Ekonomická fakulta
Faculty of Economics
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Ekonomická fakulta

Katedra řízení

Bakalářská práce

Vzdělávání cizinců ze 3. zemí v podnikovém prostředí

Vypracovala: Kadysh Symbat

Vedoucí práce: Ing. Markéta Kocourková, Ph.D.

České Budějovice, 2026

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Ekonomická fakulta

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	**Symbat KADYSH**
Osobní číslo:	**E22441**
Studijní program:	**B0413A050023 Ekonomika a management**
Téma práce:	**Vzdělávání cizinců ze 3. zemí v podnikovém prostředí**
Zadávající katedra:	**Katedra řízení**

Zásady pro vypracování

Cíl práce:
Cílem bakalářské práce je zhodnotit vzdělávání cizíců ze 3. zemí v podnikovém prostředí a navrhnout doporučení pro zlepšení efektivity tohoto vzdělávání, včetně konkrétních metod, které by mohly být aplikovány v praxi.

Metodika práce:
Práce zahrnuje analýzu odborné literatury se zaměřením na podnikový systém vzdělávání pracovníků. Výzkum bude realizován prostřednictvím kvantitativních i kvalitativních metod. Dále bude provedena analýza a syntéza dat, které poskytnou podklady pro navržená opatření.

Rámcová osnova:
1. Úvod. Cíl práce.
2. Literární přehled.
3. Metodika.
4. Zhodnocení současného stavu.
5. Diskuse a návrh opatření.
6. Závěr.
7. Summary.
8. Seznam použitých zdrojů.
9. Seznamy tabulek, obrázků, grafů, příloh.
10. Přílohy.

Rozsah pracovní zprávy:	**40 – 50 stran**
Rozsah grafických prací:	**dle potřeby**
Forma zpracování bakalářské práce:	**tištěná**

Seznam doporučené literatury:

Bobysudová, L., & Pikalová-Hernandezová, J. (2005). *Cizinec a vzdělávání v České republice*. Praha: OPU – Organizace pro pomoc uprchlíkům.
Noe, R. A. (2019). *Employee training and development*. McGraw-Hill Education.
Pořízková, H. (2008). *Analýza zahraniční zaměstnanosti v České republice: postavení cizinců na trhu práce a podmínky jejich ekonomické integrace*. Praha: VÚPSV, 2008.

Urbancová, H., & Vrabcová, P. (2023). *Strategický management lidských zdrojů: moderní trendy v HR*. Praha: Grada.
Veteška, J. (2011). *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.

Vedoucí bakalářské práce: **Ing. Markéta Kocourková, Ph.D.**
Katedra řízení

Datum zadání bakalářské práce: **30. září 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **15. dubna 2025**

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
EKONOMICKÁ FAKULTA
Studentská 13 (23)
370 05 České Budějovice

doc. RNDr. Zuzana Dvořáková Líšková, Ph.D.
děkanka

doc. Ing. Petr Řehoř, Ph.D.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 30. září 2024

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

Datum 9.04.26 Podpis

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce, Ing. Markétě Kocourkové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a vstřícný přístup. Děkuji také všem respondentům, kteří se výzkumu zúčastnili a věnovali mi svůj čas. Na závěr bych chtěla poděkovat své rodině za podporu po celou dobu vytváření této práce.

Symbat Kadysh

Obsah

1. Úvod ... 3
2. Literární rešerše ... 5
   2.1. Školení zaměstnanců, rozvoj zaměstnanců a interkulturní učení ... 5
   2.2. Vnější země a 3. zemí ... 7
   2.3. Metody vzdělávání ... 8
   2.4. Školení založené na simulaci ... 10
   2.5. Prezentační metody ... 12
   2.6. Ostatní metody ... 13
   2.7. Bariéry a bloky v komunikaci ... 18
3. Cíl ... 20
   3.1. Formulace hypotéz ... 20
4. Metodika ... 22
   4.1. Použitý dotazník ... 22
   4.2. Výběr respondentů ... 23
5. Výsledky dotazníkového šetření ... 24
   5.1. Deskriptivní analýza – popis získaných dat ... 24
      5.1.1. Nestrukturovaný rozhovor ... 39
   5.2. Proces analýzy a interpretace dat ... 39
   5.3. Ověření hypotéz ... 40
6. Diskuse ... 43
7. Návrh změn ... 46
   7.1. Plánování vzdělávání ... 49
   7.2. Návrhy vzdělávání ... 51
      7.2.1. Adaptace a začlenění do kolektivu ... 51
      7.2.2. Rozvoj jazykových kompetencí ... 55
      7.2.3. Vzdělávání mentorů ... 57

8. Závěr 59

9. Summary 61

10. Seznam použitých zdrojů 62

11. Seznam tabulek 66

12. Seznam grafů 66

13. Přílohy 67

1. Úvod

Každý zaměstnanec hraje v organizaci jedinečnou roli, přičemž každá jeho dovednost, schopnost, osobnost, a dokonce i nálada mohou ovlivnit výsledek a následně celkový rozvoj organizace.

Podnikovému světu často dominují čísla: finanční zprávy, zisky a ukazatele výkonnosti. Za těmito čísly se však skrývá podstata každé společnosti – její zaměstnanci. Ti jsou zdrojem inovací, zajišťují spokojenost zákazníků a přispívají k dosažení nových etap rozvoje. Proto je důležité pochopit hodnotu zaměstnance ve firmě.

Dodnes se vedou debaty o tom, zda jsou lidé cílem, nebo prostředkem. Mnoho společností se snaží co nejvíce osamostatnit podnikání od lidí, automatizovat podnikové procesy a standardizovat činnosti tak, aby bylo každé kolečko snadno nahraditelné a společnost nebyla závislá na lidech. Je však důležité chápat hodnotu lidí jako zdroje a jako lidí s vlastními pocity a přáními, protože tyto věci spolu úzce souvisejí.

Moderní organizace musí opustit zastaralý pohled na zaměstnance jako na spotřební zdroj, zdroj nákladů, a vnímat lidi jako lidské aktivum, které organizaci přidává hodnotu.

S rozvojem technologií musí firmy hledat nové metody vzdělávání a rozvoje zaměstnanců a držet krok s moderním světem a jeho trendy. Dobré je, že moderní technologie nám kromě srovnávání, konkurence a virtuálního života dávají také možnosti rychlého přenosu informací pro intenzivní a efektivní rozvoj, což je nejsilnější nástroj.

Mnoho moderních organizací využívá strategii kaizen ke zlepšení svých dovedností a co největší optimalizaci svých procesů. Je vidět, že firmy se staly aktivnějšími, inovativnějšími a méně se bojí riskovat než dříve. Mnoho společností tak začalo přijímat nové trendy, nové lidi a následně i nové přístupy.

Tento článek se zabývá zkušenostmi jedné organizace se školením cizinců ze třetí zemí. Konkrétně jaké metody byly použity, jaké byly potíže a jak byly použité metody účinné.

Cílem této bakalářské práce je zhodnotit různé přístupy ke vzdělávání zaměstnanců a prostřednictvím dotazníkového šetření mezi relevantními respondenty shromáždit údaje nezbytné pro identifikaci metod využívaných ve vybraných společnostech. Práce se dále zaměřuje na analýzu slabých stránek, potíží, se kterými se zaměstnanci potýkají,

a na hodnocení efektivity vzdělávání přímo v praxi. Na základě analýzy získaných dat budou navržena vlastní opatření, která pomohou organizacím zohlednit specifika práce s cizinci ze třetích zemí, zvýšit jejich výkonnost, optimálně využít jejich silné stránky a posílit celkovou konkurenceschopnost podniku.

2. Literární rešerše

V dnešním světě, který se rychle mění pod vlivem technologických a ekonomických změn, se vzdělávání stává jedním z klíčových faktorů úspěšného rozvoje jednotlivců i organizací jako celku. V kontextu globalizace a vysoké konkurence si podniky uvědomují, že jejich úspěch přímo závisí na kvalifikaci a kompetencích jejich zaměstnanců. Systémové vzdělávání a průběžné učení se tak stávají nedílnou součástí strategického řízení lidských zdrojů.

Vzdělávání zaměstnanců zahrnuje širokou škálu aktivit zaměřených na zvyšování odborných dovedností a osobní růst. Může zahrnovat jak formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích, tak neformální metody, jako jsou školení, workshopy a mentoringové programy. Je důležité si uvědomit, že investice do vzdělávání zaměstnanců nejenže zlepšují jejich výkonnost, ale také vytvářejí zajímavější pracovní prostředí, v němž se zaměstnanci cítí podporováni a oceňováni za svůj přínos.

2.1. Školení zaměstnanců, rozvoj zaměstnanců a interkulturní učení

Školení je definováno různě a lze na něj nahlížet z různých úhlů pohledu. Podle Tharennou, Sakse a Moorea (2007) je **školení** systematické získávání a rozvíjení znalostí, dovedností a postojů, které zaměstnanec potřebuje k adekvátnímu plnění úkolu nebo práce nebo ke zlepšení výkonu v pracovním prostředí. Pro tyto definice je stěžejní pojem systematického získávání znalostí a dovedností a modifikace postojů, které deduktivně vedou k výkonu zaměstnance. **Podle jiných vědců školení** je plánovaný proces modifikace postojů, znalostí nebo dovedností chování prostřednictvím zkušeností s učením za účelem dosažení efektivního výkonu v jakékoli činnosti nebo rozsahu činností (Beardwell a Holden, 2001). Účelem je rozvíjet schopnosti jednotlivce a uspokojovat současné i budoucí potřeby organizace.

Je chápán jako rozvoj specifických dovedností a postojů potřebných k výkonu určité práce nebo řady prací s cílem maximalizovat produktivitu jednotlivce a zvýšit efektivitu organizace. V důsledku toho je zjednodušeně označován jako proces učení, v němž zaměstnanci získávají znalosti, dovednosti, zkušenosti a postoje, které potřebují k lepšímu výkonu své práce pro dosažení cílů organizace (Ngirwa, 2009).

Z výše uvedených definic vyplývá, že školení je činnost nebo proces, který se zabývá rozvojem kognitivních dispozic zaměstnance nebo školeného, aby odpovídal očekávání

organizace. Je to **plánovaný nebo systematický proces**, jehož cílem je pomoci zaměstnanci získat základní znalosti, dovednosti, návyky a postoje potřebné pro efektivní výkon funkcí, pro které byl přijat, s cílem **zlepšit výkonnost organizace**. (Achanya a Cinjel, 2022).

Rozvoj zaměstnanců se dále často označuje jako profesní rozvoj. Je to proces, během něhož zaměstnanci s podporou zaměstnavatele; procházejí odborným školením, zlepšují své dovednosti a rozvíjejí své znalosti. Rozvoj zaměstnanců se netýká pouze optimalizace souboru dovedností jednotlivce pro určitou roli. Odkazuje spíše na soustavné vzdělávání, které vychovává odborníky a pomáhá jim postupovat na jejich individuální kariérní cestě (Moorehead a Griffin, 1989). I když je v konečném důsledku odpovědností jednotlivce, aby si svůj profesní rozvoj sám přivlastnil, je přínosem zaměstnavatelů, aby podporovali soustavné vzdělávání poskytováním nebo usnadňováním interních i externích vzdělávacích příležitostí. Upřednostňování rozvoje zaměstnanců zajišťuje, že se dovednosti členů týmu budou nadále rozvíjet v souladu s trendy a osvědčenými postupy v oboru. Například zdravotníci musí každých několik let znovu skládat certifikační zkoušky, aby se ujistili, že jejich dovednosti jsou stále na úrovni (Staw, 1986; Onah, 2008).

Z výše uvedeného vyplývá, že rozvoj zaměstnanců můžeme bezpečně popsat jako proces spolupráce se zaměstnavateli s cílem zlepšit, rozšířit, zdokonalit a zdokonalit stávající znalosti, dovednosti a zkušenosti zaměstnanců, jakož i rozvíjet nové, které podporují poslání a cíle organizace. Jinými slovy, jedná se o získávání dalších dovedností a znalostí, včetně zvládnutí práce a profesního rozvoje spojeného s aktivitami plánování kariéry (Achanya, Akpa & Cinjel, 2020).

Interkulturní učení probíhá vždy v okamžiku, kde je jedinec nucen vypořádat se nějakou formou s kulturně vozík prostředím, protože toto vypořádání dříve či později vede k takovým zkušenostem, které jsou označovány jako „zážitek disonance mezi vlastními a cizími kulturními elementy“ (Nový & Schroll-Machl, 2005). Tento nesoulad je důležitým krokem v procesu mezikulturního učení, protože podněcuje jedince k tomu, aby se přizpůsobil, učil a přijal nové názory a přístupy. Tento nesoulad je často počátkem procesu kulturního šoku, který se vyznačuje emocionálními a psychickými obtížemi vyplývajícími z náhlé změny kulturního prostředí. Kulturní šok se může projevovat pocity osamělosti, úzkosti, zmatku, a dokonce i depresí. Pochopení tohoto jevu a způsobů jeho

překonání je důležité pro úspěšnou integraci do nového kulturního prostředí a rozvoj mezikulturních kompetencí.

2.2. Vnější země a 3. zemí

S rozvojem technologií, dopravních sítí a rozšiřováním trhů se mezinárodní management, mezinárodní marketing a mezikulturní prostředí stávají běžnějšími a častějšími. Globalizace usnadňuje mezinárodní obchod a pohyb pracovních sil, což vyžaduje, aby týmy ze zemí mimo EU porozuměly místní kultuře a trhům.

Kultury členských států EU jsou odlišné, ale přijatelné pro snadnější a přesnější porozumění a interakci v práci. Kultury zemí Evropské unie mají díky společné historické, geografické a politické vazbě s Českou republikou značné podobnosti. Česká republika jako součást střední Evropy se po staletí stýkala s evropskými národy prostřednictvím obchodu, válek a diplomatických vztahů, což podpořilo podobné hodnoty, tradice a zvyky. Členové Evropské unie (EU), jako je Německo, Rakousko a Polsko, mají s Českou republikou obzvláště úzké kulturní a historické vazby, což se projevuje v podobném přístupu ke vzdělávání, práci, rodinným tradicím a sociální politice. Naproti tomu mimoevropské země, jako je Čína, Spojené státy a Austrálie, a země v Asii se ve svých kulturách výrazně liší. (Nový & Schroll-Machl, 2007).

3. země pro Českou republiku jsou země, které **nejsou členy EU nebo Evropského hospodářského prostoru (EHP)**. To znamená, že se jedná o pracovníky, kteří přišli do České republiky ze zemí mimo tato sdružení. V Česku žilo dle statistik Ministerstva vnitra k 31. srpnu 2024 1 077 342 cizinců, což tvoří zhruba 10 % celkové populace ČR. Pro lepší představu, to je přibližně počet obyvatel Moravskoslezského kraje. Nejpočetnější komunitu cizinců na území Česka již delší dobu tvoří Ukrajinci. Před vypuknutím ruské vojenské agrese na Ukrajině jich tu žilo 199 210. V důsledku ruské vojenské agrese nyní žije v Česku přes 570 000 Ukrajinců. Následuje Slovensko (120 478) a s větším odstupem pak Vietnam (68 649) a Rusko (39 728), na desátém místě Mongolsko (10 768). Cizinecká populace v Česku je ale rozmanitá s příchozími téměř ze všech koutů světa. Narazit tak můžete i na někoho z Jamajky (20), Mosambiku (10) nebo třeba Svaté Lucie (4). (Atlaspredsudku.cz, 2024).

2.3. Metody vzdělávání

Jak uvádějí Vnoučková, Urbancová a Smolová (2015), každý zaměstnanec má jiný přístup k možnosti rozvíjet své znalosti, dovednosti a schopnosti. Jedna skupina zaměstnanců dává přednost rozšíření svých práv a povinností, zatímco jiná skupina dává přednost zdokonalování své práce, absolvování školení nebo například účasti v talentových programech. Každá organizace by měla talentovaným zaměstnancům poskytovat příležitosti k rozvoji jejich silných stránek, ke zlepšení celkového výkonu v rámci jednotlivých kompetencí, ke zvýšení motivace a k podpoře kariérního rozvoje.

Výběr metody školení musí vycházet ze zjištěných potřeb školení, cílů školení, porozumění ze strany školených osob, dostupných zdrojů a povědomí o zásadách učení. Nejoblíbenější metodu školení používanou organizacemi lze klasifikovat jako metodu **vzdělávání na pracovišti** nebo **mimo pracoviště.**

Vzdělávání na pracovišti je pojem, který lze vykládat velmi různorodě. Jak uvádí Lee et al. (2004) a Fenwick (2006), neexistuje ani jednotná definice, ani jednotný přístup k tomu, co je učení na pracovišti, co by mělo zahrnovat nebo pro koho je či by mělo být určeno. Definice, terminologie a vnímání související s učením na pracovišti se v jednotlivých studiích liší, včetně používání termínů, jako je učení související s prací (Streumer & Kho, 2006), učení na pracovišti (Avis, 2004) nebo učení v práci (Boud & Garrick, 1999). Soubor literatury vztahující se k problematice lidských zdrojů a řízení čerpá z konceptu učení na pracovišti, konkrétně uvažuje o tomto konceptu prostřednictvím teorií řízení znalostí a organizačního učení na pracovišti. Cairns a Malloch (2011) naznačují, že je třeba širší konceptualizace učení na pracovišti, a tvrdí, že práci je třeba chápat a definovat jako něco víc než zaměstnání za odměnu a koncept učení na pracovišti je třeba posuzovat v kontextu tří pojmů: práce, místo a učení.

Takový pohled na učení na pracovišti, jak tvrdí Evans et al. (2006), má za cíl řešit potřeby různých zainteresovaných stran: zaměstnanců, zaměstnavatelů a vlády. V jejich přístupu se učení na pracovišti vztahuje k různým typům učení, včetně formálních i neformálních způsobů učení, kdy část učení probíhá spontánně prostřednictvím sociálních interakcí, pozorování a řady pracovních činností a zkušeností. Učení je zde vnímáno jako něco, co „děláte neustále, zatímco pracujete, a to jak z vlastní volby, tak z nutnosti" (Gray et al., 2004). Podobně „většina toho, co se učíme, se odehrává spíše v práci než na formálních kurzech. Pracovní činnosti, pracoviště, nadřízený, ostatní pracovníci jsou pro

pracovníky klíčovým učením, zdrojem" (Malone, 2005). Pracovníci se učí prostřednictvím zkušeností ze své pracovní praxe a reflexe této praxe; sdílejí mezi sebou nápady a příběhy (Jarvis, 1987; Harris & Chisholm, 2011).

Existuje celá řada metod školení na pracovišti, které lze v organizaci použít k předávání znalostí a dovedností:

Rotace pracovních míst – je strategie získávání znalostí a dovedností, která umožňuje zaměstnancům projít několika pozicemi. V podstatě umožňuje zaměstnanci využít několik dovedností a vyhnout se nudě, která přichází s opakovaným plněním rutinních úkolů. Je to také manažerská technika používaná k rotaci zaměstnanců z jednoho pracovního místa na druhé nebo z oddělení do oddělení či z jednoho závodu do druhého. Cílem je, aby si manažeři-začátečníci vytvořili představu o organizaci tím, že získají zkušenosti s prací v různých odděleních. Zahrnuje pravidelné přesouvání zaměstnanců z jednoho pracovního místa na druhé. Školení zajišťují nadřízení jednotlivých útvarů nebo úseků, v nichž se pracovní místa nacházejí.

Instruktáž práce (Couching/Apprenticeship/Mentoring) - spočívá v tom, že školitel připraví školeného; předá mu znalosti; nechá školeného vykonávat práci a následně sleduje školeného, aby získal zpětnou vazbu o jeho výkonu a zjistil, zda se zlepšil, či nikoli. Jedná se o oblíbenou metodu předávání znalostí a dovedností nováčkům nebo stážistům.

Zahrnuje také přiřazení stážisty ke zkušenému kolegovi, který má potřebné zkušenosti. Připojení, které zahrnuje pozorování a aplikaci pozorovaného postupu v reálné situaci při zadání podobného úkolu, umožňuje, aby se první učil od druhého.

Vzdělávání mimo pracoviště – školenec se zaměřuje na získávání zkušeností prostřednictvím školení mimo pracoviště organizace. Účastníci školení jsou zbaveni stresu a nároků na pracovišti, protože školicí program je organizován mimo pracoviště. Metoda vzdělávání mimo pracoviště:

Školení ve vestibulu – tato metoda školení poskytuje školenému možnost používat stroj nebo vykonávat úkoly podobné těm, které se vyskytují v reálné pracovní situaci. Na konci školení a po návratu do organizace se od školených osob očekává, že své nově nabyté znalosti a dovednosti uplatní při zařazení na skutečnou práci. (Achanya & Cinjel, 2022).

2.4. Školení založené na simulaci

Školení lze definovat jako systematický proces, jehož cílem je předat účastníkům školení postoje, koncepty, znalosti, pravidla nebo dovednosti a vést ke zlepšení výkonnosti nebo jiným hodnotným výsledkům organizace (Goldstein, 1991; Salas, Wildman, & Piccolo, 2009).

Simulační výcvik je zaměřen na zvládnutí algoritmu formování praktických odborných kompetencí odborníka. Hlavním účelem simulátoru je **napodobit práci** na reálném zařízení s cílem dosáhnout praktického zvládnutí. Aby bylo možné důkladně procvičit techniky, měl by být složitý výrobní proces rozčleněn na jednodušší operace a při výcviku by měla být použita simulační zařízení, a to na základě jejich funkcí, míry zapojení instruktorů a míry realističnosti zážitku. Simulační proces předpokládá víceúrovňové učení praktických technik (Zagidullin & Pulyavina, 2021).

Simulační metody vzdělávání:

- **Game based training**

Výuka založená na hře je v podstatě formou SBT, při níž se simulace odehrává v kontextu vážné hry. Jak již bylo popsáno dříve, seriózní hry jsou hry používané pro školící a vzdělávací účely (Dietz et al., 2013). Konkrétněji Sitzmann (2011) definuje počítačové simulační hry jako „výuku poskytovanou prostřednictvím osobního počítače, která vtahuje studenty do rozhodovacího procesu v umělém prostředí, aby se naučili důsledky svých rozhodnutí". Tyto hry jsou charakterizovány jako interaktivní, založené na souboru stanovených pravidel a omezení a zaměřené na dosažení konkrétního cíle (Wouters et al., 2013). Poskytují také průběžnou zpětnou vazbu, například v podobě bodů, skóre nebo změn ve hře, a často zahrnují nějakou formu soutěžní aktivity. V kontextu učení slouží vážné hry jako platforma, na níž probíhá simulace. Výuka založená na hrách je obzvláště cenná v tom, že může usnadnit aktivní učení, tedy přístup, při kterém má jedinec kontrolu nad svým vlastním učením a musí zkoumat a experimentovat s úkolem, aby k takovému učení došlo (Bell & Kozlowski, 2008). Siztmann (2011) zjistil, že učení založené na hře je účinnější než jiné přístupy k učení pouze tehdy, když podporuje aktivní, nikoli pasivní učení. Vzhledem k tomu, že vážné hry mohou aktivně zapojovat a motivovat, mají velký potenciál být využívány jako nástroje na podporu kontinuálního učení. Zejména první důkazy naznačují, že zaměstnanci jsou ochotni tyto hry používat ve svém volném čase a že si tak zvyšují znalosti a dovednosti související s prací (Aldrich, 2007; Jana, 2006). Ve

výše zmíněné metaanalýze bylo zjištěno, že učení založené na hrách je účinnější než jiné přístupy k učení, pokud mají účastníci školení neomezený přístup ke hře, což naznačuje, že lidé skutečně využívají možnosti využití her k podpoře učení.

- **Role-playing exercises**

Cvičení s hraním rolí může probíhat s využitím jiných školených osob nebo vyškolených herců (např. Standardizovaných pacientů v lékařské simulaci), kteří hrají roli postavy nebo jednotlivce, který je součástí simulovaného scénáře (Salas, Wildman, & Piccolo, 2009). Při tomto přístupu se školení učí, procvičují a rozvíjejí dovednosti prostřednictvím interakce s někým, kdo hraje roli jakéhokoli typu jedince, s nímž se školení učí pracovat, nebo tím, že sami hrají roli, aniž by nutně museli komunikovat s ostatními.

Tento druh simulace se často používá v prodejních nebo B2B firmách, simuluje se dílčí scénář mezi zákazníkem a zaměstnancem, kdy zaměstnanec musí vypracovat cenový argument, prodat, vyřešit problematickou situaci se zákazníkem nebo produktem. Tato simulace rozvíjí prodejní, vyjednávací, komunikační, a dokonce i kritické myšlení.

- **Part-task trainers**

Trenažér s dílčími úkoly je cennou metodou SBT, která simuluje specifickou podmnožinu požadované dovednosti (Cooper & Taqueti, 2008), jako je provedení jednoho chirurgického řezu nebo sestavení jedné součásti vozidla. Trenažéry dílčích úkolů jsou obvykle začleněny do rozsáhlejšího výukového programu, ale lze je využít i po skončení výcviku jako cvičení a pro udržení dovednostní zdatnosti.

Trenažéry dílčích úkolů sice nejsou tak úplné jako plné simulátory, ale jsou cenné pro zachycení částí úkolu, které vyžadují významné procvičení, a jejich zasazení do simulovaného kontextu. Obvykle jsou užitečné pro motorické dovednosti, které je třeba začlenit do většího souboru dovedností, a mohou být dobrou volbou v situacích, kdy jsou časové a jiné zdroje omezené.

- **Full motion simulators**

Plně pohyblivé simulátory představují nejdražší, ale také nejúplnější metodu poskytování. Tato metoda poskytování zahrnuje co nejvěrnější zrcadlení složek úkolu i okolního kontextu reálného prostředí, čímž se vytváří vysoký stupeň fyzické, funkční a psychologické věrnosti (Coultas, Grossman, & Salas, 2012). Například plně pohybové simulátory používané k simulaci řízení letadla by zahrnovaly kokpit, který má stejný vzhled a

ovládací prvky jako skutečný kokpit a který je navržen tak, aby napodoboval fyzický zážitek ze vzletu, letu a přistání. Tyto typy simulací se vyhýbají zkratkám, které se používají při jiných metodách výuky (např. Snížení určitého typu věrnosti, zjednodušení výukových cílů), ale mohou znamenat značný finanční závazek, pokud jde o počáteční náklady na vývoj a pořízení, jakož i údržbu a udržování aktuálního obsahu výcviku. I když mohou být vysoce účinné, nejsou vždy nezbytné, zejména pokud cíle školení nevyžadují tak vysokou věrnost (Coultas, Grossman, & Salas, 2012).

2.5. Prezentační metody

Prezentační metody jsou metody, při nichž jsou účastníci školení pasivními příjemci informací. Tyto informace mohou zahrnovat fakta, postupy a metody řešení problémů. Mezi prezentační metody patří přednášky a audiovizuální techniky. Je důležité poznamenat, že prezentační metody ve třídě vedené instruktorem mohou zahrnovat přednášky, video, pracovní sešity a příručky, CD-ROMy a hry. To znamená, že kombinace metod může aktivně zapojit účastníky školení do výuky a může napomoci přenosu školení (Noe, 2009).

- **Semináře, workshopy a konference**

Tyto soubory vzdělávacích programů vytvářejí pro zaměstnance – účastníky školení fóra, kde mohou diskutovat, vzájemně se ovlivňovat a přispívat například k rozvoji myšlenky nebo politiky na základě účasti. Účastníci (školení) přitom mají možnost společně sdružovat myšlenky, hodnotit a diskutovat o těchto myšlenkách a faktech, ověřovat předpoklady a vyvozovat závěry. Očekává se, že tyto metody pomohou rozvíjet dovednosti účastníků školení v oblasti řešení problémů a schopnosti rozhodování a také jim předloží nové a složité otázky k projednání. Jejich cílem je také upravit postoje školených osob. Je důležité zahrnout hodnocení školicích programů do fáze plánování těchto mimopracovních aktivit, aby bylo možné zjistit. Zda se účinek programů projevuje ve způsobu, jakým školení pracovníci vykonávají svou práci, a ve zvýšené produktivitě, či nikoli (Achanya, Akpa & Cinjel, 2020).

- **Přednáška**

Při přednášce školitelé sdělují mluvenými slovy to, co chtějí, aby se posluchači naučili. Přenos naučených znalostí probíhá převážně jedním směrem – od školitele k posluchačům. Přednáška je jedním z nejlevnějších a časově nejméně náročných způsobů, jak efektivně a organizovaně prezentovat velké množství informací. Formát přednášky je také

vhodný, protože se snadno používá při práci s velkými skupinami posluchačů. Tato metoda má několik typů: **standardní přednáška, týmová výuka, hostující řečníci, panely, prezentace studentů.**

Všechny mají své výhody i nevýhody. **Týmová výuka** přináší do výuky více zkušeností a alternativních pohledů. Týmová výuka vyžaduje, aby školitelé věnovali více času nejen přípravě konkrétního sezení, ale také koordinaci s ostatními školiteli, zejména pokud spolu témata velmi úzce souvisejí. **Panelová výuka** je vhodná k tomu, aby se školení účastníci v debatě seznámili s různými úhly pohledu. Potenciální nevýhodou debaty je, že pro školené osoby, které jsou v tématu relativně naivní, může být obtížné pochopit důležité body. **Hostující řečníci** mohou motivovat k učení tím, že poskytnou relevantní příklady a aplikace. Aby byli hostující řečníci efektivní, měli by školitelé stanovit očekávání řečníků ohledně toho, jak by se jejich prezentace měla vztahovat k obsahu kurzu. **Prezentace studentů** mohou zlepšit porozumění látce a pozornost studentů, ale mohou bránit učení, pokud studenti nemají prezentační dovednosti.

Metoda přednášky má řadu nevýhod. Na přednáškách obvykle chybí zapojení účastníků, zpětná vazba a smysluplné propojení s pracovním prostředím – to vše brání učení a přenosu poznatků. Přednášky zapojují jen několik smyslů posluchačů, protože posluchači většinou vstřebávají informace sluchem. Přednášky také ztěžují školiteli rychlé a efektivní zjištění úrovně porozumění účastníků školení. K překonání těchto problémů se přednáška často doplňuje otázkami a odpověďmi, diskusemi, videi, hrami nebo případovými studiemi. Tyto metody umožňují školiteli začlenit do přednášky aktivnější účast, příklady a cvičení související s prací, které podporují osvojení a přenos poznatků. (Noe, 2009).

- **Audiovizuální techniky**

Audiovizuální výuka zahrnuje režie, diapozitivy a video. Video je oblíbenou výukovou metodou. (Dolezalek, 2004). Používá se ke zlepšení komunikačních dovedností, dovedností vést rozhovor, dovedností obsluhovat zákazníky a k názornému předvedení toho, jak by se měly dodržovat postupy (např. Při svařování). Video se však zřídkakdy používá samostatně. Obvykle se používá ve spojení s přednáškami, aby ukázalo žákům zkušenosti a příklady z reálného života (Noe, 2009).

2.6. Ostatní metody

- **Modelování chování**

Modelování chování představuje pro školené osoby model, který demonstruje klíčové chování, jež mají replikovat, a poskytuje školeným osobám příležitost procvičit si klíčové chování. Modelování chování je založeno na principech teorie sociálního učení, které zdůrazňují, že k učení dochází pozorováním chování předváděného modelem a zástupným posilováním. K zástupnému posilování dochází, když účastník vzdělávání vidí, jak model dostává posilování za používání určitého chování (Noe, 2009).

Modelování chování je vhodnější pro výuku dovedností a chování než pro výuku faktických informací. Výzkumy naznačují, že modelování chování je jednou z nejefektivnějších technik pro výuku mezilidských a počítačových dovedností (Simon a Werner, 1996).

- **Školení o řízení chyb**

Jednou z nejslibnějších technik aktivního učení je trénink zvládání chyb. Školení s řízením chyb je přístup ke školení, při kterém jsou účastníci školení povzbuzováni k tomu, aby dělali chyby. Koncepce školení se tradičně zaměřuje na výuku správných metod výkonu, a tedy na předcházení chybám. Při školeních zaměřených na zvládání chyb jsou však účastníci školení povzbuzováni k tomu, aby dělali chyby a zapojili se do reflexe, aby pochopili příčiny těchto chyb a strategie, jak se podobným chybám v budoucnu vy-hnout. Přestože se při tradičním školení chybám předchází, k chybám při práci často do-chází a jednotlivci se musí naučit účinné strategie, jak se s nimi vypořádat. Kromě zvýšení znalostí a osvojení dovedností minimalizuje školení o zvládání chyb negativní dopady chyb na motivaci a sebehodnocení (Nordstrom, Wendland, & Williams, 1998). Výzkumy do značné míry potvrdily účinnost školení o zvládání chyb pro zlepšení výsledků výkonu. V jedné studii se vysokoškolští studenti učili používat tabulkový procesor (Heimbeck et al., 2003). V kontrolním stavu byli účastníci školení vedeni k tomu, aby se vyvarovali chyb, zatímco v experimentálním stavu dostali účastníci školení výslovné pokyny k tomu, aby dělali chyby, a byli vedeni k tomu, aby se z těchto chyb poučili. Jak se předpokládalo, účastníci, kteří byli vedeni k tomu, aby dělali chyby, dosahovali výrazně lepších výsledků než ti, kteří byli vedeni k tomu, aby se chybám vyhýbali. V navazující studii byl trénink chyb kombinován. S metakognitivními podněty, které měly účastníky tréninku povzbudit k tomu, aby výslovně přemýšleli o tom, jaký problém řeší a čeho se snaží dosáhnout (Keith & Frese, 2005). Tito účastníci opět dosahovali výrazně lepších výsledků než účastníci ve stavu vyhýbání se chybám. V podobné studii Carter a Beier (2010), zjistili, že

povzbuzování k chybám vedlo nejen ke zlepšení výkonu, ale také ke zlepšení sebeúčinnosti ve srovnání s podmínkami vyhýbání se chybám a bez instrukcí.

- **Seberegulace**

Seberegulace se týká míry, do jaké účastníci školení sledují a kontrolují své vlastní procesy učení, včetně pozornosti a aktivního zapojení do obsahu školení (Vancouver & Day, 2005). Prostřednictvím monitorování si účastníci školení uvědomují, zda určitým aspektům obsahu školení rozumějí dobře nebo špatně; kontrola jim umožňuje v případě potřeby podniknout smysluplné kroky ke zvýšení porozumění. Seberegulace je obzvláště užitečná pro posílení adaptivního přenosu. Jedním ze slibných aspektů samoregulace je, že vyžaduje jen velmi málo změn ve stávajícím designu školení.

Seberegulaci účastníků školení lze zvýšit jednoduše tím, že účastníkům školení před školením připomeneme její význam pro učení. Několik studií Sitzmanna a jeho kolegů navíc zjistilo, že pouhé vložení krátkých výzev do školicích materiálů (příp. Aktivity stárnutí v oblasti autoregulace) může zvýšit učení (Sitzmann et al., 2008; Sitzmann & Ely, 2010).

- **Technology-delivered instruction (TDI)**

Technologicky poskytovaná výuka (TDI) označuje jakoukoli formu školení, která je poskytována převážně prostřednictvím technologie. Patří sem výuka založená na webu, počítačem podporovaná výuka, inteligentní výukové systémy, počítačové simulace a výuka ve virtuální realitě, která je poskytována prostřednictvím zařízení, jako jsou počítače, notebooky, tablety a chytré telefony. Tento typ školení je v průmyslu stále populárnější (Miller, 2012). Nicméně ačkoli TDI nabízí organizacím několik možných výhod, školitelé musí mít na paměti, že aby bylo TDI efektivní, musí mít jasný účel a do návrhu programu zahrnout empiricky podporované principy učení (Bedwell & Salas, 2010). Jednou z výhod TDI pro organizace je, že technologie obvykle umožňuje účastníkům školení flexibilitu v tom, kdy a kde mají přístup k obsahu školení. Jednou z možných nevýhod této flexibility však je, že od školených osob se vyžaduje, aby převzaly větší kontrolu nad svým vlastním učením a rozhodovaly o tom, co a jak se budou učit (Noe, 2008). Jedním z řešení problémů spojených s kontrolou účastníků vzdělávání je kombinace kontroly účastníků vzdělávání s adaptivním vedením. Adaptivní vedení dává učícím se osobám návrhy, co a jak moc mají procvičovat, na základě jejich výkonu. Bell a Kozlowski (2002)

zjistili, že kombinace adaptivního vedení a počítačové výuky výrazně zlepšila studijní a praktické úsilí účastníků výuky, získané znalosti a výkon.

- **Případové studie**

Případová studie je popis toho, jak zaměstnanci nebo organizace řešili obtížnou situaci (Alden & Kirkhorn, 1996). Od účastníků školení se vyžaduje, aby analyzovali a kritizovali přijatá opatření, uvedli vhodné kroky a navrhli, co by se dalo udělat jinak. Hlavním předpokladem přístupu případové studie je, že zaměstnanci si s největší pravděpodobností vybaví a použijí znalosti a dovednosti, pokud se učí prostřednictvím procesu objevování (Kelly, 1993). Případy mohou být zvláště vhodné pro rozvoj intelektuálních dovedností vyššího řádu, jako je analýza, syntéza a hodnocení. Tyto dovednosti často vyžadují manažeři, lékaři a další profesní zaměstnanci. Případy také pomáhají účastníkům školení rozvíjet ochotu riskovat vzhledem k nejistým výsledkům na základě analýzy situace. Aby bylo možné případy efektivně využívat, musí výukové prostředí poskytnout účastníkům školení příležitost připravit se a diskutovat o svých analýzách případů. Rovněž musí být zajištěna osobní nebo elektronická komunikace mezi školenými osobami. Protože zapojení školených osob je pro účinnost případové metody rozhodující, musí být školené osoby ochotny a schopny analyzovat případ a následně sdělit a obhájit svá stanoviska (Noe, 2009).

- **Přenesení pravomoci**

Delegování pravomocí umožňuje přenos pravomocí z nadřízených přístupů k zaměstnanci organizačního procesu, který úředník na svého podřízeného. Pravomoc je tedy delegována tehdy, když nadřízený dává podřízenému volnost v rozhodování. Delegování zmocňuje zaměstnance střední nebo nižší úrovně například k rozhodování jménem organizace (v oblasti jejich přidělených povinností). Je to nezbytná cesta, kterou se zaměstnanci mohou rozvíjet tím, že v praxi uplatňují znalosti a dovednosti dříve získané v rámci školení. Stejně jako není možné, aby jeden jediný nadřízený plnil všechny úkoly nezbytné pro dosažení organizačních cílů, tak je to i s výkonem pravomoci rozhodovat (Achanya, Akpa & Cinjel, 2020). Přenesená pravomoc přitom poskytuje podřízeným možnost uplatnit dovednosti dříve získané školením a další dodatečnou příležitost k rozvoji novějších dovedností pro manažerské nebo výkonné povinnosti a také možnost nadcházejícího povýšení a dalších nepeněžních výhod. (Achanya & Cinjel, 2022).

- **Rozšíření pracovního místa**

Teorie je pro praxi tím, čím je školení pro rozvoj. Rozšíření pracovních míst zahrnuje zadávání dalších úkolů v rámci popisu pracovní pozice. Z logiky věci vyplývá, že čím méně úkolů je na pracovní místo zařazeno po absolvování určitého školení, tím méně zkušeností; a čím více úkolů je na pracovní místo zařazeno, tím více zkušeností je získáno, a tím je zajištěn dlouhodobý rozvoj zaměstnance. (Achanya & Cinjel, 2022).

- **Obohacení práce**

To znamená, že se zaměstnancům udělují větší pravomoci, odpovědnost a samostatnost na pozicích, které jsou vyšší než základní úrovně. Pokud se uplatní v rámci svého potenciálu, rozvíjí a zvyšuje sebevědomí zaměstnanců a podněcuje je k větší inovativnosti a důvtipu při poskytování služeb. (Achanya & Cinjel, 2022).

- **Externí úkoly**

To zahrnuje poskytnutí možnosti podřízeným úředníkům nebo zaměstnancům účastnit se nebo zastupovat nadřízené zaměstnance v rámci meziresortní spolupráce, synergických sítí nebo fór pro projednávání, formulování a hodnocení strategických rolí a odpovědností. V tomto procesu se rozvíjí sebedůvěra a větší schopnost prezentace a obhajoby. Tohoto cíle lze dosáhnout tím, že podřízení nominují a umožní účast na workshopech, seminářích, sympoziích, kolokviích, kulatých stolech, panelech atd. (Achanya & Cinjel, 2022).

- **Metody vytváření skupin**

Metody budování skupiny jsou školicí metody určené ke zlepšení efektivity týmu nebo skupiny. Školení je zaměřeno na zlepšení dovedností účastníků školení i efektivity týmu. Při metodách budování skupin sdílejí účastníci školení své nápady a zkušenosti, budují skupinovou identitu, chápou dynamiku mezilidských vztahů a poznávají své silné a slabé stránky i stránky svých spolupracovníků. Skupinové techniky se zaměřují na pomoc týmům zvýšit jejich dovednosti pro efektivní týmovou práci. Metody budování skupin často zahrnují zážitkové učení. Školicí programy založené na zážitkovém učení mají čtyři fáze: (1) získání koncepčních znalostí a teorie; (2) účast na simulaci chování; (3) analýza činnosti; a (4) propojení teorie a činnosti s pracovními nebo reálnými situacemi (Noe, 2008).

- **Dobrodružné učení**

Dobrodružné učení se zaměřuje na rozvoj týmové práce a vůdčích dovedností prostřednictvím strukturovaných aktivit. Dobrodružné učení zahrnuje výcvik v divočině, výcvik v přírodě, bubenické kroužky, a dokonce i kurzy vaření. Dobrodružné učení se zdá být nejvhodnější pro rozvoj dovedností souvisejících s efektivitou skupiny, jako je sebeuvědomění, řešení problémů, zvládání konfliktů a riskování. Dobrodružné učení může zahrnovat namáhavé a náročné fyzické aktivity, jako je jízda se psím spřežením nebo horolezectví. Dobrodružné učení může také využívat strukturované individuální a skupinové outdoorové aktivity, jako je lezení po stěnách, zdolávání topových drah, pády z důvěry, lezení po žebřících a cestování z jedné věže na druhou pomocí zařízení připevněného k drátu, které spojuje obě věže. Aby byly programy dobrodružného učení úspěšné, měla by cvičení souviset s typy dovedností, které mají účastníci rozvíjet. Zkušený facilitátor by měl také po cvičeních vést diskusi o tom, co se při cvičení stalo, co se naučili, jak události ve cvičení souvisejí s pracovní situací a jak si stanovit cíle a uplatnit získané poznatky v práci. (Noe, 2008).

2.7. Bariéry a bloky v komunikaci

Zaměstnanci ze 3. Zemí mohou čelit řadě kulturních rozdílů, jazykovým bariérám, adaptačním, právním a administrativním obtížím, potížím se začleněním do pracovního prostředí, které jim nemusí umožnit odhalit jejich pracovní potenciál, a dokonce je mohou zablokovat, pokud se nenajde žádný přístup.

Haas a Nuesch (2012) provedli studii, která ukázala, že na jedné straně mohou mít nadnárodní týmy přístup k větší rozmanitosti zkušeností relevantních pro vykonávané úkoly, ale na druhé straně může národní rozmanitost komplikovat týmovou spolupráci a zvyšovat týmové konflikty. Byly nalezeny důkazy, že nadnárodní týmy dosahují horších výsledků než týmy s menší národní rozmanitostí.

Následujících 10 tipů pro řízení multikulturního týmu vypracovala Sharon Varneyová z Roffey Park Institute (2008):

1. Přijměte „kulturní optiku“. Buďte ochotni odložit osvědčené manažerské postupy, které vám v minulosti dobře sloužily.
2. Investujte do řízení očekávání nových zaměstnanců. Věnujte více času budování týmu, nástupu a stanovování cílů.
3. Budujte mezikulturní vztahy. Udělejte si čas na osobní setkání a společenské akce.

4. Komunikujte napříč kulturami. Udržujte kontakt a vždy se ujistěte, že jsou vaše sdělení pochopena tak, jak jste je zamýšleli.
5. Podporujte účast v mezikulturních týmech. Měňte styly a metody komunikace. Používání vizuálních materiálů může pomoci překonat jazykové bariéry.
6. Motivujte mezikulturní týmy.
7. Řiďte výkonnost napříč kulturami.
8. Zvýšit kulturní povědomí a porozumění.
9. Zvládání mezikulturních konfliktů. Pomozte lidem vyjasnit si jejich předpoklady. I pochopení podstaty konfliktu může být obtížné.
10. 9. Podporovat etické standardy v mezikulturních týmech. Způsoby podnikání se mohou v jednotlivých regionech lišit, proto poskytněte společnosti jasné pokyny a buďte připraveni včas řešit případné etické problémy.

3. Cíl

Hlavním cílem bakalářské práce je zhodnotit vzdělávání cizinců ze 3. zemí v podnikovém prostředí a navrhnout doporučení pro zlepšení efektivity tohoto vzdělávání, včetně konkrétních metod, které by mohly být aplikovány v praxi. Pro naplnění hlavního cíle byly stanoveny následující dílčí cíle:

Cíl 1: charakterizovat a popsat systémy vzdělávání v místní společnosti GW Logistics a v mezinárodní korporaci Magna International.

Cíl 2: identifikovat hlavní bariéry, kterým čelí pracovníci ze třetích zemí v rámci vzdělávacího procesu.

Cíl 3: vyhodnotit efektivitu aktuálně využívaných vzdělávacích metod. **Cíl 4:** Navrhnout konkrétní doporučení pro zefektivnění vzdělávání s ohledem na kulturní specifika a předchozí zkušenosti těchto pracovníků.

Navazujícím krokem je realizace kvantitativního šetření pomocí dotazníku šířeného mezi respondenty v podnicích. Dotazník je navržen tak, aby naplnil stanovené cíle a poskytl dostatečný datový podklad pro formulaci co nejvhodnějších návrhů na zlepšení vzdělávacích metod a procesů.

3.1. Formulace hypotéz

Pro kvantitativní výzkum jsou stanoveny tyto tři výzkumné otázky a z nich odvozené hypotézy:

Výzkumná otázka č. 1: Jakým hlavním bariérám čelí cizinci ze třetích zemí v procesu vzdělávání zaměstnanců?

Hypotéza 1: Jazyková bariéra je dominantní překážkou během vzdělávání cizinců ze třetích zemí a míra její intenzity závisí na odvětví, ve kterém zaměstnanec pracuje.

H_O: Úroveň vnímání jazykové bariéry nezávisí na odvětví, ve kterém zaměstnanec pracuje.

H_A: Mezi pracovním odvětvím a vnímáním jazykové bariéry existuje závislost.

Výzkumná otázka č. 2: Liší se preference zaměstnanců při výběru metod vzdělávání od výběru společnosti?

Hypotéza 2: Existuje statisticky významný rozdíl mezi vzdělávacími metodami, které zaměstnancům poskytuje společnost, a metodami, které si zaměstnanci sami preferují pro svůj rozvoj.

H_O: Výběr vzdělávacích metod nezávisí na tom, zda je volí společnost, nebo samotný zaměstnanec.

H_A: Výběr vzdělávacích metod závisí na tom, zda je volí společnost, nebo samotný zaměstnanec.

Výzkumná otázka č. 3: Jak pracovníky ze třetích zemí hodnotí přínos stávajících vzdělávacích metod pro jejich každodenní pracovní činnost?

Hypotéza 3: Pracovníky, kteří se vzdělávají pravidelně, hodnotí přínos stávajících vzdělávacích metod pro svou každodenní práci pozitivněji než ti, u kterých vzdělávání probíhá méně často.

H_O: Pracovníky ze třetích zemí nevnímají přímou souvislost mezi frekvencí vzdělávání a efektivitou své každodenní práce.

H_A: Pracovníky ze třetích zemí, kteří se vzdělávají pravidelně, hodnotí přínos vzdělávání pro svou každodenní práci vysoko.

Výše uvedené výzkumné otázky a hypotézy byly formulovány za účelem podrobného studia metod vzdělávání zaměstnanců ze třetích zemí a jejich efektivity. Cílem je identifikovat bariéry a obtíže, které těmto zaměstnancům brání v procesu učení, a zároveň určit, do jaké míry jsou metody, které jsou vůči nim uplatňovány, skutečně efektivní.

4. Metodika

V této bakalářské práci byla nejprve vypracována teoretická část, která je založena na hloubkovém studiu odborné literatury, článků a výzkumů. Hlavní pozornost byla věnována otázkám řízení lidských zdrojů, firemnímu vzdělávání a také specifikům práce se zahraničními zaměstnanci a interkulturním týmem. Literatura byla čerpána od českých i zahraničních autorů pro dosažení širšího porozumění dané problematice. Zdrojem byly různé online databáze vědeckých článků a fyzické knihovny, konkrétně knihovna Jihočeské univerzity. Úplný seznam použitých zdrojů je uveden v bibliografii v závěru práce.

Následně byla vypracována praktická část zaměřená na empirický výzkum systému vzdělávání. Informace byly shromažďovány kvantitativní metodou formou dotazníkového šetření, a dále byl proveden neformální rozhovor se zaměstnanci, kteří absolvovali firemní školení.

Průzkum probíhal anonymně a otázky v dotazníku byly zaměřeny na identifikaci bariér ve vzdělávání, hodnocení efektivity využívaných metod a praktickou použitelnost znalostí na základě osobních zkušeností zaměstnanců. Získané výsledky sloužily k navržení nových řešení a metod pro zlepšení vzdělávání zaměstnanců ze třetích zemí.

Jako analyzované společnosti byly vybrány firmy z různých odvětví. Důvodem pro tento výběr bylo získání komplexnějších a širších výsledků analýzy.

4.1. Použitý dotazník

Použitý dotazník obsahoval celkem 21 otázek, které byly rozděleny do čtyř tematických celků:

1. Základní informace: Tento blok slouží k identifikaci respondentů a je zaměřen na sběr údajů o jejich předchozím trvalém bydlišti (zemi původu), o místě výkonu práce, délce praxe a pracovní pozici v podniku.
2. Zkušenosti se vzděláváním: Otázky v této části jsou zacíleny na získání informací o osobních zkušenostech zaměstnanců, o již absolvovaných formách školení a o četnosti těchto vzdělávacích aktivit.
3. Hodnocení bariér a efektivity: Tento blok je zaměřen na hodnocení přínosu vzdělávání, které společnost zaměstnancům poskytuje, na základě jejich vlastních zkušeností z praxe.

4. Metody a návrhy na zlepšení: Jedná se o jeden z klíčových a zároveň závěrečný blok, který je zaměřen na zpětnou vazbu od zaměstnanců. Otázky jsou sestaveny tak, aby zjišťovaly jejich osobní názory na konkrétní metody výuky a jejich individuální vzdělávací preference.

V dotazníku byla využita kombinace různých typů otázek. Byly zastoupeny otázky otevřené, uzavřené a otázky s využitím Likertovy škály, která umožnila přesněji změřit míru souhlasu či nesouhlasu respondentů.

Technická realizace šetření probíhala prostřednictvím platformy Microsoft Forms. Odkaz na dotazník byl respondentům zaslán na jejich firemní e-mailové adresy. Oslovili jsme zaměstnance z různých oddělení vybraných organizací, což umožnilo pro-vést rozmanitější a komplexnější výzkum. Bylo rozesláno 62 dotazníků, celkem bylo zís-káno 47 plně vyplněných dotazníků. Sběr dat probíhal po dobu od 26.03.26 do 1.04.26. Získaná data byla následně zpracována a v praktické části práce prezentována ve formě grafů a tabulek.

4.2. Výběr respondentů

Výzkum je založen na datech získaných od zaměstnanců společností GW Logistics a Magna International. Pro zařazení zaměstnanců do skupiny respondentů byla stanovena dvě klíčová kritéria:

1. Respondent musí mít občanství některé ze třetích zemí světa (mimo EU), nebo musí v takové zemi strávit podstatnou část svého života.
2. Respondent musí být aktuálně zaměstnán v jedné z výše uvedených společností.

Délka praxe ani konkrétní oddělení, ve kterém zaměstnanci působí, nebyly pro účely výběru rozhodující. To umožnilo získat široké spektrum informací a pohledů na zkušenosti s procesem vzdělávání z různých perspektiv.

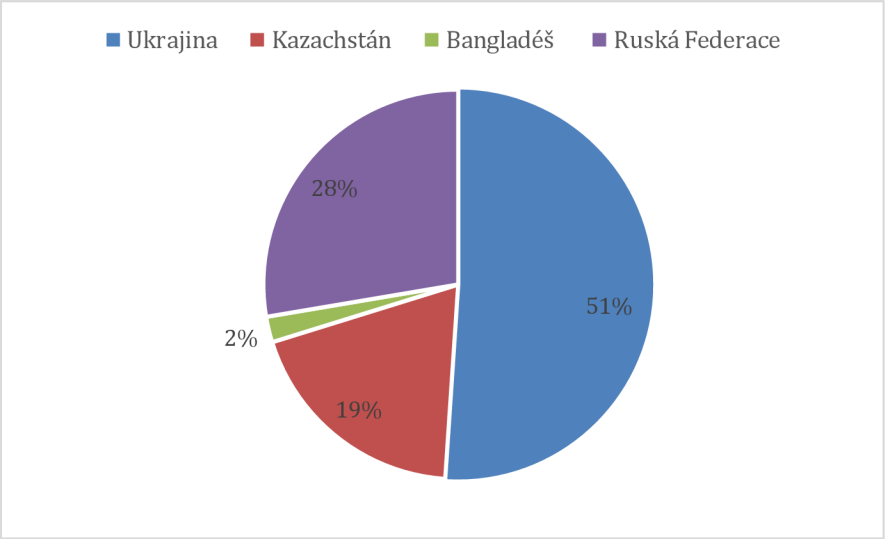
5. Výsledky dotazníkového šetření

Tato kapitola se věnuje diskuzi nad výsledky dotazníkového šetření, které bylo realizováno v praktické části práce. Kapitola je rozdělena do dvou sekcí. První sekce popisuje výsledky dotazníkového šetření s využitím deskriptivní analýzy. Pro názornost popisné analýzy byly použity grafy v koláčovém a pruhovém stylu. Ve druhé sekci jsou potvrzeny, či vyvráceny hypotézy formulované ve třetí kapitole.

5.1. Deskriptivní analýza – popis získaných dat

První otázka je zaměřena na určení země původu respondenta nebo místa, kde strávil většinu svého života.

Graf 1: Geografický původ respondentů

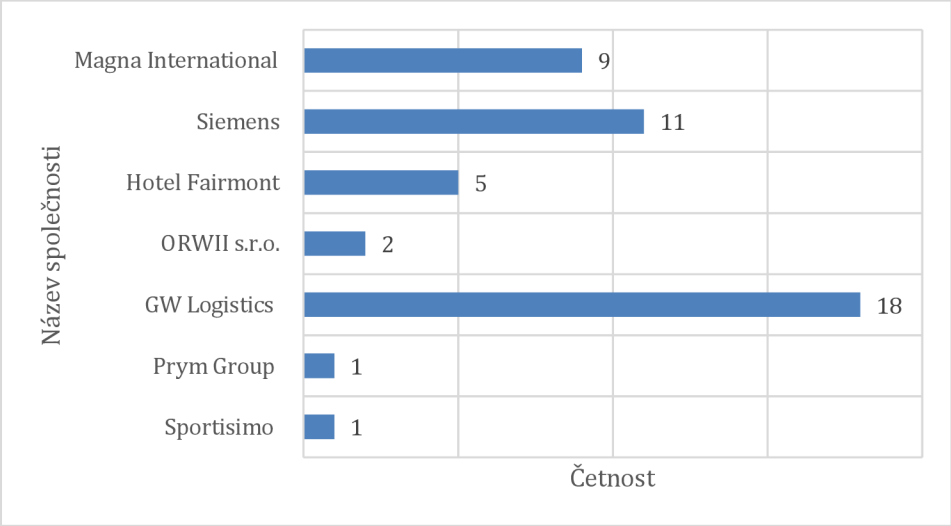


Zdroj 1: vlastní zpracování

Z grafu 1 je jasně patrné, že většina dotázaných se přestěhovala a začlenila do českých struktur z Ukrajiny (51 %). Následují Rusko (28 %), Kazachstán (19 %) a Bangladéš (2 %). Na základě výsledků tohoto dotazníku nelze přesně určit, koho české korporace nabírají nejčastěji, lze však vyvodit závěr, že většinu tvoří lidé pocházející ze zemí SNS.

Následující otázka je zaměřena na zjištění odvětví, ve kterých respondenti působí. Vzhledem k tomu, že vzdělávání v různých sférách vyžaduje specifické metody, bylo důležité získat široké spektrum odpovědí.

Graf 2: Rozdělení respondentů podle společností

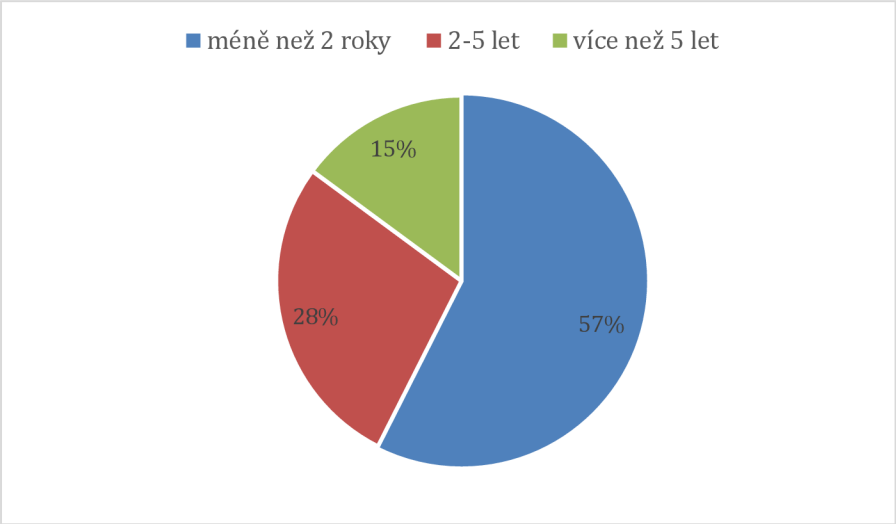


Zdroj 2: vlastní zpracování

V grafu 2 lze vidět, že největší část respondentů (38,3 %) pracuje v oboru dopravy a logistiky, dále v technologiích (23,4 %) a v průmyslu (21,3 %). V menší míře jsou zastoupeni také respondenti z odvětví hotelnictví (10,6 %), obchodu a služeb (4,3 %) a maloobchodu (2,1 %).

Následující otázka je zaměřena na zjištění délky praxe zaměstnance v konkrétní společnosti, protože délka působení může ovlivnit vnímání vnitrofiremních procesů a vzdělávání. Noví zaměstnanci se zpravidla potýkají s vážnější jazykovou bariérou a hůře se orientují v pracovních procesech, zatímco zkušení pracovníci rozumějí systému vzdělávání a ostatním procesům mnohem hlouběji.

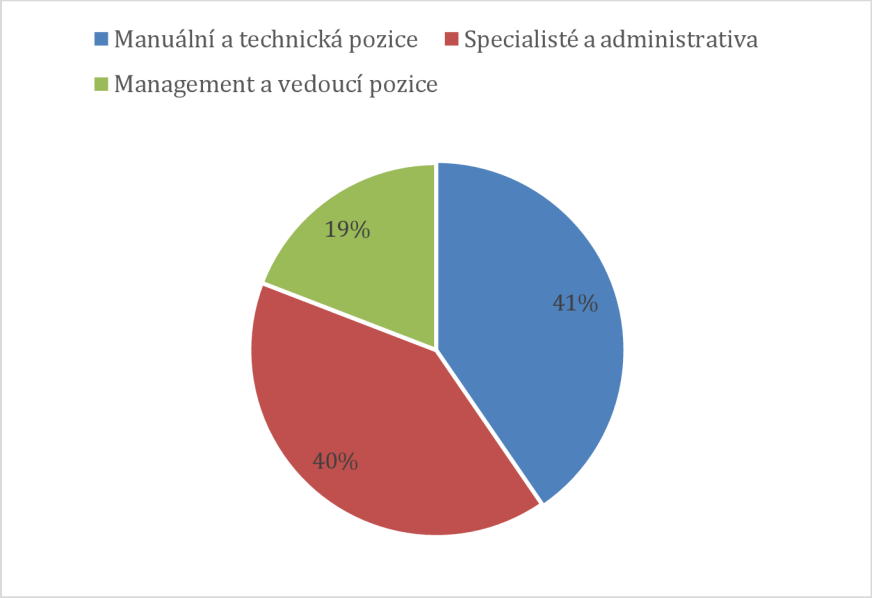
Graf 3: Délka pracovní praxe



Zdroj 3: vlastní zpracování

V grafu 3 lze pozorovat, že většina respondentů (57,4 %) jsou v daných společnostech „nováčci“ a pracují méně než 2 roky. Je obtížné určit, zda mění práci častěji kvůli potížím na předchozích pracovištích, nebo zda se jedná o jejich první zkušenost, jelikož dotazník nesbíral osobní údaje respondentů. Přibližně o polovinu méně (27,7 %) odpovědělo, že pracují 2 až 5 let, a nejméně (14,9 %) uvedlo, že mají praxi delší než 5 let.

Graf 4: Pracovní pozice



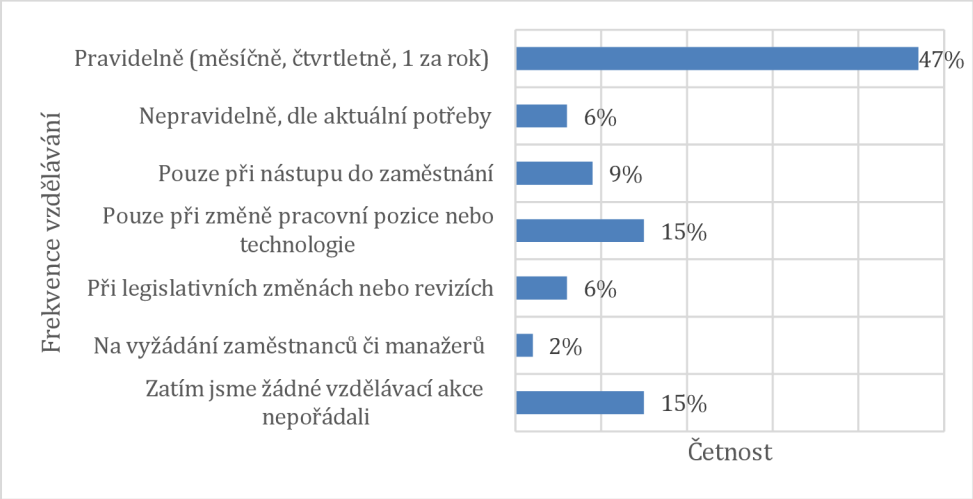
Zdroj 4: vlastní zpracování

Tato otázka uzavírá úvodní blok a je zaměřena na segmentaci dat. Cílem je zjistit, zda se metody vzdělávání liší v závislosti na typu práce a úrovni odpovědnosti respondenta. Tato otázka byla otevřená, protože bylo obtížné předvídat konkrétní pracovní pozice. Podle výsledků, který lze vidět v grafu 4, se dotazníkového šetření zúčastnili pracovníci na následujících pozicích: řidič kamionové dopravy, process engineer, Senior supply chain expert & project manager, procesní logistik, technik ve strojírenství, obchodní zástupce, dispečer, compensation and benefits a duty manager. Pro přehlednost a lepší znázornění byly tyto pozice rozděleny do kategorií, podle kterých byl následně sestaven graf.

Blok 2 - Zkušenosti se vzděláváním

Pátá otázka otevírá nový oddíl dotazníku a je zaměřena na frekvenci vzdělávacích aktivit zaměstnanců. V této otázce měli respondenti možnost vybrat pouze jednu z nabízených odpovědí.

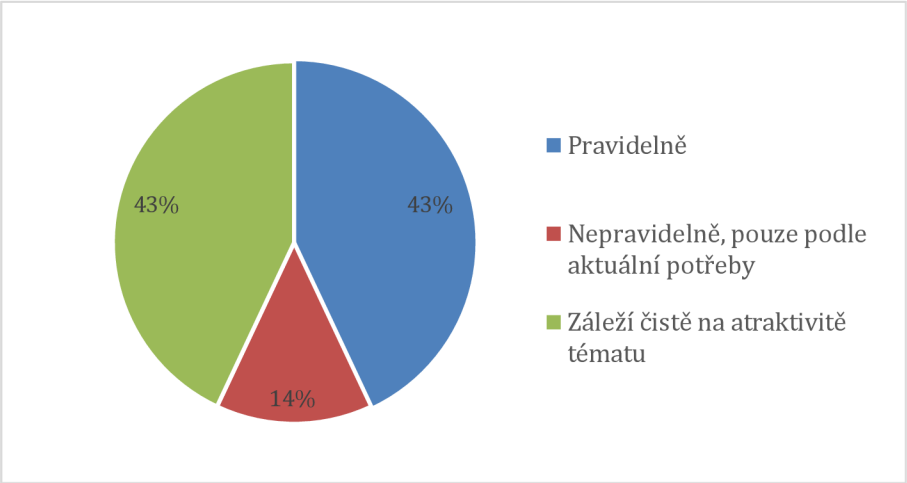
Graf 5: Četnost vzdělávacích aktivit



Zdroj 5: vlastní zpracování

Z grafu 5 je patrné, že nadpoloviční většina respondentů (61,7 %) absolvuje školení pravidelně. Některé pracovní pozice vyžadují vzdělávání pouze při nástupu do zaměstnání (8,5 %) nebo při změně pracovní pozice (14,9 %). Výrazná menšina respondentů (6,4 %) uvedla, že se účastní školení pouze při legislativních změnách nebo dle aktuální potřeby. Na vyžádání zaměstnance či manažera probíhá vzdělávání pouze u 2,1 % dotázaných. Pro variantu „zatím jsme žádné vzdělávací akce nepořádali“ odpovědělo celkem 7 osob.

Graf 6: Požadovaná četnost vzdělávacích aktivit

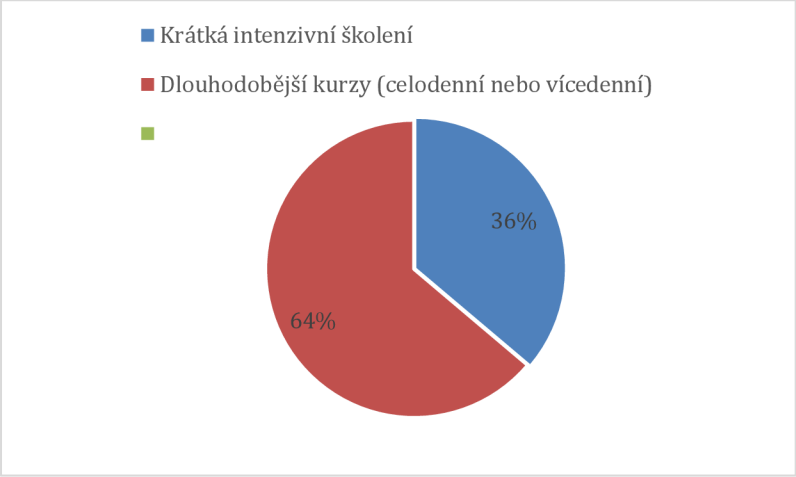


Zdroj 6: vlastní zpracování

Šestá otázka byla určena pouze pro ty respondenty, kteří v předchozí otázce zvolili variantu „zatím jsme žádné vzdělávací akce nepořádali“. Jejím cílem bylo zjistit prefero-

vanou frekvenci a okolnosti, za kterých by si tito zaměstnanci přáli vzdělávání absolvovat. K této otázce se dostalo celkem 7 osob: tři z nich by se chtěli účastnit vzdělávacích akcí pravidelně, jeden zvolil variantu „nepravidelně, pouze podle aktuální potřeby“ a zbývající tři respondenti odpověděli, že to závisí na atraktivitě daného tématu. Přitom žádný z respondentů neuvedl, že v dalším vzdělávání nevidí smysl.

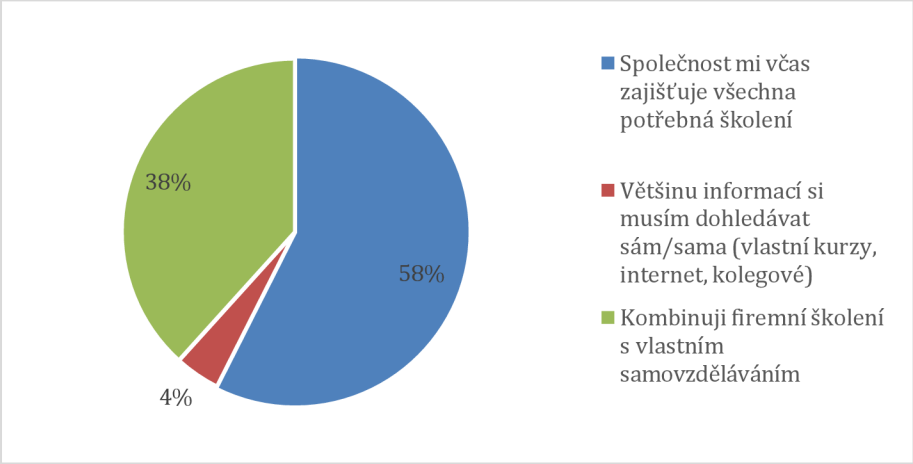
Graf 7: Preference ohledně délky vzdělávání



Zdroj 7: vlastní zpracování

Následující otázka zjišťuje preference respondentů ohledně délky vzdělávacích kurzů či programů. Podle grafu 7 celkem 64 % respondentů preferuje dlouhodobé a po-zvolné kurzy, zatímco zbývajících 36 % dotázaných zvolilo krátké, ale intenzivní vzdě-lávací programy. Cílem této otázky je posoudit iniciativu obou stran v rámci vzdělávacího procesu.

Graf 8: Zdroje získávání nových znalostí a dovedností

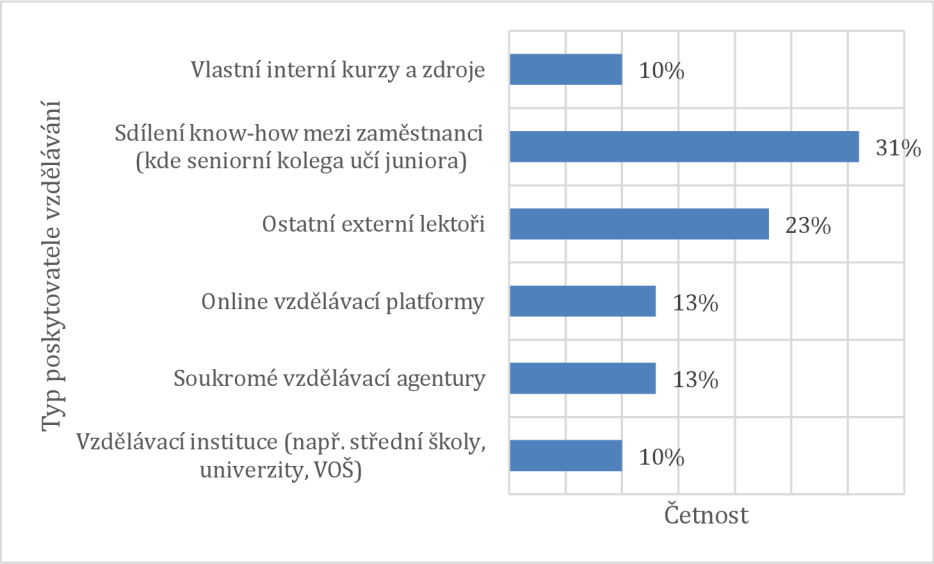


Zdroj 8: vlastní zpracování

Podle výsledků osmé otázky v grafu 8 vidíme, že ve většině případů společnosti poskytují veškeré potřebné vzdělávání, pro tuto variantu hlasovalo 58 % respondentů. Pouze 4 % jsou nucena vyhledávat vzdělávací materiály samostatně a 38 % respondentů projevuje iniciativu ve vzdělávání společně s firmou kombinací obou způsobů.

Následující otázka pomáhá osvětlit, zda společnosti důvěřují externím zdrojům při vzdělávání svých zaměstnanců, nebo zda preferují tvorbu a realizaci vlastních kurzů v rámci vnitřního prostředí firmy. V této otázce měli respondenti možnost vybrat více variant odpovědí.

Graf 9: Hlavní poskytovatel vzdělávání ve společnosti

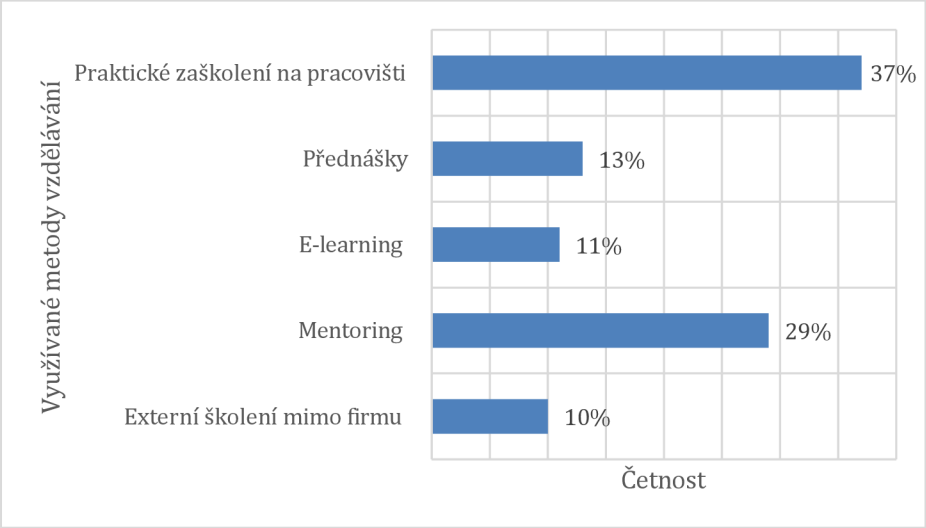


Zdroj 9: vlastní zpracování

Podle výsledků dotazníkového šetření využilo pouze 10 % respondentů kurzy a jiné zdroje vytvořené přímo uvnitř jejich společnosti. Největší část respondentů (31 %) se setkala s formou vzdělávání, kdy zkušený zaměstnanec zaučuje nováčka (mentoring). Dále 23 % dotázaných získávalo znalosti od externích lektorů a 13 % respondentů využívalo online platformy. Stejný podíl (13 %) se vzdělával v soukromých vzdělávacích agenturách a pouze 10 % respondentů bylo vysláno do vzdělávacích institucí.

Následující otázka je jednou z klíčových a pomáhá určit, které metody vzdělávání jsou v současné době využívány nejčastěji. V rámci této otázky měli respondenti možnost vybrat více variant odpovědí a také uvést vlastní variantu, avšak v poli „jiné“ nebyla zaznamenána žádná odpověď.

Graf 10: Absolvované metody vzdělávání

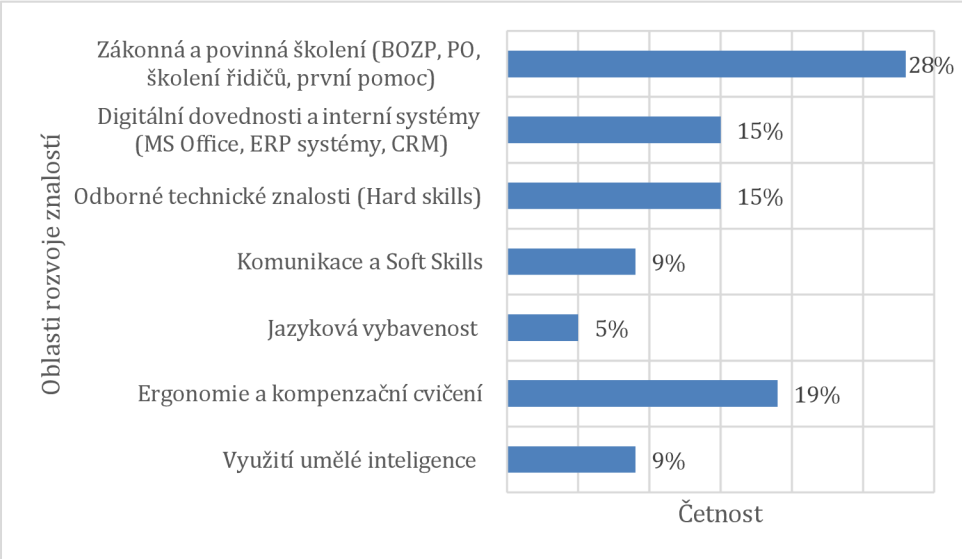


Zdroj 10: vlastní zpracování

V grafu 10 lze vidět, že celých 37 % respondentů se vzdělává formou praxe přímo na pracovišti, zatímco 29 % využívá metodu mentoringu. Dalších 13 % dotázaných navštěvuje přednášky a 11 % studuje materiály v online formátu. Pouze 10 % respondentů pak absolvuje externí školení mimo firmu.

Následující otázka pomáhá odhalit, na které konkrétní oblasti kladou společnosti největší důraz. V této otázce měli respondenti opět možnost vybrat více variant odpovědí.

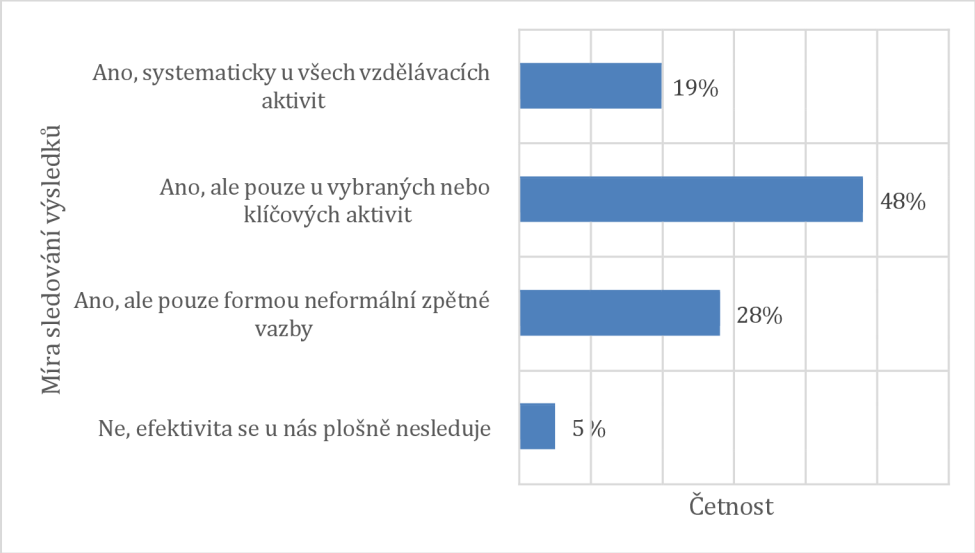
Graf 11: Prioritní směry ve vzdělávání



Zdroj 11: vlastní zpracování

Podle výsledků dotazníkového šetření vidíme v grafu 11, že 28 % respondentů uvedlo, že absolvují školení, která jsou pro ně povinná (zákonná a povinná školení). Školení zaměřené na ergonomii a kompenzační cvičení absolvuje 19 % zaměstnanců. Oblasti Hard skills a digitální dovednosti spolu s interními systémy zvolil shodný počet respondentů – v obou případech se jednalo o 15 %. Nejméně se pak respondenti vzdělávají v oblasti AI, komunikace a Soft skills, což uvedlo shodně 9 % dotázaných. Pouze 5 % respondentů pak absolvuje vzdělávání v oblasti jazykových dovedností.

Graf 12: Existence systému kontroly efektivity

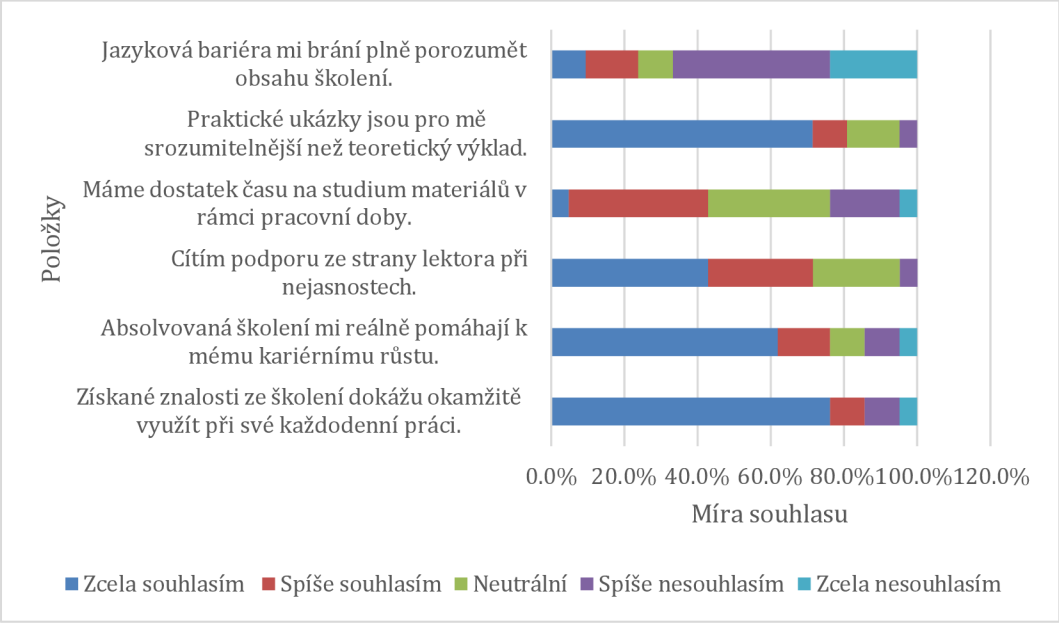


Zdroj 12: vlastní zpracování

Tato otázka je zaměřena na zjištění, zda u respondentů probíhá kontrola a hodnocení znalostí po absolvování vzdělávacích programů ze strany jejich společnosti. Téměř polovina respondentů (48 %) odpověděla, že kontrolou prochází, ale pouze u vybraných aktivit. Dalších 28 % uvedlo, že jejich výsledky jsou kontrolovány, avšak neformální cestou. Pouze 19 % respondentů odpovědělo, že jejich výsledky jsou hodnoceny systematicky u všech vzdělávacích aktivit. U zbývajících 5 % respondentů se výsledky a přínos vzdělávacích akcí nehodnotí vůbec.

Tato část dotazníku byla zaměřena na subjektivní hodnocení respondentů prostřednictvím pětibodové Likertovy škály, kde 1 = zcela souhlasím a 5 = zcela nesouhlasím.

Graf 13: Míra souhlasu respondentů



Zdroj 13: vlastní zpracování

Celkem bylo stanoveno 6 tvrzení:

Tvrzení č. 1: Jazyková bariéra mi brání plně porozumět obsahu školení. Z výsledků u této otázky lze v grafu názorně vidět, že převážná část respondentů (42,9 %) zvolila odpověď „spíše nesouhlasím“. Celkem 23,8 % odpovědělo „zcela nesouhlasím“, zatímco 14,3 % uvedlo „spíše souhlasím“. Shodný počet odpovědí, a to 9,5 %, získaly varianty „zcela souhlasím“ a „neutrální“. Z toho vyplývá, že většina zaměstnanců nepociťuje při vzdělávání vážné potíže a pouze 23,8 % se potýká s jazykovou bariérou.

Tvrzení č. 2: Praktické ukázky jsou pro mě srozumitelnější než teoretický výklad. V této otázce týkající se praxe a teorie odpovědělo celých 71,4 % respondentů, že prak-tické ukázky jsou pro ně srozumitelnější. Celkem 14,3 % respondentů zaujalo k tomuto tvrzení neutrální postoj, 9,5 % zvolilo odpověď „spíše souhlasím“ a pouze pro 4,8 % jsou spíše srozumitelnější teoretické ukázky než ty praktické.

Tvrzení č. 3: Máme dostatek času na studium materiálů v rámci pracovní doby. U této otázky zvolili respondenti možnosti „zcela souhlasím“ (4,8 %) a „spíše souhlasím“ (38,1 %), což značí, že mají dostatek času na vzdělávání v pracovní době. Celkem 33,3 % odpovědělo neutrálně, 19 % uvedlo, že času je spíše nedostatek, a 4,8 % respondentů nemá na vzdělávání čas vůbec.

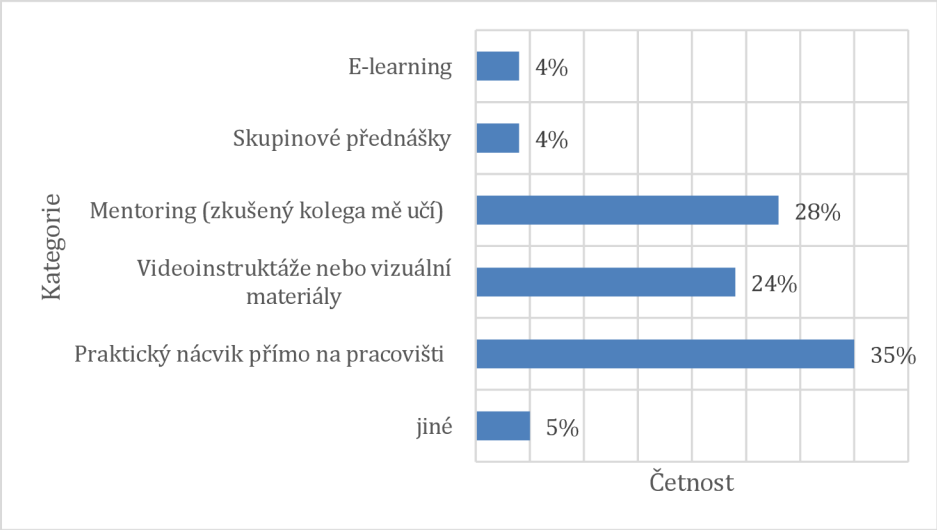
Tvrzení č. 4: Cítím podporu ze strany lektora při nejasnostech. B grafu je u této otázky jasně patrné, že většina pociťuje podporu ze strany lektora – 42,9 % odpovědělo „zcela souhlasím“ a 28,6 % „spíše souhlasím“. Celkem 23,8 % respondentů zvolilo neutrální odpověď a pouze 4,8 % vyjádřilo mírný nesouhlas (spíše nesouhlasím).

Tvrzení č. 5: Absolvovaná školení mi reálně pomáhají k mému kariérnímu růstu. Zde je také dobře vidět, že u této otázky celých 61,9 % respondentů zvolilo odpověď „zcela souhlasím“ a 14,3 % odpovědělo, že spíše souhlasí. Neutrální postoj a odpověď „spíše nesouhlasím“ zvolil shodný počet respondentů (v obou případech 9,5 %) a pouze 4,8 % odpovědělo „zcela nesouhlasím“.

Tvrzení č. 6: Získané znalosti ze školení dokážu okamžitě využít při své každodenní práci.
U této poslední otázky je celých 76,2 % respondentů spokojeno s kvalitou poskytovaného vzdělávání a je připraveno okamžitě aplikovat získané znalosti ve své každodenní práci, dalších 9,5 % rovněž odpovědělo „souhlasím“. V rámci tohoto tvrzení nikdo nevolil neutrální odpověď a pouze 9,5 % (spíše nesouhlasím) a 4,8 % (zcela nesouhlasím) odpovědělo záporně.

V následující otázce měli respondenti možnost vybrat více variant odpovědí, případně uvést vlastní variantu. Tato otázka byla zaměřena na osobní preference zaměstnanců.

Graf 14: Subjektivní výběr nejefektivnější metody



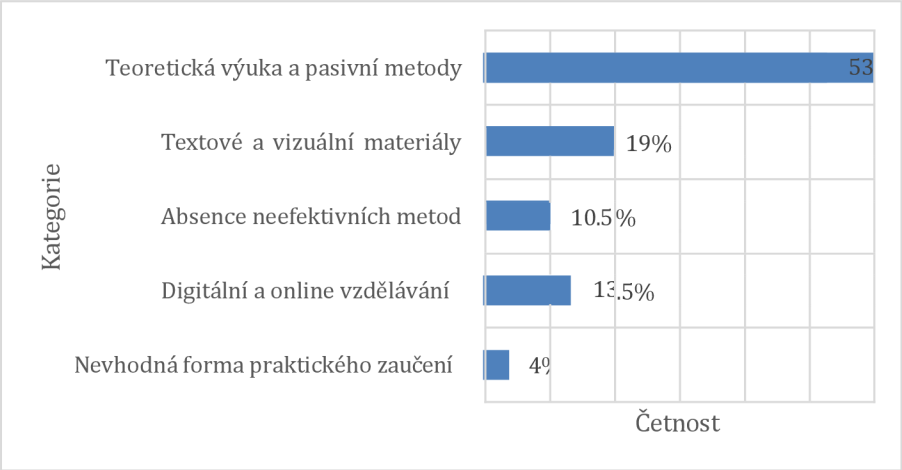
Zdroj 14: vlastní zpracování

Z grafu 14 vyplývá, že největší část respondentů preferuje praktické vzdělávání přímo na pracovišti, tuto variantu zvolilo celých 35 %. Mentora dává přednost 28 % dotázaných. Videoinstruktáže a další vizuální materiály považuje za nejefektivnější 24 % respondentů. Pouze 4 % respondentů zvolila jako efektivní metodu e-learning a skupinové přednášky. Variantu „jiné“ pak vybralo 6 % respondentů. V poli „jiné“ se objevily odpovědi jako: „hodně praxe a vizuál“ „brožury nebo poznámky“. Jeden respondent také upřesnil, že mentoring považuje za efektivní pouze v případě, kdy je mentor proškolen k tomu, aby učil jinou osobu.

Následující otázka byla zaměřena na identifikaci slabých stránek vzdělávání nebo negativních zkušeností zaměstnanců s konkrétními metodami. Z tohoto důvodu byla otázka koncipována jako otevřená a povinná. Získané odpovědi byly následně rozděleny do pěti kategorií:

1. **Teoretická výuka a pasivní metody.** Mezi nejčastější odpovědi v této kategorii patřily skupinové přednášky, dlouhé přednášky, prezentace.
2. **Textové a vizuální materiály.** Nejčastěji byly zmiňovány textové dokumenty a knihy.
3. **Absence neefektivních metod.** Tuto skupinu tvoří respondenti, kteří žádnou metodu nepovažují za neefektivní.
4. **Digitální a online vzdělávání.** Nejčastěji byly zmiňovány: E-learning, vzdělávací veřejné hry a samostudium z YouTube.
5. **Nevhodná forma praktického zaučení**. Nejčastěji byly zmiňovány: mentoring bez zájmu školitele nebo pouze slovní popis bez ukázky.

Graf 15: Subjektivní výběr nejméně efektivní metody



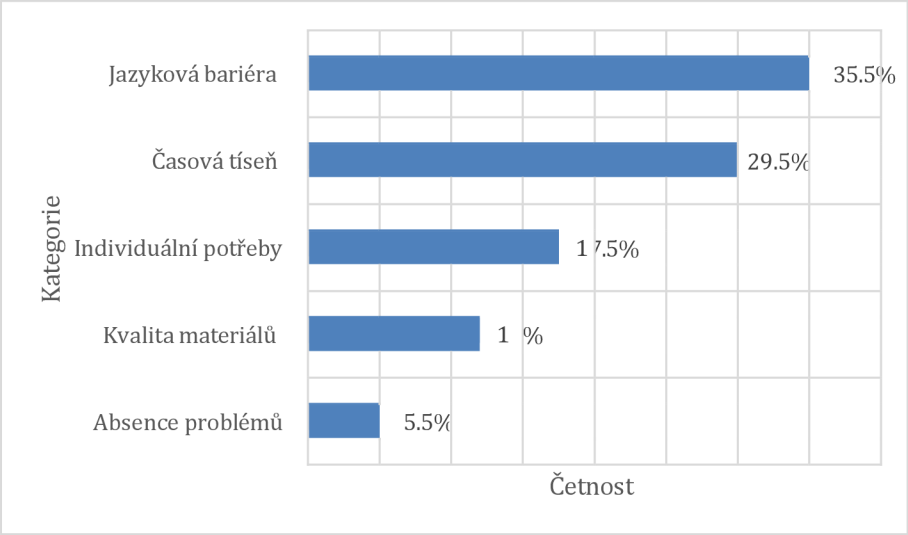
Zdroj 15: vlastní zpracování

V grafu 15 je názorně vidět, že 53 % respondentů považuje za neefektivní teoretickou výuku, a to zejména ve velkém rozsahu. Dalších 19 % respondentů vnímá jako neefektivní textové materiály. Digitální vzdělávání, a převážně online vzdělávací platformy, považuje za neúčinné 13,5 % dotázaných. Přibližně 10,5 % respondentů se domnívá, že jakékoli metody jsou efektivní, a pouze 4 % respondentů se setkávají s nevhodnou formou praktického zaučení.

Následující otázka odkrývá problémy, se kterými se zaměstnanci setkávají během školení. Vzhledem k otevřené formě otázky byly všechny odpovědi analyzovány a následně rozděleny do pěti kategorií:

1. Jazyková bariéra. Respondenti častěji zmiňovali, že mají mírnou bariéru a nejčastěji se s ní setkávají ve specifických situacích, jako je stres, aktuální rozpoložení, neznámá situace nebo složité termíny.
2. Časová tíseň. V této kategorii jsou shrnuty odpovědi respondentů, kteří upozorňují na nedostatek času pro studium.
3. Individuální potřeby a proces učení. Tato skupina ukazuje na potřebu delšího času na porozumění látce, problémy se soustředěním nebo preferenci individuální výuky před skupinovou.
4. Kvalita materiálů. Zde jsou zahrnuty připomínky k zastaralým podkladům.
5. Absence problémů. Tuto skupinu tvoří respondenti, kteří se při školení nesetkávají s žádnými obtížemi.

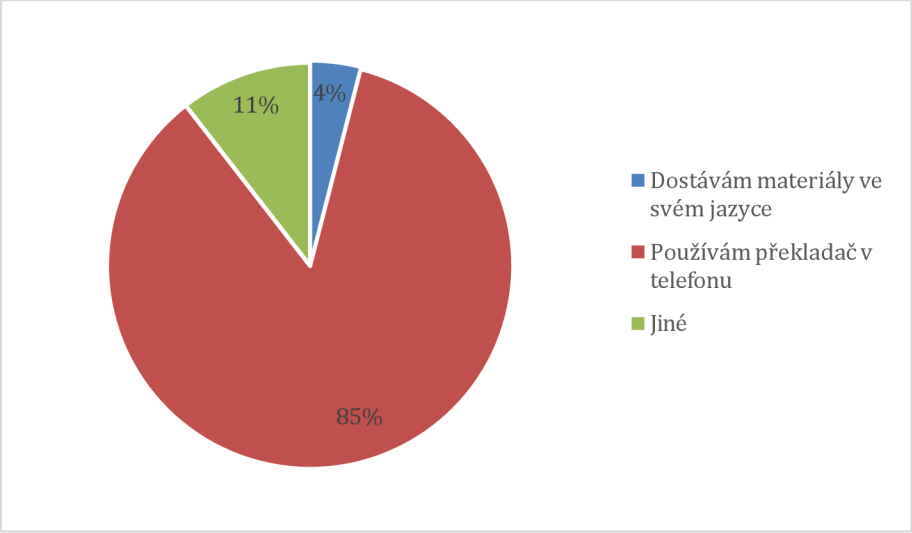
Graf 16: Problémy a bariéry



Zdroj 16: vlastní zpracování

V grafu 16 je vidět, že velká část respondentů se potýká s jazykovou bariérou (35,5 %). Dalších 29,5 % respondentů má pocit, že mají nedostatek času a chtěli by vzdělávání věnovat více pozornosti. Individuálním problémům čelí 17,5 % dotázaných, přičemž nejčastěji se objevují potíže s koncentrací. 12 % respondentů uvádí, že se učí podle již neaktuálních materiálů, a pouze 5,5 % se nesetkává s žádnými významnými problémy.

Graf 17: Způsoby překonávání jazykové bariéry



Zdroj 17: vlastní zpracování

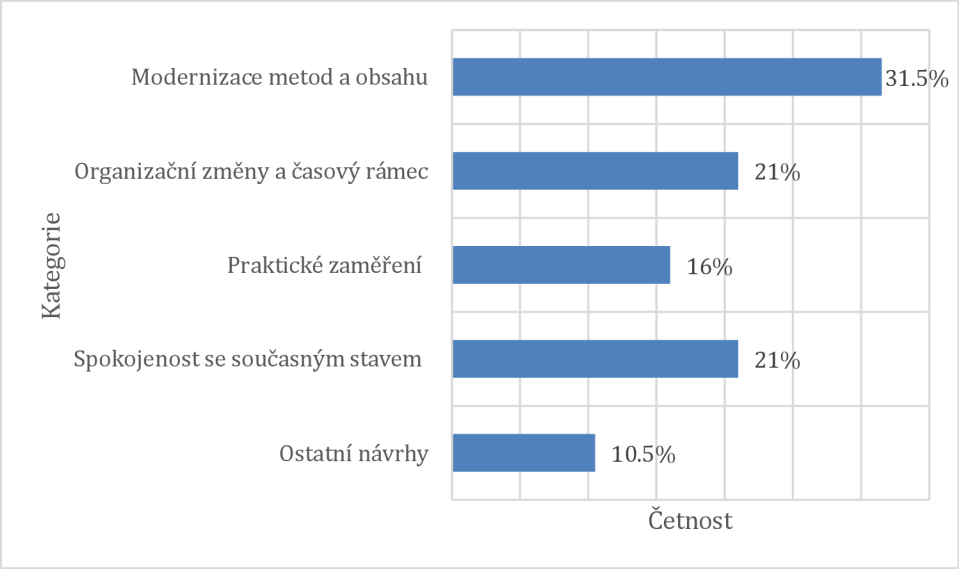
Tato otázka zaměřena na zjištění, jakým způsobem respondenti řeší jazykovou bariéru, pokud se s ní během školení setkají. Respondenti mohli vybrat jednu z nabízených odpovědí nebo napsat svou vlastní. Podle grafu 17 převážná většina (85 %) odpověděla, že používá překladač v telefonu, pouze 4 % dotázaných dostávají materiály ve svém rodném jazyce a 11 % zvolilo variantu „jiné“. V rámci varianty „jiné“ respondenti uváděli, že nemají vůbec žádnou bariéru nebo v případě potřeby se jim kolegové snaží porozumět a pomoci s vysvětlením. 1 z respondentů nemá s komunikací problém, neboť celé jeho školení probíhá v angličtině, kterou plně ovládá. 1 respondent využívá pro usnadnění pochopení látky AI chaty.

Následující otázka byla zaměřena na osobní názory zaměstnanců ohledně změn v současném systému vzdělávání. Vzhledem k otevřené formě otázky byly odpovědi rozděleny do pěti kategorií:

1. Modernizace metod a obsahu. Tato skupina zahrnuje návrhy na zavedení modernějších forem výuky, jako jsou audio lekce, podcasty a ostatní formy výuky s využitím AI.

2. Organizační změny a časový rámec. Do této kategorie spadají připomínky k rozvrhu školení, preferenci menších skupin nebo možnosti online výuky.
3. Praktické zaměření. Respondenti v této skupině volají po snížení podílu teorie ve prospěch praxe.
4. Spokojenost se současným stavem. Tato kategorie zahrnuje odpovědi respondentů, kteří jsou se stávajícím systémem spokojeni a nenavrhují žádné změny.
5. Ostatní návrhy. Zde jsou zahrnuty specifické odpovědi, jako je požadavek na větší iniciativu a podporu ze strany školitelů i vedení, změny ohledně platby, nebo odpovědi respondentů, kteří nevědí, co by chtěli změnit.

Graf 18: Doporučení ke změnám v současném systému vzdělávání

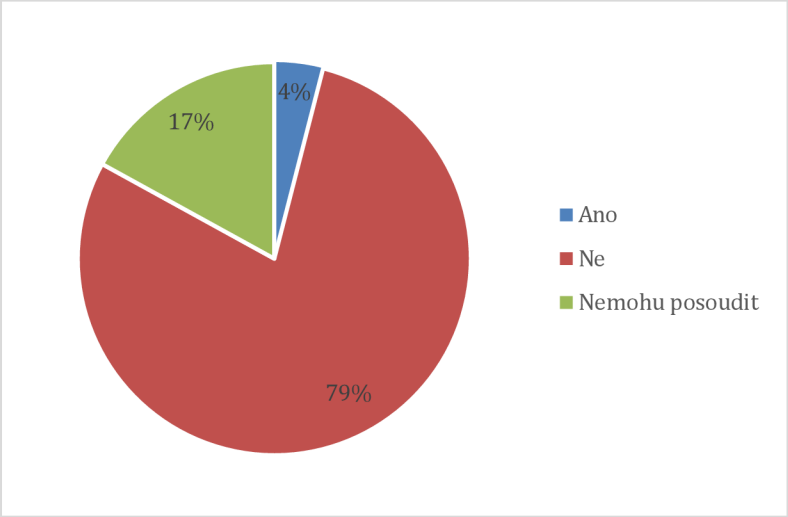


Zdroj 18: vlastní zpracování

Na základě výsledků této otázky lze z grafu 18 vyčíst, že nejvíce, a to konkrétně 31,5 % respondentů, hlasovalo pro modernizaci metod. Počet zájemců o organizační změny a časový rámec a počet spokojených respondentů je shodný – 21 %. Dalších 16 % navrhuje věnovat více pozornosti praxi než teoretickým formám vzdělávání. Nejméně respondentů (10,5 %) neví, co by chtěli změnit, nebo mají specifická přání.

Z grafu 19 je patrné, že na otázku ohledně možného rozdílu v přístupu mezi cizinci a místními 79 % respondentů odpovědělo, že nevidí rozdíl v přístupu mezi nimi a zaměstnanci z Česka nebo nejbližších sousedních zemí. Dalších 17 % respondentů uvedlo, že tuto skutečnost nemohou posoudit, a pouze 4 % odpověděla na otázku kladně.

Graf 19: Existence diferencovaného přístupu ke vzdělávání



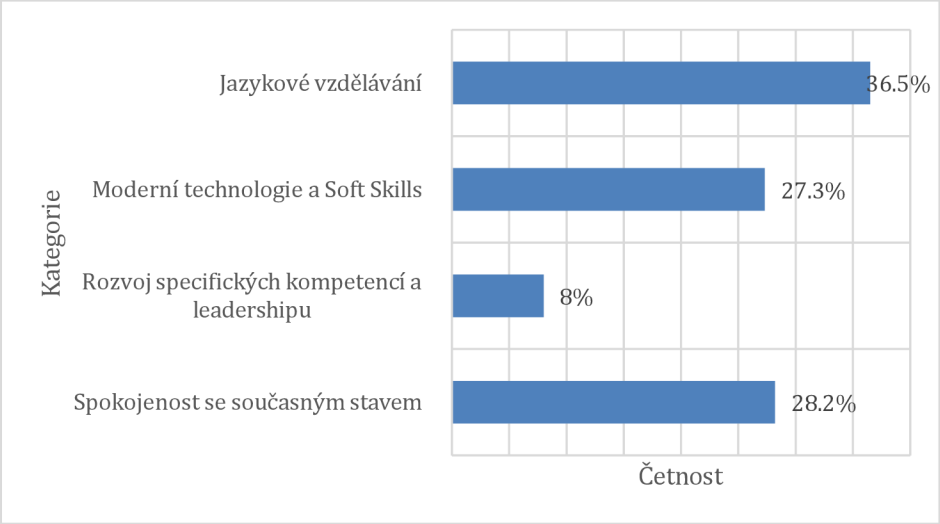
Zdroj 19: vlastní zpracování

Následující otázka je určena pouze pro ty respondenty, kteří v předchozím otázce zvolili odpověď „ano“. Tato otázka má otevřenou formu a jejím cílem je získat konkrétní příklady rozdílů v přístupu. Jeden respondent uvedl, že jsou mu poskytovány materiály v jiném jazyce, tedy nikoliv v češtině. Druhý respondent zmínil, že jako zaměstnanec v České republice studuje více teorie než na Ukrajině. Z kontextu odpovědi však vyplývá, že tento respondent otázku ne zcela správně pochopil, neboť se jeho vyjádření týká spíše rozdílů v přístupu k výuce mezi zeměmi, a nikoliv mezi zaměstnanci z různých zemí.

Závěrečná otázka má otevřenou formu a je zaměřena na zjištění témat, která by respondenti chtěli studovat, a aspektů, které jim v současném systému chybí. Vzhledem k otevřené formě byly odpovědi rozděleny do čtyř kategorií:

1. Jazykové vzdělávání. Respondenti se zajímají o zlepšení českého a anglického jazyka, a také o kurzy základní angličtiny a německého jazyka.
2. Moderní technologie a Soft Skills. V této kategorii jsou shromážděny odpovědi respondentů, kteří mají zájem o studium AI a jejich praktické využití, rozvoj v oblasti psychologie a rozvoj komunikačních dovedností.
3. Rozvoj specifických kompetencí a leadershipu. V této kategorii jsou shromážděny požadavky na vzdělávání pro lídry a vedoucí oddělení, a také na rozvoj fyzické kondice, jako jsou fitness, gym a cross-training.
4. Spokojenost se stávající nabídkou. Zde jsou shromážděny odpovědi, kde respondenti uvedli, že jsou se současnou nabídkou spokojeni, nebo že mají k dispozici vše, co ke své práci potřebují.

Graf 20: Témata k výuce preferovaná respondenty



Zdroj 20: vlastní zpracování

Podle výsledků této otázky v grafu 20 je názorně vidět, že největší část respondentů se zajímá o jazyky, a to konkrétně 36,5 %. O moderní technologie a Soft Skills se zajímá 27,3 %, přičemž stejný počet respondentů (27,3 %) je spokojen se současným stavem. Pouze 8 % respondentů si zvolilo rozvoj specifických kompetencí a leadershipu.

5.1.1. Nestrukturovaný rozhovor

Pro hlubší pochopení systému školení a zkušeností zaměstnanců byla použita metoda polostrukturovaných rozhovorů, která byla provedena se 6 zaměstnanci společnosti GW Logistics. Rozhovory se uskutečnily v březnu 2026.

Každý rozhovor proběhl individuálně formou osobních setkání a ve dvou případech online prostřednictvím platforem Zoom a trval 30 až 50 minut.

V průběhu rozhovoru vyšlo najevo, že společnost každoročně organizuje specializované školení pro řidiče, které se zaměřuje na praktické osvojení moderních metod řízení. Teoretickou přípravu jednou ročně zajišťuje partnerská organizace Česmad Bohemia, přičemž veškeré náklady na školení hradí společnost. Rovněž se pravidelně každý rok konají školení o bezpečnosti práce a dodržování režimu práce a odpočinku.

5.2. Proces analýzy a interpretace dat

V této části jsou ověřovány hypotézy, které byly formulovány dříve na základě výzkumných otázek. Kvantitativní data získaná v průběhu dotazníkového šetření byla

přenesena do systému Microsoft Excel ve formě kontingenčních tabulek, a také byly stanoveny očekávané hodnoty. Na tato data byla aplikována formule Chí-kvadrát. Při porovnávání reálných a teoreticky možných čísel je rozhodujícím ukazatelem p-hodnota, která umožňuje přijmout rozhodnutí o potvrzení nebo vyvrácení hypotézy, výsledky jsou považovány za statisticky významné při $p < 0,05$.

5.3. Ověření hypotéz

První hypotéza vychází z předpokladu, že hlavní bariérou pro cizince v místních společnostech je jazykový bariéra. Vzhledem k tomu, že jazyk je hlavním nástrojem komunikace a klíčovým rozlišovacím znakem lidí různých národností, v korporátním prostředí výrazně vystupuje do popředí. Na jedné straně odvětví, ve kterém zaměstnanec pracuje, silně ovlivňuje pravděpodobnost střetu s jazykovou bariérou. Vezmeme-li v úvahu hotelnictví nebo cestovní ruch, lidé jakékoli národnosti, kteří ovládají plynulou angličtinu a základy češtiny, se mohou s jazykovou bariérou setkávat méně často, protože jejich hlavní klientskou základnu tvoří cizinci hovořící mezinárodní angličtinou. Naopak zahra-niční zaměstnanci českých firem zaměřených na místní obyvatele čelí bariéře častěji, pro-tože pro většinu cizinců je čeština specifickým jazykem, který vyžaduje zvláštní pozor-nost.

Stanovené hypotézy:

- **H_0**: Neexistuje statisticky významný rozdíl v úrovni vnímání jazykové bariéry v závislosti na odvětví, ve kterém cizinec pracuje.
- **H_A**: Existuje statisticky významný rozdíl v úrovni vnímání jazykové bariéry v závislosti na odvětví, ve kterém cizinec pracuje.

Tabulka 1: Výpočet – Hypotéza 1

Výsledky	
hladina významnosti	0,05
stupně volnosti	1
testová statistika	0,636
p-hodnota	0,425

Zdroj 21: vlastní zpracování

Výsledky testu ukazují, že jazyková bariéra a odvětví, ve kterém zahraniční zaměstnanec pracuje, spolu nesouvisejí. To znamená, že se zaměstnanci setkávají s jazykovou bariérou přibližně ve stejné míře a na potíže s jazykem mají vliv jiné faktory. Získaná p-hodnota (0,425) je mnohem vyšší než hladina významnosti (α = 0,05), v důsledku toho přijímáme nulovou hypotézu.

Druhá hypotéza tvrdí, že existuje rozdíl mezi preferencemi zaměstnanců a výběrem vzdělávacích programů ze strany společnosti. Vzhledem k tomu, že cizinci vnímají cizí řeč sluchem hůře než místní obyvatelé, předpokládalo se, že vzdělávání s prvky praxe a vizuálními nástroji bude mezi cizinci žádanější než přednášky a jiná podobná školení. Zároveň je však pro společnost ekonomicky výhodnější pořádat skupinové lekce a přednášky než vzdělávat zaměstnance individuálně za využití praktických nástrojů.

Stanovené hypotézy:

- **H_O**: Výběr vzdělávacích metod nezávisí na tom, zda je volí společnost, nebo samotný zaměstnanec.
- **H_A**: Výběr vzdělávacích metod závisí na tom, zda je volí společnost, nebo samotný zaměstnanec.

Tabulka 2: Výpočet – Hypotéza 2

Výsledky	
hladina významnosti	0,05
stupně volnosti	1
testová statistika	0,048
p-hodnota	0,826

Zdroj 22: vlastní zpracování

Z výsledků statistického testu vyplývá, že p-hodnota (0,826) je výrazně vyšší než stanovená hladina významnosti (α = 0,05). Z tohoto důvodu nezamítáme nulovou hypotézu. Tento výsledek naznačuje, že společnost poskytuje téměř stejné množství vzdělávacích programů v praktické formě, jaké si zaměstnanci přejí mít. Hypotéza o rozdílnosti preferencí se tedy nepotvrdila.

Třetí hypotéza tvrdí, že existuje přímá souvislost mezi frekvencí účasti na vzdělávacích aktivitách a přínosem pro každodenní pracovní den zaměstnanců. Systematická účast

na kurzech a školeních obohacuje znalosti a rozšiřuje obzory, ale na druhou stranu ne vždy tyto vzdělávací aktivity přímo napomáhají pracovnímu procesu.

Stanovené hypotézy:

- **H_O**: Pracovníky ze třetích zemí nevnímají přímou souvislost mezi frekvencí vzdělávání a efektivitou své každodenní práce.
- **H_A**: Pracovníky ze třetích zemí, kteří se vzdělávají pravidelně, hodnotí přínos vzdělávání pro svou každodenní práci vysoko.

Tabulka 3: Výpočet – Hypotéza 3

Výsledky	
hladina významnosti	0,05
stupně volnosti	1
testová statistika	7,252
p-hodnota	0,0071

Zdroj 23: vlastní zpracování

Výsledek testu ukázal, že p-hodnota je 0,0058, což je méně než stanovená hladina statistické významnosti ($\alpha = 0{,}05$). To potvrzuje hypotézu, že čím častěji se lidé vzdělávají, tím snazší a produktivnější je pro ně jejich práce. Z tohoto důvodu zamítáme nulovou hypotézu H_O a přijímáme alternativní hypotézu H_A.

6. Diskuse

V předložené bakalářské práci bylo analyzováno, jak se cizinci cítí v korporátním prostředí, jaké vzdělávací aktivity jsou realizovány pro rozvoj zaměstnanců ze třetích zemí, jaké jsou jejich osobní preference ve vzdělávání a jaká je efektivita již uplatňovaných metod.

Výsledky výzkumu ukázaly, že značná část cizinců ze třetích zemí pochází ze zemí SNS. Navzdory tomu, že podle údajů Ministerstva vnitra tvoří naprostou většinu, a to přibližně 53 % všech cizinců, občané Ukrajiny, většina z nich v zemi pobývá na základě víza k dočasné ochraně. Další významnou skupinou státních příslušníků třetích zemí jsou občané Vietnamu, jejichž podíl činí přibližně 6,3 %. Většina Vietnamců se přitom do České republiky (tehdejšího Československa) přistěhovala v 50. A 60. Letech 20. století za účelem získání vzdělání. Přestože do roku 1970 žilo v Česku již přibližně 30–35 tisíc občanů Vietnamu, část z nich se vrátila do vlasti, zatímco jiní se v zemi usadili a založili rodiny. Současná generace Vietnamců se tedy buď již v České republice narodila, nebo se sem přistěhovala ve velmi raném věku. Jejich diaspora v Česku je považována za jednu z největších. Často si zakládají vlastní živnosti, pracují jako OSVČ nebo se zaměstnávají v rámci komunity. Mají své vlastní zvyky a tradice, přičemž někteří z nich nehovoří česky nebo mají s jazykem potíže. Značná část z nich nepokračuje ve studiu na vysokých školách, jelikož přebírají rodinné podnikání. Z tohoto důvodu je v českých společnostech, navzdory jejich početnému zastoupení v populaci, obtížné občany Vietnamu najít.

Další zemí v pořadí je Rusko, jehož občané tvoří 3,6 % populace. Podíl 1 % a méně pak připadá na občany Mongolska, Filipín, Kazachstánu, Číny a dalších zemí. Je obtížné přesně určit, jaké procento cizinců z daných zemí disponuje pracovními vízy, neboť kromě nich se značná část cizinců stěhuje do České republiky dočasně za účelem studia, sloučení rodiny nebo podnikání. Vzhledem k ekonomické situaci v zemích SNS pracuje velká část těchto cizinců na nízko kvalifikovaných a nízko placených pozicích. Česká republika tyto pracovníky přijímá, neboť představují důležitou pracovní sílu v odvětvích, kde místní obyvatelé pracovat nechtějí. Zpravidla se jedná o sklady a továrny, kde se vzdělávání zaměstnanců nevěnuje náležitá pozornost.

Výsledky výzkumu vyjevily, že zaměstnanci ze třetích zemí absolvují školení nejčastěji pravidelně, a to jednou ročně, nebo pouze v případě potřeby. Zatímco zaměstnanci na nižších pozicích uváděli, že jim tato frekvence vzdělávacích aktivit vyhovuje, naproti tomu cizinci na vedoucích a klíčových pozicích zmiňovali, že by se chtěli vzdělávat častěji. V otázce efektivity či neefektivity vzdělávacích metod se preference zaměstnanců a nabídka společnosti shodly. Zaměstnanci usoudili, že praktické metody jsou pro ně nejúčinnější, což potvrzuje i Aguado (2009), který ve své studii uvádí, že stimulace praktického vzdělávání prostřednictvím plnění různých úkolů byla pro studenty velmi přínosná.

Při nástupu zahraničního pracovníka do zaměstnání je tento nejčastěji seznámen s bezpečností práce, firemní kulturou, vnitřními pravidly a dalšími informacemi, které mu mohou pomoci v práci. To probíhá buď formou přednášky, nebo ústním sdělením nadřízeného podřízenému. Přímo během výkonu práce je nejčastějším způsobem vzdělávání mentoring, kdy zkušenější zaměstnanec zaškoluje nově nastupujícího pracovníka. Z výsledků výzkumu vyplývá, že zahraničním zaměstnancům tento formát vyhovuje, zároveň se však objevují zmínky o tom, že se někteří cizinci potýkají s neochotou zkušenějších kolegů předávat znalosti, případně s jejich nedostatečnými pedagogickými zkušenostmi. Avšak pro společnost je tato forma vzdělávání ekonomicky výhodná, neboť nevyžaduje velké organizační úsilí ani finanční investice. Zaměstnanci byli rovněž nespokojeni s používáním neaktuálních materiálů, které následně nelze uplatnit v práci, což snižuje jejich nadšení pro vzdělávání. K tomuto závěru dospěli i Kupritz (2002) a Maurer & Lippstreu (2008), kteří ve svém výzkumu uvedli, že odpor zaměstnanců k materiálům a metodám jejich distribuce, které považují za irelevantní, vytváří další překážky pro zavádění takového obsahu.

Navzdory shodě v preferencích výsledky také ukázaly, že zahraniční zaměstnanci jsou nespokojeni s výukou formou přednášek, zejména ve velkém měřítku. To potvrzuje i studie, kterou vypracovali Ball a Pelco (2006), podle níž mnoho studentů považuje práci v malých skupinách za pozitivní zkušenost a většina z nich považuje skupinové projekty za vynikající výukovou metodu. Vzhledem k nezkušenosti a rozdílům v dikci, dialektu či jiných výslovnostních specifikách čelí cizinci potížím s porozuměním častěji než Češi. Hlavním rozdílem mezi místními obyvateli a cizinci – zejména těmi, jejichž rodný jazyk nepatří do západoslovanské jazykové skupiny – je skutečnost, že si v případě špatné slyšitelnosti nedokážou slovo domyslet, k čemuž dochází častěji právě během skupinových přednášek. Vlivem celkového rozpoložení nebo jiných vnějších faktorů mohou ztratit

soustředění na jazyk a nesprávně pochopit mluvčího, což následně brání efektivnímu učení. Což potvrzuje i studie, kterou vypracoval Lundahl (2008), jenž zdůraznil vliv úrovně jazykových znalostí na učení studentů. Proto povzbuzování studentů ke zdokonalování jejich jazykových dovedností prostřednictvím vzdělávacích aktivit pomůže zaměstnancům hlouběji porozumět studovanému tématu.

7. Návrh změn

V této kapitole jsou definovány potřeby zahraničních zaměstnanců, tedy jaké konkrétní mezery ve vzdělávání se u nich objevují a na co je třeba se zaměřit. Za tímto účelem byla vytvořena srovnávací tabulka. Tabulka 4 názorně ukazuje požadavky na zaměstnance v daném odvětví, bariéry, se kterými se zahraniční pracovníci potýkají, a dopady těchto bariér. Pro tento model byly zvoleny tři úrovně pozic, které jsou mezi cizinci nejžádanější a nejčastěji poptávané. Data pro model byla čerpána z databáze kompetencí Národní soustavy povolání a z provedeného výzkumu.

Tabulka 4: Komparativní analýza pracovních pozic, požadavků a bariér

Kategorie	Standardní požadavky	Bariéry	Dopady
Manuální (Skladník)	**Měkké kompetence** Flexibilita, kooperace, výkonnost, samostatnost, plánování a organizování práce. **Obecné dovednosti** Fyzická zdatnost Znalost a dodržování BOZP Jazyková způsobilost v češtině Počítačová a numerická způsobilost Způsobilost k řízení motorových vozidel **Odborné dovednosti** Orientace v dokumentech Přejímání a kontrola zboží Evidence skladovaného zboží Evidence dodavatelů a odběratelů Skladová manipulace Hygienické zásady v obchodě Inventarizace Odpadové hospodářství a reklamační řízení	**Interkulturní bariéra:** Odlišný přístup k týmové práci a hierarchii. Zaměstnanec nemůže nahlásit problém nebo chybu kvůli potížím s překladem nebo ze strachu ze „ztráty tváře“. **Lingvistická bariéra:** Zpravidla je zahraničním pracovníkům v této kategorii umožněno nastoupit do práce se znalostí českého jazyka na úrovni A2 a vyšší. V případě slabé znalosti jazyka se zahraniční zaměstnanec potýká s nepochopením odborných termínů nebo dokonce pokynů nadřízeného. **Technologická bariéra:** Neznalost specifik práce v místním skladovém softwaru. **Administrativní bariéra:** Potíže při vyplňování dokumentace. **Znalostní bariéra:** Neznalost standardů třídění odpadu, a to z důvodu, že v SNS a dalších třetích zemích světa neexistují požadavky na třídění odpadu.	Čelení následkům chyb, konflikty, prostoje, zpomalení procesů, chyby při plnění úkolů, pokuty, chyby v dokumentaci.
Odborné (Řidič nakladní a autobusové dopravy)	**Měkké kompetence** Flexibilita, zvládání stresu a zátěže, kooperace, orientaci na zákazníka a uspokojování zákaznických potřeb, samostatnost **Odborné dovednosti** Odborná způsobilost Řízení a ovládání vozidla Práce s tachografem Vedení dokumentace Ošetřování a údržba motorových vozidel Pravidla silničního provozu Dodržování zásad bezpečnosti, ochrany zdraví a životního prostředí	**Legislativní bariéra:** Neúplné pochopení evropských norem AETR (Evropská dohoda o práci osádek vozidel v silniční dopravě). Odlišnost pravidel silničního provozu a pravidel silniční etiky. **Jazyková bariéra:** **N**eschopnost domluvit se s policií, celní správou a dalším personálem v případě krizových situací nebo jazykové bariéry. **Administrativní bariéra:** **P**otíže při vyplňování dokumentace.	Pokuty, ohrožení bezpečnosti, chyby během jízdy, nakládky a vykládky zboží, potíže při řešení mimořádných situací na silnici, právní spory, neplatné dokumenty.

Administrativní (Obchodní zástupce)	**Měkké dovednosti** Celoživotní vzdělávání Flexibilita Kreativita Zvládání stresu a zátěže Efektivní komunikace Kooperace Orientaci na zákazníka a uspokojování zákaznických potřeb Ovlivňování a rozvíjení ostatních Sebepoznání a porozumění druhým Vedení lidí Analytické myšlení Koncepční myšlení Objevování a orientace v informacích Aktivní přístup Plánování a organizování práce Podnikavost Řešení problémů Samostatnost Výkonnost **Odborné dovednosti** Obchodní vyjednávání Kalkulace nákladů a cen Vedení evidencí Komunikace a péče o zákazníka Analýza trhu a monitoring trendů Správa E-commerce Právní rámec obchodu Obchodní modely Bezpečnost práce Etika a psychologie prodeje	**Sociokulturní bariéra:** neznalost specifik komunikace v českém prostředí, ironie, zdvořilé odmítnutí, rozdíly v obchodní etiketě, rozdíly v etice prodeje. **Právní bariéra:** nedostatečná znalost občanského práva, vlastnictví a občanského zákoníku.	Ztráta loajality klientů, chybné vnímání zaměstnance a jeho záměrů, zmaření obchodů, chyby ve smlouvách, neefektivní marketingové nabídky.

Zdroj 24: vlastní zpracování

7.1. Plánování vzdělávání

Plánování vzdělávání vychází z využití metody 5W1H, jejíž otázky jsou interpretovány pro účely této práce. Na základě odpovědí na tyto otázky jsou vypracována podrobnější doporučení. Otázky:

- Jaké vzdělávání má být zabezpečeno?
- Proč?
- Komu?
- Jakým způsobem?
- Kdy?
- Kde?

Jaké vzdělávání má být zabezpečeno?

Na základě provedeného výzkumu a s využitím srovnávací tabulky byly vyvozeny následující deficitní oblasti, které jsou u respondentů patrné a vyžadují zlepšení: jazyková kompetence, adaptace cizinců a mentoring.

Proč?

Důležitost a přínosy konkrétních oblastí jsou detailně vysvětleny samostatně v následujících podkapitolách.

Komu?

Zahraničním zaměstnancům ze třetích zemí světa.

Jakým způsobem?

<u>Interní vzdělávání:</u>

- Informační e-maily – informování o BOZP, provozu techniky a dalších důležitých informacích (podle specializace).
- Případové studie – analýza reálných situací možných na pracovišti, které by pravděpodobně mohly zahraničního zaměstnance uvést do rozpaků.
- Mentoring – vedení a podpora zaměstnanců.
- Kapesní průvodce – příručka se základními informacemi nezbytnými pro komfortní adaptaci na pracovišti.

- Outdoor training – optimalizace spolupráce, integrace do kolektivu a jeho utužování.

Externí vzdělávání:

- Interkulturní koučink – výuka kulturních specifik.
- Předplatné audiopodcastů a online jazykových kurzů – zvyšování jazykové způsobilosti.

Sebevzdělávání:

- Mobilní aplikace – studium jazyků (Duolingo), upevňování znalostí v dopravních nebo jiných odborných znalostech.
- Sledování videí místních blogerů a lektorů – integrace do společnosti, výuka jazyka.
- Příručky – studium příruček a slovníků připravených firmou.
- E-learning – absolvování online kurzů a upevňování znalostí.
- Testování – samokontrola a identifikace mezer v znalostech.

Kým?

Interní zdroje:

- Mentor
- Nadřízený – vedoucí, manažer.
- Zkušený specialista
- HR oddělení

Externí zdroje:

- Kouč
- Externí lektoři a konzultanti
- Vývojáři vzdělávacích platforem
- Agentury

Samostudium:

- Online platformy
- Sociální sítě

Kdy?

- Před nástupem do práce nebo v prvních týdnech práce
- Sezónně
- Pravidelně – v termínech předem určených nadřízeným nebo externími organizacemi se souhlasem nadřízeného
- Celoživotní vzdělávání v případě samovzdělávání

Kde?

- V samotné společnosti
- Ve specializované státní instituci nebo v soukromé organizaci, která pořádá vzdělávací akci
- Mimo pracoviště během výjezdních vzdělávacích akcí – příroda, parky, rekreační areály
- V pronajatých prostorách – konferenční sál, polygon, dílna, učebny

7.2. Návrhy vzdělávání

7.2.1. Adaptace a začlenění do kolektivu

Při stěhování na nové místo čelí lidé řadě problémů, zejména psychologických. Bylo zjištěno, že rezidenční mobilita má neblahé účinky na duševní zdraví lidí (Kessler a Magee, 1993; DeWit, 1998; Oishi a Graham, 2010). Adaptace může trvat 1 až 5 i více let, což souvisí s novou kulturou, jazykem a byrokratickými systémy, jelikož jakékoli běžné každodenní problémy vyžadují trojnásobné úsilí, což vede k vyhoření a neustálému stresu v pozadí. Rychlost adaptace závisí na rodinném stavu, finančním blahobytu, úrovni podpory, existenci zaměstnání a dalších faktorech. Jednotlivci si budují pocit domova a identity prostřednictvím zapojení do činností, jako je volný čas, a přestěhování může jednotlivcům bránit ve vykonávání činností, kterým se dříve věnovali, což může mít za následek ztrátu a změnu jejich identity (Taylor & Kay, 2015). Do volného času patří setkávání s lidmi, koníčky, sportovní aktivity, kulturní vyžití, dobrovolnictví, rodinný volný čas, gastronomie a mnoho dalšího. Volnočasové sporty a fyzické aktivity byly historicky považovány za prospěšné pro dosažení fyzického a duševního zdraví (Rebar et al., 2015; Siefken et al., 2019). Z tohoto důvodu navrhuji zavést sezónní nebo předsváteční výjezdní korporátní setkání v neformální podobě ve formátu **výjezdního nízkozátěžového sportovního a relaxačního kempu pro dospělé**. Podobná setkání pomohou zaměstnancům zmírnit stres a napětí, navázat nová seznámení a upevnit vztahy v kolek-

tivu. Tento formát je výhodný tím, že může být realizován jak ve sportovních komplexech, tak v přírodě nebo dokonce v příměstských parcích. Důležitými body pro efektivitu podobných aktivit jsou:

- Absence hierarchického tlaku.
- Komunikace se zaměstnanci z různých oddělení.
- Zajištění informovanosti zaměstnanců na všech pozicích o konání těchto akcí.

Vzhledem k tomu, že v adaptaci hraje klíčovou roli okolí a jazyk, akce tohoto druhu začlení zahraniční zaměstnance nejen do kolektivu, ale pomohou jim i v každodenním životě na novém místě. V tomto smyslu rovněž Dumont et al. (2016) potvrzují, že vzdělávání ovlivňuje pracovní chování zaměstnance jak v rámci jeho pracovních povinností, tak i nad jejich rámec (Singh et al., 2019).

Níže je uvedeno ekonomické vyčíslení návrhu a popis jeho realizace:

1. Společnost vybírá místo konání, den a schvaluje program s facilitátorem. Upřednostňuje místa na otevřeném prostranství s možností aktivního odpočinku.
2. Společnost se domlouvá s dodavateli, zajišťuje zaměstnancům dopravu, stravování a provádí platbu.
3. Společnost informuje zaměstnance o konání těchto akcí pomocí hromadného e-mailu nebo bannerů (plakátů) a zdůrazňuje jejich dobrovolný a neformální charakter.
4. Společnost přepravuje zaměstnance na místo konání vzdělávací akce. Program představuje kombinaci fyzické aktivity a fází odpočinku. Během konání facilitátor zajišťuje interakci mezi zaměstnanci z různých oddělení a národností a zajišťuje jim zábavu a kvalitní komunikaci.
5. Zpětná vazba se sbírá po skončení akce pomocí krátkého dotazníku nebo rozhovoru.

Tabulka 5: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 1

Nákladová položka	Popis	Odhadovaná cena	Množství	Přímé náklady	Nepřímé náklady

Pronájem prostoru	Parkovací místa, šestimístná chata, volejbalová hřiště a travnaté plochy pro různé druhy sportu a aktivního odpočinku, a také ohniště.	2 000 Kč/chata /6 osob	5	10 000 Kč	
Večeře	Zajištění stravování	200 Kč/osobu	30	6 000 Kč	
Facilitátor	Zajištění úspěšně skupinové komunikace zaměřené na relaxaci a teambuilding	4 000 Kč/akce	1	4 000 Kč	
Doprava	Zajištění hromadného odvozu s kapacitou 32+1+řidič na místo a zpět	39 Kč/km	cca 85 km	3 315 Kč	
Organizace	Čas HR manažera na komunikace s dodavateli, výběr místa, interní propagace a koordinace.	500 Kč/hod	4 hodiny		2 000 Kč
Celkem					25 315 Kč

Zdroj 25: vlastní zpracování

Ekonomické vyčíslení vychází z ceníku rekreačního střediska Růžena, které slouží jako modelové místo pro konání akce.

Jako další pomoc při adaptaci navrhuji vytvoření **příručky** v angličtině nebo v rodném jazyce zaměstnance, která by obsahovala popis firemních pravidel, důležitá data, přehled oddělení, slovník kancelářského slangu, odpovědi na často kladené otázky, základního průvodce městem a pomoc s každodenními záležitostmi a orientací v novém prostředí. Takové příručky poslouží jako základ pro nově příchozího cizince a mají praktický formát – jsou vždy po ruce. Interkulturní adaptace cizinců ze třetí zemí pozitivně souvisí s jejich pracovním výkonem (Wu a Ang, 2011). Kromě toho tento krok sníží časové náklady společnosti na proces onboardingu, má univerzální využití pro všechny typy pozic a dodá zaměstnanci pocit jistoty.

Níže je uvedeno ekonomické vyčíslení návrhu a popis jeho realizace:

1. Společnost určuje, jaké informace nový zaměstnanec potřebuje. Například: firemní pravidla, manuál k použití techniky, kontakty, hesla, odpovědi na často kladené otázky, termíny a firemní slang, benefity, v případě relokace: informace o městě, bankách, městských částech.
2. Společnost shromažďuje potřebné informace, píše text a strukturuje jej.
3. Vizuálně formuje adaptační příručku v souladu se stylem společnosti.
4. Překládá hotový soubor a kontroluje gramatické a věcné chyby.
5. Schvaluje finální výsledek a odesílá jej do tisku v případě vytvoření fyzické verze.
6. Rozesílá hotovou elektronickou nebo fyzickou verzi zahraničním zaměstnancům.

Tabulka 6: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 2

Nákladová položka	Popis	Odhadovaná cena	Množství	Přímé náklady	Nepřímé náklady
Příprava obsahu	Čas HR manažera na sepsání textu, grafickou úpravu	500 Kč/hod	6 hodin		3 000 Kč
Překladatelské služby	Překlad obsahu do angličtiny nebo rodného jazyka zaměstnance	Angličtina – 280 Kč/NS, ukrajinština/ruština –	5 NS/ks	1 525 Kč	

		330 Kč/NS, průměrná cena – 305 Kč/NS			
Tisk	Tisk příručky v případě vytvoření fyzické verze. Cena zahrnuje barevnou verzi tisku ve formátu A6, 8 stran, 2 sponky a obálku	90 Kč/ks	1 ks	90 Kč	
Celkem					4 615 Kč

Zdroj 26: vlastní zpracování

7.2.2. Rozvoj jazykových kompetencí

V České republice je pro práci na řadových či neřídicích pozicích vyžadována znalost češtiny na úrovni B1 a vyšší, zatímco pro vedoucí pozice je vhodná úroveň angličtiny a češtiny C1. Přestože zaměstnanci při nástupu dokládají svou jazykovou vybavenost certifikátem, někteří z nich se periodicky potýkají s obtížemi při porozumění nebo vyjadřování vlastních myšlenek. Pro mnoho společností je bohužel neekonomické a neúčelné vytvářet vlastní kurzy nebo vysílat všechny či vybrané zaměstnance do specializovaných jazykových škol.

Z tohoto důvodu navrhuji zavést do systému firemního vzdělávání **audiolingvální přístup**. Podstata tohoto přístupu spočívá v tom, že se zaměstnanec prostřednictvím častého poslechu dialogových trenažérů, podcastů nebo monologů ponoří do studovaného jazykového prostředí. Tento formát je vhodný jak pro mladé lidi, tak pro starší zaměstnance, kteří mají potíže s klasickým formátem biflování, a pomáhá nejen cizincům, ale i Čechům při studiu angličtiny a dalších jazyků.

Pro společnost je tento přístup finančně výhodnější než klasické kurzy a je snadno realizovatelný v jakémkoli jazyce. Významnou výhodou je také to, že není časově náročný; umožňuje vzdělávání během cesty do práce, procházky nebo monotónní činnosti, čímž plní sice nenápadnou, ale efektivní roli. Studium jazyků pomocí podcastů patří

v současnosti k nejaktuálnějším trendům, neboť obsah je velmi často aktualizován a orientován na moderní okolní prostředí, novinky, události, diskuse na témata z různých sfér a vyprávění příběhů.

Níže je uvedeno ekonomické vyčíslení návrhu a popis jeho realizace:

1. Společnost určí, který jazyk a vzdělávací oblasti jsou u zaměstnanců deficitní, a vybere klíčová témata pro jejich následné využití v pracovním prostředí.
2. Společnost vybere platformu a zakoupí předplatné, nebo si vytvoří vlastní. Doporučené platformy: Spotify, Lingualeo, TED, Castbox.
3. Připraví seznam doporučených podcastů k poslechu. Jako například: Talk Nora, Czech Your Day, Easy English.
4. Společnost poskytne přístup k platformě. Tento formát je pro společnosti výhodný tím, že zaměstnanci používají své vlastní chytré telefony a sluchátka (v případě potřeby), což šetří náklady na pořízení vybavení.
5. Zaměstnanec integruje audio-lekce a podcasty do pracovního dne nebo mimo práci. Audio-lekce zaberou zaměstnanci 15–20 minut denně, což šetří jeho čas. Formát lekcí umožňuje zaměstnanci doplňovat znalosti během rutinních úkolů, které nevyžadují plnou koncentraci během práce nebo mimo ni. Tento formát šetří společnosti mzdové náklady na lektora.
6. Jednou měsíčně probíhá v týmu krátká diskuse (15–20 minut) za účasti vedoucího týmu nebo jiného nadřízeného. Během diskuse účastníci probírají v cizím jazyce témata slyšená v podcastu a sdílejí své názory. To snižuje náklady na kontrolu a testování, jelikož umožňuje provádět hodnocení výsledků v rámci týmových aktivit a zároveň upevňovat materiál formou mluveného projevu.

Tabulka 7: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 3

Nákladová položka	Popis	Odhadovaná cena	Množství	Přímé náklady	Nepřímé náklady
Firemní předplatné (Spotify)	Poslech podcastů a audio-lekcí bez reklam a možnost poslechu bez internetu	299 Kč/měsíc/6 osob	6 měsíců	1 794 Kč	

	při vysoké kvalitě zvuku				
Administrace	Čas HR manažera na nákup a správu předplatného	500 Kč/hod	1 osoba		250 Kč
Celkem					2 044 Kč

Zdroj 27: vlastní zpracování

7.2.3. Vzdělávání mentorů

V korporátním prostředí je často využívána metoda mentoringu, kdy se mentorem zpravidla stává zkušený zaměstnanec nebo pracovník na vyšší pozici. Dosud je však věnována nedostatečná pozornost školení těchto specialistů v oblasti předávání znalostí, poskytování podpory a hodnocení výsledků vzdělávání specificky u cizinců. Vzhledem ke kulturním odlišnostem se zaměstnanci z různých prostředí liší svým způsobem myšlení a vnímáním světa. Z tohoto důvodu může být aplikace identických mentorských principů u cizinců i u českých kolegů neefektivní a v důsledku vést k tomu, že u vzdělávaného pracovníka zůstane mnoho nezodpovězených otázek.

Proto se mentorům navrhuje **pravidelná účast v „klubech mentorů“**, kde si mohou vyměňovat zkušenosti, metody výuky a postupy při řešení konkrétních problémů, se kterými se při práci se zahraničními kolegy setkávají. Tato setkání nejen obohacují znalosti a rozšiřují profesní obzor samotného mentora, ale také slouží jako prevence vyhoření a pomáhají uvolňovat psychické napětí spojené s touto odpovědnou rolí.

V rámci vzdělávání zaměstnanců formou mentoringu se navrhuje využívat metodu **otevřeného rozhovoru.** Vedoucí pracovníci a mentoři zpravidla u zaměstnanců pozorují vnitřní napětí a nervozitu. Pro uvolnění a zmírnění stresu se doporučuje vést krátké, neformální rozhovory před zahájením odborně náročných témat, a také zařazovat shrnující rozhovor po ukončení školení, kde bude mít zaměstnanec prostor klást otázky a rozptýlit své pochybnosti. Pro efektivní vedení těchto rozhovorů se mentorům doporučuje vyhýbat se používání slangu a dodržovat zásadu, aby mentor nehovořil více než vzdělávaný. Tato

metoda nevyžaduje oddělené prostory, není časově náročná a je pro mentora organizačně nenáročná, což zvyšuje její efektivitu.

V situacích, kdy se mentor a vzdělávaný zaměstnanec nacházejí na stejné hierarchické úrovni, se navrhuje využít metodu **obráceného mentoringu**. Nově příchozí zahraniční kolega na stejné pozici může mentora obohatit v rámci kulturní výměny, seznámit ho se specifiky práce na dané pozici ve své rodné zemi, sdílet případné nové pracovní postupy a přiblížit mu specifika své kultury. Pochopení interkulturní adaptace může nadnárodním podnikům pomoci při výběru, školení, řízení výkonnosti, hodnocení a odměňování cizinců (Banai, 2022). Tato metoda pomůže mentorovi nejen rozvíjet empatii a zlepšovat komunikační dovednosti se zahraničními kolegy, ale také poznat specifika mezinárodních zaměstnanců pro nastavení dalších HR procesů a úspěšné působení v mezinárodním prostředí.

Navržená doporučení jsou realizována bez využití přímých finančních investic, jelikož probíhají uvnitř společnosti v rámci pracovních procesů a nevyžadují dodatečnou techniku ani jiné nástroje. Nepřímými náklady je čas zaměstnanců (mentora), který je kompenzován zlepšenou adaptací zaměstnanců, čímž se snižuje fluktuace kádrů.

8. Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zhodnocení vzdělávání cizinců ze 3. zemí v podnikovém prostředí a navržení doporučení pro zlepšení efektivity vzdělávání, včetně konkrétních metod, které by mohly být aplikovány v praxi.

V teoretické části práce, která vychází z odborné literatury, bylo vyvozeno, že vzdělávání zaměstnanců ze zahraničí je klíčovým a důležitým krokem pro jejich integraci, adaptaci ve společnosti a profesní rozvoj. Výzkum umožnil hlouběji pochopit specifika interkulturního vzdělávání, bariéry a rozdíly ve vnímání informací, stejně jako moderní metody výuky.

Praktická část byla realizována formou anonymního dotazníkového šetření. Volba anonymní formy byla podmíněna obavami respondentů, zejména u respondentů starší generace, kteří vyjadřovali obavy ohledně nezávislosti výzkumu (respondenti měli pochybnosti, zda průzkum nebyl zadán přímo jejich zaměstnavatelem). Výzkum odhalil, že společnosti ve vzdělávání nerozlišují mezi zahraničními a místními zaměstnanci, firmy pořádají vzdělávací aktivity obecného charakteru a upřednostňují praktickou metodologii.

Výsledky výzkumu vyvrátily Hypotézu 1, podle níž úroveň jazykové bariéry závisí na odvětví, ve kterém cizinec pracuje. Rovněž byly vyvráceny výsledky Hypotézy 2, která předpokládala, že zahraniční zaměstnanci jsou celkově spokojeni s aplikovanými metodami a dostává se jim od společnosti takové formy vzdělávání, kterou sami považují za nejefektivnější. Současně se potvrdila hypotéza 3, která tvrdila, že čím více a pravidelněji zaměstnanec absolvuje školení, tím efektivněji pracuje.

Na základě výsledků šetření a s využitím srovnávací tabulky, která názorně ilustruje možné bariéry, byly vybrány tři klíčové aspekty, pro něž byla navržena konkrétní doporučení. Tato doporučení jsou zaměřena na optimalizaci práce mentorů, zvýšení efektivity vzdělávání, zlepšení integrace cizinců do kolektivu a jejich adaptaci, což následně pomáhá firmám snižovat fluktuaci a zlepšovat pracovní výkon zaměstnanců. K doporučením je přiložen orientační výpočet nákladů, přičemž informace o cenách byly čerpány z veřejně dostupných zdrojů podle aktuálních tržních cen. Implementace těchto doporučení do systému vzdělávání předpokládá významnou návratnost investic díky úspoře času manažerů (který by jinak věnovali opravám chyb či přeškolování), snížení fluktuace, profesnímu růstu pracovníků a angažovanosti pracovníků.

V závěru lze konstatovat, že firemní vzdělávání obecně představuje zásadní etapu v dosahování jakýchkoli cílů. Jak ukazuje literatura, vzdělávání dokáže zvýšit motivaci zaměstnanců tím, že u nich formuje sebeúčinnost a volní úsilí směřující ke zdokonalování organizace (Bhat & Rainayee, 2025). Vzdělávání a rozvoj v souhrnu přispívají k rozšíření informační báze, zdokonalování dovedností a transformaci myšlení zaměstnanců. To vede k výsledkům, které ovlivňují organizaci a stimulují zaměstnavatele k přechodu do stavu konkurenceschopnosti (Ismael et al., 2021). Proto je důležité brát v úvahu vlastní potřeby a stanovit si rozšiřování dovedností a znalostí zaměstnanců jako cíl, a to pravidelně a systematicky.

9. Summary

The aim of this thesis is to evaluate the education of third-country nationals within the corporate environment and to propose recommendations for improving the effectiveness of this education, including specific methods that could be applied in practice. The theoretical part focuses on the methods currently used in the corporate environment, the identification of foreign nationals from third countries, and the barriers they face.

The empirical research is conducted in the form of an anonymous questionnaire and highlights issues such as the lack of a personalised approach when working with foreign nationals, the use of outdated training methods, and employees' willingness to undertake more frequent and regular training. The concluding section of the study proposes measures to improve the effectiveness of training, which is the aim of this work. The methods developed can be used by companies to improve training programmes, enhance the communication skills of foreign employees, facilitate their integration into the team and work processes, and reduce staff turnover.

Keywords: corporate training, training methods, intercultural interaction, foreign employees, expatriates, multinational teams, integration of expatriates, barriers to learning

10. Seznam použitých zdrojů

Beardwell, I., & Holden, L. (2004). Human resource management: A contemporary approach (4th ed). Pearson Education Limited.

Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. J. (2002). Adaptive guidance: Enhancing self-regulation, knowledge, and performance in technology-based training. Personnel Psychology, 55, 267-306. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2002.tb00111.x

Boud, D., & Garrick, J. (1999). Understanding workplace learning. In D. Boud & J. Garrick (Eds.), Understanding learning at work (pp. 1–12). London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203020050

Carter, M., & Beier, M. E. (2010). The effectiveness of error management training with working aged adults. Personnel Psychology, 63, 641-675. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2010.01183.x

Evans, K., Hodkinson, P., Rainbird, H., & Unwin, L. (2006). Improving workplace learning. New York: Routledge. DOI: 10.4324/9780203946947

Gray, D., Cundell, S., Hay, D., & O'Neil, J. (2004). Learning through the workplace: A guide to work-based learning. Cheltenham: Nelson Thornes.

Heimbeck, D., Frese, M., Sonnentag, S., & Keith, N. (2003). Integrating errors into the training process: The function of error management instructions and the role of goal orientation. Personnel Psychology, 56, 533-561. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2003.tb00153.x

Jarvis, P. (1987). Adult learning in the social context. London: Croom Helm. DOI: 10.4324/9780203802724

Kelly, H. (1993). Case method training: What it is and how it works. In D. Zielinski (Ed.), Effective training delivery (pp. 1-12). Lakewood Books.

Lee, T., Fuller, A., Ashton, D., Butler, P., Felstead, A., Unwin, L., & Walters, S. (2004). Learning as work: Teaching and learning processes in the contemporary work organisation (Learning as Work Research Paper No. 2). University of Leicester Centre for Labour Market Studies.

Malone, S. (2005). A practical guide to learning in the workplace. Dublin: Liffey Press.

Moorhead, G., & Griffin, R. W. (1989). Organizational behavior. Houghton Mifflin Company.

Ngirwa, A. (2009). Personnel: The management of people at work. Macmillan Publishing Company.

Noe, R. A. (2008). Employee training and development (4th ed.). Irwin McGraw-Hill. DOI: 10.1108/01409170710833376

Noe, R. A. (2009). Employee training and development (5th ed.). McGraw-Hill.

Onah, B. O. (2008). Human resource management (2nd ed.). John Jacob's Publishing Company.

Sitzmann, T., & Ely, K. (2010). Sometimes you need a reminder: The effects of prompting self-regulation on regulatory processes, learning, and attrition. Journal of Applied Psychology, 95, 132-144. DOI: 10.1037/a0018080

Vancouver, J. B., & Day, D. V. (2005). Industrial and organizational research on self-regulation: From constructs to applications. Applied Psychology: An International Review, 54, 155-185. DOI: 10.1111/j.1464-0597.2005.00202.x

Článek v časopise:

Achanya, J. J., Akpa, P. A., & Cinjel, N. D. (2020). An appraisal of the Nigerian Ombudsman in the control of administrative injustice, 2007-2017. Federal University Katsina Journal of Political Science, 12(2), 150–165.

Aguado, N. A. (2009). Teaching research methods: Learning by doing. Journal of Public Affairs Education, 15(2), 251–260. DOI: 10.1080/15236803.2009.12001557

Alden, J., & Kirkhorn, J. (1996). Case studies. In ASTD training and development handbook.

Avis, J. (2004). Work-based learning and social justice: „Learning to labour" and the new vocationalism in England. Journal of Education and Work, 17(2), 197–217. DOI: 10.1080/13639080410001677400

Aldrich, C. (2007). Engaging mini-games find niche in training. 7+D, 61(7), XX–XX.

Ball, C. T., & Pelco, L. E. (2006). Teaching research methods to undergraduate psychology students using an active cooperative learning approach. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 17(2), 147–154.

Bedwell, W. L., & Salas, E. (2010). Computer-based training: Capitalizing on lessons learned. International Journal of Training and Development, 14, 239-249. DOI: 10.1111/j.1468-2419.2010.00355.x

Bell, B. S., & Kozlowski, S. J. (2008). Active learning: Effects of core training design elements on self-regulatory processes, learning, and adaptability. Journal of Applied Psychology, 93(2), 296–316. DOI: 10.1037/0021-9010.93.2.296

Cairns, L., & Malloch, M. (2011). Theories of work, place and learning: New directions. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'Connor (Eds.), The Sage handbook of workplace learning (pp. 3–16). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cooper, J. B., & Taqueti, V. R. (2008). A brief history of the development of mannequin simulators for clinical education and training. Postgraduate Medical Journal, 84(997), 563-570. DOI: 10.1136/qshc.2004.009886

Coultas, C. W., Grossman, R., & Salas, E. (2012). Design, delivery, evaluation, and transfer of training systems. In G. Salvendy (Ed.), Handbook of human factors and ergonomics (4th ed., pp. 490-533). John Wiley & Sons. DOI: 10.1002/9781118131350.ch17

DeWit, D. J. (1998). Frequent childhood geographic relocation: Its impact on drug use initiation and the development of alcohol and other drug-related problems among adolescents and young adults. Addictive Behaviors, 23(5), 623–634. DOI: 10.1016/s0306-4603(98)00023-9

Fenwick, T. J. (2006). Tidying the territory: Questioning terms and purposes in work-learning research. Journal of Workplace Learning, 18(5), 265–278. DOI: 10.1108/13665620610674953

Haas, H., & Nuesch, S. (2012). Are multinational teams more successful? The International Journal of Human Resource Management, 23(1), 1-20. DOI: 10.1080/09585192.2011.610948

Harris, M., & Chisholm, C. (2011). Beyond the workplace: Learning in the lifeplace. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'Connor (Eds.), The Sage handbook of workplace learning (pp. 210–224). Thousand Oaks, CA: Sage. DOI: 10.4135/9781446200940.N27

Jana, R. (2006, March 27). On-the-job video gaming. Business Week, 3977, 43.

John, A. J., & Cinjel, N. D. (2022). Employee training and employee development in an organization: Explaining the difference for the avoidance of research pitfalls. Public Administration: Theory and Practice in Nigeria, 18(1), 23–42.

Keith, N., & Frese, M. (2005). Self-regulation in error management training: Emotion control and metacognition as mediators of performance effects. Journal of Applied Psychology, 90, 677-691. DOI: 10.1037/0021-9010.90.4.677

Kessler, R. C., & Magee, W. J. (1993). Childhood adversities and adult depression: Basic patterns of association in a US national survey. Psychological Medicine, 23(3), 679–690. DOI: 10.1017/s0033291700025460

Kupritz, V. W. (2002). The relative impact of workplace design on training transfer. Human Resource Development Quarterly, 13(4), 427–447. DOI: 10.1002/hrdq.1042

Lundahl, B. W. (2008). Teaching research methodology through active learning. Journal of Teaching in Social Work, 28(1–2), 273–288. DOI: 10.1080/08841230802179373

Maurer, T. J., & Lippstreu, M. (2008). Who will be committed to an organization that provides support for employee development? Journal of Management Development, 27(3), 328–347. DOI: 10.1108/02621710810858632

Nordstrom, C. R., Wendland, D., & Williams, K. B. (1998). „To err is human": An examination of the effectiveness of error management training. Journal of Business and Psychology, 12, 269-282. DOI: 10.1023/A:1025019212263

Oishi, S., & Graham, J. (2010). Social ecology: Lost and found in psychological science. Perspectives on Psychological Science, 5(4), 356–377. DOI: 10.1177/1745691610374588

Rebar, A. L., Stanton, R., Geard, D., Short, C., Duncan, M. J., & Vandelanotte, C. (2015). A meta-meta-analysis of the effect of physical activity on depression and anxiety in non-clinical adult populations. Health Psychology Review, 9(3), 366–378. DOI: 10.1080/17437199.2015.1022901

Salas, E., Wildman, J. L., & Piccolo, R. F. (2009). Using simulation-based training to enhance management education. Academy of Management Learning & Education, 8(4), 559–573. DOI: 10.5465/amle.2009.47785474

Siefken, K., Junge, A., & Lämmle, L. (2019). How does sport affect mental health? An investigation into the relationship of leisure-time physical activity with depression and anxiety. Human Movement, 20(1), 62–74. DOI: 10.5114/hm.2019.78539

Sitzmann, T. (2011). A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games. Personnel Psychology, 64(2), 489–528. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2011.01190.x

Simon, J. M., & Werner, P. L. (1996). Computer training through behavior modeling, self-paced, and instructional approaches: A field experiment. Journal of Applied Psychology, 81(5), 648-659. DOI: 10.1037/0021-9010.81.6.648

Streumer, J., & Kho, M. (2006). The world of work-related learning. In J. Streumer (Ed.), Work-related learning (pp. 3–50). Dordrecht: Springer. DOI: 10.1007/1-4020-3939-5_1

Taylor, P., Russ, D., & Chan, D. (2005). A meta-analytic review of behavior modeling training. Journal of Applied Psychology, 90(4), 692-709. DOI: 10.1037/0021-9010.90.4.692

Taylor, J., & Kay, S. (2015). The construction of identities in narratives about serious leisure occupations. Journal of Occupational Science, 22(3), 260–276. DOI: 10.1080/14427591.2013.803298

Staw, B. M. (1986). Organizational psychology and the pursuit of the productive human worker. California Management Review, 28(4), 145–158. DOI: 10.2307/41165214

Tharenou, P., Saks, A. M., & Moore, C. (2007). A review and critique of research on training and organizational-level outcomes. Human Resource Management Review, 17(3), 251–273. DOI: 10.1016/j.hrmr.2007.07.004

Vnoučková, L., Urbancová, H. & Smolová, H. (2015, February). Approaches to Employee Development in Czech Organisations. Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science. DOI: 10.7160/eriesj.2015.080101.

Wouters, P., van Nimwegen, C., van Oostendorp, H., & van der Spek, E. D. (2013). A meta-analysis of the cognitive and motivational effects of serious games. Journal of Educational Psychology, 105(2), 249–265. DOI: 10.1037/a0031311

Wu, P. C., & Ang, S. H. (2011). The impact of expatriate supporting practices and cultural intelligence on cross-cultural adjustment and performance of expatriates in Singapore. The International Journal of Human Resource Management, 22(13), 2683–2702. DOI: 10.1080/09585192.2011.599956

Загидуллин, Д. Р., & Пулявина, Н. С. (2021). Методика симуляционного обучения как основа стартапа на рынке образовательных технологий (EdTech). Экономика, предпринимательство и право, 11(2), 477–488. DOI: 10.18334/epp.11.2.111736

Ministerstvo práce a sociálních věcí. (n.d.). Databáze kompetencí: Národní soustava povolání. https://www.nsp.cz/hledat?type=workUnit&q=Obchodn%C3%ADk

Asociace mladých vietnamských podnikatelů. (2020, říjen). Vietnamci v ČR – historie. VietnamskéListy.cz. https://vietnamskelisty.cz/vietnamci-v-cr-historie/

11. Seznam tabulek

Tabulka 1: Výpočet - Hypotéza 1 40

Tabulka 2: Výpočet - Hypotéza 2 41

Tabulka 3: Výpočet - Hypotéza 3 42

Tabulka 4: Komparativní analýza pracovních pozic, požadavků a bariér 47

Tabulka 5: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 1 52

Tabulka 6: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 2 54

Tabulka 7: Předpokládaná nákladovost vzdělávací aktivity 3 56

12. Seznam grafů

Graf 1: Geografický původ respondentů 24

Graf 2: Rozdělení respondentů podle společností 25

Graf 3: Délka pracovní praxe 25

Graf 4: Pracovní pozice 26

Graf 5: Četnost vzdělávacích aktivit 27

Graf 6: Požadovaná četnost vzdělávacích aktivit 27

Graf 7: Preference ohledně délky vzdělávání 28

Graf 8: Zdroje získávání nových znalostí a dovedností 28

Graf 9: Hlavní poskytovatel vzdělávání ve společnosti 29

Graf 10: Absolvované metody vzdělávání 30

Graf 11: Prioritní směry ve vzdělávání 30

Graf 12: Existence systému kontroly efektivity 31

Graf 13: Míra souhlasu respondentů 32

Graf 14: Subjektivní výběr nejefektivnější metody 33

Graf 15: Subjektivní výběr nejméně efektivní metody 34

Graf 16: Problémy a bariéry 35

Graf 17: Způsoby překonávání jazykové bariéry 36

Graf 18: Doporučení ke změnám v současném systému vzdělávání 37

Graf 19: Existence diferencovaného přístupu ke vzdělávání 38

Graf 20: Témata k výuce preferovaná respondenty 39

13. Přílohy

Příloha 1: Otázky z dotazníku pro zaměstnance

1. Z jaké země pocházíte?
    a) Otevřená otázka
2. V jaké společnosti pracujete?
    a) Otevřená otázka
3. Jak dlouho pracujete v aktuální společnosti?
    a) méně, než 2 roky
    b) 2-5 let
    c) více než 5 let
4. Vaše pracovní pozice?
    a) Otevřená otázka
5. Jak často Vaše společnost pořádá vzdělávací akce?
    a) Pravidelně (měsíčně, čtvrtletně)
    b) Nepravidelně, dle aktuální potřeby
    c) Pouze při nástupu do zaměstnání
    d) Pouze při změně pracovní pozice nebo technologie
    e) Při legislativních změnách nebo revizích (povinná školení)
    f) Na vyžádání zaměstnanců či manažerů
    g) Zatím jsme žádné vzdělávací akce nepořádali
6. Pokud jste se doposud neúčastnil(a) žádných akcí, jak často byste o ně měl(a) v budoucnu zájem?
    a) Nevidím v nich přínos
    b) Pravidelně
    c) Nepravidelně, pouze podle aktuální potřeby
    d) Záleží čistě na atraktivitě tématu
7. Dáváte přednost kratším nebo delším vzdělávacím programům?
    a) Krátká intenzivní školení
    b) Dlouhodobější kurzy (celodenní nebo vícedenní)
8. Jakým způsobem nejčastěji získáváte nové pracovní znalosti a dovednosti?
    a) Společnost mi včas zajišťuje všechna potřebná školení
    b) Většinu informací si musím dohledávat sám/sama (vlastní kurzy, internet, kolegové)

c) Kombinuji firemní školení s vlastním samovzděláváním

9. Kdo je ve Vaší společnosti hlavním poskytovatelem vzdělávání pro zaměstnance?
   a) Vzdělávací instituce (např. střední školy, univerzity, VOŠ)
   b) Soukromé vzdělávací agentury
   c) Online vzdělávací platformy
   d) Ostatní externí lektoři
   e) Sdílení know-how mezi zaměstnanci (kde seniorní kolega učí juniora)
   f) Vlastní interní kurzy a zdroje
10. Jaké metody vzdělávání jste již ve firmě absolvoval(a)?
   a) Praktické zaškolení na pracovišti
   b) Přednášky
   c) E-learning (online kurzy)
   d) Mentoring
   e) Externí školení mimo firmu
   f) Jiné (prosím, uveďte): _____
11. Na jaké oblasti znalostí a dovedností se ve Vaší společnosti vzdělávací akce nejčastěji zaměřují?
   a) Zákonná a povinná školení (BOZP, PO, školení řidičů, první pomoc)
   b) Digitální dovednosti a interní systémy (MS Office, ERP systémy, CRM)
   c) Odborné technické znalosti (Hard Skills)
   d) Komunikace a Soft Skills
   e) Jazyková vybavenost
   f) Ergonomie a kompenzační cvičení
   g) Využití umělé inteligence
12. Vyhodnocuje Vaše společnost obvykle efektivitu a přínos realizovaných vzdělávacích akcí?
   a) Ano, systematicky u všech vzdělávacích aktivit
   b) Ano, ale pouze u vybraných nebo klíčových aktivit
   c) Ano, ale pouze formou neformální zpětné vazby
   d) Ne, efektivita se u nás plošně nesleduje
13. Ohodnoťte, prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími tvrzeními (1 = Zcela souhlasím, 5 = Zcela nesouhlasím):
   a) Jazyková bariéra mi brání plně porozumět obsahu školení.

b) Praktické ukázky jsou pro mě srozumitelnější než teoretický výklad.
c) Máme dostatek času na studium materiálů v rámci pracovní doby.
d) Cítím podporu ze strany lektora při nejasnostech.
e) Absolvovaná školení mi reálně pomáhají k mému kariérnímu růstu.
f) Získané znalosti ze školení dokážu okamžitě využít při své každodenní práci.

1 – 2 – 3 – 4 – 5

14. Které metody školení považujete za nejefektivnější?
    a) E-learning (online kurzy na PC)
    b) Praktický nácvik přímo na pracovišti
    c) Videoinstruktáže nebo vizuální materiály
    d) Mentoring (zkušený kolega mě učí)
    e) Skupinové přednášky
    f) Jiné (prosím, uveďte): _____

15. Které metody považujete za neefektivní (nefunguje)?
    a) Jiné (prosím, uveďte): _____

16. S jakými největšími problémy se setkáváte při školení?
    a) Jiné (prosím, uveďte): _____

17. Jak se ve Vašem případě řeší jazyková bariéra při školení?
    a) Kolega mi to překládá
    b) Dostávám materiály ve svém jazyce
    c) Používám překladač v telefonu
    d) Jiné (prosím, uveďte): _____

18. Co byste na současném systému vzdělávání nejvíce změnili?
    a) Jiné (prosím, uveďte): _____

19. Pozorujete rozdíly v přístupu ke vzdělávání mezi Vámi a místními zaměstnanci?
    a) Ano
    b) Ne
    c) Nemohu posoudit

20. Pokud ano, uveďte prosím, o jaké rozdíly se jedná

a) Jiné (prosím, uveďte):

_____

21. Jaká další témata byste uvítali? (Co Vám chybí?)

a) Jiné (prosím, uveďte):

_____