

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

ANALÝZA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ MISTRŮ VE FIRMĚ XY

Bakalářská diplomová práce

Olomouc 2021

Karolína Božáková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE**

Analýza systému vzdělávání mistrů ve firmě XY

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: sociologie – andragogika

Autor: Karolína Božáková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Gígalová, Ph.D.

Olomouc 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma *Analýza systému vzdělávání mistrů ve firmě XY* vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Karolína Božáková</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Sociologie – andragogika</i>
Obor obhajoby práce:	<i>Andragogika</i>
Vedoucí práce:	<i>PhDr. Veronika Gígalová, Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Analýza systému vzdělávání mistrů ve firmě XY
Anotace práce:	Mistři jsou v organizacích propojením mezi vyšším managementem a operátory ve výrobě. Proto je důležité, aby byli mistři vzděláváni a rozvíjeni i v manažerských dovednostech. Cílem práce je analyzovat systém vzdělávání manažerských kompetencí u mistrů v konkrétní organizaci.
Klíčová slova:	Firemní vzdělávání, management první linie, manažerské kompetence
Title of Thesis:	Analysis of the system of education for the first-line managers in organization
Annotation:	First-line managers in organizations are the link between senior management and operators in production. That is why it is important that first-line managers are educated and developed also in managerial skills. The aim of the work is to analyze the system of education of managerial competencies of first-line managers in a specific organization.
Keywords:	Corporate education, first-line management, managerial competencies
Názvy příloh vázaných v práci:	-
Počet literatury a zdrojů:	32
Rozsah práce:	36 s. (66586 znaků s mezerami)

Mé poděkování patří mé vedoucí paní PhDr. Veronice Gigalové, Ph.D., za připomínky, konzultace a veškerý čas, který mi věnovala.

Děkuji také vedoucí střediska vzdělávání firmy XY za vynaložený čas a vstřícné jednání.

Obsah

Anotace	3
Úvod.....	7
1. First-line management	9
2. Proces učení	11
2.1 Definice učení.....	12
2.2 Křivka učení:	12
2.3 Druhy učení:	13
3. Firemní vzdělávání.....	16
3.1 Definice firemního vzdělávání	16
4. Cyklus vzdělávání v organizaci	18
4.1 Analýza a identifikace potřeb.....	18
4.2 Plánování vzdělávání	20
4.2.1 Metody vzdělávání	21
4.3 Realizace vzdělávacího procesu	22
4.4 Evaluace firemního vzdělávání	24
4.4.1 Typy evaluací	24
5. Manažerské kompetence.....	27
5.1 Rozdělení manažerských kompetencí.....	28
6. Analýza systému vzdělávání mistrů ve vybrané organizaci	30
6.1 Metodologie	30
6.1.2 Případová studie	31
6.1.3. Analýza dokumentů	32
6.2 Představení společnosti.....	33
6.3 Popis pracovní pozice	34
6.4 Učení a rozvoj ve firmě XY	35
6.4.1 Oblasti vzdělávání	36
6.5 Identifikace potřeb.....	36
6.5.1. Osobní plán	40
6.6 Plánování vzdělávání.....	40
6.6.1 Katalog vzdělávání	41
6.7 Realizace vzdělávání	42
6.7.1 Evidence vzdělávacích aktivit.....	43

6.7.2 Program L.E.A.D.S.....	44
6.7.3. Příručka manažera	44
6.8 Hodnocení vzdělávací akce	46
6.8.1 Hodnocení úrovně vzdělávací akce.....	46
6.8.2 Hodnocení efektivity vzdělávací akce.....	47
7. Diskuze.....	48
Závěr	50
Seznam literatury a zdrojů:	51
Seznam zkratk	54
Seznam obrázků:	55
Seznam tabulek:	56

Úvod

Za správným a bezproblémovým chodem výrobní organizace stojí mimo jiné i mistři. Proto organizace začínají chápat, že i tuto úroveň řízení je nutno vzdělávat a investovat do ní nemalé finanční prostředky. Proto když mistři využijí své nabyté znalosti, může to organizaci posunout směrem kupředu.

Firemní vzdělávání je výdaj, který pomáhá udržovat konkurenceschopnost firmy, ale i loajalitu zaměstnanců. Motivovaný nadřízený má tendence motivovat svůj tým i přes nepříznivé podmínky, které dozajista pandemie Covidu-19 přinesla do celého světa. Proto i mnohé firmy reagovaly a změnily zažité postupy ve firemním vzdělávání, což se stalo i ve firmě XY.

K výběru tématu této bakalářské práce mě přivedla několikaletá práce ve firmě XY, kdy mě zajímalo, jak mohou mistři této firmy koordinovat plynulý tok výroby, navíc ještě řešit mnoho záležitostí se svými podřízenými – operátory ve výrobě. Vždy mě zajímalo, jak se dokážou vypořádat s kolektivem plným různých osobností a s různými názory, proto mi přišlo vhodné tuto problematiku objasnit.

Cílem práce je analyzovat systém vzdělávání manažerských kompetencí u mistrů ve firmě XY pomocí případové studie, která vychází z teoretických poznatků. Teoretická část se zabývá samotnými mistry, též manažery první linie, dále se týká učení a rozvoje, také cyklu vzdělávání v organizaci a manažerským kompetencím. Předmětem empirické části je analýza vzdělávání manažerských kompetencí směnových mistrů ve firmě XY.

Teoretická část má obsáhnout poznatky o first-line managementu, procesu učení a jeho jednotlivých druzích, firemním vzdělávání, cyklu vzdělávání a manažerských kompetencích. Na těchto poznatcích je založena empirická část, kde charakterizují firmu XY a pozici směnového mistra, dále učení a rozvoje ve firmě XY. Následující kapitoly jsou věnovány již cyklu vzdělávání

mistrů ve firmě XY – identifikaci potřeb, plánování vzdělávání a jeho realizaci a hodnocení vzdělávání mistrů. Cílem této práce není hodnotit tento systém vzdělávání, nýbrž ho analyzovat.

Aby bylo možné dosáhnout výše uvedeného cíle, položila jsem si výzkumnou otázku, která mi pomůže cíle dosáhnout. Výzkumná otázka, na kterou v následujících řádcích odpovídám, zní: Jaký je systém rozvoje manažerských kompetencí u směnových mistrů ve firmě XY?

Součástí empirické části je závěr i diskuse o zjištěných informacích. V závěru bakalářské práce shrnuji získané výsledky a vyhodnocuji, zda došlo k naplnění určeného cíle.

1. First-line management

Manažeři první linie hrají důležitou roli ve firemní hierarchii. Jejich erudovanost zajišťuje efektivní a bezproblémový tok práce. V této kapitole si představíme, kdo stojí ve first-line managementu neboli managementu první linie a jaká je jeho funkce.

Podle Vebera (2009, s. 19) charakterizujeme management jako „*souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byl zabezpečen chod organizace*“. Management jako specifickou aktivitu můžeme rozdělit do tří částí – vrcholová úroveň řízení, střední úroveň řízení a základní úroveň řízení. „Základní úroveň řízení (lower management), někdy též označovaná jako ‚management první linie‘, je nejnižší úroveň řízení, kdy manažer řídí výkonné pracovníky“ (Veber, 2009, s. 20). Právě této úrovni řízení se věnuje celá práce.

First-line manažeři jsou klíčovým pojítkem mezi vyšším managementem a operátory ve výrobě, kteří realizují práci. „*Musejí vysvětlovat a uplatňovat podnikové strategie, plány a politiku a zajišťovat, aby byly realizovány jejich týmy, na nichž jsou při dosahování výsledků závislí*“ (Armstrong & Stephens, 2008, s. 44). Mezi manažery první linie ve výrobním sektoru se řadí předáci, mistři nebo vedoucí dílen. Primáře, vedoucí obchodu či vedoucí z různých jiných odvětví můžeme vnímat také jako manažery první linie (Veber, 2009, s. 26). Podle Blažka (2011, s. 14) je hlavním kritériem pro liniového manažera bezprostřední kontakt se svými podřízenými. Liniový manažer má také stabilní počet podřízených, kterým jasně řídí jejich pracovní dobu, rovněž odpovídá za kvalitu odvedené práce (Svozilová, 2011, s. 33).

Fungující výroba je založena na mnoha okolnostech, část z nich mohou ovlivnit linioví manažeři a jejich osobnostní charakteristiky. Od liniových manažerů se očekává vysoká flexibilita, vyjednávání s podřízenými i nadřízenými a organizační schopnosti. Ve výrobních týmech se operátoři

střídají na jednotlivých pracovních stanovištích, aby se zamezilo psychické i fyzické únavě. Správná distribuce pracovníků určená liniovým manažerem umožňuje plynulý chod výroby (Bělohlávek, 2008, s. 107).

Liniový manažer také dohlíží na docházku svých podřízených, efektivitu a kvalitu práce. Mezi důležité pravomoci liniového manažera patří i motivace týmu k vyšší výkonnosti, proto je důležité, aby byla skupina podřízených malá, protože při více jak šedesáti podřízených se liniový manažer nemůže věnovat každému a jeho pozornost se zaměřuje pouze na problémové pracovníky (Bělohlávek, 2008, s. 108–109).

Jednou z nejdůležitějších funkcí liniového manažera je komunikace s vedením podniku a následně předání informací podřízeným, například dodržování termínů, výsledky výrobního procesu, zvýšení anebo snížení objemu výroby a další. Podřízeným organizuje práci a zadává pracovní úkoly, kontroluje dodržování předpisů a pracovních postupů a také se účastní hodnocení svých podřízených (Veber, 2009, s. 29).

2. Proces učení

Pro správné pochopení firemního vzdělávání je důležité znát proces učení. Kvůli tomuto procesu a následné koncepci vzdělávání je nutné vědět, jak se člověk učí.

Člověk je nucen přizpůsobit se svému okolí a neustálým novinkám. Proto ho inspirují k učení tři zdroje – údiv, zkušenost a kritické myšlení. Tato teorie učení je vhodná jak z hlediska jedince, tak i z pohledu firmy (Hroník, 2007, s. 32).

Když se lidé nechají inspirovat údivem, zkušeností či kritickým myšlením, vzdělávají se a získávají znalosti, dovednosti či postoje. Zajímají se o poznatky, které jsou pro ně potřebné a důležité. Učí se novým dovednostem, aby věděli, co a jak mají dělat, a postojům, aby věděli, jak se cítit vzhledem ke své práci a svému okolí. Nejlepší možností, jak se učit, je práce (Armstrong, 1999, s. 516).

Klíčové faktory učení jsou podstatné k tomu, aby se člověk začal anebo mohl učit. Armstrong (1999, s. 517–518) tvrdí, že klíčovými faktory učení podle Reaye jsou:

- *Motivace nebo účelovost* – Člověk se lépe učí to, co ho zajímá, anebo to, potřebuje.
- *Významnost z hlediska osobního zájmu nebo volby*.
- *Učení se prací* – Pro efektivní učení je lepší si danou látku vyzkoušet, člověk si lépe zapamatuje věci, které už dělal.
- *Právo dělat chyby v bezpečném prostředí* – při učení se často vyskytují nezdary, avšak učící se jedinec by měl mít zajištěny podmínky a prostředí, ve kterém jeho chyby nebudou mít žádné následky.
- *Zpětná vazba* – jedinec potřebuje znát své pokroky a nedostatky, aby věděl, na co se má zaměřit, proto je zpětná vazba důležitým faktorem učení.

- *Právo učících se osob učit se podle svého vlastního časového rozvrhu a svým vlastním tempem*

(Armstrong, 1999, s. 517–518).

2.1 Definice učení

Aby se objasnil proces učení, je důležité vědět, co učení znamená. V následující podkapitole definujeme druhy učení z různých pohledů.

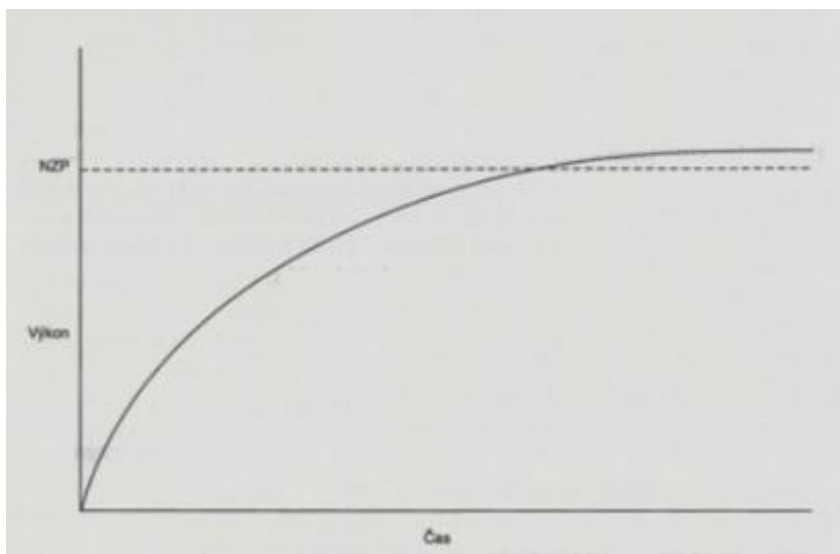
Definice učení podle Hartla a Hartlové (2009, s. 637) znamená *„aktivní a tvořivý proces, který rozšiřuje vrozený genetický program a rozšiřuje možnosti jedince“*. Kdežto Hroník (2007, s. 30) definuje učení jako *„rozvoj, který vede k přetrvávající a efektivní změně v duševní činnosti a konání“*.

Podle Průchy a Vetešky (2012, s. 256) jsou pro potřeby vzdělávání dospělých *„důležité procesy aktivního učení, sebeřízeného učení a styly učení dospělých“*. Armstrong (1999, s. 516) uvádí definici učení podle Reaye, která je zaměřena na praktickou zkušenost a to, že *„učení a vzdělávání je trvalý a přirozený jev. A nejlepší učení je úzce spojeno s praktickou zkušeností – prací“*.

2.2 Křivka učení:

Při procesu učení je zaznamenáván pokrok, který je charakterizován tzv. křivkou učení. Standardní křivka učení znázorňuje dobu učení nezkušené osoby, která se snaží dosáhnout požadované úrovně znalostí či výkonu – normy. Norma se nazývá standard zkušeného pracovníka. Ovšem tempo učení nezkušené osoby závisí na více faktorech – inteligenci, zkušenostech, motivaci a dalších proměnných. Na křivce se často objevují i tzv. stagnační fáze, kdy učení kolísá z různých důvodů – učící si potřebuje odpočinout, zapamatovat si danou látku. Tyto stagnační fáze se dají využít při plánování vzdělávání, kdy se snažíme učícímu pomoci opětovným zafixováním znalostí či dovedností v praxi. S tímto principem pracuje metoda postupného učení,

při níž předáváme znalosti či dovednosti postupně a v každé další fázi opakujeme část předchozí (Armstrong, 1999, s. 517–518).



Obrázek č. 1 Standardní křivka učení (Armstrong, 1999, s. 516)

2.3 Druhy učení:

Pro potřeby vzdělávání dospělých lze uplatnit znalosti některých druhů učení. Učení bereme jako proces a lze ho dělit na spontánní a řízený. Spontánní proces učení je nevědomý, proto je pozornost upřena na řízený druh učení. Oba druhy se však ovlivňují (Hroník, 2007, s. 31–32).

Znalosti naučené vědomě jsme schopni využívat při standardních situacích, ovšem v situacích se zvýšenou zátěží se naše podvědomí uchýlí k využití znalostí naučených nevědomě. Proto je nutné si vědomé znalosti a dovednosti zautomatizovat, protože díky tomu nastane rychlejší využití znalostí (Plamínek, 2010, s. 35).

Při vzdělávání lze aplikovat několik rozdělení učení. Asi nejznámější klasifikací učení je rozdělení na senzomotorické, verbálně-kognitivní a sociální učení. Při vzdělávání je nutno si uvědomit, jaký typ učení lze využít na dané vzdělávání (Hroník, 2007, s. 76).

- Senzomotorické učení je založeno na cvičení pohybu – řízení auta, učení tance...;
- Verbálně-kognitivní je typ učení založený na využívání jazyka. Prostřednictvím slov přijímáme a učíme se informace.
- Sociální učení probíhá během celého lidského života. Od narození po smrt si osvojujeme *„určité systémy hodnot, norem, postojů, ale také dovednosti komunikovat a jednat v pracovních, rodinných a jiných skupinách a prostředích“* (Hroník, 2007, s. 76). Důsledkem správného sociálního učení je užití sociálních rolí – např. role zaměstnance, dcery, kamarádky...

Další rozdělení procesu učení je založeno na podílu intencionality neboli vědomého záměru na edukační procesy typu A, B nebo C (Průcha, 2017, s. 78):

- Edukační proces typu A – je založen na situacích, u nichž dochází k bezděčnému učení. Subjekt si totiž neuvědomuje, že přijímá informace – čtení novin, sledování dokumentu...
- Edukační proces typu B – Subjekt si sám reguluje délku a náročnost učení. Využívá při tom vnější prostředky, jako jsou učební texty nebo technické zařízení. Subjekt také využívá své inteligence a motivace, která ho vede k učení.
- Edukační proces typu C – Průcha ve své knize cituje Kuliče: *„kde někdo mimo učící se subjekt učení záměrně navozuje, do jeho průběhu zasahuje řídicími impulzy a podmínky učení a poznávání organizuje tak, aby učení bylo účinné“* (2017, s. 78).

Učení se metodou pokusu a omylu nebo úspěchu je metoda hojně využívaná při firemním vzdělávání. Tento postup je využíván při tzv. „vážném případě“. Podle Hroníka (2007, s. 33): *„Vážný případ je určen tím, že je znám cíl, způsob měření, jak je dosahována změna a případně i metody dosažení cíle.“* Principem je

zkoušení nových postupů, u kterých doufáme v kladný výsledek – lepší či rychlejší zvládnutí úkolu. Dalším druhem učení je učení pomocí kritického odstupu. Principem užití je kritický odstup neboli reflexe, kdy se snažíme nahlédnout na problém z jiného úhlu. To nám poskytuje nové možnosti a náhled na řešení. Využíváme otázky, jimiž prověřujeme zajeté řady a principy (Hroník, 2007, s. 33).

Učení je specifická činnost, která se objevuje v životě člověka. Jelikož je člověk v produktivním období svého života většinu času v práci, týká se učení hlavně tohoto tématu.

3. Firemní vzdělávání

Kvůli neustálému zdokonalování firemních strategií, technologického pokroku se zvyšují nároky na firmy. Ty z nich, které chtějí reagovat pružně na změny ve světě, investují do svých zaměstnanců a jejich kompetencí ve formě firemního vzdělávání. Následující části textu se věnují nastínění procesu firemního vzdělávání.

Cílem firemního vzdělávání je dosáhnout cílů organizace pomocí lidí, které zaměstnává. Tito lidé jsou zdrojem, do něhož se vyplatí investovat z hlediska vzdělávání. Výhody firemního vzdělávání jsou nesporné. Firemní vzdělávání může lákat potenciální zaměstnance, kteří ocení zlepšení svých znalostí a dovedností. Zlepší firemní kulturu a loajalitu zaměstnanců a jejich přístup ke klientům. Zaměstnanci budou lépe připraveni ke zdolávání překážek a také mohou lépe pochopit změny v organizaci a snadněji se jim přizpůsobit (Armstrong, 1999, s. 532–533).

3.1 Definice firemního vzdělávání

Firemní vzdělávání zahrnuje aktivity, které firma vytváří pro své potřeby a na své náklady – vzdělávání zaměstnanců.

„Vzdělávání představuje systematické přizpůsobování a změnu chování tím, že se člověk učí pomocí vzdělávacích programů, instrukcí, rozvojových programů a plánovaného získávání zkušeností“ (Armstrong, 1999, s. 531).

Firemní vzdělávání zvyšuje konkurenceschopnost, kvalitu a schopnosti zaměstnance, který pomáhá své firmě prosperovat. Kvůli neustálé změně požadavků na zaměstnance je důležité se zaměřit na vzdělávání ve vertikální i horizontální flexibilitě jedinců. Vertikální flexibilita umožňuje jedinci vzdělávat se a rozvíjet své dovednosti v rámci svého pracoviště, kdežto horizontální flexibilita umožňuje zaměstnanci vykonávat práci na ostatních pracovištích, podobných původní pozici (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 82).

Správným nábořem, při kterém získáme zaměstnance, jenž má potřebné znalosti, lze ušetřit čas, nutný k získání těchto znalostí a dovedností. Jestliže chceme využít pozitivního vlivu firemního vzdělávání na zaměstnance, je nutné, aby korespondovalo s vizí, posláním a hodnotami firmy. Nábor zaměstnance, který je již kvalifikovaný na pozici, je vyhledáván většinou u menších firem, jež se spoléhají na vhodný výběr tohoto zaměstnance (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 82).

Nejvhodnější strategií vzdělávání pracovníků je, když má firma vytvořený opakující se cyklus vzdělávání, který pokrývá potřeby firmy a jejích zaměstnanců. Firma, potažmo personální útvar či útvar zaměřený na vzdělávání, si musí ujasnit, jaké nástroje, strategie či vzdělávací programy potřebuje k tomuto cyklu. Je vhodné mít zajištěné vhodné podmínky pro vzdělávání – na pracovišti i mimo něj. Přitom se nelze spoléhat jen na interní zdroje, ale i na externí specialisty či vzdělávací organizace (Koubek, 2015, s. 258–259).

Firemní vzdělávání je většinou dlouhodobý proces, který lze realizovat prostřednictvím interních či externích školitelů anebo vzdělávacích institucí, které zajistí odpovídající znalosti. Ať už firma vybere jakéhokoliv školitele, je nutné naplánovat čtyři fáze, kterými firemní musí vzdělávání projít, a to (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 83):

- Identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání;
- Plánování vzdělávání;
- Realizace vzdělávacího procesu;
- Hodnocení výsledků vzdělávání.

Tyto fáze jsou více rozvedeny v následujících kapitolách.

4. Cyklus vzdělávání v organizaci

Pro pochopení jednotlivých fází vzdělávání je nejprve vhodné ujasnit si, co znamená jeho cyklus. Tento cyklus má čtyři fáze, které na sebe navazují a neustále se opakují a při správném provedení zajišťují efektivní vzdělávání zaměstnanců.

Jednou z mnoha výhod cyklu vzdělávání je nízká finanční náročnost. Firma navíc může předvídat jeho dopady a může se také poučit z minulého cyklu a neustále ho zlepšovat. Dále díky cyklu vzdělávání firma zvyšuje kvalitu a formuje své pracovníky podle svých potřeb a také jim může pomoci se zlepšením mezilidských vztahů na pracovišti (Koubek, 2015, s. 260–261). Ovšem velkou nevýhodou je, že špatně navržená jen jedna fáze v cyklu vzdělávání může zmařit celý výsledek a vzdělávání nedosáhne vytyčených cílů (Bartoňková, 2010, s. 118).

V následujících podkapitolách se budu věnovat jednotlivým fázím cyklu, které následně více charakterizují.

4.1 Analýza a identifikace potřeb

První fází cyklu vzdělávání je analýza a identifikace potřeb, jež vycházejí z vize, poslání a cílů firmy. Proto je musíme vzít v úvahu při identifikaci a analýze potřeb. Nejprve dochází k analýze potřeb, kdy zjišťujeme nedostatky ve znalostech, schopnostech nebo dovednostech pracovníků firmy. Také zjišťujeme, jak jsou naši pracovníci efektivní a výkonní. Díky této analýze zjistíme nežádoucí nedostatky, které lze odstranit vzděláváním (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 85).

Podle Koubka je identifikace potřeb založena na jejich aproximativním odhadu, protože kvalifikaci můžeme hodnotit a posuzovat stupněm dokončeného školního vzdělání či délkou praxe. Ovšem zatím neumíme vzít v úvahu talent, individualitu, přístupy a postoje k práci. „V obecném smyslu

slova je potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělávání představována jakoukoliv disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co vyžaduje pracovní místo nebo co vyplývá z organizačních či jiných změn“ (Koubek, 2015, s. 261).

Díky identifikaci potřeb nám vyvstávají otázky, na něž zjišťujeme odpovědi (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 85):

- *Je výkonnost v předmětných dovednostech skutečně nezbytná?*
- *Je zaměstnanec skutečně odměňován za ovládnutí těchto dovedností?*
- *Podporuje ve skutečnosti management požadované chování?*
- *Jaké další bariéry výkonnosti ještě existují?*

Odpovědi na tyto otázky využijeme k porovnávání výkonnosti. Máme předem určenou výkonnost, která by měla být optimální, a výkonnost, která je reálná. Zde vzniká výkonnostní mezera, která je rozdílem mezi určenou a reálnou výkonností. Tento rozdíl se snažíme co nejvíce zmenšit a ideálně odstranit pomocí vzdělávání (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 85).

Další možností identifikace je podle Hroníka, který identifikuje mezery pouze díky dvěma otázkám, a to (Hroník, 2007, s. 140):

- *Kde jsme a kam směřujeme?*
- *Jaké máme lidi a jaké potřebujeme, abychom plnili obchodní strategii?*

Ve fázi identifikace vybíráme účastníky, kteří se zúčastní vzdělávání. Vybíráme je podle toho, jestli potřebují dovednosti a vyplnit mezeru ve vzdělávání, nebo zda se musí kvalifikovat na vzdělávací akci pomocí již dřívějších znalostí a kompetencí (Hroník, 2007, s. 142).

4.2 Plánování vzdělávání

Další fází cyklu vzdělávání je plánování vzdělávání. To následuje po identifikaci a analýze vzdělávání, díky kterým jsme zjistili, co má být naším obsahem vzdělávání a jaké mezery musíme vyplnit.

Chceme-li plánovat vzdělávání, je nutné si ujasnit cíle, obsah, délku a místo jeho uskutečnění. První položkou jsou cíle, které nám určí výsledek vzdělávání. Cíle je třeba definovat tak, abychom se dozvěděli, jak se vzdělávaná osoba má chovat a jaké normy si má osvojit po příchodu ze vzdělávání. Z cílů vzdělávání vychází obsah, který nám určuje, co musíme zahrnout do vzdělávání, abychom cíle naplnili. Na obsahu závisí délka vzdělávání, protože je například rozdíl, zda je vzdělávání uskutečněno díky e-learningu na počítači, či je vedeno lektorem (Armstrong, 2002, s. 503).

Vodák & Kucharčíková představují tři fáze plánování vzdělávání – přípravnou fázi, realizační fázi a fázi zdokonalování. První fází plánování je přípravná fáze, u níž stanovíme cíle vzdělávání, specifikujeme si potřeby a účastníky, které budeme vzdělávat. Po této fázi následuje realizační fáze, při které si vypracujeme jednotlivé kroky vzdělávací akce. Nejprve si určíme techniky vzdělávání, které vybereme s ohledem na účastníky a vhodnost použití. Při volbě techniky vzdělávání bereme ohled na množství účastníků a jejich angažovanosti a aktivitě ve vzdělávání či na podmínky podniku. V poslední fázi zdokonalování se snažíme predikovat chyby v plánu vzdělávací akce a zajišťujeme další náležitosti, které s tím mohou souviset – ubytování, strava, rezervace prostoru, výběr lektorů, finanční náročnost a další (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 97).

Bartoňková na rozdíl od Vodáka a Kucharčíkové charakterizuje podrobněji celý projekt vzdělávací akce. Podle ní je složen z těchto kroků (Bartoňková, 2010, s. 116):

- *Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb.*
- *Interpretace výsledků analýzy vzdělávacích potřeb.*
 - *Formulace cílů vzdělávací akce;*
 - *Stanovení profilu účastníka vzdělávací akce a profilu absolventa;*
 - *Určení obsahu vzdělávací akce, sestavení inventáře disciplín, studijního plánu, osnov, anotací;*
 - *Tvorba studijních materiálů.*
- *Volba forem, metod a technik vzdělávání;*
- *Přehled lektorů;*
- *Organizační zabezpečení vzdělávací akce;*
- *Materiální, technické a finanční zabezpečení;*
- *Návrh způsobu evaluace vzdělávací akce.*

Z předchozích kroků vyplývá, že výběr metody vzdělávání je podstatným krokem, který nám zaručí naplnění určeného cíle vzdělávání. Volba je tedy vybírána s ohledem na firmu, účastníky vzdělávání či i na jeho styl zavedený v konkrétní firmě.

4.2.1 Metody vzdělávání

Při plánování vzdělávání si můžeme vybrat metodu vzdělávání ze tří skupin, které jsou rozděleny podle místa výkonu (Armstrong, 2002, s. 793):

- *metody vzdělávání při výkonu práce – Nejčastěji využívanou metodou je metoda vzdělávání při výkonu práce na pracovišti. Do této metody řadíme demonstrování pracovního postupu, kdy ukazujeme, jak postupovat při výkonu práce. Výhodou této metody je, že si ji účastník může hned zkusit při vykonávané činnosti. Další metodou vzdělávání na pracovišti je koučování, mentoring či rotace práce.*
- *metody vzdělávání používané jak při výkonu práce, tak mimo pracoviště – Do této metody zahrnujeme instruktáž při práci,*

pověřením úkolu, projekty, studium doporučené literatury, e-learningu a mnoha dalších metod.

- metody vzdělávání mimo pracoviště – Jak již název napovídá, vzdělávání je uskutečněno mimo pracoviště, a to formou přednášky, diskuse, případové studie, hraní rolí, skupinových cvičení a další.

Vybrat si tedy můžeme z velkého množství metod vzdělávání, ovšem abychom si vybrali tu nejvhodnější, můžeme se držet některých kritérií. Jedno z nich je určit si, jestli chceme předat teoretické znalosti, anebo praktické dovednosti, které se nejlépe účastník vzdělávání naučí při výkonu práce. Dále záleží na nutnosti aktivizace účastníků, na charakteru výuky i didaktické formy. Také musíme vzít v úvahu znalosti o složení účastníků (Bartoňková, 2010, s. 151).

Metod vzdělávání je velké množství, ovšem specifikace jednotlivých není cílem mé práce, proto je tato kapitola zaměřena pouze na jejich nástin.

V této kapitole jsem stručně charakterizovala, co vše má obsahovat správný plán vzdělávání a co vše si musíme ujasnit při jeho tvorbě. Následující kapitola se přesune do samotné realizace vzdělávacího procesu.

4.3 Realizace vzdělávacího procesu

V následující kapitole se přesuneme z plánování vzdělávání do realizace vzdělávacího procesu, kdy se dostaneme na vrchol vzdělávacího cyklu.

Podle Hroníka má realizace vzdělávacího procesu tři fáze (2007, s. 162–174):

- Příprava – Je důležité vybrat vhodného lektora, který je důvěryhodný a má partnerský přístup. Lektor by měl mít na kurz připraveny i učební pomůcky a materiály, které můžeme účastníkům vzdělávací akce poskytnout dopředu, ovšem snažíme se je nezahltit jejich množstvím. Do fáze příprav řadíme i komunikaci s účastníky vzdělávání a další organizací spojenou se vzděláváním.

- Vlastní realizace – Vlastní realizace je započata příjezdem lektora na místo konání a je vhodné, aby dorazil nejméně o hodinu dříve kvůli dořešení případných organizačních potíží. Následně začne samotná vzdělávací akce, kdy lektor při úvodu představí svou osobu účastníkům, následně je seznámí s obsahem a dohodne se s účastníky na procedurálních otázkách. Lektor se snaží aktivizovat účastníky akce, ale zároveň by měl k nim uplatňovat i individuální přístup. Dále lektor musí řešit i neplánované situace, například rušiče anebo pasivitu účastníků.
- Transfer – Když skončí vlastní realizace vzdělávací akce, nastává čas transferu, tedy aktivit, které po ní následují. Je třeba vytvořit databanku, do níž vkládáme fotodokumentaci kurzu či videozáznam, samozřejmě pořízený se souhlasem všech účastníků. Po skončení kurzu je většina účastníků motivována převést získané znalosti do praxe, proto je důležité vytvořit příležitosti k oživení těchto znalostí. To můžeme udělat pomocí výcvikových bloků, krátkých workshopů, i domácích úkolů. Vhodná je i přednáška nově nabytých znalostí kolegům.

I přes průběh tohoto realizačního procesu je důležité hlídat, aby naše vzdělávací akce probíhala podle určeného plánu a také našich finančních možností. Tímto úkolem je pověřen pracovník, který má na starosti vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Takovým pracovníkem může být manažer, vedoucí týmu, mentoři, linioví pracovníci anebo celé útvary, například útvar vzdělávání. Tito pracovníci musí vyhodnotit uplynulou vzdělávací akci, ideálně ji hodnotí už i v průběhu vzdělávání (Armstrong, 2002, s. 507).

Procesem evaluace a hodnocení vzdělávání se budu více věnovat v následující kapitole, kde zakončím cyklus vzdělávání.

4.4 Evaluace firemního vzdělávání

Když se firma rozhodne investovat do vzdělávání svých zaměstnanců, pravděpodobně bude chtít vědět, jestli vzdělávání splnilo svůj účel a jak moc je úspěšné, či neúspěšné. Proto je tady sice poslední, ale velmi důležitá fáze cyklu vzdělávání – evaluace, též někdy zvaná hodnocení.

Evaluace může být chápána ze tří hledisek, a to je z hlediska strategie vzdělávání, jako část fáze cyklu vzdělávání či evaluace konkrétní vzdělávací akce. Hodnotíme také andragogickou i ekonomickou efektivitu, tedy jestli jsme naplnili určené cíle a dodrželi naplánovaný rozpočet (Bartoňková, 2010, s. 181).

Evaluaci firemního vzdělávání provádíme kvůli učení, zdokonalování, kontrole a ověřování. Evaluace se týká nejen realizace vzdělávání, prostředí či lektorů a připravených studijních materiálů, ale i organizace a instituce. Zkrátka je vhodné evaluovat celý vzdělávací program.

Bartoňková (2011, s. 183) cituje Prokopenka a Kubra (1996), podle kterých hodnotíme následující body:

1. *Kontext, tj. souvislosti, ze kterých se vzdělávací akce uskutečňuje.*
2. *Výstupy, tzn. co se změnilo v důsledku školení – znají účastníci něco nového, naučili se novým dovednostem.*
3. *Organizaci vzdělávací akce.*
4. *Vstupy, prvky, které navrhují přednášející a tvůrci kurzu.*
5. *Proces výuky, tj. zkušenost, kterou účastník prochází v průběhu kurzu.*

4.4.1 Typy evaluací

Existuje několik typů evaluací, ovšem ideální je typ pretest – test – retest, zjednodušeně to znamená testování před vzdělávací akcí, po vzdělávací akci a po odstupu času. Před začátkem vzdělávací akce provádíme hodnocení potřeb a realizovatelnosti, kdy je třeba hodnotit potřeby organizace, zda je

vůbec vzdělávací akce nutná a je třeba ji uskutečnit. Následuje formativní evaluace, probíhající na začátku vzdělávací akce, kdy ji sledujeme a snažíme se přizpůsobit našemu cíli. Poté monitorujeme průběh vzdělávací akce, sledujeme logistické prvky a podle zjištěných nedostatků ji neustále upravujeme, a to i ve fázi obsahové evaluace zaměřující se na specifické potřeby účastníků. Poslední fáze je evaluace výsledků a dopadu. V této fázi vyhodnocujeme vzdělávací akci, zjišťujeme, zda došlo k naplnění určených cílů, a to jak z krátkodobého, tak i dlouhodobého hlediska. U dlouhodobého hlediska sledujeme, zda je vhodné v této vzdělávací akci pokračovat, upravit ji, nebo skončit (Medlíková, 2010, s. 105).

Existuje mnoho dalších členění evaluace, ovšem ve firemním vzdělávání se nejčastěji využívá Kirkpatrickův model. Tento model je zaměřen na čtyři klíčové oblasti – reakce, učení, chování a výsledky. V oblasti reakce se zajímáme, jak hodnotí vzdělávání samotný účastník. Zkoumání reakcí je nejčastější, pravděpodobně díky možnosti využití dotazníku, ovšem je třeba ho pečlivě zpracovat. Dalším způsobem je učení, konkrétně měření znalostí. Pro získání přesných dat je ideální dát účastníkům test před skončením a po skončení vzdělávací akce. Využít lze také výkonnostní testy, hraní rolí či simulace. Třetí klíčovou oblastí je chování. Chování je vhodné evaluovat po určitém časovém odstupu několika týdnů až měsíců, protože sledujeme převedení znalostí do praxe. Kvůli tomu musíme účastníkovi vzdělávací akce nechat nějaký čas, aby si naučené znalosti vyzkoušel a zažil. Chování je vhodné evaluovat pomocí dotazníků, 360° zpětné vazby, přímého pozorování, techniky kritických incidentů a řady dalších metod a technik. Poslední a nejnáročnější fází v Kirkpatrickově modelu jsou výsledky. Abychom zjistili naše výsledky, snažíme se měřit tzv. tvrdé údaje – obrat, produktivita, ziskovost a další. Ovšem měřitelnost těchto údajů je složitá, proto se často evaluují i měkké údaje – hodnoty, postoje, dovednosti a pocity. Tato fáze je

nejnáročnější kvůli tomu, že se tyto údaje těžko měří a mohou být viditelné za delší časovou periodu, ovšem také do nich mohou zasáhnout další faktory, díky kterým se naše výsledky zkreslí (Bartoňková, 2010, s. 186–189).

Ke Kirkpatrickově modelu se v kontextu firemního vzdělávání přidává ještě jedna oblast – ekonomický ukazatel ROI – Return on Investment.

Ekonomický ukazatel analyzuje rozdíl finančních prostředků do vzdělávací akce a hodnoty výsledků (Mužík, 2011, s. 297).

Při sběru dat sloužících k evaluaci se využívají nejčastěji dotazníky, rozhovory, pozorování v průběhu vzdělávací akce, testy, osobní záznamy o účastnících, supervize, statistické záznamy výkonů, zpětná vazba a sebehodnocení (Tureckiová, 2004, s. 107).

5. Manažerské kompetence

Následující kapitola se věnuje manažerským kompetencím. Manažerské kompetence manažera ovlivňují nejenom motivaci týmu, ale také produktivitu, řešení konfliktů a mnoho dalších faktorů.

Nejprve je vhodné vysvětlit a ujasnit si, co znamená termín kompetence. Pojem kompetence je často nejasný a bývá zaměňován s pravomocemi, což je z kontextu firemního vzdělávání špatně. Termín kompetence byl zpopularizován Boyatzisem, který navíc určil skupiny kompetencí – řízení cílů a kroků, usměrňování podřízených, řízení lidských zdrojů, vedení. V knize Personální management Armstrong (1999, s. 194) cituje již zmíněného Boyatzise, který definuje pojem kompetence jako: *„Schopnost člověka chovat se způsobem odpovídajícím požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace, a tak přinášet žádoucí výsledky.“*

Termín kompetence je často zaměňován za termín kvalifikace, popřípadě jsou kompetence chápány jako synonyma moci, vlivu či autority spojené s vyšší pozicí v hierarchii (Veteška, 2010, s. 80–81). Veteška (2010, s.81) si pojem kompetence vysvětluje z manažerského či ekonomického hlediska jako: *„specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrozumnějších úkolů a životních situací...“*

Podle Woodruffova přístupu je kompetence chování. Chování pracovníka, který je kompetentní, musí splňovat tyto tři podmínky (Kubeš et al., 2004, s. 27):

- *Je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které k takovému chování nezbytně potřebuje.*
- *Je motivovaný takové chování použít, tedy vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten tímto směrem vynaložit potřebnou energii.*

- *Má možnost v daném prostředí takové chování použít.*

Proto aby byl manažer považován za kompetentního, musí mít určité vlastnosti, schopnosti a dovednosti, musí být ochotný je využít a také mu to musí dovolit prostředí, ve kterém se nachází. Jinak bude znemožněn kompetentní výkon. Na rozdíl od jiných profesí jsou kompetence manažera často dosti nejasné a nejednotné. Schopnost manažera je posuzována z mnoha hledisek, které nám vyhodnotí, jak moc je manažer výkonný (Kubeš et al., 2004, s. 31).

5.1 Rozdělení manažerských kompetencí

Existují tři druhy manažerských kompetencí – tvrdé kompetence, multidimenzionální kompetence a měkké kompetence. Pro účely této práce charakterizují okrajově tvrdé a multidimenzionální kompetence a více se zaměřím na měkké kompetence. Mezi tvrdé kompetence řadíme takové, ve kterých je jasně daná a určená znalost potřebná k výkonu práce. Tvrdé kompetence jsou lehce měřitelné, může to být například znalost produktů u obchodníka, znalost výrobního procesu pro technika apod. (Evangelu, 2013, s. 17–18). Jak již bylo zmíněno, tvrdé kompetence jsou měřitelné například inteligenčním kvocientem IQ. Mezi tvrdé kompetence řadíme jazykovou dovednost, logicko-matematické a vizuálně-prostorové formy inteligence (Mühleisen & Oberhuber, 2008, s. 22). Naproti tomu představují multidimenzionální kompetence znalosti z minulosti, které využíváme při naší práci. Multidimenzionální kompetence zvyšují naši efektivitu – u manažera je to například znalost pracovního práva a tvorby smluv (Evangelu, 2013, s. 17–18).

Měkkým kompetencím či dovednostem, tzv. soft skills, se v dnešní době přikládá čím dál větší význam. Není se čemu divit, když měkké dovednosti mají hodně benefitů. Jedním z benefitů je větší úspěšnost manažera, který dobře ovládá své soft skills. S tím souvisí i větší spokojenost a efektivita jeho

týmu. Měkké dovednosti jsou nutností, která často předčí i již dříve zmíněné tvrdé dovednosti, tzv. hard skills (Mühleisen & Oberhuber, 2008, s. 22).

Podobné rozdělení kompetencí použil Tyron, který dělil kompetence na manažerské, interpersonální a technické. Podle něj spojením těchto tří kompetencí vznikne výsledný profil dané pozice (Kubeš et al., 2004, s. 34–35).

- Manažerské kompetence – Každý výborný manažer je vybaven těmito kompetencemi, protože díky nim vytváří dobré pracovní klima, řídí, motivuje a rozvíjí své podřízené. Cílem těchto dovedností a schopností je dosažení strategických plánů organizace. Jako příklady manažerských kompetencí můžeme uvést řešení konfliktů, delegování a koučování zaměstnanců, hodnocení zaměstnanců, strategické plánování...
- Interpersonální kompetence – Jsou důležité pro veškeré pozice, které přichází do kontaktu s lidmi a jejich náplní práce je komunikace. Interpersonální kompetence jsou například aktivní naslouchání, vyjednávání, prezentační dovednosti, budování vztahů a spolupráce...
- Technické kompetence – Jsou specializované soubory znalostí a dovedností. Patří mezi ně účetnictví, programování, ...

Následující kapitola je zaměřena na konkrétní organizaci a přechází v empirickou část práce.

6. Analýza systému vzdělávání mistrů ve vybrané organizaci

Tato kapitola se věnuje systému vzdělávání mistrů ve vybrané organizaci, kterou budu nazývat jako firmu „XY“. V následujících řádcích se budu věnovat metodologii mé práce, představím vybranou organizaci a konkrétní pracovní místo – směnový mistr. Dále se budu věnovat identifikaci potřeb, plánování, realizaci a evaluaci systému vzdělávání ve firmě XY, to vše s ohledem na manažerské kompetence.

6.1 Metodologie

V této kapitole se budu věnovat metodologii, kterou jsem využila při zpracování mé bakalářské práce. Empirická část bude vedena formou deskriptivní případové studie, proto ji v další kapitole více rozvedu. V další podkapitole uvedu znaky, ze kterých budu vycházet v případové studii. Tyto znaky mi pomohou hledat podstatné informace v interních dokumentech. Následující kapitoly jsou tedy vypracovány díky těmto dokumentům a veřejně přístupným webovým stránkám firmy XY. V zájmu firmy jsou tyto dokumenty i internetové odkazy anonymizovány.

Pro účel sběru dat jsem si vybrala analýzu dokumentů. V úvahu spadal i rozhovor, ale jelikož je téma poměrně obsáhlé a komplikované, zamítla jsem ho. V následující kapitole objasním, jak budu postupovat pomocí případové studie. Sběr dat proběhl přes e-mailovou komunikaci s vedoucí vzdělávání firmy XY.

Důležitou součástí výzkumu je i zajištění vstupu do terénu. Podle Švaříčka a Šedové (2014, s. 76–77) existují čtyři role výzkumníka ve vztahu k terénu – cizinec, návštěvník, zasvěcený a domorodec. Role cizince je založena na tom, že výzkumník provede výzkumné šetření jednorázově, kdežto role návštěvníka je otevřenější – participanti znají výzkumníka a ten s nimi

opakovaně interaguje. Zasvěcený je výzkumník, který se střetává s participanty i mimo svůj výzkum. Poslední rolí je role domorodce, ta je velmi riskantní, protože výzkumník, který tuto roli hraje, je sám součástí zkoumané skupiny. Proto je dost možné, že si nebude umět udělat odstup a hodnotit své výsledky nezaujatě. Ale problémy se mohou vyskytovat i u cizince, který se může setkat s neochotou a malou otevřeností, popřípadě se bude snažit zlepšit svou sebe prezentaci.

Díky tomu, že se ve firmě XY pohybuji už přes 4 roky, se moje role přibližuje roli zasvěceného. Většina dokumentů je sdílených na firemním intranetu, přístupném všem zaměstnancům firmy XY. Ovšem několik dokumentů mi bylo posláno po domluvě s vedoucí vzdělávání firmy XY, protože byly tyto dokumenty přístupné pouze pro zaměstnance vzdělávacího úseku.

6.1.1 Výzkumná otázka

Cílem této práce je analyzovat systém vzdělávání na konkrétní pozici u určité skupiny. V teoretické části jsou popsány techniky vzdělávání, díky kterým budu moci analyzovat systém vzdělávání mistrů s ohledem na manažerské kompetence. Z toho vyplývá i výzkumný problém. Výzkumný problém je systém vzdělávání mistrů firmy XY. Vzdělávací systém je myšlen jako vzdělávání i rozvoj zaměstnance.

Z výše popsaného vyplývá výzkumná otázka, na kterou se budu snažit nalézt odpověď, a to: Jaký je systém rozvoje manažerských kompetencí u směnových mistrů ve firmě XY?

Tuto otázku se budu snažit zodpovědět v následujících kapitolách, nejprve však charakterizuji svou metodu výzkumu – případovou studii.

6.1.2 Případová studie

Případová studie je jednou z nejpoužívanějších metod výzkumu. Jak název vypovídá, je zaměřena na případ – objekt výzkumného zájmu. Za takový

objekt můžeme považovat osobu, skupinu a organizaci (Miovský, 2006, s. 96). Hendl (2016) cituje Yina (1994), který definuje případovou studii jako „*strategii pro zkoumání předem určeného jevu v přítomnosti v rámci jeho reálného kontextu, a to zvláště když hranice mezi jevem a kontextem nejsou zcela jasné*“ (s. 107). Případová studie je metodou kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum se vyznačuje tím, že si nejdříve výzkumník vybere téma své práce a položí si otázky, na které se bude snažit odpovídat. Výzkumník má právo se rozhodnout, kde bude realizovat svá pozorování, rovněž si může vybrat jedince vhodné ke svému výzkumu. To vše záleží na jeho uvážení. Výzkum probíhá často delší časovou periodu, kdy výzkumník sbírá a analyzuje data zároveň. Díky tomu se rozhoduje, jaká data využije. Tento proces opakuje vícekrát, aby si ujasnil pohled na výzkum (Hendl, 2016, s. 45–46).

Když využíváme případovou studii, formulujeme výzkumné otázky „jak“ a „proč“. Na ně odpovídáme díky současným datům, na která nemáme vliv a jež nám vytvoří celistvý popis zkoumaného jevu. U případové studie výzkumník postupuje po několika krocích, zmíněných v následujících bodech:

- Určení výzkumné otázky;
- Výběr případu, určení metod sběru a analýzy dat;
- Příprava sběru dat;
- Sběr dat;
- Analýza a interpretace dat;
- Příprava zprávy

(Hendl, 2016, s. 112, 113).

6.1.3. Analýza dokumentů

Pro potřeby práce je nutné si ujasnit znaky, podle kterých jsem si vybrala a analyzovala interní dokumenty firmy XY. Zajímaly mě dokumenty týkající se vzdělávání a rozvoje zaměstnanců – směnových mistrů firmy XY. Nejprve

jsem hledala dokumenty týkající se učení či rozvoje, protože je důležité vědět, jak firma XY přistupuje ke vzdělávání zaměstnanců. Tyto informace jsem hlavně získala z internetových stránek firmy XY, ale i interního předpisu vzdělávání. Dále jsem potřebovala vědět, co obnáší práce mistra a jaké náležitosti musí splňovat, aby mohl pracovník vykonávat tuto funkci.

Empirická část je vedena podle následujících pěti kritérií:

- Učení a rozvoj;
- Identifikace potřeb;
- Plánování vzdělávání;
- Realizace vzdělávání;
- Hodnocení.

6.2 Představení společnosti

Tato kapitola je stručným představením společnosti. Informace byly získány z internetových stránek firmy XY. Pro potřeby práce jsou její údaje anonymizovány.

Firma XY vlastní široké portfolio polovodičových součástek, které nachází široké využití v automobilovém průmyslu, komunikačních technologiích, lékařské elektronice, vojenství i letectví a mnoha dalších odvětvích, zkrátka je to výrobní společnost.

Firma XY je součástí nadnárodní skupiny firem s počtem více jak 35 tisíc zaměstnanců. Tato nadnárodní skupina firem má síť výrobních závodů, vývojových center a obchodních zastoupení v Severní Americe, Evropě a Asii. V České republice firma zaměstnává okolo 2200 zaměstnanců ve třech společnostech. Konkrétně se budu věnovat jedné z nich, která vznikla v roce 2003 fúzí dvou společností a čítá okolo 1700 zaměstnanců (Interní zdroj č. 2).

6.3 Popis pracovní pozice

Jelikož se tato práce týká pracovní pozice mistrů, je vhodné si ujasnit, jaké pracovní povinnosti tato pozice obnáší. Ve firemních dokumentech se funkce nazývá směnový mistr. Směnový mistr musí splňovat určité podmínky. Jednou z nich je mít úplné střední vzdělání s maturitou a pět let praxe. Dále směnový mistr potřebuje znalost práce s PC a pasivní znalost angličtiny. Na pozici směnového mistra je nutné splňovat specifické požadavky – komunikační a organizační schopnosti a prezentační dovednosti (Interní zdroj č. 1).

Mezi pracovní povinnosti směnového mistra ve firmě XY patří řízení operátorů a výrobních operací. Řízením výrobních operací se myslí plnění plánů a určené efektivity, jakosti a nákladů. Mezi pracovní činnosti směnového mistra podle interního zdroje č. 1 patří:

- Organizuje a řídí svěřenou linku (nebo její část) v určité směně.
- Odpovídá za dodržování pracovní a technologické kázně, předepsané jakosti výroby, bezpečnosti práce, požární ochrany a ochrany životního prostředí.
- Přejímá a předává směnu, provádí záznamy o důležitých opatřeních a úkolech. V maximální míře využívá PC.
- Při plnění plánovaných úkolů spolupracuje s technologií linky.
- Kontroluje práci operátorů, provádí jejich přesuny v průběhu směny podle kvalifikace pracovníků, jejich certifikace a kapacit zařízení.
- Kontroluje odbornost operátorů a zpracovává podklady pro jejich certifikaci.
- Zodpovídá za pořádek na pracovišti.
- Kontroluje hospodárnost při spotřebě materiálu, energie, náradí a pomůcek.

- Kontroluje dodržování stanovených zásad pro zajištění plánovaných cílů defektivit.
- Dohlíží na oddělení zmetků nebo technologicky nutného výmětu od vyhovujících výrobků.
- Provádí periodické instruktáže o bezpečnosti práce, požární ochraně a ochraně životního prostředí.
- Organizuje pohyb rozpracovanosti výroby na jednotlivých operacích.
- Hodnotí výkony a kvalitu práce jednotlivých operátorů a v pravidelných intervalech předává jejich hodnocení písemnou formou.
- Zodpovídá za využití pracovní doby a její detailní evidenci pro mzdové účely u podřízených zaměstnanců
- Dbá, aby veškeré činnosti při výkonu práce byly v souladu s obecně platnými předpisy, vnitřními předpisy a pracovními postupy a instrukcemi.
- Postupuje při svých pracovních činnostech tak, aby vždy naplňoval politiku jakosti společnosti, životního prostředí, zdraví a bezpečnosti (Interní zdroj č. 1).

Z tohoto popisu funkce směnového mistra vyplývá, že musí plnit mnoho úkolů, aby zajistil plynulý chod výroby. Lze vidět, že je jeho práce rozmanitá, protože musí znát technologii výroby, ale i činnosti týkající se operátorů, a proto je nutné ho školit ve všech oblastech.

6.4 Učení a rozvoj ve firmě XY

Firma XY má za své působení na trhu poměrně rozvinutý vzdělávací systém, který pomáhá zaměstnancům firmy zlepšovat a udržovat nabyté vědomosti a návyky, které zaměstnanci využívají pro zvyšování výkonnosti a konkurenceschopnosti firmy. Systém vzdělávání je rozdělen na různá hlediska:

- Odborné;
- Z hlediska vykonávané činnosti;
- Z hlediska potřeb společnosti;
- Z hlediska individuálních potřeb zaměstnanců pro udržení a zlepšení pracovního výkonu (Interní zdroj č. 3).

6.4.1 Oblasti vzdělávání

Oblasti vzdělávání vycházejí ze tří hlavních požadavků, a to:

- certifikace a školení stanovená platnou legislativou nově přijatých zaměstnanců i periodická;
- odborné (profesní) certifikace a školení nově přijatých zaměstnanců i periodická;
- vzdělávání dle osobního plánu vzdělávání (o osobním plánu vzdělávání více v kapitole 6.5.1 Osobní plán).

Z výše uvedených oblastí vzdělávání může být vzdělávací akce pomocí těchto metod – interní a externí kurzy, stáže, zaškolení na pracovní místo/praktický trénink, semináře či konference, samostudium přes firemní intranet či systémy LMS a Skillsoft Leadership Advantage. Dále mohou být využity i různé individuální aktivity, jakékoliv vzdělávání či vzdělávající aktivity zvyšující pracovní kvalifikaci či zlepšující pracovní výkon. Pro vzdělávání manažerských kompetencí je nejčastěji využíváno firemního intranetu a výše zmíněných systémů, ale také prezenční kurzy pořádané externími firmami. (Interní zdroj č. 3).

6.5 Identifikace potřeb

Ve firmě XY probíhá identifikace potřeb současně s hodnocením pracovního výkonu. I když bude identifikace potřeb založena na hodnocení pracovního výkonu, ve skutečnosti probíhá průběžně a požadavky vyvstávají během celého roku. Zaměstnanci THP kategorie (technickohospodářští pracovníci

a vedoucí pracovníci) jsou hodnoceni svým přímým nadřízeným. Díky tomu vyvstanou potřeby, které nadřízený pracovník uvede do osobního plánu (Interní zdroj č. 3).

Při hodnocení se nadřízení pracovníci skupiny THP zaměstnanců, do které zařazujeme i mistry, při hodnocení zaměřují na uplynulé období, konkrétně uplynulý rok. Za uplynulé období hodnotí silné a slabé stránky zaměstnance a úroveň jeho plnění kompetencí. Ve firmě XY se zaměřují na těchto pět kompetencí: zaměření na zákazníky, trvalé zlepšování, efektivní komunikace, řešení problémů a rozhodování a budování vztahů. Z výše uvedených kompetencí lze vidět, že je větší část kompetencí zaměřena na manažerské dovednosti viz efektivní komunikace, řešení problémů a rozhodování i budování vztahů. Zároveň jsou tyto kompetence jiné pro každou platovou třídu tzv. grades. Směnoví mistři jsou v rozmezí platové třídy 9–11 a 12–13 (Interní zdroj č. 4).

V následující tabulce jsou uvedeny kompetence, které lze zařadit do manažerských kompetencí využívaných při hodnocení směnových mistrů (Interní zdroj č. 4).

Kompetence	Grade 9-11	Grade 12-13
<i>Efektivní komunikace</i>	Komunikuje efektivně a profesionálně - Komunikuje informace jasně, výstižně a profesionálně - Naslouchá pozorně jiným názorům a myšlenkám	Podporuje otevřenou komunikaci - Komunikuje otevřeně a poctivě - Efektivně řídí/usnadňuje dialog při konverzaci 1:1 i ve skupinách - Otevřeně a přímo sdílí informace a názory se zúčastněnými stranami

Řešení problémů a rozhodování	Analyzuje informace a dává doporučení - Po zralé úvaze nabízí doporučení ke zlepšení - Činí včasné rozhodnutí - Při řešení problémů se řídí odbornými znalostmi a analýzami	Analyzuje informace a dává doporučení - Po zralé úvaze nabízí doporučení ke zlepšení - Činí včasné rozhodnutí - Při řešení složitých problémů pečlivě zvažuje dopady a je kreativní
	Budování vztahů Spolupracuje s ostatními -Buduje a udržuje vztahy i za těžkých okolností - Vyjadřuje oddanost vizi, hodnotám a směřování organizace	Buduje sounáležitost - Pracuje na odstraňování bariér při spolupráci - Vhodně zapojuje ostatní do rozhodování a plánů, které je ovlivní - Podporuje ostatní ve stanovování cílů a vysokých výkonnostních standardů

Tabulka č. 1 Manažerské kompetence mistrů

Hodnocení probíhají na konci kalendářního roku, kdy zhruba po třech měsících následují tzv. hodnoticí pohovory. Hodnoticí pohovory jsou příležitostí pro obě strany diskutovat o navrhovaném hodnocení. Osobnímu plánu se více věnuji v následující podkapitole. Více o hodnocení a evaluaci ve

firmě XY se věnuji v kapitole s názvem Hodnocení vzdělávací akce (Interní zdroj č. 3).

V lednu 2019 byl zahájen proces identifikace potřeb mistrů vedoucích, kdy vedoucí výroby svolala směnové mistry z obou divizí a na několika schůzkách identifikovala potřeby, které novým mistrům chyběly na začátku jejich kariéry, ale i pracovním starším mistrům, kteří přišli na pár nedostatků, které by rádi odstranili vzděláním. Schůzek se zúčastnilo dohromady 41 směnových mistrů z obou divizí současně s vedoucí výroby a vedoucí vzdělávání. Z těchto jednání vzešlo několik požadavků týkajících se technických věcí – výrobků, produktivity, bezpečnosti na pracovišti, ale i znalost angličtiny, práce s Excelem a mnoho dalších. Z měkkých dovedností nejvíce mistry zaujaly prezentační dovednosti, stress management, efektivní komunikace, leadership, time management a teambuilding (Interní zdroj č. 6).

Z těchto schůzek vyplynulo, že mistři mají zájem o vzdělávání. Proto oddělení vzdělávání poptalo vzdělávací program ohledně těchto měkkých témat u externí agentury, ovšem rozpočet tohoto programu nebyl schválen. Na tyto požadavky reagovalo i vedení z nadnárodní skupiny, které vytvořilo program L.E.A.D. pro liniové vedoucí z celé korporace. Více o tomto programu je uvedeno v kapitole 6.7.2 Program L.E.A.D.S.

Středisko vzdělávání tedy znovu poptalo manažerský rozvojový program pro mistry, jehož náplní je asertivita, komunikace v náročných situacích a efektivní zpětná vazba. Tento program je vytvořen externí firmou, ovšem realizace se odložila kvůli ochranným opatřením proti COVID-19. Ovšem v roce 2020 se podařilo naplánovat a uskutečnit několik vzdělávacích akcí z daných požadavků měkkých dovedností – manažerská akademie a tajemství ženského leadershipu – vytvořených externími dodavateli (Interní zdroj č. 6).

Po identifikaci potřeb mistrů v roce 2019 se konaly interní vzdělávací akce pro liniový management, například jak se zachovat na pracovišti ve specifických situacích aj., jež lektorovali vedoucí výroby a technik BOZP, dovednosti mistra zaštiťoval ředitel divize, hodnocení zaměstnanců a nápravná opatření lektoroval personální ředitel. Dále byla vytvořena příručka manažera a již zmíněný program L.E.A.D.S. (Interní zdroj č. 6).

6.5.1. Osobní plán

Při nástupu nového zaměstnance je po zkušební době anebo po každoročním hodnocení zaměstnanců je sestavován tzv. osobní plán. Osobní plán je sestavován přímým nadřízeným, v případě směnových mistrů je to vrchní mistr. Vrchní mistr tedy identifikuje potřeby mistra, ve kterých je vhodné doplnit či získat kvalifikaci. Při identifikaci potřeb bere přímý nadřízený v potaz i dosažené vzdělání a praxi podřízeného (Interní zdroj č. 7).

Pro potřeby hodnotícího pohovoru zašle středisko vzdělávání nadřízenému osobní plán vzdělávání, ve kterém je uvedeno, jaké vzdělávací akce určitý zaměstnanec podstoupil za uplynulé období. Je zde také kolonka na doplnění požadavků na vzdělávání, které vyplynou z hodnotícího pohovoru. Při něm je do osobního plánování zaneseno hodnocení efektivity tréninků, kdy nadřízený hodnotí vliv vzdělávací akce na zaměstnance, doplní se případné absolvované tréninky, které nebyly uvedeny ve výpisu vzdělávání. Dále zaměstnanec může vznést požadavky na své vzdělávání – doplnění či vypuštění certifikací.

Po tomto hodnocení nadřízený pošle osobní plán na středisko vzdělávání, kde dále následuje plánování vzdělávání (Interní zdroj č. 7).

6.6 Plánování vzdělávání

Plánování vzdělávání je stanoveno střediskem vzdělávání a následně schvalováno personálním ředitelem firmy XY. Středisko vzdělávání má za

úkol sestavit roční plán vzdělávání na základě požadavků vyplývajících ze zaškolovacího období nových zaměstnanců, požadavků na periodická odborná školení a certifikace zaměstnanců definovaných dle pracovních míst, z platné legislativy, stanovených požadavků pro jednotlivé kategorie zaměstnanců vedením příslušného úseku nebo vedením společnosti a požadavků vyplývajících z osobního plánu vzdělávání (Interní zdroj č. 3).

Roční plán vzdělávání firmy XY obsahuje přehled plánovaných tréninkových aktivit, školení dle legislativy a hrubý odhad nákladů na vzdělávání. Středisko vzdělávání tento roční plán neustále kontroluje a sleduje jeho plnění (Interní zdroj č. 3).

Rozpočet na vzdělávání je rozdělen podle povahy aktivity, pokud je vzdělávací aktivita všeobecného charakteru (jazykové kurzy, firemní PC kurzy) je součástí rozpočtu HR, ovšem ostatní specifické aktivity jsou financovány z rozpočtu příslušného střediska, ke kterému daný zaměstnanec absolvující vzdělávání přísluší (Interní zdroj č. 3).

Většina vzdělávání je zajištěna interními lektory, ovšem měkké dovednosti jsou zajištěny externími vzdělávacími dodavateli, a to programem pro více zaměstnanců nebo nalezením vhodného již existujícího kurzu pro jednotlivce (interní zdroj č. 3).

6.6.1 Katalog vzdělávání

Základem plánování vzdělávání je tzv. katalog vzdělávání. Je aktualizován střediskem vzdělávání a tzv. EHS – oddělením životního prostředí a bezpečnosti práce, které vychází z firemních předpisů a z platné legislativy.

V katalogu vzdělávání nalezneme jednotlivé vzdělávací akce. Tato databáze obsahuje kód, název, obsah a délku vzdělávací akce, lektora a cenu. U vzdělávacích akcí v oblasti EHS je navíc kód, náplň, doba platnosti, definice cílové skupiny a specifikace školitele (Interní zdroj č. 3).

Katalog vzdělávání je volně přístupný na intranetu firmy XY a je neustále kontrolován a aktualizován. Směnoví mistři zde mají velký výběr vzdělávacích akcí zaměřených především na řízení výroby, použití firemních programů – editace docházky, systém správy údržby a oprav, systém monitorování výroby a další. V katalogu vzdělávání jsou pouze dvě vzdělávací akce zaměřené na soft skills, a to je *Jak se zachovat na pracovišti ve specifických situacích* a *Dovednosti mistra*. Z toho lze usoudit, že firma XY se zaměřuje více na tvrdé dovednosti než na měkké (Interní zdroj č. 3).

6.7 Realizace vzdělávání

Datum a nominaci na vzdělávací akci zajišťuje středisko vzdělávání dle ročního plánu. Nominovaný zaměstnanec se dozví datum akce pomocí e-mailové korespondence nebo prostřednictvím nadřízeného, který ho upozorní minimálně týden před vzdělávací akcí (Interní zdroj č. 3).

Vzdělávací akce probíhají pomocí prezenční formy a samostudiem formou e-learningu. Interní vzdělávací akce v prezenční formě jsou realizovány v termínu, který si domluví lektor se školenými a jejich nadřízenými. Externí vzdělávání, které je realizováno přímo účastníkem, oddělením či úsekem, musí být schváleno vedoucím úseku a následně po absolvování vzdělávání je nutno předat informace středisku vzdělávání kvůli aktualizaci dat v osobním plánu (Interní zdroj č. 3).

Samostudium lze využít vzhledem k charakteru a náplni tématu vzdělávání, a to prostřednictvím elektronických kurzů a materiálů. Samostudium lze využít i v závislosti na aktuální situaci. E-learning se nejčastěji využívá v oblastech jazykového vzdělávání, BOZP, technické vzdělávání a podobně. Elektronické kurzy a materiály jsou kontrolovány střediskem vzdělávání, které je také dodává z externích zdrojů. Pro mistry je na firemním intranetu přístupná i příručka manažera, která je určena k samostudiu. Více o příručce manažera je v kapitole 6.7.3 Příručka manažera (Interní zdroj č. 3).

Středisko vzdělávání je zodpovědné také za firemní e-learning, jenž obsahuje kurzy a materiály, ke kterým mají přístup pouze zaměstnanci s přiděleným přístupovým právem. Nadřízení musí informovat své podřízené o těchto kurzech, které musejí absolvovat. Informují je i obsahu vzdělávání a datu, kdy je vzdělávání nutné absolvovat (Interní zdroj č. 3).

Mimo rámec firemního e-learningu poskytuje středisko vzdělávání na firemním intranetu možnosti dalšího nepovinného vzdělávání. Při zájmu o individuální formu studia nad rámec firemního systému je nutné požádat o schválení vedoucí úseku a vedoucí vzdělávání (Interní zdroj č. 3).

6.7.1 Evidence vzdělávacích aktivit

O všech zaměstnancích firmy XY je vedena databáze vzdělávacích aktivit, kde středisko vzdělávání shromažďuje a archivuje tréninkové záznamy a vede evidenci všech absolvovaných vzdělávacích aktivit z interních či externích zdrojů (Interní zdroj č. 3).

Evidence je vedena díky dokumentům, jako jsou interní prezenční listiny, prezenční listiny externích dodavatelů, přihláškám na externí kurzy. U individuálních vzdělávacích akcí je povinen účastník sám předat středisku vzdělávání tyto dokumenty i s osvědčením o jeho absolvování. U firemního e-learningu je stav vzdělávací akce zaznamenáván automaticky softwarem (Interní zdroj č. 3).

V evidenci vzdělávacích aktivit nalezneme i originální vzdělávací materiály zpracované interními lektory i externími dodavateli vytvořené na zakázku. Tyto materiály jsou v databázi vedeny po dobu 5 let, anebo dokud jsou aktuální, což je například program L.E.A.D.S anebo příručka manažera. (Interní zdroj č. 3).

6.7.2 Program L.E.A.D.S

Vzdělávací program L.E.A.D.S reaguje na vzdělávací potřeby směnových mistrů a dalších liniových vedoucích v grade 9–13. Program obsahuje 14 kurzů – 4 online kurzy s lektory a 10 e-learningových materiálů určených k samostudiu. Délka programu je jeden rok a na konci dostanou účastníci certifikát leadershipu (Interní zdroj č. 8).

Program je členěn do 4 modulů:

1. modul

Obsahuje pět sekcí – Kultura bezpečnosti 1, mezikulturní komunikace, nevědomá nezaujatost v praxi, zásadní rozhovory, leadership a model DISC;

2. modul

Druhý modul se věnuje tématům koučinku, kultuře bezpečnosti 2 a kvalitním systémům z manažerské perspektivy;

3. modul

Modul č. 3 se zabývá kulturou bezpečnosti 3, zvládáním konfliktu a řízením výkonnosti a nastavování cílů;

4. modul

Poslední modul se věnuje řešení problémů, kultuře bezpečnosti 4 a produktivním meetingům (Interní zdroj č. 8).

Nevýhodou tohoto programu je, že je celý v anglickém jazyce, což je pro směnové mistry, po kterých je požadovaná pasivní znalost angličtiny, poměrně velká zátěž.

6.7.3. Příručka manažera

Manažeři jsou zodpovědní za změnu ve společnosti a za výkon, který podávají jejich podřízení, proto je podstatné, aby firma měla schopné manažery.

Manažeři musí umět motivovat své podřízené, odměnit je, ale i řešit problémy. Také by měli být vzorem, který se řídí firemními hodnotami a vizemi.

Firma XY očekává od svých leaderů a manažerů následující:

- Vytvoření perfektního týmu.
- Udržení vysokých standardů.
- Pomoci dosáhnout diverzity a kultury.
- Budování svého stylu vedení.
- Řízení změny.
- Usnadňování kultury začlenění.

Příručka manažera je koncipována pro nováčky, kteří nastupují na pozici mistra, a dalších liniových vedoucích, ale i jako pomůcka pro služebně starší kolegy. Příručka manažera je dostupná na intranetu a je vhodná pro samostudium či k pozdějšímu obnovení informací (Interní zdroj č. 9).

Úvodem je představeno, proč je důležitá role vedoucího, a následně je rozdělena do 6 částí:

1. *Nábor* – pod tímto bodem se jedná spíše o onboarding podřízeného do týmu, zejména jak ulehčit nástup a začlenění do nového kolektivu;
2. *Odměňování* – motivace je důležitou součástí práce nejen liniového manažera, příručka pojednává také o složkách mzdy;
3. *Tvoření týmů* – kapitola o vytvoření schopného týmu;
4. *Řízení výkonu* – manažer pomáhá nastavovat cíle, ale také je hodnotí, např. 360° zpětnou vazbou a dalšími nástroji;
5. *Kariérní růst* – snaha o kariérní posun sebe i svých podřízených;
6. *Progresivní opatření* – snaha o zlepšení výkonu či kázně či ukončení pracovního poměru podřízených;

Dále je v příručce návod na vytvoření přátelského pracovního prostředí. Aby bylo pracovní prostředí přátelské, je nutné se vyvarovat i sexuálního

obtěžování, které může být na pracovištích přítomno, a zabránit mu. Na pracovišti se také někdy mohou vyskytovat delikty – násilí, ohrožení na zdraví, vyhrožování a další, které musí liniový vedoucí řešit (Interní zdroj č. 9).

6.8 Hodnocení vzdělávací akce

Jak již název kapitoly napovídá, ve firmě XY se pracuje s názvem hodnocení stejně jako s pojmem evaluace, proto budu dále používat pojem hodnocení. Hodnocení vzdělávání probíhá ve firmě XY na dvou úrovních – hodnocení úrovně vzdělávací akce a hodnocení efektivity vzdělávací akce. Dále je také hodnocena efektivita THP pracovníků, kam patří i směnoví mistři, je hodnocena minimálně jednou ročně při sestavování a kontrolování osobního plánu. Jak již bylo zmíněno, hodnotitelem je přímý nadřízený, který hodnotí všechny absolvované vzdělávací akce, u kterých je možno sledovat přenos znalostí do praxe. K hodnocení je využívána stupnice známkování od 1 do 5, kdy 1 je nejlepší (Interní zdroj č. 3).

6.8.1 Hodnocení úrovně vzdělávací akce

Po skončení vzdělávací akce jsou účastníci povinni vyplnit hodnoticí formulář s názvem Hodnocení účastníkem kurzu, které jsou dostupné na intranetu i na středisku vzdělávání, kam je nutné je zaslat. Tento písemný formulář dostane účastník hned po vzdělávací akci (Interní zdroj č. 5).

Účastník kurzu hodnotí, zda byly naplněny požadované cíle vzdělávání, hodnotí lektora, prostor, ve kterém se vzdělávání konalo, zda byl čas strávený tímto kurzem užitečný a také další atributy. Formulář Hodnocení účastníkem kurzu slouží jako podklad ke sledování a kontrole vzdělávací akce a pro výběr dodavatelů (Interní zdroj č. 5).

6.8.2 Hodnocení efektivity vzdělávací akce

Hodnocení efektivity vzdělávací akce je ve firmě XY rozděleno na několik možností:

- Znalosti a dovednosti stanovené platnou legislativou,
např. školení řidičů, BOZP;
- Znalosti a dovednosti v kritických oblastech,
např. pravidelná certifikace;
- Efektivita vzdělávání THP,
např. roční hodnocení nadřízeným
(Interní zdroj č. 5).

7. Diskuze

Firma XY se může pyšnit propracovaným systémem vzdělávání mistrů, protože se o něj zajímá z místní úrovně, ale i nadnárodní společnost se věnuje tomuto tématu. I přes COVID-19, který znemožnil setkávání, se firma XY snažila pružně reagovat na tyto změny. Bylo by zajímavé provést tento výzkum za rok či dva, kdy by se dalo zjistit, jak pandemie zasáhla tento systém vzdělávání, protože jak již bylo uvedeno, několik vzdělávacích akcí bylo přesunuto na neurčito, anebo uspořádáno online formou.

Firma XY se snaží své zaměstnance pravidelně vzdělávat, což dokazuje identifikace potřeb mistrů uspořádaná v roce 2019. Bylo by zajímavé provést identifikaci potřeb mistrů znovu a porovnat výstupy. Jak již bylo uvedeno, ve firmě XY probíhá identifikace potřeb současně s hodnocením pracovního výkonu, který provádí nadřízený mistr – vrchní mistr. Ovšem otázkou je, jak je kompetentní vrchní mistr v identifikaci těchto potřeb a jak moc je úspěšný. Odpověď na tuto otázku je vhodným tématem pro další práci.

Systém vzdělávání mistrů ve firmě XY je poměrně nový, ale lze vidět snahu ze střediska vzdělávání i nadnárodní skupiny. Otázkou je, jestli nadnárodní firma zná potřeby mistrů firmy XY a konkrétní pracovní prostředí, které je poměrně specifické.

Výhodou tohoto systému vzdělávání je katalog vzdělávacích akcí, plně přístupný na firemním intranetu. Mistři si tak mohou vybírat z nabídek jednotlivých vzdělávacích akcí a zaneš si je tak do svého osobního plánu.

Sběr dat probíhal na přelomu let 2019 a 2020, kdy se zhoršila epidemiologická situace a firma XY na ně reagovala zpřísněním bezpečnostních opatření proti šíření viru a nákaze COVID-19. Proto se několik vzdělávacích akcí neuskutečnilo, anebo byly odloženy.

Design této práce je proveden pomocí případové studie. V úvahu byl brán i rozhovor s vedoucí střediska vzdělávání, ovšem tato analýza je natolik složitá, že bylo vhodnější analyzovat získané dokumenty. Dotazník nebyl brán v potaz z téhož důvodu.

Závěr

Cílem této práce bylo analyzovat systém vzdělávání manažerských kompetencí u mistrů ve firmě XY. Teoretická část práce se věnovala first-line managementu, učení a firemnímu vzdělávání. Tato část obsahuje také kapitoly o cyklu vzdělávání–identifikaci a analýze potřeb, plánování, realizaci vzdělávání, evaluaci a také o manažerských kompetencích. Empirická část této práce obsahuje analýzu systému vzdělávání mistrů, konkrétně je tato analýza zaměřena na manažerské kompetence.

Práce se zabývala výzkumnou otázkou: *Jaký je systém rozvoje manažerských kompetencí u směnových mistrů ve firmě XY?* V rámci případové studie jsem identifikovala ve firmě XY následující kritéria:

- Učení a rozvoj.
- Identifikace potřeb.
- Plánování vzdělávání.
- Realizace vzdělávání.
- Hodnocení.

Pomocí těchto kritérií byl analyzován systém vzdělávání manažerských kompetencí u mistrů ve firmě XY a tím byl cíl naplněn.

Při výzkumu vyšlo najevo, že firma XY využívá propracovaný systém vzdělávání manažerských kompetencí mistrů.

Seznam literatury a zdrojů:

Armstrong, M. (1999). *Personální management*. Grada.

Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Grada.

Armstrong, M., & Stephens, T. (2008). *Management a leadership*. Grada.

Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Grada.

Bělohlávek, F. (2008). *Jak vést svůj tým*. Grada.

Blažek, L. (2011). *Management: organizování, rozhodování, ovlivňování*. Grada.

Evangelu, J. E. (2013). *Rozvoj a motivace zaměstnanců v malé a střední firmě*. Key Publishing.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník (2.nd ed.)*. Portál.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání)*. Portál.

Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Grada.

Interní zdroj č. 1 – Popis funkce

Interní zdroj č. 2 – Internetová stránka firmy XY

Interní zdroj č. 3 – Systém vzdělávání

Interní zdroj č. 4 – Platové třídy a kompetence

Interní zdroj č. 5 – Formulář hodnocení

Interní zdroj č. 6 – Identifikace potřeb

Interní zdroj č. 7 – Osobní plán

Interní zdroj č. 8 – Program L.E.A.D.S.

Interní zdroj č. 9 – Příručka manažera

- Koubek, J. (2015). *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky* (5., rozš. a dopl. vyd). Management Press.
- Kubeš, M., Kurnický, R., & Spillerová, D. (2004). *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Grada.
- Medlíková, O. (2010). *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. Grada.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.
- Mužík, J. (2011). *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Wolters Kluwer Česká republika.
- Mühleisen, S., & Oberhuber, N. (2008). *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. Grada.
- Plamínek, J. (2010). *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Grada.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Grada.
- Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika* (Šesté, aktualizované a doplněné vydání). Portál.
- Svozilová, A. (2011). *Projektový management* (2., aktualiz. a dopl. vyd). Grada.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Portál.
- Veber, J. (2009). *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita* (2., aktualiz. vyd). Management Press.
- Veteška, J. (2010). *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Univerzita Jana Amose Komenského.

Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Grada.

Seznam zkratk

BOZP – Bezpečnost práce a ochrana životního prostředí

EHS – oddělení životního prostředí a bezpečnosti práce

THP – technicko-hospodářský pracovník

Seznam obrázků:

Obrázek č.1 Standartní křivka učení

Seznam tabulek:

Tabulka č.1 Manažerské kompetence mistrů