

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

magisterské kombinované studium  
2010–2012

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Martin Massaniec

Vzdělávání zaměstnanců v oblasti péče o zákazníky

**Praha 2012**

**Vedoucí diplomové práce:**  
doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined (Part time) Studies  
2010–2012

**DIPLOMA THESIS**

Martin Massaniec

Professional Development of Customer Care Employees

**Prague 2012**

**The Diploma Thesis Work Supervisor:**  
doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 17. února 2012

*Martin Massaniec*

## **Poděkování**

Chtěl bych poděkovat doc. Jaroslavu Veteškovi za vedení této práce, Mgr. Tomáši Langerovi za poskytnutí části zdrojů a editorskou pomoc, dr. Miroslavě Dvořákové za metodické vedení v rámci výzkumu a společnosti T-Mobile Czech Republic a.s. za umožnění realizace výzkumu mezi zaměstnanci.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá problematikou současného vzdělávání ve firmách se zvláštním zřetelem na péči o zákazníka. Rozebírá cíle, obsah, formy a metody podnikového vzdělávání v přímé souvislosti s činnostmi podniku směřujícími k uspokojení potřeb zákazníka a tím naplnění vlastních cílů. Teoretické poznatky jsou využity v praktické části v kombinaci s analýzou přístupu zaměstnanců k dalšímu vzdělávání. V závěru je popsána příprava, implementace a realizace interního vzdělávacího programu využívající podnikového tréninkového centra, interních lektorů a vhodné aplikace elektronické formy vzdělávání (e-learningu) a dalších moderních metod a didaktických pomůcek.

## **Klíčové pojmy**

Cíle vzdělávání, blended learning, e-learning, formy vzdělávání, identifikace potřeb vzdělávání, kompetence, lektor, metody vzdělávání.

## **Annotation**

The thesis deals with the current situation in the field of the further education within the corporations with a special emphasis on customer care. It analyzes the objectives, content, forms and methods of the enterprise education in direct relation to company activities focused on meeting customers' needs and thus meeting their own (company) goals. Theoretical knowledge is used in the practical part, in combination with an analysis of employee attitude to the further education. The conclusion then describes preparation, implementation and realization of an internal educational program which uses internal corporate training center, in-house trainers and appropriate application of electronic learning (e-learning) in combination with other modern methods and teaching aids.

## **Key words**

Analysis of educational requirements, blended learning, competencies, e-learning, educational objectives, forms of education, lecturer, methods of education.

## **OBSAH**

<b>ÚVOD</b>	<b>8</b>
<b>1. VÝZNAM A VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b>	<b>10</b>
1.1 Charakteristika a principy vzdělávání dospělých	10
1.2 Historický vývoj vzdělávání dospělých	12
1.3 Přehled forem vzdělávání se zřetelem na vzdělávání dospělých	16
1.4 Specifika vzdělávání dospělých	18
1.4.1 Motivace k vzdělávání	23
1.4.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých	25
1.5 Didaktické formy a vybrané metody vzdělávání dospělých	28
1.6 Současnost a perspektivy vzdělávání dospělých	34
<b>2. PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ A V ČR</b>	<b>40</b>
2.1 Specifické rysy vzdělávání dospělých v kontextu podnikového vzdělávání	40
2.2 Vývoj a současná situace podnikového vzdělávání v ČR	50
2.3 Aktuální trendy podnikového vzdělávání ve světě	52
<b>3. PRŮZKUM POSTOJŮ ZAMĚSTNANCŮ K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ</b>	<b>56</b>
3.1 Metoda výzkumu	57
3.2 Výzkumný vzorek	58
3.3 Analýza a interpretace získaných dat a údajů	60
3.4 Závěr výzkumu	67
<b>4. NÁVRH VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU SE ZAMĚŘENÍM NA ZÁKAZNICKÝ SERVIS</b>	<b>70</b>
4.1 Psychologie zákazníka	70
4.2 Vzdělávací program se zřetelem na péči o zákazníka	75
<b>ZÁVĚR</b>	<b>86</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A ZDROJŮ</b>	<b>88</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A ZDROJŮ</b>	<b>91</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ</b>	<b>92</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	<b>93</b>

# ÚVOD

Tato práce vznikla na základě zkušeností autora se vzděláváním dospělých, především v kurzech jazykových, ale také kurzech užití interaktivních metod ve výuce, a zkušeností v oblasti péče o zákazníka zejména díky působení v interním Tréninkovém Centru<sup>1</sup> telekomunikační společnosti T-Mobile Czech Republic a.s.

Cílem práce je tedy pohlédnout na podnikové vzdělávání coby součást vzdělávání dospělých nebo také jeden dílčí element celoživotního vzdělávání a z toho vyplývající nepostradatelnou součást moderní vědomostní společnosti a prosperujícího podniku. Práce je strukturována tak, aby poskytla stručný pohled na vývoj vzdělávání dospělých jako součásti celo- nebo také nověji všeživotního vzdělávání. Teoretická část práce kromě tohoto nástinu historie vzdělávání uvádí do souvislostí opět i jeho propojenost se vzděláváním podnikovým (coby součásti dalšího vzdělávání), a to jak v České republice, tak také hlavních jeho trendů ve světě.

Praktická část práce je poté zaměřena jednak na průzkum postoje dospělých k dalšímu vzdělávání (v tomto případě je výzkumný vzorek omezen na zaměstnance jedné konkrétní společnosti) a jejich preferencí vzdělávacích metod, jednak na navržení vzdělávacího programu v rámci podnikového vzdělávání.

Výzkum si klade za cíl zjistit, zda si zaměstnanci uvědomují potřebu dalšího (resp. neustálého) vzdělávání, zda a jakým způsobem ji realizují, jejich motivaci pro účast na vzdělávacích akcích a v neposlední řadě také jejich konkrétní preference v oblasti jednotlivých metod (autor v tomto vychází z nejčastěji užívaných metod s ohledem na skutečnost v rámci prostředí, v němž byl výzkum prováděn, a je tedy pravděpodobné, že se jeho respondenti s těmito metodami setkali a jsou schopni stanovit své preference na základě vlastní zkušenosti). Na základě znalostí prostředí se autor pokusí vyvodit ze zjištěných dat závěry a doplnit jejich odůvodnění.

---

<sup>1</sup> Oficiální název oddělení interního podnikového vzdělávání spol. T-Mobile CR a.s.



Poslední kapitola práce si klade za cíl navrhnout vzdělávací program v rámci podnikového vzdělávání dospělých, a to na základě shrnutí všech předchozích východisek - teoretické báze získané studiem odborné literatury, dotazníkovým šetřením na vzorku respondentů a zúročením zkušeností autora nabytých působením jak v přímém styku se zákazníkem, tak následně v oblasti vzdělávání zaměstnanců se zaměřením na péči o zákazníka i zkušenostmi se vzděláváním jako takovým a také neustálým seberozvojem a sebevzděláváním i mimo formální zdroje vzdělání.

# 1. VÝZNAM A VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

## 1.1 Charakteristika a principy vzdělávání dospělých

Je to právě vzdělávání a osvěta, které v demokratické společnosti zajistí lidstvu a jednotlivým národům pokrok a úspěch.

*„Propojenost kulturních a sociálních principů vzdělávání a ekonomického růstu je v souladu s ideou informační společnosti a „znalostní společnosti“, potažmo učící se společnosti. Tento koncept se ujal nejen pro označení celospolečenského cíle, nýbrž i v systémech organizací, které si uvědomují potřebu obstát v konkurenci, podmíněnou zejména efektivním využíváním informací.“<sup>2</sup>*

Klíčovým v roli nositele inovací, změn a také nositele potenciálu zvyšování konkurenceschopnosti a prosperity je kvalifikovaný zaměstnanec. Zajišťování takové kvalifikace představuje přesah jak oblasti terciárního vzdělávání, tak i vzdělávání jako celku, přičemž je přímo esenciální aktivní přístup všech zainteresovaných, všech aktérů - jak státu a organizací, tak samotných jednotlivců.<sup>3</sup>

*„Cílevědomé vzdělávání a všechny typy učení zaměřené na kompetence vedou k úspěšnému osobnímu a pracovnímu rozvoji, uplatnění se na trhu práce a k celkově pozitivnímu vnímání společnosti jako živého a stále se měnícího organismu. Jediněm umožňují a usnadňují orientaci i lepší uplatnění v pracovním životě a dávají jim možnost zůstat aktivní v průběhu celého života.“<sup>4</sup>*

Definice tohoto pojmu vzdělávání dospělých není stejně jako u většiny pojmů ve vzdělávání (či jiných vědách) jednoduchá a jednoznačná. Jelikož se jedná o vědu z určitého úhlu pohledu relativně mladou, dynamickou a neustále se měnící a vyvíjející, lze pouze vybrat jednu z mnoha definic. Např. definice **UNESCO, 1976** říká, že „*pojem vzdělávání dospělých označuje celkový souhrn organizovaných vzdělávacích procesů*

---

<sup>2</sup> VETEŠKA, Jaroslav a kol.. *Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Educa Service, 2011, s. 41-65. ISBN 978-80-87306-09-3.

<sup>3</sup> Srov. tamtéž.

<sup>4</sup> Tamtéž.

*jakéhokoliv obsahu, úrovně a metody, formálního nebo jiného, které prodlužují nebo nahrazují prvotní vzdělávání na školách, kolejích a univerzitách či v učňovských zařízeních, v nichž osoby, považované ve společnosti za dospělé, rozvíjejí své způsobilosti, obohacují znalosti, zdokonalují své technické a profesní kvalifikace, případně se orientují jiným směrem, mění své postoje a chování s cílem znásobení perspektivy plného osobního rozvoje a účasti na harmonickém a nezávislém sociálním, ekonomickém a kulturním rozvoji.“*

Další možné definice lze najít v andragogickém slovníku:

- a) **Vzdělávací proces:** vzdělávání dospělých je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce.
- b) **Vzdělávací systém:** systém institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, které záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí. S jistým zjednodušením bývá pojem vzdělávání dospělých ztotožňován s pojmem další vzdělávání.<sup>5</sup>

V některých pramenech je možné setkat se také s označením *další vzdělávání*, *permanентní vzdělávání*, *kontinuální vzdělávání*. Vzdělávání dospělých splývá s dalším pojmem, který je významově velmi široký a slouží mj. k odlišení subjektu vzdělávání

---

<sup>5</sup> PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.

(pedagogika totiž svým významem znamená vzdělávání a výchovu dětí), s pojmem **andragogika**.

Andragogika vznikla spojením slov *andros* (muž) a *agoge* (vedení, výchova). Bývá definována např. takto: Věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací. Bývá většinou chápána jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých, eventuálně jako věda o vzdělávání dospělých.<sup>6</sup> Poprvé byl tento pojem použit německým učitelem **Alexandrem Kappem** roku 1833 v jeho díle *Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku*.

## 1.2 Historický vývoj vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých stejně jako vzdělávání jako takové je staré jako lidstvo samo, přestože teoretické základy vznikaly až o něco později - tehdy, kdy lidstvo došlo do stádia, aby mohlo zkoumat a popisovat vzájemné souvislosti v celém spektru jejich rozsahu. Stejně jako tomu bylo (a je de facto dodnes) v předchozím případě (tedy vzdělávání jako takového), i vzdělávání dospělých se soustředilo do vědeckých a kulturních center. Jedněmi z prvních pak byly Egyptské Ramesseum, filozofické školy v Řecku, Alexandrijská škola učenců či praktičtější zaměřené školy v Římě.

První didaktikou výuky dospělých je označován spis O výchově řečníka, jehož autorem je **Marcus Fabius Quintilianus** (35–95 n. l.).

Středověký vliv církve má za následek útlum světského vzdělávání a výuka je téměř výhradně v rukou církve, což se odráží i na obsahu a účelu vzdělávání ve středověku. V této době vznikají první univerzity (Bologna, Paříž, Oxford a další). Z církevního vlivu se vzdělávání vymanilo až s nástupem kapitalistického zřízení ve spojení s rozvojem obchodu a průmyslu.

---

<sup>6</sup> PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.

Významným přínosem pro školství je koncept celoživotního vzdělávání J. A. Komenského, jelikož jen vzdělání může dle Komenského vymýt zlo, jež představuje nevědomost a nevzdělanost. Vedle toho o něco později přispívá rovněž dánský učitel a spisovatel **Nikolai Frederik Severin Grundtvig** (1783–1872) díky jehož úsilí vznikají v Dánsku lidové vysoké školy.

I se vzděláním dospělých je spojeno uvědomění si potenciálu pro posílení mocenských vlivů, které po dlouhá staletí znamenaly spor a napětí mezi církví a světskou mocí. Snad i díky tomu se vzdělávání dospělých postupně rozšiřuje na celé území nejen Evropy, ale po celém světě. Od počátku 19. století se datuje vznik mnoha škol pro dospělé v USA, Anglii, kde bylo vzdělávání dospělých zpočátku ovládáno církví a kde vznikla patrně první publikace *Dějiny vzniku a vývoje škol pro dospělé* (**T. Pole: A History of the Origin and Progress of Adult Schools**), v Rakousku (dělnické vzdělávací spolky), na Slovensku (Matica slovenská), v Norsku (Norské sdružení lidových akademií), ve Finsku, které si připsalo prvenství založením stálé korespondenční školy, v Polsku, Německu a mnoha dalších zemích. V roce 1896 je na území Rakouska-Uherska založena Dělnická akademie a Ústřední škola dělnická, jsou zřizovány lidové vysoké školy.

Počátek 20. století, resp. konec 1. světové války mohou tvořit pomyslný mezník v dalším vývoji vzdělávání dospělých. V této době se objevují první úvahy o jedinečnosti vzdělávání dospělých, které předznamenávají vznik prvních center určených k přípravě vzdělavatelů pro vzdělávání dospělých (př. 1926 oddělení pro vzdělávání dospělých na *Teachers College of Columbia University*). Zrovna tak studie zabývající se odlišností vzdělávání dospělých od pedagogiky - mezi jinými **Eduard Lindeman: The Meaning of Adult Education** (1926) a **E. L. Thorndike: Adult Learning** (1928) nebo *Adult Interests* (1938). Politické pozadí mělo také podpurný vliv na další rozvoj vzdělávání dospělých stejně jako rozmach průmyslu a obchodu, změny státních uspořádání (národní osamostatnění), vznik a posilování pozice odborů, politické strany a dění. Vzdělávání dospělých se stává součástí vzdělávací politiky států, své působení rozšiřují dělnické vzdělávací spolky ve spolupráci se školami. V mladém českém státě vznikají lidové školy, jsou založeny Lidová akademie, Svobodné učení selské, Socialistická akademie, Husova škola pro vyšší vzdělání a národní výchovu v Praze, Vyšší lidová a

sociálně politická škola hl. m. Prahy a další. Vědecko-technický pokrok znamená potřebu profesního vzdělávání a systematizace vzdělávacích aktivit; firmy si tuto potřebu uvědomují a začínají vytvářet prostředí pro **podnikové vzdělávání**. Jedním z nejlépe propracovaných systémů byl Baťův systém podnikového vzdělávání, protože právě **Baťa** a jeho podnik si uvědomoval význam vzdělání pro zvyšování produktivity.

Roku 1925 svou činnost zahajuje Světová organizace pro výchovu dospělých, jejímž čestným předsedou byl **T. G. Masaryk**<sup>7</sup>. Společenskými přeměnami a novými podmínkami a možnostmi je vzdělávání dospělých ovlivněno také po 2. světové válce. Demokratizace společnosti, větší množství vzdělávacích příležitostí, jakož i nově (větší) rovnost šancí na vzdělání jsou dalšími faktory pro jeho rozvoj.

V Československu však po roce 1948 nastává období plné podřízenosti školství komunistické straně ČSSR. V rukou odborů se koncentruje zásadní moc a jimi jsou také zakládány místní školy práce a později závodní školy práce. Po roce 1966 vznikají tři typy institucí pro vzdělávání pracujících:

- a) závodní školy práce,
- b) podnikové technické školy a
- c) podnikové instituty.

V roce 1976 vláda přijala dokument *Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy*. Významná část tohoto dokumentu se zabývala vzděláváním dospělých. Tímto krokem došlo k začlenění vzdělávání dospělých do vzdělávací soustavy ČSSR. Zájmové vzdělávání zůstávalo v rukou Ministerstva školství a kultury a krajských a okresních osvětových středisek a besed v obcích. Svou roli zde sehrávaly také místní kulturní domy, zpravidla zřizované odbory. Občanské a politické vzdělávání bylo zcela kontrolováno komunistickou stranou.

---

<sup>7</sup> Ten mj. také už jako prezident podepisuje v roce 1919 Zákon č. 50, jímž byla zřízena 2. česká univerzita se 4 zakládajícími fakultami.

V poválečném vzdělávání dospělých nacházejí široké uplatnění nové nástroje - hromadné sdělovací prostředky. Vznikají televizní kanály nebo programy zaměřené na vzdělávací pořady (Francie, Německo), rozvíjí se korespondenční studium (Itálie). Jsou zakládány nové instituce pro vzdělávání dospělých, kdy pomyslného vrcholu dosahuje toto úsilí založením Open University (1965, první studenty však přivítala 1971). Vzdělávání dospělých se stává součástí vzdělávací politiky většiny zemí světa a je námětem pro mnoho mezinárodních setkání a konferencí, vydávají se mnohé mezinárodní dokumenty, memoranda a úmluvy. Mezi nimi několik konferencí pod záštitou UNESCO (1949, 1950, 1960, 1972, 1976, 1985), kde byl mimo jiné definován přístup ke studujícímu dospělému člověku a pojmenovány specifika vzdělávání dospělých, a mnohé další konference (např. 1992 Rio de Janeiro, 1994 Káhira, 1995 Kodaň, 1997 Hamburg, 2009 Belém).

Jedním z nových konceptů konferencí UNESCO je také pojem **celoživotní učení** (*Lifelong Learning*). Jedno z dnešních pojetí jej vidí takto: „*Všechny možnosti učení jsou chápány jako jediný propojený celek, který umožňuje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a získávání stejných kvalifikací a kompetencí různými cestami a kdykoli během života. Formalizovaný vzdělávací systém, jak jej známe dnes, vytváří pro toto pojetí celoživotního vzdělávání nezbytné základy, tvoří však jen jeho jednu část. Všechny mechanismy - řízení, rozdělení kompetencí, financování, evaluace a zajišťování kvality, příprava učitelů i podpůrné systémy - musí být proto koncipovány z hlediska tohoto širšího celku*“.<sup>8</sup>

Celoživotní učení je vysvětlováno působením tří hlavních sociálních sil:

- 1) rychlost a permanentnost technologických a sociálních změn;
- 2) rychlost, s níž dochází k zastarávání našich poznatků, se kterými vstupujeme na trh práce a do zaměstnání (nové technologie, poznatky v 10 až 15letém cyklu) → nutnost aktualizace kompetencí;

---

<sup>8</sup> WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 1. díl*. Brno : Paido, 2004. 295 s. ISBN 80-7315-083-2.

- 3) hodnotová proměna, spočívající ve sledování těch cílů vedoucích k individualizaci životního stylu, sebeaktualizaci, poznání plnohodnotného života.<sup>9</sup>

### 1.3 Přehled forem vzdělávání se zřetelem na vzdělávání dospělých

Členění vzdělávání dospělých je pojímáno v širším kontextu **celoživotního vzdělávání** (nebo dnes používaného výrazu celoživotního učení). To zahrnuje jak vzdělávání dětí a mládeže (tedy tzv. počáteční vzdělávání), tak vzdělávání další, které je dále členěno profesní vzdělávání, občanské vzdělávání a zájmové (sociokulturní) vzdělávání. Pojem *další vzdělávání* se mnohdy ne zcela správně generalizuje a zaměňuje s pojmem *vzdělávání dospělých*.<sup>10</sup>

Pro lepší názornost je toto členění vyobrazeno na obrázku 1.



Obrázek 1: Schéma (dalšího) vzdělávání<sup>11,12</sup>

<sup>9</sup> Srov. RABUŠICOVÁ, Milada. *Místo vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení*. In *SFFBU U 11 (2006)*, Brno : MU, 2006. 211 s. ISBN 80-210-4143-9.

<sup>10</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.

<sup>11</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-808-6723-587.

<sup>12</sup> Srov. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 144 s. ISBN 978-808-6723-563.



**Občanským vzděláváním** se rozumí příprava k rodičovství a rodinný život, demokratická výchova, občanská výchova, výchova v souvislosti s EU, k (správnému) životnímu stylu, zdravotní výchova apod. **Zájmovým vzděláním** označujeme kurzy umění, odborné kurzy, zájmová sdružení, vzdělávání seniorů. V dalším profesním vzdělávání hovoříme v případě **normativního vzdělávání** o takovém vzdělávání, jež je vyžadováno a regulováno právními normami (bezpečnostní školení, odborná způsobilost na odborných pracovištích apod.). **Vzdělání rekvalifikační** zahrnuje veškeré rekvalifikační vzdělávací aktivity. Rekvalifikací se rozumí změna, doplnění, prohloubení, obnovení či získání kvalifikace nebo dle definice zákona o zaměstnanosti zahrnuje rekvalifikace nejen získání nebo rozšíření stávající kvalifikace, ale také její zvýšení nebo prohloubení, včetně jejího udržování a obnovování. Rekvalifikace rovněž může být dělena na specifickou, cílenou na získání konkrétních (specifických) teoretických a/nebo praktických poznatků reflektujících bezprostřední či očekávané potřeby na trhu práce a bývá často spojena s příslibem zisku pracovního zařazení, a nspecifickou, která vychází z obecných, permanentně žádaných znalostí a obvykle slouží ke zvýšení šancí na zaměstnání u absolventů škol. Rekvalifikaci mohou předcházet motivační kurzy, jež mají za úkol pomoci uchazeči zorientovat se na trhu práce za současného odhalení vlastních schopností a dovedností a nasměrovat je k vhodné rekvalifikaci.

Z výše uvedeného dělení bude pro tuto práci výchozím tématem **další profesní vzdělávání** (u nějž se předpokládá, že bylo dokončeno řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního vzdělávání), resp. jeho jedna část, a to kvalifikační vzdělávání se zaměřením na vzdělávání zaměstnanců v oblasti péče o zákazníka. Pojem **kvalifikace** lze definovat několika způsoby a z různého úhlu pohledu. Kvalifikací se rozumí odborná profesní příprava a obvykle je získána přípravou na povolání, absolvování školy a praxí v oboru, případně dalším profesním vzděláváním nebo rekvalifikací. Jinou možností pojetí je kvalifikace subjektivní, neboli kvalifikace pracovníka představující soubor schopností, dovedností a osobních vlastností, zkušeností v kombinaci s potenciální schopností jejich využití pro výkon partikulárních činností. Třetí možností je kvalifikace objektivní, tedy kvalifikovanost práce. Jedná se o zajištění souladu mezi kvalifikovaností práce a kvalifikovaností pracovníků, jinými slovy podnik zajišťuje, aby zaměstnanci průběžně aktualizovali své schopnosti a dovednosti a přizpůsobovali se tak

neustále se měnícím požadavkům v pracovním procesu (pracovních postupech, nových službách, produktech apod.).<sup>13</sup>

Další dělení vzdělávání dospělých je uváděno 3 kategoriemi, neboli možnostmi, kde (příp. jak) vzdělávání probíhá:

- a) **formální vzdělávání** - je realizováno ve vzdělávacích institucích a jeho funkce, cíle, obsahy, prostředky, organizační formy a způsoby hodnocení jsou definovány legislativně. Typickým příkladem jsou školy a jejich stupně (primární, sekundární a terciární). Absolvování je dokladováno certifikátem. Formální vzdělávání je zastoupeno především v **počátečním vzdělávání**.
- b) **neformální vzdělávání** - je poskytováno mimo formální systém (instituce) a zaměřuje se na zlepšení společenského a pracovního uplatnění, a to především nabytím vědomostí, dovedností a kompetencí.
- c) **informální vzdělávání** - je proces získávání a osvojování si vědomostí, dovedností a kompetencí díky každodenním aktivitám - v rodině, v práci, při volnočasových aktivitách. Toto vzdělávání je bezděčné, nekoordinované, neřízené, nesystematické.

## 1.4 Specifika vzdělávání dospělých

Vzdělávací paradigma ve společnosti dostává nové východisko a tím je idea celoživotního vzdělávání. Toto se neuskutečňuje pouze v institucích, školách, ale v průběhu celého života a ve všech životních situacích. Vzdělávání není omezeno věkem a práce, učení, rodina a hra jsou navzájem provázány a provázejí každého jedince po celý život. Existuje však určitý rozdíl v pojetí, resp. přístupu k účastníkovi vzdělávací akce v intencích vzdělávání dospělých.

---

<sup>13</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.

Specifičnost a značnou odlišnost vzdělávání dospělých od počátečního vzdělávání lze shrnout stěžejní myšlenkou **konference UNESCO** v roce **1950**:

*„S dospělým člověkem, který studuje, je třeba zacházet jinak, než se žákem, jestliže se svobodně, na základě své životní zkušenosti - jako dospělý - rozhodl dále vzdělávat. Na tomto základu má vychovatel dospělých naplánovat postup dalšího vzdělávání a má při sestavování vzdělávacího plánu vycházet ze skutečného zájmu a potřeb těch, kdo se vzdělávají. To prakticky znamená, že ve vzdělávání dospělých neexistuje tradiční jednostranný vztah učitel - žák; učitel a žák jsou při vzdělávání dospělých na jedné rovině a jejich vztahy musí být vzájemné přijímání a odevzdávání, jedna společná práce.“<sup>14</sup>*

**Herbert Grau** k tomu doplňuje *„Dospělý člověk, který nás poslouchá, ví a může vědět ve své oblasti víc než my. Proto ho musíme považovat za rovnocenného: on ví víc tam, my zase tady.“<sup>15</sup>*

**Werner Picht** tuto myšlenku ještě dále rozvíjí *„Školy jsou především pro děti. Vzdělávání dospělých je především obohacováním života a nikoliv školou jako takovou.“<sup>16</sup>*

Je tedy zjevné, že vzdělávání dospělých je odlišné od vzdělávání dětí a mládeže. Jedním z největších rozdílů je fakt, že dospělý již nashromáždil jisté penzum vědomostí a životních i pracovních (a jiných) zkušeností, které mohou využít právě při svém dalším vzdělávání. Dalším důležitým znakem takového vzdělávání je to, že jde zpravidla o dobrovolnou aktivitu a tudíž je účastník pravděpodobně mnohem lépe motivován a zná své cíle, kterých chce dosáhnout.

Dospělí jedinci ve výuce prakticky a efektivně uplatňují své dosavadní zkušenosti, nicméně potřebují nabyt přesvědčení, že vědomosti, jež nabudou, také následně prakticky využijí či jim pomohou ke splnění jejich cílů. Typickým příkladem mohou být kurzy gramotnosti ve výpočetní technice v 90. letech minulého století. Jejich účastníci,

---

<sup>14</sup> PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-808-6723-587.

<sup>15</sup> Tamtéž.

<sup>16</sup> Tamtéž.

především z řad úředníků a administrativních pracovníků, je navštěvovali z vlastní vůle (chtěli se naučit zacházet s výpočetní technikou) nebo byli vysláni svým nadřízenými.

Vzdělávání dospělých se tedy nevěnuje výchově a formování morálních základů osobnosti jedince jako takových, nýbrž má pomocnou roli při prohlubování a rozšiřování kompetencí dospělého jedince, dotváření jeho osobnosti pomocí hledání širších souvislostí a reflektuje jeho specifické potřeby a očekávání. Školitel a školený jsou při vzdělávací akci rovnocennými partnery, kde se na rozdíl od školní výuky mládeže nepředpokládá zásadní rozdíl ve vědomostech.

Určité obecné principy andragogiky (nebo také zásady lektora vzdělávání dospělých) by se daly charakterizovat např. takto:

- poskytuje pomoc a oporu při výuce a hledání řešení problému;
- vzdělávání je chápáno jako kontinuální, doprovodný jev v průběhu celého života;
- péče o účastníka a jeho potřeby;
- individuální přístup k účastníkovi;
- zaměření na konkrétní potřeby a očekávání vzdělávaného jedince;
- osobnost není vytvářena, leč dotvářena (uvedena do souvislostí);
- uplatňuje se funkcionální výchova<sup>17</sup>;
- výuka není institucionalizována a je nezávislá na státu (není řízena legislativou a nemá taxativně vymezené osnovy apod.).

V souvislosti se vzděláváním dospělých se objevují také pojmy kvalifikace a kompetence. Pojem kvalifikace je zde již vysvětlen (viz str. 17). **Kompetence** označují souhrn formálních, neformálních a informálních lidských produktivních schopností,

---

<sup>17</sup> Nepřímá výchova, věnuje se rozvoji osobnosti a již nabytých vědomostí a dovedností.

získaných v průběhu života, jsou to také zkušenosti a schopnosti získané dosavadním výkonem dané činnosti, jež není možné natrénovat v rámci profesní přípravy a jež vytvářejí jakési „know-how“ jedince. Nejjednodušeji lze tuto definici shrnout jako schopnost znalosti a vědomosti také používat. Často jsou v posledních letech také používány **klíčové kompetence** (ačkoli jejich vznik se datuje již na přelomu 80. a 90. let. 20. stol., jsou poprvé použity synonymicky jako *klíčové kvalifikace* D. Mertensem v roce 1974), které jsou zjednodušeně definovány jako dovednosti, rozhodující pro budoucí společenské nebo profesní uplatnění (mladého) člověka. U klíčových kompetencí rozlišujeme 5 kategorií:

- *odborné kompetence* (k provádění specifické činnosti, získávají se především v rámci výcviku na pracovišti);
- *vlastní odpovědnost* (podpora samostatně řízeného učení a odpovědného výkonu práce, schopnost rozhodovat a přejímat odpovědnost);
- *sociální kompetence* (schopnost týmové spolupráce);
- *systémové kompetence* (chápaní souvislostí mezi příčinou a následkem, organizování projektů a pracovních úkolů, schopnost řízení);
- *kompetence k reflexivitě* (kritické zkoumání vlastní práce, zvyšovat její kvality a inovace)<sup>18</sup>.

V nejširším pojetí je kompetence vnímána jako *pravomoc* či *oprávnění* učinit rozhodnutí, s čímž by však měla být spojena rovněž odpovědnost za výsledek takového rozhodnutí. I toto pojetí přispívá k následujícímu předpokladu, a to že kompetentním je jedinec, který dokáže ve svém životě rozvíjet a uplatňovat svůj „lidský kapitál“<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelani>>.

<sup>19</sup> VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Lze uvést některé z charakteristických znaků kompetence:

- je *kontextualizovaná*, tj., vždy náleží do určitého prostředí nebo situace;
- je *multidimenzionální*, tedy vychází z různých zdrojů a tyto jsou jí provázány;
- je *definovaná standardem*, přičemž nastavená měřítko očekávaného výkonu umožňují určit míru dosažení požadované úrovně;
- má *potenciál pro akci a rozvoj*, kompetence jsou získávány, ale také rozvíjeny kontinuálně<sup>20</sup>.

V souvislosti s dokumenty ovlivňujícími současný přístup ke vzdělávání jsou Evropským referenčním rámcem<sup>21</sup> definovány tyto klíčové kompetence (8):

- komunikace v mateřském jazyce;
- komunikace v cizích jazycích;
- matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií;
- kompetence k práci s digitálními technologiemi;
- kompetence k učení;
- kompetence sociální a občanské;
- smysl pro iniciativu a podnikavost;
- kulturní povědomí a chápání uměleckého vyjádření.

---

<sup>20</sup> VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

<sup>21</sup> Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU z 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (2006/962/ES).

Poprvé pojem klíčové kompetence používají Belz a Siegrist<sup>22</sup> a jejich strukturu definují jako 3 okruhy kompetencí - *sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod*. V podnikovém vzdělávání se pak největší důraz klade právě na kompetence v oblasti metod, tedy schopnosti se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, tvořit neobvyklá řešení, dávat do souvislostí nové informace, kriticky hodnotit inovace a změny, pracovat se šancemi a riziky ad.<sup>23</sup>

#### 1.4.1 Motivace k vzdělávání

Obecná definice motivace zní: „*motivace je dynamický intrapsychický proces, v němž vzájemné vztahy podnětů subjektu (motivace vnitřní) a prostředí (motivace vnější) vytvářejí napětí, soustředění a zaměření aktivity, která po rozhodovacím procesu vede k cíli. Vzájemný vztah a souhrn hybných faktorů (motivů, pohnutek), které podmiňují a energizují lidské jednání v určité situaci.*“<sup>24</sup>

Motivace ve vzdělávání je specifikována obdobně, ale je třeba přičíst ještě další faktory, již motivaci pro studium, zvláště pak u dospělých jedinců, umocňují.

Kromě pohnutek habituálních, odvozených od postojů a způsobů chování (např. postoj ke vzdělávání obecně), lze hovořit o motivaci aktuální (krátkodobé motivy, jako je strach ze snížené šance na uplatnění na trhu práce apod.). Motivace ve vzdělávání je rovněž komplex faktorů, které jsou navzájem propojené a podmíněné a mohou se vzájemně ovlivňovat.

Mezi další, umocňující, faktory, co se týká vzdělávání a motivace pro něj, patří:

- smysl a cíl vzdělávací akce a jejich srozumitelnost;
- návaznost na výchozí stav vědomostí a dovedností;
- průběh a hodnocení studijního výkonu;

---

<sup>22</sup> Srov. VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

<sup>23</sup> Tamtéž.

<sup>24</sup> PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelani>>.

- atmosférou, sympatiemi a emocionální stránkou průběhu akce;
- logičnost a návaznost, srozumitelnost programu vzdělávací akce;
- užitými prostředky a technikou.

Jiné zdroje k tomu ještě uvádějí:

- sociální kontakt a podněty;
- profesní důvody;
- účast ve veřejném a politickém životě;
- vlastní očekávání (na základě doporučení);
- zájem o poznání a poznávání nového.

Dle výzkumu z roku 2009 patří mezi motivační faktory také tyto:

- udržet krok s dobou a být konkurenceschopný na trhu práce a ve společnosti;
- dosáhnout svých profesních cílů;
- otevřít si obzory a další možnosti;
- mít „dobrý pocit“ z osobního rozvoje;
- zajímavým způsobem využít svůj volný čas.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> *Vzdělávání dospělých v ČR : Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti.* Praha : Donath-Burson-Marsteller, 2009. 56 s. Dostupné z WWW: <www.dbm.cz>. ISBN nebylo přiděleno.



Pro dospělého jedince je motivace důležitým prvkem, díky němuž vyvíjí aktivitu úměrnou právě stupni motivace. Motivace je hybným momentem vnitřní aktivity, nabuzení pro činnost a vyvíjení potřebného úsilí k dosažení vytyčeného cíle.

Chování lidí je aktivizováno **motivy**, vnitřními pohnutky, které aktivitu vyvolávají a také udržují. „*Vědomá a nevědomá motivace je plynulým přechodem. Motivy mohou působit zcela mimo vědomí. Velká část našeho chování je dobře upevněným návykovým chováním, které se projevuje bez našeho vědomí, avšak faktem zůstává, že převážná část lidského chování je vědomá a ve své motivační složce.*“<sup>26</sup>

Motivy se dělí na primární (instinktivní a emocionální) a sekundární (sociální a rozumové). Jsou to sekundární motivy, které mají u dospělého jedince zásadní vliv a význam pro přístup ke vzdělání. Pro zahájení vzdělávací aktivity jsou neméně důležitými také praktické motivy, jejichž příklady jsou uvedeny na straně 24.

#### 1.4.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Tak, jako motivace povzbuzuje (nejen) ke vzdělávání a působí podpůrně, a tedy motivuje, existují faktory, které vzdělávání brání a tvoří různé překážky na cestě ke vzdělání a k učící se společnosti. Tyto bariéry mohou mít různou podobu a rozmanitý původ. Mezi hlavní bariéry zařadili respondenti výzkumu Vzdělávání dospělých v ČR<sup>27</sup> tyto:

- finanční náročnost (zejména nezaměstnaní a matky na mateřské dovolené);
- časová náročnost (většina lidí, prioritou v dospělosti je především práce, rodina a odpočinek);
- nedostatek motivace (obecný problém u mnoha lidí, někteří jej nazývají otevřeně jako „lenost“);

---

<sup>26</sup> HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha : SPN, 1977. 359 s. ISBN nebylo přiděleno.

<sup>27</sup> Srov. Kolektiv CES VŠEM, NOZV NVF. *KONKURENČNÍ SCHOPNOST ČESKÉ REPUBLIKY*. Praha : Linde, 2010. 460 s. ISBN 978-80-86131-87-0.

- nízká informovanost (málo informací např. o rekvalifikačních možnostech);
- nedůvěra v efektivnost dalšího vzdělávání při hledání práce (popř. nízké sebevědomí starších lidí).

Překážky ve vzdělávání lze obecněji charakterizovat jako bariéry působící v rovině struktury nebo kontextu, na úrovni institucí, případně jsou vytvářeny individuálními a osobnostními dispozicemi.

Rovinou struktury a kontextu se rozumí sociálně-ekonomické podmínky, možnosti trhu práce, finanční a politické podmínky. Tyto faktory patří k těm, které rozhodování, zda se vzdělávat či nikoliv, ovlivňují nejsilněji, a to z toho důvodu, že to je dáno životním stylem, životními podmínkami, komunitou, k níž jedinec náleží a dalšími.

Institucionálními překážkami jsou ty, které formulují aktuální nabídku vzdělávacích aktivit, a to nejen z hlediska dostupnosti, ale také adekvátního využití nových technologií, kvality poskytovaných vzdělávacích programů, efektivního směřování a aktualizace poradenských služeb a v neposlední řadě také časového rozložení a entuziasmu či odbornosti lektorů.

Překážky, které jsou dány individuálně nebo dispozičně, jsou např. individuální hodnotový žebříček a hodnotový systém společnosti, do níž jedinec náleží, postoj ke vzdělávání. Tyto bariéry neodrážejí pouze vlivy osobnostních dispozic jedince, ale prolínají se s ostatními - v rovině struktury a kontextu, s institucionálními překážkami a současně v kulturním kontextu sociálního prostředí s dalšími faktory - s tradičními postoji (že vzdělání patří pouze mládeži a jen do škol), diverzitou společnosti, věkem, vzdělávacími příležitostmi a nedostatečným nebo neexistujícím systémem celoživotního vzdělávání.

Jiný možný výčet některých dalších bariér (nebo také demotivací), jak jsou uvedeny v článku *K aktuálním problémům vzdělávání dospělých v České republice*<sup>28</sup>:

---

<sup>28</sup> LANGER, Tomáš. K aktuálním problémům vzdělávání dospělých v České republice. *Vzdelávanie dospelých*. 2008.

- přetrvávající nízká prestiž vzdělávání způsobená stále žijícím duchem „předlistopadové éry“ a tehdejší tendence k nivelizaci (*mí rodiče neměli vzdělání a dokázali se uživit bez problémů*);
- nízké ohodnocení výše kvalifikovaných pracovníků, kdy systémy ohodnocení pracovníků ne vždy zvýhodňují dosažení vyššího stupně kvalifikace, resp. jejího rozšíření;
- nízká podpora vzdělanosti ze strany některých firem, spojená často s pocitem obavy až ohrožení z kvalifikovaných pracovníků;
- neznalost efektu vzdělávání ze strany firem (*proč investovat do vzdělávání, když máme a úřadu práce dostatek jiných pracovníků?*); ačkoliv se již doba a s ní i trh práce výrazně změnil, tento názor stále mezi některými zaměstnavateli přetrvává;
- obavy z vyšší fluktuace (*zaplatíme jim vzdělání a oni pak odejdou do jiné firmy*), které jsou v moderním pojetí častějšího střídání zaměstnání jistě oprávněné;
- na jedné straně existující deklaratorní, nikoliv však reálná podpora státu, a s tím se pojící chybějící systém finanční podpory vzdělávání dospělých (s výjimkou rekvalifikačních kurzů hrazených za jistých podmínek povětšinou nezaměstnaným a vzdělávacích aktivit spojených s financováním z Evropského sociálního fondu).

A nakonec poslední statistika, která hovoří takto: *„Podle šetření Eurostatu se dospělí nevzdělávají především z důvodů rodinných (21 %), pracovních (19 %) a z obavy ze školních lavic (19 %) (Pelán, 2005). V ČR je však podle našeho zjištění pořadí jiné. Nedostatek peněz je respondenty uváděn jako nejčastější překážka a u této položky se objevila odlišnost, která se u ostatních překážek nevyskytla: souhlasí s ní většina*

respondentů. Jinými slovy, většina lidí nepovažuje jiné důvody za významnější překážku, než jsou důvody finanční.<sup>29</sup>

Výzkumu bariér ve vzdělávání se také věnoval projekt BADED - bariéry ve vzdělávání dospělých, který proběhl v letech 2007–2008. Ve svém závěru výzkumný tým uvádí: „*Problematika dalšího vzdělávání lidí nejen ze sociálně a geograficky znevýhodněných oblastí je komplexní a nelze ji omezit pouze na přístup ke vzdělávání. Překážky, jimž lidé čelí, souvisejí s jejich rodinným zázemím, zaměstnáním, vzděláním a pochopitelně i s jejich psychickou kondicí. Vedle toho, že tento projekt popsal tyto bariéry, rovněž poskytl nápady a výčet metod používaných poradci, kteří jsou s těmito lidmi v kontaktu, a snaží se u nich vzbudit motivaci pro další kroky a změny v jejich životě.*“<sup>30</sup> Z výsledků je posléze odvozeno a dokázáno, co je obsaženo již v andragogice samotné, a to že je skutečně nutné nejen poskytovat prostor ke vzdělávání, ale také pocit jistoty a bezpečí v něm, umožnit vznik pocitu sounáležitosti a patřičnosti, informovat o nových příležitostech, snažit se v maximální možné míře realizovat nápady a ideje a ohodnotit i sebemenší úspěch.

## 1.5 Didaktické formy a vybrané metody vzdělávání dospělých

Formy a metody bývají velmi často zaměňovány. **Formu** vzdělávání určuje vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, tedy podmínky, okolnosti, způsobu uspořádání. **Metoda** je konkrétní nástroj, použitý (nebo použitelný) v konkrétní vzdělávací akci.

Jednotlivé základní formy vzdělávání jsou uvedeny v kapitole *Přehled forem vzdělávání se zřetelem na vzdělávání dospělých* (str. 16). Existuje však ještě další dělení forem vzdělávání dospělých, a to na základě konkrétních specifikací vzdělávací akce. Toto dělení lze charakterizovat dle

- délky trvání a/nebo frekvence akce;

---

<sup>29</sup> ČIHÁČEK, Vlastimil. Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání - „peníze jsou až na prvním místě“. In *SPFFBU U 11 (2006)*. Brno : MU, 2006. s. 122. ISBN 80–210–4143–9.

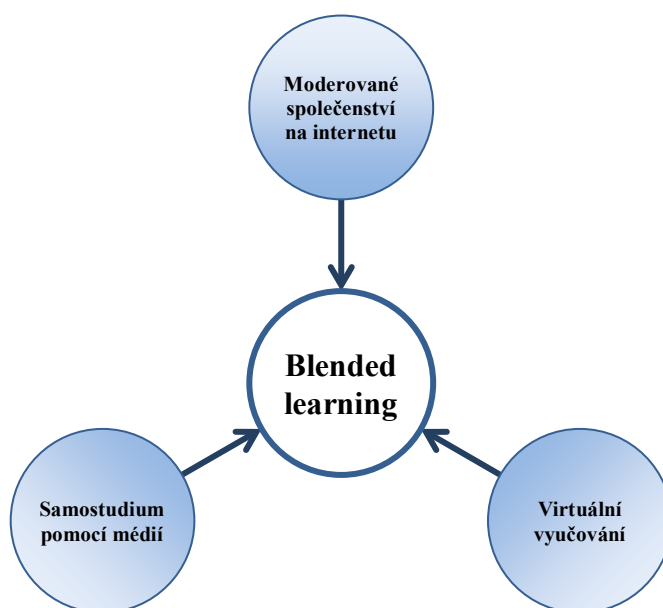
<sup>30</sup> KOL. AUTORŮ. *BADED – BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH: Zjištění a strategie překonávání těchto bariér* [PDF]. Ikaalinen – Praha – Vídeň, 2008, 37 s. [cit. 29.01.2012].

- prostředí, v němž se akce koná (na pracovišti či mimo něj - tzv. outdoor nebo off-site vzdělávací akce);
- uspořádání účastníků (podle počtu účastníků, typu interakce apod.);
- zaměření akce (kvalifikace, rekvalifikace, aktualizace apod.);
- a dalších.

Jiné dělení je uváděno v souvislosti se studiem dospělých na školách:

- **kombinovaná forma** (bývá kombinací jednotlivých prezenčních setkání se samostudiem a praktickými nácviky; další formou je dnes *blended learning*, který vhodně kombinuje několik forem, jako je právě prezenční setkání (v minimálním počtu) a další formy, jako je e-learning a praktické nácviky se samostudiem);
- **dálkové studium** (kombinace samostudia a konzultací);
- **večerní studium** (obvykle na středních školách, název odvozen od časové polohy prezenčního setkání - odpoledne / večer po práci);
- **externí studium** (individualizovaná forma studia, obvykle obnáší dohodnutí individuálního studijního programu, nicméně zkoušky bývají absolvovány v rámci studijního harmonogramu, ale opět také, je-li to možné, dle individuální dohody);

- **blended learning** - tento pojem, který v překladu z angličtiny znamená *smíšené učení*, je také znám pod označením *mixed learning* nebo *hybrid learning*. V praxi se dle některých autorů jedná o promyšlené a účelné spojení, čili vhodnou kombinaci distanční formy studia (zastoupené elektronickou výukou - e-learningem) a klasické prezenční výuky



**Obrázek 2:** Blended learning

realizované v učebně. Jiná definice však toto zjednodušení odmítá a blended learning definuje jako samostatnou formu vzdělávání a učení, pro niž je využívána co nejefektivnější kombinace didaktických metod a technik vzdělávání a učení, a to včetně (ale nejen) e-learningu. V tomto kontextu je e-learning považován za jeden z efektivních nástrojů blended learningu s potenciálem zlepšovat vzdělávání a učení díky použití současných e-technologií. Na rozdíl od e-learningu, který je postaven na moderních technologiích, v blended learningu se jedná o efektivní aplikaci všech dostupných nástrojů, ať už tradičních nebo nově vyvíjených. Tato forma bývá také označována jako partnerská - vychází totiž z andragogických principů: lektor respektuje osobnost učícího se, jeho schopnosti, zkušenosti i motivaci. I přesto, že se jedná o v podstatě nový trend v oblasti elektronického vzdělávání, nejedná se tak docela o

novou myšlenku. Je možné říci, že vzdělavatelé téměř vždy využívali více forem výuky, ať už ve spojení s e-learningem nebo bez něj. Blended learning si lze představit jako prezenční přednášku vyučujícího v kombinaci s následnou online komunikací (chatem, telekonferencí) s odborníky na danou problematiku a dalším samostudiem k prohloubení získaných poznatků, které zahrnuje také testy a kontrolu studijních pokroků a zpětnou vazbu reflektující spokojenost účastníků s průběhem kurzu.

**Metody** jsou obvykle vybírány s ohledem na obsah a cíl vzdělávací akce, protože slouží k stimulaci (obzvláště dospělého) jedince k učení, jsou jakousi cestou k dosažení stanovených cílů. Dělí se do 3 základních skupin:

- teoretické;
- teoreticko-praktické;
- praktické.

Jelikož nelze obsáhnout úplně všechny metody (cesty), jichž lze k obohacení vzdělávací akce využít, následuje výčet některých nejčastěji užívaných metod v jednotlivých skupinách.

- **metody teoretické**
  - **přednáška** - výhodou je sdělení mnoha informací velké skupině účastníků, nevýhodou naopak jejich pasivita, tudíž zhoršená koncentrace pozornosti a závislost na rétorických schopnostech lektora;
  - **přednáška s diskusí** - používá se tehdy, je-li žádoucí výměna informací mezi lektorem a účastníky, přičemž zpočátku lektor

zodpoví dotazy, poté následuje diskuse mezi účastníky, jejíž výsledek lektor shrne;

- **seminář** - účastníci na základě předchozí samostatné přípravy vystupují před skupinou, výuka je moderována lektorem;
- **e-learning** - moderní metoda, která předává informace atraktivním způsobem za současného využití audiovizuálních možností výpočetní techniky; do e-learningového kurzu lze zařadit video-ukázky, audio nahrávky a mnohé další interaktivní prvky sloužící k aktivizaci účastníka a poskytnutí maximální možné míry informací při zachování maximální možné míry zapamatování. Jako určitá nevýhoda e-learningu může být vnímána nepřítomnost lektora a značná míra sebedisciplíny pro učení se doma (mimo obvyklé výukové prostředí). V americkém průzkumu<sup>31</sup> zaměřeném na využitelnost a využití e-learningu označilo 37 % respondentů e-learning jako vhodnou metodu pro vzdělávání zaměstnanců zákaznického servisu.

#### - metody teoreticko-praktické

- **diskuse** (řízená, panelová) - výměna názorů, informací, zkušeností a řešení problémů v rámci skupiny, usměrňovaná lektorem;
- **problémové metody** (zaměřené na řešení problémů)
  - případová studie - hledání problémů a návrh jejich řešení na základě (obvykle) skutečných případů;
  - hraní rolí - účastníci v určené roli řeší zadanou situaci (většinou bez přípravy); zpravidla nebývá stanoveno

---

<sup>31</sup> American Society for Training and Development (<http://www.astd.org>) in BUDÍK, Josef. *Teorie řízení a financování vzdělávacích programů* [prezentace]. 2011, 164 s. [cit. 12.1.2012].



správné řešení, slouží pro nácvik reakcí, možných alternativních situací apod.;

- manažerské hry;

- **projektové metody** - řešení konkrétních projektů v rámci daného podniku; účastník obdrží přesné zadání, pracuje samostatně; lektor má roli konzultanta, poté řídí obhajobu připraveného projektu (řešení).

#### - metody praktické

- **případové studie** - navozování reálných či fiktivních situací, konfliktů apod., nutno hledat řešení;

- **brainstorming** - každý účastník navrhne řešení zadaného problému, posléze následuje diskuse (bez kritiky) směřující k nalezení optimálního řešení nebo jejich kombinace; podporuje kreativní myšlení a týmovou spolupráci;

- **hraní rolí** - slouží k hledání řešení pomocí navození konkrétních situací a identifikace s přidělenou rolí; hry slouží k upevnění učeného a lepšímu zapamatování a fixaci, případně k uvolnění a aktivizaci, vyžaduje-li vzdělávací aktivita dlouhodobou koncentraci pozornosti; výhoda her tkví v jejich názornosti, nenásilnému a bezděčnému způsobu učení a současnému pobavení; vyžaduje precizní přípravu lektora a schopnost vtáhnout účastníky do hry;

- **workshop** - komplexnější řešení problému na základě týmové spolupráce; posiluje smysl pro práci v týmu.

## 1.6 Současnost a perspektivy vzdělávání dospělých

Celoživotní učení (užívá se namísto původního označení **celoživotní vzdělávání** - ke změně pojetí došlo přijetím faktu, že toto neprobíhá jen v rámci formálního vzdělávacího procesu<sup>32)</sup> předpokládá komplementaritu a prolínání uvedených forem učení v průběhu celého života, tedy v podstatě vždy a všude, a připravenost, případně ochotu učit se. Vzhledem k tomu ani termín „celoživotní“ plně nevyhovuje, protože zdůrazňuje pouze časovou dimenzi vzdělávání. V poslední době se proto ve větší míře uplatňuje termín **všeživotní učení** (*Lifewide Learning*), který zdůrazňuje, že učení probíhá ve všech prostředích.<sup>33</sup> Jinými slovy, učení probíhá vždy a všude po celou dobu života. Základními myšlenkami celoživotního učení se stávají:

- definice základních dovedností pro všechny;
- investice do vzdělávání;
- inovace v oblasti vzdělávání;
- zdůraznění a uvědomění si hodnoty vzdělávání;
- změna pojetí v oblasti poradenství;
- zpřístupnění vzdělávání všem<sup>34</sup>.

V roce 2009 se objevuje další termín, *lifedeep learning*, jenž zahrnuje náboženské, morální, etické a společenské hodnoty, jež ovlivňují, v co lidé věří, jak jednají a jak posuzují sebe i ostatní. Základem tohoto vzdělávání tkví v jazyce. Tvorba symbolů a komunikační schopnosti (interpretace a zpracování) lidí jsou jedněmi z nejvýznamnějších lidských vlastností, které pokládají základy lidskému myšlení a konání a také mnoha možným způsobům jejich učení. Lidé se musí naučit, jak používat vše, co přichází spolu s darem jazyka v jejich rolích: coby dítě, rodič, učitel náboženství či mentor, nájemce, soused, zaměstnanec a v neposlední řadě coby občan, přičemž

---

<sup>32</sup> Srov. VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

<sup>33</sup> Kolektiv autorů. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha : NUOV, 2006. 73 s.

<sup>34</sup> Srov. VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

každá z těchto rolí vyžaduje více než jeden jediný způsob promluvy nebo jiného druhu (sebe)prezentace.

Středem pozornosti se stává jedinec a jeho konkrétní potřeby. V současnosti přispívají k rozvoji vzdělávání dospělých mezinárodní jednání a vznik strategických dokumentů. Mezi zásadní summity a konference a jejich výstupy, které se v EU věnují celoživotnímu vzdělávání / učení, patří:

- **Lisabonský proces**

- březen 2000, Lisabonská strategie transformace Evropy na nejdynamičtější a nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa založenou na znalostech, poskytující trvalý růst, vytvářející více a lepších pracovních míst a umožňující sociální soudržnost;
- 2001, Stockholm;
- 2002, Barcelona, Vzdělávání a odborná příprava v Evropě (Vzdělávání 2010); stanoveny základní 3 cíle:
  - zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí;
  - usnadnit všem přístup ke vzdělání;
  - otevřít vzdělávací systém širšímu světu;
- 2003, Brusel a další.

- **Kodaňský proces**

- 2002, Kodaňská deklaráce, vymezení priorit Lisabonského procesu;
- 2004, Maastrichtská studie, hodnotící pokrok v oblasti odborného vzdělávání vzhledem k Lisabonským cílům.

## - **Boloňský proces**

- 1999, Boloňská deklarace o vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání do roku 2010;
- 2001, Pražské komuniké - význam zajišťování kvality v národních systémech, na mezinárodní úrovni, jejich vzájemné akceptace a význam spolupráce v oblasti uznávání dokladů a využívání kreditů.

V ČR to jsou např. **Národní strategický referenční rámec ČR 2007–2013**, **Národní lisabonský program 2005–2008** (Národní program reforem ČR), **Národní program výzkumu a vývoje**, **Národní program rozvoje vzdělávání - Bílá kniha**, **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice** a mnohé další. V současné době je v celoevropském měřítku v popředí zájmu strategie EU známá pod názvem **Evropa 2020**. Jejím cílem je dosažení opětovného růstu v příštím desetiletí. V ní je stanoveno 5 cílů, které se týkají zaměstnanosti, inovací, vzdělávání, sociálního začleňování a změny klimatu a energetiky.

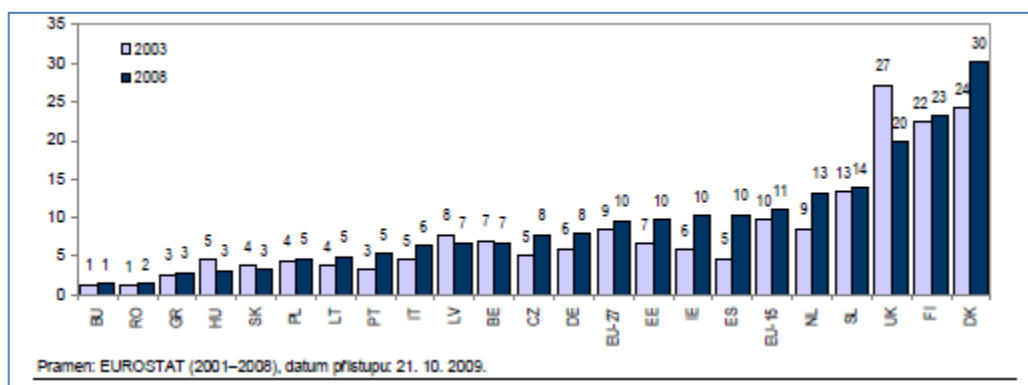
Stav, v jakém se vzdělávání dospělých v ČR nachází, lze do jisté míry stále shrnout takto: *„Hodnota a prestiž vzdělání roste. Stále více lidí cítí potřebu participovat na dalším vzdělávání. Dostupná nabídka však není pro všechny stejná. Vzdělávání dospělých nevytvořilo čtvrtý subsystém vzdělávací soustavy (vedle všeobecného, odborného a vysokého školství). To by vyžadovalo i jiné angažmá státu v této oblasti.“*<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8.

Další možný pohled se naskýtá ve vyjádření, že „většina prostředků na vzdělávání dospělých teče přes podniky. Bohužel stát nepodporuje možnost zájmového nebo občanského vzdělávání. Na rozdíl například od okolních zemí. U nás je podporována oblast pouze profesního vzdělávání, což souvisí i s problémem současné mládeže. Uvidíme, zda bude do budoucna podporována i tato větev vzdělání.“<sup>36</sup> Taková politika je však v rozporu s faktem, že státy, které své občany vzdělávají, se potýkají s menší mírou nezaměstnanosti. Dalším problémem v této oblasti je nicméně také fakt, který vyplývá z posledních průzkumů, a sice že až 70 % Čechů se domnívá, že jejich vzdělávání je zcela dostatečné a tudíž není nutné ho dále prohlubovat.

Je pravděpodobné, že míra účasti na dalším vzdělávání je v přímém vztahu k úrovni počátečního vzdělání jedince. Česká republika v tomto směru patřila v roce 2003 mezi země s jednou z nejhorších účastí na dalším vzdělávání a ve srovnání s ostatními zeměmi EU jí patřilo 21. místo z 25 zemí. ČR tak zaostávala nejen za zeměmi západoevropskými, kde lze očekávat rozvinutý systém vzdělávání a také přístup k němu, ale i za zeměmi reprezentujícími nové členské státy EU. Např. na Slovensku byla při 60 % populace míra účasti 2krát větší než v ČR. V průměru je ročně<sup>37</sup> v EU-25 zapojeno 42 % populace ve věku 25 - 64 let v nějaké formě dalšího vzdělávání.



**Obrázek 3:** Podíl populace ve věku 25 - 64 let účastníci se vzdělávání v posledních 4 týdnech (v %)

<sup>36</sup> LANGER, Tomáš in BĚLOVSKÁ, Naďa. EU podporuje vzdělávání dospělých. V ČR ale zájem upadá. *Český rozhlas* [online]. 2010, N/A, [cit. 2011-11-21]. Dostupný z WWW: <[http://www.rozhlas.cz/radio\\_cesko/exkluzivne/\\_zprava/eu-podporuje-vzdelavani-dospelych-v-cr-ale-zajem-upada--781973](http://www.rozhlas.cz/radio_cesko/exkluzivne/_zprava/eu-podporuje-vzdelavani-dospelych-v-cr-ale-zajem-upada--781973)>.

<sup>37</sup> Míra účasti na vzdělávání v průběhu uplynulých 12 měsíců, údaj za rok 2003, Pramen: EUROSTAT 2005.

Novější statistický údaj zobrazuje obrázek 3 na str. 37. V účasti na dalším vzdělávání jsou nejlepší severské země. Ve sledovaném období se výrazně zlepšilo postavení Irska nebo Španělska, opačným trendem prošla Velká Británie nebo Maďarsko. Z nových členských zemí se na předních místech umísťuje Slovinsko (14 %), kde se dalšího vzdělávání ve srovnání s ČR (8 %) <sup>38</sup> účastní téměř dvojnásobný podíl osob ve věku 25–64 let. Většina zemí střední a jižní Evropy ale dosahuje horších výsledků než ČR.

Další neméně zajímavou statistikou této sekce je údaj vyjadřující účast na dalším vzdělávání dle ekonomické aktivity (v roce 2007). Vedoucí postavení severských zemí (podle obrázku 3 ze str. 37) potvrzují i tento pohled na další vzdělávání. Z hlediska stupně ekonomické aktivity jsou ve všech zkoumaných zemích do dalšího vzdělávání nejčastěji zapojeni zaměstnaní. V případě osmi zemí se více než polovina zaměstnanců účastní dalšího vzdělávání. Mezi těmito zeměmi jsou všechny čtyři severské země, ale také Slovensko (54 %) nebo Bulharsko (50,2 %). Zatímco ČR vykazuje nadprůměrné zapojení zaměstnaných do dalšího vzdělávání (ČR: 47,6 %, EU-27: 43,4 %), v případě nezaměstnaných i neaktivních jsou výsledky podstatně horší. V podílu zapojení neaktivních osob do dalšího vzdělávání je ČR šestou nejhorší ze zkoumaných zemí a přibližně na třech pětinách hodnoty pro EU-27 (ČR: 9,9 %, EU-27 17,3 %), v případě nezaměstnaných dokonce třetí nejhorší a pouze na polovině hodnoty pro EU-27 (ČR: 12,6 %, EU-27 24,5 %). Tento výsledek ukazuje na malý zájem Čechů investovat do vlastního vzdělávání a tím i do posilování své dlouhodobé uplatnitelnosti na trhu práce. Iniciátorem dalšího vzdělávání je ve většině případů zaměstnavatel, který cíleně školí své zaměstnance v dovednostech, potřebných pro konkrétní pracovní místa. Realizované další vzdělávání jako důsledek potřeby jednotlivce je méně časté, a proto jsou údaje pro nezaměstnanou a neaktivní část populace České republiky tak výrazně pod průměrem EU. <sup>39</sup>

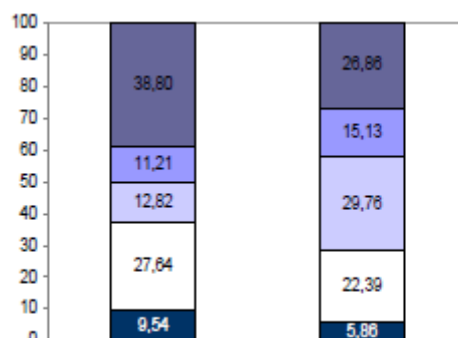
---

<sup>38</sup> Podle šetření Labour force survey v roce 2009 došlo v ČR opět k poklesu v účasti na dalším vzdělávání na 6,8 %, v roce 2010 pak k mírnému růstu na 7,5 %.

<sup>39</sup> Kolektiv CES VŠEM, NOZV NVF. *KONKURENČNÍ SCHOPNOST ČESKÉ REPUBLIKY*. Praha : Linde, 2010. 460 s. ISBN 978-80-86131-87-0.

Poslední statistický údaj k současnému stavu vzdělávání dospělých zobrazuje důvody neúčasti na dalším vzdělávání. Ty jsou v pořadí shora dolů dle obrázku 4:

- překážky ze strany zaměstnavatele;
- příliš nákladné;
- další;
- rodinné důvody;
- věk / zdraví.



**Obrázek 4:** Důvody neúčasti jednotlivců na dalším vzdělávání (v %)

Více podrobností k tomuto statistickému údaji je uvedeno v sekci *1.4.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých* na straně 25.

## 2. PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ A V ČR

### 2.1 Specifické rysy vzdělávání dospělých v kontextu podnikového vzdělávání

**Podnikové vzdělávání** je součástí dalšího profesního vzdělávání a slouží zpravidla k vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti, k prohlubování nebo zvyšování kvalifikace, k rekvalifikaci, případně k vzdělávání manažerů. Je to proces, který probíhá pod organizačním vedením podniku, ať už interně nebo pomocí externích dodavatelů, kteří vzdělávací akce připravují na zakázku dle požadavků zadavatele a na základě definovaných cílů vzdělávací akce. Podnikové vzdělávání je nesporně klíčovou rolí, již hrají zaměstnavatelé, případně odbory (zejména v zemích, kde drží silnou pozici) na poli celoživotního vzdělávání (učení) a je důležitým prvkem v cestě k naplnění konceptu **učící se organizace**.

Jedním z obecných cílů podnikového vzdělávání není jen předávání vědomostí a praktických zkušeností, ale také umožnění seberealizace, která je jedním z nejučinnějších motivačních nástrojů. Malá nebo žádná možnost seberealizace obvykle vede k frustraci a má za následek zhoršení pracovních výkonů nebo zvýšení fluktuace. Omezení fluktuace je také jedním z důsledků, jichž lze pomocí vhodně koncipovaného podnikového vzdělávání dosáhnout, a jenž je žadáným cílem podniků, které si chtějí udržet konkurenceschopnost ve stále se měnícím prostředí. Je pravděpodobné, že tuto schopnost si mohou udržet nejspíš jen ty podniky, kde rychlost učení (vzdělávání pracovníků) je vyšší než rychlost změn v jejich poli působení.<sup>40</sup> Pro podnikové vzdělávání se dříve používal také výraz **podniková pedagogika** (stejně jako pro andragogiku pedagogika dospělých).

---

<sup>40</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelani>>.



Podnikové vzdělávání povětšinou plní dvě základní úlohy:

- *přípravu mládeže* na výkon budoucího povolání, kdy se jedná o tzv. duální systém vzdělávání, tj., na (učňovském) vzdělávání se podílejí jak škola, tak podnik;
- *další profesní vzdělávání* - příprava odborníků a řídicích pracovníků.

V dalším profesním vzdělávání lze hovořit o třech základních přístupech k vzdělávání:

- 1) podnik nabírá jen plně kvalifikované zaměstnance a jejich další vzdělávání je prakticky nulové nebo minimální; jedná se o náročný proces jak z hlediska získávání takových zdrojů, tak také personálního;
- 2) podnik organizuje zpravidla jen povinná (normativně daná) školení, jako jsou např. školení bezpečnosti a požární ochrany zaměstnanců; školení jsou nepravidelná a bez většího důrazu, kladeného na další vzdělávání (v ČR obvykle aktuální problém menších podniků);
- 3) podnikové vzdělávání je pevnou součástí veškeré činnosti podniku napříč všemi jeho odděleními a oblastmi činnosti; ideálním stavem je pak následování koncepce *učící se člověk - učící se podnik - učící se společnost*; lze formulovat také tak, že podnik přijal vzdělávání jako systematickou činnost pro zajištění pracovní způsobilosti všech svých pracovníků.

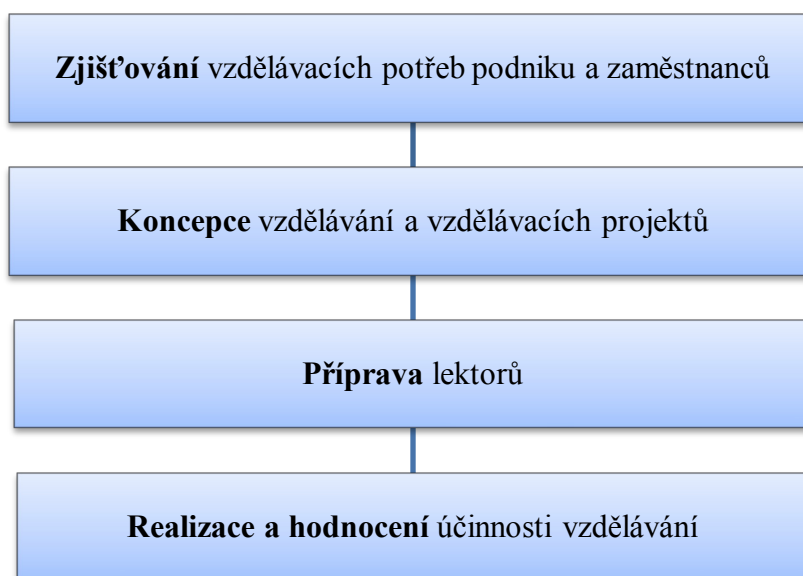
Mezi zásadní výhody, kromě udržení a zvyšování konkurenceschopnosti v konkurenčním tržním prostředí, se řadí:

- spoluutváření identity podniku a pomoc při identifikaci zaměstnanců s podnikem;
- zlepšování prostředí pro kvalifikovanou a kvalitní personální činnost;

- zvýšení kvality práce a udržení, případně zvýšení její ceny na vnitřním i vnějším trhu práce;
- pozitivní vliv na pracovní výkon, produktivitu a kvalit produktu a služeb.

Ovšem i podnikové vzdělávání může přinést některé nevýhody, pokud je zneužito či organizováno nekonceptně apod. Vzdělávání uvnitř podniku může být pojato jako manipulace se zaměstnanci, jejich postoji a informacemi („vymývání mozků“), může být omezeno pouze na odborné školení ve smyslu nových produktů bez ohledu na další potřebu rozvoje schopností a dovedností obecnějšího charakteru (tzv. měkké dovednosti), může sloužit k určité formě nekalé soutěže, k pomluvám konkurence, může vést ke konfliktním situacím (neúměrně výnosné vzdělávací akce, vzdělávání coby prostředek k boji o řídicí pozice) nebo může být zneužito vnějšími skupinami k propagaci vlastních cílů (náboženské sekty) atd.

Vytváření vzdělávacího systému podniku je náročný proces a kvalitní příprava vyžaduje promyšlenou koncepci. Stručně by se dal načrtnout takto<sup>41</sup>:



**Obrázek 5:** Proces vytváření vzdělávacího systému v podniku

<sup>41</sup> Srov. MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha : CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

**Zjišťování vzdělávacích potřeb** se děje s využitím různých analytických prostředků, jsou jimi např.:

- analýza právních norem, interních dokumentů, statistik (spíše k zajištění normativních školení - BOZP, PO apod.);
- analýza vzdělávacích potřeb formou dotazníků či pohovorů se zaměstnanci a řídicími pracovníky (odborná školení, jazykové kurzy, manažerské dovednosti apod.);
- analýza pracovních výkonů (time management, organizační dovednosti, ale také školení odborná a zaměřená tzv. měkké dovednosti);
- analýza pracovních výsledků, auditů, průzkumu veřejného mínění a výzkumů mezi zákazníky a další (kupř. zákaznický servis, jednání se zákazníkem, kurzy asertivity atd.).

**Koncepce vzdělávání** formuluje odpovědi na otázky typu: jaké vzdělávání, resp. proč se bude školit, pro koho a jak, kým bude školen, kdy a kde a za jakou cenu.

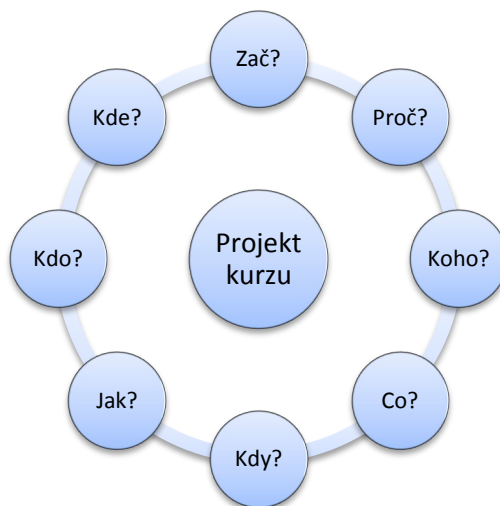
Školení se dále dělí na vnitropodnikové (interní), vzdělávání na pracovišti a externí školení. **Interní školení** bývá zpravidla zajišťováno vlastními (interními) lektory a školiteli (někdy též trenéry). Má nesporné výhody v tom, že se jedná o zaměstnance, kteří v podniku „vyrostli“ a znají jeho prostředí a potřeby podniku a jeho zaměstnanců. Školení pokrývá jak odborné vzdělávání, tak také rozvoj obecných schopností, rozvoj osobnosti a měkké dovednosti (vyjadřování, komunikace apod.). Některé oblasti (např. nspecifická školení jako jsou komunikační dovednosti, školení asertivity, jazyková výuka atd.) lze i v rámci interního školení svěřit externím lektorům. Výhodou externích školitelů je také fakt, že z neznalosti detailů o podniku mohou do vzdělávání vnést nové a konkrétním prostředím nezatížené pohledy. Interní školení se odehrává ve školicích místnostech s využitím technologií a dalších prostředků ke vzdělávání, nebo bývá dosti často kombinováno či zcela nahrazováno elektronickou formou vzdělávání (e-learningem).

**Vzdělávání na pracovišti** slouží k přenosu teoretických poznatků do praxe, k získání a fixaci pracovních návyků a dovedností. Bývá poskytováno za plného provozu a to buď formou pozorování anebo zapojení školeného jedince do pracovního procesu pod dohledem zkušeného kolegy. Nejběžnějšími metodami používanými při tomto typu vzdělávání jsou exkurze, stáž, instruktáž, koučink, mentoring a mnohé další.

**Externí školení** znamená vyslání zaměstnanců do vzdělávacích institucí, eventuálně školicích center jiných podniků. Může mít výhody jako je nezatíženost lektorů prostředím nebo širší přehled o podnicích v daném oboru, ale přináší také nevýhody ve ztížené aplikaci poznatků do praxe, což je naopak nejlépe zajištěno při vzdělávání na pracovišti. Řešení pak může být kombinace těchto dvou typů podnikového vzdělávání.

Volba typu vzdělávací akce závisí zpravidla na ekonomické situaci podniku, perspektivě růstu a rozšiřování podniku, (ekonomické) efektivitě vzdělávací akce, četnosti vzdělávacích akcí a množství účastníků a dalších faktorech. Z tohoto pohledu bývá zvažováno, zda bude vzdělávání či jednotlivé školení pojato jako interní s interními lektory, interní s externími lektory nebo externí s využitím externích lektorů.

Při plánování konkrétní vzdělávací akce je potřeba odpovědět na podobné otázky, jaké jsou uvedeny u koncepce vzdělávání. Mužík<sup>42</sup> uvádí takovéto grafické členění:



**Obrázek 6:** Projekt vzdělávací akce

<sup>42</sup> MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha : CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

Pro naplánování úspěšné vzdělávací akce jsou mimo zodpovězení těchto otázek bezpodmínečně nutné: formulace cílů, sestavení učebního plánu a učební osnovy, volba formy, didaktických metod a použitých didaktických (vyučovacích) pomůcek.

**Formulace cílů** je v podstatě stručné shrnutí, čeho účastníci po absolvování vzdělávací akce dosáhnou, co budou umět, znát, ovládat. Cíle musejí být konzistentní, srozumitelné, dosažitelné - přiměřené a měřitelné. V podstatě kopírují nebo naznačují obsahovou náplň vzdělávací akce. Příkladem takové formulace může být, že „*absolvent kurzu umí spočítat daň z příjmu ze závislé činnosti...*“

**Volba formy** obnáší rozhodnutí, zda bude probíhat prezenčně, dálkově (bez styku s lektorem) nebo kombinací obou forem s využitím e-learningu, samostudia, seminářů aj.

S obsahem a formou vzdělávací akce souvisí také **volba didaktických metod**. Ty mohou být buďto teoretické (s nízkou mírou zapojení účastníků akce), praktické (které zejména zapojují účastníky akce do reálného pracovního procesu v reálném pracovním prostředí) nebo opět jejich kombinací (kdy jsou navozovány fiktivní situace blízcí se reálným podmínkám a praktické provádění je uvozováno, doplňováno nebo korigováno teoretickými podklady).

**Výběr didaktických pomůcek** je neméně důležitou součástí přípravy vzdělávací akce a vhodně zvolené pomůcky mohou akci obohatit, názorností přispět k lepšímu zapamatování a fixaci učeného, příp. nabízejí možnost zvýšení koncentrace pozornosti v rámci převážně teoretické výuky.

Didaktické pomůcky představují mj. zpětný projektor, dataprojektor, videokamera, CD (audio) přehrávač, počítač, videopřehrávač (DVD, Bluray...), TV, počítač a didaktická zařízení: tabule, flipchart, plátno, nástěnka apod.

**Příprava lektorů** je opět jakýmsi klíčovým prvkem při koncipování účinné a efektivní soustavy podnikového vzdělávání. Lektorem může být jak profesionální vzdělavatel (lektor z povolání), tak i zaměstnanec podniku - odborník, který školí další pracovníky na základě pracovních zkušeností, nebo řídicí pracovník. Všichni tito musejí

mít zajištěnu adekvátní průpravu, aby školení jimi vytvářené a poskytované mělo nejen požadovanou a profesionální úroveň po stránce vystupování, ale také odborné.

Ideální model přípravy lektora nastiňuje Mužík, a to rozdělením do několika posloupných modulů:

- 1) podstata výuky - zahrnuje pochopení podstaty výuky dospělých studentů, stanovení cílů, obsahu a analytické dovednosti (potřeby, cílové skupiny, náklady ad.);
- 2) obsahová příprava - příprava obsahu a transformace do lektorova vystoupení a prezentace, standardy;
- 3) metodická příprava - klasifikace metod, didaktické pomůcky, řízení výuky, formy a příprava vhodných studijních materiálů;
- 4) individuální výcvik - přehled a plánování vzdělávacích modulů, realizace vzdělávací akce;
- 5) vzorové lektorské vystoupení - ukázka vzorové vyučovací jednotky akce v simulovaných podmínkách;
- 6) hodnocení výuky a výcviku - proč a jak hodnotit průběh a výstupy vzdělávací akce, spolupráce mezi lektory, organizátory a účastníky akce.<sup>43</sup>

Nedílnou součástí přípravy lektora je sebevzdělávání, jež může být realizováno prostřednictvím studia odborné literatury, psychologie dospělých a psychologie učení dospělých jedinců, spoluprací a vzájemným předáváním zkušeností s dalšími lektory, prohlubováním znalostí v oblasti didaktiky dospělých, zdokonalováním vlastních výukových programů na základě zkušeností, zpětné vazby - hodnocení ze strany účastníků i efektu v následném profesním životě účastníků.

---

<sup>43</sup> Srov. MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha : CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0..

Práce lektora, resp. jeho dovednosti a tím i potřeby pro přípravu lektora, lze rozdělit také do tří kategorií:

- 1) koncepční dovednosti (znalost metod a schopnost volby vhodné varianty dle cíle vzdělávací akce, schopnost sestavit program a stanovit obsah s ohledem na cíle akce, schopnost směřovat účastníky k naplnění stanovených cílů);
- 2) technické dovednosti (použití didaktických pomůcek, orientace v současných trendech, organizační schopnosti);
- 3) lidské dovednosti (komunikace, motivace, empatie).<sup>44</sup>

**Hodnocení účinnosti vzdělávání** je významným kritériem mj. pro rozhodování, zda, komu, v jaké formě a s jakými vynaloženými prostředky bude vzdělávání v rámci firmy realizováno. Ekonomické zázemí a organizační struktura vzdělávání se v různých firmách liší a jsou závislé na ekonomických možnostech podniku. Organizačně bývá vzdělávání zaměstnanců součástí personálních oddělení, nežádka je mu však vyhrazeno samostatné oddělení nebo celý odbor i zařízení (vlastní budova, prostory a organizační substruktura jako je tomu např. u Českých drah a jejich vzdělávací institut Dopravní vzdělávací institut a.s., který představuje samostatnou dceřinou společnost - viz následující kapitolu). Na systému vzdělávání by se však měla podílet všechny oddělení či složky daného podniku. Vzdělávací proces lze shrnout jako vstupy, jež jsou vloženy do vzdělávací akce, na jejímž konci jsou očekávány výstupy. Vstupy jsou zdroje, tedy lidské, finanční a materiální. Průběh vzdělávací akce souvisí s dříve popsány cíli, obsahem, formou, metodami, pomůckami, účastníky a zadavatelskou organizací. Výstup je změněný stupeň kvalifikace, motivace pracovníků pro pracovní výkon, změna jednání a postojů zaměstnanců. Pracovním výkonem může být menší míra zmetkovosti a kazovosti, vyšší míra produktivity, lepší dovednosti (prodejní, komunikační apod.), lepší péče o klienta atd. Zásadními problémy, které se v podnicích v souvislosti se vzděláváním často řeší, jsou právě vlastní vzdělávací potřeby na straně jedné a možnosti

---

<sup>44</sup> Srov. BEZCHLEBA, Jaroslav. *Manažerské dovednosti lektora*. Olomouc : ICV FF UP v Olomouc, 2008. 56 s. ISBN nebylo přiděleno.

podniku k jeho poskytování, resp. realizaci na straně druhé. Vystává zde otázka návratnosti investice do vzdělávání zaměstnanců, která může přinést zvýšení produktivity a kvality odvedené práce, ale zároveň zvýšit riziko fluktuace (odchodu vyškolených pracovníků ke konkurenci). **Efektivita podnikového vzdělávání** je však problematická a nelze ji přesně kvantifikovat, jako je tomu například u vstupů pro vzdělávání (kde počet účastníků, vzdělávací cíle i materiální zajištění lze přesně stanovit). Podpůrně (nebo také zcela kontraproduktivně) mohou na efektivitu (výstup) vzdělávání působit tyto faktory:

- stanovení a formulace vzdělávacích cílů (cíle by měly odpovídat potřebám organizace a měly by být jasně formulované);
- výběr cílové skupiny (cílová skupina by měla být v souladu s vytyčeným cílem a jednotlivci by měli být na odpovídající úrovni - např. v jazykovém kurzu pro velmi pokročilé by neměli být začátečníci; v kurzu ke zlepšení komunikačních dovedností by neměly být kuchařky závodní jídelny, pakliže se nejedná o zájmovou činnost);
- zvolená forma a použité metody (ty by měly odpovídat zvolenému cíli a obsahu, povaze školení a možnostem);
- průběžné hodnocení efektivity a naplnění vytyčených cílů (bez průběžného sledování dosahování vytyčených dílčích cílů nelze s jistotou konstatovat, zda jsou naplněny a zda všichni účastníci dosahují potřebné úrovně progresu. K tomu slouží jako kontrolní mechanismus tyto nástroje:
  - **kontrolní otázky** - průběžným dotazováním zjistí lektor úroveň porozumění probírané problematice;
  - **pozorování** - je zaměřeno na zvládnutí praktických dovedností;
  - **příklad** - tkví ve schopnosti účastníka navrhnout alternativní způsob řešení;
  - **test** - hodnocení komplexu vědomostí a dovedností;



- **rozhovor** - formou neformálního pohovoru zjistí lektor stav účastníkovy motivace a pocity z dosahování jeho pokroku);
- zvolený projekt (někdy se může stát, že celé školení nebylo zvoleno vhodně, chybné může být např. to, že prodejce aut budou školeni na prodejní dovednosti, ale jejich zásadním problémem je neznalost technických parametrů prodáváných vozů).

Rozdílné hodnocení vzdělávací akce budou poskytovat zúčastněné strany podle toho, v jaké roli v daném školení vystupovaly. Jiné hodnocení, resp. ze zcela jiných hledisek bude hodnotit **účastník**, který se zaměří na to, co se naučil a kolik za tímto účelem vynaložil úsilí (a případně vlastních prostředků), jinak bude na akci pohlížet **lektor**, který ocení finanční ohodnocení odvedené práce, tedy honorář, a případné obohacení portfolia zkušeností (a referencí) versus příprava. Jinou optikou bude poměřovat dosaženého efektu **podnik**, jenž byl zadavatelem akce a který na straně přínosů bude požadovat a zjišťovat okamžitý a/nebo dlouhodobý efekt, na straně druhé pak celkové vynaložené náklady (nejen finanční prostředky přímých plateb, ale také nepřímé náklady spojené s uvolněním pracovníků, poskytnutím prostor, případně obsazení směn dvojnásobným počtem pracovníků (koučink) apod.). **Vzdělávací zařízení** dosáhne posílení svého postavení na trhu ziskem nové referenční osoby a porovná své příjmy s náklady.

Je zjevné, že podnik, coby objednatel (nebo realizátor školení), je téměř vždy v roli toho, kdo efektivitu vzdělávání pracovníků určí s největšími obtížemi a výsledek je v podstatě vždy nejistý. Ovšem i přesto podnik, který chce obstát v konkurenčním prostředí volného trhu, se nevyhne vzdělávání svých pracovníků, a to ideálně tak, aby vždy byli o krok před vývojem a před konkurencí.

## 2.2 Vývoj a současná situace podnikového vzdělávání v ČR

Historický vývoj podnikového vzdělávání je naznačen v kapitole *Historický vývoj vzdělávání dospělých* na str. 12. Za nejpropracovanější systém podnikového vzdělávání své doby se označuje podnikové vzdělávání firmy **Baťa**. Ten dal svým pracovníkům možnost se vzdělávat a změnami v organizaci podniku dosáhl zároveň toho, že objevený potenciál zpětně využil ve prospěch firmy. Mezi zajímavá a méně známá fakta patří skutečnost, že firma Baťa, resp. Reklamní ateliér firmy Baťa produkoval mimo jiné také instruktážní filmy, ať už odborné, tak také určené zaměstnancům, kteří byli ve styku se zákazníkem a jimž tyto filmy názorně zprostředkovaly pokyny a postupy v péči o zákazníka. Tyto filmy byly natáčeny v reálném prostředí prodejen a foto ukázky z nich včetně dalších informací jsou dostupné v Muzeu jihovýchodní Moravy ve Zlíně<sup>45</sup>.

K dalším podnikům s dlouholetou tradicí ve vzdělávání zaměstnanců patří také **České dráhy**, a to již v době, kdy to ještě byly ČSD. Jelikož se jedná o podnik, kde je většina zaměstnanců každodenně nějakým způsobem zodpovědná za bezpečnost svých zákazníků - cestujících a zásilek, je vnitropodnikové vzdělávání nevyhnutelnou součástí firmy v podstatě od jejího vzniku (potažmo od vzniku železnice samotné). Provoz na dráze musí být organizován jednotně podle přísně stanovených pravidel, jejichž školení i přezkušování je v kompetencích drah. V období 1. republiky existovaly tedy jakési kvalifikační kurzy a pak také postupové zkoušky (v rámci kvalifikace pro výkon určitých profesí). V 50. letech 20. století byly ustanoveny Závodní školy (nejen v rámci ČSD, ale plošně), které se později v 60. začaly přeměňovat v rozsáhlé sítě učebně výchovných zařízení pro výchovu a zvyšování kvalifikace železničních zaměstnanců. Vzniká Ústav podnikové výchovy a ÚDI (Ústřední dopravní institut - sloužící k vzdělávání vedoucích zaměstnanců). V roce 1994 je zřízen Ústav podnikového vzdělávání se sídlem v Praze (ÚPV), který je v roce 2005 transformován na akciovou společnost, Dopravní vzdělávací institut a.s.<sup>46</sup> Vzdělávání zde probíhá formou prezenční i elektronickou, ačkoli zaměstnanci i školitelé je zatím ještě stále upřednostňována prezenční forma podnikového vzdělávání.

<sup>45</sup> <http://www.muzeum-zlin.cz/cs/objekty/zamek-zlin/stala-expozice/>

<sup>46</sup> <http://www.dvi.cz/o-nas/historie/>

V současné době je téměř ve všech větších podnicích samozřejmostí podnikové vzdělávání coby neodmyslitelná součást podniku obvykle zajišťováno interně. Podniky si stále více uvědomují nutnost investic do rozvoje lidského kapitálu a tedy rozvoje sebe samých. K základním kamenům personální a vzdělávací politiky patří - jak již bylo uvedeno dříve - získávání a rozvoj kompetencí a kvalifikací. Podle posledních průzkumů patří k významným požadavkům na vstupní kompetence<sup>47</sup>:

- schopnost samostatného jednání;
- myšlení v souvislostech;
- ochota k sebevzdělávání a učení;
- orientace na výkon;
- pozitivní postoj k práci a jednání;
- sociální adaptabilita a pozitivní vztahy.

V kontextu dalšího vzdělávání a rozvoje pracovníků lze uvést některé z nejvíce upřednostňovaných kompetencí (nad 50 % respondentů)<sup>48</sup>:

- způsobilost v používání IT (81 %);
- znalost cizích jazyků (76 %);
- komunikační schopnosti (68 %);
- manažerské schopnosti a dovednosti (59 %).

---

<sup>47</sup> Srov. TURECKIOVÁ, Michaela. Možnosti a nabídka dalšího vzdělávání při řízení diverzifikované pracovní síly - reflexe situace v ČR. In LANGER, Tomáš; VETEŠKA, Jaroslav. *Další vzdělávání ve světě migrujícího trhu práce*. Praha : UJAK, 2009. 104 s. ISBN 978-80-86723-70-9.

<sup>48</sup> Tamtéž.

Schopnost týmové spolupráce, která je jedním z nejčastějších požadavků na profil uchazeče při výběrových řízeních, byla na 5. místě ohodnocena 38 %.

Z hlediska významu pro vývoj v podnikatelském prostředí a konkurenceschopnosti se tyto kompetence umístily v odlišném pořadí, přičemž je patrné, že podniky jasně vidí budoucnost právě ve vzdělaném a vzdělávajícím se zaměstnanci, který díky spolupráci v týmu (43 %) dokáže používat informace a dále s nimi pracovat (39 %) a projevuje ochotu se dále učit a vzdělávat (36 %).<sup>49</sup>

### 2.3 Aktuální trendy podnikového vzdělávání ve světě

Přístup ke vzdělávání v obecné rovině, stejně jako ke vzdělávání podnikovému, vychází z celosvětových koncepcí a pojetí. V dnešní době není obvyklý izolovaný přístup (vyjma některé země s celkově izolující politikou vůči zbytku světa) a všechna usnesení a koncepce, cíle a směřování jsou společným dílem mezinárodních setkání, jednání a spolupráce (viz kapitolu *Současnost a perspektivy vzdělávání dospělých* na str. 34). Z toho důvodu jsou dnešní trendy ve vzdělávání přijaty globálně a se souhlasem zúčastněných, určitým konsensem toho, kam by se měla lidská společnost ubírat, chce-li dosahovat dalšího rozvoje a smysluplného využití svého „lidského kapitálu“.

Podnikové vzdělávání se vyvíjelo od vzdělávání tzv. bílých límečků, tedy manažerských (dříve úřednických) pozic, přes odborné vzdělávání některých profesí, akční učení (tedy vzájemné sdílení a nacházení řešení určitých problémů) až po dnešní učící se společnost. Ta může vyřešit ještě i další problém, kterému společnost čelí, a to je fakt, že „úspěch na trhu je stále závislejší na schopnosti učit se, přestože se většina lidí učit neumí,“ (Chris Argyris, spoluzakladatel konceptu učící se organizace)<sup>50</sup>.

Vhodné prostředí pro vzdělávání, tedy učící se organizaci, jsou podmíněny různými předpoklady, mezi něž patří jasná vize podniku, která je založená na

---

<sup>49</sup> Srov. TURECKIOVÁ, Michaela. Možnosti a nabídka dalšího vzdělávání při řízení diverzifikované pracovní síly - reflexe situace v ČR. In LANGER, Tomáš; VETEŠKA, Jaroslav. *Další vzdělávání ve světě migrujícího trhu práce*. Praha : UJAK, 2009. 104 s. ISBN 978-80-86723-70-9.

<sup>50</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Praha : UJAK, 2007. 74 s. ISBN 978-80-86723-31-0.

znalostech, integrace rozvoje lidských zdrojů do strategie podniku a motivace všech k vzájemné spolupráci a seberozvoji. Učící se organizaci pak lze charakterizovat jako organizaci, která (mj.):

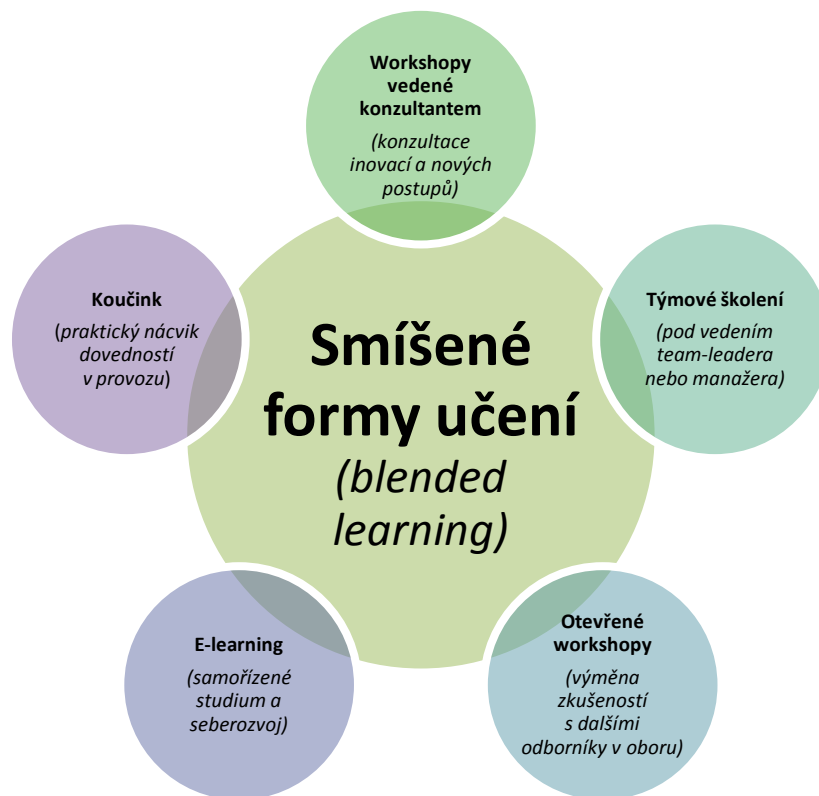
- investuje do své budoucnosti investicemi do rozvoje svých zaměstnanců;
- motivuje své pracovníky k dalšímu vzdělávání a k rozšiřování, obnovování a zdokonalování svých kompetencí a využití svého potenciálu;
- sdílí svou vizi se svými zaměstnanci a motivuje je k podpoře této vize;
- integruje vzdělávání do pracovní náplně;
- využívá moderní technologie, formy a metody;
- reaguje proaktivně na potřeby svých zaměstnanců, svého okolí a svých zákazníků;
- zachovává si inovativní charakter a snaží se být vždy o krok napřed před vývojem ve společnosti a na trhu.

Snahou dnešní organizace je transformace do znalostní společnosti, tedy společnosti, která dokáže produkovat lidský a sociální kapitál, a to především formou vzdělávání. Každý podnik spojuje 2 druhy produkce - produkci zboží a služeb a produkci sebe sama (v reprodukci schopnosti produkovat zboží a služby). Firmy shromažďují a udržují intelektuální kapitál, tj. kapitál, který je tvořen lidským kapitálem (znalostmi, zkušenostmi, odborností), strukturálním kapitálem (vnitřní řízení), zákaznickým kapitálem (vztahy se zákazníky a vnější image) a také sociálním kapitálem (vztahy, kontakty, péče).<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Srov. PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Praha : UJAK, 2007. 74 s. ISBN 978-80-86723-31-0.

Vzdělávání v těchto společnostech se orientuje na propojení nejefektivnějších a nejmodernějších forem, metod a přístupů ke vzdělávání. Na příkladu australského pojetí to dokumentuje následující obrázek<sup>52</sup>.



**Obrázek 7:** Trendy podnikového vzdělávání (Austrálie)

**Trendy podnikového vzdělávání** nejsou výrazně odlišné ani v dalších částech světa, jako např. v USA, kde definují tyto směry vzdělávání ve firmách:

- využití multimédií a podpora a rozvoj on-line vzdělávání;
- podpora, zdokonalování a využití obsahů WBT<sup>53</sup> vedoucí k maximalizaci využití potenciálu WBT - elektronického vzdělávání (e-learningu);
- snaha navýšení rozpočtových prostředků směřovaných do vzdělávání;

<sup>52</sup> JS@ [online]. 2011 [cit. 2011-12-05]. In Company Training. Dostupné z WWW: <<http://www.jsasolutions.com/in-house-training/index.shtml>>.

<sup>53</sup> Web Based Training, výuka využívající počítačové sítě, dnes v podstatě e-learning.

- změna struktury a řízení podnikového vzdělávání.<sup>54</sup>

Jeden zásadní trend ve vzdělávání nejen podnikovém je všude ve světě společný, a to fakt, že tradiční vzdělávání v učebně již ztratilo svůj monopol a není nadále jedinou (a často jedinečnou) příležitostí k učení. Nastal věk vzdělávání, který zahrnuje CD/DVD, e-maily, on-line learning (e-learning), blended learning a dokonce i možnosti získání vysokoškolských diplomů víceméně pomocí internetu. Tyto možnosti vzdělávání mají svůj potenciál a předpoklad k trvalému zakotvení do vzdělávacích systémů.<sup>55</sup>

V současné době se také hovoří o **m-learningu**, tedy e-learningu dostupném na mobilních zařízeních (zejména telefonech, tabletech apod.), které však vyžadují úpravu a kompatibilitu s širokým spektrem zobrazovacích zařízení, a dále tzv. **u-learningu**, jehož název je odvozen od slova *ubiquitous*, tedy všudypřítomném učení se, realizovatelném kdykoli a kdekoli<sup>56</sup>.

---

<sup>54</sup> BERSIN, Josh. Top trends in e-learning and corporate training. *HR Magazine* [online]. 2011, 5, [cit. 2011-12-05]. Dostupný z WWW: <<http://www.hrmreport.com/article/Top-trends-in-e-learning-and-corporate-training/>>.

<sup>55</sup> HEATHFIELD, Susan M. *About.com : Human Resources* [online]. 2010 [cit. 2011-12-05]. Training Trends. Dostupné z WWW: <[http://humanresources.about.com/od/trainingtrends/a/training\\_trends.htm](http://humanresources.about.com/od/trainingtrends/a/training_trends.htm)>.

<sup>56</sup> American Society for Training and Development (<http://www.astd.org>) in BUDÍK, Josef. *Teorie řízení a financování vzdělávacích programů* [prezentace]. 2011, 164 s. [cit. 12.1.2012].

### 3. PRŮZKUM POSTOJŮ ZAMĚSTNANCŮ K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

Pro účely této práce je použit model vzdělávání zaměstnanců a popis praxe včetně výzkumu ve společnosti T-Mobile Czech Republic a.s., která autorovi laskavě umožnila provést tento výzkum v řadách svých zaměstnanců, kteří jsou v přímém styku se zákazníky společnosti.

Společnost T-Mobile Czech Republic a.s. při nábořech nových zaměstnanců dbá na to, aby všichni uchazeči měli nejen rozvinuté schopnosti týmové spolupráce, byli ochotni se dále vzdělávat a rozvíjet své schopnosti a dovednosti, ale také měli patřičnou úroveň vystupování při jednání se zákazníkem a také v rámci týmu a celé společnosti, ovšem i nadále pak pečuje o rozvoj těchto kompetencí svých pracovníků tím, že udržuje na vysoké úrovni interní centrum vzdělávání zaměstnanců (Tréninkové centrum).

Tento výzkum měl za cíl zjistit postoj zaměstnanců k dalšímu vzdělávání a jejich ochotu se dále vzdělávat a učit. Rovněž zjišťoval preference těchto zaměstnanců co do jednotlivých forem a metod vzdělávání, které přicházejí v úvahu s ohledem na potřeby a požadavky dotčených oddělení (péče o zákazníka). Pro potřeby zjištění možné souvislosti míry oblíbenosti e-learningu byla do výzkumu zařazena také otázka vztahu respondenta k výpočetní technice. Výzkum předpokládá, že většina dotázaných bude mít kladný vztah ke vzdělání a uvědomuje si nutnost nepovažovat vzdělávání za proces, který je zakončením školní docházky u konce a že vědomosti, dovednosti a kompetence již není třeba dále získávat a rozvíjet. Rovněž předpokládá, že respondenti budou preferovat moderní metody vzdělávání, již umožňují samostatné, byť do jisté míry řízené studium - e-learning, blended learning, a praktickými - např. koučink, před metodami neflexibilními a velmi náročnými na udržení pozornosti (ev. na čas a prostor) jako např. přednáška.



### 3.1 Metoda výzkumu

Pro výzkum byla zvolena kvantitativní metoda - dotazníkové šetření v oddělení péče o zákazníka, a to rovnoměrně dle rozvrstvení úrovně poskytované péče, která odráží míru využití poskytovaných služeb (neboli zjednodušeně řečeno průměrnou výší fakturace).

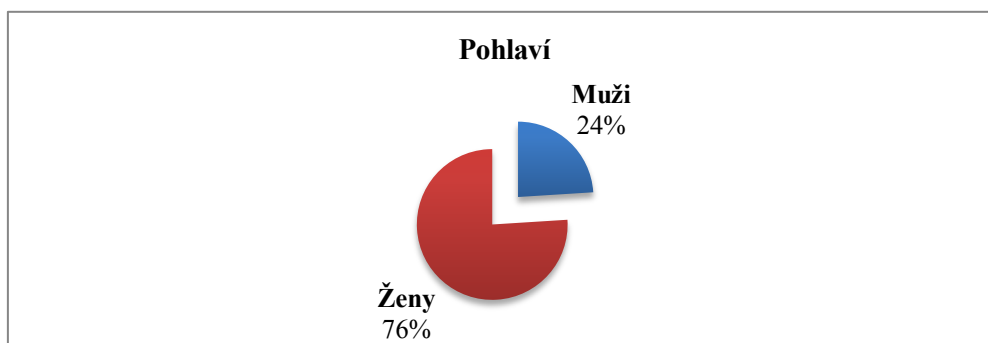
**Dotazník** (příloha č. 1) je rozdělen do tří částí. Část první čítající 5 identifikačních otázek - pohlaví, věk, dosažené vzdělání, vztah k IT a délka praxe v oblasti péče o zákazníka - slouží ke zjištění základních údajů o respondentovi. Požadavek na věk a pohlaví respondentů vychází z předpokladu, že starší jedinci a ženy mohou mít negativní vztah k IT a s tím souvisí také možnost nízké preference e-learningu coby metody podnikového vzdělávání. Dosažené vzdělání nastíní rozvrstvení oblíbenosti jednotlivých metod dle tohoto kritéria s ohledem na předpokládané setkání se s jednotlivými metodami v různých výukových prostředích a s různými požadavky na studující, ale především předpokládá vliv na vztah k vzdělávání jako takovému.

Část druhá a třetí jsou zaměřeny na zjištění vztahu respondenta k dalšímu vzdělávání a jeho vlastních preferencí metod dalšího vzdělávání, přičemž otázky 6 a 7 zjišťují vztah ke vzdělávání (zda respondent cítí potřebu se dále vzdělávat a proč a zda v posledních 6 měsících absolvoval nějakou vzdělávací akci) a vlastní preference nejčastěji používaných metod v rámci podnikového vzdělávání (ve společnosti T-Mobile Czech Republic a.s.) s možností doplnit jinou než nabízenou metodu včetně jejího ohodnocení na poskytnuté škále 1 - 9, kdy 1 označovala nejoblíbenější a 9 nejméně oblíbenou metodu (otázka 8), a možnost označit osobní přínos jednotlivých metod, a to z 5 nabízených voleb - přínosná, doplňková, neutrální, akceptovatelná a zbytečná (nepřínosná). I v této poslední otázce bylo možno doplnit vlastní metodu včetně jejího zařazení do uvedené škály.

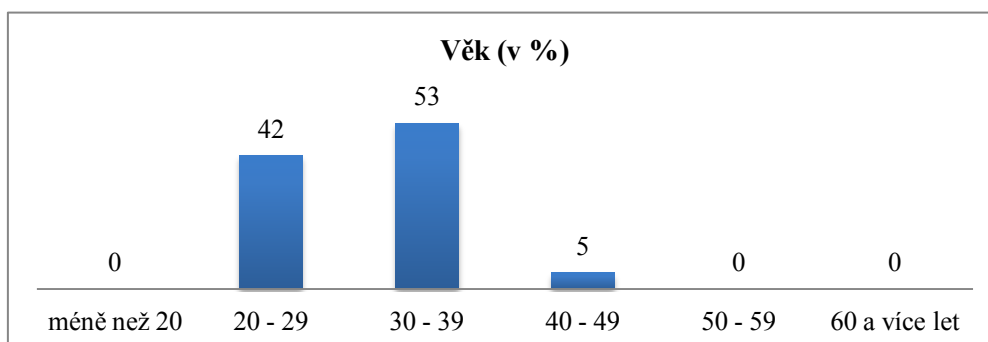
### 3.2 Výzkumný vzorek

Dotazník v celkovém počtu 100 ks byl distribuován v tištěné podobě v oddělení péče o zákazníka, které je rozděleno na 2 sekce péče, tedy o nefiremní klientelu a firemní, tzv. business zákazníky. Tato oddělení se dále dělí podle typu smlouvy, již má zákazník se společností T-Mobile uzavřeno. Další 2 oddělení spadající přímo pod hlavičku oddělení péče o zákazníka jsou oddělení *Asistent* (poskytující informace a další specifické telekomunikační služby) a oddělení zákaznických stížností.

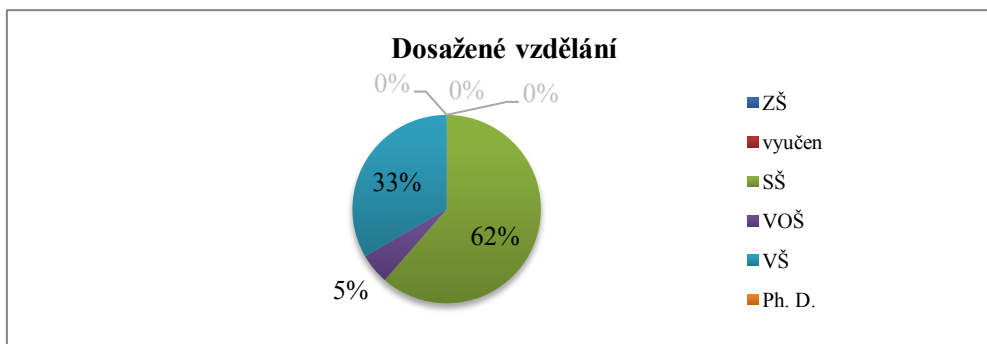
Výzkum probíhal v měsících listopadu a prosinci 2011, vyplněný dotazník odevzdalo 59 z celkového počtu 100 respondentů. Většina dotázaných dotazník vyplnila zcela, jen 2 nevedli své vzdělání a 4 nevedli svůj vztah k IT, 2 respondenti rovněž nevedli délku své praxe v oblasti péče o zákazníka, která slouží jako doplňková otázka k zjištění, zda délka praxe v oboru může mít vliv na postoj k dalšímu vzdělávání a jaký.



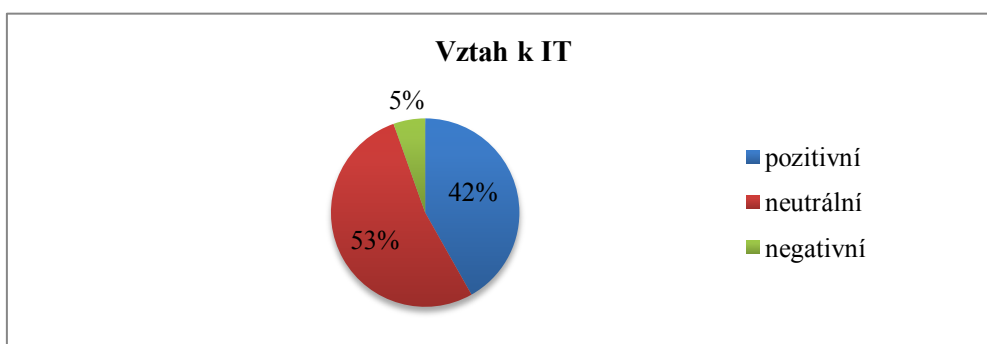
**Graf 1:** Rozdělení podle pohlaví



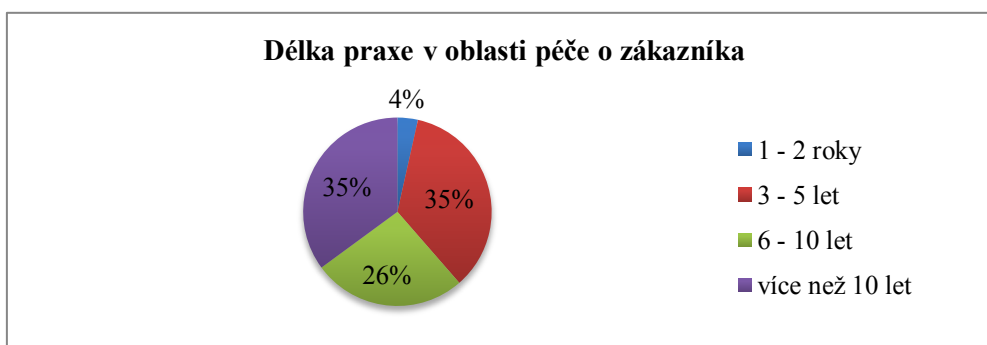
**Graf 2:** Věkové rozložení respondentů



**Graf 3:** Dosažené vzdělání respondentů



**Graf 4:** Vztah k výpočetní technice



**Graf 5:** Délka praxe v oblasti péče o zákazníka

I přesto, že se výzkumu aktivně zúčastnilo jen 59 % oslovených, rozložení poměru žen a mužů v oddělení péče o zákazníka společnosti T-Mobile odpovídá reálnému stavu, stejně jako je tomu v případě věku, kdy 95 % respondentů spadá do skupiny 20 - 39 let. Vzhledem k tomu, že na danou pozici nejsou přijímáni uchazeči s nižším než středoškolským vzděláním, není tato skupina zastoupena ani ve zkoumaném vzorku, což odpovídá také nulovému zastoupení zaměstnanců s akademickým titulem Ph.D., jelikož takový stupeň vzdělání nemá na této pozici praktické využití. Zjištěné výsledky opět korespondují s realitou, kdy zhruba jedna třetina zaměstnanců má vzdělání vyšší (VOŠ nebo VŠ), necelé dvě třetiny pak středoškolské. U zaměstnanců

zákaznického centra pro nefiremní klientelu je běžné, že se jedná pouze o brigádníky nebo externí pracovníky (outsourcing), kteří využívají tohoto relativně nenáročného zaměstnání pro přivýdělek při studiu VOŠ / VŠ<sup>57</sup>.

Na grafu vztah k IT lze vidět, že pouze 5 % respondentů má negativní vztah k výpočetní technice, což může mít vliv při rozhodování, resp. na preference konkrétních metod vzdělávání (v kombinaci s dalšími faktory zvláště na oblibu e-learningu - viz dále).

Poslední graf ukazuje fakt, že společnost T-Mobile si za dobu svého působení v České republice postupně vychovala své zaměstnance a cení si jejich profesionální úroveň (a tím i investic do jejich vzdělávání) a odvedené práce - pouze 5 % představuje nové zaměstnance, přes 60 % jsou zaměstnanci s praxí delší než 6 let. Ve zkoumaném vzorku není zahrnuto rozlišení na délku praxe v oblasti péče o zákazníka celkem a v rámci společnosti T-Mobile, nicméně z odlišné charakteristiky a filosofie práce na oddělení pro nefiremní a firemní klientelu lze odvodit, že oddělení pro firemní zákazníky zaznamenává obecně menší fluktuaci (zaměstnanec se obvykle věnuje o konkrétní přidělené zákazníky, se kterými si jménem společnosti T-Mobile buduje určitý vztah), zatímco oddělení pro běžné zákazníky je spíše obsazeno brigádníky a dočasnými zaměstnanci, kteří však dostávají totožné školení pro výkon své práce jako všichni zaměstnanci zákaznického centra.

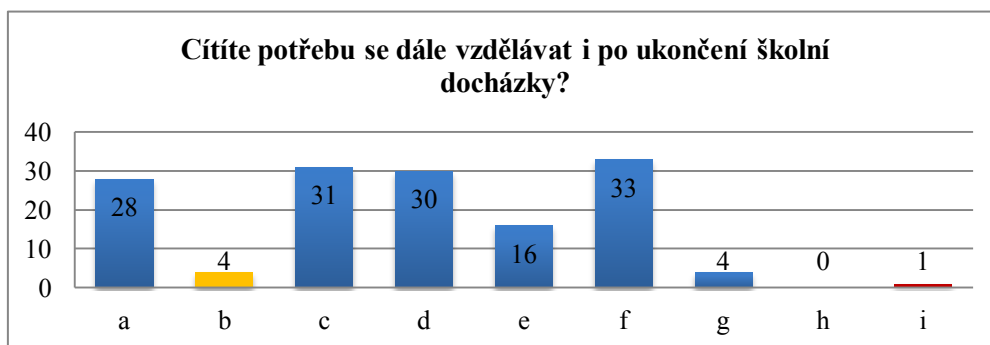
### **3.3 Analýza a interpretace získaných dat a údajů**

Otázky 6 a 7 odrážejí postoj k dalšímu vzdělávání a motivaci k němu. Z odpovědí na otázku č. 6 „*Cítíte potřebu se dále vzdělávat i po ukončení školní docházky?*“, kdy variantu „*Ne, vzdělávání považuji ukončením školní docházky za dostatečné*“ zvolil pouze jeden respondent (bez zatržení jakékoli další možnosti), lze dovést, že vztah respondentů k dalšímu vzdělávání je kladný a naprostá většina oslovených si uvědomuje

---

<sup>57</sup> Všechny výsledky jsou získávány pouze z validních dat, tj., je zohledněn pouze celkový počet těch respondentů, kteří na danou otázku odpověděli. Otázky, které zůstaly nezodpovězeny (stalo se tak pouze u 3 identifikačních otázek - na věk, vzdělání a délku praxe v oblasti péče o zákazníka), nejsou započteny.

potřebu dalšího rozvíjení svých kompetencí a dovedností, případně je jejich motivací zaměstnavatel - mezi důvody k dalšímu vzdělávání tuto možnost zvolili 3 respondenti, jako svou jedinou motivaci pak 1 respondent.



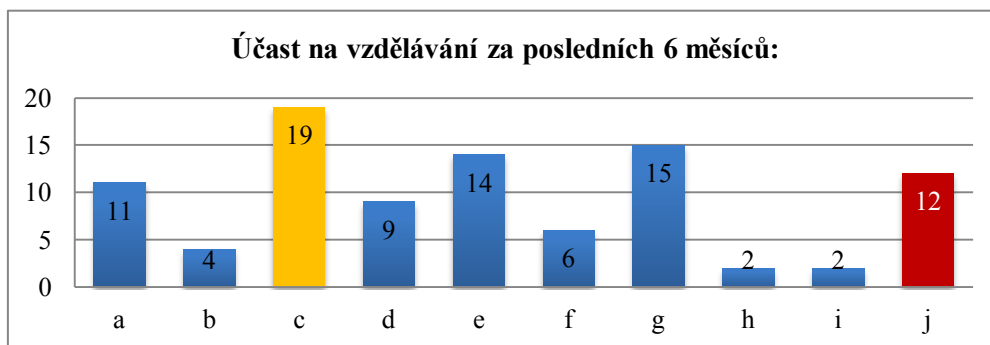
**Graf 6:** Cítíte potřebu se dále vzdělávat i po ukončení školní docházky?

Legenda - možnosti odpovědí:

- a. ano, je to přínosné pro mou profesní kariéru;
- b. ano, z popudu zaměstnavatele;
- c. ano, z vlastního zájmu o získávání nových informací v mém oboru;
- d. ano, z vlastního zájmu o nové oblasti (obory);
- e. ano, z důvodu kompenzace chybějících informací;
- f. ano, pro zlepšení dovedností;
- g. ano, ze zájmu o sociální kontakt s jinými lidmi;
- h. ano, z jiného důvodu, uveďte jakého: .....
- i. ne, vzdělávání považuji ukončením školní docházky za dostatečné.

Největší motivací pro studium jsou pak *zlepšení dovedností* (varianta f, 56 %), *zájem o nové informace v oboru* (c, 53 %) a *zájem o nové obory / oblasti* (d, 51 %); jen několik málo bodů pod 50 % odpovědí získal *přínos pro profesní kariéru*. Jinou motivaci, než byly nabídnuty, žádný z dotázaných neuvedl.

Pokud jde o důvody absolvování vzdělávací akce v posledních 6 měsících před výzkumem (otázka č. 7), jsou odpovědi více rozptýlené. *Zcela se nevzdělávalo* téměř 21 % respondentů (celkem 12, z toho 9 SŠ, 2 VŠ a 1 vzdělání neuvedl), pouze *na popud zaměstnavatele* se vzdělávala téměř jedna pětina (tj. 19 %, resp. 11) respondentů, dalších 8 respondentů tuto možnost uvedlo jako jeden z důvodů, již vedl k účasti na vzdělávání v posledních 6 měsících. Důvody ke studiu jsou patrné na následujícím grafu.



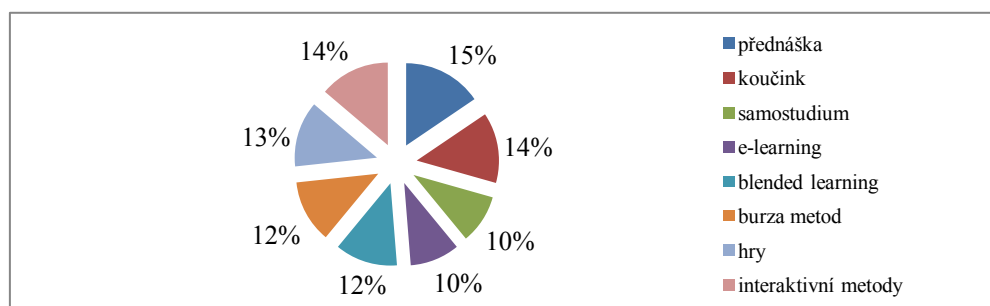
**Graf 7:** Účast na vzdělávání za posledních 6 měsíců

Legenda - možnosti odpovědí:

- a. ano, pro zvýšení kvalifikace
- b. ano, z důvodu změny pracovního zařazení
- c. ano, na popud zaměstnavatele
- d. ano, z vlastního zájmu o získávání nových informací v mém oboru
- e. ano, z vlastního zájmu o nové oblasti (obory)
- f. ano, z důvodu kompenzace chybějících informací
- g. ano, pro zlepšení dovedností
- h. ano, ze zájmu o sociální kontakt s jinými lidmi
- i. ano, z jiného důvodu - uveďte proč: .....
- j. ne

Dva respondenti zvolili jinou možnost (i), kde uvedli jako důvod vzdělávání v posledních 6 měsících přípravu na státní zkoušky (bez další specifikace) a „zdokonalení se v anglickém jazyku“.

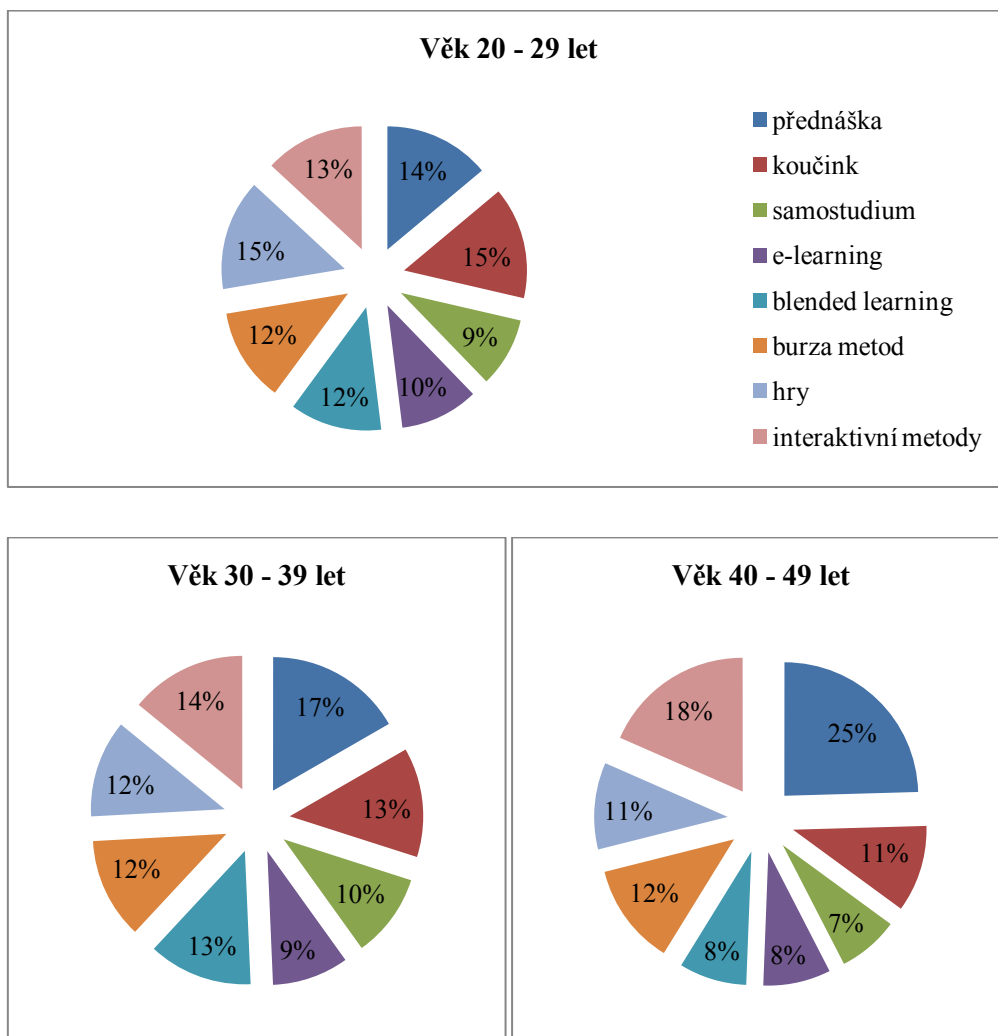
Preference jednotlivých metod odrážejí otázky 8 a 9. V otázce 8 přiřazovali respondenti hodnocení jednotlivým metodám na stupnici od 1 do 9 s tím, že 1 značila nejoblíbenější, 9 nejméně preferovanou metodu. Bylo možné vybírat mezi 8 nabídnutými metodami, případně připsat vlastní metodu (i jejich kombinaci). Jelikož tuto možnost využilo jen asi 15 % dotázaných, v celkovém přehledu preferencí není



**Graf 8:** Preference metod vzdělávání

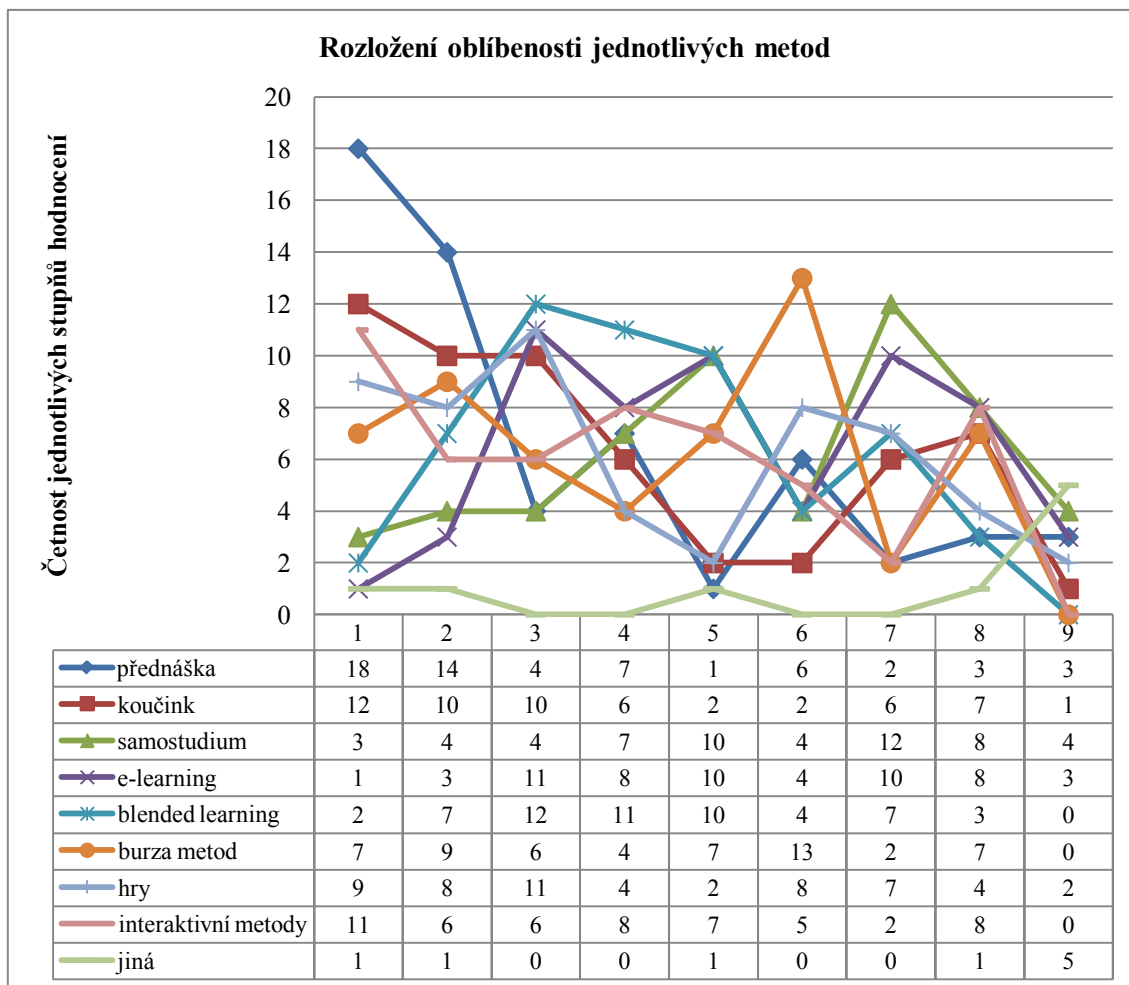
zahrnuta, protože díky chybějícím hodnotám by docházelo ke zkreslení výsledků.

Zvláštností tohoto grafu, potažmo výzkumu může být fakt, že samostudium a e-learning získaly po 10 % hodnocení a umístily se tak až na konci tabulky.



**Graf 9:** Hodnocení metod dle věkových skupin

Ve všech věkových skupinách je zřejmá preference koučinku, což patrně pramení z faktu, že zaměstnanci mohou vykonávat svou práci a přitom jsou zároveň vzdělávání svými zkušenějšími kolegy. V podvědomí lidí se jedná o souběh povinnosti (školení) a sociálního kontaktu. To může být ovlivněno také tím, že většina zaměstnanců se v rámci oddělení péče o zákazníka vzájemně zná (relevantní pro stejné sekce), případně bývá za tímto účelem připraven trenér, který v rámci určitého týmu koučuje dané dovednosti a aktivity spojené s výkonem asistenta zákaznického centra.



**Graf 10:** Dílčí hodnocení jednotlivých metod

Naopak relativní propad moderních a v současné době v obecné rovině preferovaných metod, jako jsou e-learning a blended learning, je možné vysvětlit tím, že v případě e-learningu se jedná ještě o ne zcela technicky zvládnutou metodu, kdy namísto multimediálnosti a interaktivnosti se většinou jedná jen o jakousi náhradu za prezentaci (PowerPointu) nebo je uživatel zahlcen informacemi, které je nutné vstřebat či zpracovat v omezeném časovém úseku, většinou v rámci pracovní doby při vykonávání pracovních povinností. Ztrácí se zde tedy nesporná výhoda e-learningu, a tj. časová flexibilita a možnost použití ve volném čase, v době, kdy je uživatel připraven a schopen se učení věnovat. To je ovlivněno také obvyklou nemožností se k výukovému prostředí přihlásit jinde než na pracovním počítači, tedy v zaměstnání. Interaktivnost je pak někdy zaměňována s prostými animacemi, které ještě nemusí vždy souviset s probíraným tématem, ale slouží jako jakýsi prostředek k uvolnění, příp. jen k odvedení pozornosti. Velmi často bývá sice e-learning doprovázen zvukem, který je ovšem

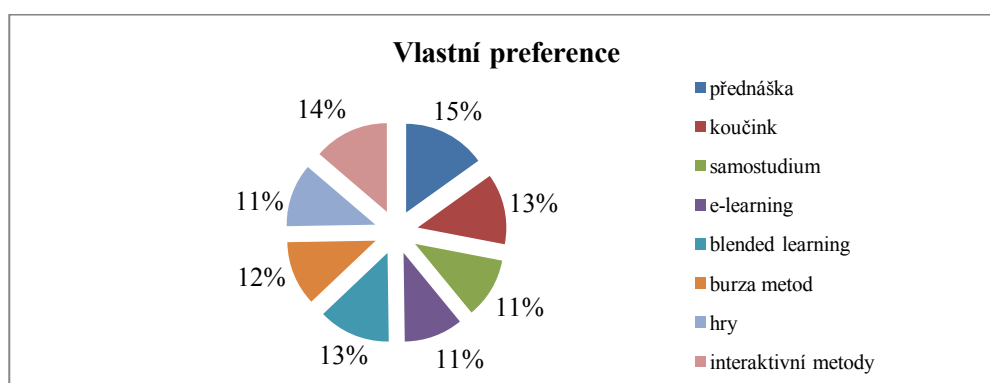


pouhým „vypravěčem“, tedy předčítá to, co uživatel vidí na obrazovce, a přičte-li se k tomu běžná praxe, že tento hlasový záznam pořizují neprofesionálové, nýbrž samotní školitelé, vyplývá určitá nespokojenost s e-learningem, coby výukovou metodou jako v zásadě pochopitelná.

V případě blended learningu se může jednat buďto o neznalost této metody (a záměnu s podobně znějícím e-learningem) nebo o chybné použití navíc s ne zcela korektně připraveným e-learningem.

Věkové rozložení respondentů neprokázalo na vybraném vzorku zásadní rozdíly v oblíbě různých metod vzdělávání.

U volby „jiná metoda“ pouze 2 respondenti uvedli, jaká metoda jim vyhovuje mimo nabízené, a to přednášku v kombinaci s e-learningem v jednom případě a s burzou metod v případě druhém.



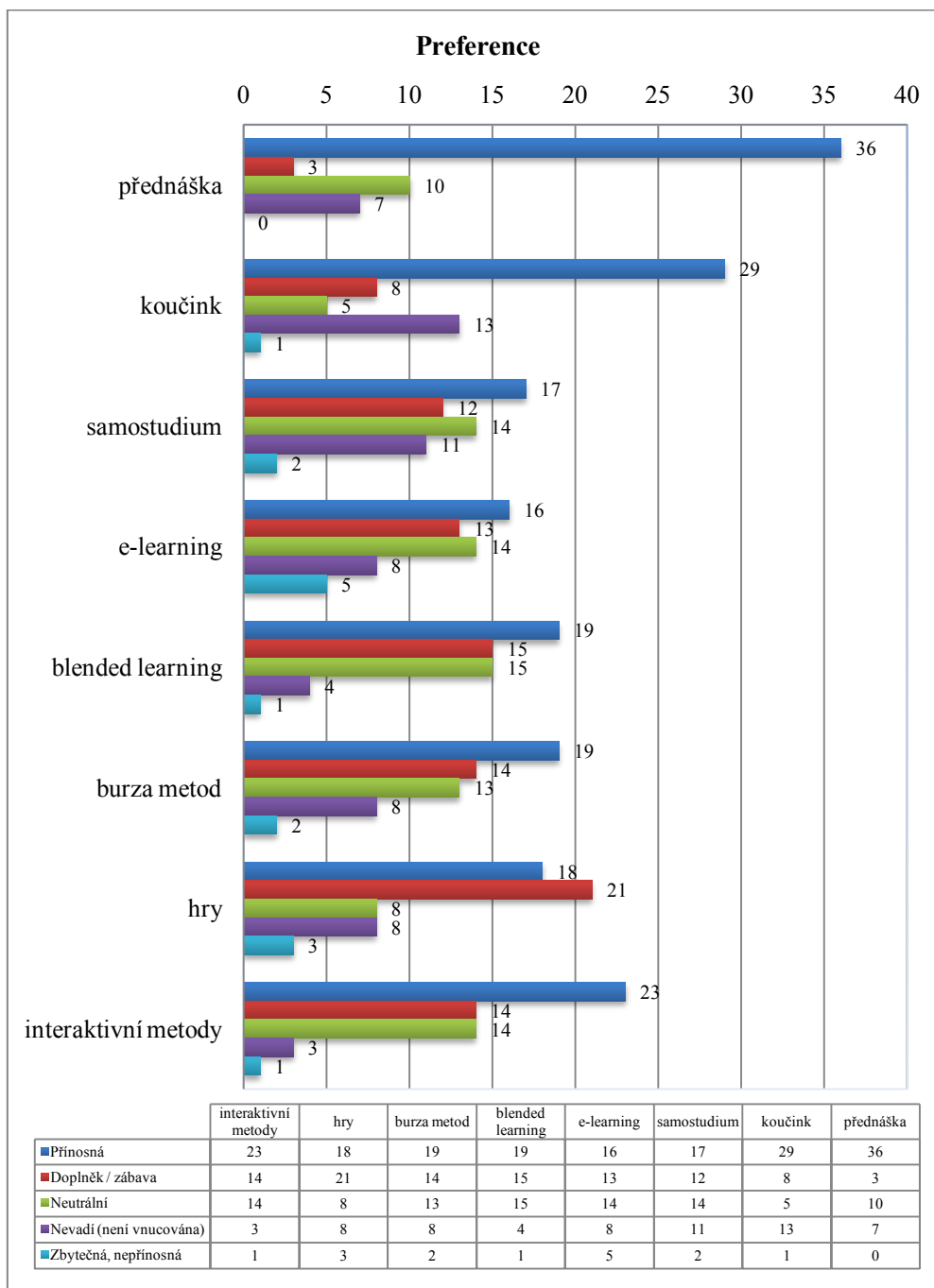
**Graf 11:** Vlastní preference metod

V otázce poslední, číslo 9, vlastní preference metod se zjednodušeným propočtem dá odvodit, že se shodují s již uvedenou oblíbeností jednotlivých metod. V této otázce však bylo na respondentovi zařazení jednotlivých metod do kategorií metod, a to takto:

- *přínosná pro respondenta;*
- *jako doplněk či zábava;*
- *neutrální;*

- *nevadí, ale nesmí převažovat, nebo být vnucována a*
- *zcela zbytečná (nepřínosná).*

Rozdělení do jednotlivých kategorií zobrazuje následující graf.



**Graf 12:** Preference jednotlivých metod

Nejvíce byla v kategorii „přínosná“ označena metoda přednáška - celkem 36krát, jako druhá byla takto hodnocena metoda koučink a třetí interaktivní metody. Nejvíce hodnocení v kategorii zbytečná obdržel e-learning (5), nicméně v dílčím hodnocení i tato metoda je chápána jako přínosná.

Z hlediska jednotlivých metod lze říci, že všechny byly hodnoceny jako přínosné (minimální podíl je 29 %, a to u e-learningu, přičemž jako nepřínosnou tuto metodu označila necelá 4 % dotázaných). Pouze hry získaly největší podíl v kategorii „doplněk / zábava“ (cca 36 %), což ale odpovídá jejich charakteru i obvyklému účelu zařazení do výuky. Hodnocení v kategorii „zbytečná“ bylo celkově použito jen minimálně, a to nejvíce 9 % (v případě e-learningu).

### **3.4 Závěr výzkumu**

Z provedeného výzkumu je patrné, že naprostá většina dotázaných (97 %) má motivaci k dalšímu vzdělávání, resp. je tato jejich motivace spíše vnitřní, než jen na základě pokynů (požadavků) zaměstnavatele, i když může být se zaměstnáním velmi úzce spjata (kariérní růst, rozšiřování portfolia kompetencí apod.), ačkoli tato možnost nebyla v získaných výsledcích tolik akcentována.

Dotázaní zaměstnanci zákaznického centra se v 60 % v poslední době (6 měsíců) před výzkumem také vzdělávali, přičemž důvodem k účasti na vzdělávání byly (také) jiné, než opět jen na základě požadavků zaměstnavatele. Pouze z tohoto důvodu se vzdělávalo dalších 19 % respondentů. Celkem tedy vzdělávací proces vyhledalo 79 % zúčastněných.

Z těchto čísel je možné odvozovat, že většina respondentů si je vědoma nutnosti se neustále vzdělávat (v souladu s trendy celoživotního, resp. všeživotního vzdělávání) a také se vzdělávání a vzdělávacích akcí aktivně účastní.

Určitý nesoulad se současnými trendy tkvící v mírném podhodnocení metod jako je e-learning a blended learning lze vysvětlit mj. také zažitou tendencí ještě stále upřednostňovat prezenční výuku s přímým kontaktem s vyučujícím (což do jisté míry

také podporuje např. patrná preference koučinku) a také ne zcela zvládnutá technika e-learningu, příp. vhodně koncipovaná výuka metodou blended learningu, dále obavy z výpočetní techniky a také zakořeněný přístup ke vzdělávání jako nutnosti, která zdržuje při práci, příp. od jiných aktivit, kdy v České republice jsou stále ještě striktně odděleny zaměstnání a volnočasové aktivity a vzdělávání je považováno za doménu a (taky jedinečnost) školských zařízení, a to zpravidla v „patříčném“ věku a je ukončeno závěrečnou zkouškou. V neposlední řadě se jedná o zhoršenou sebedisciplínu pro samostudium.

Z tohoto důvodu je nutné zvážit změnu přístupu k vzdělávacím aktivitám z pohledu vzdělavatele a maximalizovat snahu o atraktivizaci vzdělávání, aby bylo chápáno jako přínos nejen z hlediska profesního, ale také osobního. Je potřeba koncipovat vzdělávací programy tak, aby své uživatele dokázaly motivovat a Ti aby pak měli sami chuť a zájem ve vzdělávání dále pokračovat i přes zvládnutí požadovaného minima. Toho lze dosáhnout využitím moderních technologií a vyváženou kombinací metod s ohledem na jejich praktickou vhodnost pro dosažení požadovaných cílů se zahrnutím aktivizujících a motivujících prvků. Ideální podmínky skýtají interaktivní metody, jejichž zařazení do vzdělávací akce omezuje pasivní příjem informací a které v tomto výzkumu dosáhly relativně pozitivního hodnocení jak z hlediska oblíbenosti, tak také z hlediska preferencí, kdy jako přínosnou označili tuto metodu celkem 23 respondenti, což je 3. místo (za koučinkem - 2. místo a přednáškou - 1. místo).

Pro určité srovnání lze uvést data z obdobných výzkumů, jež probíhaly ve větším měřítku (nebyly zaměřeny pouze na jeden podnik, resp. jeho oddělení). Výsledky těchto výzkumů přinášejí zjištění, že v ČR je postoj ke vzdělávání celkově o něco horší než v jiných státech EU. K otázce vnímání potřeby dalšího vzdělávání si v ČR např. 65 % dotázaných myslí, že jejich vzdělání je pro jejich kariérní postup dostačující (pro srovnání - Slovinsko 33 %, Dánsko 34 %, Francie 37 %). Další hodnoty ukazují ochotu vzdělávat se v budoucnosti dle pohlaví: ženy 27 % ano / 71,5 % ne, muži 21 % ano / 78 % ne. Celkovou potřebu rozšířit své znalosti uvedlo v průzkumu necelých 30 %

respondentů. V případě nezaměstnaných je zájem o sebevzdělávání pouze 13,2 % oproti 31,8 % v průměru EU- 27.<sup>58</sup>

Pracovní způsobilost je do značné míry ovlivněna vztahem mezi profilem požadavků na danou pozici a profilem schopností člověka zastávajícího či ucházejícího se o konkrétní pozici. Ke zvládnutí pracovní role pak přispívají zejména 3 jevy, jimiž jsou kompetence, kvalifikace a rozvoj osobnosti pracovníka. Celková úroveň pracovního výkonu je významně vymezována procesem učení a vzdělávání, jež je zaměřeno na zvyšování či prohlubování kvalifikace, formování kompetencí a rozvoj osobnosti. Formování kompetencí je obvykle realizováno školním vzděláváním, praxí a dalším profesním vzděláváním. Úlohou andragogiky je reagovat na tento proces a odhalovat jeho případné nedostatky, přičemž reakcí je nabídka v podobě celoživotního vzdělávání (a kompenzací těchto nedostatků).<sup>59</sup> V následující kapitole se autor pokusí navrhnout vzdělávací program tak, aby v co největší možné míře naplňoval tyto cíle a filosofii dalšího vzdělávání dospělých.

---

<sup>58</sup> PALÁN, Zdeněk. *20. výročí založení AIVD ČR ve světle aktuální situace ve vzdělávání dospělých* [prezentace]. Praha: AIVD ČR, o.s., 2010, 21 s. [cit. 29.01.2012].

<sup>59</sup> Srov. VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

## 4. NÁVRH VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU SE ZAMĚŘENÍM NA ZÁKAZNICKÝ SERVIS

### 4.1 Psychologie zákazníka

Psychologie člověka by se dala zeširoka definovat jako věda studující mentální a fyziologické procesy spojené s lidským chováním a prožíváním. Psychologie zákazníka (v podstatě totéž co psychologie prodeje) je pak aplikovanou součástí této vědy, oblastí psychologie jako celku spojenou v rámci jiné vědy - ekonomie - se snahou o maximalizaci zisku (tj. co nejvyšší prodej zboží a služeb) na straně jedné a uspokojením potřeb za současné minimalizace výdajů (potažmo maximalizace úspor) na straně druhé. Zkoumá prožívání a chování člověka v roli zákazníka a dává prodejcům mnohé nástroje, jak těchto poznatků využít.

Na území České republiky (resp. dříve Československa nebo Rakouska-Uherska) se určitým způsobem projevil zájem o zákazníka a tím i o přístup k jeho psychice, zájmům a potřebám již v době před 2. světovou válkou, resp. před rokem 1948<sup>60</sup>, ve kterém byly soukromé vlastnictví výrobních prostředků a tedy i jakákoli možnost konkurence a tržní prostředí zcela potlačeny. Před obdobím centrálního plánování v rukou vlády se obchodníci snažili o prodej atraktivizací svého zboží a orientací na zákazníka a jeho vnímání ve smyslu zlidovění a přiblížení formou různých rýmovánek a prodejních sloganů (*Milý je dárek - papučí párek!; Noha v teple - nemoc v pekle!; Spíš než tretky - dětem trepky!; Hned se nám to lépe učí, když vklouzneme do papučí!*). Dovednosti zaměstnanců, kteří byli tzv. front-line, tedy v přímém styku se zákazníkem, se formovaly a zdokonalovaly tréninkem zákaznického přístupu, kdy už i v tehdejších obchodech a podnicích fungovalo interní vzdělávání formou modelových situací a mj. také filmových ukázek, na kterých se podíleli renomovaní režiséři a herci<sup>61</sup>. Bohužel se

---

<sup>60</sup> Přístup k zákazníkovi a zkoumání jeho psychiky jsou přirozeným jevem již od vzniku obchodu a směny zboží. Tato práce je však zaměřena na ne až tak dávnou historii této disciplíny, a spíše se snaží o srovnání jejího vývoje a trendů v posledním období po vzniku samostatného státu.

<sup>61</sup> Např. již zmiňovaná zlínská obuvnická firma Baťa (str. 53), která používala filmy nejen k výrobním linkám, ale také k tréninku prodejních dovedností a chování k zákazníkovi.

většina těchto filmů do dnešní doby nedochovala, jejich existence je tak dokumentována pouze zmínkami v dobovém tisku a několika ukázkami v Muzeu jihovýchodní Moravy.

V dalším období se psychologie zákazníka stala téměř nepotřebnou, protože státní vlastnictví veškerých podniků, obchodů a služeb netvořilo potřebné konkurenční prostředí a v podstatě nebyl důvod přesvědčovat zákazníka o tom, že ten či onen výrobek je pro něj lepší, protože jednak nešlo o hospodářskou soutěž v pravém slova smyslu (vyjma soutěží národních podniků o prvenství v překračování stanovených plánů) a dále zde hrál roli omezený sortiment zboží, kdy zákazník mohl v lepším případě volit z velmi omezené nabídky (zjednodušeně řečeno např. mezi žlutou a červenou limonádou). Zásadní zlom nastal až po roce 1989 s návratem soukromého vlastnictví (výrobního) kapitálu a snahou o prosazení značky na trhu, v obnoveném tržním prostředí. Mnozí obchodníci využívali studií a určitých zákonitostí psychiky zákazníka (resp. klienta) ke svému prospěchu. Je však otázkou, zda zjištění výzkumů v období po roce 1989, kdy nastala zásadní změna v přístupu zákazníků i obchodníků, v možnostech obou těchto skupin, v druhu a množství sortimentu, prostředí, ve kterém se statky a služby nabízely atd., pramenila z obecných zásad a vzorců chování lidí v roli kupujícího, nebo se zde po určitou dobu jen projevila jistá deprivace způsobená právě oním limitujícím faktorem socialistického obchodu a průmyslu. V tom, jak známo, byl kladen důraz především na dělnické profese, rovnostářství a nivelizaci, tedy v podstatě smazávání rozdílů ve společnosti s prosazováním (byť jen teoretického) modelu „všechno všem“ a pokud možno jen tak, aby se pokryly základní potřeby. Příkladem (ne)konzumnosti tehdejší společnosti mohou být např. fronty na tzv. sezonní zboží, jako např. banány a pomeranče v omezeném množství v období Vánoc, případně pořadníky na dnes běžné zboží, jako jsou auta, ale i ledničky, pračky nebo třeba šicí stroje. Psychologie zákazníka se v některých bodech v této době lišila od dnešního přístupu. Ostatně jako každá věda, či její část se i tato disciplína vyvíjí a mění v čase a s vývojem kultury a společnosti, jejího politického uspořádání a jeho vlivu na uvažování lidí (v rolích prodejců, resp. kupujících), stejně jako její pojetí či definice nebo pravidla. V této době do značné míry platilo, že k zákazníkovi se přistupovalo jako k někomu, kdo si buďto služby (resp. zboží) zaslouží nebo ne. Prodavač (či prodavačka) měl od dnešního zcela odlišný společenský status (lidově řečeno byl(a) „někdo“), tedy určitá osobnost, ke které bylo vhodné mít pozitivní sociální vazbu. Pořadníky na nedostatkové zboží,

případně maso, tvaroh a jiné komodity, dodávané navíc třeba pouze v určité dny, se a přidělovalo podle konkrétního zákazníka (příbuzenské vazby, známosti). Zásadní snaha být lepší se neprojevovala a nebyl k tomu ani objektivní důvod. Zákazník nic nepožadoval; byl spokojený, když dostal základní zboží (v dnešním pojetí), a i kdyby chtěl přejít ke „konkurenci“, šel by v podstatě do téhož podniku, protože byl rovněž státní a v něm stejný přístup k zákazníkovi.

Po roce 1989 se změnily podmínky pro obchodníky, prodejce a poskytovatele služeb (příčemž posledně jmenované v období před rokem 1989 nebyly v ČR tolik rozvinuté a tudíž na ně nebyl kladen téměř žádný důraz) a vzhledem k obnovenému soutěžnímu prostředí konkurence se zásadním způsobem změnil i přístup k zákazníkovi. Spolu s tímto trendem narůstá i podíl služeb na trhu a stanovuje a mění se způsob jejich poskytování. Ačkoli se společnost postupně vrací k rčení „*náš zákazník, náš pán*“, na naplnění tohoto pravidla se muselo (a v určitých ohledech musí stále) čekat. Zákaznický přístup se vyvíjí postupně, jak se vyvíjí sám zákazník. Díky nedostatku inspirace a dostupnosti zboží na trhu byl český zákazník vystaven nebývalému tlaku ze strany prodejců a byl daleko náchylnější k tendenci podlehnout reklamě bez ohledu na to, co a v jaké kvalitě nabízela. Další vývoj se liší také dle regionu. Jiný je přístup prodejců k zákazníkovi (a také přístup samotných zákazníků) např. na Severní Moravě a ve Slezsku, jiný v metropolích, např. v Praze či Brně. Rozdílný přístup k této problematice může mít svůj původ také v demografických rozdílech, kdy v některých regionech může být vyšší koncentrace dělnických profesí a lidí s nižším vzděláním, zatímco jinde lidí bohatších, příp. s vyšším vzděláním (nepřímo tedy vliv na znalost problematiky a orientace v ní může mít vliv také na sebevědomí zákazníka a tím vést k sofistikovanějšímu přístupu k němu). Je také možné pozorovat, že někteří zákazníci jsou ještě stále přesvědčeni o určité nadřazenosti prodejce a obávají se uplatňovat své námitky, pokud zboží nebo služby nesplňují požadované či očekávané, nebo nijak nereagují na zvláštnosti v chování prodejců, jako může být i absence elementární slušnosti (pozdrav či odpověď na něj, poděkování za nákup atd.). Není neobvyklé třeba ani to, že si prodávající krátí čas rozhovorem mezi sebou a zákazník je nucen čekat. V případě dožadování se pozornosti je ignorován nebo je chování prodejce neadekvátní či přímo nezdvořilé. Chování zákazníků ovšem vyplývá do jisté míry také z jejich



finančních možností. (Významné procento zákazníků v regionech s nižší zaměstnaností a tím i kupní silou např. nakupuje podřadné zboží na tržnici.)

Někteří zákazníci se ovšem již naučili prosazovat své zájmy a potřeby a dokážou tlačit prodejce a poskytovatele služeb k větší vstřícnosti a respektování individuálních potřeb zákazníků (klientů). Posledními, kdo tyto zákonitosti ne zcela uznává, jsou finanční sektor, těžící ze své autority a z faktu, že zákazníci, kteří banky o něco žádají, jsou obvykle v situaci, kdy skutečně k naplnění svých potřeb banky potřebují, a státní správa, která ač také profituje na občanech a jejich spokojenosti, na čemž je ve značné míře také založen cíl zákaznické psychologie, stále tento fakt nedokáže dostatečně vstřebat a aplikovat.

V obecnější rovině by se dalo shrnout, že zákaznická psychologie se zabývá faktory, již ovlivňují zákazníkův úsudek a jeho postoj, případně afekty, které vedou k naplnění (nebo nenaplnění) potřeb. Dnešní sociálně-psychologické potřeby zákazníka mohou být rozlišovány následovně<sup>62, 63</sup>:

- **potřeba uznání a společenského postavení** - míra této potřeby ovlivňuje to, jak zákazník bude reagovat na různé druhy chování prodejce, od přívětivého a vstřícného až po přehlíživé, nebo dokonce nadřazené; souvisí se společenským statusem a očekáváním - pravděpodobně jinak bude reagovat na různé podněty (chování poskytovatele služeb / prodejce) ředitel nadnárodní společnosti a jinak např. kuchař ze závodní jídelny;
- **potřeba bezpečnosti a jistoty** - může být aplikováno různě, v bankovníctví mírou zabezpečení investic, v jiných odvětvích např. fyzickou bezpečností (přítomnost ochranky, nebo zabezpečení zdraví a bezpečnosti v dopravě apod.) nebo zabezpečením soukromí, osobních údajů aj.;

---

<sup>62</sup> Srov. MURTHY, C. S. a CHOWDHURY, A. K. *Customer Psychology Analysis*. Pune, India: CAB, 2007. ISBN N/A. Dostupné z: <http://www.cab.org.in>

<sup>63</sup> Toto pojetí potřeb zákazníka vychází především z oblasti služeb a je založeno na Maslowově pyramidě - hierarchii lidských potřeb (1943).

- **potřeba (vzájemné) důvěry** - je důležité, aby zákazník důvěřoval poskytovateli služeb, prodejci, aby měl zájem investovat své prostředky; naopak prodejce v mnoha případech musí mít zájem o to, aby důvěra byla oboustranná, aby případná návratnost pro něj (v případě finančních služeb) byla dostatečná pro realizaci; pokud se zákazník setká s nízkou sebedůvěrou (v poskytované informace) nebo naopak s příliš vysokým sebevědomím prodejce, bude se nejspíš rozhodovat jinak, než při adekvátní reakci a přístupu;
- **potřeba informovanosti** - zákazník potřebuje znát exaktní a pravdivé informace, důvěru nevzbuzuje množství poznámek pod čarou drobným písmem, ani nemožnost ověření návrhu smluv nezávislým právním poradcem či neschopnost prodejce / poskytovatele služeb zodpovědět dotazy;
- **potřeba rychlého čerpání služeb** - obecně platí, že zákazník nerad čeká; ať už na možnost okamžitého čerpání služby nebo užívání zboží, nebo na to, až bude obsloužen;
- **potřeba vzájemného vztahu zákazníka a prodejce** - zákazník potřebuje cítit, že je žádaný a vítaný, že není jen prostředkem pro obživu nebo dokonce na obtíž.

Je však otázkou, nakolik tyto principy skutečně fungují a nakolik jsou prodejci a poskytovateli služeb akceptovány či aplikovány. Někdy se zdá, jakoby se celá disciplína psychologie zákazníka zúžila jen na snahu zákazníka co nejvíce zmanipulovat ovládnutím a změnou jeho potřeb (obvykle vymezených nákupním seznamem). Jedním z posledních trendů využití psychologie je pak monitoring pohybu zákazníka v prodejně, tedy toho, čeho si všímá nejvíce, a jeho preferencí, případně neuromarketing, kdy se zkoumají fyziologické projevy člověka v reakci na reklamu nebo při výběru zboží. Častým výsledkem poté bývá záměna zboží v regálech, změna celkového prostorového uspořádání prodejny nebo specifického zboží, namixování různých druhů

do jednoho místa apod. Zákazník zvyklý na původní rozmístění najde jiné zboží, než očekával (tj., chtěl) a snadno nakoupí více zboží, než měl v úmyslu. Podobných praktik využívali i prodejci služeb, kteří pod záminkou (dočasné) slevy nabízeli více služeb a jejich tzv. balíčků (mobilní operátoři, finanční poradci a jejich obvykle nebankovní půjčky a další produkty), nebo využívali (a ještě stále využívají) momentu překvapení a obavy ze ztrapnění před okolím při relativně agresivním prodeji na ulici, kde donedávna chyběla zákonná opora na ochranu takto podlehnuvšího zákazníka.

Zákazník se však již díky snadné dostupnosti relevantních informací stává náročným, a to nejen na prodejce zboží a poskytovatele služeb, ale i na samotné zboží a služby; je si vědom své svobody - možnosti volby, což má zásadní vliv na stále těžší zaujmutí zákazníka a jeho přesvědčení k využití nového zboží (druhů i značek) či služeb. Stále více firem si také uvědomuje fakt, že bez uvážených a vhodně strukturovaných průzkumů, bez odstranění tendence zákazníka podceňovat a vnímat jej jako snadno manipulovatelného bez vlastního úsudku není možné se na současném trhu udržet či dokonce prorazit s inovací. Jednou z cest k dosažení úspěchu je mj. fungující a vstřícný zákaznický servis na profesionální úrovni, který je zajišťován vyškolenými (a spíše stabilnějšími) zaměstnanci.

## **4.2      Vzdělávací program se zřetelem na péči o zákazníka**

Teoretické poznatky uvedené v předchozích částech práce i zkušenosti v oblasti péče o zákazníka získané prací v rámci zákaznického centra i na pozici interního trenéra pro podporu zákaznického centra se specializací na péči o zákazníka ve spojení se zaváděním nových služeb bych rád nyní využil k sestavení návrhu vzdělávacího programu se zřetelem právě na péči o zákazníka. Nejde tedy pouze o získání či prohloubení a zdokonalení specifických vědomostí či dovedností, ale kombinaci znalostí poskytovaných služeb (resp. spouštěných novinek) a zároveň doprovodného servisu - tedy jak dovednosti nabídnout určitou službu (prodejní dovednosti), tak především zjistit co nejpřesněji potřeby zákazníka, aby služba, příp. její konkrétní parametry odpovídaly tomu, co zákazník požaduje, potažmo může využít s ohledem

např. na lokální dostupnost (již vymezují kupř. terénní limity pokrytí signálem a další technická omezení), na jeho možnosti - limity (dané jeho technickým vybavením, technickou gramotností - mj. s ohledem na jeho věk a také finančními situace) apod. (psychologie zákazníka, asertivní jednání - zvláště v případě hrozící či již vzniklé konfliktní situace atd.), a případně nabídnout vhodné alternativní řešení.

Cílem této práce nicméně není stanovení komplexní vzdělávací strategie či strategie rozvoje v rámci celého podniku, jelikož se jedná o velmi široké pole působnosti, které by právě svou komplexností zahrnovalo mnoho dalších oblastí s nezanedbatelným přesahem za hranice andragogiky a andragogických aspektů akcentovaných touto prací. V této podkapitole se tedy zaměřím na představení dílčího vzdělávacího programu coby vzorové vzdělávací akce využitelné obdobně v případě dalších služeb.

Určitý obecný náhled na systém vzdělávání v rámci společnosti T-Mobile ovšem nelze neuvést. Jak ve svém článku navrhuji Kazík a Murinová<sup>64</sup>, je vhodné stanovit, zda bude podnikové vzdělávání pojato jako ryze interní či převážně externí, nebo jejich kombinací. Poznatky z praxe i argumenty uvedené v článku, vycházející z osvědčených postupů, doporučují kombinaci obou vytvořením prostředí tzv. **vzdělávání v tandemu** - externí školitelé jsou najímáni ke školení tzv. měkkých (obecných) dovedností, eventuálně také organizační přípravu školení, zatímco interní školitelé působí více v rolích trenérů, koučů a mentorů, kteří buďto předávají své dosavadní zkušenosti v praxi, nebo se také podílejí na teoretickém vzdělávání, ovšem bez nutnosti ovládat kompetence potřebné pro profesionální lektory, jako jsou sestavení vzdělávacího programu, s tím spojená šetření, jednání, sestavení scénáře apod. O to se postará právě externí lektor s patřičným vzděláním a znalostmi. Ve společnosti T-Mobile však již působí převážně interní lektoři s potřebným vzděláním a jsou tedy schopni většinu vzdělávacích akcí organizovat sami a jako interní (s výjimkou specializovaných školení, jako jsou jazykové kurzy cizích jazyků i českého jazyka, stylistiky, nebo třeba školení psychologie zákazníka, asertivity ad.).

---

<sup>64</sup> KAZÍK, Petr a MURINOVÁ, Lenka. Jak dosáhnout maximální kvality ve vzdělávání? *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*. 2011, XV(4), 10-11.

Důležitým krokem při přípravě vzdělávací akce v rámci podnikového vzdělávání je **stanovení cíle** takové akce (tedy co se bude vyučovat - viz kapitolu *Podnikové vzdělávání* na str. 40<sup>65</sup>). V případě zákaznického centra, kdy už známe **cílovou skupinu** (koho budeme školit), bude u pravidelných školení týkajících se poskytovaných či nově zaváděných služeb cílem to, že cílová skupina, tedy pracovníci zákaznického centra, budou znát parametry a podmínky poskytování dané služby a budou schopni je vysvětlit zákazníkům, případně je budou umět také aktivně nabídnout. Součástí těchto tvrdých dovedností, resp. specializovaných vědomostí, je také zákaznický přístup - umět se vcítit do zákaznickovy situace, jeho potřeb a možností. Při volbě **formy a metod** (kde a jak) je nezbytné respektovat pracovní dobu a povinnosti zaměstnanců a také efektivnost zvolené metody / zvolených metod. Z praxe vycházející trend hovoří o užití tzv. **blended learningu** - vhodně zvolené kombinace metod, které by se daly zjednodušeně rozdělit na prezenční a bez přímého kontaktu vzdělávajících se a vzdělavatele v čase a místě (s využitím alternativním metod, jako jsou zejména e-learning, virtuální učebny apod.).

Pro tuto práci jsem použil nově zaváděnou službu „*Internet v mobilu*“ od společnosti T-Mobile. Vzdělávací program odpovídá reálné vzdělávací akci, která kombinovala více metod, přičemž probíhala formou série interních školení formou blended learningu. V první řadě je stanovení vzdělávací potřeby - v tomto případě je předání informací o nové službě zaměstnancům zákaznického servisu.

Další jednotlivé otázky, části **přípravy vzdělávací akce**, můžeme tedy zodpovědět takto:

*Proč?* Školení proběhne z důvodu zavádění nové služby „*Internet v mobilu*“.

*Koho?* Vzdělávací akce je určena všem zaměstnancům zákaznického servisu a je povinná ve všech svých částech.

*Co?* Školení obsahuje seznámení s parametry, variantami a podmínkami služby, s možnostmi jejího využití, s tarifními podmínkami, s nabídkou a alternativními produkty, s využitelností a přínosem pro zákazníka.

---

<sup>65</sup> Viz také obr. **Proces vytváření vzdělávacího systému v podniku** (str. 50) a **Projekt vzdělávací akce** (str. 52).

*Kdy?* Je potřeba stanovit termín tak, aby školení proběhlo v dostatečném předstihu před spuštěním služby s ohledem na obchodní tajemství (tedy až v určitém ne příliš dlouhém období před oficiálním spuštěním služby po ukončení testování, je-li stanoveno). V tomto případě je fiktivně stanoveno datum spuštění na 1. března 2012, vzdělávací akce bude zahájena 1. února 2012.

Jelikož se jedná o větší počet týmů čítajících celkem značné množství zaměstnanců (cca 1.500), není možné vzdělávací akci pojmout jako jednorázovou ve smyslu jednoho hromadného termínu. Protože však v tomto případě nebudou použity pasívní metody jako např. přednáška a naopak budou upřednostněny moderní metody umožňující také samostudium, je školení chápáno jako průběžné dle jednotlivých týmů se závazným datem ukončení a absolvování závěrečných testů a vyhodnocení úspěšnosti.

*Jak?* Vzdělávací akce se bude konat za využití 3 různých metod, jimiž jsou:

- *týmové školení*: takto obvykle probíhá krátké informativní setkání jednotlivých týmů v rámci pracovní doby, kde jsou zaměstnanci pod vedením team-leaderů stručně informováni o novinkách v oblasti poskytovaných služeb. V případě „*Internetu v mobilu*“ dostanou informace, kdy se služba spustí a jaké dopady bude mít na zákazníky daného týmu<sup>66</sup>. Dále obdrží informace o průběhu školení, které službu (nebo změnu v poskytování služby) bude předcházet, a časovém harmonogramu, do kdy je třeba školení absolvovat a jakým způsobem bude provedeno jeho vyhodnocení. Samozřejmostí je i možnost vznášet připomínky a návrhy k službě (změnám), ale tato zpravidla bývá realizována v období testování, nikoliv před jejím finálním spuštěním. Týmové školení probíhá každý týden dle předem publikovaného harmonogramu směn, nebo v pevně stanovený den v případě týmů s pevnou pracovní dobou (týmy pro business klientelu).

---

<sup>66</sup> Jednotlivé týmy mají přiděleny různé typy zákazníků, a proto je možné, že se některé služby či jejich změny jejich konkrétních klientů nedotknou a tudíž s nimi ani nepřijdou tolik do styku. Nicméně z důvodu interoperability je potřeba, aby všichni zaměstnanci znali všechny možnosti pro kterýkoli typ zákazníka.

- *e-learning*: převážná část vzdělávací akce proběhne touto metodou<sup>67</sup>. E-learningový kurz poskytuje pestrou škálu možností, jak výuku jednak individualizovat co do času a místa učení se, jednak také co do atraktivizace a především aktivizace učícího se jedince a interaktivnosti. Jednotlivé informace k službě jsou znázorněny graficky, doprovázeny minimálním množstvím textu - přemíra textu je únavná a po delším čtení vede k přeskokování, ignorování a nemá žádný praktický efekt. Je nutno volit, které informace je bezprostředně nezbytné si osvojit, a na které pouze stačí odkázat zdrojem dalších informací (takovými bývají zpravidla všeobecné právní a obchodní podmínky apod.). Jelikož e-learningový kurz je v tomto případě určitým pilotním projektem v přístupu ke vzdělávání v komplexnějším pojetí, tedy nejen k předání strohých informací týkajících se výhradně dané služby, ale také k pravidelnému nácviku, resp. získání určitého návodu, jak v konkrétním případě jednat se zákazníkem v typické situaci, která může nastat s ohledem na zájem poskytovatele o co největší prodej služby, ale také zákaznického - vstřícného - přístupu zaměstnanců, nikoliv tedy prodej „za každou cenu“ bez ohledu na individuální potřeby a možnosti zákazníka.

E-learningový kurz je s výjimkou videa a testu doprovázen čteným komentářem, který uvádí a vhodně doplňuje informace uvedené na monitoru. Kurz obsahuje informace o obchodním názvu služby, datu jejího spuštění a cílové skupině, již je služba určena. Dále obsahuje informace o ceně (cenách - v případě více alternativ), technických a jiných parametrech rozhodných pro využitelnost a samozřejmě přínos pro zákazníka. Také obsahuje speciální část, která vysvětluje administraci služby - její zadání do specializovaného softwaru, aby mohla být přiřazena k profilu zákazníka a tím (zjednodušeně řečeno) aktivována a zákazník ji tak mohl využít. Tato část je interaktivní - je simulováno reálné prostředí aplikace (spec. softwaru) a zaměstnanec si dle pokynů, jež jsou mu zadány jak hlasově, tak také zápisem na obrazovku, může prakticky vyzkoušet nastavování

---

<sup>67</sup> Někdy se také o e-learningu hovoří jako o formě, jelikož se nejedná o prezenční, ale individuální, samořízené studium, studium dálkové / distanční.

jako v reálném prostředí během hovoru se zákazníkem. Zde se zaměstnanec také dozví postupy pro případ výpadku tohoto softwaru (možnosti alternativní aktivace) nebo výpadku služby jako takové, což je opět doprovázeno interaktivními ukázkami. Součástí e-learningového kurzu je video, jenž je jakýmsi průvodcem - ukázkou, jak bude daná služba administrována v praxi se zaměřením na komplexní zákaznický servis.

Scénář instruktážního filmu je sestaven tak, aby ukázal 2 základní verze postupu - nesprávný, kdy je zákazník pouze zahlcen informacemi bez vysvětlení, což vede k jeho rezignaci, a i když měl o službu (datový tarif) zájem, nakonec si žádnou službu neobjedná, a postup správný, kdy zaměstnanec zákaznického servisu projeví skutečnou péči o zákazníka a doslova sestavuje nabídku zákazníkovi na míru, a to tím, že se jednoduše snaží zjistit zákaznickovy potřeby a další parametry potřebné pro správnou nabídku, aniž by nechal zákazníka tápat samotného v množství informací k několika různým dostupným variantám služby. Scénář počítal s realizací filmu v reálném prostředí, kdy zachycuje zákazníka, zaměstnance zákaznického servisu a také náhledy na aplikace, jež jsou obvykle při takové interakci (tj. hovoru) užívány. Po obou ukázkách následuje také rozhovor s fiktivním zákazníkem, který zhodnotí ze svého pohledu právě proběhnuvší hovor. Ve druhé ukázce, zobrazující správný postup, je k dispozici také tzv. mapa neboli návod, kudy by se takový hovor měl ubírat (mapa je součástí přílohy), tedy na co se zákazníka ptát, jak zjišťovat jeho potřeby. Tato mapa je k dispozici také ke stažení ve formátu pdf<sup>68</sup>, aby ji mohl každý zaměstnanec využívat při svých hovorech se zákazníky. Zmiňované video je k této práci přiloženo na nosiči DVD. V rolích průvodce je interní lektor specializující se na datové služby, zaměstnankyně zákaznického servisu a zákazník reprezentují i ve skutečnosti tyto role, proto bylo možné využít i reálný názor zákazníka na prezentované hovory. Na konci kurzu je ještě před možností spustit

---

<sup>68</sup> pdf - zkratka označující formát dokumentu, užívaná v elektronické komunikaci (*přenosný formát dokumentu*), kompaktní velikosti, zpravidla na rozdíl od jiných formátů zajišťující neměnnost dokumentu.



závěrečný test zařazeno shrnutí získaných poznatků strukturovaných do nejpodstatnějších bodů tak, aby podpořilo zapamatování naučené látky.

Na závěr e-learningu je zařazen závěrečný test zaměřený na specifické prvky nové služby - např. existují-li tarify, s nimiž službu nelze kombinovat, v případě smluvních variant (aktivace na dobu určitou), jaké jsou možnosti, zda je v takovém případě možné službu předčasně vypovědět, zda je služba dostupná všude a jaké prostředky použije zaměstnanec pro zjištění pokrytí datovými prvky sítě v lokalitě udané zákazníkem jako požadované místo využití služby. Test je tvořen jako tzv. *multiple-choice* - volbou z nabízených možností a není omezen počtem opakování. Neměnný je však termín, do kdy musí být e-learningový kurz, resp. test absolvován. Test může být absolvován i jindy, než samotný e-learningový kurz.

Nespornou výhodou zvolené metody pro samostatné studium - e-learning - je možnost učit se v takovém prostředí, které účastníkovi vyhovuje z hlediska osobního pohodlí i eliminace možných rušivých elementů, ačkoli v případě T-Mobile je tento aspekt do jisté míry omezen tím, že e-learningové kurzy není možné absolvovat mimo vnitřní počítačovou síť, tj. mimo pracoviště, a není je také možno absolvovat v době špiček v provozu, tedy v době největšího náporu zákaznických požadavků na (telefonický) zákaznický servis. Mezi další výhody využití e-learningu patří snadná a prakticky neomezená dostupnost učebních materiálů a ekonomické a ekologické aspekty jeho užití ve výuce. Šetří čas odborníků (lektorů), který by potřebovali k prezenční výuce, a tím i nemalé finanční prostředky vynaložené na jejich odměnu. Současně lze uspořit poměrně značné množství tiskového materiálu, který je obvykle spotřebováván k distribuci publikací, skript, pracovních sešitů a dalších pomůcek. Mnozí studující dnes navíc preferují spíše užívání výukových materiálů v elektronické podobě, neboť s nimi mohou pracovat ve svém notebooku, PDA, e-booku či jiných zařízeních. V souvislosti s tím je však samozřejmostí možnost si kteroukoli pasáž elektronického výukového

programu také vytisknout. Zároveň e-learning umožňuje snadnou evaluaci studijních výsledků, resp. zda, kdy a s jakým výsledkem studující kurz absolvoval, a spojení této s evaluací konkrétního vzdělávacího programu jeho účastníky. Volba této metody vyplývá také z faktu, že studující nemusejí ovládat principy, na nichž funguje daná služba či telekomunikace jako takové, ale jen obchodní (zákaznická) specifika služby, jejíž základní princip fungování je přibližně stejný jako většiny ostatních (podobných) služeb a není ani podmínkou pro práci v oddělení zákaznického servisu, což by ve větší míře vyžadovalo prezenční výuku spojenou s praktickými cvičeními, měřeními a laboratorní praxí. Maximum úsilí je namísto toho věnováno samotné péči o zákazníka, k čemuž také slouží zvolená 3. metoda.

- *workshop vedený konzultantem, v tomto případě interním trenérem*: slouží k zodpovězení případných dotazů spojených se zaváděnou službou, s výměnou praktických poznatků získaných ostatními v praxi s obdobnými službami a především k praktickému vyzkoušení interakce se zákazníkem na případových studiích a hraním rolí. Umožňuje přípravu na běžné i méně běžné situace, trénink odolnosti vůči konfliktním situacím a návrh řešení takových případů. Ve spojení s externími lektory lze doplnit také o kurzy asertivního jednání a psychologie zákazníka, jednání se zákazníky apod.

Tato část vzdělávacího programu je předem pečlivě připravena nejen po obsahové stránce, kdy lektori při přípravě případových studií a zadání pro hraní rolí obvykle vycházejí z reálných situací čerpaných z interní databáze (archivu) hovorů, jejichž monitorování a konzultace v případě vážných nedostatků jsou také náplní jejich práce, ale také po stránce časování. Harmonogram je stanoven tak, aby co nejméně narušil plnění pracovních povinností zaměstnanců zákaznického servisu a zároveň umožnil školení všech týmů ještě před spuštěním služby (s přihlédnutím k tomu, zda se jejich zákazníků služba týká). Vzhledem k tomu, že pracoviště zákaznického servisu nejsou soustředěna na jednom místě, ale v 3 různých lokalitách, je v každém působišti dostupné vzdělávací centrum, které

bud' to disponuje vlastními lektory, nebo lektoři dojíždějí, aniž by byli nuceni se přemísťovat kvůli vzdělávacím aktivitám dotčení zaměstnanci. Plánování jednotlivých workshopů respektuje stávající plánování směn u týmů, jež pracují ve směnném provozu.

Nejsou zde zmíněny vzdělávací aktivity (a tudíž ani formy a metody), které jsou obvykle podpůrného charakteru a jsou organizovány za účasti externích lektorů, jako jsou například školení zaměřená na stylistiku (pro písemnou komunikaci se zákazníky), jazykové kurzy (pro jednání s cizojazyčnou klientelou) a další podobné kurzy všeobecné povahy.

- volitelně, zvláště v případě nových zaměstnanců, lze přidat ještě čtvrtou metodu, a to *koučink* přímo při výkonu práce. Je vhodné využít znalostí a zkušeností stávajících zaměstnanců s delší praxí, kteří mohou nejen sami ukázat, jak práci vykonávat, jak jednat se zákazníkem a s dalšími podpůrnými odděleními, ale také navedou v případě, že nový zaměstnanec si svým postupem není jist, mohou pomoci najít zdroje informací, jež je potřeba zjišťovat simultánně během hovoru apod.

*Kdo?* Organizace i realizace vzdělávací akce proběhne celá pouze za využití interních lektorů a trenérů. Na tvorbě a realizaci e-learningové části vzdělávacího programu spolupracuje kromě lektora–specialisty na tvorbu e-learningových a multimediálních modulů (scénářů) také specializované IT oddělení, které zaměstnává programátory a grafiky. Natočení instruktážního videa je realizováno oddělením tvorby multimédií ve spolupráci se specialistou e-learningových a multimediálních modulů.

*Kde?* Veškeré prostory potřebné k realizaci kterékoli části vzdělávacího programu jsou dostupné a k dispozici v rámci pracoviště společnosti T-Mobile, a to jsou jak učebny pro prezenční část výuky, tak také IT oddělení, specializované lektorské pracoviště pro přípravu podkladů vzdělávací akce, i prostory k natáčení instruktážních videí.

*Zač?* Tato otázka je zcela nepodstatná, jelikož nejsou objednávány služby externích dodavatelů a náklady spojené s touto vzdělávací akcí nejsou nikterak kalkulovány ani sledovány. Relevantní by tato otázka byla v případě využití externích lektorů či jiných odborníků (např. pro tvorbu multimédií, IT apod.).

**Přípravu (interních) lektorů** zajišťuje zadání oddělení procesů, které poskytuje veškeré dostupné informace o chystané službě nebo změně. Tyto informace jsou v určitém termínu předcházejícím samotné spuštění sdělovány tak, aby lektoři, jichž se bude vzdělávací akce týkat, byli schopni připravit podklady pro vzdělávání s vytipováním vhodných ukázek - zadání pro problémové metody (studium hovorů z archivu) a aby mohli předat zadání pro oddělení zodpovědné za tvorbu e-learningových modulů a multimediálního obsahu (zejména tedy videí a zvukového doprovodu e-learningu). V této fázi je rovněž nutné zachovat určitý prostor pro případné dotazy ze strany lektorů a eventuální změny (na základě podnětů z právního oddělení a oddělení marketingu). Doba přípravy lektorů vzdělávací akce s ohledem na konkurenční prostředí a utajení implementace nových služeb je zhruba maximálně jeden měsíc před plánovaným školením zaměstnanců.

**Realizace vzdělávání** probíhá dle bodů popsaných výše s tím, že je potřeba harmonogram sestavit tak, aby respektoval směnný provoz oddělení. **Hodnocení vzdělávací akce** z hlediska zvládnutí učeného je vzhledem k povaze získávaných znalostí dostatečná pomocí testů, které jsou zařazeny na konci každého e-learningového kurzu. Důležitou kompetencí je schopnost zaměstnanců si informace dohledat (umět určit relevantní zdroj) a samostatnost.

Dalšími ukazateli jsou pak hodnocení náhodně vytipovaných hovorů z archivu společnosti a v neposlední řadě rovněž pravidelným šetřením spokojenosti zákazníků s interakcí se zákaznickým servisem. To probíhá buďto automatizovaně pomocí tzv. IVR<sup>69</sup>, kde je stisknutím tlačítka 1 až 5 stejně jako ve škole ohodnocen známkou právě proběhnuvší hovor, nebo pomocí složitějších anket, osobních pohovorů apod. Zdrojem

---

<sup>69</sup> Interactive Voice Response - systém využívaný v telekomunikacích ke komunikaci se zákazníkem. Jedná se o předdefinované hlasové instrukce k nastavení služeb a/nebo hodnocení služby, interakce apod. Složitější dotazy jsou směrovány na pracovníka ZS.

zpětné vazby jsou také hodnocení zaslána písemně nebo elektronicky na základě nějakého podnětu.

Tento návrh vzdělávacího programu má ambici stát se vzorovým řešením pro vzdělávání v případě zavádění nových služeb, inovací a změn s přímým dopadem na zákazníka, potažmo na práci zaměstnanců zákaznického servisu. Reflektuje provozní potřeby a zároveň omezení zákaznického servisu a přitom využívá efektivních metod vzdělávání (e-learning), čímž eliminuje negativní dopady na provoz tím, že není nutné jej omezovat a poskytuje zaměstnancům možnost zvolit čas a do jisté míry i místo, kde vzdělávání absolvují. Podniku tím také poskytuje prostor k úsporám a atraktivizaci vzdělávání a tím i motivaci zaměstnanců k jeho pozitivnímu vnímání. Vhodně zvoleným obsahem, atraktivním provedením a interaktivností lze docílit také toho, že ač je zatím e-learning vnímám jako ne zcela preferovaná metoda (jak vyplynulo z dat získaných průzkumem - viz kapitolu 3), jeho větších preferencí (oblíby) mezi zaměstnanci a nakonec i upřednostnění před jinými méně atraktivními a efektivními metodami.

## ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo na co nejrozsáhleším teoretickém podkladu doložit aktuálnost a potřebnost podnikového vzdělávání, zejména (avšak nejen) v oblasti péče o zákazníka. Tuto oblast jsem zvolil především proto, že patří k nejviditelnějším ve smyslu interakce prodejce / poskytovatel - kupující, a také proto, že se domnívám, že v této oblasti je neustále velký prostor k nápravě a zdokonalování. Podnikové vzdělávání je však součástí celoživotního a všeživotního vzdělávání, a proto než je možné realizovat vzdělávání v podniku, je potřeba se důkladně seznámit s nutností vzdělávání v každém okamžiku v průběhu lidského života a na základě jakékoli zkušenosti, jakéhokoli podnětu a vyplývající z jakékoli potřeby po vzdělání.

K realizaci vzdělávací akce je také ovšem potřebné mít znalosti, jak má taková vzdělávací akce vypadat. Rozhodnutí uspořádat vzdělávací akci by mělo předcházet pečlivé zjištění potřeb rozvoje podniku, jeho zaměstnanců a tím i jeho potenciálu v konkurenčním prostředí a pro naplnění motta učící se společnosti. Po tomto rozhodnutí a určení potřeb, případně priorit v rámci zjištění vícero potřeb rozvoje, by mělo následovat určení, kdo bude cílovou skupinou - koho budeme vzdělávat. Na základě určení cílové skupiny a cíle vzdělávacího programu je možné stanovit, jakou formu (formy) a jakou metodu (nebo spíše metody) ke vzdělávání použijeme, a kdo bude realizátorem vzdělávání a zda je budeme schopni zajistit vlastními zaměstnanci - interními trenéry, nebo bude potřeba najmout externí lektory. Totéž platí v případě zajištění organizačního a po stránce technické (scénáře pro e-learning, multimedia, programování, grafiku ad.).

Na základě těchto informací je možné určit kde (v případě, že jsou zvoleny metody vyžadující prezenční formu) a kdy se bude vzdělávací akce konat. Ve zvoleném příkladu v kapitole 4 bylo stanovení termínů celkem přesně dáno možnostmi - termíny zveřejnění (odtajnění) obchodních informací k novým službám, inovacím a změnám. V ostatních případech je nutno vzít v potaz počet účastníků školení, kapacity dostupných prostor, resp. vhodné maximální počty jednotlivých skupin pro prezenční formu a také schopnosti jednotlivých lektorů. Dále možnosti vzdělávacího centra

prostudovat podklady a připravit je k další distribuci a schopnosti a možnosti dalších podpůrných oddělení, jako jsou např. specializované oddělení pro tvorbu e-learningových modulů, IT oddělení, které je naprogramuje anebo oddělení tvorby multimediálních obsahů (video, hlasový doprovod k e-learningu).

K odstranění eventuálních nedostatků slouží dobře nastavený systém evaluace, a to jak studijních výsledků, tak také vzdělávacího programu. Evaluací kurzu dáme vzdělávaným možnost se vyjádřit a pocít, že mohou své vzdělávání ovlivnit, což je mj. také součástí pozitivní motivace k vzdělávání.

Výsledný projekt vzdělávacího programu jsem navrhoval s využitím vlastních zkušeností a výsledků získaných z pilotního projektu, kde byl podobně sestavený vzdělávací program použit. Mohu proto konstatovat, že se domnívám, že podnikové vzdělávání lze tímto způsobem nejen obohatit a posunout o úroveň dále, ale také zpříjemnit, vylepšit jeho vnímání samotnými účastníky vzdělávací akce, budou-li při přípravě a realizaci dodržena elementární pravidla andragogiky a budou-li je připravovat a realizovat zkušení a připravení lektoři a další podpůrní pracovníci. Budou tak v zaměstnancích dále rozvíjet nejen jejich kompetence, ale také chuť a zájem se vzdělávat a tím také dále rozvíjet podnik, jehož je mimo samotnou výrobní činnost dnes již nepostradatelnou úlohou a součástí také vzdělávání.

## SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BĚLOVSKÁ, Naďa. EU podporuje vzdělávání dospělých. V ČR ale zájem upadá. *Český rozhlas* [online]. 2010, N/A, [cit. 2011-11-21]. Dostupný z WWW: [http://www.rozhlas.cz/radio\\_cesko/exkluzivne/\\_zprava/eu-podporuje-vzdelavani-dospelych-v-cr-ale-zajem-upada--781973](http://www.rozhlas.cz/radio_cesko/exkluzivne/_zprava/eu-podporuje-vzdelavani-dospelych-v-cr-ale-zajem-upada--781973).

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8.

BEZCHLEBA, Jaroslav. *Manažerské dovednosti lektora*. Olomouc : ICV FF UP v Olomouc, 2008. 56 s. ISBN nebylo přiděleno.

BUDÍK, Josef. *Teorie řízení a financování vzdělávacích programů* [prezentace]. 2011, 164 s. [cit. 12. 01. 2012].

ČIHÁČEK, Vlastimil. Bariéry účasti dospělých v kurzech celoživotního vzdělávání - „peníze jsou až na prvním místě“. In *SPFFBU U 11 (2006)*. Brno : MU, 2006. 122 s. ISBN 80-210-4143-9.

HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha : SPN, 1977. 359 s. ISBN nebylo přiděleno.

KAZÍK, Petr a MURINOVÁ, Lenka. Jak dosáhnout maximální kvality ve vzdělávání? *Andragogika: čtvrtletník pro rozvoj a vzdělávání dospělých*. 2011, **XV**(4), 10-11.

KOL. AUTORŮ. *BADED – BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH: Zjištění a strategie překonávání těchto bariér* [PDF]. Ikaalinen – Praha – Vídeň, 2008, 37 s. [cit. 29. 01. 2012].

Kolektiv autorů. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha : NUOV, 2006. 73 s. ISBN nebylo přiděleno.

Kolektiv CES VŠEM, NOZV NVE. *KONKURENČNÍ SCHOPNOST ČESKÉ REPUBLIKY*. Praha : Linde, 2010. 460 s. ISBN 978-80-86131-87-0.



LANGER, Tomáš. K aktuálním problémům vzdělávání dospělých v České republice. *Vzdělávání dospělých*. 2008.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha : CODEX Bohemia, 1999. 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

PALÁN, Zdeněk. *20. výročí založení AIVD ČR ve světle aktuální situace ve vzdělávání dospělých* [prezentace]. Praha: AIVD ČR, o.s., 2010, 21 s. [cit. 29. 01. 2012].

PALÁN, Zdeněk. *Andromedia* [online]. 2010 [cit. 2011-11-16]. Andragogický slovník. Dostupné z WWW: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelani>.

PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Praha : UJAK, 2007. 74 s. ISBN 978-80-86723-31-0.

PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-808-6723-587.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Místo vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení*. In *SFFBU U 11 (2006)*, Brno: MU, 2006. 211 s. ISBN 80-210-4143-9.

SOVOVÁ, Eva. *Na návnady obchodníků už Češi jen tak neskočí. Jsou učenliví zákazníci*. IDNES.cz [online]. 2011, [cit. 2011-06-15]. Dostupný z WWW: [www.idnes.cz](http://www.idnes.cz).

TRPIŠOVSKÁ, M.; VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. Praha : UJAK, 2007. ISBN 978-80-96723-30-3.

TUČEK, M., a kol. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha : SLON, 2003. 420 s. ISBN 80-86429-22-9.

TURECKIOVÁ, Michaela. Možnosti a nabídka dalšího vzdělávání při řízení diverzifikované pracovní síly - reflexe situace v ČR. In LANGER, Tomáš; VETEŠKA, Jaroslav. *Další vzdělávání ve světě migrujícího trhu práce*. Praha : UJAK, 2009. 104 s. ISBN 978-80-86723-70-9.

VETEŠKA, Jaroslav a kol.. *Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Educa Service, 2011, s. 41-65. ISBN 978-80-87306-09-3.

VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

*Vzdělávání dospělých v ČR : Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti*. Praha : Donath-Burson-Marsteller, 2009. 56 s. Dostupné z WWW: [www.dbm.cz](http://www.dbm.cz). ISBN nebylo přiděleno.

WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti 1. díl*. Brno : Paido, 2004. 295 s. ISBN 80-7315-083-2.

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 144 s. ISBN 978-808-6723-563.

## SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ

BERSIN, Josh. Top trends in e-learning and corporate training. *HR Magazine* [online]. 2011, 5, [cit. 2011-12-05]. Dostupný z WWW: <http://www.hrmreport.com/article/Top-trends-in-e-learning-and-corporate-training/>.

HEATHFIELD, Susan M. *About.com : Human Resources* [online]. 2010 [cit. 2011-12-05]. Training Trends. Dostupné z WWW: [http://humanresources.about.com/od/trainingtrends/a/training\\_trends.htm](http://humanresources.about.com/od/trainingtrends/a/training_trends.htm).

JS@ [online]. 2011 [cit. 2011-12-05]. In Company Training. Dostupné z WWW: <http://www.jsasolutions.com/in-house-training/index.shtml>.

MURTHY, C. S. a CHOWDHURY, A. K. *Customer Psychology Analysis*. Pune, India: CAB, 2007. ISBN N/A. Dostupné z: <http://www.cab.org.in>

*WiseGEEK* [online]. N/A [cit. 2011-06-15]. What is Consumer Psychology. Dostupné z WWW: <http://www.wisegeek.com/what-is-consumer-psychology.htm>.

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

OBRÁZEK 1: SCHÉMA (DALŠÍHO) VZDĚLÁVÁNÍ

OBRÁZEK 2: BLENDED LEARNING

OBRÁZEK 3: PODÍL POPULACE VE VĚKU 25 - 64 LET ÚČASTNÍCÍ SE VZDĚLÁVÁNÍ V  
POSLEDNÍCH 4 TÝDNECH (V %)

OBRÁZEK 4: DŮVODY NEÚČASTI JEDNOTLIVCŮ NA DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ (V %)

OBRÁZEK 5: PROCES VYTVOŘENÍ VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU V PODNIKU

OBRÁZEK 6: PROJEKT VZDĚLÁVACÍ AKCE

OBRÁZEK 7: TRENDY PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ (AUSTRÁLIE)

## Seznam grafů

GRAF 1: ROZDĚLENÍ PODLE POHLAVÍ

GRAF 2: VĚKOVÉ ROZLOŽENÍ RESPONDENTŮ

GRAF 3: DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ RESPONDENTŮ

GRAF 4: VZTAH K VÝPOČETNÍ TECHNICE

GRAF 5: DÉLKA PRAXE V OBLASTI PÉČE O ZÁKAZNÍKA

GRAF 6: CÍTÍTE POTŘEBU SE DÁLE VZDĚLÁVAT I PO UKONČENÍ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY?

GRAF 7: ÚČAST NA VZDĚLÁVÁNÍ ZA POSLEDNÍCH 6 MĚSÍCŮ

GRAF 8: PREFERENCE METOD VZDĚLÁVÁNÍ

GRAF 9: HODNOCENÍ METOD DLE VĚKOVÝCH SKUPIN

GRAF 10: DÍLČÍ HODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH METOD

GRAF 11: VLASTNÍ PREFERENCE METOD

GRAF 12: PREFERENCE JEDNOTLIVÝCH METOD

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK .....	I
PŘÍLOHA B – VZDĚLÁVACÍ PROGRAM „INTERNET V MOBILU“ .....	V

# PŘÍLOHY

## **Příloha A – Dotazník**

Vážení respondenti,

žádáme Vás o vyplnění krátkého dotazníku zaměřeného na zjištění postoje dospělých k dalšímu (nejen profesnímu) vzdělávání. Zjištěné výsledky poslouží jako podklad výzkumu v rámci práce "Vzdělávání zaměstnanců v oblasti péče o zákazníky."

---

*U otázek 1 až 5 prosím vyberte vždy jednu variantu.*

### **1. Pohlaví**

- a. muž
- b. žena

### **4. Jaký je váš Vztah k IT?**

- a. pozitivní
- b. neutrální
- c. negativní

### **2. Věk**

- a. méně než 20 let
- b. 20-29 let
- c. 30-39 let
- d. 40-49 let
- e. 50-59 let
- f. 60 a více let

### **5. Délka praxe v oblasti péče o zákazníka**

- a. 1 - 2 roky
- b. 3 - 5 let
- c. 6 - 10 let
- d. více než 10 let

### **3. Vzdělání**

- a. ZŠ
- b. vyučen
- c. SŠ
- d. VOŠ
- e. VŠ (Bc., Mgr., Ing.)
- f. Ph.D.

*U otázek 6 a 7 je možné označit i více odpovědí.*

**6. Cítíte potřebu se dále vzdělávat i po ukončení školní docházky?**

- a. ano, je to přínosné pro mou profesní kariéru
- b. ano, z popudu zaměstnavatele
- c. ano, z vlastního zájmu o získávání nových informací v mém oboru
- d. ano, z vlastního zájmu o nové oblasti (obory)
- e. ano, z důvodu kompenzace chybějících informací
- f. ano, pro zlepšení dovedností
- g. ano, ze zájmu o sociální kontakt s jinými lidmi
- h. ano, z jiného důvodu, uveďte jakého:  
.....
- i. ne, vzdělávání považuji ukončením školní docházky za dostatečné

**7. Absolvovali jste během posledních 6 měsíců nějaký vzdělávací kurz (i samostudium)?**

- a. ano, pro zvýšení kvalifikace
- b. ano, z důvodu změny pracovního zařazení
- c. ano, na popud zaměstnavatele
- d. ano, z vlastního zájmu o získávání nových informací v mém oboru
- e. ano, z vlastního zájmu o nové oblasti (obory)
- f. ano, z důvodu kompenzace chybějících informací
- g. ano, pro zlepšení dovedností
- h. ano, ze zájmu o sociální kontakt s jinými lidmi
- i. ano, z jiného důvodu – uveďte proč:  
.....
- j. ne

**8. Očíslujte prosím metody dalšího vzdělávání dle Vaší preference coby účastníků vzdělávání:**

(od 1 = nejoblíbenější do 9 = nejméně oblíbená)

- přednáška
- koučink
- samostudium
- e-learning
- blended learning (tj. e-learning + osobní setkání s lektorem)
- burza metod (tj. výměna zkušeností, nápadů, tipů na řešení apod.)
- hry
- interaktivní metody
- jiná (i kombinace): ..... (*prosím uveďte*)



**9. Uved'te prosím Vaše preference jednotlivých metod vzdělávání:**

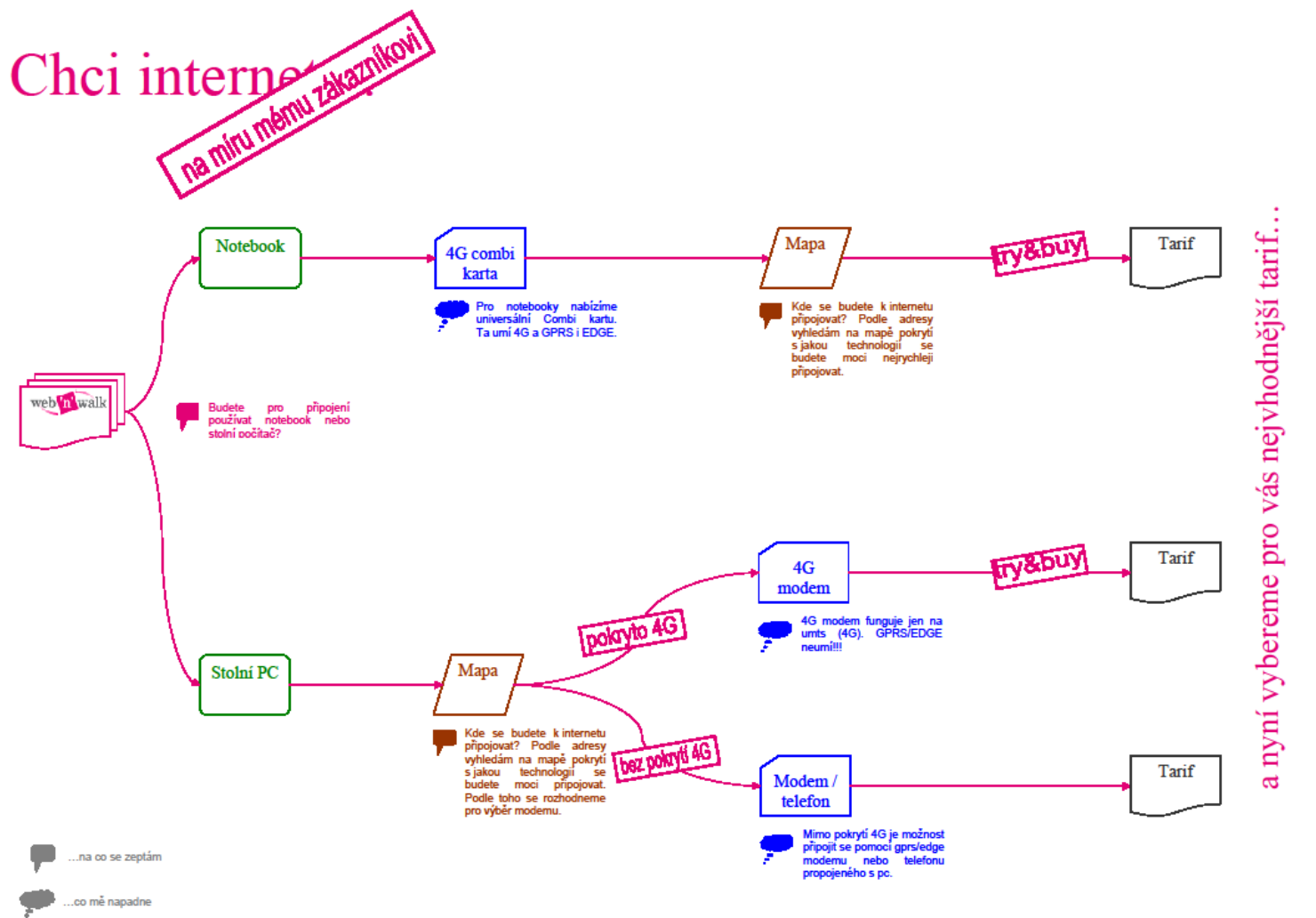
(vyberte prosím vždy jen jednu možnost u každé metody a tu označte křížkem v příslušném sloupci)

Metoda	ANO, přínosná metoda	ANO, jako doplněk / zábava	NEVADÍ MI	NE, ale nevadí, když nepřevládá či nejsem nucen	NE, nemá pro mne žádný přínos
<b>přednáška</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>koučink</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>samostudium</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>e-learning</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>blended learning</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>burza metod</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>hry</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>interaktivní metody</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>poznámka</i>					
<b>jiná:</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....					
<i>uved'te / poznámka</i>					

Děkujeme za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.<sup>70</sup>

<sup>70</sup> V podobě, ve které byl dotazník distribuován, byl vytištěn ve zmenšeném formátu oboustranně na 1 list A5.

Příloha B – Vzdělávací program „Internet v mobilu“



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Martin Massaniec**

**Obor: Andragogika**

**Forma studia: kombinované**

**Název práce: Vzdělávání zaměstnanců v oblasti péče o zákazníky**

**Rok: 2012**

**Počet stran textu bez příloh: 80**

**Celkový počet stran příloh: 5**

**Počet titulů české literatury a pramenů: 25**

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 3**

**Počet internetových zdrojů: 3**

**Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.**