolupracovali na projektových úkolech. Tento krok společnosti hodnotím velmi pozitivně, účastníci si upevňují znalosti a dovednosti a lépe pak mohou implementovat do konkrétních obchodních případů.

U této formy rozvoje bych doporučila v případě příznivého počasí využít venkovního prostředí, což může znamenat pro účastníky příjemné zpestření a také je efektivně a nenásilnou formou rozvíjet. Vhodnou metodou by pak mohl být outdoor training. Jedná se o metodu učení se vlastními prožitky a vlastní činností, je založena na tom, že nejlépe si v paměti uchováваме poznatky, které jsme získali právě na základě autentického prožitku.¹⁰²

Dále bych navrhla kombinaci prezenční a distanční formy¹⁰³ průběhu vzdělávací akce tak, aby dostupné materiály z již realizovaných školení nebo jiné dokumenty související s tématem byly poskytnuty všem zaměstnancům na interním portálu firmy. Účastníci proběhlého vzdělávání by tak mohli dále prohlubovat své znalosti a dovednosti, byli by podstatně vícedlo v kontaktu se školeným tématem a mohli by se k němu zpětně vracet.

¹⁰¹ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 80 - 81

¹⁰² MANAGEMENT MANIA, Outdoor training

¹⁰³ TURECKIOVÁ, M., 2004, s. 103

Je nutné podotknout, že v této oblasti vzdělávání společnost Mercuri ve shodě s ČEZ Prodej, s.r.o. využila pouze metody používané mimo pracoviště. Proto bych navrhla využít i metody vzdělávání při výkonu práce na pracovišti jako je například rotace práce aj.¹⁰⁴ Tyto metody využívají interních zdrojů, tedy zaměstnanci si pomáhají a tím se v různých formách navzájem učí. Pro společnost je to jednoduchá, finančně nenáročná a dlouhodobě realizovatelná forma vzdělávání a rozvoje pracovníků.

Pro zajištění hladkého průběhu vzdělávání je také důležitá míra motivace zaměstnance. V rámci realizace programů nebyly dostatečně prezentovány cíle programů, které by jasně definovaly, jakou znalost či dovednost si účastníci osvojí, co a jakým způsobem lze použít v konkrétní situaci. Pro praxi tedy doporučuji jasné vymezení cíle tak, jak popisuje Vodák s Kucharčíkovou.¹⁰⁵

5.4. Doporučení ve fázi vyhodnocení vzdělávacího procesu

Po realizaci vzdělávací akce by měla dle systematického přístupu následovat fáze vyhodnocení procesu, tedy ověření dosažených znalostí a dovedností a účinnosti celé vzdělávací akce. V teoretické části se opírám o metodu Kirkpatricka,¹⁰⁶ proto zde zhodnotím, zda ve společnosti přistupovali k fázi vyhodnocení dle této stanovené metody.

. Z dostupných interních zdrojů nevyplývá, že se společnost zaměřuje na reakci samotných účastníků, tedy na Evaluating reaction. Navrhla bych proto i aplikování dotazníků ihned po skončení vzdělávacích akce, kde by se zjišťovala míra spokojenosti s proběhlými aktivitami, jejich použitelnosti pro praxi, profesionalistu lektora aj. Názory samotných účastníků mohou být velice přínosné v hodnocení, nebyl by tak brán v úvahu jen názor nadřízených, kteří výkony hodnotí, ale i pocit samotných zaměstnanců.

Součástí každého bloku vzdělávání byl dotazník o znalostech a dovednostech. První dotazník účastníci vyplnili před akcí a druhý po proběhlých aktivitách. Ihned po ukončení měla tedy společnost k dispozici

¹⁰⁴ KOUBEK, J., 2008, s. 268 - 269

¹⁰⁵ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A., 2007, s. 100

¹⁰⁶ MUŽÍK, J., 2011, s. 296 - 297

zhodnocení získaných znalostí a dovedností, a tak naplnila druhý krok Kirkpatrickovy metody Evaluating learning.

Třetí krok hodnocení, a to Evaluating behavior hodnotí ASM během cílených společných jízd s podřízenými v nejbližší možné době po skončení školení. Tato činnost není metodicky řízena, pozorování chování obchodníků je nahodilé a zcela na rozhodnutí ASM. Domnívám se, že tato činnost by měla být zařazena do popisu práce manažera a podchycena v metodických pokynech, aby byl přístup všech manažerů v tomto kroku jednotný. Dále bych doporučila sledovat změnu v chování i po delším časovém úseku. Ihned po ukončení školení jsou všichni nabití novými poznatky a mohou mít tendenci vše praktikovat správně dle naučených doporučení. Navrhuji, aby účastníci byli pozorováni nadřízenými v průběhu jednoho pracovního dne za několik týdnů po skončení akce. Došlo by tak k potvrzení dosažených změn v chování jednotlivce. V případě chybné aplikace do praxe nebo negativního výsledku ve změně chování je možné pomocí mentoringu nebo koučingu tyto nesrovnalosti napravit.

Na poli Evaluating results jsou změny viditelné až v dlouhodobém horizontu, neboť tento obor je specifický tím, že výsledky zadaných cílů společnosti jsou vyhodnotitelné minimálně po jednom roce. Z tohoto důvodu zatím ani společnost nevyhodnotila efektivitu proběhlého vzdělávání v této oblasti.

Závěr

Společnost ČEZ Prodej, s.r.o. se v nedávné době rozhodla revitalizovat celé své pojetí systému vzdělávání, což hodnotím velice kladně. Minulé koncepty nebyly příliš ucelené a vždy se zaměřovaly na určité dovednosti nebo na specifické pozice. Snaha o sjednocení v oblasti vzdělávání a rozvoje vyústila ve vznik nové koncepce. Tato koncepce postupně zrevidovala kompetenční model a přesně formulovala požadované úrovně schopností a dovedností. Doporučila také systém nástrojů pro modernizaci pojetí vzdělávání a rozvoje v organizaci. Společnost na to velmi záhy reagovala a ať už vlastními silami nebo opětovným využitím Mercuri International aplikovala doporučení.

Cílem této bakalářské práce bylo identifikovat mezery v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků a navrhnout možná řešení k optimalizaci vzdělávacího systému. Proto jsem se v teoretické části práce zabývala deskripcí historie personalistiky a jejím pojetím v obecném rámci, personálními činnostmi všeobecně a detailněji popisují vzdělávání a rozvoj pracovníků.

V praktické části jsem se zaměřila na systematické pojetí vzdělávání a rozvoje pracovníků ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. Zkoumala jsem jejich silné a slabé stránky v celém procesu vzdělávání. Právě na mezery v procesu jsem se primárně zaměřila a v poslední kapitole podávám několik doporučení k optimalizaci celého systému. Za prioritní doporučení považuji především aplikování 360° zpětné vazby napříč celou společností a využívání široké škály vzdělávacích metod při výkonu práce, jako je coaching a mentoring. Jednoznačně bych společnosti navrhla zveřejňování všech dostupných materiálů ze vzdělávacích programů na interním portálu firmy. Ambicí práce bylo srovnání teorie systematického přístupu ke vzdělávání s reálným přístupem konkrétní společnosti.

Realizace vzdělávání proběhla na jaře a na podzim minulého roku, nelze tak tedy pravdivě ohodnotit dopady nového pojetí. Otázkou času bude, zda společnosti bude vyhovovat a bude tak mít ve svých řadách spoustu kvalitních zaměstnanců připravených na neustále změny na poli energetického obchodu.

Téma vzdělávání a rozvoj je velmi rozsáhlé a naznačuje další související témata. Mohla bych se dále detailněji zabývat osobností obchodníka a manažera, nástroji motivace a systémem efektivního odměňování a parametry kariérního růstu s ohledem na konkrétní firemní kulturu. Interesantním tématem je relativně nový přístup k rozvoji zaměstnanců – talent management, který se vyznačuje vzájemnou propojeností všech činností organizace pro získání a udržení klíčových zaměstnanců směřovaných pro její úspěch.

ANOTACE

Jméno a příjmení autora: Barbora Paličková

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název diplomové práce: Systém vzdělávání a rozvoje ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o.

Počet znaků: 76 326

Počet příloh: 1

Počet použitých zdrojů: 24

Klíčová slova: Personální práce, řízení lidských zdrojů, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců v organizaci, systematické vzdělávání, identifikace vzdělávacích potřeb, plánování a realizace vzdělávací akce, vyhodnocování výsledků vzdělávacího procesu

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve společnosti ČEZ Prodej, s.r.o. Cílem bakalářské práce je identifikovat mezery v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků a navrhnout možná řešení k optimalizaci vzdělávacího systému. Teoretická část objasňuje pojetí personální práce v historickém kontinuu a dále podrobně specifikuje fáze systematického pojetí vzdělávání a rozvoje v organizaci. V praktické části pojednává o společnosti ČEZ Prodej, s.r.o., kde se nejvíce zaměřuje na pojetí vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve zmíněné organizaci. Autorka posuzuje současné i minulé koncepce v této oblasti a v závěru práce formuluje několik doporučení k optimalizaci vzdělávání a rozvoje ve společnosti.

Key words: personnel work, human resources management, training and development of employees in the organization, systematic training, identification of training needs, planning and implementation of educational activities, evaluation of outcomes

This thesis deals with the training and development of employees in the company ČEZ Prodej, s.r.o. The aim of the paper is to identify gaps in a training and development and propose possible solutions to optimize the educational system. The theoretical part explains the concept of personal work in the historical continuum and further specifies the phases of the systematic approach to learning and development in the organization. The practical part defines ČEZ Prodej, s.r.o., focusing on their concept of training and development of employees in the organization. The author describes the current and the past concept in this area. The end of the thesis formulates a number of recommendations to optimize learning and development in the organisation.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

KNIŽNÍ ZDROJE

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2002.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání, Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2010.

BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2007.

DOKTOROVÁ, B. *Základy teorie organizace*. Praha: DeskTop Publishing FF UK, 1998.

DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007.

FOOT, M., HOOK, C. *Personalistika*. Praha: Computer Press, 2002.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007.

KALHOUS, Z. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů, základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 2008.

KOCIÁNOVÁ, R. *Personální řízení: východiska a vývoj*. Praha: Grada Publishing, 2012.

MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer, 2011.

PALÁN, Z. *Lidské zdroje, Výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002.

PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem, Praktický atlas managementu*. Praha: Grada Publishing, 2011.

TRUNEČEK, J. *Management znalostí*. Praha: C.H. Beck, 2004.

TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, 2004.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008.

VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, 2007.

WALKER, A. J. *Moderní personální management, Nejnovější trendy a technologie*. Praha: Grada Publishing, 2003.

INTERNETOVÉ ZDROJE

HILL 360°zpětná vazba, Hill International [online]. 2013, [cit. 24. 2. 2014]
Dostupný z WWW: < <http://www.hill-international.com/HILL-360-zpetna-vazba.11573.0.html> >

Outdoor training, Management mania [online]. 2013, [cit. 18. 2. 2013]
Dostupný z WWW: < <https://managementmania.com/cs/outdoor-training> >

Pořídte si mobil od ČEZ, a.s., Skupina ČEZ [online]. 2013, [cit. 11. 12. 2013]
Dostupný z WWW: < <http://www.cez.cz/cs/mobil.html> >.

Profil skupiny ČEZ, a.s., Skupina ČEZ [online]. 2013, [cit. 11. 12. 2013]
Dostupný z WWW: < <http://www.cez.cz/cs/o-spolecnosti/cez/profil-spolecnosti.html> >.

Profil společnosti ČEZ Prodej, s.r.o., Skupina ČEZ [online]. 2013, [cit. 11. 12. 2013]
Dostupný z WWW: < <http://www.cez.cz/cs/o-spolecnosti/skupina-cez/spolecnosti-skupiny-cez-v-cr/cez-prodej/profil-spolecnosti.html> >.

Seznam největších českých firem podle tržeb. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Seznam_nejv%C4%9Bt%C5%A1%C3%ADch_%C4%8Desk%C3%BDch_firem_podle_tr%C5%BEeb> [cit. 12.12. 2013].

Struktura akcionářů ČEZ, a.s. Skupina ČEZ [online]. 2013, [cit. 11.12. 2013] Dostupný z WWW: <<http://www.cez.cz/cs/o-spolecnosti/cez/struktura-akcionaru.html>>.

Výroční zprávy ČEZ Prodej, s.r.o., Skupina ČEZ [online]. 2014, [cit. 10. 1. 2014] Dostupný z WWW: <<http://www.cez.cz/cs/o-spolecnosti/skupina-cez/spolecnosti-skupiny-cez-v-cr/cez-prodej/vyrocní-zpravy.html>>.

INTERNÍ ZDROJE SPUPINY ČEZ

BOUŠKOVÁ, H. *Profil skupiny ČEZ*. Praha: ČEZ a.s., 2013.

ČEZ a.s. Výroční zpráva 2009 ČEZ Prodej, s.r.o. Praha: ČEZ a.s., 2009.

Mercuri International *Analýza potenciálu a doporučení ke zvýšení prodeje*. Praha: Mercuri International, 2012.

Mercuri International *Koncepce rozvoje pracovníků prodejní organizace*. Praha: Mercuri International, 2012.

PALIČKOVÁ, D. *Koncepce vzdělávání a rozvoje v ČEZ Prodej, s.r.o. 2005 – 2011*. Praha: ČEZ Prodej, s.r.o., 2011.

VIA ENTRA *Průvodce obchodníka ČEZ pro KAM a AM*. Praha: 2005.

SEZNAM OBRÁZKŮ:

Obrázek č.1: Grafická podoba principů

Obrázek č.2: Dimenze prodejních kompetencí obchodníka

Obrázek č.3: Souvislosti, propojenost témat projektových týmů.

SEZNAM PŘÍLOH:

- 1) Ukázka hlavních / základních kompetencí ASM

Příloha č.1 Ukázka hlavních / základních kompetencí ASM

Hlavní / základní kompetence

Škály: obecná charakteristika

1-2 nevyhovující

5-6 pokročilý

3-4 začátečník

7-8 odborník

Hlavní / základní kompetence

ASM

I. MANAGEMENT

potřebná úroveň

1. Strategické myšlení

6

1-2= koncepční myšlení je potlačené, úkoly řeší ad hoc, je píše operativní, chybí konzistence

3-4= je schopen si stanovovat dlouhodobější cíle. Ne vždy koncepci dodržuje, nebo volí v rámci jiných úkolů cesty, které se od jeho koncepce odchyľují. Tím není dostatečně konzistentní.

5-6= má koncepční myšlení, stanovuje si dlouhodobé cíle i postupy, jak se k nim dostat. Rezervy jsou v konzistenci, kdy jde o vhodnou flexibilitu a kdy o ad hoc operativní řešení úkolů.

7-8= má koncepční myšlení, stanovuje si dlouhodobější cíle a postupy, jak se k nim dostat, je konzistentní, dodržuje stanovené cesty, je flexibilní v rámci stanovené strategie.

2. Analytické schopnosti

6

1-2= Data a nové informace analyzuje ztěžka, špatně se v nich orientuje. Buď se ztrácí v množství, nebo neumí efektivně vybrat priority.

3-4= data a informace dokáže analyzovat. Někdy to zabere více času (efektivita). Ne vždy se daří tyto informace využít pro určení cílů a realizaci aktivit a splnění výsledků. Priority se snaží vybírat, ne vždy správně, a ne vždy vhodně filtruje informace pro svůj tým.

5-6= dokáže analyzovat data nové informace, většinou je i vhodně využívá pro další práci. Orientace v množství informací by mohla být celkově efektivnější. Drobné rezervy jsou i ve výběru priorit či předání podstatných informací svému týmu.

7-8= dokáže analyzovat data a využít je pro určení cílů a splnění výsledků. Orientuje se v množství informací, vybírá vhodně priority a filtruje podstatné informace pro svůj tým.

3. Schopnost rozhodnutí

7

1-2= nezná, neumí vybrat nebo neumí používat rozhodovací kritéria. Obvykle se bojí rozhodnout a obává se důsledků rozhodnutí. Nebo je naopak zbrklý při rozhodování, převládá impulsivní nebo náhodné rozhodování.

3-4= kritéria pro rozhodování zčásti používá, ale jsou obvykle neúplná. Buď rozhoduje částečně zbrkle, nebo se s rozhodnutím vyčkává, protože jej zčásti svazuje odpovědnost za rozhodnutí.

5-6= má nějaká kritéria pro rozhodování (používaná i nevědomky, intuitivně). Obvykle se umí rozhodnout. Má rezervy v odhadu očekávaného důsledku rozhodnutí a efektivním zvážení všech důležitých faktorů a alternativ.

7-8= nebojí se rozhodnout, a přijmout osobní zodpovědnost za důsledky svého rozhodnutí. Postupuje podle relevantních rozhodovacích kritérií (nikoliv impulsivně nebo náhodně). Zvažuje důležité faktory pro rozhodnutí a možné alternativy.