

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMIE A MANAGEMENTU

Nárožní 2600/9a, 158 00 Praha 5

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE



VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMIE A MANAGEMENTU

Národní 2600/9a, 158 00 Praha 5

NÁZEV BAKALÁŘSKÉ PRÁCE/TITLE OF THESIS

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve vybraném odboru bankovní společnosti XY

TERMÍN UKONČENÍ STUDIA A OBHAJOBA (MĚSÍC/ROK)

Červen 2021

JMÉNO A PŘÍJMENÍ STUDENTA / STUDIJNÍ SKUPINA

Barbora Chaloupková / KLZ 35

JMÉNO VEDOUcíHO BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

PhDr. Markéta Šnýdrová, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ STUDENTA

Odevzdáním této práce prohlašuji, že jsem zadanou bakalářskou práci na uvedené téma vypracoval/a samostatně a že jsem ke zpracování této bakalářské práce použil/a pouze literární prameny v práci uvedené.

Jsem si vědom/a skutečnosti, že tato práce bude v souladu s § 47b zák. o vysokých školách zveřejněna, a souhlasím s tím, aby k takovému zveřejnění bez ohledu na výsledek obhajoby práce došlo.

Prohlašuji, že informace, které jsem v práci užil/a, pocházejí z legálních zdrojů, tj. že zejména nejde o předmět státního, služebního či obchodního tajemství či o jiné důvěrné informace, k jejichž použití v práci, popř., k jejichž následné publikaci v souvislosti s předpokládanou veřejnou prezentací práce, nemám potřebné oprávnění.

Datum a místo: 26. 2. 2021, Mělník

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí bakalářské práce za metodické vedení a odborné konzultace, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMIE A MANAGEMENTU

Nárožní 2600/9a, 158 00 Praha 5

SOUHRN

1. Cíl práce:

Hlavním cílem bakalářské práce je zhodnotit současnou situaci vzdělávání a rozvoje ve vybraném odboru bankovní společnosti XY.

Vedlejším cílem je poté sestavit doporučení pro zaměstnavatele, která by mohla přispět k lepšímu fungování této personální činnosti v rámci organizace.

2. Výzkumné metody:

V teoreticko-metodologické části došlo nejdříve ke sběru a následné sumarizaci poznatků získaných z dostupných tištěných i elektronických zdrojů. Ty se zprvu zabývaly zejména základní charakteristikou podnikového vzdělávání a rozvoje, tedy jeho významu a jednotlivým oblastem, dále však také motivací pracovníků k učení i současnými trendy. Následně se věnovaly též popisu cyklu vzdělávání a rozvoje i specifikaci různých vzdělávacích metod, a to jak na pracovišti, tak mimo něj.

Praktická část je založena na kvantitativním výzkumu, tedy konkrétně na zcela anonymním dotazníkovém šetření realizovaného formou elektronického dotazníku. Celkově sice obsahoval 33 otázek, avšak každý respondent v závislosti na předchozích odpovědích obdržel pouze určitou část dotazů, a to v rozmezí minimálně 19 a maximálně 31. Rozeslán byl dohromady 41 zaměstnancům vybraného odboru centrály bankovní společnosti XY, přičemž byl vyplněn 37 z nich, tudíž jeho návratnost činila 90 %. V rámci interpretace výsledků bylo poté využito především metod statistických analýz.

3. Výsledky výzkumu/práce:

Systém vzdělávání a rozvoje pracovníků v bankovní společnosti XY se nachází někde na pomezí mezi nesystematickou koncepcí a systematickým cyklem, přičemž největší nedostatky se nacházejí v oblasti plánování, stejně tak jako ve vyhodnocování, ale i identifikaci potřeb, samotná realizace poté již takovou obtíž není. Témata školení jsou vybírána z 39 % pokrytím momentálních potřeb, z 36 % na základě pravidelných hodnotících pohovorů a zbytek pak tvoří celopodnikové cíle. Celkem 54 % pracovníků je nespokojených se současnou nabídkou témat seminářů. Evaluace kurzů probíhá pouze ve dvou třetinách případů, nejčastěji pouze na úrovni reakcí a ve 42 % případů dokonce za dobu delší než jeden týden.

Používány jsou spíše metody tradičnější, jednodušší a časově méně náročné, přičemž převažují o 16 % ty na pracovišti nad těmi mimo něj. Zaměstnanci v celkovém počtu absolvují daleko více povinných e-learningů než ostatních školení, které ale i přes jejich větší časovou náročnost a dobrovolnost považují za daleko přínosnější. 76 % zaměstnanců vybraného odboru se cítí motivováno k učení, a to ve většině sice pouze spíše, v menšině ovšem dokonce rozhodně, zbylých 24 % se poté cítí spíše nemotivováno. Současné vzdělávací trendy však v aktuálně nastaveném systému jen stěží hledat.

4. Závěry a doporučení:

V rámci ostatních školení v oblasti plánování by bylo vhodné rozšířit současnou nabídku školení a navýšit jejich frekvenci i počet termínů, více podporovat externí kurzy a více využívat ke stanovování témat seminářů pravidelné hodnotící pohovory. V oblasti vyhodnocování je poté důležité zaměřit se především na zvýšení procentuálního zastoupení evaluovaných školení, dále však také na včasné vyhodnocování, evaluaci i na jiných úrovních než pouze na té nejnižší i změnu oblastí vyhodnocování u nováčků. V oblasti identifikace potřeb lze zmínit pouze větší pomoc nováčkům právě s touto počáteční fází vzdělávacího cyklu a v oblasti realizace by bylo zapotřebí už jen soustředit se na lepší výběr školitelů.

Co se týče povinných e-learningů, lze jednoznačně doporučit změnu jejich současné podoby na novou, méně časově i obsahově náročnější a jednoznačně více zábavnější. Dále by bylo žádoucí se u nich zaobírat zavedením zpětné vazby. V rámci motivace by bylo ještě dobré celkově zvýšit motivovanost pracovníků a navýšit motivaci u nováčků přímým nadřazeným, přestože lze u těchto dvou konkrétních bodů předpokládat samovolnou nápravu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Řízení lidských zdrojů, Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, Bankovní společnost

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMIE A MANAGEMENTU

Nárožní 2600/9a, 158 00 Praha 5

SUMMARY

1. Main objective:

The primary goal of the bachelor's thesis is to assess the current situation regarding the education and development in a selected department at an unnamed banking company.

The secondary goal is to make recommendations for the employer that might improve the functioning of this personnel action within the organization.

2. Research methods:

The theoretical-methodological section describes the collection and summarization of findings acquired from available printed and electronic resources. These findings concern the key characteristics of company education and development, that is its importance and specific areas, including employees' motivation to learn, current trends in the field of company education and development, the education cycle and the development and specification of various teaching methods (both at and outside the workplace).

The practical section is based on quantitative research conducted in the form of an anonymous questionnaire survey. The respondents were asked to complete an electronic questionnaire. In total, the questionnaire consisted of 33 questions. However, each respondent was given only a limited number of questions (ranging from 19 to 31), depending on their previous answers. The questionnaire was distributed to 41 employees in a selected department at the headquarters of the banking company. The return rate was 90 %, as the questionnaire was completed by 37 employees. The results were interpreted mainly with statistical analysis methods.

3. Result of research:

The system of employee education and development in the banking company borders on both an unsystematic concept and a systematic cycle. Major shortcomings were identified in the areas of planning, assessment and needs analysis. No major problems were identified in the implementation itself. The topics for company trainings are selected either according to employees' current needs (39 %) or based on regular assessment interviews (36 %). The remaining number of topics is related to company goals. A total of 54 % respondents are dissatisfied with the current selection of topics for the courses. Only two thirds of the courses are assessed, most often in the form of feedback reactions, with 42 % courses assessed after more than one week.

The courses are based on rather traditional, easier and less time-consuming methods, with 16 % prevalence of courses at the workplace, compared to courses outside the workplace. Overall, the employees take much more compulsory e-learning courses, compared to other courses. These courses are considered much more beneficial, despite being more time-consuming and voluntary. 76 % of the respondents feel motivated to learn, with the majority of them rather motivated, the minority definitely motivated. The remaining 24 % feel rather unmotivated. However, current educational trends can hardly be found in the present system.

4. Conclusions and recommendation:

In terms of planning the courses, it is advisable to extend the current range of courses on offer and increase both their frequency and number of terms available, as well as provide more support for external courses and base the course topics on regular assessment interviews more often. In terms of assessment, it is essential to focus primarily on increasing the percentage of assessed courses, their timely assessment and evaluation on levels other than the lowest one. In new employees, evaluated areas should be modified. In terms of needs analysis, the only suggested improvement is offering greater support to new employees in the initial stage of the educational cycle. In terms of implementation, it is only needed to concentrate on a better choice of instructors.

In the compulsory e-learning courses it is strongly advisable to change their current form to a new one, less difficult in terms of time and content and more entertaining. It is also advisable to implement feedback. In terms of motivation, it would be good to increase the motivation of employees generally. In new employees, the motivation by their direct senior manager should be increased as well. However, these two issues can be expected to correct naturally.

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMIE A MANAGEMENTU

Nárožní 2600/9a, 158 00 Praha 5

KEYWORDS

Human Resource Management, Employee Training and Development, Banking Company

JEL CLASSIFICATION

M53 Training
M54 Labor Management

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení:	Barbora Chaloupková
Studijní program:	Ekonomika a management (Bc.)
Studijní obor:	Komunikace a lidské zdroje
Studijní skupina:	KLZ 35
Název BP:	Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve vybraném odboru bankovní společnosti XY
Zásady pro vypracování (stručná osnova práce):	1 Úvod 2 Teoreticko-metodologická část 2.1 Vzdělávání a rozvoj pracovníků 2.2 Cyklus vzdělávání a rozvoje 2.3 Metody vzdělávání a rozvoje 2.4 Metodika 3 Praktická část 3.1 Představení organizace 3.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření 3.3 Navrhovaná doporučení 4 Závěr
Seznam literatury: (alespoň 4 zdroje)	<ul style="list-style-type: none">• ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. <i>Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy</i>. 13. vydání. Praha: Grada, 2015. 928 s. ISBN 978-80-247-5258-7.• LANGER, T. <i>Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých</i>. Praha: Grada, 2016. 224 s. ISBN 978-80-271-0093-4.• NOE, R. A. <i>Employee Training & Development</i>. 7. vydání. New York: McGraw Hill Education, 2016. 608 s. ISBN 9781259255434.• ŠIKÝŘ, M. <i>Personalistika pro manažery a personalisty</i>. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. 208 s. ISBN 978-80-247-5870-1.
Harmonogram	<ul style="list-style-type: none">• Zpracování cílů a metodiky do 1. 9. 2020• Zpracování teoretické části do 1. 11. 2020• Zpracování výsledků do 15. 1. 2021• Finální verze do 1. 3. 2021
Vedoucí práce:	PhDr. Markéta Šnýdrová, Ph.D.

prof. Ing. Milan Žák, CSc.
rektor

V Praze dne 22. 7. 2020

Prof. Ing.
Milan Žák
CSc.

Digitálně podepsal Prof. Ing. Milan Žák CSc.
DN: cn=Prof. Ing. Milan Žák CSc.,
c=CZ, o=Vysoká škola ekonomie
a managementu, a.s.,
givenName=Milan, sn=Žák,
serialNumber=ICA - 10393535
Datum: 2020.07.23 11:24:12
+02'00'

Obsah

1 Úvod	1
2 Teoreticko-metodologická část.....	3
2.1 Vzdělávání a rozvoj pracovníků.....	3
2.1.1 Význam vzdělávání a rozvoje	4
2.1.2 Oblasti vzdělávání a rozvoje	4
2.1.3 Motivace pracovníků ke vzdělávání a rozvoji.....	5
2.1.4 Trendy ve vzdělávání a rozvoji	6
2.2 Cyklus vzdělávání a rozvoje	8
2.3 Metody vzdělávání a rozvoje	11
2.3.1 Vzdělávání a rozvoj na pracovišti.....	12
2.3.2 Vzdělávání a rozvoj mimo pracoviště	14
2.4 Metodika.....	16
3 Praktická část	18
3.1 Představení organizace.....	18
3.1.1 Charakteristika vybraného odboru	18
3.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	19
3.3 Navrhovaná doporučení	28
3.3.1 Pro zaměstnance	28
3.3.2 Pro zaměstnavatele.....	29
4 Závěr.....	35

Literatura

Přílohy

Seznam grafů

Graf 14 Motivační faktory v závislosti na době působení.....	24
Graf 15 Shledané nedostatky v závislosti na době působení.....	25

1 Úvod

21. století je dobou, která se vyznačuje rychlým životním tempem a s tím souvisejícím neustále se měnícím prostředím, tedy i jeho podmínkami. Přestože se životní tempo za poslední rok sice spíše snížilo, rychlost změny podmínek se však naopak zvýšila. Nikdo neví dne ani hodiny, co opět bude jinak. Proto být v něčem opravdu dobrý, ve smyslu rozumět tomu a umět to prakticky použít, je dnes nedocenitelnou dovedností, jež umožňuje se v aktuální situaci vůbec nějakým způsobem adaptovat. A tudíž narůstá i samotný význam vzdělávání a rozvoje, a to nejen v životě osobním, ale především v tom pracovním. Organizace by tak v současné době měly klást důraz právě na tuto problematiku, která byla v minulosti, často ovšem i v současnosti, poměrně hojně opomíjena. Dokladem tohoto tvrzení jsou slova amerického podnikatele a nejdéle sloužícího výkonného ředitele General Electric, Jacka Welche: „*Schopnost organizace učit se a rychle převádět toto učení do praxe je hlavní konkurenční výhodou (The Predictive Index, c2021).*“

Jak totiž dále uvádí český odborník na vzdělávání Bohumil Kartous: „*Vzdělávání je nejdůležitější investiční oblast (iROZHLAS, 2020).*“ A právě proto by se již firmy neměly jakkoliv zdráhat a co nejdříve tak zařadit vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců mezi strategické priority, do nichž se jednoznačně vyplatí dlouhodobě investovat. Ačkoliv si dnes lze najít řadu informací poměrně snadno a rychle na internetu, lidské znalosti, dovednosti a zkušenosti jsou povětšinou nenahraditelné. Pracovníci tedy dnes již nepředstavují pouhou pracovní sílu, ale mělo by na ně být pohlíženo jako na lidský faktor, který má své potřeby a potenciál, jenž je třeba rozvíjet. Nejedná se však v žádném případě pouze o jednostranný užitek, jelikož právě díky klíčovým zaměstnancům pak mohou samy organizace snadněji dosahovat svých podnikových cílů, tudíž uspokojení se následně dostaví na obou stranách.

Hlavním cílem bakalářské práce je tedy zhodnotit současnou situaci vzdělávání a rozvoje ve vybraném odboru bankovní společnosti XY. Vedlejším cílem je poté sestavit doporučení pro zaměstnavatele, která by mohla přispět k lepšímu fungování této personální činnosti v rámci organizace.

Bakalářská práce se skládá ze dvou hlavních částí. Tou první je teoreticko-metodologická část, ve které došlo nejdříve ke sběru a následné sumarizaci poznatků získaných z dostupných tištěných i elektronických zdrojů. Ty se zprvu zabývají zejména základní charakteristikou podnikového vzdělávání a rozvoje, tedy jeho významem a jednotlivými oblastmi, dále však také motivací pracovníků k učení i současnými trendy. Následující podkapitoly jsou poté věnovány nejprve popisu cyklu vzdělávání a rozvoje, následně specifikaci různých vzdělávacích metod, a to jak na pracovišti, tak mimo něj. Na závěr přichází už jen pár řádků věnovaných samotné metodice práce.

Tou druhou je praktická část, ve které je nejdříve uvedena charakteristika jednak zvolené organizace, tedy bankovní společnosti XY, jednak vybraného odboru její centrální pobočky. Vzorek respondentů tak tvoří dohromady 41 zaměstnanců, kteří jsou rozděleni do třech samostatných oddělení, přičemž každé z nich má vlastního vedoucího pracovníka. Jejich společným charakteristickým znakem je každodenní práce s cennými papíry, včetně jejich správy, kontroly i vypořádávání transakcí. Jednotlivé pracovní činnosti jsou plněny prostřednictvím počítače, a to zejména pomocí Excelu a dalších speciálních programů vyvinutých přímo na míru.

Hned poté již následuje interpretace výsledků kvantitativního výzkumu realizovaného formou anonymního elektronického dotazníku. Ten se skládal celkem ze šesti základních částí: základní charakteristika respondenta, metody vzdělávání a rozvoje, povinné e-learningy, ostatní školení, motivace pracovníka k učení, hodnocení a náměty ke zlepšení. Celkově

sice obsahoval 33 otázek, avšak každý respondent v závislosti na předchozích odpovědích obdržel pouze určitou část dotazů, a to v rozmezí minimálně 19 a maximálně 31. Rozeslán byl všem zaměstnancům vybraného odboru, přičemž byl vyplněn 37 z nich, tudíž jeho návratnost činila 90 %.

V rámci samotného vyhodnocení je pak využito především metod statistických analýz, nejen jednorozměrných, ale též dvourozměrných, s využitím absolutních i relativních četností jednotlivých proměnných. Ke grafickému znázornění v některých případech slouží grafy, a to jak kruhové, tak zejména sloupcové. Každý diagram je přitom navíc opatřen samostatným komentářem, který se snaží o uvedení právě zjištěných výsledků do kontextu s již předem známými informacemi. Následně je možné také nalézt souhrn těch nejdůležitějších faktů, jež interpretace výsledků dotazníkového šetření poskytla.

Závěrem jsou poté ještě uvedena doporučení, a to jak pro zaměstnance, tak především pro zaměstnavatele, která by mohla přispět k lepšímu fungování této personální činnosti na obou jejich stranách. Každý bod je přitom rozpracován jako konkrétní postup, včetně odpovědných osob, doby realizace či případných nákladů. Na konci jsou pak jednotlivé návrhy také seřazeny dle priorit jejich implementace.

2 Teoreticko-metodologická část

V této části práce je nejprve uvedena základní charakteristika podnikového vzdělávání a rozvoje, tedy jeho význam a jednotlivé oblasti, dále pak také motivace pracovníků k učení i současné trendy. Následující podkapitoly jsou poté věnovány nejprve popisu cyklu vzdělávání a rozvoje, následně specifikaci různých vzdělávacích metod, a to jak na pracovišti, tak mimo něj. Na závěr přichází už jen pár řádků věnovaných samotné metodice práce.

2.1 Vzdělávání a rozvoj pracovníků

„Vzdělávání je proces, během něhož člověk získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje (Kocianová, 2010, s. 169).“ Zormanová (2017, s. 21) navrhuje jen dodává, že probíhá po celý život. Bělohlávek (2016, s. 11) zase následně doplňuje, že pojmem znalosti jsou myšleny teoretické poznatky, jež si daný jedinec díky učení osvojuje, zatímco pod termínem dovednosti si lze představit schopnosti praktického konání určité aktivity, které lze získat pouze výcvikem nebo skutečným vykonáváním činnosti.

Průcha (2014, s. 21-24) zmiňuje, že v současné době jsou rozlišovány tři základní druhy vzdělávání, a to formální, neformální a informální. Formální vzdělávání je realizováno obvykle ve školách, přičemž jeho charakteristickými znaky jsou jak řízenost a záměrnost, tak cíl v podobě prokazatelně dosažené určité úrovně vzdělání. Neformální vzdělávání je sice organizované, ale čistě dobrovolné. Probíhá jednak ve vzdělávacích zařízeních firem, v soukromých vzdělávacích institucích, jednak v organizacích zájmového, sportovního či uměleckého vzdělávání a nevede k získání určitého stupně vzdělání, pouze může být zakončeno certifikátem, osvědčením nebo licenci. Informální vzdělávání je pak proces formování člověka v každodenních situacích jeho běžného života. Probíhá nesystematicky a je čistě spontánní, ovšem význam jeho role je obrovský a ničím nenahraditelný. Bělohlávek (2016, s. 11) navíc zastává názor, že podstatný vliv na počínání si lidí mají i jejich dosavadní zkušenosti, přejímají totiž zvyky svého domácího prostředí i prvky organizační kultury svého zaměstnání.

Podnikové vzdělávání, jak již bylo z části uvedeno, tedy patří k nejrozšířenějším druhům neformálního učení (Průcha, 2014, s. 79). Dvořáková (2007, s. 287) dále definuje tři možné přístupy firmy ke vzdělávání a rozvoji svých pracovníků, přičemž tou první je organizace bez strategie, kde učení nikterak nepatří mezi strategické priority firmy. Tou druhou je nesystematická koncepce interního vzdělávání, kdy vzdělávací aktivity jsou realizovány spíše nahodile a jsou zaměřené pouze na pokrytí momentálních potřeb podniku (Dvořáková, 2007, s. 287).

Poslední možností je tedy systematické vzdělávání, jež vychází z přesvědčení, že lidské zdroje mají strategickou roli v dosahování úspěchu organizace (Armstrong a Taylor, 2015, s. 337). Armstrong a Taylor (2015, s. 337) dále dodávají, že jeho základním účelem je zabezpečení dostatečného množství kvalitních zaměstnanců, jež budou uspokojovat jednak současné, jednak i budoucí potřeby podniku. V praxi se tedy jedná jak o vytváření konzistentního a komplexního rámce pro vzdělávání, tak o tvorbu pracovního prostředí, v němž jsou lidé podněcováni k tomu, aby se vzdělávali a rozvíjeli (Armstrong a Taylor, 2015, s. 337). Pro strategické vzdělávání je nesmírně důležité, aby bylo v souladu s celkovou strategií i politikou konkrétní organizace, a to znamená vždy zhotovení programu zcela na míru, díky tomu může posléze docházet k požadovanému naplňování podnikových cílů (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 80). Dalším charakteristickým znakem je poté připravenost na změnu i s ní spojené vnímání změny jako příležitosti, což zase zajišťuje firmě potřebnou konkurenceschopnost na dnešním trhu (Šikýř, 2016, s. 138).

2.1.1 Význam vzdělávání a rozvoje

V současné době lidé představují nejcennější zdroj každé organizace, a proto jsou do něj investovány nemalé finanční prostředky, jež však zároveň vykazují vysokou návratnost (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 16-34). Plamínek (2014, s. 19) následně ovšem upozorňuje na fakt, že lidé jsou pouze nositeli lidských zdrojů, vykonávají tedy jen roli jejich správce a za určitých podmínek je nabízejí či poskytují i svému okolí.

Vnější okolí podniku je dnes charakteristické vysokou mírou proměnlivosti, a tudíž i jeho samotné řízení probíhá v podstatě v nejistotě (Koubek, 2011, s. 139). Učení je zásadním vynálezem evoluce a jeho smysl i účel tedy spočívá v tom, že usnadňuje organismům adaptaci na neustále se proměňující podmínky života (Plamínek, 2014, s. 25). Podle Kocianové (2010, s. 169) i Koubka (2011, s. 139) je proto důležité, aby pracovníci jednak neustále přizpůsobovali své schopnosti měnícím se podmínkám v přítomnosti, jednak aby se zajímali o zvyšování své flexibility a perspektivity do budoucna. Vzdělávání a rozvoj se totiž řadí k důležitým činitelům ekonomického růstu a výrazně tak ovlivňuje samotnou konkurenceschopnost organizace (Zormanová, 2017, s. 21).

Vzdělávání a rozvoj pracovníků patří v organizaci mezi oblasti řízení lidských zdrojů s vysokou prioritou (Kocianová, 2010, s. 170). Folwarczná (2010, s. 168) dále dodává, že to dnes již platí pro naprosto všechny firmy, a to bez ohledu na jejich velikost či pole působnosti. Podle Armstronga a Taylora (2015, s. 335) lze tuto personální činnost definovat jako proces, který slouží k zabezpečení dostatečně kvalifikovaných a angažovaných zaměstnanců v rámci podniku. Koubek (2011, s. 149) dále totiž upozorňuje na neustále narůstající problém nalézt na trhu práce jedince s požadovanými schopnostmi, znalostmi i dovednostmi.

Základním účelem vzdělávání pracovníků je tudíž systematicky formovat a rozšiřovat jejich znalosti, dovednosti i schopnosti potřebné jednak k provádění dohodnuté práce, jednak k dosahování žádoucího výkonu (Šikýř, 2016, s. 138). Jak dále uvádí Šikýř (2016, s. 138), zvládnutí této personální činnosti vytváří základní předpoklad jak pro úspěšné získávání, tak udržování, využívání a rozvoj talentovaných zaměstnanců. Podle Kocianové (2010, s. 170) je proto nesmírně důležité, aby linioví manažeři podporovali proces nepřetržitého učení na pracovišti i organizované vzdělávání mimo něj.

Mezi hlavní přínosy podpory vzdělávání a rozvoje patří jak zlepšení výkonu jednotlivců, týmů i celé organizace, tak získávání a zejména udržení kvalitních zaměstnanců, stejně jako zvýšení provozní flexibility i oddanosti pracovníků či zlepšování úrovně poskytovaných služeb zákazníkům nebo snížení nákladů vynaložených na provádění této personální činnosti (Armstrong a Taylor, 2015, s. 338-339). Koubek (2011, s. 138) navíc přidává ještě formování harmonických pracovních vztahů v podniku.

2.1.2 Oblasti vzdělávání a rozvoje

„Odborné vzdělávání zaměstnance během jeho zaměstnání u zaměstnavatele je spojeno se všeobecným vzděláváním člověka během jeho života ve společnosti. Veškeré znalosti, dovednosti a schopnosti, které si člověk osvojuje, prohlubuje a rozšiřuje během všeobecného a odborného vzdělávání za účelem vykonávání určité práce a dosahování určitého výkonu, tvoří kvalifikaci člověka. Základy kvalifikace člověka se formují během všeobecného vzdělávání. Změny kvalifikace člověka umožňuje odborné vzdělávání (Šikýř, 2016, s. 138).“

Jak uvádí Koubek (2011, s. 139-140), tak i Šikýř (2016, s. 138), odborné vzdělávání zaměstnanců v organizaci obvykle zahrnuje:

→ **zaškolení**

Zaškolení neboli adaptace či orientace v podstatě tkví v osvojení si znalostí, schopností a dovedností potřebných k vykonávání sjednané práce po nástupu do nové organizace (Šikýř, 2016, s. 138). Koubek (2011, s. 142) upozorňuje na nutnost individualizace celého procesu, vycházet totiž musí nejen z charakteru a obsahu práce, ale i ze samotných informací o pracovníkovi. Důležité je též zaměřit se na jeho co nejrychlejší provedení, aby zaměstnanci bylo co nejdříve umožněno odvádět stoprocentní výkon (Koubek, 2011, s. 142).

→ **doškolení**

Doškolení neboli prohlubování kvalifikace v zásadě spočívá v průběžném osvojování si znalostí, schopností a dovedností pro úspěšné vykonávání stávající práce z důvodu neustále se měnících požadavků (Šikýř, 2016, s. 139). Jak poté zmiňuje Koubek (2011, s. 139), ty mohou být vyvolány jednak změnami technologií nebo trhu, jednak novými objevy v oboru či případným rozvojem v oblasti metod řízení.

→ **přeškolení**

Přeškolení neboli rekvalifikace představuje proces osvojení si nových, více či méně odlišných od těch stávajících, znalostí, schopností i dovedností, aby jedinec mohl vykonávat jiné povolání než pouze to současné (Šikýř, 2016, s. 139).

→ **rozvoj**

Rozvoj neboli rozšiřování kvalifikace znamená osvojení si nových znalostí, schopností a dovedností nad rámec požadavků svého současného zaměstnání, aby byla zvyšována uplatnitelnost pracovníka jak v organizaci, tak i mimo ni (Šikýř, 2016, s. 139). Koubek (2011, s. 139-140) následně dodává, že formován je tedy spíše jeho pracovní potenciál než samotné vzdělání, a tudíž se z něj stává adaptabilní pracovní zdroj.

Koubek (2011, s. 140) dále sděluje, že malé podniky se zaměřují zejména na oblasti zaškolení a doškolení pracovníků, v poslední době však stoupá i snaha o jejich rozvoj. Rekvalifikace pro ně totiž představuje zbytečné vynaložené náklady, a to jak organizační, tak i časové. Stejný model někdy přebírají i střední firmy, tedy pokud se jedná o nepříliš kvalifikovanou práci. Jestliže se však orientují na náročnou práci a poskytování profesionálních služeb, mohou jim sloužit jakožto vzor velké organizace. Ty obvykle provádějí systematické vzdělávání, jež je detailně charakterizováno v podkapitole s názvem Cyklus vzdělávání a rozvoje.

2.1.3 Motivace pracovníků ke vzdělávání a rozvoji

Každý člověk potřebuje ke svému konání motivaci (Mikuláščík, 2015, s. 122). Z toho jednoznačně vyplývá, že i základním předpokladem každého úspěšného učení je motivace (Langer, 2016, s. 131). Langer (2016, s. 114) společně s Armstrongem a Taylorem (2015, s. 217) ji definují jakožto sílu, která jednak aktivuje, jednak usměrňuje a udržuje chování jedince vedoucí k dosažení určitého cíle. Příčinou takového jednání je poté samotný motiv (Langer, 2016, s. 114). Ten lze podle Armstronga a Taylora (2015, s. 217) charakterizovat jako důvod něco udělat. Kucharčíková a Vodák (2011, s. 102) ještě navíc zdůrazňují, že se jedná o vnitřní pohnutku.

Každého člověka však motivuje něco jiného, a tak i při motivaci k učení je vždy zapotřebí zcela individuálního přístupu, zároveň však musí dojít ke vzájemné shodě názorů jak na straně subjektu neboli manažera, tak na straně objektu motivace neboli pracovníka (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 102-104). Dále je nezbytné, aby podnikový systém motivace jednak vycházel ze strategie organizace a z cílů firemního vzdělávání, jednak respektoval

potřeby i možnosti samotných zaměstnanců, zároveň ale též reagoval na současnou celospolečenskou situaci v zemi (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 103). Vzdělávací aktivity totiž patří mezi důležité nástroje, jenž mají pozitivní vliv na podnikovou kulturu i ztotožnění se zaměstnance s organizací, což poté následně zabezpečuje dosahování úspěchů firmy (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 102).

Jak zmiňuje následně Langer (2016, s. 114), důležitým faktorem zajištění efektivní motivace je její zařazování v průběhu celého procesu vzdělávání. Toho lze dosáhnout třemi možnými způsoby. Za prvé zdůrazňováním významu probíraného tématu a jeho využití v praxi, za druhé informováním účastníka o jeho postupu v kurzu a dosažených výsledcích, za třetí vytvářením kurzu společně se zúčastněnými včetně jeho průběžného upravování dle aktuálních potřeb (Langer, 2016, s. 115). Kucharčíková a Vodák (2011, s. 105) následně uvádějí další nástroje zvyšující motivaci pracovníků k učení ve fázi jeho realizace, přičemž se jedná o přímé zapojení managementu do vzdělávacího procesu a organizace rozvojových aktivit mimo prostředí firmy.

Lidé se cítí motivováni pouze v případě očekávání, že jejich jednání povede k dosažení nějakého cíle či obdržení určité odměny, jež uspokojí jejich potřeby nebo splní jejich přání (Armstrong a Taylor, 2015, s. 218). „*Vysoká motivace ke vzdělávání a rozvoji zajišťuje u zaměstnanců vysokou míru transformace výstupů vzdělávacích aktivit do kvantity a kvality výkonnosti podniku* (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 103).“ Kucharčíková a Vodák (2011, s. 103) dále dodávají, že to se poté projevuje jednak v pozitivním vztahu pracovníků k učení, jednak ve schopnostech využívat získané znalosti a dovednosti v praxi, dále však také v jejich vysoké flexibilitě vůči firmě a ochotě reagovat na nepředvídatelné změny.

Armstrong a Taylor (2015, s. 343-344) zmiňují, že existuje celá řada motivačních teorií ve vztahu ke vzdělávání, nejčastěji jsou však využívány především dvě konkrétní, a to teorie očekávání a teorie cíle. Podle teorie očekávání se pracovníci cítí více motivováni, jestliže mají dojem, že jim výsledky učení něco přinesou. Pokud se tak stane i ve skutečnosti, jejich přesvědčení o přínosnosti se ještě posílí. Teorie cíle zase tvrdí, že motivace je účinnější v případě, kdy se zaměstnanci zaměřují na dosažení konkrétních cílů, které jim v žádném případě nesmí být pouze stanoveny, ale musí být s nimi dohodnuty.

Co se týká metody, jež je v praxi nejčastěji využívána k posílení motivace, pak musí být zmíněn koučink (Průcha a Veteška, 2014, s. 185). Dle Langer (2016, s. 115) však lektoři někdy uplatňují i negativní motivaci, tedy motivování negativními následky, jež mohou nastat v případě, kdy účastník není dostatečně aktivní při výuce či jeho studium není celkově úspěšné.

2.1.4 Trendy ve vzdělávání a rozvoji

Mezi hlavní tendence, které lze v oblasti vzdělávání a rozvoji spatřit, se řadí zejména postupný přesun do online světa v dnešní době plné moderních technologií (Dohnalová, 2019, s. 6). Jak uvádí Noe (2016, s. 495), jejich využívání v budoucnu ještě poroste, a to především z důvodu nižší nákladovosti i možnosti vzdělávat se kdekoli a kdykoliv. Jejich nezpochybnitelnou výhodou je i fakt, že činí proces učení mnohem dynamičtější (Noe, 2016, s. 337). Langer (2019, s. 8) následně ještě zmiňuje konkrétní příklady využití moderních technologií v praxi, kdy lze hovořit o e-kurzech, vzdělávacích aplikacích, simulacích či virtuální realitě.

Langer (2019, s. 8-9) dále dodává, že k dalším tendencím jednoznačně patří orientace na zaměstnance jako na člověka, tedy zejména individualizace vzdělávání a zavádění koučování i pro řadové zaměstnance, nikoliv jeho poskytování pouze manažerům. Poté lze ještě přidat zkracování délky vzdělávacích akcí, kdy vhodné formáty poté představují především řešitelské workshopy či inspirativní setkání s osobnostmi.

Současné trendy v oblasti vzdělávání a rozvoje:

⇒ *m-learning*

M-learning znamená využití moderních technologií ke vzdělávání, tedy konkrétně zprostředkování procesu učení prostřednictvím notebooků, netbooků, smartphonů, audio i videopřehrávačů (Langer, 2016, s. 205). Zahrnuje jak formální, tak neformální vzdělávání (Noe, 2016, s. 362). Noe (2016, s. 362) následně uvádí, že formální vzdělávání představují e-learning kurzy, podcasty, videa či mobilní aplikace, neformální pak především komunikace a konverzace s ostatními pracovníky i experty skrze sociální sítě či blogy. K jeho přednostem patří zejména možnost vzdělávat se kdekoliv a kdykoliv (Noe, 2016, s. 361). Jako další klady Langer (2016, s. 205) zmiňuje ještě rychlost, zábavnost a netradičnost. Vhodnou cílovou skupinu tvoří obzvláště mladí lidé či zaměstnanci trávící většinu pracovního dne mimo svoji kancelář (Langer, 2016, s. 205).

⇒ *gamifikace*

Gamifikace představuje využití herních prvků v procesu vzdělávání, které mohou nabývat různých podob, a to od získávání bodů, přes porovnání výsledků s kolegy, až po postup na vyšší úroveň (Langer, 2016, s. 204). Langer (2016, s. 204) následně dodává, že to vše pak přispívá k lepší disciplíně a výsledkům samotných účastníků. Noe (2016, s. 308) navíc podotýká, že hry podporují učení tím, že jsou do nich zúčastnění aktivně zapojováni.

⇒ *MOOC kurzy*

Langer (2016, s. 204-205) uvádí, že MOOC kurzy lze bezplatně studovat online na různých zahraničních univerzitách. Jsou dostupné celé široké veřejnosti a je většinou zpoplatněno pouze vydání certifikátu při jejich úspěšném ukončení, ne každý ho však chce či potřebuje.

⇒ *blended learning*

Blended learning lze stručně charakterizovat jako spojení prezenční výuky s e-learningem (Zormanová, 2017, s. 190). Dohnalová (2019, s. 6) jen doplňuje, že online a offline světy se v rámci něho vzájemně doplňují. Představuje v podstatě kombinování rozličných metod vzdělávání s jasným cílem zlepšit celkovou efektivnost procesu vzdělávání (Armstrong a Taylor, 2015, s. 366). Smíšené učení zároveň umožňuje přizpůsobit celý proces konkrétním vzdělávacím potřebám a stylům učení účastníků (Průcha a Veteška, 2014, s. 54). Armstrong a Taylor (2015, s. 361) dále doplňují, že v rámci přímé výuky je pak často využíváno především metody koučování. Oproti hybrid learningu daleko méně využívá online komunikaci mezi účastníky v době mimo jejich osobní setkávání, což představuje jejich hlavní rozdíl.

⇒ *hybrid learning*

Kříž (2020, s. 15) definuje hybrid learning jakožto metodu, která si klade za cíl zkombinovat pozitiva informačních technologií a osobního setkávání při výuce. Zároveň však záleží zcela na lektorovi, jaký poměr využívání online a offline nástrojů zvolí, virtuální nástroje by však měly tvořit samotné jádro výuky. K hlavní kladům patří zejména možnost přizpůsobit si individuální tempo studia, což jednak zvyšuje efektivitu výuky, jednak snižuje riziko demotivace účastníků. Základní metodou hybridního vzdělávání je poté Flipped classroom neboli převrácená třída. Ta spočívá v tom, že všechny studijní materiály jsou přístupné studentům online, tudíž si je mohou projít sami v pohodlí svého doma. Naopak úkoly, které se běžně vypracovávají doma, jsou předmětem setkávání s vyučujícím. Ty většinou nabývají podoby řešení praktických situací. V době mimo dohodnutá setkání je možné využívat online konzultování, realizovaného prostřednictvím videohovorů, chatu nebo e-mailu, kdy právě tato komunikace je zásadním odlišujícím rysem od blended learningu. Důležité je však upozornit také na to, že tento způsob učení není zcela vhodný pro všechny, je nutné vždy znát konkrétní potřeby a vlastnosti samotných účastníků.

2.2 Cyklus vzdělávání a rozvoje

„Praxe dokazuje, že jako vysoce efektivní se jeví dobře organizované systematické vzdělávání a rozvoj. Systém představuje celek jednotlivých částí, jehož prvky jsou propojeny vzájemnými vazbami, které způsobují, že jednotlivé části průběžně ovlivňují jedna druhou a zároveň zajišťují chod systému jako celku. V pojetí systémového myšlení představuje struktura rozvoje model vzájemných vztahů mezi klíčovými komponenty systému. Ten reprezentuje cyklus činností, které se vzájemně ovlivňují (Folwarczná, 2010, s. 35).“

Bartoňková (2010, s. 110), Folwarczná (2010, s. 35) současně s Průchou a Veteškou (2014, s. 67) se vzájemně shodují na tom, že systematické vzdělávání probíhá jako neustále se opakující cyklus. Dále pak Bartoňková (2010, s. 110), Folwarczná (2010, s. 35), Průcha a Veteška (2014, s. 67) i Kucharčíková a Vodák (2011, s. 83) uvádějí, že cyklus podnikového vzdělávání je tvořen čtyřmi fázemi, a to identifikací potřeb vzdělávání, plánováním vzdělávání, realizací vzdělávání a vyhodnocováním výsledků vzdělávání. Přičemž zkušenosti a poznatky získané z předchozích cyklů jsou pokaždé využívány v cyklech dalších a díky tomu se proces vzdělávání permanentně zlepšuje (Bartoňková, 2010, s. 110-111).

V případě firemního vzdělávání se nikdy nemůže jednat o krátkodobou záležitost (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 83). Podle Kocianové (2010, s. 171) jsou totiž jeho významnými aspekty jak promyšlenost, tak logická návaznost. Folwarczná (2010, s. 35) dále dodává, že vychází ze zásad podnikové politiky rozvoje a zároveň sleduje cíle strategie rozvoje. Také se opírá o důkladně vytvořené organizační a institucionální předpoklady, čímž je myšlena přítomnost specialistů na rozvoj, kteří zpracovávají a stejně tak i odborně a organizačně zajišťují rozvojové programy (Folwarczná, 2010, s. 35).

1) identifikace potřeby vzdělávání a rozvoje

Na úplném počátku cyklu systematického vzdělávání stojí identifikace vzdělávací potřeby (Šikýř, 2016, s. 140). Dle Šikýře (2016, s. 140) lze vzdělávací potřebu definovat jako nesoulad mezi znalostmi, dovednostmi, schopnostmi zaměstnanců a požadavky pracovních míst. Průcha a Veteška (2014, s. 300) navíc dodávají, že se často jedná z pohledu jednotlivce spíše o subjektivní pocit deficitu. V poslední době se proto organizace snaží více podporovat své zaměstnance v aktivním přístupu k dalšímu rozvoji, a tím roste význam vlastních podnětů a požadavků samotných pracovníků jako zdrojů dat pro analýzu potřeb rozvoje (Folwarczná, 2010, s. 36-37).

Základem pro všechny vzdělávací aktivity tak musí být poznání a pochopení toho, co a proč se má vlastně udělat (Armstrong a Taylor, 2015, s. 354). Identifikace vzdělávací potřeby je tudíž založena na analýze potřeb vzdělávání a rozvoje (Folwarczná, 2010, s. 35). Ta v podstatě tkví jednak ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků a o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, jednak ve srovnávání zjištěných údajů s žádoucí úrovní (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 85). Kucharčíková a Vodák (2011, s. 85) dále uvádějí, že výsledkem takové analýzy je tedy zjištění mezer ve výkonnosti, přičemž hlavní pozornost je věnována těm, jež je možné eliminovat vzděláváním.

Bartoňková (2010, s. 121) i Průcha a Veteška (2014 s. 31-32) zastávají názor, že vzdělávací potřeby by měly být analyzovány na třech úrovních, a to nejdříve v rámci celé organizace, dále pak u jednotlivých útvarů, týmů či funkcí a v neposlední řadě i u samotných pracovníků. Armstrong a Taylor (2015, s. 354) ovšem tvrdí, že analýza potřeb vzdělávání na úrovni organizace vede k identifikaci potřeb vzdělávání na úrovni skupin a zároveň analýza potřeb vzdělávání na úrovni skupin vede k identifikaci potřeb vzdělávání na úrovni jednotlivců, přičemž tento proces funguje i opačně.

Jak zmiňují Folwarczná (2010, s. 36) i Průcha a Veteška (2014 s. 31-32) v praxi jsou velmi důležitým a též nejčastějším podkladem pro identifikaci vzdělávacích potřeb pravidelná hodnocení pracovníků. Po náležitém provedení analýzy vzdělávacích potřeb je důležité zaměřit se na správné stanovení cíle, jenž má za úkol definovat ideální stav znalostí, dovedností, postojů a názorů, které by měli absolventi kurzu znát, vědět či umět (Langer, 2016, s. 39). Nejen Langer (2016, s. 41), ale i Folwarczná (2010, s. 173) a Bartoňková (2010, s. 143) upozorňují na důležitost vymezení cíle podle pravidla SMART, musí tedy být specifický, měřitelný, akceptovatelný, reálný a také termínovaný neboli časově ohraničený.

V rámci organizace je hlavním cílem vzdělávání především zvýšení výkonnosti, a to jak podniku jako celku, tak i jednotlivců a oddělení (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 86). Armstrong a Taylor (2015, s. 355) jsou ovšem zastánci názoru, že vzdělávací aktivity by měly přinášet víc, mělo by totiž docházet na straně zaměstnanců k osvojování si rozmanitějších znalostí a dovedností a s tím související soustavné přípravě na řešení náročnějších úkolů a větší odpovědnost.

2) *plánování vzdělávání a rozvoje*

Výstupem první fáze vzdělávacího cyklu, tedy identifikace potřeb vzdělávání, je samotný návrh vzdělávacího plánu (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 96). Folwarczná (2010, s. 37) uvádí, že ten je ve většině případů zpracováván personalisty, ve větších organizacích se dokonce může jednat o specialisty rozvoje, ovšem schvalován je vždy přímo vedením organizace.

Šikýř (2016, s. 140) současně s Kucharčíkovou a Vodákem (2011, s. 97-98) se shodují na tom, že plán vzdělávání konkrétně vymezuje jak cíl vzdělávání, cílovou skupinu zaměstnanců, metody vzdělávání, tak instituci zabezpečující vzdělávání, čas a místo vzdělávání, metody vyhodnocování výsledků vzdělávání i náklady na vzdělávání.

Jak ovšem podotýká Bartoňková (2010, s. 168-173), převážná většina úspěšnosti vzdělávací akce tkví pouze v jejím organizačním zajištění. K tomuto účelu lze snadno využít nástroj zvaný časový a místní plán. Náročnější variantu pak představuje Ganttův diagram, jež poskytuje navíc grafické znázornění naplánování posloupnosti jednotlivých činností v čase.

3) *realizace vzdělávání a rozvoje*

Na druhou fázi vzdělávacího cyklu, tedy plánování vzdělávání, přímo navazuje jeho samotná realizace (Šikýř, 2016, s. 141). Šikýř (2016, s. 141) dále zmiňuje, že ta spočívá především v aplikaci vybrané metody vzdělávání, a to buď na pracovišti anebo mimo něj. V závislosti na zvolené metodě může realizace být někdy zajišťována interními vzdělavateli, a to lektory, manažery, personalisty nebo kouči, jindy může být přenechána externistům, tedy vzdělávacím agenturám či konzultantům (Folwarczná, 2010, s. 39).

Jak uvádí Zormanová (2017, s. 44), důležité je v jejím průběhu brát zřetel též na specifika vzdělávání dospělých. U této věkové kategorie dochází totiž ke změnám spojeným s procesem stárnutí, a to jednak v oblasti tělesné, jako je zhoršení zraku, sluchu i jemné motoriky, jednak v oblasti psychické, kdy lze hovořit především o zhoršující se krátkodobé paměti. Kromě toho se s přibývajícím věkem mění i schopnost vnímání, tudíž klesá jeho rychlost, zvětšuje se tedy reakční doba a zvyšuje se tak samotná unavitelnost organismu.

Zormanová (2017, s. 44-45) i Průcha a Veteška (2014, s. 302) dále upozorňují na fakt, že v průběhu života jedince se též mění jeho spektrum vzdělávacích potřeb. Studenti v dospělém věku mají tudíž i odlišné motivační faktory k učení, mezi něž patří především kariérní postup, větší prestiž, vyšší mzdové ohodnocení či seberealizace. V rámci andragogiky lze zmínit několik pravidel, jak přistupovat k výuce těchto účastníků. Důležitá je zejména zpětná vazba, a to nejen na konci vzdělávacího procesu, ale v celém jeho průběhu. Dále je dobré

počítat s tím, že dospělý jedinec má tendence si ověřovat či dokonce pochybovat o sdělovaných poznacích a také se naučí jen tu probíranou látku, která mu následně pomůže v jeho praxi. Tito účastníci však představují pro lektory i určitou výhodu, a to zejména kvůli jejich větší odpovědnosti, vyšší aktivitě ve výuce i motivaci.

4) vyhodnocování výsledků vzdělávání a rozvoje

Poslední fází vzdělávacího cyklu je vyhodnocování výsledků vzdělávání (Šikýř, 2016, s. 141). Armstrong a Taylor (2015, s. 366) konstatují, že se jedná o neoddelitelnou součást všech vzdělávacích aktivit. Jak uvádí Bartoňková (2010, s. 182) i Armstrong a Taylor (2015, s. 366), jde o porovnání předem stanovených cílů s dosaženými výsledky, při němž je tedy poskytnuta odpověď na základní otázku, v jakém rozsahu splnilo vzdělávání svůj účel. Dále je třeba podotknout, že právě tato fáze činí vzdělávací cyklus v podniku systematickým, protože výstupy z ní zásadním způsobem ovlivňují cyklus následující, jenž se díky tomu soustavně zlepšuje (Folwarczná, 2010, s. 39).

Kromě Bartoňkové (2010, s. 181), Folwarczná (2010, s. 39), Kucharčíkové a Vodáka (2011, s. 132) i Armstrong a Taylor (2015, s. 366) upozorňují na důležitost faktu, že vyhodnocování výsledků vzdělávání má svůj počátek již ve fázi plánování, jestliže totiž má být něco hodnoceno, musí být řádně určena kritéria, podle kterých tak následně bude konáno.

V rámci úspěšného vyhodnocení vzdělávací aktivity je nutné počítat s tím, že se jedná o dlouhodobý proces sahající za hranice průběžné zpětné vazby (Folwarczná, 2010, s. 172). Dle Langer (2016, s. 39) totiž změřit, zda cíle bylo dosaženo, není nikterak snadné. Langer (2016, s. 39) dále zmiňuje, že aby byl posun účastníků vzdělávání prokazatelný, je třeba klást důraz na správné stanovení cílů. Tedy zabývat se tím, co má za úkol daný program vyřešit, a jestli toho lze dosáhnout zrovna pomocí těchto metod (Folwarczná, 2010, s. 39). Armstrong a Taylor (2015, s. 370) zdůrazňují, že čím přesněji je možné vymezit vzdělávací potřeby, tím spolehlivěji lze stanovit cíle vzdělávání, a tak bude efektivnější i samotné vyhodnocování.

Jak tvrdí Kocianová, (2010, s. 169), na efektivitu vzdělávacího procesu působí současně celá řada faktorů. Některé z nich jsou na straně zaměstnanců, zejména tedy jejich motivace k učení. Jiné jsou na straně organizace, kdy lze hovořit především o množství investic putujících do financování této oblasti v podniku. Z pohledu nadřízených je poté důležité vytvářet pracovníkům vhodné podmínky, umožnit jim účast v plánovaných termínech kurzů a poskytovat jim zpětnou vazbu.

Černý (2018, s. 78) i Folwarczná (2010, s. 179) dále uvádějí, že jedním z nástrojů, který slouží k vyhodnocení efektivity edukačního procesu, je Kirkpatrickův čtyřúrovňový model hodnocení. Nejedná se však o jednu konkrétní metodu, ale spíše o přístup, jak je vzájemně a zároveň efektivně kombinovat (Černý, 2018, s. 78). Jak již samotný název napovídá, hodnocení lze provádět celkem na čtyřech úrovních, a to na stupni reakce, učení, chování či výsledků, přičemž konečná volba oblastí evaluace pak vždy závisí na charakteru konkrétní vzdělávací aktivity (Bartoňková, 2010, s. 186).

Nejnižším stupněm, který vyjadřuje bezprostřední projev spokojenosti s procesem vzdělávání, jsou reakce (Černý, 2018, s. 78). Podle Bartoňkové (2010, s. 186) je hodnocení této oblasti prováděno nejčastěji, odhad činí dokonce 50 až 80 %. Je to ovšem dáno především možností snadného provedení sběru i následné analýzy dat (Bartoňková, 2010, s. 186). Černý (2018, s. 78) následně doplňuje, že měření je vhodné provést ihned po skončení edukace a většinou je k tomuto účelu využito dotazníku se škálovým typem otázek. Folwarczná (2010, s. 176) ještě upozorňuje na důležitý význam této fáze evaluace, kdy lze díky ní určit, zda program vzdělávání a rozvoje byl vůbec relevantní a řádně provedený.

Základním cílem oblasti následující, tedy učení, je sledování změny znalostí či dovedností před a po vzdělávací aktivitě (Černý, 2018, s. 78). Bartoňková (2010, s. 187) pouze podotýká, že se jedná o druhé nejsnadnější hodnocení, a proto ho v praxi využívá okolo 20 až 30 % školitelů. Tradičně jsou k měření využívány především pretesty a posttesty, dále však také i sebehodnotící rozhovory (Černý, 2018, s. 78). Bartoňková (2010, s. 187) ještě přidává možnost simulací prováděných v reálných situacích. Důležitým předpokladem pro správné vyhodnocení této úrovně je znalost konkrétních klíčových znalostí a dovedností, které jsou nezbytné k dosažení podnikových cílů (Folwarczná, 2010, s. 176).

Změna samotného chování představuje už trochu komplexnější problém (Černý, 2018, s. 78). V podstatě je zkoumáno, do jaké míry účastníci skutečně používají v reálném pracovním prostředí své nově nabitě znalosti a dovednosti (Folwarczná, 2010, s. 177). V souvislosti s tím Bartoňková (2010, s. 187-188) upozorňuje na fakt, že provádět tuto evaluaci je vhodné vždy až po nějaké době od ukončení školení, přičemž lze hovořit o řádech několika týdnů až měsíců. Existuje hned několik různých způsobů, jak ji provádět, kdy mezi ně patří zejména hodnocení pracovního výkonu před a po edukačním procesu (Bartoňková, 2010, s. 187-188). Černý (2018, s. 78-79) dále zmiňuje možnost použití metody zvané 360° zpětná vazba, hloubkového rozhovoru či analýzy deníků. Folwarczná (2010, s. 177) ještě doplňuje pozorování zaměstnanců přímo na jejich pracovišti.

Jak uvádí Folwarczná (2010, s. 177-180), nejvyšší úroveň pak poskytuje nejužitečnější informace pro lektory i samotnou organizaci, zde totiž dojde k vyhodnocení vzdělávání a rozvoje v kontextu dosažených podnikatelských výsledků, tedy k vyčíslení skutečného přínosu vynaložených investic. Měření této oblasti má však smysl pouze v určitých případech, když edukační aktivity mají pro společnost strategický význam či pro ni představují velmi vysoké investice.

2.3 Metody vzdělávání a rozvoje

Metodu lze stručně charakterizovat jako postup za určitým cílem (Langer, 2016, s. 149). Langer (2016, s. 149) ovšem dále doplňuje, že v rámci vzdělávání dospělých je možné ji spíše definovat jako nástroj, jenž je ve výuce využíván k efektivnímu nabývání či rozvíjení znalostí, dovedností a postojů jednotlivých účastníků kurzu.

Úspěšnost procesu realizace vzdělávání pracovníků je vždy podmíněna aplikací vhodné metody (Šikýř, 2016, s. 141). Jak Šikýř (2016, s. 141) dále uvádí, aby samotná aplikace proběhla zdárně, je třeba jednak průběžně kontrolovat dodržování plánu, jednak vyhodnocovat výsledky vzdělávání. Jestliže má být dosahováno vyšší efektivity vzdělávacích aktivit, je navíc zapotřebí kombinovat dohromady více metod (Kucharčíková a Vodák, 2011, s. 112). Langer (2016, s. 152) totiž dodává, že základním úmyslem mixování technik je odstranit nedostatky jedné a využít výhod těch druhých.

Podle Langer (2016, s. 150), Šikýře (2016, s. 144) i Bartoňkové (2010, s. 150) existuje nepřehledné množství metod vzdělávání a neexistuje žádná, kterou lze jednoznačně označit za nejlepší. Vždy je třeba přítomnost aktivního a odpovědného přístupu, a to jak ze strany školitele, tak ze strany pracovníka (Šikýř, 2016, s. 144). Langer (2016, s. 150) společně se Šikýřem (2016, s. 141) též následně uvádějí, že výběr konkrétní techniky je ovlivněn mnoha faktory, mezi něž patří cíl vzdělávací akce, cílová skupina, obsah a prostředí výuky, čas i finance.

V tradičním pojetí lze rozlišit metody vzdělávání na pracovišti a mimo něj (Šikýř, 2016, s. 141). Dle Šikýře (2016, s. 142) a Kocianové (2010, s. 170-171) náleží do první skupiny, tedy do metod vzdělávání na pracovišti, jak instruktáž při výkonu práce, asistování, pověření

úkolem, tak rotace práce i koučování a mentorování. Kocianová (2010, s. 170-171) navíc doplňuje pracovní porady, stejně tak jako Koubek (2011, s. 151-152), který ještě přidává counselling. Bělohlávek (2016, s. 16) se zase navrch zmiňuje o stínování.

Do druhé skupiny, tedy do metod vzdělávání mimo pracoviště, poté Šikýř (2016, s. 143) řadí přednášku, seminář, demonstrování, případovou studii, outdoorové aktivity a e-learning. Zastáncem stejného pojetí je i Kocianová (2010, s. 170-171), jež navíc přidává, shodně s Langerem (2016, s. 160), zmínku o workshopy.

2.3.1 Vzdělávání a rozvoj na pracovišti

„Vzdělávání na pracovišti se aplikuje převážně individuálně na běžném pracovišti zaměstnance během výkonu sjednané práce (Šikýř, 2016, s. 142).“ Je vhodné zejména pro zaučení nově přijatých pracovníků a pro doškolování současných zaměstnanců v menších podnicích (Koubek, 2011, s. 150).

Koubek (2011, s. 152) uvádí následující výhody:

- nízké náklady,
- možnost individuálního přizpůsobení,
- zaměření na praxi.

Koubek (2011, s. 152) dále zmiňuje i určité nevýhody:

- nedostatečný klid,
- náročnost na nalezení vhodného školitele,
- časové nároky na školitele.

Šikýř (2016, s. 142) a Kocianová (2010, s. 171) uvádí tyto metody vzdělávání na pracovišti:

- ***instruktáž při výkonu práce***

Instruktáž při výkonu práce je nejjednodušším způsobem zcviku nového či nezkušeného pracovníka (Koubek, 2011, s. 150). Zaměstnanec se při ní učí prostřednictvím pozorování a napodobování práce zkušeného školitele, jenž mu předvádí výkon určité činnosti (Šikýř, 2016, s. 142). Šikýř (2016, s. 142) dále dodává, že pracovník si tak poměrně snadno a rychle osvojuje znalosti, dovednosti i schopnosti potřebné jednak k výkonu sjednané práce, jednak k dosahování žádoucího výkonu (Šikýř, 2016, s. 142). Koubek (2011, s. 150) ovšem upozorňuje na vhodnost využití spíše pro výuku jednodušších či dílčích pracovních postupů.

- ***asistování***

Asistování patří k tradičním a velmi často používaným metodám (Koubek, 2011, s. 151). Zormanová (2017, s. 135) ho definuje jakožto přidělení zaměstnance jako pomocníka jeho zkušenějšímu kolegovi, jemuž pomáhá v plnění jednotlivých pracovních úkolů a od něhož se tím zároveň učí konkrétním pracovním postupům. Postupně dochází ke stále většímu zapojení, což má významný vliv na zvyšování míry samostatnosti i odpovědnosti pracovníka (Langer, 2016, s. 186). Jak Zormanová (2017, s. 135) dále uvádí, využití této formy vzdělávání nalézá především v manuálních zaměstnáních. Koubek (2011, s. 151) však následně zmiňuje možnost uplatnění i při výchově manažerů či specialistů, kde si celý proces osvojování všech potřebných znalostí, schopností a dovedností žádá delší dobu. Nespornou výhodou představuje právě zaměření ryze na praxi, nevýhodou je ovšem potencialita získání některých nepříliš nevhodných návyků či dokonce samotné napodobování školitele (Koubek, 2011, s. 151).

- ***pověření úkolem***

Pověření úkolem buď pouze rozvíjí předchozí metodu, nebo je přímo její závěrečnou fází (Koubek, 2011, s. 151). Dle Šikýře (2016, s. 142) se jedná o pověření pracovníka školitelem

ke splnění určitého úkolu s využitím nově získaných znalostí či dovedností, a to vede jednak k větší samostatnosti, jednak k přijetí odpovědnosti za vykonávanou práci. Tato forma vzdělávání často nachází využití zejména při utváření pracovních schopností řídicích a tvůrčích jedinců, její nevýhodou je pak možnost dopouštění se chyb v samotném průběhu či celkové nesplnění úkolu, což může snadno způsobit narušení důvěry nadřízeného či vlastní sebedůvěry zaměstnance.

- **rotace práce**

Rotace práce reprezentuje velmi důležitý nástroj rozvoje pracovníků v rámci celého podniku (Průcha a Veteška, 2014, s. 238). Koubek (2011, s. 151) dále zmiňuje, že jedná o čím dál více používanější metodu. Její podstata tkví v pověření školeného zaměstnance pracovními úkoly v různých částech firmy, což přispívá jak k širšímu pochopení fungování svého pracoviště, tak i k předcházení únavy z každodenního stereotypu či syndromu vyhoření (Zormanová, 2017, s. 135). Šikýř (2016, s. 142) následně vyzdvihuje další přednosti, jimiž jsou rozšíření kvalifikace pracovníka nebo zvýšení jeho flexibility. Koubek (2011, s. 151) se však vyjadřuje i k nevýhodám, mezi něž řadí zejména složitost kompatibility zaměstnance s novým oddělením, z jejíž neúspěšnosti může plynout snížení jeho sebevědomí. Průcha a Veteška (2014, s. 238) navíc upozorňují na možnost dočasného poklesu produktivity práce.

- **koučování**

Koučování patří k mimořádně efektivním metodám individuálního rozvoje, přičemž jeho podstatou je intenzivní práce jednotlivce s jeho osobním koučem, jímž může být jak nadřízený, tak i pověřený spolupracovník nebo dokonce profesionální konzultant (Bělohávek, 2016, s. 16). Podle Plamínka (2014, s. 254) je základem schopnost pokládat správné dotazy. Celý proces je tedy založen na kladení otevřených otázek s cílem najít vhodné řešení pro určitý problém (Langer, 2016, s. 187). Kouč tudíž klientovi nijak neradí, ani ho neovlivňuje a nic mu neschvaluje (Zormanová, 2017, s. 133). Jak uvádí Langer (2016, s. 187-188), jeho role spočívá pouze ve specialistovi na motivování a zvyšování výkonnosti klienta takovým způsobem, aby byl maximálně využíván jeho vlastní potenciál a řešitelem samotného problému byl jenom koučovaný. Nesporným kladem je přizpůsobení na míru každému zaměstnanci, negativum poté představuje jednak časová, jednak finanční náročnost. (Bělohávek, 2016, s. 16). Zormanová (2017, s. 133) ještě dodává, že tato forma vzdělávání je často přirovnávána k psychoterapii.

- **mentorování**

Mentorování je metodou pomáhající lidem v rámci jejich vzdělávání, připravuje je totiž jak na dosahování lepších výsledků v budoucnu, tak i na zvládání náročnějších výzev. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 361). Šikýř (2016, s. 142) dále sděluje, že tkví v procesu učení se pracovníka pod vedením zvoleného mentora, tedy odborníka v určité oblasti. Ten klientovi přímo radí, doporučuje, usměrňuje ho či dokonce stimuluje. Zormanová (2017, s. 133) ještě zmiňuje, že mentor v tomto případě zastává jakousi roli zaměstnancova průvodce na cestě rozvojem.

Kocianová (2010, s. 170-171), stejně tak jako Koubek (2011, s. 151-152), navíc doplňuje:

- **pracovní porady**

Koubek (2011, s. 151-152) charakterizuje pracovní porady jako neformální metodu vhodnou k utváření pracovních schopností zaměstnanců. V jejich průběhu se totiž účastníci seznamují jak s problémy týkajícími se konkrétně jejich vlastní práce, tak i s potížemi samotného oddělení či celé firmy. Vyměňují si tak informace, zkušenosti, názory i postoje, což značně posiluje jednak jejich sounáležitost s pracovním kolektivem, jednak jejich motivaci k práci. Určitou nevýhodou však může občas představovat náročnost na nalezení vhodného času konání, který by vyhovoval všem zúčastněným.

Koubek (2011, s. 151-152) ještě přidává:

- **counselling**

Counselling se řadí k nejnovějším a současně též neformálním přístupům ve vzdělávání dospělých (Langer, 2016, s. 189). V překladu znamená poradentství a představuje rovnoprávnou konzultaci mezi lektorem a účastníkem (Zormanová, 2017, s. 135). Zormanová (2017, s. 135) dále uvádí, že prostřednictvím dialogu dochází nejprve k mapování situace klienta a současněmu nacházení lepší orientaci v ní, cílem je poté objevit nové perspektivy v možnostech řešení. Zároveň školitel vnáší do vztahu svou aktivitu a iniciativu tím, že se vyjadřuje k problémům a předkládá vlastní návrhy potenciálních východisek (Koubek, 2011, s. 151). Koubek (2011, s. 151) následně dodává, že negativní stránkou této metody je především její časová náročnost.

Bělohlávek (2016, s. 16) zase navrhuje:

- **stínování**

Dle Bělohlávky (2016, s. 16) je metoda stínování vhodná spíše pro méně zkušené pracovníky a v podstatě spočívá v získávání praktických zkušeností od zkušenějších kolegů. Zaměstnanec totiž sleduje jako stín svého školitele a účastní se s ním všech jeho pracovních aktivit, a to od běžných porad nebo obchodních jednání až po přípravu jednotlivých projektů. Po každé akci pak následuje konzultace jejího průběhu včetně zdůvodnění vybraných postupů.

2.3.2 Vzdělávání a rozvoj mimo pracoviště

„Vzdělávání mimo pracoviště se aplikuje převážně hromadně mimo běžné pracoviště zaměstnanců v organizaci nebo mimo ni (Šikýř, 2016, s. 143).“ Hodí se jak pro zapracovávání nových pracovníků, tak pro doškolování či rozvoj těch současných (Koubek, 2011, s. 150).

Koubek (2011, s. 154) uvádí následující výhody:

- vedení zkušenými odborníky,
- získání nejnovějších informací,
- výměna zkušeností s pracovníky jiných firem,
- přínos nových myšlenek a přístupů do firmy.

Koubek (2011, s. 154) dále zmiňuje i určité nevýhody:

- vysoké náklady,
- zaměření na teorii,
- obtížnější aplikovatelnost v podniku,
- nemožnost individuálního přizpůsobení.

Šikýř (2016, s. 143) a Kocianová (2010, s. 171) uvádí tyto metody vzdělávání mimo pracoviště:

- **přednáška**

Přednáška se v současnosti řadí k nejčastěji používaným formám vzdělávání dospělých (Zormanová, 2017, s. 124). Avšak podle Langer (2016, s. 154) o ní v rámci andragogiky probíhají časté diskuze a je považována spíše za nevhodnou. Její podstata spočívá v tom, že se pracovníci učí prostřednictvím výkladu školitele (Šikýř, 2016, s. 143). Přitom Koubek (2011, s. 152) podotýká její zaměření pouze na zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí. Mezi její výhody patří předání ucelených poznatků co největšímu množství posluchačů v co nejkratším čase, poměrně nízké náklady či nenáročnost na prostorové podmínky a vybavení (Langer, 2016, s. 155). Jako nevýhody lze uvést nejen pasivní roli posluchače a s ní spojenou náročnost na motivaci účastníků i udržení jejich pozornosti, ale též minimální zpětnou vazbu (Langer, 2016, s. 155). Koubek (2011, s. 152) ovšem sděluje,

že atraktivitu a efektivitu této vzdělávací metody lze snadno zvýšit prostřednictvím využití moderních multimediálních prostředků.

- ***seminář***

Seminář spočívá v učení se pracovníků prostřednictvím výkladu lektora a diskuze se školitelem i ostatními účastníky (Šikýř, 2016, s. 143). Podle Langer (2016, s. 159) se jedná o obdobu přednášky, avšak s tím rozdílem, že dochází k většímu zapojení aktérů. Přičemž tohoto efektu je dosahováno zejména kladením důrazu na samostudium a samostatnou práci (Zormanová, 2017, s. 124). Zormanová (2017, s. 125) následně sděluje, že základním cílem je, aby si účastníci jednak osvojili techniku řešení problémů, jednak schopnosti kritického myšlení, argumentace, spolupráce, interpretace faktů, ale též rozvíjeli své komunikační dovednosti. K výhodám této metody patří především orientace na jedno klíčové téma (Langer, 2016, s. 159). Dle Kucharčíkové a Vodáka (2011, s. 113) však i okamžitá zpětná vazba. Langer (2016, s. 159) sice tvrdí, že tato vzdělávací forma je zaměřená na praxi, avšak Koubek (2011, s. 153) je zastáncem názoru, že je tomu přesně naopak, podle něj je totiž orientována čistě na předávání teoretických znalostí.

- ***demonstrování***

Demonstrování spočívá v předvedení určitého pracovního postupu v modelových či reálných pracovních podmínkách (Šikýř, 2016, s. 143). Šikýř (2016, s. 143) dále uvádí, že u pracovníků tak dochází k názornému osvojení si potřebných znalostí, dovedností a schopností. Langer (2016, s. 185) navíc dodává, že po předvedení školitelem by mělo ještě následovat vyzkoušení si daného postupu samotnými účastníky.

- ***případová studie***

Případová studie sice patří do problémových forem vzdělávání, avšak je jednou z velmi oblíbených, jelikož při ní dochází k aktivnímu zapojení všech účastníků (Langer, 2016, s. 171). Jak zmiňuje Šikýř (2016, s. 143), její podstata tkví ve společném hledání možného řešení modelového nebo reálného problému podle určitého zadání, což jednak rozvíjí analytické i systémové myšlení pracovníků, jednak podporuje jejich vzájemnou týmovou spolupráci. Langer (2016, s. 171) dále vyzdvihuje důležitost detailního vylíčení zadání, kdy je třeba zajistit žádoucí včítění se aktérů do rolí řešitelů problému.

- ***outdoorové aktivity***

Outdoorové aktivity jsou moderní metodou, kterou lze stručně charakterizovat jako soubor činností aktivit konajících se mimo pracoviště, zpravidla ve volné přírodě, tělocvičně či na hřišti (Langer, 2016, s. 183). Langer (2016, s. 183-184) následně dodává, že tato forma je často využívána jako alternativa k těm klasickým, jelikož umožňuje netradičním způsobem navazovat či prohlubovat mezilidské vztahy a zároveň podporuje týmovou spolupráci. Mezi její problematiku lze zahrnout jak časovou, organizační i finanční náročnost, tak komplikovanost z pohledu odbourání obav z neúspěchu či zesměšnění se u zúčastněných (Langer, 2016, s. 184). Ze strany školitele je dále třeba brát v potaz existenci rušících či rozptylujících podnětů (Plamínek, 2014, s. 188). Průcha a Veteška (2014, s. 202) navíc přikládají nápady na možné aktivity, které lze takto realizovat, zmiňují horskou turistiku, slaňování, rafting, zorbíng, plavby na lodi nebo průzkum jeskyň.

- ***e-learning***

E-learning se řadí k alternativním metodám vzdělávání, jehož podstata tkví v nahrazení školitele náležitou informační a komunikační technologií, jež poskytne účastníkovi zprostředkování stejných informací, přičemž je třeba ovšem upozornit na to, že nedochází k plné substituci běžného postupu (Šikýř, 2016, s. 143). Šikýř (2016, s. 144) dále uvádí, že aby byl celý proces účinný, musí být jednak předány faktické znalosti, jednak uvedeny konkrétní problémy k řešení. Školení prostřednictvím počítačů je stále více oblíbenější především

v malých a středních firmách (Koubek, 2011, s. 153). Důležité je však poukázat též na to, že není příliš vhodné pro rozvoj měkkých dovedností, jež vyžadují patřičnou interakci mezi lidmi. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 361). Zormanová (2017, s. 199) poté předkládá jako pozitivum zejména respektování individuálního tempa studenta s neomezenými možnostmi opakování. Šikýř (2016, s. 144) ji navíc doplňuje o časovou a prostorovou nezávislost. Mezi negativa pak lze zařadit jak náročnost na tvorbu samotného vzdělávacího programu, tak i nutnost vnitřní motivace pracovníka a jeho zodpovědného přístupu ke studiu (Zormanová, 2017, s. 199).

Kocianová (2010, s. 170-171), shodně s Langerem (2016, s. 160), ještě zmiňují:

- **workshop**

Workshop lze definovat jako uzavřené setkání nad určitým problémem, jehož cílem je vyřešit obtíž neotřelým a inovativním přístupem (Langer, 2016, s. 160). Zormanová (2017, s. 129) dále zmiňuje, že mezi jeho charakteristické znaky patří především přítomnost specialistů, stejně tak jako role moderátora a zapisovatele, jež zodpovídá za písemné zaznamenání výsledků akce.

2.4 Metodika

Bakalářská práce se skládá ze čtyř hlavních částí, a to z úvodu, teoreticko-metodologické části, praktické části a závěru. Následující odstavce popisují jak přesné postupy, jakými byla bakalářská práce zpracována, tak konkrétní metody, které byly k jejímu vypracování využity. V rámci úvodu pak byla čtenářům nejprve nastíněna řešená problematika a hlavní cíle práce, dále její struktura a základní použité metody.

V teoreticko-metodologické části došlo nejdříve ke sběru a následné sumarizaci poznatků získaných z dostupných tištěných i elektronických zdrojů, jež jsou konkrétně uvedeny v kapitole s názvem Literatura, nacházející se téměř na úplném konci práce. Zdroje se zabývaly zprvu zejména základní charakteristikou podnikového vzdělávání a rozvoje, tedy jeho významu a jednotlivým oblastem, dále však také motivací pracovníků k učení i současnými trendy. Následující podkapitoly jsou poté věnovány nejprve popisu cyklu vzdělávání a rozvoje, následně specifikaci různých vzdělávacích metod, a to jak na pracovišti, tak mimo něj. Na závěr přichází už jen pár řádků věnovaných samotné metodice práce.

Praktická část je založena na kvantitativním výzkumu, tedy konkrétně na zcela anonymním dotazníkovém šetření provedeném prostřednictvím online platformy Survio. Dotazník se skládal celkem ze šesti základních částí: základní charakteristika respondenta, metody vzdělávání a rozvoje, povinné e-learningy, ostatní školení, motivace pracovníka k učení, hodnocení a náměty ke zlepšení. Zkoumané proměnné proto byly nejen kvalitativní, ale i kvantitativní, jak dichotomické, tak vícekategoriální. Celkově obsahoval 33 otázek, většinu uzavřených, výběrového i škálového typu, a několik málo otevřených. Každý dotazovaný ovšem v závislosti na předchozích odpovědích obdržel pouze určitou část dotazů, a to v rozmezí minimálně 19 a maximálně 31. Rozeslán byl dohromady 41 zaměstnancům a byl vyplněn 37 z nich, tudíž jeho návratnost činila 90 %. Sběr dat probíhal celkem po dobu 8 kalendářních dnů, a to konkrétně během druhé poloviny měsíce listopadu roku 2020. Jeho přesné znění je k nahlédnutí v přílohách.

Vzorek respondentů tvořili všichni pracovníci vybraného odboru centrální pobočky bankovní společnosti XY v Praze, přičemž z hlediska bližší specifikace se jednalo z převážné většiny, konkrétně 92 %, o řadové zaměstnance a z pouhé menšiny o jejich vedoucí pracovníky. Více jak dvě třetiny respondentů, přesně 70 %, zastupovaly ženy a zbylou část tedy muži. Nejčetnější věkovou kategorií se 38 % byla 30 až 39 let, velmi obdobně na tom pak byli s hodnotami okolo jedné čtvrtiny skupiny 40 až 49 let a 50 až 59 let, nejméně zastoupení

tudíž byli jedinci ve věku 18 až 29 let, ti představovali zbývajících 11 %. O něco více než polovinu respondentů reprezentovali vysokoškoláci vyššího stupně, v téměř čtvrtině šlo o středoškoláky s maturitou a zbytek byl poté z větší části představován vysokoškoláky nižšího stupně a z té menší absolventy vyšších odborných škol. Nejvíce dotazovaných, konkrétně třetina z nich, je zaměstnáno v organizaci 1 až 3 roky a téměř čtvrtina zde pracuje 4 až 7 let. Každá ze skupin s dobou působnosti 8 až 12 let a 13 let a více poté formuje necelou pětinu. Nejméně početní jsou pak ti, jenž působí v dané firmě méně než 1 rok, ti tvoří pouhých 5 %.

Následně došlo k samotnému vyhodnocení dotazníkového šetření. Zde bylo nejprve využito především metod statistických analýz, nejen jednorozměrných, ale též dvourozměrných, s využitím absolutních i relativních četností jednotlivých proměnných. Poté byly výsledky interpretovány, a to prostřednictvím jak kruhových, tak zejména sloupcových diagramů, které se zdály být pro daný účel práce nejvhodnější. Každý graf byl přitom navíc opatřen samostatným komentářem, který se snažil o uvedení právě zjištěných výsledků do kontextu s již předem známými informacemi. Jen stěžejní diagramy jsou však součástí textu, ty zbývající lze dohledat v rámci příloh. Na konci této podkapitoly je možné také nalézt souhrn těch nejdůležitějších faktů, jež interpretace výsledků dotazníkového šetření poskytla.

Na základě výsledků získaných z předchozího výzkumu byla ještě následně sestavena doporučení, a to jak pro zaměstnance, tak především pro zaměstnavatele, která by mohla přispět k lepšímu fungování této personální činnosti na obou jejich stranách.

Závěr už obsahuje pouze shrnutí základních poznatků, zjištěných výsledků a doporučení, k nimž bylo v rámci psaní bakalářské práce dospěno.

3 Praktická část

V této části práce je nejdříve stručně představena společnost a poté konkrétně vybraný odbor, v němž byl prováděn samotný kvantitativní výzkum. Následuje podkapitola obsahující podrobný rozbor výsledků dotazníkového šetření. Na základě předchozích zjištění je na závěr věnováno pouze několik odstavců možným doporučením jak pro zaměstnance, tak především pro jejich zaměstnavatele.

3.1 Představení organizace

Bankovní organizace XY uvádí na svých webových stránkách (c2020), že je akciovou společností, která vznikla v devadesátých letech minulého století. Od té doby však prošla několika změnami, a to konkrétně čtyřmi modifikacemi názvu a jednou fúzí. V současnosti působí ve skoro dvou desítkách evropských zemí včetně České republiky, kde má téměř okolo stovky aktivních poboček. Celkem zaměstnává nad 3000 pracovníků, přičemž skoro polovina z nich pracuje na centrále v Praze. Mezi její klientelu patří jak firmy, tak soukromé osoby, jimž oběma poskytuje bankovní produkty všeho druhu. Do jejího portfolia služeb tudíž patří jednak vedení účtů, poskytování půjček a hypoték, jednak různé druhy pojištění i možnosti investic.

3.1.1 Charakteristika vybraného odboru

Vybraný odbor je dle organizační struktury podniku XY (2020) reprezentován 41 zaměstnanci centrální pobočky v Praze. Ti jsou rozděleni do třech samostatných oddělení, přičemž každé z nich má vlastního vedoucího pracovníka. První oddělení je tvořeno dohromady 16 lidmi, to druhé 14 a třetí představuje zbytek, takže 11 osob. Všichni pracují na plný úvazek v jednosměnném pracovním režimu, tedy 40 hodin týdně. Za běžných podmínek vykonávají svou činnost v kanceláři, aktuálně však převážná většina z nich je od března roku 2020 na home office, tudíž jejich pracovní agenda je zajišťována zejména z domova, kdy pouze ojediněle je umožněna docházka na pracoviště zaměstnavatele. Ta jednak probíhá rotačním způsobem a za dodržování dalších přísných hygienických podmínek, jednak podléhá právě stanovené maximální obsazenosti budovy.

Společným charakteristickým znakem celého odboru je práce s cennými papíry, včetně jejich správy, kontroly i vypořádávání transakcí. Všechny uvedené činnosti jsou vykonávány každodenně, přičemž je nezbytné každý pracovní den zvláště uzavřít. Kvůli neustálému plnění přesně daných termínů a nutnosti včasného řešení náhle vzniklých problémů se zde objevuje tlak na jistou psychickou odolnost vůči stresu.

Jak následně vyplývá z katalogu pracovních pozic společnosti XY (2020), jednotlivé činnosti jsou plněny prostřednictvím počítače. V něm zaměstnanci využívají především speciálních programů vyvinutých přímo pro ně. Dále ovšem také ve značné míře pracují v Excelu, kde si vytváří vlastní makra pro usnadnění rutinních aktivit, a tak pokročilá znalost tohoto nástroje je v daném odboru důležitou nezbytností. Ze skupiny kancelářského softwaru MS Office je dále v hojně míře využíván Outlook, a to pro spojení s klienty, které je na denní bázi, tudíž umění komunikace je též nepostradatelnou dovedností. Pro komunikaci s kolegy pak slouží především chat nebo hlasové hovory v aplikaci Skype for Business. Co se týče jazykových požadavků, zhruba polovině pracovníků stačí jen mateřský jazyk, tedy čeština, ta druhá ovšem kvůli kontaktu se zahraniční klientelou musí disponovat aktivní angličtinou na komunikativní úrovni, podstatná je zejména oblast slovní zásoby zaměřená na specifika daného oboru.

3.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

V rámci této podkapitoly je nejprve provedena analýza výsledků kvantitativního výzkumu. Ta je rozdělena do pěti základních částí, které zcela korespondují s prvními pěti sekcemi samotného dotazníku. Poslední oddíl, tedy základní charakteristika respondentů, již byl uveden jako součást metodiky. Závěrem je možné také nalézt souhrn těch nejdůležitějších poznatků, jež důkladný rozbor dotazníkového šetření a jeho následná interpretace poskytly.

A) metody vzdělávání a rozvoje

První otázka se dotazovala na metody využívané u respondentů k účelu jejich podnikového vzdělávání a rozvoje. Z obecného hlediska jednoznačně vyplývá, že převažuje učení na pracovišti nad tím mimo něj. To platí i v rámci porovnání jednotlivých charakteristických rysů dotazovaných, lze však nalézt určité menší odchylky. První rozdíl je již mezi pohlavími, kdy u mužů jsou metody na pracovišti používány o 10 % více než u žen, a tudíž ženy se o 10 % více vzdělávají mimo něj. Další odlišnost se nachází u pracovních pozic, kde řadoví zaměstnanci sice vykazují průměrné hodnoty, ale u vedoucích pracovníků je situace úplně odlišná, a to konkrétně 75 % na pracovišti a 25 % mimo něj. Následující fakt je spíše zvláštností, jelikož pouze absolventi vyšších odborných škol se učí z 86 % na pracovišti a ze 14 % mimo něj, ostatní kategorie v rámci tohoto ukazatele se ovšem vyskytují zcela v průměru. Poslední rozličnost souvisí s dobou působení v bankovní společnosti XY, kdy zaměstnanci, pracující v organizaci méně jak 8 let, jsou vzdělávání na pracovišti lehce nad 60 %, zatímco ti zaměstnaní ve společnosti 8 let a více jsou lehce pod průměrnou hodnotou, přesněji na úrovni 57 %, a tedy je u nich větší podíl učení se mimo pracoviště než u jejich novějších kolegů.

Relativní četnosti jednotlivých metod vzdělávání a rozvoje na pracovišti znázorňuje Graf 1, který je součástí příloh. Ve vedoucím postavení jsou to pracovní porady, dále ale také instruktáž při výkonu práce, pověření úkolem či rotace práce. Nejméně zastoupení jsou pak mentorování, stínování či koučování. Pozoruhodnou odchylku lze v tomto případě shledat u pohlaví. Muži i ženy mají na prvním místě shodně pracovní porady, avšak druhá a třetí příčka se již liší. Muži na nich mají nejprve pověření úkolem a následně instruktáž při výkonu práce, kterou ženy ovšem mají jako druhou v pořadí a po ní následuje rotace práce.

Procentuální zastoupení jednotlivých metod vzdělávání a rozvoje mimo pracoviště zachycuje poté Graf 2, jenž lze nalézt též v přílohách. Nejvíce zastoupen je jednoznačně e-learning. Ten je následován třemi dalšími formami učení, které mají poměrně shodné zastoupení a jsou jimi seminář, outdoorové aktivity a přednáška. I zde lze najít určitý rozdíl mezi jednotlivými pohlavími. Muži i ženy mají shodně první i druhé místo s průměrnými hodnotami, avšak na třetí příčce se již jejich názory rozcházejí. Muži více využívají outdoorové aktivity, zatímco ženy naopak přednášku.

B) povinné e-learningy

Námětem další sekce otázek jsou povinné e-learningy, které jsou první složkou vzdělávání a rozvoje v bankovní společnosti XY. Jak již jejich samotný název napovídá, podstupují je všichni dotazovaní bez jakékoliv výjimky. Druhá otázka se tedy zaměřovala na to, kolik jich jednotliví pracovníci ročně absolvují. Z Grafu 3, nacházejícího se v přílohách, je na první pohled zřejmé, že nejvíce zaměstnanců, tvořící více jak polovinu, si projde 6 až 10 takovými školeními za rok. Téměř třetina je pak zastoupena jedinci s rozpětím o jednu kategorii výše, a to 11 až 15. Zbytek je pak představován ostatními možnostmi, tedy 1 až 5, 16 až 20 či 21 a více, přičemž jedná se v každé skupině pouze o jednotky případů.

Třetí otázka souvisela do jisté míry s tou předchozí a zabývala se názorem na roční počet e-learningů. Bylo zjištěno, že tři čtvrtiny pracovníků považují absolvované množství

za přiměřené, zatímco zbylé jedné čtvrtině připadá jako příliš vysoké. Nikdo z dotazovaných nezvolil možnost příliš nízké. I toto hodnocení však podléhá určité odchylce. Tentokrát však není dána pohlavím, pracovní pozicí ani nejvyšším dosaženým vzděláním, nýbrž právě dobou působením v dané bankovní organizaci. Zde lze nalézt exponenciální růst, kdy nejnovější pracovníci považují počet za 100 % adekvátní, zatímco jejich nejstarší kolegové ho hodnotí jako přiměřený pouze z 20 % a zbývajících 80 % ho klasifikuje jako příliš vysoký.

Čtvrtá otázka se věnovala tématům povinných e-learningů. Ze získaných dat jednoznačně vyplývá, že všichni respondenti jsou řádně proškoleni v oblastech požární ochrany, BOZP, příslušných právních předpisů, praní špinavých peněz i počítačové bezpečnosti. První pomocí sice prošli všichni vedoucí pracovníci, ale jen 59 % řadových zaměstnanců. Každý manažer pak navíc absolvuje školení KYC, aneb poznej svého zákazníka, a také managementu rizik.

Pátá a zároveň poslední otázka z tohoto úseku se zajímala o evaluaci přínosnosti těchto e-learningů. Na škále hvězdiček od 1 do 10 získala výsledek 6,4. Avšak i zde se vyskytuje hned celá řada rozličností mezi jednotlivými skupinami jedinců. Nadprůměrně ji hodnotili jednak manažeři a věková kategorie 40 až 49 let, jednak absolventi vysokých škol nižšího stupně i pracovníci působící v organizaci méně než 1 rok. Naopak podprůměrně ji hodnotili řadoví zaměstnanci, jedinci ve věku 50 až 59 let a absolventi vyšších odborných škol. Zbytek kategorií se pohybuje v okolí průměrné hodnoty.

C) ostatní školení

Následující sekce se zabývá otázkami na ostatní školení, jež jsou druhou složkou vzdělávání a rozvoje v bankovní organizaci XY. V tomto případě se však nejedná o povinnou část, tudíž existuje menšina jedinců, konkrétně 11 % respondentů, kteří se jí vůbec neúčastní, a tedy ani neobdrželi nadcházející dotazy k vyplnění. V této skupině se nachází pouze řadoví zaměstnanci ve věku 30 až 49 let. Jako důvody jejich absence uvádějí jak nedostatek času, tak nevyhovující nabídku témat, ale též nepodpoření výběru provedeného samostatným pracovníkem ze strany manažera. Následující šestá otázka zjišťovala to, kolik seminářů tohoto druhu absolvují jednotliví dotazovaní ročně. Z Grafu 4, který je součástí příloh, lze snadno vyčíst, že zhruba dvě třetiny dotazovaných absolvují 1 až 3 kurzy za rok, více jak osmina je zastoupena skupinou s počtem 4 až 6 a necelá desetina pak kategorií 7 až 9. Zbytek tvoří již v úvodu tohoto odstavce zmíněná možnost odpovědi žádné.

Sedmá otázka zkoumala názor na roční počet ostatních školení. Získaná data ukazují, že tři čtvrtiny pracovníků, tedy přesně 76 %, považují množství za přiměřené. Pouze jedné pětině, konkrétně 21 % respondentů, se zdá jako příliš nízké a zbývajícím 3 % naopak jako příliš vysoké. Překvapivým zjištěním je rozdílnost pohledu na tuto problematiku u jednotlivých pohlaví, což znázorňuje Graf 5, jež lze nalézt jako Přílohu 6. Ten uvádí, že všichni muži považují počet za odpovídající, zatímco ženy se v jejich mínění lehce rozcházejí. 65 % z nich označuje množství jako adekvátní, ale celých 31 % řadových zaměstnankyň, které absolvují 1 až 3 další školení ročně nad rámec povinných e-learningů, klasifikují toto kvantum jakožto příliš nízké. Zbývajícím 4 % žen, tedy řadovým zaměstnankyním ve věku 30 až 39 let, naopak připadá tento počet jako příliš vysoký.

Osmá otázka se dotazovala na časovou náročnost školení. Ze zjištěných odpovědí vyplývá, že třetina seminářů trvá pouze jednu hodinu a druhá o něco více než třetina je představována kurzy zabírajícími celé dopoledne nebo odpoledne. Zbývá čtvrtina je z větší části zastoupena možnostmi celý den, z té menší dokonce několik dní. 5 % respondentů sděluje, že považuje aktuální časovou náročnost školení jedna hodina jako příliš nízkou a velmi by ocenili větší časovou dotaci. Naopak existuje též 16 % pracovníků, konkrétně řadových zaměstnanců, jež jsou absolventy vysoké školy nižšího i vyššího stupně, kteří považují tutéž časovou náročnost včetně kategorie celé dopoledne nebo odpoledne jako příliš vysokou.

Devátá otázka se zabývala tím, jakou formou jsou školení realizována. Ze získaných dat je patrné, že třetina školení se koná prezenčně, a to z 20 % ve vzdělávacím středisku a ze 14 % přímo na pracovišti. Zbývající dvě třetiny školení se tedy odehrávají online, a to z 39 % synchronně, což znamená nutnost absolvovat je v předem určeném čase, a z 27 % asynchronně, tedy možno je absolvovat kdykoliv dle možností každého účastníka kurzu. 16 % respondentů ve věku 30 až 49 let shledává nějaké nedostatky ve zvolené formě semináře, přesněji ve způsobu online synchronním i asynchronním. Zajímavým zjištěním je též fakt, že všichni absolventi vyšších odborných škol vidí určitý problém ve vybraném provedení kurzu.

Desátá otázka se týkala jednotlivých témat školení, jež názorně ilustruje Graf 6. Ten je součástí příloh a lze z něho poměrně jednoduše vyzkoušet, že nejvíce jsou pracovníci proškolení ve specifických odborných znalostech, a to hned z jedné třetiny. Dále pak více než polovina je zastoupena téměř na půl soft skills a počítačovými dovednostmi. Zbývajících 10 % tvoří z větší části home office a z té menší se jedná o cizí jazyky.

Pozoruhodným zjištěním je fakt, že 54 % dotazovaných je nespokojených se současnou nabídkou témat. Jedná se tedy především o ženy, přesněji o řadové zaměstnankyně. Ovšem všichni absolventi vyšších odborných škol též shledávají nedostatky v aktuálně nabízených kurzech. Co se týče témat, o které by byl u pracovníků zájem, jedná o více specifických školení pro danou oblast bankovníctví, což uvádí celkem 27 % respondentů, dále však 11 % projevilo zájem o cizí jazyky a 5 % o oblast automatizace, tedy možnosti usnadnění rutinní práce. Menšina zmiňuje ještě náměty jako MS Office a time management. 43 % zaměstnanců žádá témata nepostrádá a 8 % neví.

Jedenáctá otázka se zabývala tím, kdo témata dotazovaným vybírá. Z obecného hlediska bylo vyzkoušeno, že ze 34 % jde o samotného zaměstnance, ve 13 % je to jejich manažer a ve 23 % dokonce dochází ke spolupráci pracovníka s jeho vedoucím. Volba personálním oddělením činí 16 % a zbývajících 14 % je zastoupeno vedením podniku. V rámci této otázky je ovšem velice zajímavé rozložení odpovědí podle doby působení v bankovní společnosti XY, což zobrazuje Graf 7, jenž lze najít v Příloze 8. Bylo zjištěno, že u jedinců zaměstnaných v podniku méně než 1 rok, jsou témata z 50 % vybírána samotným pracovníkem a žádné jim nevybírá samostatně jejich nadřízený. Co je ovšem o něco poutavější, je snižující se tendence spolupráce zaměstnance s jeho manažerem s přibývajícím roky působnosti v organizaci. Posledním faktem je, že u nejstarších kolegů jsou témata vybírána jejich nadřízeným dokonce z 29 %, což u ostatních kategorií v žádném případě v takové míře není, někde dokonce vůbec.

Ve firmě se ovšem nachází 19 % respondentů, kteří jsou nespokojeni se způsobem výběru témat školení. Jedná se zejména o řadové pracovníky ve věku 30 až 59 let, kteří působí v této bankovní organizaci spíše kratší dobu. Náměty jsou u nich nejčastěji stanovovány samotným zaměstnancem, dále pak ale též pracovníkem spolu s jeho vedoucím. V minimu lze zmínit i personální oddělení a vedení podniku.

Dvanáctá otázka se věnovala tomu, na základě čeho jsou témata vybírána. Vyhodnocení je však v tomto případě vhodné rozdělit dle zastávaných pracovních pozic. U řadových zaměstnanců je to ze 38 % pokrytí momentálních potřeb, stejné procentuální zastoupení tvoří pravidelný hodnotící pohovor a zbytkových 23 % reprezentují celopodnikové cíle. Ty však u vedoucích pracovníků tvoří celých 50 %, 33 % pak představuje pokrytí momentálních potřeb a nejmenší složku, tedy 17 %, zaujímá pravidelný hodnotící pohovor.

Poslední část dotazů je zaměřena na závěrečnou část vzdělávacího cyklu, tedy vyhodnocování školení, přičemž nikdo z dotazovaných neshledává jakékoliv nedostatky ve způsobu provádění této fáze. Ze získaných dat plyne, že ve dvou třetinách případů, konkrétně 64 %, evaluace probíhá, ale z jedné třetiny, tedy přesně 36 %, není ovšem vůbec realizována. Tomu se tak děje

u jedné třetiny řadových zaměstnanců a u dvou třetin vedoucích pracovníků. O něco pozoruhodnějším je ovšem porovnání tohoto faktoru v závislosti na věku pracovníků, což znázorňuje Graf 8, který se skrývá v Příloze 9. Z diagramu je zřejmé, že s přibývajícím věkem pracovníků stoupá počet školení, jež jsou vyhodnocována. Tento fakt je do jisté míry provázaný i s dobou působení pracovníka ve společnosti, jelikož u respondentů, kteří pracují ve firmě 12 let a méně se průměrné procento vyhodnocených školení pohybuje okolo 58 %, zatímco u jedinců, jež jsou ve společnosti zaměstnání 13 let a více, je zastoupení vyhodnocených školení dokonce 100 %.

Třináctá otázka se zajímala o to, s kým jsou školení vyhodnocována. Z výsledků vyplynulo, že ze 48 % je to s přímým nadřízeným, ze 30 % s přímým nadřízeným i HR pracovníkem, přičemž tyto dvě možnosti jsou uplatňovány především u věkově starších zaměstnanců. Zbývajících 22 % tvoří HR pracovník, kdy tato varianta jednoznačně převažuje zejména u nejmladších jedinců.

Čtrnáctá otázka se zabývala tím, za jakou dobu probíhá vyhodnocování školení. Ze 23 % je to hned následující den po kurzu, 35 % seminářů je evaluováno do 1 týdne, 23 % do 1 měsíce a 19 % dokonce déle než za 1 měsíc. Nikterak překvapivým zjištěním je, že u řadových zaměstnanců jsou školení vyhodnocována dříve než u vedoucích pracovníků.

Patnáctá otázka se týkala metod, jakými jsou školení vyhodnocována. Ze 41 % se jedná o rozhovor, shodně se 27 % jsou na tom dotazník a test a nejméně zastoupené, tedy pouze 5 %, je pozorování při práci. Přičemž nepsané způsoby, a to rozhovor a pozorování při práci, jsou využívány více u zaměstnanců, kteří působí v dané bankovní společnosti již delší dobu. Zatímco psané formy, tedy dotazník a test, jsou používány spíše u jejich novějších kolegů.

Šestnáctá otázka zkoumala jednotlivé oblasti vyhodnocování školení. Jejich rozložení z obecného hlediska zachycuje Graf 9, nacházející se v přílohách. Z něho je patrné, že ze 32 % se evaluace kurzů zaměřuje na přínos pracovníka, shodně z 21 % na získané znalosti a dovednosti i průběh školení, ze 14 % na osobu školitele a ze zbývajících 12 % na přínos pro organizaci. Vyhodnocování se zaměřuje více na průběh školení a osobu školitele zejména u jedinců pracujících v podniku kratší dobu, s přibývajícím věkem je pak tendence klesající. Naopak u pracovníků zaměstnaných ve společnosti delší dobu je zaměření více na získané znalosti a dovednosti i přínos pro organizaci, kdy tato tendence je s přibývajícím počtem let působnosti v organizaci narůstající. Přínos pro pracovníka zůstává ve všech kategoriích konstantní.

Sedmnáctá a zároveň poslední otázka této sekce se dotazovala na hodnocení přínosnosti nově nabitých znalostí a dovedností pro praxi zaměstnanců. 21 % respondentů považuje získané vědomosti z absolvovaných školení za rozhodně přínosné, zatímco 79 % pracovníků připadají jen jako spíše přínosné.

D) motivace pracovníků k učení

Předmětem zkoumání této sekce otázek byla motivace pracovníků k učení. Osmnáctá otázka se tak věnovala jejich přístupu k podnikovému vzdělávání a rozvoji. 14 % respondentů odpovědělo, že se cítí rozhodně motivováni, 62 % jen spíše a zbylých 24 % dotazovaných dokonce uvádí, že se naopak cítí spíše nemotivováni. Nikdo ovšem nezvolil možnost, že se cítí rozhodně nemotivován. Jako důvody, proč jsou spíše demotivováni, pracovníci sdělují jednak zaneprázdněnost denní agendou a nedostatečnou nabídku odborných školení, jednak nulovou podporu ze strany manažera či nemožnost svobodného výběru, ale též nedostatečnou návaznost seminářů na praktické využití. I v rámci těchto odpovědí se však vyskytuje hned celá řada rozličností v závislosti na jednotlivých charakteristikách respondentů. Co se týče pohlaví, ženy se cítí o 7 % méně motivované než muži. Pro věkové kategorie pak platí, jak tedy ukazuje

Graf 10, jenž se skrývá v příloze 11, že s přibývajícím věkem si zaměstnanci připadají více motivovaní. Tato tendence dokonce stoupá až tak, že ve skupině 50 až 59 let se všichni cítí dostatečně motivováni, a tedy nikdo nejeví jakékoliv známky demotivovanosti. Věk však v tomto případě nijak nesouvisí s dobou působení v bankovní společnosti XY, jelikož nejvíce motivovaní se cítí jedinci pracující zde méně než 1 rok, zatímco nejvíce demotivovaní jsou ti, kteří jsou jejími zaměstnanci už po dobu 1 až 3 roků a poté 13 let a více.

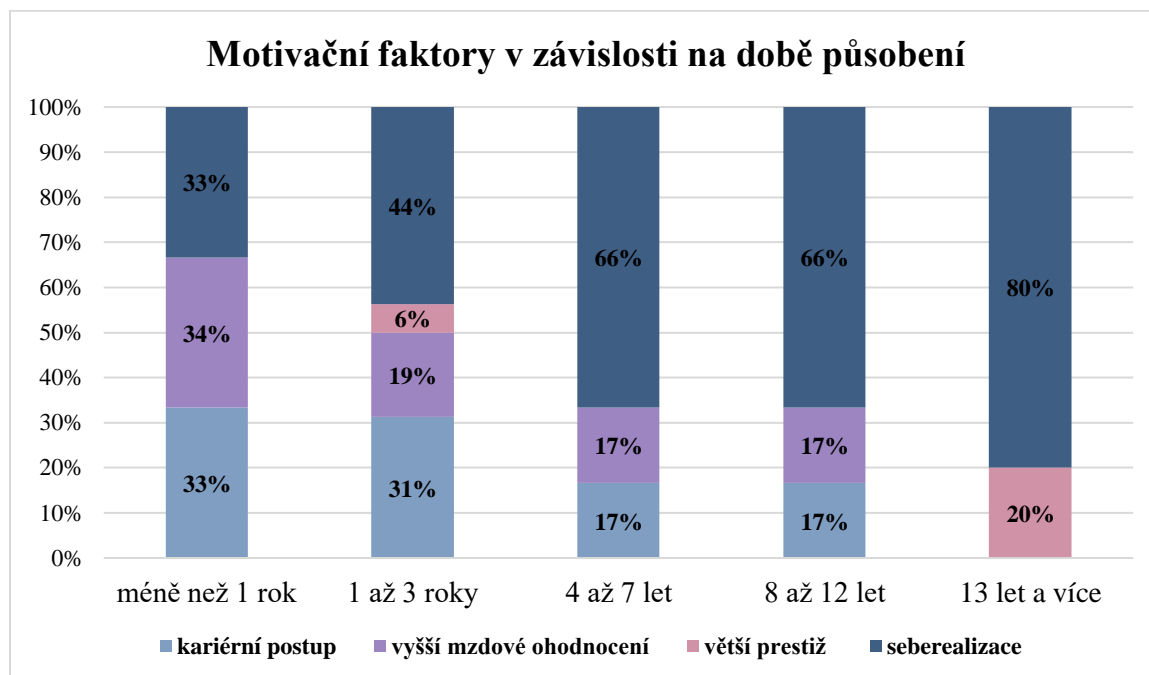
Zajímavé je též porovnání motivovanosti dle vykonávané pracovní pozice. 100 % vedoucích pracovníků se cítí motivováno, ať už rozhodně nebo spíše, ale z řadových zaměstnanců je to pouhých 74 %. Zbývajících 26 % dotazovaných si připadá spíše demotivováno. Určitou odchylku lze shledat i u nejvyššího dosaženého vzdělání. Méně motivovaní se totiž cítí ti s nižším vzděláním, a to středoškoláci s maturitou a absolventi vyšších odborných škol. Na druhé straně se tedy nachází vysokoškoláci nižšího i vyššího stupně, kteří se cítí ze všech těchto skupin motivováni nejvíce.

Devatenáctá otázka se vypytovala na to, kdo pracovníky motivuje k učení. Ze získaných dat vyplývá, že ze 71 % je to samotný pracovník a z 29 % jde o jejich přímého nadřízeného. I zde lze najít určité odchylky od průměrných hodnot. V rámci pohlaví se muži o 6 % více motivují sami, zatímco ženy jsou o tuto hodnotu více motivovány svými přímými nadřízenými. Zajímavý je též lineární růst, který nastává u jednotlivých věkových kategorií, což předkládá Graf 11. Ten lze nalézt jako Přílohu 12 a je z něj na první pohled zřejmé, že s přibývajícím věkem pracovníků roste podíl přímého nadřízeného jako motivátora. A také lze snadno vyčíst, že jedinci ve věku 18 až 29 se motivují pouze sami bez jakéhokoliv zásahu jejich manažera.

Určité rozdíly se nachází i u nejvyššího dosaženého vzdělání, kdy daleko více jsou motivováni manažerem absolventi středních škol s maturitou a pak vysokoškoláci vyššího stupně, zatímco nejméně vysokoškoláci nižšího stupně, kteří se nejvíce ze všech motivují sami. Pozoruhodné je i porovnání v rámci doby působení v dané společnosti, což ilustruje Graf 11, který lze najít v Příloze 13. Zde se opět nachází lineární růst ve směru kategorií méně než 1 rok, 1 až 3 roky a 4 až 7 let, což je vrchol tohoto růstu, kde se pracovníci nejvíce motivují sami. Poté nastává přímočarý pokles směřující ve směru skupin 8 až 12 let a 13 let a více, kdy právě tato kategorie je nejvíce ze všech motivována přímým nadřízeným, což koresponduje do jisté míry i s věkovými kategoriemi. Počátek růstu však nikoliv.

Dvacátá a zároveň poslední otázka z tohoto úseku se zabírala jednotlivými motivačními faktory pracovníků. Z šetření vyplynulo, že nejvíce, tedy z 57 %, jsou motivováni seberealizací, dále následuje s 21 % kariérní postup, se 17 % vyšší mzdové ohodnocení a s pouhými 5 % větší prestiž. Výskyt odchylek lze již očekávat. První rozdíl je mezi pohlavími, kdy ženy jsou o 12, 5 % více motivovány seberealizací než muži, kteří tuto poměrnou část vyměnili za větší prestiž. V rámci věkových kategorií vyplývá z Grafu 13, nacházejícího se v Příloze 14, že mladší pracovníci jsou více motivováni kariérním postupem a vyšším mzdových ohodnocením, zatímco u těch starších převládá seberealizace a větší prestiž. Z porovnání jedinců dle nejvyššího dosaženého vzdělání bylo zjištěno, že seberealizace nejvíce motivuje středoškoláky s maturitou, zatímco větší prestiž se nachází pouze u vysokoškoláků vyššího stupně. Graf 14 dále ukazuje, že v rámci srovnání podle délky působení v organizaci, zaměstnanec pracující v podniku kratší dobu spíše motivuje kariérní postup a vyšší mzdové ohodnocení, zatímco u jejich starších kolegů převládá jen pouhá seberealizace, která vykazuje lineární růst s rostoucí délkou působnosti v podniku. Zajímavé je ovšem i to, že vedoucí pracovníky nijak nemotivuje vyšší mzdové ohodnocení, na rozdíl od jejich řadových zaměstnanců.

Graf 14 Motivační faktory v závislosti na době působení



Zdroj: vlastní zpracování

Dotazovaní, jenž jsou zaměstnání ve společnosti méně než 1 rok, mají shodně zastoupeny tři ze čtyř zkoumaných motivačních faktorů, a to kariérní postup, vyšší mzdové ohodnocení a seberealizaci, kdy každý z nich zaujímá třetinu. U těch, co pracují v podniku 1 až 3 roky, je již situace lehce odlišná, zvyšuje se zastoupení seberealizace na 44 % a lehce se snižuje kariérní postup, konkrétně na 31 %, avšak zřetelný rozdíl nastává v oblasti vyššího mzdového ohodnocení, kde lze sledovat značný pokles na pouhých 19 %. Navíc se zde objevuje i faktor větší prestiže, ačkoliv jen ojediněle. Pro pracovníky, jež jsou zaměstnanci firmy již 4 až 12 let poté platí, že 66 % zaujímá samotná seberealizace, a po 17 % se pak jedná o kariérní postup a vyšší mzdové ohodnocení. U nejstarších kolegů, tedy těch působících ve organizaci 13 let a více, je seberealizace představována dokonce 80 % a zbylých 20 % reprezentuje větší prestiž, přičemž zbývající dva motivační faktory zde vůbec nejsou přítomny.

E) hodnocení a náměty ke zlepšení

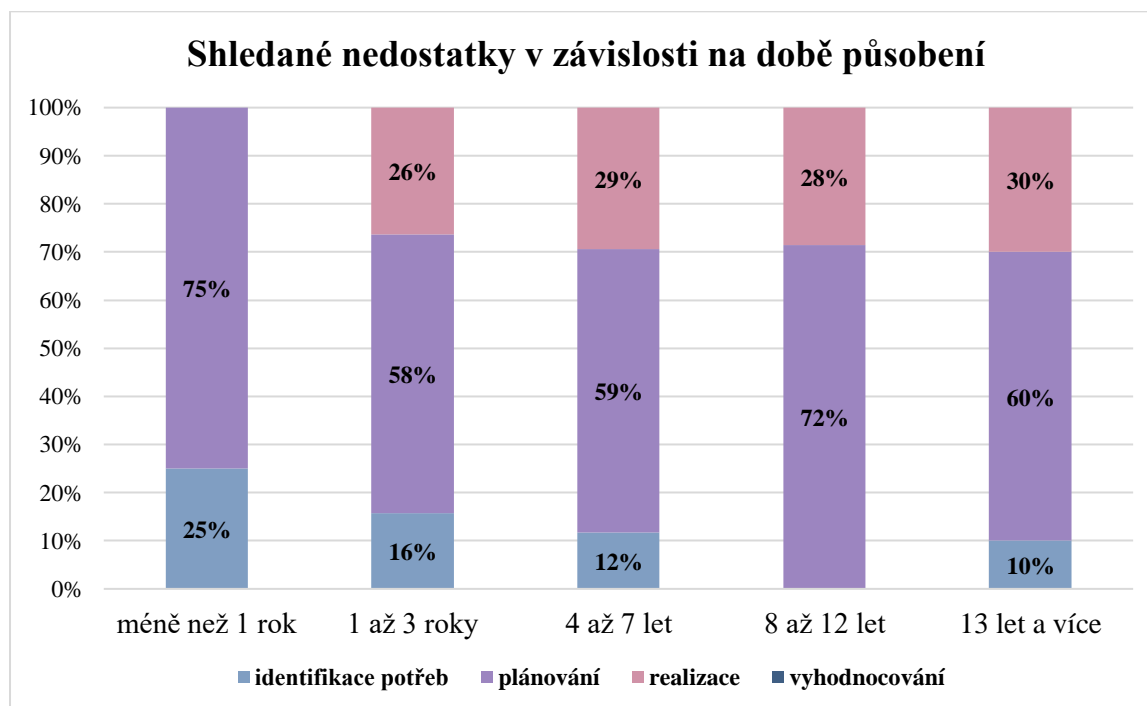
Námětem poslední sekce otázek je hodnocení a náměty ke zlepšení, přičemž hned dvacátá první otázka se zajímala o evaluaci systému vzdělávání a rozvoje pracovníků v bankovní společnosti XY. Respondenti opět měli možnost vybrat ze škály hvězdiček, a to od 1 do 10. Ve výsledku tak vzniklo průměrné hodnocení 6,5. Mezi jednotlivými skupinami pracovníků se i zde vyskytuje řada rozličností, určitou podobnost však lze sledovat u předchozího dotazu tohoto typu. Nadprůměrně tedy hodnotili jednak ženy, jednak vedoucí pracovníci a vysokoškoláci, ale též věková kategorie 40 až 49 let i zaměstnanci působící v podniku maximálně 3 roky. Naopak podprůměrně hodnotili jak řadoví zaměstnanci, muži, absolventi středních škol s maturitou a vyšších odborných škol, tak jedinci ve věku 30 až 39 let i 50 až 59 let a ti, co pracují ve firmě minimálně 4 roky. Ostatní skupiny se pohybovaly v okolí průměrné hodnoty.

Dvacátá druhá otázka se týkala toho, ve kterých oblastech systému sledávají pracovníci určité nedostatky. Část z věcí, jež budou následně jmenovány, však již byly zmíněny v části s dotazy na ostatní školení, kde bylo zapotřebí je uvést s danými okolnostmi do souvislosti. Jedná se tedy nejvíce o nabídku témat seminářů, se kterou je nespokojeno celkem

54 % dotazovaných. Dále lze hovořit o způsobu přihlašování na školení, který nevyhovuje 22 % respondentům, způsobu výběru kurzů i jejich příliš nízké frekvenci, na něž oboje si stěžuje shodně 19 % zaměstnanců. 16 % pracovníků pak shledává nedostatky v příliš velké časové náročnosti školení a též jejich formě. Stejně procento jedinců ovšem nevidí žádné problémy v aktuálně nastaveném systému. V řádech jednotek případů se ještě objevily v sestupné tendenci možnosti jako průběh samotného školení, nedostatečná časová dotace či příliš vysoká frekvence.

V rámci uvedení získaných odpovědí do souvislosti s cyklem vzdělávání a rozvoje lze získat informace, že z obecného hlediska respondenti shledávají nedostatky z 11 % v identifikaci potřeb, z 55 % v plánování a ze zbývajících 24 % v realizaci, jelikož nikdo z dotazovaných není nespokojen se závěrečnou fází procesu, tedy vyhodnocováním. I zde se však mezi jednotlivými kategoriemi nachází řada odchylek. Tou první je rozdílný názor mezi pohlavími, kdy ženy shledávají o 11 % více problémů v oblasti realizace, přičemž u identifikace potřeb je skóre vyrovnané, a tudíž u mužů vede na plné čáře plánování. V rámci věkových kategorií se objevují dvě sestupné tendence, kdy s přibývajícím věkem pracovníků klesá shledávání nedostatků jednak ve fázi identifikace potřeb, jednak oblasti realizace školení. V případě nejvyššího dosaženého vzdělání shledávají největší nedostatky v těchto dvou zmíněných fázích cyklu nejvíce absolventi vyšších odborných škol. Předposlední je porovnání mezi pracovními pozicemi. Vedoucí zaměstnanci shledávají největší problém v realizaci, zatímco řadoví zaměstnanci naopak v plánování. Poslední srovnání lze provést z hlediska doby působení v daném podniku, což názorně ilustruje Graf 15. Zde se opět nachází stejná sestupná tendence jako u věkových kategorií, kdy s rostoucími lety působnosti ve firmě klesá procento shledaných nedostatků v identifikaci vzdělávacích potřeb.

Graf 15 Shledané nedostatky v závislosti na době působení



Zdroj: vlastní zpracování

Respondenti, kteří působí ve společnosti méně než 1 rok, uvádějí, že ze 75 % shledávají nedostatky v oblasti plánování, a zbytek je pak představován identifikací potřeb. V dalších oblastech žádné problémy nevidí. U pracovníků, kteří jsou zaměstnanci podniku 1 až 3 roky,

poté dochází ke snížení nedostatků v oblasti plánování na 58 %, stejně tak identifikace potřeb je snížena na 16 %, ale zato se zde objevuje oblast realizace, jež zaujímá dokonce celých 26 %. U těch, kteří pracují v organizaci 4 až 7 let je situace velmi obdobná jako u předchozí kategorie, dochází pouze k mírnému nárůstu v oblasti realizace, přičemž zhruba o stejný podíl je patrný pokles v identifikaci potřeb. V další kategorii, tedy 8 až 12 let, pak nastává opět zvýšení procentuálního zastoupení oblasti plánování, a to na celých 72 %, zbývající část je tak představována pouze samotnou realizací. U nejstarších kolegů, kteří jsou zaměstnání ve společnosti 13 let a více, je poté zřejmé, že dochází k opětovnému poklesu shledaných problémů v oblasti plánování, a to na 60 %. Tři desetiny jsou reprezentovány potížemi v oblasti realizace a zbylá jedna desetina je zastoupena identifikací potřeb. Žádná z uvedených skupin však neshledává jakékoliv nedostatky v oblasti vyhodnocování.

Dvacátá třetí otázka se poté dotazovala na náměty, které by mohly vést ke zlepšení fungování tohoto systému v rámci organizace. 48 % respondentů sice uvedlo, že žádné nápady nemají a 5 %, že neví, ale zbývajících 47 % pracovníků určité náměty zmínilo. Nejvíce se jednalo o rozšíření nabídky stávajících témat, dále o vypisování více termínů na jednotlivá školení, možnosti absolvovat semináře týkající se pouze odbornosti daného zaměstnance, větší podporu externích školení i lepší výběr školitelů. Zaměstnanci sdělili i to, že by ocenili jednak větší zájem o jejich pracovní náplň ze strany svých nadřízených, jednak více podpory v oblasti kariérního růstu.

Dvacátá čtvrtá otázka se zaměřovala na to, jaká témata pracovníci postrádají v současné nabídce organizace. Částečně však tato odpověď zazněla již v části s dotazy na ostatní školení, konkrétně u desáté otázky, kde bylo vhodné použít získaná data pro uvedení kompletních souvislostí. Jedná se tak zejména o více specifických školení pro danou oblast bankovníctví, což uvádí celkem 27 % respondentů, tedy těch věkově starších jedinců působících v organizaci delší dobu, dále však 11 % projevilo zájem o cizí jazyky, což zajímá především mladší zaměstnance, jež pracují ve firmě kratší dobu. Menšina zmiňuje ještě náměty jako oblast automatizace neboli možnosti usnadnění rutinní práce, MS Office či time management. 43 % zaměstnanců žádá témata seminářů nechybí a 8 % neví.

Dvacátá pátá a zároveň poslední otázka této sekce se věnovala tomu, ve kterých pracovních oblastech by se chtěli zaměstnanci příští rok zlepšit. Zde je vhodné rozdělit odpovědi dle zastávaných pracovních pozic. Vedoucí pracovníci projevili zájem o oblast IT, koučování a vedení lidí. Zatímco řadoví zaměstnanci by si chtěli rozšířit znalosti v daném oboru, kdy jde celkem o 29 % z nich. Zájem by byl především o témata jako trh cenných papírů, oceňování derivátů i korporátní akce, ale též kolektivní investování a jeho nové produkty, stejně jako větší rozhled v činnostech navazujících oddělení, tudíž problematika kooperujících útvarů. Dále 18 % jedinců by se chtělo zlepšit v IT, stejné množství i v cizím jazyce, přesněji v angličtině. Následně byly jmenovány ještě legislativa, o kterou má zájem dokonce 15 % respondentů. V menšině pak byly zmíněny ještě time management a komunikační dovednosti. 11 % dotazovaných stále ještě neví.

Shrnutí:

Vzdělávání a rozvoj v bankovní společnosti XY se skládá ze dvou základních složek, a to z povinných e-learningů, jenž musí absolvovat všichni bez rozdílu, a z ostatních školení, kterých se ovšem zcela dobrovolně účastní převážná většina pracovníků. Co se týče celkově metod, jež jsou k tomuto účelu využívány, tak z hlediska jejich rozdělení vítězí o něco málo ty na pracovišti nad těmi mimo něj. Z těch na pracovišti jsou pak nejvíce využívány pracovní porady, instruktáž při výkonu práce, pověření úkolem či rotace práce, u těch mimo něj vede jednoznačně e-learning, dále však jsou zastoupeny též seminář, přednáška i outdoorové aktivity.

V rámci povinných e-learningů, nejvíce pracovníků absolvuje v rozmezí 6 až 10 či 11 až 15 těchto školení za rok. Tento počet považují z většiny za přiměřený, z menší části ovšem za příliš vysoký. Jejich názor se však liší dle délky působení v dané organizaci, adekvátní připadá spíše těm, kteří pracují v daném podniku kratší dobu, zatímco těm, jež jsou zaměstnanci již delší dobu, se zdá více jako příliš vysoký. Pokud jde o témata, všichni bez výjimek jsou proškolení v požární ochraně, BOZP, právních předpisech, praní špinavých peněz i počítačových dovednostech. Téma první pomoci ovšem u řadových pracovníků spíše pokulhává, na rozdíl od jejich vedoucích. Ti navíc podstupují ještě KYC aneb poznej svého zákazníka a management rizik. Průměrně hodnotili respondenti přínosnost těchto e-learningů 6,4 na škále hvězdiček od 1 do 10.

Co se týká ostatních školení, tak zaměstnanci jich absolvují v majoritě 1 až 3 za rok, v minoritě pak také 4 až 6 či 7 až 9 ročně. Pouze zhruba desetina dotazovaných se této části neúčastní. V rámci hodnocení jejich množství opět převažuje nejvíce názor přiměřený, menší části se jeví naopak jako příliš nízké a opravdu téměř zanedbatelné menšině jako příliš vysoké. Časová náročnost jednotlivých seminářů je nejčastěji jednu hodinu či celé dopoledne nebo odpoledne, někdy však i celý den. Kurzy se konají více online než prezenčně, a to spíše synchronně než asynchronně a ve vzdělávacím středisku než na pracovišti. Oblasti školení se nejvíce týkají specifických odborných znalostí, soft skills a počítačových dovedností, přičemž témata si z větší části volí pracovníci sami či ve spolupráci se svým nadřízeným, sporadicky se jedná i o samotného manažera, personální oddělení či vedení podniku. Náměty jsou vybírány téměř ve stejném poměru z důvodu pokrytí momentálních potřeb a na základě pravidelného hodnotícího pohovoru, v menší míře jsou pak dány celopodnikovými cíli.

Poslední fáze vzdělávacího cyklu, tedy vyhodnocování, probíhá pouze ve více jak polovině případů, ve zbytku vůbec není realizována. Znovu je tento fakt provázaný jak s dobou působení ve společnosti, tak s věkem pracovníků. kdy s přibývajícimi roky působnosti i lety života narůstá procento vyhodnocených školení. Nejvíce jsou sice vyhodnocovány s přímým nadřízeným, poté ale i s manažerem a HR pracovníkem zároveň či jen se samotným zástupcem personálního oddělení. Evaluace je nejčastěji prováděna hned následující den či do 1 týdne od konání semináře, vyskytuje se však řada kurzů, které jsou ovšem evaluovány až v rozmezí 1 měsíce, někdy dokonce i déle, což platí zejména pro vedoucí pracovníky. Pokud jde o metody, nejčastěji je využíván rozhovor, dále ale také dotazník či test. Mezi vyhodnocované oblasti patří nejvíce přínos pro pracovníka, získané znalosti a dovednosti či průběh školení, méně pak i přínos pro organizaci či osoba školitele. Všichni respondenti považují nově nabitě znalosti a dovednosti z těchto školení za přínosné, z větší části jen za spíše a z té menší dokonce za rozhodně.

Co se týče motivace k učení, většina pracovníků se cítí motivována, v majoritě jen spíše a v minoritě dokonce rozhodně, též ale existuje i skoro čtvrtina respondentů, kteří se cítí naopak spíše nemotivováni. Nejvíce se motivují pracovníci sami, méně často pak dochází i k motivaci ze strany jejich přímého nadřízeného, kdy tendence je taková, že s přibývajícím věkem zaměstnanců, procento manažera jako motivátora výrazně stoupá. V rámci motivačních faktorů nejčastěji převládá seberealizace, dále se však jedná o kariérní postup či vyšší mzdové ohodnocení, jež převažují z hlediska doby působení ve firmě především u novějších kolegů.

Při hodnocení celkového fungování získal systém vzdělávání a rozvoje pracovníků průměrnou hodnotu 6,5 na škále hvězdiček od 1 do 10. Co se týká oblastí, v nichž zaměstnanci shledávají nějaké nedostatky, jednoznačně vede nabídka témat seminářů, kdy respondenti postrádají zejména specifická školení pro danou oblast a cizí jazyky. Dále však vidí určitý problém ve způsobu přihlašování na kurzy, kdy v nabídce není vypisováno dostatečné množství termínů a též nejsou dostatečně podporována externí školení. Stejně tak pokulhává způsob výběru školení, jelikož pracovníkům úplně nevyhovuje způsob samostatného výběru bez jakékoliv

pomoci. Dále by ocenili vyšší frekvenci ostatních školení, nižší časovou náročnost i jinou formu, a tudíž by spíše upřednostnili prezenční nad online. Jako další náměty na zlepšení uvádějí i větší zájem o jejich pracovní náplň ze strany manažera či rozsáhlejší podporu kariérního růstu. Pokud se jedná o to, v čem by se řadoví zaměstnanci příští rok rádi zlepšili, tak je to jednoznačně rozšíření znalostí v daném oboru, IT a cizí jazyk, konkrétně angličtina. U vedoucích pracovníků se nachází také IT, ale navíc i koučování a vedení lidí.

Závěrem lze konstatovat, že systém vzdělávání a rozvoj pracovníků v bankovní společnosti XY se nachází někde na pomezí mezi nesystematickou koncepcí a systematickým cyklem. Vykazuje totiž prvky jednak prvního pojetí, jak zmiňuje Dvořáková (2007, s. 287), tedy sloužícího pouze k pokrytí momentálních potřeb, jednak toho druhého, které dle Armstronga a Taylora (2015, s. 337) považuje vzdělávací aktivity za strategické priority a orientuje se tak spíše na budoucnost. V rámci něho se pak dle názoru zaměstnanců největší nedostatky nacházejí v oblasti plánování, méně též v realizaci a identifikaci potřeb, ve vyhodnocování žádné neshledávají. Zatímco z obecného i teoretického hlediska, lze dospět k tomu, že největší problém představuje plánování, stejně tak jako vyhodnocování, ale i identifikace potřeb, samotná realizace poté již takovou obtíží není. Jak totiž uvádí Bartoňková (2010, s. 168-173), převážná většina úspěšnosti vzdělávací akce tkví pouze v jejím organizačním zajištění, tudíž je třeba klást důraz právě na plánování, jež následně značně ovlivňuje evaluaci, kdy jednak Bartoňková (2010, s. 181), jednak Folwarczná (2010, s. 39), tak Kucharčíková a Vodák (2011, s. 132) i Armstrong a Taylor (2015, s. 366) upozorňují na důležitost faktu, že vyhodnocování výsledků učení má svůj počátek již ve fázi plánování. V rámci identifikace potřeb by pak dle Folwarczné (2010, s. 36) i Průcha a Vetešky (2014 s. 31-32) měla být nejčastějším podkladem zejména pravidelná hodnocení pracovníků, což zatím v dané společnosti neplatí, a tak je třeba na tom zapracovat.

Důležité je ještě zmínit, že v rámci plánování i realizace jsou používány spíše metody tradičnější, jednodušší a časově méně náročné, zatímco těm modernějším není v současné době poskytován takový prostor, což však lze do budoucna postupně po malých krůčcích změnit. Evaluace školení pak v rámci podniku probíhá, pokud je vůbec realizována, ve většině případů pouze na úrovni reakcí, někdy i na stupni změny znalostí a dovedností před a po vzdělávací aktivitě, a na tom třetím, tedy změně samotného chování, už opravdu jen sporadicky, což zcela odpovídá tvrzením o fungování v praxi dle Bartoňkové (2010, s. 186). To je ovšem jednoznačně nedostatečné a pokud funguje dobře vyhodnocování, kdy Armstrong a Taylor (2015, s. 366) charakterizují tuto závěrečnou činnost jako neoddelitelnou součást všech vzdělávacích aktivit, probíhají pak lépe a efektivněji i ostatní fáze. Současné vzdělávací trendy však také v aktuálně nastaveném systému jen stěží hledat.

3.3 Navrhovaná doporučení

V rámci této podkapitoly jsou na základě všech informací získaných z předchozího výzkumu navržena doporučení, která by mohla vést ke zlepšení řešené problematiky v dané organizaci. Nejprve jsou uvedeny rady pro zaměstnance, následně však zejména pro jejich zaměstnavatele.

3.3.1 Pro zaměstnance

Tato skupina doporučení obsahuje jen několik málo rad, a to přesně čtyři, které sice vyplývají z odpovědí samotných respondentů v rámci provedeného dotazníkového šetření, ale mají spíše obecnější charakter. Čas od času tak není na škodu si tyto všeobecně platné zásady zopakovat a zároveň připomenout.

- ***iniciovat návrhy vzdělávacích aktivit***

Ačkoliv by tato problematika měla být spíše řešena na straně zaměstnavatele, iniciativě samotných zaměstnanců se meze nekladou. Mohou jednak oslovit svého přímého nadřízeného s nějakými konkrétními nápady činností sloužících k jejich podnikovému vzdělávání a rozvoji, jednak iniciovat a též se snažit uskutečnit své náměty prostřednictvím odborové organizace dané společnosti.

- ***vyhradit si dostatek času na každé vzdělávání***

Pokud již dojde u pracovníka k realizaci učení, je velmi důležité si na ní vyhradit dostatek času. Jestliže je totiž tato aktivita prováděna pouze ve stresu a spěchu, nepřináší žádoucí výsledek ani samotnému zaměstnanci, ani firmě jako celku. Je totiž celkově narušen vzdělávací proces, a tudíž i jeho efektivita je značně nízká.

- ***snažit se každé školení vyhodnotit***

I přesto, že tato záležitost by měla být řešena spíše na straně vedoucích pracovníků, je ovšem často nezbytné, aby sami pracovníci poskytli svým nadřízeným určité impulsy, které jim jednoznačně naznačí, že právě oni stojí též o realizaci vyhodnocovací fáze. Manažeři totiž v některých případech mohou snadno nabýt dojmu, že evaluace je pracovníkům spíše na obtíž, a tedy nepovažují ji za jakkoliv přínosnou pro jejich rozvoj.

- ***využít jakékoliv příležitosti ke vzdělávání***

Výše zmíněná slova platí nejen v životě pracovním, ale i v tom osobním. Život nám přináší různé možnosti a výzvy, a to právě i v řešené problematice, kdy i obyčejné setkání s novým člověkem může být pro určitého jedince tak obohacující, jako nikdy žádné školení pro něj dosud ještě nebylo. Tudíž je dobré využít každé příležitosti k tomu, dozvědět se něco nového a zajímavého, což vždy vede k rozšíření lidského obzoru.

3.3.2 Pro zaměstnavatele

Tato skupina doporučení je rozdělena celkem do tří sekcí, a to povinné e-learningy, ostatní školení a motivace k učení, jež zcela korespondují s jednotlivými částmi dotazníku. Vynechána byla pouze oblast využívaných metod vzdělávání a rozvoje, jelikož v ní není zapotřebí aktuálně provádět jakékoliv úpravy zásadnějšího rázu.

Povinné e-learningy:

- ***nová podoba***

V současné době mají povinné e-learningy takovou formu, že se jedná o mnoho stránek textu, které lze snadno přeskocit, protože jsou proloženy jen několika málo otázkami k zodpovězení. Na jejich konci následuje test, jež účastník kurzu musí splnit minimálně na 80 %, někdy až na 100 %, a opakuje ho do té doby, dokud jej úspěšně neabsolvuje. Dalším negativem je jejich poměrně vysoká časová náročnost a obsah nadměrného množství informací, než je skutečně v praxi třeba, na což poukazuje právě nízké hodnocení jejich přínosnosti oproti ostatním školením. Řešením by tedy bylo změnit podobu stávajících e-learningových kurzů tak, aby byly kratší z hlediska času a zaměřené pouze na klíčové znalosti. Jelikož v mnoha případech je cílem tohoto druhu školení seznámit pracovníka s novými či pouze pozměněnými informacemi, a tudíž je důležité umět v rámci toho vytržít pouze nezbytnosti. Dále by bylo vhodné zajistit atraktivnější formu a mnohem více aktivizovat pracovníka, který by více cítil jako součást semináře. Zajímavější a hravější design jednak podpoří rychlost učení, jednak přínosnost získaných informací. Nutné je též proložit krátké texty zábavnými aktivitami různého druhu, ne pouze klasickými otázkami. Vhodnou možností by též byla i jejich určitá gamifikace, která do jisté míry splňuje všechny již uvedené požadavky. Za celou záležitost bude organizačně zodpovídat personální oddělení, avšak z technického hlediska bude třeba

zadat požadavek externí firmě zabývající se danou problematikou. Náklady budou sice vyšší, a to nejspíše v řádech desetitisíců korun českých na základě dostupných informací uvedených na webových stránkách společností PC HELP e-learning a Net University, ale jednoznačně se tato investice vyplatí. Předpokládaná realizovatelnost se pohybuje v období půl roku.

▪ ***zavedení zpětné vazby***

Všichni zaměstnanci musí aktuálně absolvovat ve srovnání s ostatními školeními poměrně velké množství povinných e-learningů. Nejčastěji je to 6 až 10 či dokonce 11 až 15 ročně. Jak již bylo v předchozím odstavci zmíněno, dle hodnocení samotných pracovníků jsou poměrně časově náročné a též málo užitečné, dále se navíc často tématicky vůbec nevztahují k práci vykonávané konkrétním jedincem. To je však povětšinou dáno legislativou, jíž se nelze jakkoliv vyhnout, lze ale vždy určitá témata více přizpůsobit pro konkrétní potřeby zaměstnanců. K tomu je ovšem potřeba znát jejich názor. Tento druh vzdělávání totiž v současnosti daným podnikem není vůbec vyhodnocován. Příhodné by tak bylo zavést nějakou zpětnou vazbu, která by se zajímala alespoň o evaluaci těchto e-learningů na úrovni reakcí, což představuje dosud nejsnadnější způsob vyhodnocení. Přesto však poskytuje hned celou řadu důležitých informací, jimiž je možné se do budoucna řídit. Nejjednodušší způsob, jak lze takto konat, je rozeslání elektronického dotazníku spokojenosti s kurzem ihned po jeho ukončení. Jedná se o variantu, jež není nikterak náročná, a to ani časově, ani finančně. Lze totiž využít Formuláře Google, které jsou zcela bezplatné, či Survio, jenž z části funguje zdarma nebo v případě potřeby rozšiřujících funkcí za poplatek v rozmezí 412 Kč až 1990 Kč měsíčně. Zodpovídat za tuto činnost bude pracovník personálního oddělení, který se již v současné době stará o oblast e-learningu, přičemž uskutečnitelnost lze odhadovat v řádu jednoho měsíce.

Ostatní školení:

▪ ***rozšíření nabídky***

54 % respondentů uvedlo, že je nespokojených se současnou nabídkou témat ostatních školení v rámci organizace. Vzhledem k faktu, že základ úspěšnosti každého vzdělávání tkví i ve správně zvoleném tématu, bylo by vhodné začít tento problém řešit co nejdříve. Zde je předložen kompletní návrh kurzů pro celý příští rok:

- ✓ cenné papíry a kapitálový trh,
- ✓ oceňování finančních derivátů,
- ✓ korporátní akce,
- ✓ základy účetnictví,
- ✓ konverzace v anglickém jazyce (úroveň B1, B2 a C1),
- ✓ angličtina pro bankovní sektor (úroveň B1/B2),
- ✓ MS Excel - praktické použití,
- ✓ MS Excel - makra,
- ✓ MS Excel - vývoj aplikací,
- ✓ time management,
- ✓ robotické automatizace procesů,
- ✓ základy programování,
- ✓ vedení a koučink zaměstnanců,
- ✓ rozvoj týmové spolupráce,
- ✓ mezilidská komunikace,
- ✓ využití asertivity při jednání s klientem,
- ✓ zákon o investičních společnostech a investičních fondech,
- ✓ zákon o doplňkovém penzijním spoření.

Celou záležitost bude mít na starosti personální oddělení, lze však předpokládat navázání spolupráce s externí vzdělávací agenturou. Určité výdaje bude třeba vynaložit, ovšem

nebudou nijak závratné v porovnání s těmi stávajícími. Průměrné ceny jednotlivých školení se pohybují v rozmezí od 3 407 Kč do 20 000 Kč, přičemž konkrétní částky, včetně aktuální nabídky na trhu, lze nalézt v Tabulce 1, která je součástí Přílohy 15. Pracovat na daném kroku lze začít ihned, celková obměna ale bude postupná a dojde k ní nejdříve během jednoho roku.

- ***větší podpora externích školení***

Jestliže se pracovník nyní rozhodne pro absolvování externího školení, čeká ho velmi dlouhá cesta k dosažení svého cíle. Nejprve si totiž konkrétní seminář musí a vybrat a hned poté je třeba získat souhlas jeho přímého nadřízeného. Následně je ovšem na řadě další schvalovací kolečko, a to hned několika osob, jež se musí k danému výběru též vyjádřit. Poté však celý proces stále ještě není u konce, žádost totiž putuje na personální oddělení a znovu zpět k pracovníkovi, který si účast na příslušném školení musí sám zajistit. Možným řešením, které by ocenilo celkem 22 % zaměstnanců a značně by jim tedy ušetřilo čas, jelikož hledání kurzů není v žádném případě náplní jejich práce, by bylo přidání určité volby v rámci intranetu, která by umožňovala pracovníkovi zaslat požadavek na externí školení kvůli tomu, jehož téma v interní nabídce zatím není. Zaměstnanec by tak pouze odeslal žádost, o jaké téma má zájem, tu by přímo v systému posvětil jeho přímý nadřízený, a pak už by se dostala přímo na personální oddělení, kde by jeho zástupci připravili konkrétní výběr pro zaměstnance na dané téma, ten by mu zaslali zpět a on by jen učinil výslednou volbu. Zbylé záležitosti by pak za něj opět vyřešilo personální oddělení. Ušetřil by se tím jednak čas pracovníků, jednak by došlo i k jejich většímu rozvoji, protože ne vždy jsou interní školení schopna pokrýt všechny oblasti, tudíž ta externí přináší úplně nové možnosti. Nehledě na setkávání se s lidmi z oboru z jiných společností, což je vždy obohacující zkušenost. Slyšet totiž názor či možnosti, jak to dělají jinde, to je to, co nás posouvá kupředu. Zodpovídat za koordinaci celého procesu bude personální oddělení, avšak bude třeba spolupracovat s IT pracovníkem, jenž spravuje intranet. Lze realizovat v podstatě ihned bez jakýchkoliv nákladů, důležité je ovšem informovat všechny o novém postupu a určit konkrétního zástupce personálního útvaru, který bude vykonáváním dané činnosti pověřen.

- ***navýšení počtu termínů***

Aktuálně v daném podniku platí, že termíny na každé školení jsou povětšinou vypisovány jen jednou měsíčně, což ovšem není dle názoru 19 % zaměstnanců zcela dostatečné. Vzhledem ke skutečnosti, že si pracovníci každoročně musí vkládat jejich zvolené semináře do cílů pro daný rok, a je tudíž předem známá poptávka z jejich strany, bylo by dobré reflektovat konkrétní zájem o jednotlivá témata a uzpůsobit tomu i počet nabízených termínů. Za celou záležitost bude odpovědné personální oddělení. S určitými náklady je třeba počítat, částky však nebudou nikterak vysoké, přičemž proveditelnost se pohybuje v průběhu jednoho čtvrtletí.

- ***větší pomoc nováčkům s identifikací vzdělávacích potřeb***

Zejména u zaměstnanců, jež pracují ve společnosti teprve krátce, představuje určitý problém fakt, že si z větší části vybírají témata školení zcela sami. Dokonce i oni sami si výskyt těchto nedostatků dobře uvědomují a mají na ně stejný pohled. Bylo by tedy dobré, ze strany manažerů, vyhradit si na tyto jedince dostatek času, věnovat jim více pozornosti a určitým způsobem je směřovat. Jelikož jsou v podniku noví, neznají dosud zaběhané způsoby, někdy dokonce ani všechny možnosti vzdělávání a rozvoje.

- ***více vybírat témata dle pravidelných hodnotících pohovorů***

Momentálně v dané firmě převládá způsob výběru témat na základě pokrytí momentálních potřeb, ten ovšem zcela nekoresponduje se systematickým cyklem. Je tudíž potřeba, aby manažeri řádně prováděli v pravidelných intervalech hodnotící pohovory s jejich podřízenými a stanovovali tak náměty spíše na základě nich. Jednak totiž budou přínosnější pro samotné pracovníky, jednak budou lépe sloužit i samotnému podniku, co se týče orientace na budoucnost.

- **zvýšení frekvence**

68 % zaměstnanců absolvuje v současné době pouze 1 až 3 ostatních školení ročně, jenže se jedná o jediné kurzy, na jejichž výběru se mohou vůbec podílet. Tudiž by bylo vhodné spíše snížit časovou náročnost povinných e-learningů a navýšit počet těchto seminářů, které jsou více šité na míru konkrétním potřebám pracovníků, čímž zajišťují větší efektivitu procesu jejich vzdělávání, a tím vedou i k jejich větší pracovní spokojenosti, jelikož jim dávají určitou svobodu v možnostech seberealizace. V případě tohoto návrhu je nutné provést změnu na úrovni vedení podniku, které nastavuje celkové strategie, jež by bylo dobré přehodnotit. Aplikovatelnost lze očekávat v delším časovém horizontu, a to zhruba tří let.

- **lepší výběr školitelů**

Dobry školitel většinou znamená dobré školení, z toho následně vyplývá i větší efektivita celého vzdělávacího procesu. Pokud jsou totiž zaměstnanci se školiteli nespokojeni, což uvádí celkem 14 % z nich, ani jejich učení neprobíhá tak, jak by mělo, nejsou naplněna jejich očekávání, nejsou dostatečně motivováni a ze semináře si toho opravdu mnoho neodnesou. Je tedy třeba klást velký důraz na kvalitní výběr lektorů, kteří se již v minulosti konkrétně osvědčili či popřípadě mají na trhu dobré reference. Odpovědným subjektem bude personální oddělení, přičemž dané doporučení lze začít praktikovat klidně ihned.

- **větší procento evaluovaných školení**

Dokonce celá jedna třetina školení realizovaných v rámci vybraného odboru dané společnosti není vůbec vyhodnocována. Bylo by účelné zlepšit tuto skutečnost zejména u vedoucích pracovníků, kteří dále mohou mít v rámci této oblasti negativní vliv na své podřízené. Dále též i u řadových zaměstnanců, jež pracují v podniku teprve krátkou dobu a je třeba s nimi pracovat, jelikož právě tito pracovníci jeví největší zájem o kariérní postup a s ním spojené vyšší mzdové ohodnocení, tudíž rozvoj znalostí a dovedností je pro ně na prvním místě. Provedená vyhodnocení je tak mohou posunout jednak rychleji, jednak správnějším směrem.

- **včasné vyhodnocování**

Téměř polovina školení je vyhodnocována až za delší časovou dobu než 1 týden od jejich ukončení. To sice vždy nemusí být hned na škodu, v tomto případě to však i na základě dalších zjištěných informací znamená, že v takovémto procentuálním zastoupení nejsou evaluovány kurzy ani na nejnižším stupni, tedy na úrovni reakcí, které představují ten nejzákladnější způsob. Pokud totiž neprobíhá co nejdříve po skončení semináře, může dojít ke značnému ovlivnění výsledků vyhodnocování a následně k jejich zkreslení. To pak zase negativně působí na skutečnost, zda byl kurz dobře vybrán a vzniká z toho jakýsi začarovaný kruh. Proto i menší množství školení, ale zato včas a zároveň řádně evaluovaných, může být v konečném důsledku účinnější. Danou záležitostí by se měli zabývat manažeři ve spolupráci se zástupci personálního oddělení.

- **evaluace i na jiných úrovních**

Ze získaných dat vyplývá, že vyhodnocování probíhá nejčastěji pouze na první úrovni, tedy na stupni reakcí. Aby však edukační proces byl alespoň do jisté míry efektivní, je nutné přinejmenším vyhodnocovat i na úrovni změny znalostí a dovedností před a po vzdělávací aktivitě a na úrovni změny samostatného chování. Bylo dále též zjištěno, že druhý stupeň je v rámci firmy alespoň v některých případech praktikován, ten třetí ovšem pouze sporadicky. Vhodné by tedy bylo, aby se manažeři více zaměřili u svých podřízených na pretesty a posttesty zejména v oblasti specifických odborných znalostí, kde sice bude vyžadována nějaká časová náročnost na prvotní zahájení, avšak do budoucna nikoliv a budou přinášet již pouze užitek. Dále by si měli nadřízení v rámci pracovní agendy vyhradit více času jak na pozorování svých zaměstnanců při práci, tak na častější hodnocení pracovního výkonu, aby docházelo i k evaluaci na třetí úrovni.

▪ **změna oblastí vyhodnocování u nováčků**

Vyhodnocování u novějších kolegů probíhá zejména v oblastech zabývajících se průběhem školení a osobou školitele. Je však zapotřebí, aby vzhledem k faktu, že právě tito pracovníci jsou v organizaci noví, byli více evaluováni z hlediska získaných znalostí a dovedností, které pro ně mají daleko větší význam do budoucna a ovlivní i jejich možný kariérní rozvoj. Zodpovědnost za realizaci dané činnosti nesou samotní manažeři.

Motivace k učení:

▪ **zvýšení motivovanosti pracovníků**

Celkově je pracovní motivace velmi náročným a zdlouhavým procesem, zároveň však představuje základní předpoklad úspěchu každého vzdělávání, tudíž je zapotřebí na ní soustavně pracovat. A to i vzhledem k faktu, že 24 % pracovníků se v současné době v dané společnosti cítí spíše nemotivovaných. Ke zvýšení jejich motivovanosti, jak sami někteří pracovníci uvádějí, povede především zlepšení nedostatků ve všech již zmíněných oblastech. Dále by však k tomu pozitivně přispělo i poskytnutí jednak více časového prostoru na rozvoj, jednak větší podpory jejich samotného výběru, stejně tak ovšem i větší návaznost kurzů na praktické využití. V případě daného doporučení však bude nějakou dobu trvat, než bude vidět alespoň nějaký účinek, tudíž je zapotřebí být trpělivý, soustavně pracovat na nápravě a výsledek se jistě dostaví.

▪ **přímý nadřízený jako motivátor u mladších jedinců**

Bylo totiž zjištěno, že pracovníci ve věku 18 až 29 let se v organizaci motivují pouze sami a jejich manažer jako motivátor nemá na ně jakýkoliv vliv. Vnitřní motivace je sice velmi důležitá, kombinace s tou vnější však někdy účinnější. Tudíž by bylo dobré, aby se vedoucí pracovníci mladým více věnovali, a to zejména v oblasti identifikace vzdělávacích potřeb a evaluace, což povede k většímu rozvoji jejich potenciálu správným směrem. Důležité je pamatovat na to, že toto zjištění nijak nespojuje s dobou působení v organizaci, a tedy se týká pouze věkových kategorií.

Co se týče priorit v rámci postupu řešení shledaných nedostatků, lze navrhnout toto pořadí:

1. ostatní školení - plánování,
 - a. rozšíření nabídky,
 - b. navýšení počtu termínů,
 - c. větší podpora externích školení,
 - d. zvýšení frekvence,
 - e. více vybírat témata dle pravidelných hodnotících pohovorů,
2. ostatní školení - vyhodnocování,
 - a. větší procento evaluovaných školení,
 - b. včasné vyhodnocování,
 - c. evaluace i na jiných úrovních,
 - d. změna oblastí vyhodnocování u nováčků
3. povinné e-learningy,
 - a. zavedení zpětné vazby,
 - b. nová podoba,
4. ostatní školení - identifikace potřeb,
⇒ větší pomoc nováčkům s identifikací vzdělávacích potřeb,
5. ostatní školení - realizace,
⇒ lepší výběr školitelů,
6. motivace k učení,
 - a. zvýšení motivovanosti pracovníků,
 - b. přímý nadřízený jako motivátor u mladších jedinců.

Navrhovaná posloupnost bere v potaz jednak subjektivní pocity a názory zaměstnanců, jednak obecně platné zákonitosti i teoretická východiska. Výše uvedený postup tudíž bude jak efektivní, tak finančně i časově nejméně náročný, jelikož lze předpokládat, že některá doporučení, která se nachází na samotném konci seznamu, nebude třeba nijak zvlášť realizovat, jelikož dojde k jejich samovolnému napravení během implementace těch předchozích.

4 Závěr

V rámci úvodu byl stanoven hlavní cíl této bakalářské práce, a to zhodnotit současnou situaci vzdělávání a rozvoje ve vybraném odboru bankovní společnosti XY. Vedlejším cílem bylo poté sestavit doporučení pro zaměstnavatele, která by mohla přispět k lepšímu fungování této personální činnosti v rámci organizace. Následující odstavce jsou tedy jen pouhým stvrzením jejich dostatečného naplnění.

V první řadě bylo zjištěno, že vzdělávání a rozvoj v bankovní společnosti XY se skládá ze dvou základních složek, a to z povinných e-learningů, jenž musí absolvovat všichni bez rozdílu, a z ostatních školení, kterých se ovšem zcela dobrovolně účastní převážná většina pracovníků. Co se týče celkově metod, jež jsou k tomuto účelu využívány, tak z hlediska jejich rozdělení vítězí o něco málo ty na pracovišti nad těmi mimo něj. Z těch na pracovišti jsou pak nejvíce využívány pracovní porady, instruktáž při výkonu práce, pověření úkolem či rotace práce, u těch mimo něj vede jednoznačně e-learning, dále však jsou zastoupeny též seminář, přednáška i outdoorové aktivity.

V rámci povinných e-learningů, nejvíce pracovníků absolvuje v rozmezí 6 až 10 či 11 až 15 těchto školení za rok. Tento počet považují z většiny za přiměřený, z menší části ovšem za příliš vysoký. Jejich názor se však liší dle délky působení v dané organizaci, adekvátní připadá spíše těm, kteří pracují v daném podniku kratší dobu, zatímco těm, jež jsou zaměstnanci již delší dobu, se zdá více jako příliš vysoký. Pokud jde o témata, všichni bez výjimek jsou proškolení v požární ochraně, BOZP, právních předpisech, praní špinavých peněz i počítačových dovednostech. Téma první pomoci ovšem u řadových pracovníků spíše pokulhává, na rozdíl od jejich vedoucích. Ti navíc podstupují ještě KYC aneb poznej svého zákazníka a management rizik. Průměrně hodnotili respondenti přínosnost těchto e-learningů 6,4 na škále hvězdiček od 1 do 10.

Co se týká ostatních školení, tak zaměstnanci jich absolvují v majoritě 1 až 3 za rok, v minoritě pak také 4 až 6 či 7 až 9 ročně. Pouze zhruba desetina dotazovaných se této části neúčastní. V rámci hodnocení jejich množství opět převažuje nejvíce názor přiměřené, menší části se jeví naopak jako příliš nízké a opravdu téměř zanedbatelné menšinou jako příliš vysoké. Časová náročnost jednotlivých seminářů je nejčastěji jednu hodinu či celé dopoledne nebo odpoledne, někdy však i celý den. Kurzy se konají více online než prezenčně, a to spíše synchronně než asynchronně a ve vzdělávacím středisku než na pracovišti. Oblasti školení se nejvíce týkají specifických odborných znalostí, soft skills a počítačových dovedností, přičemž témata si z větší části volí pracovníci sami či ve spolupráci se svým nadřízeným, sporadicky se jedná i o samotného manažera, personální oddělení či vedení podniku. Náměty jsou vybírány téměř ve stejném poměru z důvodu pokrytí momentálních potřeb a na základě pravidelného hodnotícího pohovoru, v menší míře jsou pak dány celopodnikovými cíli.

Dále se ukázalo, že poslední fáze vzdělávacího cyklu, tedy vyhodnocování, probíhá pouze ve více jak polovině případů, ve zbytku vůbec není realizována. Znovu je tento fakt provázán jak s dobou působení ve společnosti, tak s věkem pracovníků. Když s přibývajícím roky působnosti i lety života narůstá procento vyhodnocených školení. Nejvíce jsou sice vyhodnocovány s přímým nadřízeným, poté ale i s manažerem a HR pracovníkem zároveň či jen se samotným zástupcem personálního oddělení. Evaluace je nejčastěji prováděna hned následující den či do 1 týdne od konání semináře, vyskytuje se však řada kurzů, které jsou ovšem evaluovány až v rozmezí 1 měsíce, někdy dokonce i déle, což platí zejména pro vedoucí pracovníky. Pokud jde o metody, nejčastěji je využíván rozhovor, dále ale také dotazník či test. Mezi vyhodnocované oblasti patří nejvíce přínos pro pracovníka, získané znalosti a dovednosti či průběh školení, méně pak i přínos pro organizaci či osoba školitele. Všichni respondenti

považují nově nabitě znalosti a dovednosti z těchto školení za přínosné, z větší části jen za spíše a z té menší dokonce za rozhodně.

Co se týče motivace k učení, většina pracovníků se cítí motivována, v majoritě jen spíše a v minoritě dokonce rozhodně, též ale existuje i skoro čtvrtina respondentů, kteří se cítí naopak spíše nemotivováni. Nejvíce se motivují pracovníci sami, méně často pak dochází i k motivaci ze strany jejich přímého nadřízeného, kdy tendence je taková, že s přibývajícím věkem zaměstnanců, procento manažera jako motivátora výrazně stoupá. V rámci motivačních faktorů nejčastěji převládá seberealizace, dále se však jedná o kariérní postup či vyšší mzdové ohodnocení, jež převažují z hlediska doby působení ve firmě především u novějších kolegů.

Při hodnocení celkového fungování získal systém vzdělávání a rozvoje pracovníků průměrnou hodnotu 6,5 na škále hvězdiček od 1 do 10. Co se týká oblastí, v nichž zaměstnanci shledávají nějaké nedostatky, jednoznačně vede nabídka témat seminářů, kdy respondenti postrádají zejména specifická školení pro danou oblast a cizí jazyky. Dále však vidí určitý problém ve způsobu přihlašování na kurzy, kdy v nabídce není vypisováno dostatečné množství termínů a též nejsou dostatečně podporována externí školení. Stejně tak pokulhává způsob výběru školení, jelikož pracovníkům úplně nevyhovuje způsob samostatného výběru bez jakékoliv pomoci. Dále by ocenili vyšší frekvenci ostatních školení, nižší časovou náročnost i jinou formu, a tudíž by spíše upřednostnili prezenční nad online. Jako další náměty na zlepšení uvádějí i větší zájem o jejich pracovní náplň ze strany manažera či rozsáhlejší podporu kariérního růstu. Pokud se jedná o to, v čem by se řadoví zaměstnanci příští rok rádi zlepšili, tak je to jednoznačně rozšíření znalostí v daném oboru, IT a cizí jazyk, konkrétně angličtina. U vedoucích pracovníků se nachází také IT, ale navíc i koučování a vedení lidí.

Závěrem lze konstatovat, že systém vzdělávání a rozvoj pracovníků v bankovní společnosti XY se nachází někde na pomezí mezi nystematickou koncepcí a systematickým cyklem. Vykazuje totiž prvky jednak prvního pojetí, tedy sloužícího pouze k pokrytí momentálních potřeb, jednak toho druhého, které považuje vzdělávací aktivity za strategické priority a orientuje se tak spíše na budoucnost. V rámci něho se pak dle názoru zaměstnanců největší nedostatky nacházejí v oblasti plánování, méně též v realizaci a identifikaci potřeb, ve vyhodnocování žádné neshledávají. Zatímco z obecného i teoretického hlediska, lze dospět k tomu, že největší problém představuje plánování, stejně tak jako vyhodnocování, ale i identifikace potřeb, samotná realizace poté již takovou obtíží není.

Důležité je ještě zmínit, že v rámci plánování i realizace jsou používány spíše metody tradičnější, jednodušší a časově méně náročné, zatímco těm modernějším není v současné době poskytován takový prostor, což však lze do budoucna postupně po malých krůčcích změnit. Evaluace školení pak v rámci podniku probíhá, pokud je vůbec realizována, ve většině případů pouze na úrovni reakcí, někdy i na stupni změny znalostí a dovedností před a po vzdělávací aktivitě, a na tom třetím, tedy změně samotného chování, už opravdu jen sporadicky. To je ovšem jednoznačně nedostatečné a pokud funguje dobře vyhodnocování, probíhají lépe a efektivněji i ostatní fáze. Současné vzdělávací trendy však také v aktuálně nastaveném systému jen stěží hledat.

Nyní už bude následovat pouze stručné shrnutí navrhovaných doporučení pro zaměstnavatele. Nejprve je důležité zaměřit se na ostatní školení v oblasti plánování, kde by mělo dojít jednak k rozšíření jejich nabídky a navýšení počtu, jednak k větší podpoře externích kurzů, dále pak též k celkovému zvýšení jejich frekvence a většímu podílu výběru témat dle pravidelných hodnotících pohovorů. Následně je možné v rámci ostatních školení začít pracovat na oblasti vyhodnocování, kde je třeba jak zvýšit procento evaluovaných školení, tak se více zaměřit na včasné vyhodnocování, ale evaluovat i na jiných úrovních než jen ve většině případů na pouhém stupni reakcí či se snažit o změnu oblastí vyhodnocování u nováčků, a to na ty,

jenž jsou pro jejich rozvoj přínosnější. Teprve poté je vhodné začít se zabývat změnami týkajícími se povinných e-learningů, a to zavedení zpětné vazby a jejich nová, více aktivizační a poutavější, podoba. Nakonec je zapotřebí u ostatních školení v oblasti identifikace potřeb více pomoci nováčkům a v rámci realizace se pak zaměřit na lepší výběr školitelů. V neposlední řadě je důležitou a neodmyslitelnou složkou motivace k učení, kde je sice nezbytné zvýšit motivovanost pracovníků a též zvýšit procento zastoupení přímého nadřízeného jako motivátora u mladších jedinců, existuje ovšem velká pravděpodobnost, že pokud dojde k aplikaci všech již předtím uvedených doporučení, nebude třeba dané kategorii věnovat nějakou zvláštní pozornost, jelikož by mělo dojít k její nápravě samovolným způsobem.

Literatura

Monografie

ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vydání. Praha: Grada, 2015. 928 s. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. 204 s. ISBN 978-80-247-2914-5.

BĚLOHLÁVEK, F. *25 typů lidí: jak s nimi jednat, jak je vést a motivovat*. 3. rozšířené vydání. Praha: Grada, 2016. 176 s. ISBN 978-80-247-5872-5.

ČERNÝ, M. *Pedagogicko-psychologické otázky on-line vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. 132 s. ISBN 978-80-210-8925-9.

DVOŘÁKOVÁ, Z. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007. 485 s. ISBN 978-80-7179-893-4.

FOLWARCZNÁ, I. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada, 2010. 240 s. ISBN 978-80-247-3067-7.

KOCIANOVÁ, R. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-2497-3.

KOUBEK, J. *Personální práce v malých a středních firmách*. 4. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2011. 288 s. ISBN 978-80-247-3823-9.

KUCHARČÍKOVÁ, A., VODÁK, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2011. 240 s. ISBN 978-80-247-3651-8.

LANGER, T. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada, 2016. 224 s. ISBN 978-80-271-0093-4.

MIKULÁŠTÍK, M. *Manažerská psychologie*. 3. přepracované vydání. Praha: Grada, 2015. 344 s. ISBN 978-80-247-4221-2.

NOE, R. A. *Employee Training & Development*. 7. vydání. New York: McGraw Hill Education, 2016. 608 s. ISBN 9781259255434.

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2. rozšířené vydání. Praha: Grada, 2014. 336 s. ISBN 978-80-247-4806-1.

PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

ŠIKÝŘ, M. *Personalistika pro manažery a personalisty*. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. 208 s. ISBN 978-80-247-5870-1.

ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. 224 s. ISBN 978-80-271-0051-4.

Odborné časopisy

DOHNALOVÁ, S. Blended Learning. *Firemní vzdělávání: e-časopis pro všechny, kteří se zabývají rozvojem lidí kolem sebe*. 2019, 3(1), 6. ISSN 2533-6479. Dostupné z: https://69e10101-0959-4deb-9f27-e8fcfd82dff1.filesusr.com/ugd/4ca6e5_f30404d294ae4e67881cdba8888c5a76.pdf.

KŘÍŽ, J. Hybrid Learning. *Firemní vzdělávání: e-časopis pro všechny, kteří se zabývají rozvojem lidí kolem sebe*. 2020, 4(2), 15. ISSN 2533-6479. Dostupné z: https://69e10101-0959-4deb-9f27-e8fcfd82dff1.filesusr.com/ugd/4ca6e5_4258f949eb844ef492dda42435db233f.pdf.

LANGER, T. Trendy ve firemním vzdělávání 2019/2020. *Firemní vzdělávání: e-časopis pro všechny, kteří se zabývají rozvojem lidí kolem sebe*. 2019, 3(6), 8-9. ISSN 2533-6479. Dostupné z: https://69e10101-0959-4deb-9f27-e8fcfd82dff1.filesusr.com/ugd/4ca6e5_b8e326cade2a460a9787bf7b9e33bb3a.pdf.

Internetové zdroje

Bankovní společnost XY [online]. Česká republika: Bankovní společnost XY, c2020 [cit. 2020-12-21]. Dostupné z: www.bankovnispolecnostxy.cz.

Bfz [online]. Cheb: bfz, c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.bfz.cz>.

Building a learning organization from the ground up. *The Predictive Index* [online]. USA: The Predictive Index, c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.predictiveindex.com/blog/building-a-learning-organization-from-the-ground-up/>.

Formuláře Google [online]. Mountain View: Google, c2021 [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.google.cz/intl/cs/forms/about/>.

GOPAS [online]. Praha: GOPAS, c2019 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.gopas.cz/Novinky.aspx>.

GRADUA [online]. Praha: Gradua-CEGOS, c2015 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.gradua.cz>.

ICT Pro [online]. Brno: ICT Pro, c2011-2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.skoleni-ict.cz>.

Jipka [online]. Praha: EDUA Group, c2019 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.jipka.cz>.

Kursy.cz [online]. Praha: Verlag Dashöfer, c1997-2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.kursy.cz>.

Net University [online]. Olomouc: Net University, c2021 [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.net-university.cz>.

NICOM [online]. Brno: NICOM, c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.nicom.cz>.

P.A.R.K. [online]. Brno: Jazyková škola P.A.R.K., c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.skolapark.cz/skola>.

PC HELP e-learning [online]. Třebíč: PC HELP, c2017 [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://elearning.pchelp.cz>.

Spěváček [online]. Praha: Spěváček, c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.jazykovka.info>.

Survio [online]. Brno: Survio, c2012-2021 [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>.

TACHECÍ, B. Jinde dávno vědí, že vzdělání je nejdůležitější investiční oblast, říká Kartous. *iROZHLAS* [online]. Praha: Český rozhlas, 2020 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/rozhovor-bob-kartous_2001110700_ada.

Tutor [online]. Praha: EDUA Group, c2018 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.tutor.cz>.

VOX [online]. Praha: VOX, c2021 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.vox.cz>.

VV *Kurzy* [online]. Praha: VV Kurzy, c2019 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.vvkurzy.cz>.

Seznam příloh

Příloha 1 Dotazník.....	I
Příloha 2 Graf 1 Metody vzdělávání a rozvoje na pracovišti	XI
Příloha 3 Graf 2 Metody vzdělávání a rozvoje mimo pracoviště.....	XI
Příloha 4 Graf 3 Počet povinných e-learningů	XI
Příloha 5 Graf 4 Počet ostatních školení	XII
Příloha 6 Graf 5 Hodnocení počtu školení v závislosti na pohlaví	XII
Příloha 7 Graf 6 Témata školení.....	XII
Příloha 8 Graf 7 Výběr témat školení v závislosti na době působení.....	XIII
Příloha 9 Graf 8 Vyhodnocování školení v závislosti na věku	XIII
Příloha 10 Graf 9 Oblasti vyhodnocování školení	XIII
Příloha 11 Graf 10 Motivace v závislosti na věku	XIV
Příloha 12 Graf 11 Motivátor v závislosti na věku	XIV
Příloha 13 Graf 12 Motivátor v závislosti na době působení.....	XV
Příloha 14 Graf 13 Motivační faktory v závislosti na věku	XV
Příloha 15 Tabulka 1 Nabídka navrhovaných školeních na současném trhu	XVI

Přílohy

Příloha 1 Dotazník

Bakalářská práce - praktická část

Bakalářská práce - praktická část

Dobrý den,

jmenuji se Barbora Chaloupková a studuji vysokou školu ekonomického směru se zaměřením na lidské zdroje. Tento dotazník poslouží jako praktická část mé bakalářské práce zabývající se problematikou vzdělávání a rozvoje pracovníků.

* TENTO DOTAZNÍK JE ZCELA ANONYMNÍ.

Jaké metody vzdělávání a rozvoje pracovníků jsou ve Vaší organizaci využívány?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- instruktáž při výkonu práce
- pověření úkolem
- rotace práce
- koučování (kouč pouze klade otázky)
- mentorování (mentor přímo radí, doporučuje a usměrňuje)
- pracovní porady
- stínování
- přednáška (pouhý výklad)
- seminář (výklad spojený s diskuzí)
- případová studie
- outdoorové aktivity (teambuilding)
- e-learning
- Jiná...

Kolik povinných e-learningů ročně absolvujete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 1 až 5
- 6 až 10
- 11 až 15
- 16 až 20
- 21 a více

Jaká Vám připadá tato četnost?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- příliš nízká
- přiměřená
- příliš vysoká

Jakých témat se povinné e-learningy týkají?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- první pomoc
- požární ochrana
- BOZP
- právní předpisy
- Jiná...

Jak hodnotíte jejich přínosnost?

Nápověda k otázce: *1 = nejméně, 10 = nejvíce*

☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

Kolik ostatních školení ročně absolvujete mimo povinných e-learningů?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- žádné
- 1 až 3
- 4 až 6
- 7 až 9
- 10 až 12
- 13 a více

Proč neabsolvujete další školení nad rámec povinných e-learningů?

Jaký Vám připadá tento počet?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- příliš nízký
- přiměřený
- příliš vysoký

Jaká je časová náročnost školení?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- jedna hodina
- celé dopoledne nebo odpoledne
- celý den
- několik dní
- Jiná...

Jakou formou školení probíhají?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- prezenčně na pracovišti
- prezenčně ve vzdělávacím středisku
- online synchronně (nutno absolvovat v konkrétním čase)
- online asynchronně (možno absolvovat kdykoliv)

Jakých témat se školení týkají?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- home office
- soft skills (komunikace, empatie, kreativita, ...)
- cizí jazyky
- počítačové dovednosti
- specifické odborné znalosti
- Jiná...

Kým jsou témata vybírána?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- samotným zaměstnancem
- nadřízeným pracovníkem
- zaměstnancem spolu s jeho vedoucím
- personálním oddělením
- vedením podniku

Na základě čeho jsou témata vybírána?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- pokrytí momentálních potřeb
- pravidelný hodnotící pohovor
- celopodnikové cíle
- Jiná...

S kým jsou školení vyhodnocována?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- s přímým nadřízeným
- s HR pracovníkem
- s přímým nadřízeným i HR pracovníkem
- s nikým

V jaké době od konání školení probíhá jeho vyhodnocení?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- následující den
- do 1 týdne
- do 1 měsíce
- déle než za 1 měsíc
- nikdy

Jakými metodami jsou školení vyhodnocována?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- dotazník
- rozhovor
- test
- praktická zkouška
- pozorování při práci
- žádné metody (vyhodnocování neprobíhá)

Na jaké oblasti se vyhodnocování zaměřuje?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- průběh školení
- osoba školitele
- přínos pro pracovníka
- přínos pro organizaci
- získané znalosti a dovednosti
- žádné oblasti (vyhodnocování neprobíhá)

Jak hodnotíte přínos nově nabitých znalostí a dovedností pro Vaší praxi?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- rozhodně přínosný
- spíše přínosný
- spíše nepřínosný
- rozhodně nepřínosný

Proč považujete nově nabitě znalosti a dovednosti za nepřínosné pro Vaší praxi?

Jaký je Váš postoj k podnikovému vzdělávání a rozvoji?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- rozhodně se cítím motivovaný
- spíše se cítím motivovaný
- spíše se cítím nemotivovaný
- rozhodně se cítím nemotivovaný

Proč se cítíte nemotivovaný k podnikovému vzdělávání a rozvoji?

Kdo Vás motivuje k učení?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Vy sám
- Váš přímý nadřízený
- Jiná...

Jaké jsou Vaše motivační faktory?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- kariérní postup
- vyšší mzdové ohodnocení
- větší prestiž
- seberealizace
- Jiná...

Jak hodnotíte systém vzdělávání a rozvoje pracovníků ve Vaší organizaci?

Nápověda k otázce: *1 = nejhorší, 10 = nejlepší*

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆ / 10

Ve kterých oblastech shledáváte nějaké nedostatky?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- frekvence školení - příliš nízká
- frekvence školení - příliš vysoká
- nabídka školení
- způsob výběru školení
- způsob přihlašování na školení
- časová náročnost školení - příliš malá
- časová náročnost školení - příliš velká
- forma školení
- průběh školení
- vyhodnocování školení
- žádné nedostatky neshledávám
- Jiná...

Máte nějaké náměty ke zlepšení fungování tohoto systému?

Jaká témata školení postrádáte v současné nabídce organizace?

V jakých pracovních oblastech byste se chtěl/a v příštím roce zlepšit?

Pohlaví:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- muž
- žena

Věk:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 18 až 29 let
- 30 až 39 let
- 40 až 49 let
- 50 až 59 let
- 60 let a více

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- základní
- střední bez maturity
- střední s maturitou
- vyšší odborné (DiS.)
- vysokoškolské nižšího stupně (Bc., ...)
- vysokoškolské vyššího stupně (Ing., Mgr., ...)

Na jaké pozici pracujete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- řadový zaměstnanec
- vedoucí pracovník

Jak dlouho pracujete v této bankovní společnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- méně než 1 rok
- 1 až 3 roky
- 4 až 7 let
- 8 až 12 let
- 13 let a více

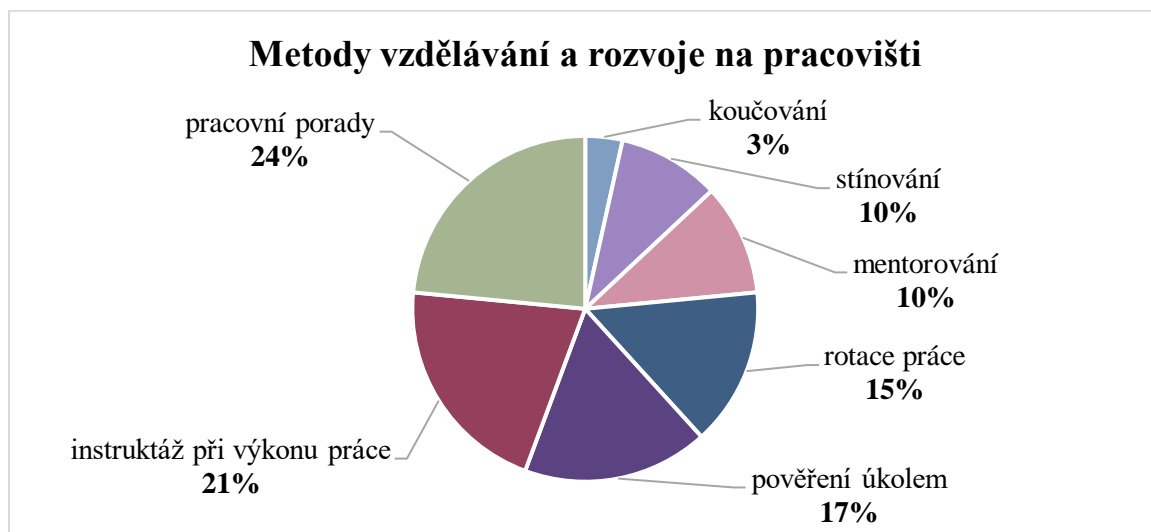
Moc děkuji, že jste právě Vy vyplnil/a tento dotazník a pomohl/a mi tak získat co nejvalidnější data k vypracování mé bakalářské práce.

S pozdravem a přáním hezkého dne,

Barbora Chaloupková

Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 2 Graf 1 Metody vzdělávání a rozvoje na pracovišti



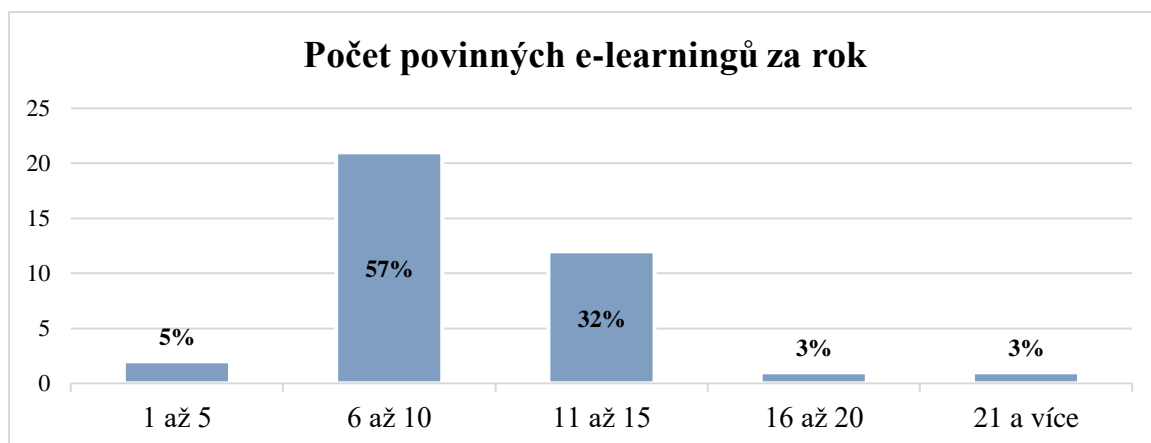
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 3 Graf 2 Metody vzdělávání a rozvoje mimo pracoviště



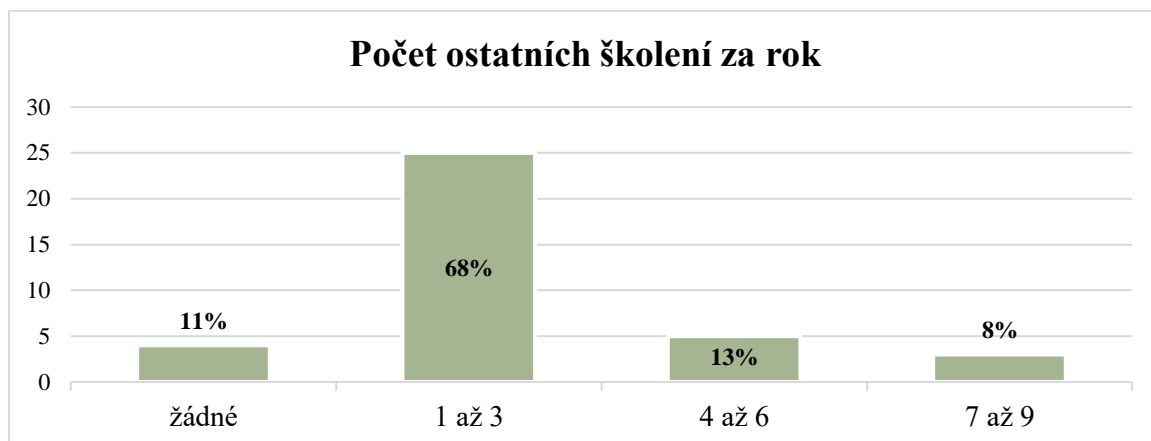
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 4 Graf 3 Počet povinných e-learningů



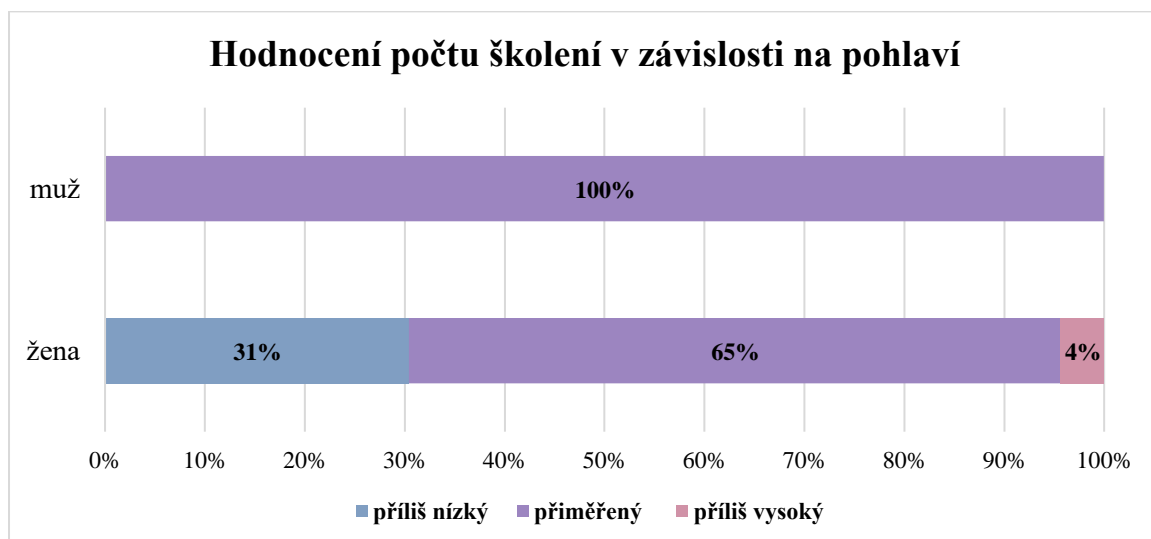
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 5 Graf 4 Počet ostatních školení



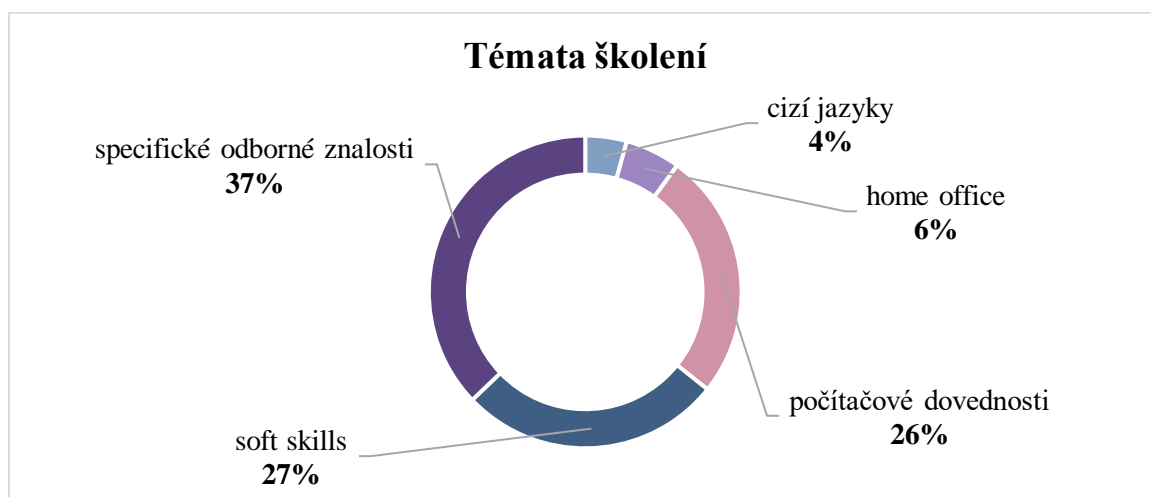
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 6 Graf 5 Hodnocení počtu školení v závislosti na pohlaví



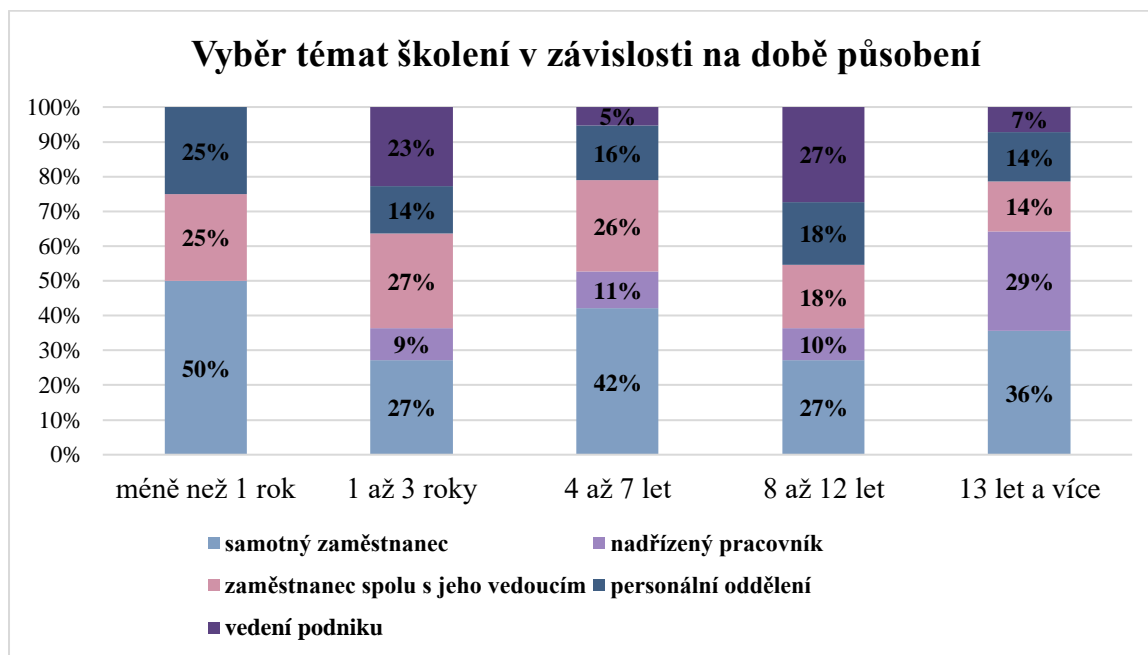
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 7 Graf 6 Témata školení



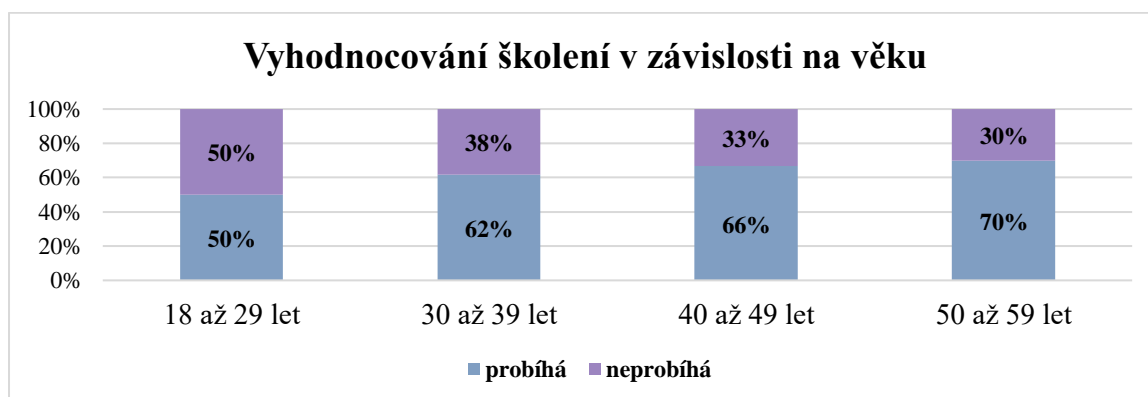
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 8 Graf 7 Výběr témat školení v závislosti na době působení



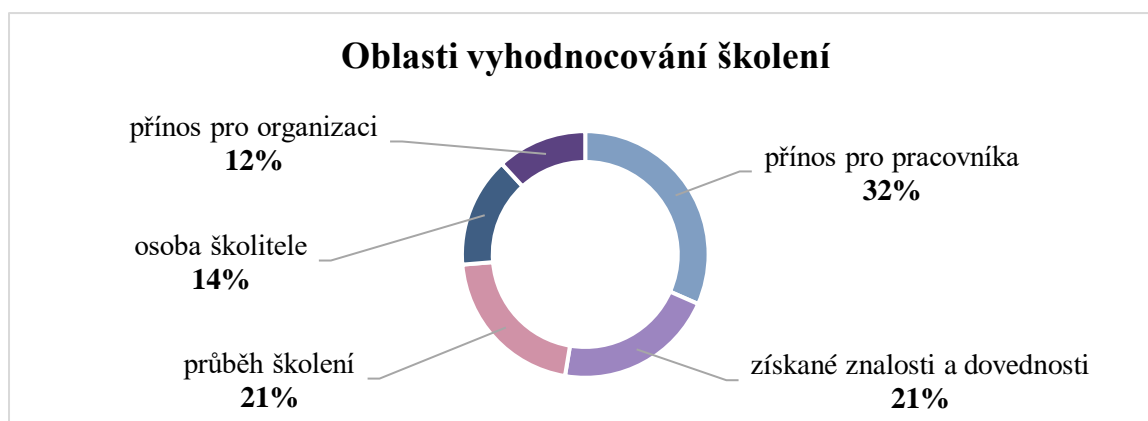
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 9 Graf 8 Vyhodnocování školení v závislosti na věku



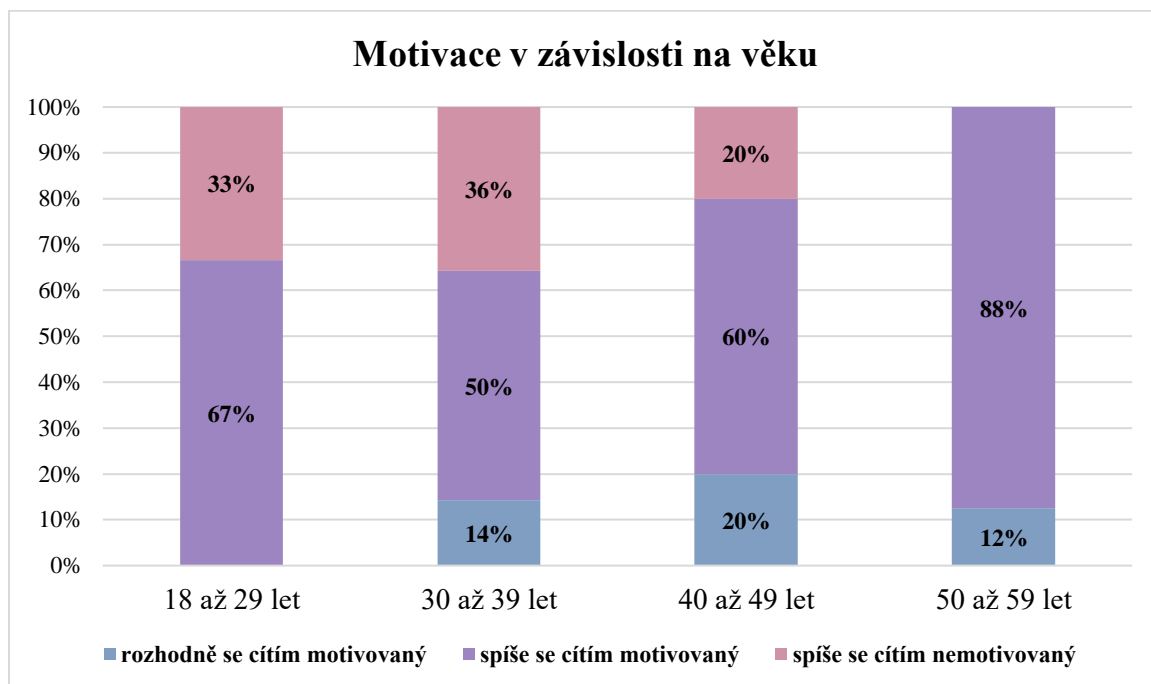
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 10 Graf 9 Oblasti vyhodnocování školení



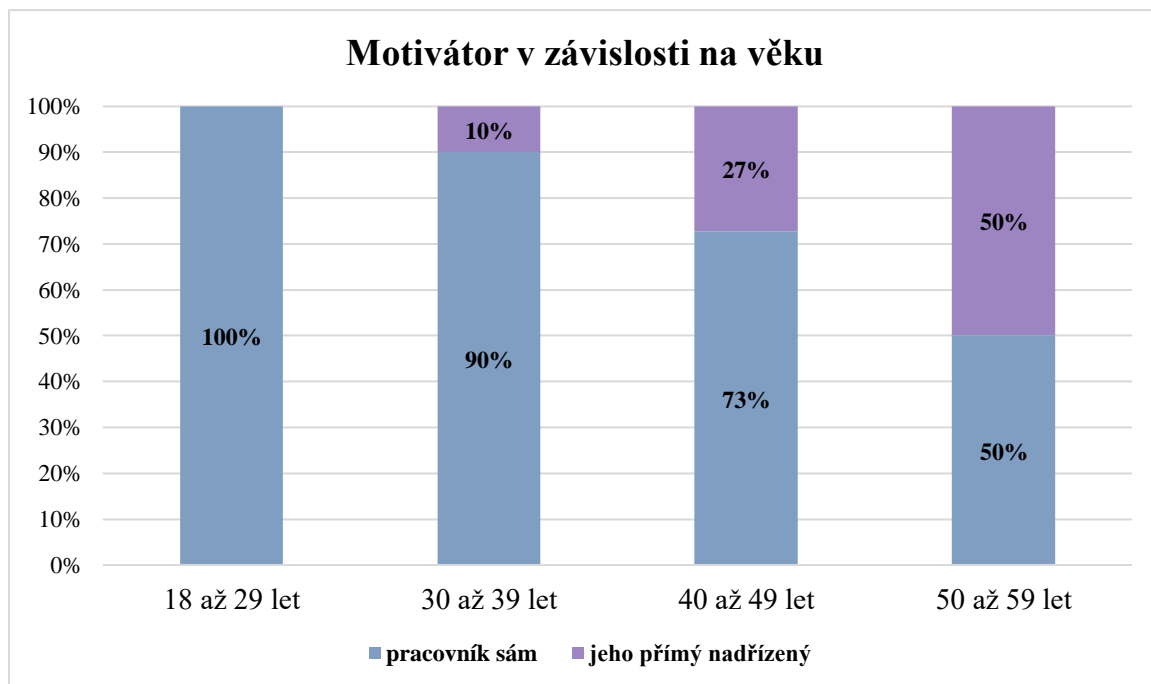
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 11 Graf 10 Motivace v závislosti na věku



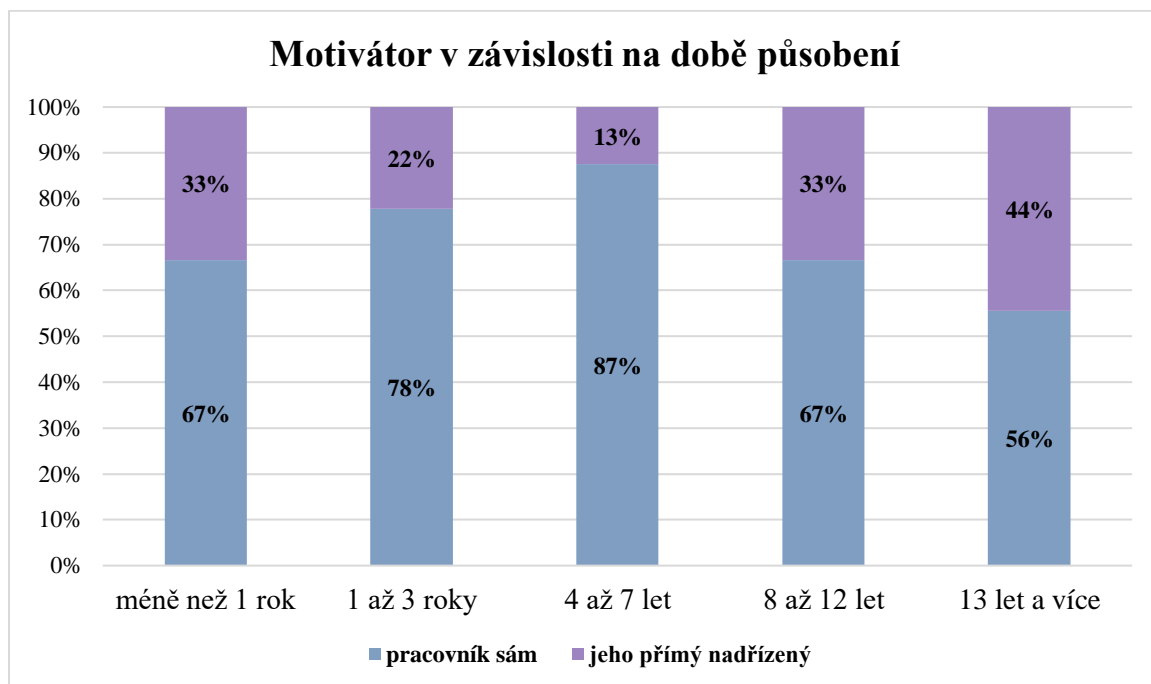
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 12 Graf 11 Motivátor v závislosti na věku



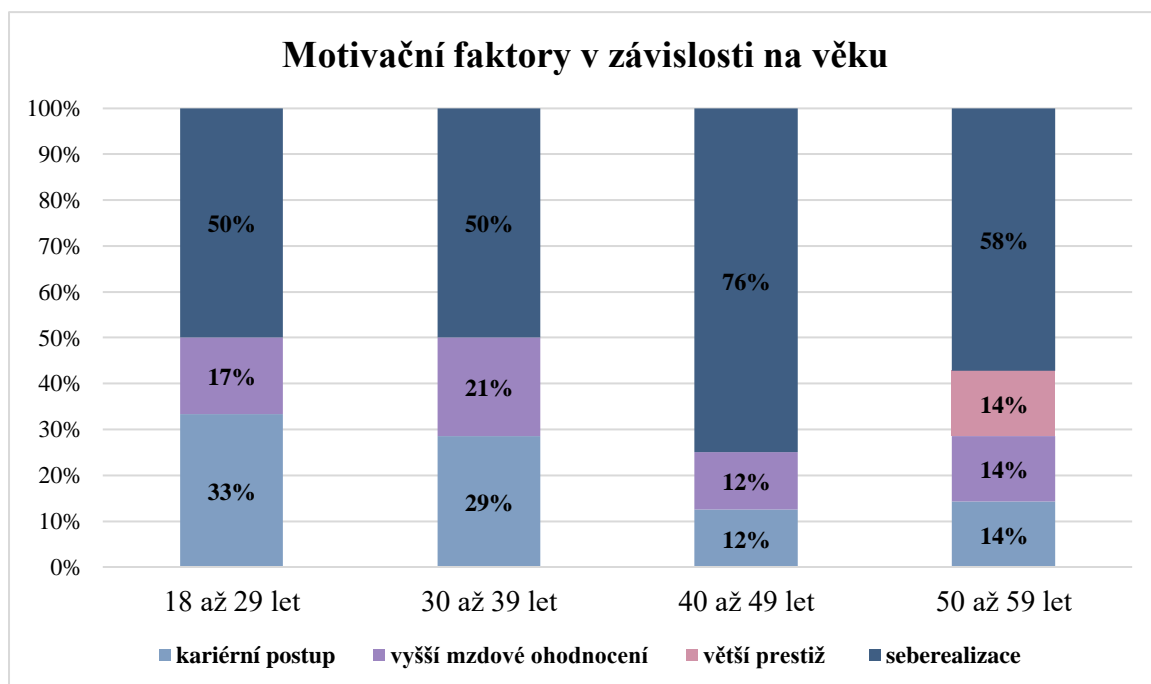
Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 13 Graf 12 Motivátor v závislosti na době působení



Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 14 Graf 13 Motivační faktory v závislosti na věku



Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 15 Tabulka 1 Současná nabídka navrhovaných školení na trhu

TÉMA ŠKOLENÍ	NABÍDKA NA TRHU		
cenné papíry a kapitálový trh	<i>aktuálně není tento kurz na trhu nabízen</i>		
oceňování finančních derivátů	VOX 3 124 Kč	Kursy.cz 3 690 Kč	
korporátní akce	<i>aktuálně není tento kurz na trhu nabízen</i>		
základy účetnictví	VV Kurzy 6 000 Kč	Kursy.cz 8 990 Kč	VOX 10 878 Kč
konverzace v anglickém jazyce	Spěváček 3 450 Kč	Jipka 4 490 Kč	Tutor 4 490 Kč
angličtina pro bankovní sektor	P.A.R.K. 20 850 Kč		
MS Excel - praktické použití	NICOM 2 280 Kč	GOPAS 4 800 Kč	ICT Pro 4 900 Kč
MS Excel - makra	ICT Pro 3 200 Kč	NICOM 3 490 Kč	GOPAS 4 000 Kč
MS Excel - vývoj aplikací	ICT Pro 9 900 Kč	NICOM 9 990 Kč	GOPAS 20 000 Kč
time management	NICOM 5 990 Kč	VOX 10 043 Kč	Gradua 10 285 Kč
robotické automatizace procesů	GOPAS 4 000 Kč		
základy programování	ICT Pro 8 900 Kč	GOPAS 11 400 Kč	
vedení a koučink zaměstnanců	VOX 8 942 Kč	Gradua 9 922 Kč	
rozvoj týmové spolupráce	Kursy.cz 3 290 Kč	VOX 5 070 Kč	Gradua 9 922 Kč
mezilidská komunikace	VOX 2 771 Kč	Kursy.cz 3 890 Kč	Gradua 10 285 Kč
využití asertivity při jednání s klientem	bfz 1 430 Kč	Kursy.cz 3 990 Kč	Gradua 9 922 Kč
zákon o investičních společnostech a investičních fondech	<i>aktuálně není tento kurz na trhu nabízen</i>		
zákon o doplňkovém penzijním spoření	<i>aktuálně není tento kurz na trhu nabízen</i>		

Zdroj: vlastní zpracování