

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky



SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ VE FATRA, A.S.
EDUCATION SYSTEM AT FATRA, A.S.

Magisterská diplomová práce

Bc. Eva Pfeffrová

Vedoucí magisterské diplomové práce: Mgr. Hana Bartoňková, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlášení

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

V Olomouci dne.....

Poděkování

Velice děkuji vedoucí práce Mgr. Haně Bartoňkové, Ph.D. za podnětné rady a připomínky při vedení mé magisterské diplomové práce. Také bych ráda poděkovala personalistce společnosti Fatra, a.s. slečně Ing. Markétě Horové za poskytnutí interních materiálů společnosti.

Obsah

1	Úvod	6
2	Pojetí celoživotního učení a vzdělávání	8
2.1	Vzdělávání dospělých	8
3	Řízení a rozvoj lidských zdrojů	10
3.1	Lidské zdroje	10
3.2	Řízení a rozvoj lidských zdrojů	10
4	Vzdělávání zaměstnanců jako personální činnost	13
4.1	Organizace vzdělávání pracovníků	14
5	Systematické vzdělávání zaměstnanců v organizaci	16
5.1	Identifikace potřeby vzdělávání zaměstnanců organizace	17
5.1.1	Možnosti identifikace vzdělávacích potřeb	20
5.2	Plánování vzdělávání zaměstnanců	21
5.2.1	Metody vzdělávání	23
5.3	Realizace vzdělávacího procesu	26
5.4	Vyhodnocování výsledků vzdělávání	27
5.4.1	Kirpatrickův model k evaluaci ve vzdělávání	27
6	Kompetenční přístup při řízení lidských zdrojů	30
6.1	Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů	30
6.2	Struktura kompetence	31
6.3	Kompetenční model	33
6.3.1	Kompetenční model jako most	33
6.3.2	Kompetenční model jako nástroj řízení lidských zdrojů	34
6.4	Druhy kompetenčních modelů	36
6.5	Identifikace kompetencí	38
6.5.1	Přípravná fáze	39
6.5.2	Sběr dat	39
6.5.3	Fáze analýzy a klasifikace informací	41
6.5.4	Popis a tvorba kompetencí	42
6.5.5	Ověření a validizace vzniklého modelu	46
6.6	Měření úrovně kompetencí	46
6.6.1	Behaviorální přístup	46
6.6.2	Analogové metody	47
6.6.3	Analytické metody	48
6.6.4	Další metody	48
6.7	Rozvoj kompetencí	51
6.7.1	Způsoby rozvoje kompetencí	53

7	Fatra, a.s	55
7.1	Historické milníky společnosti.....	55
7.2	Fatra, a.s. 2008	55
8	Vzdělávání zaměstnanců ve Fatra, a.s.	57
8.1	Odpovědnost za vzdělávání.....	57
8.2	Vzdělávané skupiny zaměstnanců	59
8.3	Cíle v oblasti vzdělávání zaměstnanců	60
8.4	Organizační zajištění vzdělávání	60
8.5	Dokumenty ve vzdělávání.....	63
9	Etapy vzdělávacího systému ve Fatra, a.s.	64
9.1	Identifikace vzdělávacích potřeb	64
9.2	Plánování vzdělávání	64
9.3	Realizace vzdělávacího procesu	65
9.3.1	Povinná periodická školení.....	66
9.3.2	Odborná školení	68
9.3.3	Specifická školení	68
9.3.4	Kvalifikační školení	69
9.4	Hodnocení vzdělávacích akcí.....	69
10	Zhodnocení systému vzdělávání ve Fatra, a.s.	70
11	Návrh postupu optimalizace	72
11.1	Zavádění kompetenčního přístupu do Fatra, a.s.....	72
11.1.1	Identifikace kompetencí	73
11.1.2	Měření kompetencí.....	74
11.1.3	Rozvoj kompetencí.....	76
12	Závěr	77

Anotace

Seznam použitých pramenů a literatury

Seznam příloh

1 Úvod

V druhé pol. 20. stol. nenarůstala komplexnost podnikatelského prostředí zemí střední a východní Evropy, kvůli tehdejšímu politickému uspořádání, takovým tempem jako v jiných částech světa. Změnou politických systémů těchto zemí došlo i ke změně podnikatelského prostředí. To se stalo takřka přes noc velmi složitým. Za rychlostí a velikostí této změny však daleko zaostávaly schopnosti organizací a jejich zaměstnanců na ni reagovat. To, na co byli západní manažeři postupně připravováni po desetiletí, bylo v našich podmínkách nutné zvládnout v mnohem kratším čase.¹

Sjednocení Evropy, které je spojeno především s nárůstem konkurence, tedy významně ovlivnilo způsob fungování firem. Řada z nich si začala uvědomovat, že pokud chtějí dosahovat v konkurenčním prostředí vynikajících výsledků, musejí mít nejenom dobré technologie, výborné interní procesy a péči o zákazníka, ale potřebují získat také kvalifikované zaměstnance. Tedy zaměstnance, kteří dokáží účelně spolupracovat, sdílet informace a rozvíjet své znalosti, které jsou k efektivnímu fungování v dnešním globálním prostředí nezbytné.² Zaměstnanci začali být vnímáni jako prvek, který významným způsobem ovlivňuje úspěšnost firmy, a který proto vyžaduje profesionální přístup a péči.³

Adaptace firem na nové požadavky trhu jde tedy ruku v ruce s rozvojem znalostí jejich pracovníků. Vzdělávání zaměstnanců ve firmách se proto stává základním prostředkem prosperity firem a tím i obranným mechanismem proti jejich neúspěšnosti a zániku.⁴

Také společnost Fatra, a.s si uvědomuje, že v tržních podmínkách představují zaměstnanci ten nejcennější zdroj, který rozhoduje o prosperitě a konkurenceschopnosti podniku, a proto se snaží rozvíjet potenciál vlastních zaměstnanců co nejefektivněji.

¹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.19.

² Srov.: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s.

³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 138.

⁴ Srov.: Borská, I.: Firemní vzdělávání – trendy a současnost. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2005, č. 2, s. 18-19.

Ve své magisterské diplomové práci volně navazuji na bakalářskou práci⁵, ve které jsem systém vzdělávání ve společnosti Fatra a.s. podrobně popsala a upozornila na problémové oblasti ve vzdělávání zaměstnanců.

Náplní první části práce bude terminologické ukotvení týkající se jak systematického vzdělávání zaměstnanců ve firmách, tak kompetenčního přístupu a jeho využívání při řízení lidských zdrojů. V další části práce přiblížím, jakým způsobem společnost Fatra, a.s. přistupuje ke vzdělávání svých zaměstnanců a popíši jednotlivé fáze systému vzdělávání ve společnosti. Upozorním zde také na problémy v tamním systému vzdělávání, které jsem identifikovala již ve své bakalářské práci. Vzhledem k rozsahu a důležitosti se však prioritně zaměřím na problém identifikace vzdělávacích potřeb. Vyústěním mé práce bude návrh postupu optimalizace při identifikaci vzdělávacích potřeb.

⁵ Pfeffrová, E.: Deskripce systému vzdělávání ve Fatra, a.s. (Závěrečná bakalářská práce). Olomouc 2008.

2 Pojetí celoživotního učení a vzdělávání

Celoživotní učení, které můžeme definovat, jako proces adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti, se stává základním předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti. V dnešní době je proto celoživotní učení stále více vnímáno jako nezbytný proces, který vede k aktivní zaměstnanosti a uplatnění jedince se na trhu práce. „...Úspěšnost získávání a užití znalostí ve smyslu schopnosti úspěšně zvládat různé životní situace je důležitým faktorem při prosazování zaměstnanosti a celkového ekonomického růstu...“.⁶ Proto je celoživotnímu vzdělávání věnována značná pozornost.⁷

Cílem mé magisterské práce je návrh na odstranění identifikovaných problémů ve Fatra, a.s. Protože vzdělávání dospělých, jakožto subsystém celoživotního učení, v sobě zahrnuje i profesní vzdělávání (vzdělávání pracovníků). Považuji za důležité dané termíny v následující části více přiblížit.

2.1 Vzdělávání dospělých

Za základní funkci **vzdělávání** je považováno předávání a osvojování poznatků a činností. Kromě toho však vzdělávání přispívá také k rozvíjení a upevňování myšlení, obecných i speciálních schopností, zájmů, mravních vlastností, světonázorových poznatků aj. V současné době je charakteristickým rysem vzdělávání skutečnost, že se stává procesem, který probíhá po celý život.⁸

Vývoj společnosti jde neustále kupředu a v člověku vyvolává potřebu být informován. Neustále se stupňující nároky na rozsah a kvalitu vzdělávání, nutí člověka těmto nárokům čelit. Potřebuje tedy získat kvalitní vzdělávání nejen v dětství a mládí, ale musí mít příležitost vzdělávat se i v průběhu dospělosti.⁹

Vzdělávání dospělých, jako subsystém celoživotního učení, zahrnuje vzdělávání jak všeobecné, tak profesní, které zpravidla probíhá po dosažení příslušného stupně vzdělání.¹⁰ Existuje mnoho definic vzdělávání dospělých.

⁶ Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.15.

⁷ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.13.

⁸ Srov.: Skalka, J. a kol.: Základy pedagogiky dospělých. 1. vyd. Praha 1989, s.157.

⁹ Srov.: Bočková, V.: Vzdělávání – průvodní jev života. 1. vyd. Olomouc 2002, s.6.

¹⁰ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.13.

Bočková¹¹ vzdělávání dospělých chápe jako „...komplexní systém institucionálně organizovaných i individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují nebo jinak obohacují dosud získané vzdělávání dospělých osob, které si záměrně rozvíjejí vědomosti, dovednosti, postoje a jiné osobní a sociální kvality, jež jsou potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život...“.¹²

Vzdělávání dospělých je neodmyslitelnou součástí celoživotního vzdělávání a učení. Jeho cílem je tedy dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů v rámci rekvalifikace či různých odborných kurzů, které mohou nabízet jak firmy, tak vysoké školy či univerzity.¹³

Beneš¹⁴ rozdělil vzdělávání dospělých do tří následujících oblastí:¹⁵

- **formální vzdělávání** znamená hierarchicky strukturovaný a na sebe navazující systém, jehož základní elementy tvoří základní, střední, odborné a vysoké školství;
- **neformální vzdělávání** je také organizované, ale vně formálního vzdělávacího systému. Jedná se o různorodé vzdělávací aktivity, jako je zájmové a kulturní vzdělávání atd.;
- **informální vzdělávání** je učení se ze zkušeností, v rámci každodenní komunikace a sociálního života, pod vlivem masových medií atd. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je nesystematické a institucionálně nekoordinované.

¹¹ Srov.: Bočková, V.: Vzdělávání – průvodní jev života. 1. vyd. Olomouc 2002, s.6.

¹² Bočková, V.: Vzdělávání – průvodní jev života. 1. vyd. Olomouc 2002, s.17.

¹³ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.17.

¹⁴ Srov.: Beneš, M.: Úvod do andragogiky. 1. vyd. Praha 1997, s.116.

¹⁵ Srov.: Beneš, M.: Úvod do andragogiky. 1. vyd. Praha 1997, s.116.

3 Řízení a rozvoj lidských zdrojů

Zkušenosti ukazují, že vzdělávání a rozvoj zaměstnanců je nejefektivnějším nástrojem flexibilizace a konkurenceschopnosti organizace. A právě proto, že je člověk se svými schopnostmi rozhodující hnací silou organizace a na lidské práci a pracovním chování záleží, jak bude organizace úspěšná, je řízení lidských zdrojů v moderně řízených organizacích klíčové.¹⁶

3.1 Lidské zdroje

Lidé představují nejcennější zdroj každého podniku. Nestačí, aby byl podnik vybaven kvalitními technickými prostředky a technologiemi. Přidanou hodnotu v organizaci vytvářejí právě lidské zdroje, které uvádějí do pohybu materiální, finanční a informační zdroje a determinují jejich další využití.¹⁷

Lidské zdroje proto začínají být vnímány jako jedinečný zdroj, který významným způsobem ovlivňuje úspěšnost podniku a rozhoduje o jeho konkurenceschopnosti a prosperitě. „...*První podmínkou úspěšnosti organizace je tedy uvědomění si hodnoty a významu lidí, lidských zdrojů, uvědomění si, že lidé představují největší bohatství podniku a že jejich řízení rozhoduje o tom, zda podnik uspěje či nikoliv*“¹⁸ Investice do této oblasti jsou určujícím faktorem růstu a produktivity podniku. Proto je na lidské zdroje nahlíženo jako na prvek vyžadující profesionální přístup a péči.¹⁹

3.2 Řízení a rozvoj lidských zdrojů

Řízení lidských zdrojů můžeme chápat jako strategický a promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího majetku organizace – lidí, kteří v ní pracují a kteří přispívají k dosahování jejích cílů.²⁰ Řízení lidských zdrojů je zaměřeno na

¹⁶ Srov.: Koubek, J.: Personální práce v malých a středních firmách, 3. vyd. Praha 2007, s.13.

¹⁷ Srov.: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s.29

¹⁸ Koubek, J.: Personální práce v malých a středních firmách, 3. vyd. Praha 2007, s.14

¹⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 114.

²⁰ Armstrong, M. A.: Personální management. Grada Publishing,. Cit. Dle: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s.29.

neustále zlepšování a neustálý rozvoj pracovních schopností pracovníků. Jeho úkolem je tedy řízení lidí s cílem dosažení konkurenční výhody.²¹

Úkoly řízení lidských zdrojů nacházejí svůj konkrétní výraz v tzv. **personálních činnostech**. Velmi často jsou uváděny v následující podobě:²²

- **Vytváření a analýza pracovních míst**, tj. definování úkolů a s nimi spojených pravomocí a odpovědnosti a spojování těchto úkolů, pravomocí a odpovědnosti do pracovních míst, dále pořizování popisu pracovních míst.
- **Personální plánování**, tj. plánování potřeby pracovníků v organizaci a jejího pokrytí, plánování personálního rozvoje.
- **Získávání, výběr a přijímání pracovníků**, tj. příprava a zveřejňování informací o volných pracovních místech, shromažďování materiálů o uchazečích, předvýběr, organizace výběru, rozhodování o výběru, vyjednávání s vybraným uchazečem o podmínkách jeho zaměstnání v organizaci aj.
- **Hodnocení pracovníků (hodnocení pracovního výkonu pracovníka)**, tj. příprava potřebných formulářů, časového plánu hodnocení, obsahy a metody hodnocení, pořizování, vyhodnocování a uchování dokumentů, organizace hodnotícího rozhovoru aj.
- **Zařazování pracovníků a ukončování pracovního poměru**, tj. zařazování pracovníků na konkrétní pracovní místo, jejich povyšování, převádění na jinou práci, přeřazování na nižší funkci, penzionování, propouštění aj.
- **Odměňování** a další nástroje ovlivňování pracovního výkonu a motivování pracovníků, organizování a poskytování zaměstnaneckých výhod.

²¹ Srov.: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s.29

²² Srov.: Koubek, J.: Personální práce v malých a středních firmách, 3. vyd. Praha 2007, s.21.

- **Vzdělávání pracovníků**, tj. identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání a hodnocení výsledků vzdělávání a činnosti vzdělávacích programů, popřípadě vlastní organizování procesu vzdělávání.
- **Pracovní vztahy**, tj organizování jednání mezi vedením organizace a představiteli zaměstnanců, pořizování a uchování zápisu z jednání aj.
- **Péče o pracovníky**, tj pracovní prostředí, bezpečnost a ochrana zdraví při práci, vedení dokumentace, organizování kontroly, otázky pracovní doby a pracovního režimu, záležitosti sociálních služeb, např. stravování, aktivit volného času aj.
- **Personální informační systém**, tj. zjišťování, uchovávání, zpracování a analýza dat týkajících se pracovních míst, pracovníků a jejich práce, mezd a sociální záležitostí aj.
- **Zdravotní péče o pracovníky**, vychází se zdravotního programu organizace a zahrnuje nejen pravidelnou kontrolu zdravotního stavu, ale i léčbu, první pomoc či rehabilitaci.

Všechny uvedené personální činnosti by měly být vykonávány ve všech organizacích bez ohledu na jejich velikost. Odlišnosti existují jen v rozsahu a pravidelnosti, v jaké jsou prováděny. Zatímco velké organizace provádějí všechny tyto činnosti více méně soustavně, v menších organizacích se některé personální činnosti vykonávají jen příležitostně. Při provádění jednotlivých činností, je však velmi důležité, aby jejich jednotlivé cíle a zásady byly navzájem provázány a podporovaly se.²³

Rozvoj lidských zdrojů je v současné době považován za klíčovou oblast koncepce řízení lidských zdrojů. Klíčovou disciplínou, kterou využívají odborníci v rozvoji lidských zdrojů, je vzdělávání dospělých, respektive jeho složka označována jako další vzdělávání zaměstnanců.²⁴

²³ Srov.: Koubek, J.: Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha 2007, s.19.

²⁴ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.114-115.

4 Vzdělávání zaměstnanců jako personální činnost

Vzhledem k tomu, že současné trhy se globalizují a jsou značně proměnlivé, od organizací se vyžaduje, aby byly pružné a připravené na změny.²⁵ Vzdělávání a učení je celoživotním procesem, které nelze oddělovat od celkové podnikové kultury, vedení lidí a péče o zaměstnance. Soudobý charakter práce v organizacích a nejnovější metody řízení vyžadují, aby pracovníci byli nejen náležitě odborně připraveni, ale také aby byli schopni osvojovat si nové znalosti a dovednosti, které s sebou stále se rozvíjející moderní společnost přináší.

Ne vždy podnik získá „hotové“ zaměstnance s takovými vědomostmi, znalostmi, dovednosti a přístupem a postoji, jaké při své kultuře právě potřebuje. Proto potom nastupuje potřeba efektivního rozvoje a vzdělávání zaměstnanců, aby se co nejrychleji dostali na požadovanou úroveň.²⁶ **Vzdělávání zaměstnanců** se stává klíčovým zdrojem konkurenční výhody. Podniky si uvědomují, že pokud chtějí dosáhnout vynikajících výsledků ve finanční oblasti, musejí mít nejenom dobré technologie, skvělé interní procesy a péči o zákazníka, ale potřebují získat také kvalifikované pracovníky a rozvíjet jejich vědomosti a dovednosti, aby úspěšně dosahovali strategických cílů.²⁷ „...*Proto mnoho profesionálních organizací podporuje, či spíše přímo vyžaduje, aby se jejich zaměstnanci a management průběžně dále vzdělávali v kurzech zaměřených na jejich profesionální rozvoj*“²⁸

Hlavním úkolem vzdělávání je eliminovat rozdíl mezi skutečným, dosaženým stupněm zaměstnancova vzdělávání a kvalifikace a zvyšujícími se požadavky pracovního místa, které zastává.²⁹ Neméně důležité je však i zvyšování použitelnosti pracovníků tak, aby alespoň zčásti zvládali znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání jiných pracovních míst. Čímž dochází k rozšiřování pracovních schopností.³⁰

²⁵ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.32.

²⁶ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.13.

²⁷ Srov.: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s. 13.

²⁸ Šik, V.: Volba povolání jako cesta nastolení systémových změn ve vzdělávání. In Kurikulum andragogiky. (Ed.:Šimek, D.). Olomouc 2003, s.255

²⁹ Borská, I.: Firemní vzdělávání – trendy a současnost. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2005, č. 2, s. 18-19.

³⁰ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.32.

Vzdělávání pracovníků jako personální činnost zahrnuje následující aktivity:³¹

- **Prohlubování pracovních schopností** (flexibilita v rámci pracovního místa, longitudinální flexibilita). Jde o tzv. doškolení, kdy schopnosti pracovníků jsou přizpůsobovány měnícím se požadavkům pracovního místa.
- **Rozšiřování pracovních schopností** (transferní flexibilita). Jde o zvyšování použitelnosti pracovníků tak, aby alespoň zčásti zvládali znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání jiných pracovních míst.
- **Rekvalifikace** (přeškolení). Pracovníci, kteří mají povolání, jež organizace nepotřebuje, jsou přeškolení na povolání potřebné pro organizaci.
- **Orientace pracovníka**. Jde o přizpůsobování nových pracovníků specifickým požadavkům daného pracovního místa, používané technice, technologii, stylu práce v organizaci. Jde o vzdělávání pracovníků v rámci adaptačního procesu.
- **Formování osobnosti pracovníka**. Jde o formování vlastností, jež hrají významnou roli v mezilidských vztazích. Vlastnosti ovlivňují jak chování a motivování pracovníka, tak procesy formování týmů a individuální a kolektivní pracovní výkon.

4.1 Organizace vzdělávání pracovníků

Klíčovým útvarem organizace by měl být **personální útvar**. Dle Koubka³² je personálním útvarem pracoviště specializované na řízení lidských zdrojů *“...jehož cílem je zabezpečit, aby organizace vytvářela personální strategii, politiku a praxi, která efektivně poslouží všemu, co se týká zaměstnávání a rozvoje lidí ...”*.³³ Měnící se prostředí však klade stále nové požadavky na rozvoj firem a jejich zaměstnanců. Od útvaru lidských zdrojů se očekává, že bude integrovat

³¹ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.253.

³² Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.32

³³ Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.32.

všechny síly uvnitř firmy tak, aby rozvoj směřoval jak k naplňování záměrů organizace, tak i k naplňování potřeb osobního a profesionálního růstu jejich zaměstnanců.³⁴

Přístup organizací ke vzdělávání pracovníků se velmi liší. Menší organizace přijímají pracovníky, kteří jsou na danou pozici již odborně připraveni. Proto širší záběr jejich vzdělávání není příliš velká. Existují také organizace, které se uchylují ke vzdělávání pracovníků jen tehdy, je-li to nezbytně nutné a ke vzdělávání pak tedy dochází jen velmi náhodně. V současnosti věnují vzdělávání značnou pozornost především střední a velké organizace. K tomuto účelu mají vyčleněnou kvalifikovanou skupinu lidí, která se problematikou vzdělávání zabývá.³⁵

³⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 118.

³⁵ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.258.

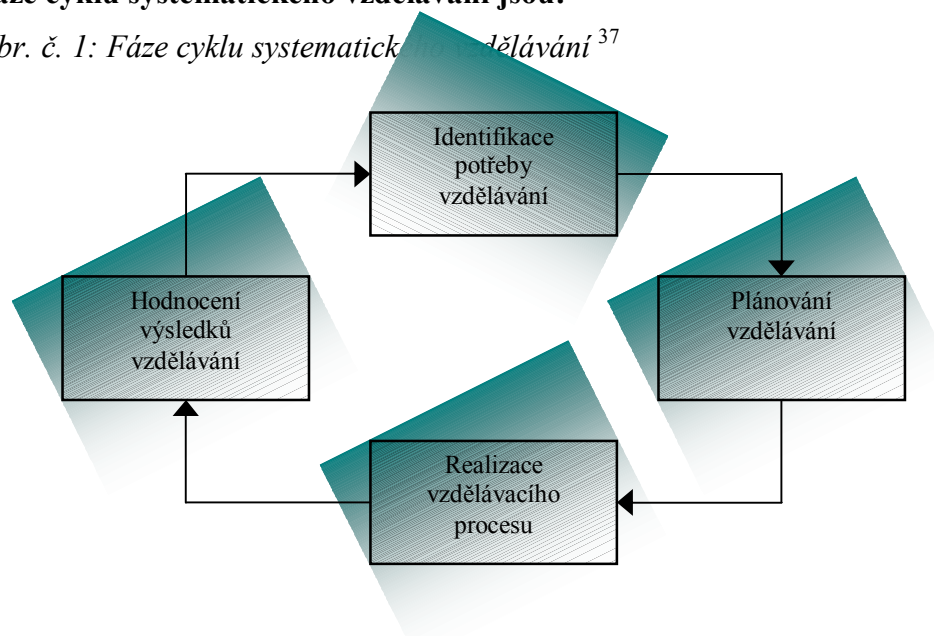
5 Systematické vzdělávání zaměstnanců v organizaci

Cílem mé magisterské práce je návrh na odstranění identifikovaných problémů ve Fatra, a.s. V následující části se budu zabývat terminologickým ukotvením systematického vzdělávání zaměstnanců v organizaci, ze kterého budu při analyzování nedostatků v systému vzdělávání ve Fatra a.s. vycházet.

Nejefektivnějším vzděláváním pracovníků v organizaci je dobře organizované systematické vzdělávání. Je to neustále opakující se cyklus, který sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.³⁶

Fáze cyklu systematického vzdělávání jsou:

Obr. č. 1: Fáze cyklu systematického vzdělávání³⁷



Proces systematického vzdělávání začíná analýzou vzdělávacích potřeb. Následuje fáze plánování vzdělávání. Poté je fáze realizace vzdělávacích potřeb. Konečná fáze je vyhodnocování účinnosti vzdělávání. Systematické vzdělávání probíhá v neustále opakujícím se cyklu, kdy jsou zkušenosti z předchozích cyklů využívány v cyklech následujících, čímž je vzdělávání neustále zlepšováno.

Koubek definuje **přednosti systematického podnikového vzdělávání**. Jsou to především:³⁸

³⁶ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.259.

³⁷ Srov.: tamtéž. s.260.

³⁸ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.259.

1. Soustavně dodává podniku náležitě odborně připravené pracovníky.
2. Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.
3. Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti a dovednosti pracovníků.
4. Výrazněji než jiné způsoby vzdělávání zlepšuje pracovní výkon, produktivitu práce a kvalitu výrobků a služeb.
5. Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pro pokrytí dodatečné potřeby pracovních sil.
6. Průměrné náklady na jednoho školeného pracovníka bývají nižší, než při jiném způsobu vzdělávání.
7. Usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu.
8. Zlepšuje vztah pracovníků k podniku, zvyšuje jejich motivaci a zvyšuje sociální jistoty.
9. Zvyšuje atraktivitu podniku na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.
10. Zvyšuje kvalitu a tržní cenu individuální pracovní síly i její potenciální šance na vnitropodnikovém a vnějším trhu práce.

Jednotlivé fáze systematického vzdělávání rozhodují o tom, jak bude vypadat vlastní proces vzdělávání, a zda bude vzdělávání v dalších cyklech účinné.³⁹

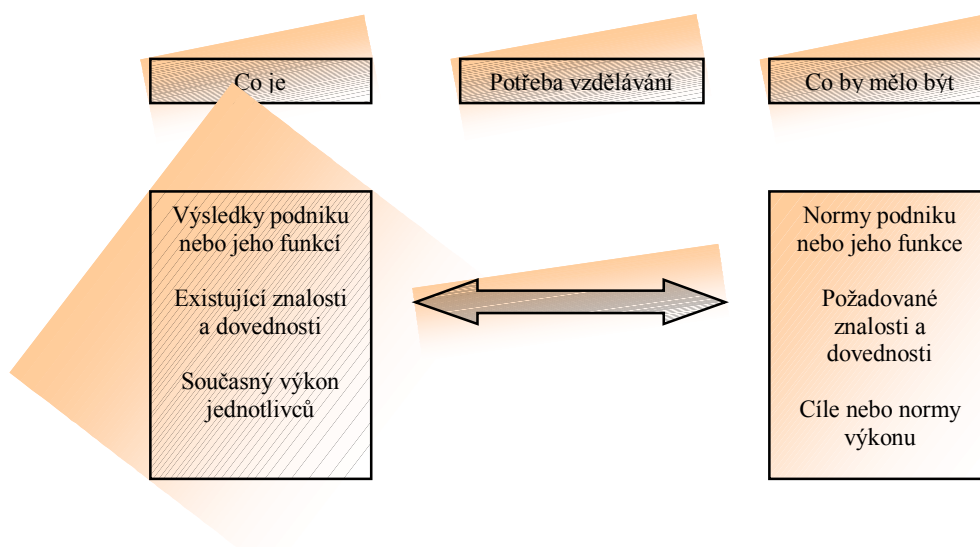
5.1 Identifikace potřeby vzdělávání zaměstnanců organizace

Identifikace potřeby organizace v oblasti formování kvalifikace a vzdělávání pracovníků představuje obtížný problém. Kvalifikaci a vzdělání dovedeme měřit jen velmi primitivními způsoby, např. stupněm dokončeného školního vzdělání, v obou případech v kombinaci s délkou praxe. Individualitu pracovníka, jeho specifické schopnosti, vlastnosti, talent, jeho přístup k řešení

³⁹ Srov.: tamtéž. s.261.

úkolů, jeho postoje – prostě všechno to, co v podstatě rozhoduje, do jaké míry se např. absolvování určitého stupně školního vzdělání či jiné základní přípravy na povolání a délka praxe promítnou do jeho pracovního výkonu – však žádným měřením postihnout neumíme. Proto i fáze identifikace potřeb podniku v oblasti kvalifikace a vzdělání má spíše povahu experimentu...*Potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání je jakákoliv disproporce mezi informacemi, vědomostmi, dovednostmi a návyky na straně pracovníka a tím, co vyžaduje na určité pracovní místo činnost firmy...*⁴⁰. „Vzdělávací potřeby vznikají jako hypotetický stav (uvědomovaný nebo neuvědomovaný), kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychických (i fyzických) nebo společenských funkcí. Také je možno je charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti“⁴¹.

Obr. č. : Potřeba vzdělávání⁴²



Každé pracovní místo klade na pracovníka určité požadavky. Jednoduchá práce je spojena s menšími požadavky, nevyžaduje, aby pracovník řešil nějaké složitější problémy, spíše jde o rutinní záležitosti. Složitější práce však již vyžaduje např. speciální znalosti, pochopení složitějších principů a vazeb, speciální dovednosti, vysokou kvalitu práce, spolupráci s ostatními pracovníky, jejich řízení, rozhodování. Změny vyvolané technickým rozvojem, zavedením nové technologie, nové organizace výroby či práce, změnou sortimentu výrobků

⁴⁰ Mužík, J.: Profesionální vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha 2000, s.85.

⁴¹ Palán, Z.: Lidské zdroje – Výkladový slovník. 1. vyd. Praha 2002, s.235.

⁴² Srov.: Armstrong, M.: Personální management. 1. vyd. Praha 1999, s. 539.

mohou mít v těchto souvislostech různý dopad, odrážející se v různé potřebě vzdělávání pracovníků jednotlivých kategorií.⁴³

Možných **zdrojů informací**, které lze použít pro účely identifikace potřeby vzdělávání, je mnoho. V praxi se postupuje tak, že se analyzuje širší nebo užší škála údajů. Obvykle jde o tyto údaje:⁴⁴

- **údaje týkající se celé organizace**, tj. údaje o struktuře organizace, jejím výrobním programu či programu činnosti, údaje o počtu, struktuře a pohybu pracovníků, o využívání kvalifikace apod.;
- **údaje týkající se jednotlivých pracovních míst** a činností, tedy popisy pracovních míst a jejich specifika (požadavky na pracovníky a jejich pracovní schopnosti), ale také informace o stylu vedení, kultuře pracovní vztahů apod.;
- **údaje o jednotlivých pracovnících**, které je možné získat z personální evidence, za záznamů o hodnocení pracovníka, záznamů o vzdělání, kvalifikaci a absolvování vzdělávacích programů.

Všechny tyto údaje umožňují vytvořit si představu o tom, jaký je v současnosti nepoměr mezi kvalifikací a vzděláním pracovníků na jedné straně a požadavky na pracovní místa na straně druhé.⁴⁵ Na základě těchto údajů se pak **analyzuje potřeba vzdělávání pracovníků** organizace. Obvykle se přitom používá některé z těchto metod:⁴⁶

- analýza statických a registrovaných údajů o organizaci, pracovních místech, jednotlivých pracovnících;
- analýzy dotazníků či jiných forem průzkumu názorů pracovníků týkající se vzdělávání;
- analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků a týkajících se potřeby kvalifikace a vzdělávání jejich podřízených;
- zkoumání a hodnocení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků;

⁴³ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.261.

⁴⁴ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.262.

- monitorování výsledků porad a diskusí, které se týkají současných pracovních problémů a perspektivních pracovních úkolů;
- analýzy pracovních záznamů, které si vedou vedoucí pracovníci.

Je tedy nutné, aby zjištěné vzdělávací potřeby byly analyzovány vzhledem k vnějším i vnitřním podmínkám činnosti organizace a také k charakteristikám jednotlivých zaměstnanců.⁴⁷

Velmi často se potřeba vzdělávání opírá o požadavky vedoucích pracovníků i pracovníků řadových. Vědomí obtížnosti a malá spolehlivost jakékoliv exaktnější identifikace potřeby vzdělávání pracovníků vedl mnohé organizace k tomu, že celou záležitost ponechávají více či méně na vedoucích pracovnících (liniových manažerech) a přiznávají jim výhradní kompetenci rozhodovat o potřebě vzdělávání na základě konkrétní situace na svém úseku. Jejich požadavky jsou pak zpravidla v plné míře akceptovány. Protože vzděláváním pracovníků organizace prospívá nejen sobě, ale i svým zaměstnancům, zdá se, že hned na druhém místě jsou to požadavky samotných zaměstnanců, ke kterým se přihlíží v procesu identifikace potřeby vzdělávání.⁴⁸

Ve fázi identifikace potřeby se objevují také první návrhy plánů a předběžné plány vzdělávání. Formulují se zde první úkoly a priority vzdělávání, ze kterých následně vyplývají návrhy programů a rozpočtů.⁴⁹

5.1.1 Možnosti identifikace vzdělávacích potřeb

Vzdělávací potřeby lze identifikovat dvěma způsoby:⁵⁰

- **Kvantitativní sociologický výzkum:** jedná se o terénní šetření, na základě výše uvedených zdrojů informací, jež se musí držet všech zásad sociologického výzkumu. Znamená to, že se jdeme přímo zeptat pracovníku na jejich vzdělávací potřeby, event. jejich nadřazených, podřazených, kolegů. U kvantitativního sociologického výzkumu se nejčastěji používají techniky jako je rozhovor, dotazník a pozorování.

⁴⁵ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.261.

⁴⁶ Srov.: tamtéž. s.262.

⁴⁷ Srov.: Mužík, J.: Profesionální vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha 2000, s.86.

⁴⁸ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.285.

- **Aplikace kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů v organizaci:** jde o práci s výše uvedenými zdroji informací a s literaturou. Výsledkem je získání obecných požadavků na pracovní místo – tzv. kostru kompetencí. Identifikace kompetencí se děje prostřednictvím určení specifického profilu kompetencí, tzv. kompetenčního modelu.⁵¹

5.2 Plánování vzdělávání zaměstnanců

Fáze plánování vzdělávání pozvolna vyplývá z předchozí fáze identifikace potřeby vzdělávání. V procesu plánování vzdělávání zaměstnanců má výsadní postavení vedení firmy, které rozhoduje společně se všemi příslušnými firemními útvary a zaměstnanci na řídicí úrovni (kterých se problematika vzdělávání týká). S ohledem na velikost firmy je to např. personální útvar (personalista), představenstvo firmy, útvar nebo zaměstnanec, který odpovídá za rozvoj kvalifikace a vzdělání. Důvodem je, že při plánování vzdělávání pracovníků je nutné rozhodnout o rozpočtu, schválit výběr zaměstnanců, kteří se budou vzdělávat, stanovit a schválit vzdělávací programy atd.⁵²

Výsledkem je konečná podoba **programu vzdělávání pracovníků**. Ten obsahuje v konečné podobě vymezené oblasti, na které se vzdělávání zaměří, jsou zde stanoveny také počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat a v neposlední řadě časový plán.⁵³

Při tvorbě vzdělávacího programu je velmi důležité pečlivě zvážit **cíle** vzdělávacího programu, kterých má být ve výsledné fázi dosaženo. Dle Armstronga cíle můžeme vymežit v podobě „kritérií chování“. Tedy změn pracovního chování, kterých musí být dosaženo, abychom vzdělávání mohli označit za úspěšné.⁵⁴ Nejlépe můžeme cíl vyjádřit: „...*Po ukončení vzdělání bude*

⁴⁹ Srov.: tamtéž. s.261.

⁵⁰ Srov.: Bartoňková, H.: Firemní vzdělávání, 1. vyd. Olomouc 2007, s.53.

⁵¹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. Cit. dle: Bartoňková, H.: Firemní vzdělávání, 1. vyd. Olomouc 2007, s.53.

⁵² Borská, I.: Firemní vzdělávání – trendy a současnost. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2005, č. 2, s. 18-19.

⁵³ Srov.: tamtéž. s.264.

⁵⁴ Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha, s.503.

*vzdělávaný schopen...(orientovat se v bilancích, programovat osobně počítač, pracovat s textovým editorem atd.)...“.*⁵⁵

Prokopenko zdůrazňuje, že je vhodné **cíle vzdělávání** rozdělit do tří kategorií:⁵⁶

- programové cíle: zahrnují vzdělávací cíle celého programu vzdělávání;
- cíle lekce: zahrnují vzdělávací cíle jednotlivých vzdělávacích lekcí;
- dílčí cíle: je možné se s nimi setkat u dlouhodobých vzdělávacích programů, kdy je program členěn na jednotlivé tematické úseky a následně je členěn do jednotlivých lekcí.

Kvalitně vypracovaný studijní program, by měl odpovědět na následující otázky:⁵⁷

- 1. Jaké vzdělání má být zabezpečeno?**
obsah
- 2. Komu?**
jednotlivci, skupiny, zaměstnání, povolání, kategorie, kritéria výběru účastníků.
- 3. Jakým způsobem?**
na pracovišti při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání.
- 4. Kým?**
interní či externí vzdělavatelé, organizace sama, vzdělávací instituce, organizační zabezpečení.
- 5. Kdy?**
termín, časový plán.
- 6. Kde?**
místo konání, např. konkrétní organizační jednotka organizace, vzdělávací zařízení, vzdělávací zařízení jiné organizace, konkrétní veřejná či soukromá instituce, zajištění ubytování, stravování, dopravy.
- 7. Za jakou cenu, s jakými náklady?**

⁵⁵ Tamtéž s.503.

⁵⁶ Srov.: Prokopenko, J., Kubr, M. a kol.: Vzdělávání a rozvoj manažerů. 1. vyd. Praha 1996, s.135.

⁵⁷ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.261.

rozpočtová stránka plánu.

8. Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů?

metody hodnocení, kdo bude hodnotit, kdy se bude hodnotit.

5.2.1 Metody vzdělávání

Jedním z nejdůležitějších kroků ve fázi plánování vzdělávání pracovníků, je vybrat vhodnou **metodu vzdělávání**. V následující části budu čerpat především z Koubka, protože jeho způsob dělení metod lze nejlépe využít na způsob vzdělávání ve Fatra, a.s.

V současné době existuje velké množství metod, které lze řadit do dvou velkých skupin⁵⁸:

1. Metody používané ke školení na pracovišti při výkonu práce
2. Metody používané ke školení mimo pracoviště

Metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce:⁵⁹

- **instruktáž při výkonu práce:** zkušený pracovník předvede pracovní postup a nový pracovník si pozorováním a napodobováním postup osvojí.
- **coaching:** dlouhodobější instruování ze strany nadřízeného či vzdělavatele, soustavně podněcování a směřování pracovníka k žádoucímu výkonu práce a k vlastní iniciativě.
- **mentoring:** iniciativa a odpovědnost spočívá na vzdělávaném pracovníkovi , který si vybírá jakéhosi rádce (mentora), svůj osobní vzor.
- **couselling:** vzájemné konzultování a vzájemné ovlivňování vzdělávaného pracovníka a jeho školitele (nadřízeného).

⁵⁸ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.265-271.

⁵⁹ Srov.: tamtéž. s. 267-269.

- **asistování:** vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu a učí se od něj pracovním postupům.
- **pověření úkolem:** vzdělávaný pracovník je svým školitelem pověřen splnit určitý úkol. Jeho práce je sledována a hodnocena.
- **rotace práce:** vzdělávaný pracovník je postupně vždy na určité období pověřován pracovními úkoly v různých částech firmy.
- **pracovní porady:** během porad se účastníci seznamují s problémy týkajícími se jak vlastní práce, problémů pracoviště i celé firmy, tak často i jiných oblastí.

Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště⁶⁰

- **přednáška:** je zaměřená na zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí. Její výhodou je rychlost přenosu informace.
- **přednáška spojená s diskusí, seminář:** během diskuse se objevují nápady a řešení problémů a účastníci jsou stimulováni k aktivitě.
- **případová studie:** smyšlená vyličení nějakého organizačního problému, účastníci vzdělávání se snaží diagnostikovat situaci a navrhnout řešení.
- **workshop:** je variantou případových studií, praktické problémy se řeší týmově a z komplexnějšího hlediska.
- **brainstorming:** účastníci vzdělávání jsou vyzváni, aby každý z nich navrhl způsob řešení zadaného problému. Poté se hledá optimální návrh či optimální kombinace návrhů.
- **simulace:** účastníci vzdělávání dostanou dosti podobný scénář a jsou požádáni, aby během určité doby učinili řadu rozhodnutí.
- **hraní rolí:** účastníci na sebe berou určitou roli a v ní poznávají povahu mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání.

⁶⁰ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.269-272.

- **assessment centre - diagnosticko-výcvikový program:** účastník vzdělávání plní různé úkoly a řeší problémy, tvořící každodenní náplň práce manažera.

Je velmi důležité zvážit, jakou z metod ke vzdělávání pracovníků v organizaci použít. Existuje mnoho skutečností, které vzdělávání pracovníků ovlivňují.

Uvádím zde Benešovo dělení vzdělávání dle různých skupin zaměstnanců, protože se nejvíce blíží rozdělení vzdělávání zaměstnanců ve Fatra, a.s. Beneš klade především důraz na odlišné přístupy ve vzdělávání ke každé z nich.⁶¹

1. **Vzdělávání vrcholového managementu:** je zaměřeno na rozvoj kreativity, strategického myšlení a komunikačních dovedností. Důraz je kladen na učení se zvládání konfliktů a stresů. Jako vhodné metody vzdělávání jsou považovány rolové hry, případové studie, diskuse.
2. **Vzdělávání nižšího a středního managementu:** jedná se především o zprostředkování odborných kompetencí nebo praxe jako je např. strategie prodeje, technické kurzy. Vzdělávání probíhá většinou formou krátko-a střednědobých školení a kurzů.
3. **Vzdělávání řadových zaměstnanců:** skupina zaměstnanců je vzdělávána především za účelem přizpůsobení se změnám v náplni práce nebo zvýšení kvalifikace (např. školení mistrů). Jako vzdělávací metody převládají školení či instruktáž při výkonu práce, trénink přímo v procesu pracovní činnosti.
4. **Vzdělávání perspektivních zaměstnanců,** většinou absolventů vysokých škol
5. **Nabídka pro všechny zaměstnance,** např. jazykové kurzy

Při výběru vhodných metod vzdělávání pomáhají konkrétní cíle a pochopení individuálních potřeb. Není dobré předpokládat, že postačí jen jediná metoda. Lepší výsledky pravděpodobně přinese kombinace více metod. Použití určité

⁶¹ Srov.: Beneš, M.: Úvod do andragogiky. 1. vyd. Praha 1997, s.108.

palety vhodných metod pomůže vzdělávání tím, že upoutá zájem vzdělávajících osob.⁶²

5.3 Realizace vzdělávacího procesu

Hroník⁶³ považuje realizaci za vrcholnou fázi systematického vzdělávání, kdy studijní program je již vytvořen, schválen a připraven k realizaci.

Realizaci dělí na tři fáze.⁶⁴

- **příprava:** do této fáze spadá výběr kvalifikovaného lektora a příprava učebních materiálů a pomůcek. Je také nezbytné celou akci organizačně zajistit (zajištění školící místnosti, stravování, ubytování, občerstvení). Všichni účastníci by také měli být před zahájením každého kurzu seznámeni se základními informacemi o vzdělávacím kurzu (datum a hodina zahájení, téma výcviku, důvody výcviku, ubytování a způsob jeho hrazení).
- **vlastní realizace:** začíná příjezdem lektora na místo konání. Při zahájení kurzu je lektor seznámen s účastníky, kterým je zároveň přestaven program kurzu a jeho cíle. V průběhu nese lektor zodpovědnost za vytvoření aktivního prostředí a za efektivní práci na samotném kurzu.
- **transfer:** je nutné aby absolventi kurzu byli motivováni k tomu, aby nově nabyté dovednosti ověřili a vyzkoušeli v praxi. Pokud by se tak nestalo, většina vynaložených zdrojů na přípravu a realizaci kurzu by byla vynaložena zbytečně. Je tedy nutné, aby byly poznatky ze vzdělávání oživovány hned první dny po kurzu. Transfer znalostí a dovedností můžeme být účastníkem podpořen různými způsoby: realizuje domácí úkol, přenáší svým kolegům s nastíněním možných aplikací, provádí sérii krátkých výcvikových bloků.

⁶² Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů – Nejnovější trendy a postupy. 10. vyd. Praha, s.464.

⁶³ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.161.

⁶⁴ Srov.: tamtéž. s.161-175.

5.4 Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Vyhodnocení vzdělávání je nejdůležitější fází systematického vzdělávání, protože nám dává odpověď na otázku, zda realizovaná vzdělávací akce naplnila svůj cíl.⁶⁵ Vyhodnocením se nám také ve vzdělávacím programu odkrývají místa, která vyžadují zlepšení nebo změnu. Tím můžeme zajistit, aby příští vzdělávání bylo účinnější.⁶⁶ Hlavním problémem vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacích programů je stanovit vhodná kritéria hodnocení. Jak jsem již zmiňovala v souvislosti s identifikací potřeby vzdělávání, kvalifikace a vzdělávání jako kvalitativní charakteristiky jsou velmi obtížně kvantifikovatelné a jejich úroveň můžeme zjistit jen nepřímou, často dosti spekulativními způsoby. Z toho vyplývá značná rozmanitost kritérií a postupů k hodnocení výsledků vzdělávání.⁶⁷

Jednou z možností jak měřit efektivitu vzdělávacích aktivit je velmi rozšířený a známý **Kirkpatrickův model**

5.4.1 Kirkpatrickův model k evaluaci ve vzdělávání

Donald Kirkpatrick v roce 1959 identifikoval čtyři úrovně, na kterých by evaluace vzdělávacího programu měla být v ideálním případě realizována (viz. níže). Evaluace by vždy měla začít první úrovní a postupně projít všemi dalšími úrovněmi. Každá následující úroveň vychází z té předchozí a navazuje na ni (na informace v ní získané). Každá další úroveň je také přesnější, ale zároveň i obtížnější, nákladnější a časově náročnější než předchozí a tedy i méně často v praxi realizovaná. Kirkpatrick zdůrazňuje, že evaluace by však měla být prováděna na všech jím určených úrovních.⁶⁸

Kirkpatrick doporučuje čtyři úrovně vyhodnocování vzdělávání:⁶⁹

- **úroveň 1 – Reakce** – měří bezprostřední reakci účastníka na vzdělávací akci. Snaží se zodpovědět otázku týkající se dojmu účastníka – Líbilo se

⁶⁵ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.176.

⁶⁶ Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha, s.514.

⁶⁷ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.274.

⁶⁸ Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Dvořáková, M.: Kirkpatrickův přístup k evaluaci ve vzdělávání dospělých. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 6-7.

⁶⁹ Srov.: Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Armstrong, Michael.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha 2002, s. 515.

mi to? Tato úroveň evaluace je nejčastěji realizována na konci vzdělávacího programu formou pozorování či dotazníku nebo rozhovoru s účastníky. Velmi často se za tímto účelem používají dotazníky spokojenosti. „...Každý vzdělávací program by měl být evaluován minimálně na této úrovni, protože výsledky mohou přispět k jeho zlepšení...“⁷⁰

- **úroveň 2 – Hodnocení poznatku** – hodnocení na této úrovni se pokouší zhodnotit míru pokroku účastníků v oblasti dovedností, znalostí a postojů. Abychom zjistili kolik znalostí a dovedností si účastníci během vzdělávací akce osvojili, předkládají se účastníkům testy organizované nejen po vzdělávací akci, ale i po ní.
- **úroveň 3 – Hodnocení chování** – na této úrovni se hodnotí, do jaké míry absolventi vzdělávání uplatňují získané znalosti, dovednosti a postoje při výkonu pracovní činnosti. Základním problémem je, že vzdělávání na účastníka působí se značným zpožděním. Proto by měl být dán účastníkům určitý čas, aby byli schopni své chování při práci změnit.
- **úroveň 4 – Hodnocení výsledků** – výsledek bude na této úrovni úspěšný, pokud dojde ke zdokonalení kvality, snížení nákladů, zvýšení produkce, prodeje a zisku či návratnost investic. „...Snažíme se tedy zjistit, jaký měla vzdělávací akce dopad na organizaci. Evaluace na této úrovni je nejnákladnější a nejobtížnější. Tyto výsledky je obtížné měřit a velice těžké spojit je přímo s konkrétním vzdělávacím program či akcí...“⁷¹

Kirkpatrickův model evaluace byl mnohokrát doplňován a obměňován. Jednou z modifikací je přidání páté úrovně evaluace, nazvané **návratnost investic** Jackem Phillipsem. Na této úrovni evaluace hledáme odpověď na otázku: Vyplatilo se to? Porovnáváme tedy finanční přínosy s vynaloženými náklady.⁷² Pro změření návratnosti investic můžeme využít vzorce: $RoI = (\text{příjmy} -$

⁷⁰ Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Dvořáková, M.: Kirkpatrickův přístup k evaluaci ve vzdělávání dospělých. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 6-7.

⁷¹ Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Dvořáková, M.: Kirkpatrickův přístup k evaluaci ve vzdělávání dospělých. Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 6-7.

náklady/náklady) x 100, jehož výsledkem je procentuální vyjádření návratnosti investic. Čím vyšší bude výsledné číslo, tím větší je přínos vzdělávací akce pro organizaci.⁷³

V případě měření efektivity vzdělávání je nutné však počítat se situací, kdy vzdělávané osoby reagují na vzdělávací kurz velmi příznivě, ale naučí se velmi málo nebo nic. Může také nastat situace, kdy se vzdělávaný něco naučí, ale není mu umožněno aplikovat tyto znalosti a dovednosti při výkonu své práce. Získané znalosti také mohou přinést určitý prospěch jejich práci, ale nezlepšuje to celkovou efektivnost organizace.⁷⁴

⁷² Tuto úroveň evaluace je možné chápet i jako součást Kirkpatrickovy čtvrté úrovně.

⁷³ Srov.: Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Dvořáková, M.: Kirkpatrickův přístup k evaluaci ve vzdělávání dospělých. *Andragogika* : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 6-7.

⁷⁴ Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha, s.515.

6 Kompetenční přístup při řízení lidských zdrojů

V souladu s cílem práce, se v následující části zaměřím na terminologická východiska kompetenčního přístupu, jehož aplikaci do Fatra, a.s. považuji za nejefektivnější způsob pro řešení nalezených nedostatků v tamním vzdělávacím systému.

6.1 Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů

S rozvojem globálního poznání, s nárůstem počtu obyvatelstva a dalšími celospolečenskými změnami, dochází také k diferenciaci v pracovní oblasti. Lidem nestačí jen základní, obecné vzdělávání k výkonu práce. Stále více se začínají objevovat specifické pracovní pozice, které vyžadují specifické vzdělávání, specifické znalosti, dovednosti, tedy specifické **kompetence**. Např. původně široce pojímaná pracovní funkce ranhojiče se postupem času diferencovala v pracovní pozici zubaře, chirurga, ortopeda atd. Přestože základy těchto pracovních funkcí jsou totožné, jejich profesní zaměření je specifické. Proto i požadavky kladené na „vykonavatele“ pracovní pozice jsou odlišné – vyžadují specifické kompetence.⁷⁵

V dnešní době je tedy nutné specifikovat, co kdo má dělat, co má umět, tedy jaké má mít kompetence. V tomto pojetí je třeba chápat kompetenci jako měřitelnou a pozorovatelnou znalost, dovednost, schopnost a chování, která je pro efektivní výkon dané pozice důležitá.⁷⁶

Řízení lidských zdrojů pracuje od počátku s požadavky na pracovní pozici a s reálnými dovednostmi lidí. Vedoucí pracovník „tak nějak“ věděl, co má od svých podřízených vyžadovat, protože často onu práci dříve sám vykonával. V průběhu vývoje došlo však od představ k tzv. **analýze pracovního místa**, kterou lze získat podrobné a objektivní informace týkající se náročnosti pracovní pozice či rozsahu pracovních činností pracovního místa. Výstupem analýzy pracovního místa je tedy vcelku jasný obraz o tom, jak daná pracovní pozice

⁷⁵ Srov.: Böhmová, Z.: Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů, *Andragogika* : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 10-11.

⁷⁶ Srov.: tamtéž. s. 10-11.

vypadá po stránce formální i obsahové, a říká nám i něco málo o požadavcích kladených na úspěšného vykonavatele pozice.⁷⁷

V **kompetenčním řízení lidských zdrojů** však jdeme ještě o krůček dál. V rámci mapování kompetenčního modelu pracovní pozice definujeme nejen výše zmíněný obraz pozice, ale stanovujeme jasné návaznosti na procesy řízení lidských zdrojů. **Kompetenční model** je tvořen z jasně definovaného setu kompetencí, které byly identifikovány jako stěžejní pro výkon dané pracovní pozice, včetně definování požadované úrovně příslušné kompetence.⁷⁸

Poslední doba je spojena s nebývalým rozmachem kompetenčního přístupu. Komplexnost podnikatelského prostředí nutí organizace ke stále větší dynamice. Kompetence se ukázaly být, při zvládnání těchto tlaků dobrým nástrojem. Jejich aplikace se rozšířily do každé oblasti řízení lidských zdrojů. Vzniklo a stále vzniká velké množství koncepcí, modelů a přístupů k měření a rozvíjení kompetencí.⁷⁹

6.2 Struktura kompetence

Termín **kompetence** bývá definován různě. Kubeš⁸⁰ kompetence chápe jako „...množinu chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládl...“.⁸¹ Kompetence proto nejsou pouhými dovednostmi. Jsou to pozorovatelné způsoby, pomocí kterých pracovník dosahuje efektivního výkonu.⁸²

Kompetentní pracovník, tedy pracovník který plní svěřený úkol dobře nebo na vynikající úrovni, splňuje tři následující **předpoklady**:⁸³

⁷⁷ Srov.: Böhmová, Z.: Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů, Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 10-11.

⁷⁸ Srov.: Böhmová, Z.: Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů, Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 10-11.

⁷⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.19.

⁸⁰ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.61.

⁸¹ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.19.

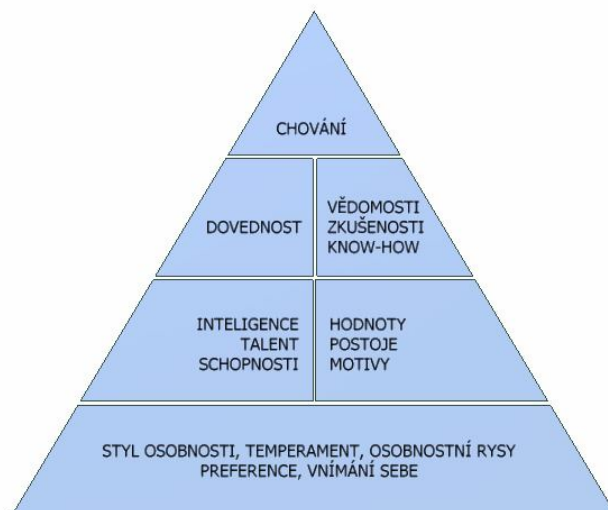
⁸² Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.61.

⁸³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 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.

Aby pracovník mohl být kompetentní, musí být všechny podmínky splněny současně. Absence jakékoliv z nich znemožní kompetentní výkon. Jak dovednosti, tak i motivace k výkonu a vnější prostředí jsou pro kompetentní výkon nezbytné.⁸⁴

Obr. č. Hierarchický model struktury kompetence⁸⁵



V kompetentním přístupu nejsou identifikovány pouze očekávané standardy toho, **co** má pracovník na dané pozici znát, umět, čeho má být schopen. Zaměstnanci také získávají informace o tom, **jaký** je jeho standardní výkon. Zaměstnanci tedy získají předem informace o tom, co mají znát, umět a na jaké úrovni, ale také jednoznačné sdělení, jaké výsledky a chování jsou od nich očekávány.⁸⁶

⁸⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 27.

⁸⁵ Lucia, A. D.; Lepsinger, R.: The Art and Science of Competency Models. Cit. Dle: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 28.

⁸⁶ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.99.

6.3 Kompetenční model

Kompetenční model je možné definovat jako nástroj pro řízení lidí, který obsahuje informace o tom, jaké chování je pro splnění strategických cílů žádoucí. Model je tvořen seznamem kompetencí, kdy každá kompetence je specificky definována pomocí tzv. behaviorálního vymezení, tedy konkrétním popisem chování naplňující danou kompetenci.⁸⁷

Dle Hroníka⁸⁸ slouží kompetenční model jako nástroj pro integraci:⁸⁹

1. **Vertikální:** kompetenční model navazuje jednak na podnikovou a personální strategii, tak na jednotlivé personální činnosti.
2. **Horizontální:** kompetenční model je provázán jednotlivými personálními činnostmi.

6.3.1 Kompetenční model jako most

Kompetenční model vytváří jakýsi „most“ mezi **personální a podnikovou strategií**, kdy personální strategie z podnikové vyplývá a říká jaké lidi chceme v podniku mít. Kompetenční model nám napovídá, jakým chováním lze dosáhnout cílů, které vyplývají z podnikové strategie.⁹⁰

Kompetenční model je také mostem, kterým lze propojit **popis práce s hodnotami a principy firmy**. Popis práce říká, co má jedinec dělat, zatímco hodnoty a principy firmy představují vnitřní vodítka pro situace nejistoty a říká nám jak se chovat v situacích, které nejsou zahrnuty v popisu práce.⁹¹

⁸⁷ Rašíňová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

⁸⁸ Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.68.

⁸⁹ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.68.

⁹⁰ Kompetenční model. Učit se praxi [online]. 2010 [cit. 2010-01-25]. Dostupný z WWW: <http://www.ucitsepraxi.cz/kompmodel_01.htm>.

⁹¹ Kompetenční model. Učit se praxi [online]. 2010 [cit. 2010-01-25]. Dostupný z WWW: <http://www.ucitsepraxi.cz/kompmodel_01.htm>.

6.3.2 Kompetenční model jako nástroj řízení lidských zdrojů

Kompetence poskytují dobrý základ proto, aby byl ve firmě vytvořen **integrováný systém řízení lidských zdrojů**. V rámci řízení lidských zdrojů se stává spojujícím prvkem nejvýznamnějších personálních činností.⁹²

Dle Armstronga⁹³ sdružuje kompetenční model strategické personální činnosti do jednoho celku a soustava kompetencí se tak stává jejich integrativním prvkem.⁹⁴ Model se stává základem pro personální činnosti především proto, že určuje, jak vypadá pozice, tedy i jak má vypadat jedinec na dané pozici (je nezbytné pro personální plánování a pro výběr a nábor), resp. jeho pracovní výkon (nezbytné pro proces řízení výkonnosti) a hodnocení reálné úrovně kompetencí daného jedince celý systém uzavírá (nezbytné pro proces vzdělávání a rozvoje).⁹⁵

Kompetenční model je tedy možné využít například při výběru nových zaměstnanců, nebo při návrhu tréninkových a rozvojových programů. Často bývá také využíván při hodnocení pracovního výkonu. Seznam kompetencí v kompetenčním modelu odhaluje rozdíly mezi tím, co firma deklaruje, že od svých lidí očekává a mezi tím, co od nich požaduje ve skutečnosti. Kompetenční modely sjednocují pohled na to, co je potřeba, a jaké chování je třeba podporovat, rozvíjet a odměňovat.⁹⁶

Kompetenční model je možné použít v následujících personálních činnostech:⁹⁷

- V procesu **personálního plánování – identifikace specifických kompetencí budoucnosti**. Na základě vývoje společnosti, strategie společnosti, vývoje trhu atd. budeme moci identifikovat potřebné kompetence, které budou pro úspěch společnosti v budoucnu klíčové. Pokud o nich víme, můžeme identifikovat potřebné a strategické pozice budoucnosti, které nám přispívají k:

⁹² Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 149.

⁹³ Srov.: Armstrong, M.: Personální management. Cit. Dle: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.85.

⁹⁴ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.85

⁹⁵ Srov.: Böhmová, Z.: Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů, Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 10-11.

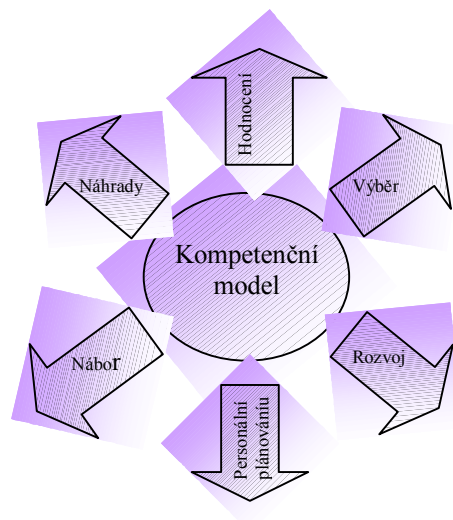
⁹⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 60-63.

- efektivnější identifikaci strategických personálních potřeb,
 - efektivnější identifikaci zdrojů pokrytí plánovaných personálních potřeb.
- V procesu **náboru a výběru – kritéria pro analýzu potřeb náboru a výběru zaměstnanců**. Kompetenční model určuje činnosti, které bude kandidát na dané pozici vykonávat, definuje set kompetencí, na jehož základě bude kandidát posuzován a stanovuje, jaké pracovní nástroje a benefity jsou na pracovní funkci vázány. Kritéria umožňují:
 - lepší identifikaci vhodného kandidáta při náboru a výběru,
 - snížení nákladů na nábor a výběr,
 - nižší fluktuace – lidé jsou na správných místech.
- V procesu **vzdělávání a rozvoje – kritéria pro vzdělávání**. Pro každou pracovní pozici je stanoven kompetenční model, který definuje potřebnou úroveň kompetencí a u každého zaměstnance je měřena skutečně dosažená úroveň kompetencí. To umožňuje definování vzdělávací potřeby a tedy:
 - správní lidé jsou vzdělávání ve správných věcech (cílené individualizované vzdělávání),
 - vytvářejí se vzdělávací programy, které reflektují stav organizace,
 - náklady na vzdělávání se snižují a jeho efektivita se zvyšuje.
- Nástroj pro **kariérové plánování**. Pro všechny pracovní pozice jsou definovány kompetenční modely a tím jsme schopni identifikovat typické kariérové dráhy a úrovně kompetencí potřebné pro kariérový růst. Následníky rozvíjíme v těch kompetencích, které jsou kritické pro pracovní výkon jejich budoucích pozic. Z toho důvodu:
 - každý zaměstnanec bude vědět, v čem se rozvíjet, pokud chce být povýšen nebo se profilovat na jinou pozici,

⁹⁷ Srov.: Böhmová, Z.: Od tradice ke kompetenčnímu řízení lidských zdrojů, Andragogika : čtvrtletník pro

- dojde ke snížení fluktuace.
- V procesu **odměňování a benefitů – stanovení jasných a objektivních kritérií pro odměňování**. Na základě kompetenčního pracovní pozice jasně definujeme principy pro stanovení základní mzdy vycházejících z ohodnocení pracovní funkce. Pro stanovení bonusových a motivačních složek využíváme vyhodnocení rozdílu mezi úrovněmi požadovaných a dosahovaných kompetence. Tím tedy:
 - každý ví, na základě jakých kritérií a za co je odměňován,
 - společnost je schopna řídit efektivně mzdové náklady.

Obr. Využití kompetencí v procesech řízení lidských zdrojů



6.4 Druhy kompetenčních modelů

Druhů kompetenčních modelů existuje několik. Závisí především na záměrech firmy, jaký kompetenční model vznikne. Kubeš⁹⁸ rozděluje kompetenční modely následovně.⁹⁹

- **Model ústředních kompetencí:** zahrnuje kompetence, které jsou společné a nezbytné pro všechny pracovníky společnosti, bez ohledu na

vzdělávání dospělých, 2006, č. 4, s. 10-11.

⁹⁸ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 60.

⁹⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 60.

to, jakou pozici jedinec vykonává. Jde o kompetence společné pro všechny zaměstnance s ohledem na to, co firma dělá.

- **Specifický kompetenční model:** identifikuje ty kompetence, které ho činí úspěšným v konkrétní pozici v konkrétní firmě. Jde o velmi přesný popis žádoucích charakteristik, které se váží na určitou pozici.
- **Generický (všeobecný) kompetenční model:** jde o kompetence, které jsou nezbytné průřezově v každém typu organizace v každé pozici. Generické modely se snaží usnadnit firmám uplatnění kompetenčního přístupu. Nabízejí osvědčený seznam kompetencí vztahující se na konkrétní pozice. Vystihují tedy to podstatné, co danou pozici činí úspěšnou. Modely však nezohledňují specifika konkrétní firmy, která se rozhodla generický model aplikovat. Proto je nutné generický model upravit pro potřebu konkrétní firmy. Model se tak svými kvalitami přiblíží specifickému modelu při menší pracnosti a s nižšími náklady.

Hroník¹⁰⁰ se však k užívání universalistických (generických) kompetenčních modelů staví velmi kriticky. Argumentuje tím, že všeobecný kompetenční model, který by platil napříč různými firmami, v sobě nebude mít nikdy dostatečně zabudovanou návaznost na strategii společnosti.¹⁰¹

Ve své magisterské práci, konkrétně v části ve které se zabývám terminologickým ukotvením kompetenčního přístupu, vycházím především z knih od autorů Kubeše, Spillerové, Kurnického a Hroníka, kteří se ve svých knihách problematice kompetencí a kompetenčních modelů zabývají. Každý z nich však zaujímá odlišný pohled na to, zda má smysl hovořit o kompetenčním modelu pouze ve vztahu ke konkrétní pozici¹⁰² či ve vztahu ke konkrétní firmě.¹⁰³

Pro potřeby mé magisterské práce se přikloním ke stanovisku vázanosti kompetenčního modelu na konkrétní pozici.

¹⁰⁰ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.72.

¹⁰¹ Srov.: Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.72.

¹⁰² Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 27.

¹⁰³ Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007, s.71.

6.5 Identifikace kompetencí

Odborná literatura se problematice identifikace kompetencí věnuje velmi okrajově. V této části práce budu proto vycházet především z Kubeše, Spillerové a Kurnického, kteří se ve své knize Manažerské kompetence věnuje této problematice více do hloubky.

Identifikace kompetencí patří při identifikaci kompetenčního přístupu mezi nejdůležitější kroky. Existuje mnoho metod analýzy pracovních pozic a následně definování kompetencí. Firmy zajímá, které chování přispívá a rozhoduje o úspěšnosti pracovníka v pozici, kterou zastává. Bez tohoto zjištění není možné připravovat účinné tréninkové a rozvojové programy, maximalizovat úspěšnost výběru pracovníků na dané pozice nebo stanovovat standardy dobrého výkonu.¹⁰⁴

Při stanovování kompetencí je dobré vytipovat si ty klíčové pozice, které svojí činností mohou maximálně ovlivnit výkonnost a konkurenceschopnost firmy, a od těch začít. Na jejich činnosti se zavedení kompetenčního modelu projeví nejvíce a tím dojde k vytvoření pozitivní odezvy a impulsu dále pokračovat.¹⁰⁵

Existuje velké množství technik, které vedou k formulaci kompetencí. Základní fáze projektů identifikace kompetencí však zůstávají totožné.

Proces identifikace je možné rozdělit do následujících etap:¹⁰⁶

1. Přípravná fáze,
2. Fáze sběru dat,
3. Fáze analýzy a klasifikace informací,
4. Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu
5. Ověření a validizace vzniklého modelu

¹⁰⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 44.

¹⁰⁵ Srov.: Moravcová, I.: Když vize ladí s kompetencemi, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2007, č. 5, s. 16-18.

¹⁰⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 46.

6.5.1 Přípravná fáze

Cílem přípravné fáze je získat následující výstupy:¹⁰⁷

- identifikovat klíčové pracovní pozice,
- získat informace o cílech, kritických faktorech úspěchu a strategických záměrech organizace,
- porozumět organizační struktuře, tedy tomu, jak je firma organizována k dosazování svých stanovených cílů.

Hlavním nástrojem přípravné fáze jsou strukturované rozhovory s manažery na strategických pozicích a studium interních materiálů společnosti.¹⁰⁸

V přípravné fázi získáváme odpovědi na otázky:

1. Proč právě identifikace kompetencí?
2. Jak na to jít?
3. Jak budeme tyto informace získávat?

Otázka: „proč právě identifikace kompetencí“ dává podnět k přehodnocení záměru projektu vzhledem k očekávaným výstupům a jejich použití. Otázka: „jak na to jít“ je definováním koncepce a celkového přístupu. Po ujasnění koncepce vyloučí odpověď na otázku: „kdo bude zdrojem informací“. Následně přichází rozhodnutí: „jak budeme tyto informace získávat“.¹⁰⁹

6.5.2 Sběr dat

Jsou postupy, jejichž cílem je získat podrobné informace o pracovním místě nebo roli, která je aktuálně vykonávána nebo vykonávána bude. Při klasickém

¹⁰⁷ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 46.

¹⁰⁸ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 46.

¹⁰⁹ Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 48.

přístupu k identifikaci kompetencí a tvorbě kompetenčního modelu se používají nejčastěji tyto zdroje a techniky získávání dat:¹¹⁰

- **Rozhovor:** výhodou je jeho citlivost na jemné detaily, týkající se požadavků pozice, které často jiné techniky neodhalí. Nevýhodou je naopak nízká schopnost předvídat, kdo na dané pracovní pozici uspěje. Lidé, kteří pohovor vedou, mohou spoléhat jen na informace, které se od samotných dotazovaných doví. Rozhovor zaměřený na identifikaci kompetencí, vychází z předpokladu, že to co si lidé o svých schopnostech a postojích myslí není spolehlivé. Důvěryhodnějším ukazatelem je to, jak v důležitých momentech lidé chovají a jak zátěžové situace řeší. Rozhovor by se měl tedy zaměřovat především na to, co dotazovaný jedinec opravdu dělal. Technika rozhovoru, jehož cílem je analyzovat minulé události se nazývá BEI (behavioural events interview).¹¹¹
- **Panel expertů:** je tvořený nadřízenými studované pozice, „hvězdami“, tedy osobami, které na zkoumané pozici úspěšně působili nebo stále působí. Mohou jimi být také externí konzultanti z oblastí lidských zdrojů. Panel expertů je zdrojem prvotních informací o chování, které je v pozadí úspěšného, nebo neúspěšného fungování pracovníka na dané pozici. Slouží tedy hlavně ke generování projevů chování, které je potřebné k průměrnému nebo postačujícímu výkonu a ke generování projevů chování, potřebného k nadstandardnímu výkonu.¹¹²
- **Pozorování:** jedná se o nejstarší metodu získávání informací a požadavcích pracovního místa. Výhodou pozorování je, že dokáže odkrýt údaje, které bychom jinou technikou jen těžko získávaly. Pracovník může například v rozhovoru řadu důležitých informací zapomenout zmínit. Nejvhodnějšími pracovními situace pro pozorování jsou různé porady nebo návštěvy u klienta. Nevýhodou je vliv

¹¹⁰ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 48.

¹¹¹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 49-50.

¹¹² Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 48.

pozorovatele, který může, byť nezáměrně, průmět pozorovatelných činností ovlivnit.¹¹³

- **Průzkumy**
- **Databáze kompetenčních přístupů**
- **Analýza pracovních funkcí**

Jakou techniku použijeme, záleží především na záměru projektu, na finančních a časových možnostech a na zkušenostech konzultantů. Vždy bychom však měli mít na paměti, že není dobré se spoléhat na jediný zdroj získávání informací.¹¹⁴

6.5.3 Fáze analýzy a klasifikace informací

Záměr projektu, jeho rozsah a použité techniky sběru dat ovlivňují fázi analýzy a klasifikace údajů. Důležité je, zda informace které jsme získali, budeme posuzovat vzhledem k již existujícímu kompetenčnímu modelu, nebo se kompetence posuzují poprvé. Výstupem je seznam kompetenci, který je v posledním kroku ještě testován na širším vzorku respondentů.¹¹⁵

Jednotlivé kroky analýzy a klasifikace informací:¹¹⁶

1. Soupis jednotlivých projevů chování a označení zdroje těchto údajů (například vyšší management, přímí nadřízení, klienti), abychom je mohli později kombinovat.
2. Ze všech získaných informací identifikuje ty, které přímo popisují aktivity vedoucí k úspěšným nebo neúspěšným výkonům. Výsledkem je, že do další části analýzy se dostanou jen ty záznamy, které lze využít při tvorbě a popisu kompetencí. I po tomto filtru pro další zpracování zůstává kolem jednoho sta výroků.

¹¹³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 49.

¹¹⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 48.

¹¹⁵ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 55.

¹¹⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 55.

3. Ve třetím kroku experti zařazují jednotlivé výroky do skupin nazvaných kompetenční témata. Výroky jsou zařazovány do jednotlivých skupin podle společného „tématu“. V další části klasifikace se vzniklé skupiny kompetencí dále analyzují. Cílem je vytvořit homogenní celky, které již vytváří základ kompetence a jejich projevů. Často se v této souvislosti používá termín „kompetenční kotvy“. Objektivitu výsledků druhého a třetího kroku zajistíme tím, že nezávislou klasifikaci provede více expertu (minimálně tři).

V posledním kroku se získané projevy, zařazené do kompetencí, ověřují na širším vzorku respondentů. Jednotlivé výroky, které byly ve třetím kroku tříděny, jsou přehodnoceny dotazníkovou formou. Nejčastěji se používá stupnice významnosti (respondenti odpovídají na pětibodové stupnici, jak důležité je dané chování pro úspěšné fungování v této pozici). Získáme tím informace o tom, jak jsou v dané pozici jednotlivé projevy, případně celé kompetence důležité. Tato informace bude také důležitá pro konečné rozhodnutí o zařazení kompetence do kompetenčního modelu.

6.5.4 Popis a tvorba kompetencí

V předcházející části jsme tedy vytvořili jakýsi „náčrt“ kompetence, který získáme na základě seskupení příbuzných projevů chování. Ve fázi popisu a tvorby dochází k propracování **charakteristiky kompetence** tak, aby co nejpřesněji vystihovala a srozumitelně popisovala chování, které ji charakterizuje.¹¹⁷

Tab. č. Kompetenční model na pozici manažera úseku¹¹⁸

Kompetence	Charakteristika
Orientace na výkon	Kompetence umožňuje organizaci budovat klima, ve kterém lidé analyzují svůj výkon, úspěchy a neúspěchy s cílem zaměřit se na to, co změnit, "aby se věci dělaly lépe".
Orientace na rozvoj	Uplatňování této kompetence umožňuje přesouvat odpovědnosti, zplnomocňovat lidi směrem dolů a vytvářet tak plošší a flexibilnější organizační strukturu.

¹¹⁷ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 57.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 69.

Analytické a koncepční myšlení	Získávání bohatých a relevantních informací a zákaznicích, trhu, konkurenci umožňuje organizaci lépe využít nabízející se příležitosti a lépe se připravit na neočekávané situace.
Interpersonální kapacita	Přispívá ke zvýšení motivace pracovníků, umožňuje v organizaci vytvářet a uplatňovat přístupy a procesy participativního přijímání rozhodnutí. Efektivní používání této kompetence buduje příznivou atmosféru ve skupině, v níž se členové cítí jako součást společnosti.
Orientace na cíl	Kompetence umožňuje manažerům udržovat zaměření pracovníků, stejně jako celé organizace, na dosažení cílů, na splnění úkolu.
Flexibilita v procesu změn	Umožňuje průběžnou a dlouhodobou adaptaci organizace vzhledem k měnícím se podmínkám prostředí a situace.

Každá kompetence je v modelu doplněna projevy konkrétního chování. Pro kompetenci *orientace na výkon* jsou tato projevy uvedeny v následující tabulce.¹¹⁹

Tab. č. Projevy chování ilustrující kompetenci „orientace na výkon“¹²⁰

Kompetence	Projevy chování
Orientace na výkon	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Přehodnocuje procesy a činnosti na svěřeném úseku a identifikuje oblasti, které je třeba zlepšit. ▪ Přichází z návrhy, jak něco zlepšit ▪ Nespokojí se s průměrným výkonem, chce něco víc. ▪ Činnost postupně obohacuje oproti předepsanému postupu o svůj osobní vklad. ▪ Definuje měřitelná kritéria výkonu a kontroluje jejich dosahování. Vede ostatní k tomu, aby hledali možnosti, jak zlepšit výkon. ▪ Stanoví způsoby, jak zlepšit výkon. ▪ Povzbuzuje ostatní, aby se nespokojovali s věcmi tak, jak jsou.

Součástí identifikace a následného popisu kompetencí v kompetenčním modelu je tedy také analýza jednotlivých složek (co kompetencí tvoří), v jejímž rámci dochází jak k přesnému popisu očekávaných projevů chování, tak k nalézání možných „průniků“ mezi jednotlivými kompetencemi, respektive jejich popisy.¹²¹

Stupnice měření

Jak jsem již uváděla výše, kompetenční model uvádí a definuje ve skrze jen ty kompetence, které jsou z hlediska fungování a strategické orientace organizace nejdůležitější, a kterými se vyznačují úspěšní, tj. pracovníci podávající efektivní výkon. Zároveň však platí, že všechny kompetence uvedené v kompetenčním

¹¹⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 71.

¹²⁰ Srov.: Tamtéž, s. 70.

¹²¹ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.101.

modelu je možné rozvíjet. Pro různé pozice je však vyžadovaná jiná úroveň jejich rozvoje¹²²

Proto je tedy nutné vytvořit **stupnici**, která bude popisovat různé projevy kompetence podle úrovně jejího rozvoje. Každý stupeň přitom musí být svými behaviorálními popisy jednoznačně odlišitelný od předcházejícího stupně. Stupnice slouží tedy k tomu, aby bylo možné posoudit úroveň **rozvoje kompetencí** jednotlivých pracovníků.¹²³

Hroník¹²⁴ rozlišuje následující druhy stupnic:¹²⁵

Trojdílná stupnice

Popis jednotlivých úrovní začíná negativními projevy chování v rámci dané kompetence, pokračuje přes slabě rozvinutou úroveň až po projevy, které svědčí o vysoké úrovni rozvoje kompetence.¹²⁶ Hlavní výhodou trojdílné stupnice je především její snadné a přesné užití málo zkušenými hodnotiteli.¹²⁷

Čtyřdílná stupnice

Stupnice, která nemá středovou hodnotu. Ve skutečnosti má však středová hodnota dvě varianty – nižší a vyšší střed. Nejnižší hodnota je přidělována velmi zřídka. Čtyřdílná stupnice nepřináší větší rozlišení než třídílná.¹²⁸

Pětidílná stupnice

Stupnice se středovou hodnotou obsahující velký potenciál diferenciací a univerzální užití. Lze ji koncipovat jako klasické školní známkování od 1 do 5. Některé pětidílné stupnice se však snaží vzdálit podobnosti školního známkování a volí stupnici od 0 do 4.¹²⁹

¹²² Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.102.

¹²³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 57.

¹²⁴ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.42.

¹²⁵ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.42.

¹²⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 57.

¹²⁷ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.42.

¹²⁸ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.42.

¹²⁹ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.42.

Tab. č. Ukázka pětibodové stupnice¹³⁰

Bodová hodnota	Přibližná charakteristika
0	Nedostatečná, "ohrožující" úroveň. Lze konstatovat zásadní rozpory se všemi body pozorovatelného chování, které jsou uvedeny u příslušné kompetence v Kompetenčním modelu, případně absence dané kompetence, i když byla příležitost ji projevít. Lze formulovat rozvoj od základů a ihned.
1	Podprůměrná, limitující úroveň. Lze konstatovat zásadní rozpor s některým z bodů pozorovatelného chování, které jsou uvedeny u příslušné kompetence v Kompetenčním modelu. V dané kompetenci lze formulovat systematický rozvoj, jehož cílem je potlačení slabých stránek.
2	Postačující minimální úroveň. S dílčími výhradami odpovídá Kompetenčnímu modelu, resp. popisu projevu kompetenci n úrovni pozorovatelného chování. Lze formulovat klíčové oblasti ke zlepšení. Rozvoj se zaměřuje na posílení silných a potlačení slabých stránek.
3	Optimální úroveň. Přesně odpovídá Kompetenčnímu modelu. V dané kompetenci lze formulovat dílčí oblasti ke zlepšení. Již nelze formulovat "kvalitativní skok". V dané kompetenci nelze formulovat žádnou výhradu. Rozvoj se zaměřuje na posilování silných stránek.
4	Excelentní úroveň, ideální stav. Projev kompetence je na vzorové úrovni, při níž nelze formulovat žádnou dílčí oblast ke zlepšení.

Šestidílná stupnice

Je zde výrazná snaha vyhnout se středovému hodnocení.¹³¹

Sedmidílná stupnice

Stupnice nabízí dostatek stupňů pro diferenciaci. V praxi však není celá její šíře využívána. Hlavně krajní hodnoty jsou minimálně užívány, čímž je stupnice redukována na pětidílnou. Sedmidílná stupnice přináší efekt především zkušeným hodnotitelům, naopak plošně je využívána velmi málo.¹³²

Desetidílná stupnice

Stupnice nabízí velký rozsah pro diferenciaci. Uplatnění všech stupňů však ovlivňuje to, že hodnotám přiřazuje každý jiný význam. Proto je nutné krajní hodnoty, středovou hodnotu a hodnotu mezi středem a krajní hodnotou opatřit slovním komentářem. Není však možné mít dostatečně diferencující slovní komentář pro všech deset stupňů.¹³³

¹³⁰ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.43.

¹³¹ Srov.: Tamtéž, s.44.

¹³² Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.45.

¹³³ Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.45.

6.5.5 Ověření a validizace vzniklého modelu

Znamená praktické ověření toho, zda model popsal chování, díky kterému manažeři dosahují nadprůměrných výsledků. Nejběžnějším způsobem validizace je transformovat popisy chování u jednotlivých kompetencí do položek dotazníku a vytvořit nástroj pro 360 zpětnou vazbu. Jeho pomocí je třeba posoudit dostatečný počet manažerů, kteří podávají podprůměrný, průměrný a nadprůměrný výkon. Následná analýza dat nám prozradí, zda dotazník zařadil manažeři ve validizačním vzorku do „správných kategorií“ a s jakou přesností.¹³⁴

6.6 Měření úrovně kompetencí

Poté, co jsou kompetence pro konkrétní pozici definovány, je nutné „změřit“ do jaké míry je daná kompetence u pracovníka rozvinuta. Rozdíl mezi skutečným a potřebným stavem bude klíčovým předpokladem pro to, abychom ho mohli prostřednictvím různých vzdělávacích programů odstranit nebo změnit.¹³⁵

I přesto, že existují různé metody, kterými lze spolehlivě úroveň daných kompetencí měřit, není jednoduché jednoznačně určit, která metoda je pro měření dané kompetence nejlepší. Výsledek měření úrovně kompetencí však zásadně ovlivňuje rozhodnutí o tom, co se bude s člověkem na konkrétní pozici dít dál. Výsledek má vliv na jeho kariéru, postup, **zařazení do vzdělávacích programů** apod. Proto bychom měli vybírat metody, které měří úroveň posuzovaných kompetencí, dostatečně spolehlivě.¹³⁶

6.6.1 Behaviorální přístup

Při měření kompetencí hraje behaviorální přístup dominantní roli. Manifestované chování má schopnost vypovídat o úrovni kompetence. Proto se hodnotitelé zaměřují na pozorování chování pracovníků v různých situacích a snaží se identifikovat projevy chování, které danou kompetenci reprezentují. Po skončení pozorování je hodnocenému poskytnuta zpětná vazba, kde je seznámen

¹³⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 67.

¹³⁵ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 76.

se záznamem pořízeným hodnotitelem v průběhu cvičení. Hodnocený pracovník tak pozná silné a slabé stránky svého chování (tedy měřené kompetence) a ví co konkrétně může změnit nebo zlepšit.¹³⁷

6.6.2 Analogové metody

Kompetence jsou posuzovány v situacích, které jsou velmi podobné reálným pracovním situacím. Chování je zde pozorováno takřkajíc „on line“. Mezi typické analogové metody patří:¹³⁸

- **Skupinová cvičení:** práce ve skupinové situaci patří k typickým činnostem manažerů. Lze mezi ně zařadit porady, pracovní setkání, prezentace, týmové řešení problémů. Aktivita nabízí velmi široký prostor pro užívání celé řady kompetencí.
- **Došlá pošta:** tvoří protiklad skupinových cvičení, kdy hodnocený pracuje sám, odpovídá písemně, zpracovává poštu, která se mu nahromadila v době jeho nepřítomnosti. Vyhodnocení došlé pošty spočívá v analýze písemných odpovědí, reakcí na jednotlivé podněty, kterými mohou být dopisy od kolegů, e-maily, oficiální oznámení, dopisy podřízených atd. Dopisy mohou být koncipovány dvěma způsoby. Pokud existuje správná nebo alespoň všeobecně uznávaná odpověď na konkrétní situaci, odpověď účastníka se posuzuje vzhledem k této očekávané odpovědi. Ve druhém případě se odpověď analyzuje kvalitativně a hledají se v ní důkazy o přítomnosti kompetence. V došlé poště lze stimulovat celou řadu kompetencí, vyplývající z vhodné formulace problému, na který má pracovník v dopise reagovat. Velmi dobře lze touto metodou diagnostikovat kompetence rozhodování či řešení problémů.
- **Hraní rolí:** představuje situaci, kdy hodnotitel (velmi často nadřízený) vede rozhovor s pracovníkem na základě písemné instrukce (popis role

¹³⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 91.

¹³⁷ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 76.

¹³⁸ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 77.

nadřízeného). V ní jsou obsaženy základní údaje o problému, který chce nadřízený s pracovníkem řešit, historie problému, dosavadní pokusy problém řešit, případně reakce pracovníka a postoj, který v daném okamžiku nadřízený k pracovníkovi má. Ve stanoveném čase má manažer dosáhnout v řešení problému pokroku. Stejně jako nadřízený má podobnou informaci (popis role pracovníka) i pracovník. V ní je daný problém popsán jeho optikou. Ví tedy například věci, které nezná nadřízený. V instrukci může být uvedeno, proč problém vzniká, jaký postoj k problému má pracovník zaujmout, aby přinutil nadřízeného k pochopení toho, co se na straně pracovníka děje. Instrukce cíleně navozuje situace, která má umožnit projevení očekávaných kompetencí.

- **Prezentace:** situace, kdy je pracovník nucen vystoupit před skupinou lidí, kolegů a přesvědčivě a srozumitelně přednést téma, s nímž potřebuje ostatní seznámit. Dobrá prezentace je podmíněna kompetencemi jako komunikační dovednosti, emoční stabilita, sebedůvěra, proaktivita či schopnost využívat vizuální pomůcky.

6.6.3 Analytické metody

Analytické metody se pokouší izolovat podstatu kompetencí ve smyslu určitých generických kvalit člověka, a ty poté měřit. Mezi analytické metody patří testy schopností, dotazníky zjišťující míru temperamentu, motivační testy a dotazníky všech zájmů. Do této skupiny je možné zařadit také dotazníky stylů osobnosti a další, převážně psychometrické nástroje¹³⁹

6.6.4 Další metody

V současné době patří k nejužívanějším metodám měření kompetencí metody 360° Zpětná vazba a Development Centre (DC).¹⁴⁰

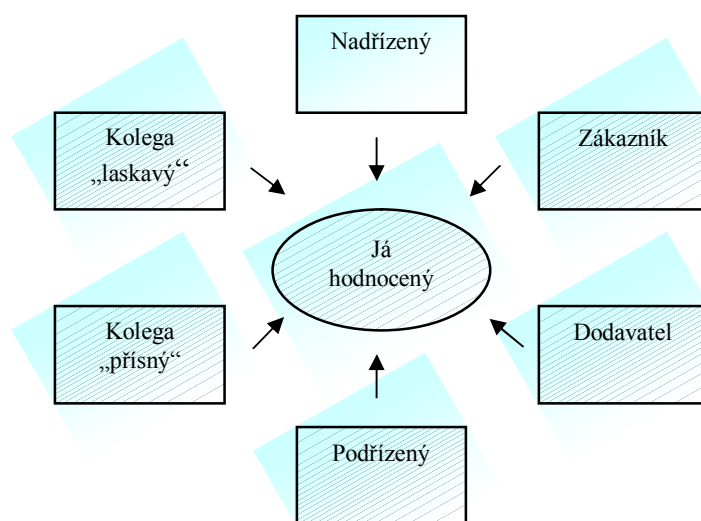
360° zpětná vazba

¹³⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 86.

¹⁴⁰ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

360° zpětná vazba slouží ke komplexnímu posouzení úrovně kompetencí uplatňovaných pracovníky v dennodenní praxi.¹⁴¹ Metoda se skládá z jednotlivých kroků, jejichž podstatou je **vícenásobné hodnocení** pracovníka za strany jeho kolegů. Výsledkem vícenásobného hodnocení (což je nejvýraznějším znakem tohoto nástroje) je zpětná vazba pracovníkovi o tom, jak jiní vidí jeho chování, jak ho hodnotí, jak na ně působí. Informace o pracovníkovi jsou tedy získávány od lidí, s nimiž přichází v práci do styku. Mezi hodnotiteli jsou proto obvykle ti spolupracovníci, kteří ho dovedou v různých situacích nejlépe ohodnotit. Jedná se o jeho bezprostředního nadřízeného, dále jeho kolegové, poté také lidi, které sám vede, tedy jeho podřízené, a někdy i zákazníci a dodavatelé, pokud s nimi přichází do styku. Nelze také zapomenout na samotného pracovníka, který hodnotí sám sebe. Název metody – 360 stupňů je tedy vyjádřením symbolického kruhu lidí.¹⁴²

Obr. č. Model 360 zpětné vazby¹⁴³



Metoda tedy poskytuje informace o tom, jak je hodnocený vnímán svými spolupracovníky z hlediska využívání kompetencí při plnění pracovních úkolů.¹⁴⁴

Hodnota informace z 360° zpětné vazby spočívá pro pracovníka v tom, že přijímá hodnocení od svých spolupracovníků jako čestnější a objektivnější

¹⁴¹ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

¹⁴² Srov.: Kubeš, M.; Šebestová, L.: 360stupňová zpětná vazba jako nástroj rozvoje lidí. 1. vyd. Praha 2008, s. 14.

¹⁴³ Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.66.

¹⁴⁴ Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

v porovnání s hodnocením pouze ze strany nadřízeného. Zaměstnanci jsou tak motivováni realizovat změny ve svém výkonu nebo chování rychleji.¹⁴⁵

Nejčasněji používaným nástrojem pro sběr dat je **dotazník**, který je sestavený pro měření vybraných kompetencí. Ten je předložen osobám z pracovního prostředí hodnoceného, kteří posuzují každé chování jednotlivě na vícebodové stupnici.¹⁴⁶

Náročnou oblastí realizace měření kompetencí pomocí dotazníku je distribuce dotazníků všem zainteresovaným a následné vyhodnocení dat. V současnosti je proto stále více využívána elektronická podpora, která umožňuje jak snadnou administraci dotazníků širokému počtu respondentů, tak následné zpracování dat do přehledných grafických a numerických výstupů¹⁴⁷

Výstupy jsou podkladem pro diskuzi mezi hodnotitelem a účastníkem (individuální ústní zpětná vazba). Ta je týká samotných výsledků, doporučení hodnotitele, pohledu účastníka na jeho výsledky a také aspirace vzhledem k dalšímu rozvoji. Na základě této diskuse a ve spolupráci s nadřízeným vzniká **individuální plán rozvoje kompetencí**, který popisuje jak cíl rozvoje tak konkrétní kroky k jejich dosažení. Cíl rozvoje na jedné straně sledují aspirace a potenciál pracovníka, na druhé straně jsou v souladu se strategií a potřebami společnosti. Při tvorbě individuálního plánu rozvoje je kladen důraz na převzetí osobní odpovědnosti pracovníka za vlastní rozvoj.¹⁴⁸

Development Centre (DC)

Development Centre chápeme jako diagnosticko - výcvikový program, který umožňuje získat komplexní informace o aktuální úrovni kompetencí účastníků, které následně slouží jako zdroj při vytváření **skupinového či individuálního plánu rozvoje a dalšího vzdělávání**.¹⁴⁹

¹⁴⁵Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 89.

¹⁴⁶Srov.: Kubeš, M.; Šebestová, L.: 360stupňová zpětná vazba jako nástroj rozvoje lidí. 1. vyd. Praha 2008, s. 15.

¹⁴⁷Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33

¹⁴⁸Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33

¹⁴⁹Srov.: Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha 2006, s.63.

Development centre (dále jen DC) používá různé typy aktivit – týmových, individuálních, diskusních, kreativních či výkonových, při nichž jsou pracovníci sledováni (zpravidla vyškolenými zástupci vedení či HR zadavateli, a/nebo zkušenými psychology). Modelové situace a aktivity velmi často „odhlízejí“ od pracovní praxe a odborného zaměření účastníků. Tím dávají stejnou šanci všem zúčastněným podat dobrý výkon bez ohledu na míru jejich znalostí v oboru, ve kterém pracují.¹⁵⁰

Základem je kompetenční model, který určuje co bude předmětem sledování v průběhu DC. Z něj jsou vybrány příslušné kompetence a na jejich základě je sestaven program. Dále jsou vybrány takové aktivity, které umožní účastníkům projevit jejich potenciál v požadovaných kompetencích. Jejich behaviorální popis je nástrojem pro hodnotitele, který zařazuje pozorovaný výkon do příslušné úrovně projevované kompetence.¹⁵¹

V praxi firmy často při identifikaci a měření kompetencí spolupracují s externími specialisty. Aby byl výběr metod vzhledem k danému cíli projektu optimální, je však nutné dodavatelské firmě poskytnout všechny potřebné informace. Výhodou externí firmy je, že musí průběžně sledovat nejnovější vývoj v nové oblasti a k dispozici má i příslušné specialisty.¹⁵² Dochází však i k situacím, kdy si firma zajišťuje hodnotitele ze svých zdrojů. Tato praxe má své opodstatnění, ale i určitá rizika. Práce hodnotitele je dovednost. Jako takovou ji proto musí manažer, zastávající roli hodnotitele, pravidelně procvičovat a zdokonalovat. Manažer však může být při hodnocení konkrétního pracovníka zaujatý, protože se s ním každodenně na pracovišti setkává. Proto je pro něj nesmírně obtížné, udržet si objektivní pohled na výkon hodnoceného.¹⁵³

6.7 Rozvoj kompetencí

Cílem mé magisterské práce je návrh na odstranění identifikovaných problémů v oblasti vzdělávání ve Fatra, a.s. Využití kompetenčního modelu při

¹⁵⁰ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

¹⁵¹ Srov.: Tamtéž.

¹⁵² Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 91.

¹⁵³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 93.

řízení lidských zdrojů v organizaci je velmi široké. Jak jsem uváděla v kapitole 6.3.2., kompetenční model nachází uplatnění v řadě personálních činnostech. S ohledem na cíl mé magisterské práce, se v následující části zaměřím na využití kompetenčního přístupu při identifikaci vzdělávacích potřeb.

Kompetenční přístup vychází z předpokladu, že každá pozice od člověka vyžaduje schopnost disponovat několika kompetencemi, které jsou rozvinuté na vysoké úrovni.¹⁵⁴ V předchozí kapitole jsem se věnovala tomu, jakým způsobem lze zjistit, do jaké míry jsou u pracovníka dané kompetence rozvinuty. Změřením úrovně kompetencí tedy dochází i k **identifikaci vzdělávací potřeby**, kdy další vzdělávání je zaměřeno na to, aby se odstranil rozdíl mezi aktuální a optimální mírou kompetence.

Využití kompetenčního modelu při vzdělávání zaměstnanců se tedy děje v následujících krocích:¹⁵⁵

1. Identifikace klíčových kompetencí a jejich behaviorálních indikátorů, které jsou v dané pozici vyžadovány (viz. kapitola 6.5)
2. Tvorba, případně výběr nástroje, kterým budeme zjišťovat, do jaké míry jsou u pracovníků v daných pozicích tyto kompetence rozvinuty tzn. Identifikace vzdělávací potřeby (viz. kapitola 6.6)
3. Rozvoj kompetencí prostřednictvím různých vzdělávacích programů
4. Systém procesů a postupů k implementaci naučeného do každodenní praxe.

Poté co je tedy změřena úroveň jednotlivých kompetencí a **identifikována potřeba vzdělávání** je důležité vybrat nejvhodnější způsob, kterým bude zajištěn rozvoj kompetence.¹⁵⁶

¹⁵⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 142.

¹⁵⁵ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 142.

¹⁵⁶ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 116.

6.7.1 Způsoby rozvoje kompetencí

Jaké kompetence se dají rozvíjet? Lze říci že všechny. Pokud vycházíme z definice, podle níž je kompetence množina chování. Chování je totiž možné měnit, ovlivňovat a učit.¹⁵⁷ V případě kompetencí tedy nejde o danost nebo stav, jako je tomu například u formální kvalifikace, ale o schopnost a nutnost měnit se, která vyžaduje od jedince, aby se průběžně učil a rozvíjel tak svůj potenciál.¹⁵⁸ Rozvíjení kompetencí se proto úspěšně uplatňuje v rámci **vzdělávání zaměstnanců**.¹⁵⁹

Rozvoj kompetencí je možné realizovat různými cestami, např. individuálně či skupinově, dlouhodobě či krátkodobě, pod stálým vedením jedné osoby či s využitím více konzultantů. Metody lze různě kombinovat a o jejich konkrétním nasazení rozhodují vzdělávací potřeby, možnosti firmy či časové možnosti pracovníka.¹⁶⁰

V individuálním vzdělávání je v současnosti velmi využíváno metod koučinku a mentoringu, kdy mentor je většinou zkušenější kolega, který svého mentek stimuluje k rozvoji prostřednictvím otázek, úkolů učení příkladem a zpětnou vazbou. Mentor i mentek mají za výsledek stejnou odpovědnost. V případě koučinku se kouč snaží vést svého klienta mnohem více k samostatnému hledání řešení problému s využitím vlastních rezerv. Mezi výhody individuálního vzdělávání je zaměřenost na konkrétní vzdělávací potřeby rozvíjeného, delší doba spolupráce, snadnější časové sladění také osobnější povaha vztahu.¹⁶¹

Naopak výhodou skupinových vzdělávacích programů je možnost kombinovat více učebních technik (např. hraní rolí, modelování situací atd.), s tím že je možné využívat interakce mezi jednotlivými členy kurzu. To je spojené

¹⁵⁷ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

¹⁵⁸ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.80.

¹⁵⁹ Srov.: Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008, s.80.

¹⁶⁰ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

¹⁶¹ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

především se sociálním učením a sdílením zkušeností. Také cena skupinových programů bývá v přepočtu na jednoho člena nižší.¹⁶²

¹⁶² Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

7 Fatra, a.s

Cílem mé magisterské práce je návrh na odstranění identifikovaných problémů ve Fatra, a.s. Zejména v této části navazuji na výstupy z mé bakalářské práce¹⁶³, které jsou pro mě nástrojem pro dosažení cíle mé magisterské práce.

7.1 Historické milníky společnosti

Fatra (se sídlem v Napajedlích) je z historického hlediska prvním zpracovatelem plastů v České republice. Byla založena v roce 1935 koncernem Baťa na přímý popud Ministerstva obrany. Prvními výrobky byly masky a ochranné oděvy, pryžové hračky, technická pryž. V roce 1940 započala postupná orientace na zpracování plastických hmot. Gumárenskou výrobu Fatra postupně převáděla do jiných závodů, některé z nich po určitou dobu spravovala, nebo je pomáhala budovat. Zkušenosti se zpracováním plastů předávala Fatra dalším podnikům a má mimořádné zásluhy na rozvoji oboru v České republice. Své historicky dané prvenství v průběhu let lidé ve Fatře proměnili v jednoznačnou výhodu a upevnili ji do pozice významného zpracovatele plastů z pohledu znalosti používaných materiálů a technologií, kvality a objemu veškeré produkce.¹⁶⁴

7.2 Fatra, a.s. 2008

I v současné době si udržuje mezi tuzemskými výrobci statut jediného producenta např. lisovaných podlahovin, dopravních pásů PVC, izolačních systémů, BO PET fólií a laminátů, tuhých podlahovin, paropropustných fólií, textilních klimamebrán aj. Fatra je také spolupořadatelem jediné mezinárodní plastikářské konference v ČR. Koná se jedenkrát za dva roky pod názvem PLASTKO. Součástí závodu je provozovna v Chropyni. Fatra je součástí skupiny AGROFERT HOLDING, která sdružuje silné subjekty mající vazbu na zemědělství, potravinářství a chemii. AGROFERT, a.s. je dnes největší obratovou skupinou v českém zemědělství a druhou největší v české chemii. Společnost

¹⁶³ Pfeffrová, E.: Deskripce systému vzdělávání ve Fatra, a.s. (Závěrečná bakalářská práce). Olomouc 2008.

¹⁶⁴ Srov.: Fatra, a. s. – Informační balík.

Fatra, a.s. v současné době zaměstnává přes 1458 zaměstnanců, z čehož je 330 TH pracovníků a 1128 dělníků.¹⁶⁵

Společnost je certifikovaná v oblasti ISO dle norem ČSN ISO 9001 (QMS) a systém péče o životní prostředí dle ČSN ISO 14001 (EMS). Certifikaci podléhá také personální odbor a tím se také systém vzdělávání neustále zkvalitňuje a personalisté společnosti na jeho inovaci pracují.¹⁶⁶

¹⁶⁵ www.fatra.cz – 23.11.2007.

¹⁶⁶ Srov.: Fatra, a. s. – Informační balík.

8 Vzdělávání zaměstnanců ve Fatra, a.s.

8.1 Odpovědnost za vzdělávání

Odpovědnost za efektivitu a existenci systému vzdělávání je rozložena mezi několik pracovních pozic a útvarů.¹⁶⁷

Vrcholové vedení společnosti:

- odpovídá za prvotní impuls ke vzdělávání v podniku tím, že jej aktivně prosazuje jako jednu z priorit a samo se vzdělává (jde příkladem);
- odpovídá za vytváření finančních zdrojů nutných ke vzdělávání;
- je spoluodpovědné za způsob vnímání profesního vzdělávání u pracovníků;
- odpovídá za kvalitu a včasnost strategických cílů podniku, od nichž se odvíjejí rozvojové zaměstnanecké projekty.

Management jako celek:

- odpovídá za existenci a kvalitu provádění systému hodnocení;
- odpovídá za přesnost pojmenování vzdělávacích potřeb;
- je spoluodpovědný za aplikaci (vyžadování) nových poznatků do praxe;
- je spoluodpovědný za motivaci k seberozvoji.

Personální odbor:

- odpovídá za organizaci a supervizi vzdělávacích projektů;
- odpovídá za výběr dodavatelů rozvojových projektů;
- odpovídá za administraci vzdělávacího systému;
- odpovídá za vzájemnou provázanost systémů hodnocení, vzdělávání a odměňování;

¹⁶⁷ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

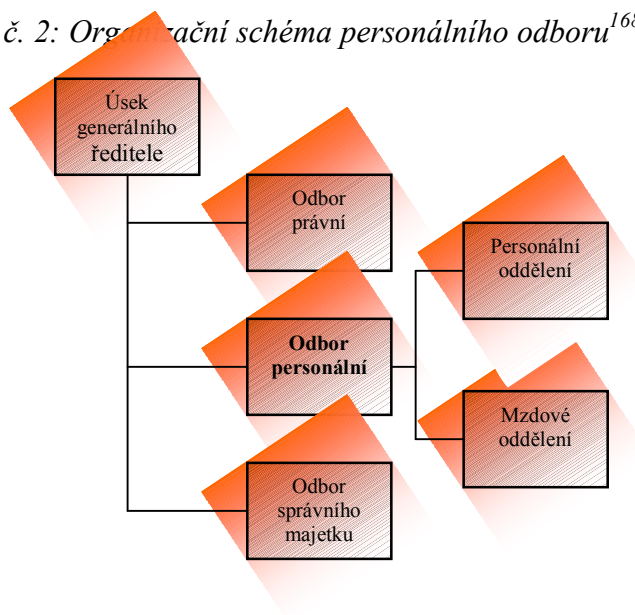
- je spoluodpovědný za aplikaci nových poznatků do praxe;
- odpovídá za kvalitu výběrových řízení, která se následně promítá do efektivity vzdělávání;
- odpovídá za kvalitu realizace zjišťování rozvojových potřeb útvarů i jednotlivců;
- je metodickým garantem systému pracovního hodnocení;
- odpovídá za metodické vedení interních lektorů;
- odpovídá za splnění zákonných povinností v oblasti vzdělávání (např. bezpečnost práce, referentské zkoušky k užívání služebních automobilů);
- odpovídá za kvalitu vyhodnocení vzdělávacích projektů.

Každý pracovník:

- je odpovědný za svůj přístup ke vzdělávání;
- je spoluodpovědný za definování svých rozvojových potřeb;
- je spoluodpovědný za aplikaci nových poznatků do své pracovní reality.

Hlavní úlohu ve vzdělávání a rozvoji zaměstnanců plní **Personální odbor**.

Obr. č. 2: Organizační schéma personálního odboru¹⁶⁸



¹⁶⁸ Srov.: Fatra, a. s. – Informační balík.

Stejně tak jak v moderně řízených organizacích, také ve Fatra, a.s je nejvyšším představitelem personálního odboru manažerka pro personalistiku a komunikaci, která je členem nejužšího vedení firmy.¹⁶⁹

8.2 Vzdělávané skupiny zaměstnanců

Ve společnosti jsou vzdělávány a školeny následující **skupiny zaměstnanců**:¹⁷⁰

- Top management (generální ředitel, výrobní ředitel, HR manager a jiní)
- Střední management (vedoucí pracovníci)
- Prodejci
- Nově přijatí zaměstnanci
- Absolventi vysokých škol
- Zaměstnanci kategorie TH pracovníků
- Zaměstnanci kategorie D
- Mistři

Ke každé skupině se v rámci vzdělávání přistupuje odlišným způsobem. Metody používané ke vzdělávání při výkonu práce (instruktáž při výkonu práce, coaching, asistování) jsou vhodnější pro vzdělávání skupin dělnické profese. Tyto skupiny zaměstnanců jsou školeny většinou na pracovišti při výkonu běžných pracovních úkolů zkušeným instruktorem.¹⁷¹

Naopak manažeři jsou často školeni mimo pracoviště formou vzdělávacích kurzů, které zabezpečují rozšiřování jejich znalostí a dovedností. Manažerům přináší příležitosti rozšířit své znalosti širšího okruhu problémů a procvičit své analytické schopnosti při jejich řešení.¹⁷²

¹⁶⁹ Srov.: Fatra, a. s. – Personální strategie 2006 – 2009.

¹⁷⁰ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁷¹ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s. 260.

¹⁷² Srov.: Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha, s.208.

8.3 Cíle v oblasti vzdělávání zaměstnanců

Proto, aby si společnost Fatra, a.s. zachovala maximální konkurenceschopnost na trhu práce, klade i ona značný důraz na odborný a kvalifikační rozvoj svých zaměstnanců. **Trénování a rozvoj zaměstnanců** je jedním ze strategických cílů organizace. V souladu s tímto strategickým cílem, stanovil personální odbor v oblasti vzdělávání pracovníků následující **dílčí strategické cíle:**¹⁷³

1. Uplatňovat systém dlouhodobějších vzdělávacích programů měkkých dovedností (soft skills) pro mistry, prodejce a management.
2. V rámci adaptačního a vzdělávacího programu „ABSOLVENT“ zavést pro absolventy „kolečko“ v rámci společnosti po dobu 1 roku s cílem vhodného umístění absolventů v rámci organizační struktury Fatry (AC) a dalšího systematického vzdělávání.
3. Nastavit efektivní systém jazykové výuky u vytipovaných pracovních pozic s cílem využitelnosti v praxi a posílení konkurenceschopnosti firmy na zahraničních trzích.
4. Vybudovat školicí prostory včetně technického vybavení pro realizaci interního školení pro zvýšení kvalifikace zaměstnanců v oblasti PLASTIKÁŘSKÉHO MINIMA.
5. Využít možnost podat projekt v oblasti Rozvoje lidských zdrojů s cílem získat dotační grant z ESF.

V souladu s výše stanovenými dílčími strategickými cíli v oblasti vzdělávání, probíhal ve společnosti v letech 2006 – 2009 projekt Akademie Fatra.

8.4 Organizační zajištění vzdělávání

Vzdělávání zaměstnanců je ve společnosti zajišťováno jak externími, tak interními lektory.¹⁷⁴

¹⁷³ Srov.: Fatra, a. s. – Personální strategie 2006 – 2009.

¹⁷⁴ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

- **Interní lektoři:** tvoří je zaměstnanci společnosti, kteří mají oprávnění ke školení svých spolupracovníků v daných oblastech (převážně v oblasti zákonných školení). Interními lektory mohou být zaměstnanci, jejichž hlavní pracovní náplní je vzdělávání svých kolegů, nebo je to jen část jejich pracovního úvazku.
- **Externí lektoři:** externí lektoři jsou vybíráni na základě výběrového řízení. Protože externí lektoři přinášejí do organizace nezávislost, specializaci a zkušenosti z obdobných zakázek, bývají reference nejpodstatnějším kritériem při jejich výběru.

Volba mezi interními a externími lektory je záležitostí okolností. Je nereálné, aby organizace zaměstnávala všechny specialisty, které potřebuje. Zbavovala by se tím efektivní možnosti získávat inspirace z nezávislých zdrojů. Protože má společnost v případě některých rozvojových témat velké počty účastníků (např. bezpečnost práce, vstupní školení, komunikace se zákazníkem), kvůli jednosti znalostí a úspoře nákladů využívá služeb interních lektorů.¹⁷⁵

Společnost v případě dlouhodobé plánovaného vzdělávání využívá nabídek **vzdělávacích agentur**. Při výběru vzdělávací agentury je rozhodujícím kritériem, aby dokázala poskytnout efektivní trénink zaměstnanců, zmapovala úroveň účastníků a poskytla zpětnou vazbu nejen vedení společnosti, ale i samotným účastníkům. Výběrové řízení na dodavatele vzdělávacích služeb ve společnosti Fatra, a.s. je dvoufázové. V prvním kole oslovené vzdělávací agentury zašlou kompletně zpracovanou nabídku vzdělávacích služeb.¹⁷⁶

Nabídka vzdělávacích agentur musí obsahovat:¹⁷⁷

- Průvodní list nabídky: můžeme ho chápat jako jakési „resumé“ celkové nabídky. Jsou zde shrnuta témata jednotlivých modulů, které agentura navrhuje, cena kterou agentura za školicí modul navrhuje, či reference společnosti.

¹⁷⁵ Srov.: tamtéž.

¹⁷⁶ Srov.: Fatra, a. s. – Zápis z výběrového řízení.

¹⁷⁷ Srov.: Fatra, a. s. – Zápis z výběrového řízení.

- Návrh vzdělávacího projektu: zde je uvedeno schéma realizace projektu, místo plnění zakázky, obsahová náplň kurzů, doplňkové vzdělávací akce (např. workshop).
- Cenová nabídka
- Výčet referencí: vzdělávací agenturou realizované projekty
- Přestavení vzdělávací agentury
- Návrh smlouvy
- Doplňující doklady, kterými agentura splňuje kvalifikační kritéria (živnostenský list/výpis z obchodního rejstříku, oprávnění k poskytování vzdělávacích služeb – akreditace, zřizování listina apod.)
- Informace o možnosti zpracování projektu k získání dotačních prostředků z EU

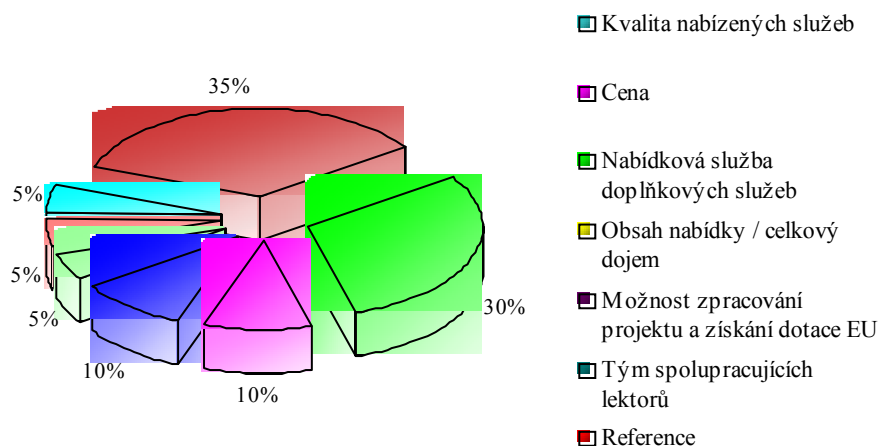
Při hodnocení nabídek je kladen důraz na formální správnost a hodnocení obsahové stránky nabídky.

Stěžejními **hodnotícími kritérii** jsou:¹⁷⁸

- Kvalita nabízených služeb (35%)
- Cena (30%)
- Nabídková služba doplňkových služeb (např. workshop) (10%)
- Obsah nabídky / celkový dojem (10%)
- Možnost zpracování projektu a získání dotace EU (5%)
- Tým spolupracujících lektorů (5%)
- Reference (5%)

¹⁷⁸ Srov.: Fatra, a. s. – Zápis z výběrového řízení.

Graf č. 1 : rozdělení váh bodového systému



Hodnocení nabídek je prováděno podle jejich ekonomické výhodnosti pomocí bodovací metody v souladu s výše uvedenými kritérii seřazenými podle jejich významu¹⁷⁹. Do druhého kola postupuje užší okruh vzdělávacích společností (cca 2). Zde jsou již nabídky vzdělávacích agentur osobně prezentovány jejichmi zástupci.¹⁸⁰

8.5 Dokumenty ve vzdělávání

Každé vzdělávání, které zaměstnanec společnosti absolvuje, je dokumentováno.¹⁸¹

- **Osobní list zaměstnance¹⁸²**: je veden v papírové podobě u vedoucího pracovníka. Pokud se zaměstnanec chystá na školení, které je organizované personálním odborem, je povinen si Osobní list u vedoucího pracovníka vyzvednout. Po absolvování školení, mu personalistka do Osobního listu provede zápis o účasti na školení.
- **Prezenční listina**: počítačová evidence vedena personálním odborem, která slouží jako doklad o absolvování školení a zároveň hlídá termíny některých povinných školení. Do Prezenční listiny se zaznamenává datum a druh školení, kterého se zaměstnanec zúčastnil.

¹⁷⁹ viz. příloha č. 1.

¹⁸⁰ Srov.: Fatra, a. s. – Zápis z výběrového řízení.

¹⁸¹ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

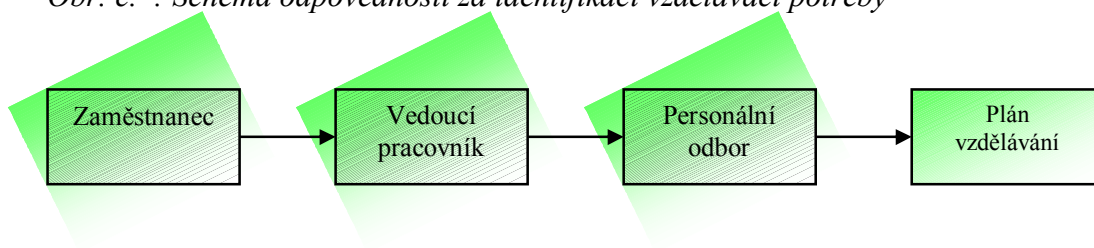
¹⁸² viz příloha č. 2.

9 Etapy vzdělávacího systému ve Fatra, a.s.

9.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Mnoho organizací nechává záležitost identifikace potřeby vzdělávání pracovníků na vedoucích pracovnících a přiznávají jim výhradní právo rozhodovat o potřebě vzdělávání na základě konkrétní situace na jejich úseku. Jejich požadavky jsou pak zpravidla v plné míře akceptovány.¹⁸³

Obr. č. : Schéma odpovědnosti za identifikaci vzdělávací potřeby



Ve Fatra, a.s jsou znalosti zaměstnanců v průběhu pracovního zařazení rozšiřovány a zvyšovány dle identifikace potřeb. Za identifikaci potřeb zvyšování kvalifikace jsou odpovědni vedoucí odborů a vedoucí středisek. Souhrnný přehled požadavků na vzdělávání na příslušné období předají úseky personálnímu odboru do 31. 10. příslušného kalendářního roku a tyto požadavky jsou podkladem k tvorbě plánu vzdělávání zaměstnanců na další kalendářní rok.¹⁸⁴

9.2 Plánování vzdělávání

Společnost Fatra, a.s. má velmi dopodrobna rozpracovaný **plán vzdělávání**¹⁸⁵, který vychází z celkových strategických záměrů společnosti, s cílem zvyšovat profesní kompetence všech zaměstnanců. Tento plán se vytváří jednou ročně a vychází z potřeb jednotlivců, úseků a celé společnosti na odbornou připravenost zaměstnanců. Plán sestavuje personální odbor za základě podkladů vedoucích pracovníků. Poté je schvalován vedením společnosti a předkládán jednotlivým vedoucím pracovníkům středisek.

¹⁸³ Srov.: Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha 2007, s.261.

¹⁸⁴ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁸⁵ viz příloha č. 3.

Zaměření vzdělávání vychází:¹⁸⁶

- z analýzy vzdělávacích potřeb
- z vyhodnocení adaptačních programů nových zaměstnanců
- ze závěrů hodnocení zaměstnanců

Do plánu vzdělávání jsou dále zařazena periodická kvalifikační školení pro speciální činnosti (jeřábníci, svářeči, řidiči aj.), povinná školení určená legislativou a systémem kvality a ekologie.¹⁸⁷

9.3 Realizace vzdělávacího procesu

Pro vzdělávání zaměstnanců společnost využívá externích a interních vzdělávacích akcí. Ve společnosti probíhají následující typy školení:¹⁸⁸

- **Externí školení:** školení, které je v nabídce vzdělávacích agentur a jiných externích organizací. Nabídky vzdělávacích akcí jsou předány jednotlivým úsekům nebo odborům. Externí vzdělávací akce jsou dokladovány v prezenčních listinách¹⁸⁹, které obsahují vzdělávací instituci, jméno lektora, téma vzdělávací akce, datum konání, jména a podpisy účastníků. Školení je oznámeno pozvánkou¹⁹⁰ konkrétním zaměstnancům.
- **Interní školení:** vzdělávání zaměstnanců je rovněž zajištěno absolvováním interních kurzů nebo praktickým zaškolením pod dohledem zkušeného zaměstnance.

Vzdělávání zaměstnanců ve společnosti Fatra, a.s je rozděleno do následujících vzájemně se doplňujících skupin:¹⁹¹

- Povinná periodická školení
- Odborná školení
- Specifická školení

¹⁸⁶ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁸⁷ Srov.: tamtéž

¹⁸⁸ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁸⁹ viz příloha č. 4.

- Kvalifikační školení

9.3.1 Povinná periodická školení

Vstupní školení

Tento druh školení musí absolvovat každý nově přijatý zaměstnanec, který je proškolen v následujících oblastech:¹⁹²

- požární ochrana
- bezpečnost práce
- řízení kvality a ekologie
- pracovní řád
- kolektivní smlouva

Tato školení se provádějí vždy první den nástupu nového zaměstnance do zaměstnání. Každý zaměstnanec musí před nástupem do práce také absolvovat lékařskou prohlídku, kterou provádějí smluvní lékaři Fatra, a.s.¹⁹³

Vzdělávání v oblasti zákonných předpisů

Vzdělávání v oblasti zákonných předpisů probíhá na základě platných legislativních norem v pevně stanovených periodách. Zaměstnanci jsou školeni v následujících oblastech.¹⁹⁴

Přehled povinných školení zaměstnanců **kategorie TH pracovníků**:

- požární ochrana
- bezpečnost práce
- řízení kvality a ekologie

¹⁹⁰ viz příloha č. 5.

¹⁹¹ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁹² Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁹³ Srov.: tamtéž.

¹⁹⁴ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

Povinná školení zaměstnanců kategorie TH pracovníků jsou prováděna v periodě 2 let formou instruktáže přímo na pracovišti. Zaměstnanec svým podpisem do Osobního listu potvrzuje, že školené problematice rozuměl.¹⁹⁵

Obsah	Zodpovědnost	Perioda
školení bezpečnosti práce	bezpečnostní technik	2 roky
školení požární ochrany	preventista PO	2 roky
školení o jakosti a ekologii	technik kvality a ekologie	2 roky

Přehled povinných školení **zaměstnanců kategorie D** vyplývající z popisu pracovního místa:¹⁹⁶

- školení řidičů stavebních strojů
- pravidelné školení řidičů motorových vozíků
- kurz pro nové řidiče motorových vozíků
- školení řidičů z povolání
- školení obsluhy ZIZ
- školení vstřelovačů
- školení jeřábníků a vazačů "A"
- školení jeřábníků a vazačů "B"
- školení TNS
- školení VZP
- školení první pomoci při úrazu el. proudem
- školení ve výšce – lezci
- školení obsluhy požárních plošin
- školení obsluhy regálových zakladačů

¹⁹⁵ Srov.: tamtéž.

¹⁹⁶ Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

- školení pro obsluhu motorové pily a křovinořezu
- školení obsluhy výtahů
- vyhláška 50/78 Sb.
- svářeči – základní
- svářeči – státní

9.3.2 Odborná školení

Odborná školení přispívají k prohlubování kvalifikace a ke zvyšování vzdělanosti pracovníků, vzhledem ke stálému rozvoji techniky, technologie, informačních systému a ekonomiky.¹⁹⁷

Iniciativa k účasti na odborném školení neperiodického charakteru může vzejít jak od personálního odboru, přímého nadřízeného, tak i od zaměstnance. O individuální odborné školení si účastníci mohou zažádat sami prostřednictvím elektronického systému, který schvaluje přímý nadřízený a konečným realizátorem a schvalovatelem je personální odbor. V kompetenci přímého nadřízeného nebo personálního odboru je možnost požadavek zamítnout nebo schválit.¹⁹⁸

9.3.3 Specifická školení

Jazykové vzdělávání

Cílem rozvoje jazykové přípravy zaměstnanců je posílení konkurenceschopnosti společnosti na zahraničních trzích. V souladu s personální strategií se většina uvolněných TH funkcí obsazuje zaměstnanci se znalostí cizích jazyků. Tato podmínka platí i pro příjem absolventů VŠ do absolventského programu. Systém jazykové přípravy je zabezpečován zaměstnancům, u kterých je vzhledem k funkčnímu zařazení a plnění pracovních povinností znalost jazyka využitelná a poskytuje osobní rozvoj.¹⁹⁹

¹⁹⁷ Srov.: Mužík, J.: Profesionální vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha 2000, s.92.

¹⁹⁸ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

¹⁹⁹ Srov.: tamtéž.

Ve společnosti probíhá jazykové vzdělávání v těchto jazycích:²⁰⁰

- anglický jazyk
- ruský jazyk

Absolventi vysokých škol

Cílem školení je získávat a zaměstnávat nové mladé zaměstnance v požadované struktuře odborností a odpovídající kvalitě. V oblasti vzdělávání pracovníků je ve společnosti realizováno pro absolventy vysokých škol „kolečko“ v rámci společnosti po dobu až 1 roku. Cílem je vhodné umístění absolventů v rámci organizační struktury Fatry a dalšího systematického vzdělávání²⁰¹

9.3.4 Kvalifikační školení

Dlouhodobé vzdělávací programy

Ve spolupráci s managementem společnosti zajišťuje personální odbor vzdělávání skupin zaměstnanců profesně připravených prostřednictvím dlouhodobých vzdělávacích programů.²⁰²

Při realizaci vzdělávací akce se nesmí zapomenout zkontrolovat, zda vzdělávací akce nenaruší plynulost fungování chodu společnosti, nekoliduje s jinými akcemi, které by znemožnily plnou účast, či zda je připravené zázemí pro vzdělávací akce.²⁰³

9.4 Hodnocení vzdělávacích akcí

Princip hodnocení vzdělávání je založený na tom, že po absolvování externího školení vyhodnotí účastník akcí vyplněním dotazníku spokojenosti²⁰⁴ v elektronické poště a zpráva, potvrzená vedením, je odeslána k evidenci personálnímu odboru. U externích skupinových vzdělávacích akcí je vyhotovena hodnotící zpráva vzdělávací institucí.²⁰⁵

²⁰⁰ Srov.: tamtéž.

²⁰¹ Srov.: tamtéž.

²⁰² Srov.: tamtéž.

²⁰³ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

²⁰⁴ viz příloha č. 6.

²⁰⁵ Srov.: Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

10 Zhodnocení systému vzdělávání ve Fatra, a.s.

Společnosti Fatra, a.s. se snaží své lidské zdroje využívat co nejefektivněji. Uvědomuje si, že vzdělaní a kompetentní zaměstnanci jsou pro ni zdrojem konkurenčních výhod. Proto investují do vzdělávání svých pracovníků značné finanční prostředky a vzdělávání tak probíhá téměř na všech úrovních. Dosavadní, značně rozvinutý systémem vzdělávání je nastaven tak, aby byl schopen pružně reagovat na stále zvyšující se konkurenci na trhu. Systém vzdělávání ve společnosti proto hodnotím, jako na velmi dobré úrovni. Přesto zde upozorním na některé problémové oblasti ve vzdělávání zaměstnanců ve Fatra a.s, kterými jsou:

1. Vzdělávací potřeby jsou ve společnosti identifikovány bez jakékoliv analýzy. Potřeba vzdělávání se tak opírá pouze o požadavky vedoucích pracovníků, kteří rozhodují o zařazení svých podřízených pracovníků do vzdělávacích programů pouze na základě svého úsudku.
2. Ve společnosti Fatra, a.s. je vzdělávání zaměstnanců realizováno v souladu se strategií společnosti. Metody vzdělávání jsou voleny s ohledem na vzdělávané skupiny zaměstnanců. Samotní účastníci kurzu však nemají prostor pro vyjádření svých přání a očekávání, týkajících se vzdělávací akce. Tuto funkci by měl plnit „úvodní dotazník“, předložený účastníkům před zahájením vzdělávání, který by byl součástí analýzy potřeby přímo s jednotlivými účastníky.
3. Závěrečná fáze systematického vzdělávání Vyhodnocení efektivity vzdělávací akce je ve společnosti založena na tom, že každý zúčastněný vyplní ihned po absolvování vzdělávací akce „dotazník spokojenosti“. Účastníci vzdělávání tak mají možnost zhodnotit obsah kurzu, lektory a uvést popř. výhrady týkající se absolvovaného vzdělávání, které mohou vést ke zlepšení dalších vzdělávacích akcí. Vyplněný dotazník je poté zaslán na personální oddělení, které výstupy z dotazníků eviduje. S výsledky měření by však měly být seznámeni nejen pracovníci personálního oddělení, ale také nadřízení účastníků a sami účastníci. Při plánování dalších vzdělávacích akcí tak bude zajištěna jejich větší efektivita.

4. Evaluace vzdělávání je tak ve společnosti prováděna pouze na první úrovni Kirpatrickova modelu, kdy je měřena bezprostřední reakce účastníků na vzdělávací akci.²⁰⁶ Evaluace by však měla být prováděna minimálně na druhé úrovni, čímž budeme moci zhodnotit zda došlo u účastníků k posunu v získaných vědomostí a znalostí. Účastníci by měli být testováni nejen před zahájením, ale i po ukončení vzdělávací akce.

I přesto, že jsem narazila na nedostatky v různých fázích systému vzdělávání ve Fatra, a.s, zaměřím se na fázi identifikace vzdělávací potřeby.

Identifikace vzdělávací potřeby je základní fází systému vzdělávání, na kterou navazují další etapy jako je plánování, realizace a evaluace (viz. kapitola 5). Nedostatečná analýza vzdělávací potřeby, tak jak je tomu ve společnosti Fatra a.s., může mít negativní dopady nejen na to, jaké vzdělávací potřeby budou saturovány přednostně a jaké skupiny zaměstnanců budou prioritně vzdělávány, ale také na to, v jakém rozsahu a jakými způsoby bude vzdělávání realizováno.²⁰⁷ Identifikace vzdělávací potřeby je zároveň fází, která nabízí největší možnost dalšího rozvoje. Proto bude první etapa systému vzdělávání prioritou, které se budu při odstraňování nalezených nedostatků ve společnosti Fatra, a.s. věnovat.

Vyústěním mé magisterské práce tak bude **návrh postupu optimalizace při identifikaci vzdělávacích potřeb.**

²⁰⁶ Srov.: Kirkpatrick, D. L.: Evaluating Training Programs. Cit. dle: Armstrong, Michael.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha 2002, s. 515

²⁰⁷ Srov.: Tureckiová, M.: Řízení a rozvoj lidí ve firmách. 1. vyd. Praha 2004, s. 101.

11 Návrh postupu optimalizace

Kompetenční přístup se stává jednou z oblastí, která významně posouvá výkon firem kupředu, a to především rozvojem vlastních lidí. Ve firmách, ve kterých byl kompetenční přístup již aplikován, vznikla smysluplná struktura, která se stala výbornou základnou pro různá školení a osobní rozvoj zaměstnanců. Nedostatečná úroveň potřebných kompetencí je v hodnotících pohovorech velmi rychle rozpoznána, a potřeby vzdělávání jsou tak precizně identifikovány v návaznosti na kompetence potřebné pro danou pozici.²⁰⁸

Ve společnosti Fatra, a.s. se vzdělávací potřeba opírá pouze o požadavky vedoucího pracovníka, který podle svého vlastního uvážení rozhoduje o tom, zda bude pracovník do vzdělávacího programu zařazen či nikoliv. Pracovníci jsou na zorganizované školení, bez jakékoliv analýzy jejich dovedností, znalostí, „prostě“ posláni.

Také společnost Fatra, a.s., aby obstála v konkurenčním podnikatelském prostředí a mohla dále budovat systém řízení a rozvoj lidských zdrojů se proto v budoucnu bez kompetenčního přístupu neobejde.

11.1 Zavádění kompetenčního přístupu do Fatra, a.s.

Navzdory tomu, že dnes již existuje množství poznatků, teoretických koncepcí a praktických zkušeností, zavádění kompetenčního přístupu do každodenního života podniku je poměrně náročný proces. Představuje velkou změnu směrem k vyššímu výkonu celé organizace. Uplatnění kompetenčního přístupu proto vyžaduje změnu myšlení a přístupu k lidem, osvojení nových vědomostí a dovedností nejen ze strany pracovníků útvaru lidských zdrojů, ale i ostatních manažerů, protože především oni odpovídají za rozvoj svých podřízených.²⁰⁹ Je tedy nezbytné změnit postoje a myšlení celé firmy.

Aby tedy byla aplikace kompetenčního přístupu do společnosti Fatra, a.s. úspěšná, neobejde se bez celkové zainteresovanosti vrcholových manažerů. Ti

²⁰⁸ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 119.

²⁰⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.9.

jsou pro její celkový průběh klíčoví. Je nutné jim vysvětlit, že pro udržení konkurenceschopnosti jejich společnosti je zavedení kompetenčního přístupu nezbytné. Je velmi důležité aby pochopily, že kompetence se stanou součástí jejich působení ve společnosti a že tedy nejde jen o další „výmysl“ personálního oddělení. V rámci různých tréninků a školení by tak měli být manažeři informováni o užitečnosti kompetenčních modelů.

Kvalitní kompetenční modely mohou ve společnost Fatra, a.s. vzniknout jen díky úzké spolupráci mezi HR specialisty a manažery společnosti. Partnerství s manažery považují za velmi podstatné, protože jejich vnímání kompetencí u podřízených pracovníků, je důležité pro vytvoření kvalitního kompetenčního modelu. Aplikace kompetenčního přístupu do společnosti Fatra, a.s. bude představovat sérii integrovaných aktivit.

11.1.1 Identifikace kompetencí

Při vytváření kompetenčního modelu je dobré vytipovat si pozice, které jsou pro výkon a konkurenceschopnost podniku klíčové a od těch začít. Právě na jejich činnosti se zavedení kompetenčního modelu projeví nejvíce.²¹⁰ Velmi často se začíná u pozic vrcholového managementu a kaskádovitě se postupuje směrem dolů.

Tak, jak uvádím v terminologickém ukotvení mé magisterské práce, hlavním nástrojem při definování kompetencí u té které pozice jsou strukturované rozhovory a pozorování. Úkolem je získat informace o tom, jaké chování je v pozadí jak úspěšného tak i neúspěšného fungování pracovníka na dané pozici. Ze všech získaných informací se poté identifikují takové projevy chování, které jsou pro kvalitní výkon dané pozice stěžejní. V další části jsou výroky zařazovány do jednotlivých skupin podle společného „tématu“. Tyto homogenní celky tvoří tzv. „kompetenční kotvy“, které jsou základem kompetence a jejich projevů. Na závěr jsou jednotlivé výroky přehodnoceny dotazníkovou formou a testovány na širším vzorku respondentů, kteří odpovídají na to, jak moc je dané chování důležité pro úspěšné fungování v dané pozici. Získané informace jsou stěžejní při

²¹⁰ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.16-18.

rozhodování o tom, zda bude kompetence zařazena do kompetenčního modelu či nikoliv²¹¹

Jedním z náročných úkolů, které s sebou identifikace kompetencí nese je specifikování a popis jednotlivých kompetencí včetně jejich úrovní. Pro každou kompetenci a její jednotlivou úroveň je nutné definovat její „typické chování“. Výsledkem je kompetenční model, který obsahuje charakteristiky jednotlivých kompetencí a jejich úrovní. Zdrojem variability bude u kompetenčních modelů v rámci společnosti Fatra, a.s. to, že na různé pozice jsou kladeny různé nároky. Kompetenční modely se tak budou odlišovat nejenom v tom, jaké kompetence v něm budou zastoupeny, ale také v definování optimální úrovně jednotlivých kompetencí.

Identifikace kompetencí je velmi obtížná. Především specifikování a popis jednotlivých úrovní kompetencí vyžaduje práci zkušených externích konzultantů. Protože společnost Fatra, a.s. nemá doposud žádné zkušenosti s tvorbou kompetenčních modelů, a její zkušenosti s externími dodavateli vzdělávacích služeb jsou pozitivní, i nyní doporučuji využít nabídky některé z dodavatelských firem, které příslušné specialisty na tvorbu kompetenčních modelů nabízí.

Proto, aby mohla být u dané pozice potřeba vzdělávání identifikována, je nutné změřit aktuální stav kompetence u daného pracovníka. Základem pro měření úrovně kompetencí je hodnocení kompetence.

11.1.2 Měření kompetencí

Před tím, než dojde k samotnému měření kompetencí, je nutné, aby byli zaměstnanci seznámeni s tím, co kompetence jsou a jak důležitý význam má v dynamickém podnikatelském prostředí rozvoj kompetencí. Zaměstnanci mají jakékoliv hodnocení spojováno spíše s negativním nádechem. Je proto velmi důležité vytvořit atmosféru, ve které bude dominovat rozvoj a hodnocení bude

²¹¹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.48.

chápano jako první a nevyhnutelný krok k tomu, aby následné investice do vzdělávání byly maximálně efektivní.²¹²

Pro objektivnější posouzení úrovně kompetencí navrhuji použít **360° zpětnou vazbu**, kdy bude úroveň kompetencí u daného pracovníka hodnocen ze strany svých kolegů. Popisy chování jednotlivých kompetencí a jejich úrovní budou transformovány do položek dotazníku, který bude následně předložen spolupracovníkům, se kterými jedinec dochází denně do styku. Ti budou každé chování jednotlivě posuzovat na vícebodové stupnici. Pokud to tedy bude možné dotazník vyplní kolegové na stejné úrovni, několik podřízených a posléze i nadřízený hodnoceného pracovníka. Nelze také opomenout sebesouzení úrovně kompetencí, kdy pracovník posuzuje úroveň kompetencí sám.²¹³

Výstupy z 360° zpětné vazby bude poté hodnotitel konzultovat s hodnoceným pracovníkem. Hodnocený tak získá důkladnou zpětnou vazbu, která bude sloužit jako vodítko pro stanovení **dalšího plánu rozvoje**. Informace, které bude hodnotitel hodnocenému sdělovat musí být věcné, adresné a musí přinášet důkazy o kompetenci v podobě chování, které danou kompetenci reprezentuje. Důvěrná atmosféra a vhodný přístup hodnotitele se ukazuje jako velmi důležitý. Pokud hodnotitel navodí dobrou atmosféru a poukáže na možnosti, jak se dá slabá stránka odstranit, hodnocení jsou schopni přijmout i negativní postřehy. Pro většinu pracovníků bude pojem kompetence nový, a proto je velmi důležité aby porozuměli nejenom podstatě kompetencí, ale i tomu jak úroveň kompetencí ovlivňuje efektivitu jejich práce. Cílem je, aby se pracovník ztotožnil se svou úrovní kompetencí a sám tak přispěl ke zlepšení. Jen pracovník, který porozumí významu kompetencí pro svou práci, seznámí se se svými silnými a slabými stránkami a přijme výsledek jako skutečný obraz o sobě, bude ochoten investovat energii a čas do svého dalšího rozvoje.²¹⁴

²¹² Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.123-128.

²¹³ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.123-128.

²¹⁴ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s.123-128.

11.1.3 Rozvoj kompetencí

Již v terminologické části své práce jsem se zmiňovala o tom, že způsobů, jakými lze rozvíjet kompetence je mnoho. Pro potřeby společnosti Fatra, a.s. bych doporučila programy Tréninky rozvoje. Programy, jehož cílem je rozvíjet základní kompetence by byly realizovány v menších skupinkách po 8 – 15 účastnících. V době tréninku by se střídaly následující aktivity:²¹⁵

- Individuální a skupinová cvičení
- Simulace z prostředí firmy
- Případové studie
- Hraní rolí
- Testy a dotazníky
- Prezentace
- Individuální akční plány s kontrolními body

Proces rozvoje kompetencí však nekončí s poslední hodinou kurzu. Bude také nutné zhodnotit, zda bylo dosaženo změny chování. Zda tedy byla uspokojena vzdělávací potřeba. Možnou cestou může být opětovné užití metody 360° zpětné vazby. Vhodný odstup mezi prvním a druhým měřením by měl být přibližně 1,5 roku, aby se výsledky projevily a okolí je zaregistrovalo.²¹⁶

²¹⁵ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 117.

²¹⁶ Srov.: Rašínová, I., Nosková, Š.: Měření a rozvoj kompetencí: součást strategie úspěšných firem, HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2, s. 32-33.

12 Závěr

Mění se prostředí a zvyšující se konkurence kladou stále nové požadavky na rozvoj firem a jejich zaměstnanců. Lidé začínají být vnímáni jako jedinečný zdroj konkurenční výhody a firmy si proto začínají postupně osvojovat praxi, investovat do rozvoje svých zaměstnanců.²¹⁷

Také společnost Fatra, a.s. si uvědomuje, že vzdělávání zaměstnanců je jednou z možností, kterou lze zvyšovat výkonnost a konkurenceschopnost podniku v dnešním globalizujícím se prostředí znalostní ekonomiky.²¹⁸ Nejvyšší představitel personálního odboru, manažerka pro personalistiku a komunikaci proto patří mezi členy nejvyššího vedení a Trénování a rozvoj zaměstnanců je jedním ze strategických cílů společnosti. Intenzita a širší záběr vzdělávání zaměstnanců ve společnosti Fatra, a.s. je tak velmi široká.

Andragogickou praxi jsem měla možnost absolvovat přímo na personálním oddělení společnosti. Osobní zkušenost, kterou jsem zde získala, jsem se snažila využít při psaní své magisterské práce, ve které jsem systém vzdělávání ve společnosti podrobně popsala. I přesto, že vzdělávání zaměstnanců je ve společnosti Fatra, a.s. na velmi dobré úrovni, na základě terminologického ukotvení jsem ve vzdělávacím systému společnosti identifikovala následující nedostatky:

- Potřeby vzdělávání jsou identifikovány bez jakékoliv analýzy.
- Účastníkům vzdělávání není poskytnut prostor pro vyjádření svých přání a očekávání, týkajících se vzdělávací akce.
- S výsledky měření efektivity vzdělávací akce by měly být seznámeni nejen pracovníci personálního oddělení, ale i ostatní zainteresované osoby, kterými jsou účastníci vzdělávání a pracovníci jim nadřizení.
- Při evaluaci vzdělávací akce by měla být zjišťována nejenom reakce účastníků, tak jak je tomu ve společnosti Fatra, a.s. nyní, ale testována by měla být také míra pokroku v oblasti vědomostí a znalostí.

Protože identifikace vzdělávací potřeby je stěžejní fází vzdělávacího systému, při odstraňování nedostatků v tamním vzdělávacím systému, jsem se zaměřila prioritně na ni.

V současné době je považován za nejprogresivnější nástroj při řízení lidských zdrojů kompetenční přístup. Rozvojové programy postavené na kompetenčních modelech tak začínají být využívány nejen ve velkých zahraničních korporacích.²¹⁹ Společnost Fatra, a.s. však doposud zkušenost s kompetenčním přístupem při řízení a rozvoji svých zaměstnanců nemá. Závěr mé magisterské práce jsem proto věnovala tomu, jakým způsobem lze ve společnosti využít kompetenční přístup při identifikaci vzdělávacích potřeb.

²¹⁷ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 118.

²¹⁸ Srov.: Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007, s.173.

²¹⁹ Srov.: Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004, s. 118.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Bc. Eva Pfeffrová

Název katedry a fakulty: Katedra Sociologie a Andragogiky, Filozofická fakulta

Název diplomové magisterské práce: Systém vzdělávání ve Fatra, a.s.

Vedoucí diplomové magisterské práce: Mgr. Hana Bartoňková, Ph.D.

Počet znaků: 118 421

Počet příloh: 6

Počet titulů použité literatury: 20

Klíčová slova: vzdělávání dospělých, vzdělávání zaměstnanců, systematické vzdělávání zaměstnanců, kompetence, kompetenční přístup.

Cílem magisterské práce je návrh na odstranění identifikovaných problémů ve Fatra, a.s. Náplní první části práce je vytvoření terminologického ukotvení jak v oblasti systematického vzdělávání zaměstnanců, tak v oblasti kompetencí a jejich uplatňování při řízení lidských zdrojů. Další část práce je věnována popisu a následné analýze jednotlivých fází systému vzdělávání ve společnosti Fatra, a.s. Klíčovým problémem v systému vzdělávání ve společnosti je nedostatečně rozvinutá fáze identifikace vzdělávacích potřeb. Vyústěním práce je tedy návrh postupu optimalizace při identifikaci vzdělávacích potřeb.

Seznam použitých pramenů a literatury

Odborná literatura

Armstrong, M.: Personální management. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 1999. 968 s. ISBN 80-7169-614-5.

Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 2002. 858 s. ISBN 80-247-0469-2.

Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů – nejnovější trendy a postupy. 10. vyd. Praha, Grada Publishing 2007. 800s. ISBN 978-80-247-1407-3.

Bartoňková, H.: Firemní vzdělávání, 1.vyd. Olomouc 2007. 157 s. ISBN 978-80-244-1859-9.

Beneš, M.: Úvod do andragogiky. 1. vyd. Praha, Karolinum 1999. 129 s. ISBN 80-718-4381-4.

Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

Hroník, F.: Hodnocení pracovníků. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 2006. 125 s. ISBN 80-247-1458-2.

Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha, Management Press 2007. 398 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

Koubek, J.: Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha, Grada Publishing 2007. 261 s. ISBN 978-80-247-2202-3.

Kubeš, M.; Spillerová, D.; Kurnický, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha 2004. 184 s. ISBN 80-247-0698-9.

Kubeš, M.; Šebestová, L.: 360stupňová zpětná vazba jako nástroj rozvoje lidí. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 2008. 147 s. ISBN 978-80-247-2314-3.

Kurikulum andragogiky. (Ed.: Šimek, D.). Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci 2003. 261 s. ISBN 80-244-06938-1.

Mužík, J.: Profesionální vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha, ASPI Publishing 2000. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

Palán, Z.: Lidské zdroje – Výkladový slovník. 1. vyd. Praha, Academia 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

Pfefferová, E.: Deskripce systému vzdělávání ve Fatra, a.s. (Závěrečná bakalářská práce). Olomouc 2008.

Prokopenko, J., Kubr, M. a kol.: Vzdělávání a rozvoj manažerů. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 1996. 631 s. ISBN 80-7169-250-6.

Skalka, J. a kol.: Základy pedagogiky dospělých. 1. vyd. Praha, Academia 1989. 150 s. ISBN 21-109-87.

Tureckiová, M.: Řízení a rozvoj lidí ve firmách. 1. vyd. Praha, Grada Publishing 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6.

Veteška, J.; Tureckiová, M.: Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha 2008. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Vodák, J.; Kucharčíková, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha 2007. 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

Časopisy

Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2005, č. 2.

Andragogika : čtvrtletník pro vzdělávání dospělých, 2006, č. 4.

HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2007, č. 5.

HR forum : časopis České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů, 2009, č. 2.

Interní materiály

Fatra, a. s. – Informační balík.

Fatra, a. s. – Personální strategie 2006 – 2009.

Fatra, a. s. – Personální strategie 2006 – 2008.

Fatra, a. s. – Pravidla personálního řízení.

Fatra, a. s. – Zápis z výběrového řízení.

Internetové zdroje

www.fatra.cz

Kompetenční model. Učit se praxí [online]. 2010 [cit. 2010-01-25]. Dostupný z
WWW: <http://www.ucitsepraxi.cz/kompmodel_01.htm>.

Seznam příloh:

Příloha č.1: Zápis z výběrového řízení

Příloha č.2: Osobní list zaměstnance

Příloha č.3: Plán vzdělávání

Příloha č.4: Prezenční listina

Příloha č.5: Pozvánka na školení

Příloha č.6: Dotazník spokojenosti

Příloha č. 1

Zápis z výběrového řízení na dodavatele vzdělávacích služeb Fatra, a.s.

Dne: 5.11.2007

Složení výběrové komise: Ing. Gojšová, Ing. Horová, Ing. Vyčánková

Oslovené firmy: PROFIMA EFFECTIVE, s.r.o.
EducatioMahler, s.r.o.
Profi-Communication, s.r.o.
TOP C, spol. s r.o.

Požadovaná služba: Externí dodavatel manažerských a komunikačních dovedností v rámci projektu Akademie Fatra pro realizační období 2008-2009.

Vyhodnocení výběrového řízení:

Firma	Olomouc	Zlín	Praha	Praha
	Profi-Comm	Profima	Educatio Mahler	TopC
Kvalita nabízených služeb Váha: 35%	3 3,00	1 5,00	2 4,00	4 2,00
Nabídková cena za 2,5 dne, vč. dopravy (přepočít na Kč / hod.) Váha: 30%	2 810 5,00	3 062 4,83	4 970 3,54	5 930 2,90
Nabídková cena doplňkových služeb (WS, Sebeoznání, AC, Kick-off,...) přepočít Kč/hod. 10%	2 250 5,00	4 112 3,76	2 500 4,83	6 000 2,50
Možnost zpracování projektu a získání dotace EU Váha: 5%	3 3,40	5 5,00	2 2,60	2 2,60
Obsah nabídky / Celkový dojem Váha: 10%	3 3,40	5 5,00	5 5,00	1 1,80
Tým spolupracujících lektorů Váha: 5%	2 3,00	2 3,00	1 5,00	4 5,00
Reference Váha: 5%	3 3,40	5 5,00	4 4,20	1 1,80
Celkové hodnocení 100%	3,88	4,72	4,04	2,47

Do druhého kola postoupily firmy PROFIMA EFFECTIVE, s.r.o ze Zlína a EducatioMahler, s.r.o. Praha.

Závěr:

Výběrová komise doporučuje ke schválení nabídku firmy PROFIMA EFFECTIVE, s.r.o vzhledem ke zvoleným kritériím vhodnosti nabídky.

Zapsala: Ing. Horová

<i>datum</i>	<i>oddělení pracovní zařazení</i>	<i>směnnost</i>	<i>riziko</i>	<i>zdrav. skupin a</i>	<i>Posouzení zdravotní způsobilosti k výkonu práce</i>	<i>razítko o podpi s lékař e</i>

<i>datum</i>	<i>oddělení pracovní zařazení</i>	<i>směnnost</i>	<i>riziko</i>	<i>zdrav. skupin a</i>	<i>Posouzení zdravotní způsobilosti k výkonu práce</i>	<i>razítko o podpi s lékař e</i>

ZÁZNAMY O PORUŠENÍ PROVOZNĚ - BEZPEČNOSTNÍCH PŘEDPISŮ ZAMĚSTNANCEM !			
<i>Porušený provozně - bezpečnostní předpis číslo :</i>		<i>podpis vedoucího</i>	
Pracovní úrazy s pracovní neschopností delší než 3 kalendářní dny :			
<i>evide nční číslo PÚ</i>	<i>Zjednodušený popis úrazu(úrazový děj a místo úrazu)</i>	<i>typ úrazu, zraněná část těla</i>	<i>porušení bezp. předpisu</i>

POZVÁNKA

Vážení obchodní přátelé ,
dovolte, abychom Vás ve spolupráci s Personálním odborem společnosti Fatra,
a.s. pozvali na kurz

Plán rozvoje klienta

Absolvování tohoto kurzu poskytne účastníkům praktické dovednosti pro zvládání následujících témat:

- zásady vedení obchodní evidence
- práce s databází klientů
- navazování vztahu s klientem
- plán rozvoje klienta
- koučování
- využívání potenciálu perspektivních klientů
- spokojený a nespokojený zákazník

Kurz je veden tréninkovou formou s využitím případových studií, zapojení jednotlivých účastníků, analýzy a vyhodnocení spojeného s diskuzí a vyvozením závěrů pro praxi.

Termín konání : 19. – 21. 4. 2007

Místo konání : Hotel a Valašský šenk OGAR, Pozlovice

Lektor : Jakub Štefeček, DiS.


Další informace : Vzhledem k připravovanému programu je vhodné vzít si s sebou neformální pohodlný oděv, případně sportovní oblečení, vhodnou obuv pro pobyt v terénu.
Ve volném čase si můžete dopřát potěšení z nejrůznějších druhů masáží, prováděných zkušenými terapeuty nebo relaxaci ve whirlpoolu či finské sauně.
Ubytování zajištěno v 2-3 lůžkových pokojích. Stravování zajištěno formou plné penze.
Dopravu si zabezpečují účastníci sami.



Sylva Kšandová, MBA
manažerka kvality a péče o zákazníka
EDUCATIO MAHLER, s.r.o.
e-mail : info@educatio.cz

Těšíme se na Vás

Příloha č. 6

 Fatra, a.s. tř. T. Bati 1541 763 61 Napajedla	HODNOCENÍ KURZU ÚČASTNÍKEM	
	Téma:	Lektor:
	Termín:	

Prosím zakroužkujte nebo vepište:

- 1) **Byly pro Vás získané informace užitečné?**
ano spíše ano spíše ne určitě ne
- 2) **Obsah kurzu hodnotím jako**
výborný velmi dobrý dobrý méně dobrý špatný
- 3) **Učební materiály hodnotíte jako?**
přehledné nepřehledné jiné připomínky.....
- 4) **Která část kurzu byla pro Vás nejdůležitější?**
teorie teorie i praxe příklady z praxe videotrénink filmy
- 5) **Které z témat byste uvítali podrobněji proškolit?**
.....
- 6) **Jak hodnotíte lektora?**
výborný velmi dobrý vyhovující příliš teoretický příliš triviální
- 7) **Rozsah probírané látky byl?**
přiměřený příliš rozsáhlý málo obsáhlý jiné připomínky.....
- 8) **Celkově hodnotím kurz jako**
výborný velmi dobrý dobrý méně dobrý špatný
- 9) **Z probíraných témat využiji v praxi nejvíce:**
.....
.....
- 10) **S ubytovacím zařízením a stravováním jsem byl:**
spokojen nespokojen jiné připomínky.....
- 11) **Pro realizaci další vzdělávací akce doporučuji zlepšit/změnit:**
.....
- 12) **Pro praxi potřebuji trénink/školení na téma:**
.....