

UNIVERZITA KARLOVA  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Daniel Odvárko

Motivace manažerů k profesnímu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2021

**Vedoucí práce:**

PhDr. Tomáš Langer

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autora

### **Poděkování**

Rád bych poděkoval svému vedoucímu bakalářské práce PhDr. Tomáši Langerovi za vedení, odbornou pomoc, vstřícný přístup a poskytnutí cenných rad v průběhu zpracování závěrečné práce. Dále bych rád poděkoval své rodině a přátelům za jejich připomínky, toleranci a trpělivost během psaní mé práce.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se věnuje motivaci manažerů k dalšímu profesnímu vzdělávání. Cílem je zjistit konkrétní důvody, které je vedou k účasti na vzdělávacích aktivitách v organizaci. Práce je strukturovaná do šesti kapitol. Úvodní tři kapitoly se zabývají teoretickými východisky managementu, manažera a jeho kompetencemi, specifík personálního oddělení, vzdělávání dospělých, konkrétně v organizaci, motivace, motivace a bariér ve vzdělávání v organizaci a motivace manažerů se vzdělávat v organizaci. Závěrečné tři kapitoly jsou věnovány vlastnímu výzkumnému šetření, jehož cílem je zjistit konkrétní důvody, proč se manažeři personálního oddělení vzdělávají v rámci organizace Novartis.

**Klíčová slova:** motivace, motivace ke vzdělávání, pracovní motivace, vzdělávání, další profesní vzdělávání, manažer

## **Abstract**

This bachelor's thesis focuses on the motivation of managers to continue their professional education. The aim is to identify specific reasons that lead them to participate in educational activities in an organization. The work is structured into six chapters. The introductory three chapters deal with the theoretical starting points of management, manager and his/her competencies, the specifics of the human resources department, adult education, specifically in the organization, motivation, motivation and barriers in education in the organization, and the motivation of managers to learn in the organization. The final three chapters are devoted to own research investigation, which aims to find out the specific reasons why HR managers are educated within the organization Novartis.

**Keywords:** motivation, motivation for education, work motivation, education, further professional education, manager

## Obsah

0	Úvod .....	8
1	Manažer a jeho role v organizaci.....	9
1.1	Charakteristika managementu .....	9
1.1.1	Management jako proces řízení .....	9
1.1.2	Management jako soubor poznatků o řízení .....	12
1.1.3	Management jako řídicí pracovníci.....	13
1.2	Kompetence manažera .....	14
1.3	Oddělení HR a jeho manažer .....	17
2	Vzdělávání dospělých.....	19
2.1	Koncept celoživotního učení.....	19
2.2	Další profesní vzdělávání.....	21
2.3	Vzdělávání v organizaci.....	21
2.4	Vybrané metody vzdělávání v organizaci .....	23
3	Motivace dospělých ke vzdělávání.....	26
3.1	Charakteristika motivace.....	26
3.1.1	Zdroje motivace .....	27
3.1.2	Motiv a stimul .....	28
3.2	Motivace ke vzdělávání v organizaci.....	29
3.2.1	Bariéry ve vzdělávání v organizaci .....	31
3.3	Motivace manažerů ke vzdělávání v organizaci .....	32
4	Empirické šetření – Motivační faktory manažerů personálního oddělení organizace Novartis k dalšímu profesnímu vzdělávání .....	34
4.1	Cíl výzkumného šetření.....	34
4.2	Metodika výzkumného šetření .....	34
4.3	Tematické okruhy otázek .....	35

4.4	Respondenti výzkumného šetření .....	36
4.5	O organizaci Novartis .....	36
4.5.1	System vzdělávání organizace Novartis.....	36
5	Analýza a interpretace dat výzkumného šetření .....	38
5.1	Postoje k dalšímu profesnímu vzdělávání v organizaci Novartis .....	38
5.2	Motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání v organizaci Novartis .....	40
5.3	Bariéry v dalším profesním vzdělávání v organizaci Novartis .....	44
6	Shrnutí výzkumného šetření a diskuse .....	47
7	Závěr.....	48
8	Soupis bibliografických citací .....	49
9	Přílohy .....	54

## 0 Úvod

Svět se rychle vyvíjí a s tím jdou ruku v ruce nové trendy a přístupy v organizačním chování. Stejně tak se mění samotná povaha práce a organizace na to musí umět vhodně a včas reagovat. Způsobem, jak si mohou udržet konkurenceschopnost, je vzdělávání jejich pracovníků, a proto je do systémů vzdělávání investováno velké množství prostředků. Aby tento proces mohl být úspěšný a efektivní, musí sami pracovníci mít o vzdělávání zájem a musí být dostatečně motivováni. Práce se zaměřuje především na vedoucí pracovníky v organizaci. Cílem práce je zjistit konkrétní důvody, které mají vliv na rozhodování manažerů o účasti na vzdělávací aktivitě v organizaci. První část práce vychází z dostupné odborné literatury a výzkumů a je členěna na tři tematické kapitoly. Druhá část obsahuje vlastní výzkumné šetření.

První kapitola se zabývá charakteristikou manažera a jeho rolí v organizaci. Je definován obecný pojem management, na který lze nahlížet více způsoby, a to jako na proces řízení, soubor poznatků a jako řídicí pracovníci. Jsou analyzovány kompetence manažera, tedy jeho schopnosti a dovednosti, které jsou pro tuto roli potřebné. Poslední část je věnována specifikům personálního oddělení a jeho řídicím pracovníkům.

Druhá kapitola je věnována problematice vzdělávání dospělých. Je představen vznik a vývoj konceptu celoživotního učení, přičemž je značná pozornost zaměřena na oblast dalšího profesního vzdělávání, a to konkrétně na vzdělávání v organizaci. Závěrečná část této kapitoly se věnuje trendům a metodám tohoto vzdělávání.

Ve třetí kapitole je charakterizována motivace, její zdroje a rozdělení na motivy a stimuly. Podstatnou část tvoří motivace dospělých ke vzdělávání v organizaci a možné bariéry, které se mohou z různých důvodů vyskytnout. Důraz je kladen na specifika motivace manažerů, která je předmětem vlastního výzkumného šetření.

Cílem výzkumného šetření v následujících kapitolách je zjistit, jaké jsou důvody, proč se manažeři personálního oddělení organizace Novartis dále vzdělávají. Autor práce je zaměstnancem organizace Novartis, ve které je vzdělávací kultura velmi silná. Proto bylo provedeno sedm rozhovorů s manažery personálního oddělení této organizace a výsledná data jsou analyzována.



# 1 Manažer a jeho role v organizaci

Je nutné si především vyjasnit, kteří pracovníci organizace jsou považováni za manažery a které konkrétní činnosti vykonávají. Nezbytným předpokladem pro úspěšný výkon manažera je soubor kompetencí, jimiž je daný pracovník vybaven.

## 1.1 Charakteristika managementu

Princip managementu není ničím novým. Již ve starověku vznikaly pracovní skupiny, které bylo potřeba efektivně organizovat a řídit, aby splnily svůj záměr či cíl. Tyto znalosti a dovednosti z oblasti řízení se daly nalézt například při výstavbě tehdejších měst, hradů, hradeb či dalších významných staveb, jako jsou katedrály nebo pyramidy, které se zachovaly dodnes. Jako další příklad může posloužit řízení univerzit, klášterů nebo nemocnic. Významnou a oceňovanou schopností byla organizace a řízení armády. Až v industriálním období si společnost uvědomila význam managementu a byl odstartován jeho vývoj do podoby, jak ji známe dnes. (Duchon a Šafránková, 2008, s. 1)

Slovní základ tohoto fenoménu pochází z italského slovesa *maneggiare*, které se dá přeložit jako „drezírovat koně“. Znamená to tedy o někoho se starat, mít zodpovědnost (Armstrong a Taylor, 2015, s. 378). Původ managementu můžeme také hledat v anglickém slovese *to manage*, které lze volně přeložit jako řídit, vést, hospodařit, vládnout či organizovat. Definice managementu jako takového už ale tak jednoduchá není, a na management tak můžeme mít vícero pohledů – management můžeme chápat jako proces řízení, soubor poznatků o řízení nebo řídicí pracovníky (Blažek, 2014, s. 12).

### 1.1.1 Management jako proces řízení

Pro management jako proces řízení v organizaci existuje značné množství definic a není jednoduché vybrat tu jedinou a správnou. J. H. Donnelly, J. L. Gibson a J. M. Ivancevich (1997, s. 24) ve své knize Management uvádějí tuto definici:

*„Management lze chápat jako proces koordinování činností skupiny pracovníků, realizovaný jednotlivcem nebo skupinou lidí za účelem dosažení určitých výsledků, které nelze dosáhnout individuální prací.“*

Další definici představují H. Koontz a H. Weihrich (1998, s. 16):

*„Management je proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotlivci pracují společně ve skupinách a účinně dosahují vybraných cílů.“*

Z českého prostředí nelze vynechat definici managementu z knihy Management od L. Blažka (2014, s. 12):

*„Management je procesem, který probíhá mezi jednotlivcem, resp. skupinou, která řídí (řídícím subjektem), a jednotlivcem či skupinou (řízeným objektem). V rámci tohoto procesu řídící subjekt vytyčuje cíle a prostřednictvím vzájemného působení řídícího subjektu a řízeného objektu je z variety disponibilního chování řízeného objektu vymezeno takové chování, kterým jsou vytyčené cíle efektivně dosahovány.“*

Z výše uvedeného je zřejmé, že není možné v jedné definici obsáhnout podstatu a veškerou šíři managementu jako procesu řízení. Všechny charakteristiky však mají společné prvky, kterými se můžeme řídit. Lze říct, že tento proces má vždy dvě strany, které na sebe určitým způsobem působí. Mají společný cíl, kterého se snaží dosáhnout. První, „řídící“, strana zodpovídá za splnění tohoto cíle, vytváří adekvátní pracovní podmínky a organizuje činnost strany druhé, „řízené“.

Důležité také je ujasnit si, jaké konkrétní činnosti jsou vlastně vykonávány, když mluvíme o managementu jako o procesu. I zde existuje více pohledů a směrů, jak tyto činnosti vymežit. Velmi často zmiňovaný je koncept manažerských funkcí. Autorem je „otec“ správního řízení H. Fayol, který se touto problematikou zabýval do hloubky a jako první definoval práci neboli činnosti manažera, jež se týkala řízení podřízených. Tyto činnosti rozdělil následovně (Kocianová, 2012, s. 41):

- plánování,
- organizování,
- příkazování,
- koordinace,
- kontrola.

V současné době je tento model mírně upraven a příkazování a koordinace byly nahrazeny personalistikou a vedením (Blažek, 2014, s. 13). Dalším významným konceptem jsou manažerské role od H. Mintzberga. Ten v sedmdesátých letech provedl analýzu reálné činnosti manažerů. Zjistil, že vedoucí pracovníci nevykonávají všechny klasické manažerské funkce, ale že se jejich rozložení a intenzita odvíjí od dané pozice. Na základě toho vytvořil a určil tři skupiny rolí manažera (Kocianová, 2012, s. 41):

- Interpersonální role – zde je manažer chápán jako představitel organizace, lídr, který motivuje své podřízené, a spojovací článek.
- Informační role – manažer je zde v roli příjemce a šířitele informací uvnitř organizace a v roli mluvčího, který předává informace mimo organizaci.
- Rozhodovací role – manažer působí jako podnikatel, řešitel problémů, alokátor zdrojů a vyjednaváč.

Odlisný pohled na tuto problematiku přináší koncept kritických faktorů úspěchu. Oproti předešlým teoriím, které byly koncipovány jako výčet činností managementu, se zde autoři zaměřují na možné vlivy, které jsou pro organizaci a její prosperitu nejdůležitější. Jedním z nejznámějších zástupců tohoto směru je koncepce „7S“, která byla vytvořena poradenskou firmou McKinsey (Blažek, 2014, s. 13).

*„Jedná se o následujících sedm vzájemně se podmiňujících faktorů:*

- *strategie,*
- *struktura,*
- *spolupracovníci,*
- *systemy managementu,*
- *sdílené hodnoty,*
- *styl managementu,*
- *schopnosti. “*

Jako jeden z modernějších přístupů můžeme pak označit management znalostí. Tento trend získává na popularitě v druhé polovině devadesátých let a vychází z předpokladu, že konkurenceschopnost a prosperita organizace závisí na schopnosti sdílení a využívání informací (Kocianová, 2012, s. 65). Cílem organizace je zaměřit se na jedince, kteří disponují informačním kapitálem, a přizpůsobit firemní kulturu a firemní prostředí tak, aby byli ochotni své znalosti a dovednosti sdílet. Důležitým faktorem v tomto procesu je také vytvoření dostatečné technologické infrastruktury a způsob sdílení a ověřování informací zjednodušit na přijatelnou úroveň. (Collison a Parcell, 2005, s. 19–21)

Výše uvedené koncepty mají jedno společné – ani jeden z nich není úplný a dokonalý. Ze všech je však patrné, že činnosti managementu mají za úkol splnit cíle a úkoly organizace, pouze prostředky a činnosti se leckdy mohou velmi lišit. V poslední době se velký důraz klade na zapojení vlastních zaměstnanců do řízení organizace a na jejich větší odpovědnost.

### **1.1.2 Management jako soubor poznatků o řízení**

Management jako vědní disciplína se od exaktních věd liší. Oproti těmto vědám nemá obecně platné zákony a základní vztahy mezi subjekty nedokáže definovat jednoznačně. Spoléhá se pouze na jisté zákonitosti, které mají jen pravděpodobnostní charakter a jejich platnost závisí na řadě dalších faktorů, které se mohou v praktických situacích různit. Management je vědou o lidech a jejich vztazích, a proto také velmi často čerpá poznatky z jiných věd, které se touto tematikou zabývají, mezi jinými z psychologie, sociální psychologie sociologie nebo ekonomie. Můžeme zde ale nalézt i prvky exaktních věd, jako jsou matematika nebo logika. (Blažek, 2014, s. 13) Management je považován za relativně mladou vědu. Jak je zmíněno v předešlé kapitole, přestože prvky manažerské práce můžeme nalézt již v antice, lze hovořit o managementu jako o vědě až na přelomu 19. a 20. století s příchodem vědeckého řízení. Za „otce“ tohoto směru je považován F. W. Taylor, který jako první analyzoval pracovní proces a práci jako takovou. Za účelem vyšší produktivity měřil čas a kvalitu odvedeného pracovního výkonu svých podřízených. (Kocianová, 2012, s. 39, 40) Následovalo množství dalších směrů, přístupů a konceptů, které se různě překrývají, a z managementu se stala velmi populární věda, která se vyučuje i na vysokých školách. Jedná se zde především o stanovení nejvhodnějších postupů, které mají sloužit k dosažení cílů organizace.

### **1.1.3 Management jako řídicí pracovníci**

Management můžeme také chápat jako konkrétní řídicí pracovníky organizace. Tito pracovníci se nazývají manažeři (také jako vedoucí pracovníci), bez nichž by se žádná organizace neobešla. Oproti běžným zaměstnancům, kteří zpravidla dostávají jasně přidělené pracovní úkoly a mají za jejich plnění nižší odpovědnost, je práce manažera zaměřená na řízení práce jiných, v tomto případě přímých podřízených. Manažeři jsou odpovědní za kvalitu jejich práce, mají rozhodovací pravomoc a k výkonu své práce potřebují kompetence. V některých případech manažer přímé podřízené mít nemusí, protože pracuje samostatně a ke splnění cílů mu stačí jeho vlastní práce. Jako příklad může posloužit manažer investic. (Armstrong a Stephens, 2008, s. 38)

Manažery můžeme rozdělit do tří úrovní na základě toho, jaké postavení a roli v organizaci zastávají a jak obtížné úkoly dostávají (Bělohlávek, Košťan a Šuleř, 2001, s. 26):

#### **Linioví manažeři**

Jedná se o nejpočetnější skupinu manažerů v organizaci. Může jít o vedoucí různých oddělení (někdy nazývané jako team leaderi), mistry nebo vedoucí dílen. Jsou v každodenním kontaktu se svými podřízenými, kontrolují, zda plní stanovené cíle, řeší případné problémy, které mohou v provozu nastat, a nesou odpovědnost za dosažené výsledky týmu či oddělení.

#### **Střední manažeři**

Jsou to manažeři již větších organizačních úseků nebo oddělení, typicky se jedná o manažery jednotlivých útvarů organizace, například generální manažery nebo manažery poboček a závodů. Mají na starosti realizaci střednědobých plánů a strategických cílů.

#### **Vrcholoví manažeři**

Jedná se o nejmenší skupinu manažerů organizace. Nejčastěji zastávají pozice hlavních provozních ředitelů, prezidentů, jednatelů organizace nebo výkonných ředitelů. Mimo klasické manažerské činnosti je jejich hlavní pracovní náplní tvorba dlouhodobých strategických plánů, které ovlivňují chod celé organizace. Jejich rozhodnutí, která mají dopad na činnost všech zaměstnanců, určují směr a vývoj organizace.

Takovéto rozdělení je poměrně zjednodušené a rozhodně není pro všechny organizace stejné. Jinak na tom bude malý regionální podnik a jinak velká mezinárodní organizace. Někdy se mohou uvedené úrovně překrývat a v některých případech mohou být redukovány na dvě. Pro potřeby této práce budeme chápat manažera jako toho na liniové až střední úrovni.

## 1.2 Kompetence manažera

Na kompetence se dá nahlížet dvěma způsoby. Můžeme je považovat za oprávnění či pravomoc, které dané osobě bylo uděleno rozhodnou autoritou. Původ tohoto pojetí můžeme nalézt v německém slově *die Kompetenz*. (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 14) Akademický slovník cizích slov (Kraus, Ptáčková a kol., 1995, s. 404) tento pojem definuje takto:

*„... rozsah působnosti n. činnosti, souhrn oprávnění a povinností svěřených právní normou urč. orgánu n. organizaci.“*

V pracovním prostředí se však pojem kompetence používá v jiném smyslu, a to jako schopnost umět vykonávat určitou činnost, zjednodušeně řečeno být pro nějakou specifickou oblast kvalifikovaný. Toto pojetí kompetencí má počátky v manažerské literatuře v anglosaském prostředí, u některých autorů se ale můžeme setkat s označením způsobilost. (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 15) I zde však existuje velké množství odborných definic od různých autorů. Důležité je, zda postihují podstatu daného pojmu v celé jeho šíři. V tomto směru je důležitá definice R. Kocianové (2010, s. 56), která zmiňuje i jiné kompetenční složky než znalosti a dovednosti:

*„...kompetence ve smyslu souboru předpokladů člověka k vykonávání určité pracovní činnosti představují schopnosti, tj. zejména vědomosti (znalosti) a dovednosti, dále postoje, zkušenosti a významnou složkou kompetencí je motivace člověka.“*

Význam mají především klíčové kompetence, které by v ideálním případě měl mít každý zaměstnanec. Belz a Siegrist (2001, s. 167) rozdělují tyto kompetence do tří skupin. První skupinou jsou „sociální kompetence“, pod nimiž si můžeme představit schopnost týmové spolupráce, komunikativnost nebo řešení konfliktních situací. Další kategorií jsou „kompetence ve vztahu k vlastní osobě“. Jedná se o kompetence jak zacházet s vlastní osobou, čemuž se rozumí schopnost posoudit sám sebe a rozvíjet se, včetně práce na vlastních postojích

a hodnotách. Do této skupiny může patřit i schopnost a ochota se dále vzdělávat. Poslední skupinou jsou „kompetence v oblasti metod“, které jsou zaměřené například na uplatňování odborných znalostí v praxi, nalézání nových řešení, schopnost zařazovat věci do kontextu. Je tedy zřejmé, že se nejedná jen o znalosti a dovednosti v určité oblasti, významnou roli pro zaměstnavatele bude hrát i přístup zaměstnance k lidem i k sobě samému.

*„Odlišný přehled nejdůležitějších klíčových kompetencí podává Müller (2003, s. 12, upraveno):*

- *sebedůvěra,*
- *komunikace,*
- *pohotovost,*
- *prezentace,*
- *tvořivost,*
- *schopnost učit se a soustředit se,*
- *management času a sebe sama,*
- *uvolnění a osvěžení.“*

(Veteška a Tureckiová, 2008, s. 50)

Pokud je člověk těmito vlastnostmi a schopnostmi vybaven, může to například rozhodnout o jeho zaměstnání ze strany dané organizace, případně jeho rozvoji či povýšení (Armstrong a Stephens, 2008, s. 46).

Manažerské kompetence se od výše uvedených liší, což je dáno rozdílnou povahou pracovní náplně manažera a běžného pracovníka. Hlavním úkolem manažera je plnění cílů organizace pomocí vytváření vhodného prostředí a podmínek pro své podřízené. Toho může docílit například vhodným výběrem zaměstnanců, dostatečným plánováním, delegováním, koučováním nebo řešením konfliktů. Lojda (2011, s. 20) uvádí:

*„Mezi základní manažerské kompetence patří:*

- *schopnost samostatného rozhodování,*
- *schopnost dotahovat věci do konce,*
- *schopnost reagovat na měnící se podmínky,*
- *schopnost sebevzdělávání a učení,*

- *flexibilita,*
- *inovativnost při řešení úkolů.*“

Podle Kroheho (2004, s. 47–56) lze tyto kompetence rozdělit do dvou skupin. První skupinou jsou kompetence odborné, což jsou například znalosti a schopnost aplikovat poznatky z ekonomické, technologické, finanční nebo strukturální oblasti. Druhou skupinou jsou kompetence komunikační, které se zaměřují na schopnosti manažera jednat s jednotlivcem či skupinou, a to jak uvnitř, tak vně organizace.

V některých organizacích je možné se setkat s označením leadership, konkrétně se může jednat o schopnosti lídra. Armstrong a Stephens (2008, s. 31) v této souvislosti vycházejí z publikace Bennise a Thomase (2002) a uvádějí:

*„Rozhodujícími schopnostmi jsou schopnost adaptace, schopnost dosahovat angažovanosti jiných lidí ve společné věci, podmanivý hlas a čestnost... jedním z nejspolehlivějších indikátorů a prediktorů „skutečné schopnosti vést“ je schopnost jedince najít smysl, najít východisko v nepříznivých situacích a učit se, nacházet poučení z existujících okolností.“*

Je tedy zřejmé, že pro výkon manažerské funkce je potřeba mít specifické kompetence. Některé vycházejí z odborných znalostí, které člověk získává studiem na různých typech škol, samostudiem nebo praxí v předchozích zaměstnáních. Tyto kompetence jsou poměrně snadno ověřitelné, jde například o dokument o úspěšném dokončení studia nebo o doporučení od bývalého zaměstnavatele. Další kompetence souvisí s osobností a charakterem člověka a nedají se vždy jednoduše posoudit. Mohou to být schopnosti komunikovat a spolupracovat v týmu, schopnost řídit určitou skupinu lidí, ale i sebe samého, schopnost a chuť se dále rozvíjet. Důležitou složkou je motivace takové chování aplikovat v praxi. Na základě těchto skutečností se zaměstnavatelé snaží najít nejvhodnějšího člověka, je tedy žádoucí tyto kompetence rozvíjet a udržovat.



### 1.3 Oddělení HR a jeho manažer

Nejdříve je potřeba si definovat organizační útvar Human Resources (dále je používána zkratka HR), čemuž se v českém prostředí rozumí personální oddělení/útvary. Za činnosti tohoto oddělení je zpravidla odpovědné vrcholové vedení, linioví manažeři a personální specialisté. Míra jejich pravomocí a odpovědností se odvíjí od celkové role, která je tomuto oddělení v rámci organizace přidělena. (Kocianová, 2012, s. 95) Tito pracovníci mají na starost lidský a znalostní kapitál, pomáhají rozvíjet organizaci a mají na starost vedení talentů. Výčet jejich aktivit je rozsáhlý, v žádném případě se nesmí zapomínat na vytváření podmínek pro vzdělávání pracovníků. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 73)

Manažeři HR oddělení se na těchto aktivitách podílejí někdy přímo, jindy prostřednictvím týmu, který řídí. Nároky na pracovníky, kteří pozici HR manažera zastávají, se od nároků na pozice klasického manažera v některých aspektech liší. Musí zvládat klasické manažerské funkce, musí umět řídit tým a vést své podřízené. Mimo to by manažeři měli mít specifické znalosti z oboru, například v oblasti analýzy pracovních míst, nabídek dalšího vzdělávání pro pracovníky nebo informačních personálních systémů. (Kocianová, 2012, s. 99)

Tito manažeři jsou důležitou součástí organizací a přispívají velkou měrou k dosahování jejich cílů. Proto jsou na tyto pozice kladeny zvýšené nároky, které se s měnícími se trendy neustále vyvíjí. Americká manažerská asociace v roce 2002 provedla výzkum zaměřený na klíčové kompetence HR manažerů (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 73–74):

- podnikatelský postřeh, jako znalosti o byznysu,
- vůdcovské schopnosti, koučování, vést a mít vliv na podřízené a inspirovat je,
- schopnost myslet a jednat strategicky a inovačně, pokus o co nejpřesnější předpověď budoucnosti a otevření cest dopředu,
- znalost nástrojů lidských zdrojů,
- být nositelem změny, mít schopnost iniciovat a řídit změnu.

Z výsledků je zřejmé, že pozice HR manažera je velice komplexní a vyžaduje specifické znalosti a dovednosti. To dokládá i Univerzita ve Scrantu, která na svých stránkách vytvořila seznam šesti klíčových kompetencí. Jako první uvádí všeobecnou znalost o HR, poté následuje

sebevzdělávání se v dané problematice, komunikační schopnosti, kritické myšlení, etický přístup a organizační schopnosti (The University of Scranton, 2007, nestránkováno).

Existují i různé akademie, kde se mohou HR manažeři vzdělávat, a rozvíjet tak své schopnosti a dovednosti. Mezi jinými například vzdělávací organizace Gradua poskytuje dvouměsíční kurz, který si klade za cíl vytvořit všechny podmínky proto, aby jeho účastníci byli připraveni na výkon HR manažera, a seznámit ho s nejnovějšími trendy v této oblasti (Gradua, 2015, nestránkováno). Mezinárodně uznávaným a ceněným je SHRM certifikát, který je možné získat složením zkoušek u stejnojmenné organizace (SHRM, 2021, nestránkováno).

## 2 Vzdělávání dospělých

Pro potřeby práce je důležité definovat si vzdělávání v organizaci, které je součástí dalšího profesního vzdělávání vycházejícího z konceptu celoživotního učení. Důraz je kladen na vybrané metody a trendy.

### 2.1 Koncept celoživotního učení

Požadavek celoživotního učení není v dnešní době ničím novým. V průběhu historie prošel mnoha podobami a jeho cíle se měnily v závislosti na společenské situaci. Mohlo se například jednat o snahu korekce existujícího stavu vzdělávání nebo o důsledky změn celkového sociálního, ekonomického nebo environmentálního kontextu. (MŠMT, 2007, s. 10) Velkou zásluhu na dnešní podobě konceptu celoživotního učení mají velké mezinárodní organizace, ke kterým můžeme řadit UNESCO, OECD a Radu Evropy (Šerák, 2016, s. 90–93).

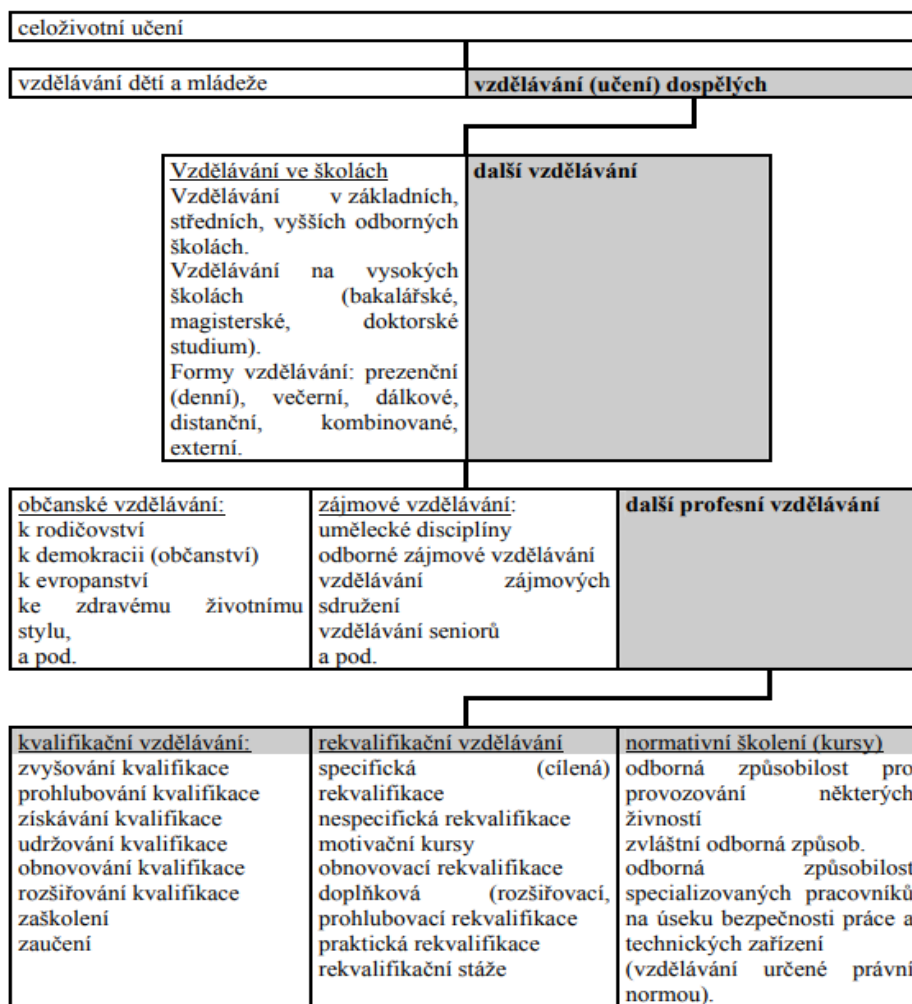
Důležitým dokumentem z roku 2000 je „Memorandum of Lifelong learning” (česky: Memorandum celoživotního učení), ve kterém Evropská komise deklarovala jako prioritu zajištění možnosti pro každého jedince učit se po celý svůj život. Vymezila tři základní kategorie, jak na učení můžeme nahlížet (MŠMT, 2001, s. 6–7):

- formální učení – probíhá ve vzdělávacích institucích, jakými jsou základní, střední, vysoké či odborné školy, a výstupem je diplom či certifikát, který zaručuje dosaženou úroveň vzdělání jednotlivce,
- neformální učení – je realizováno mimo hlavní vzdělávací systém a zpravidla není ukončeno získáním formalizovaného osvědčení. Můžeme sem zařadit vzdělávání na pracovišti poskytované organizacemi pro jejich pracovníky nebo vzdělávání zajišťované neziskovými a občanskými organizacemi,
- informální učení – rozvíjí znalosti a dovednosti prostřednictvím každodenních úkonů a oproti předešlým dvěma kategoriím je toto učení velmi často nevědomé.

Pro Českou republiku je významný a velmi důležitý dokument Strategie celoživotního učení ČR vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2007. Tento koncept člení v rámci celoživotního učení dvě základní etapy vzdělávání. Jako první etapu uvádí „počáteční vzdělávání”, do kterého spadá celý školský vzdělávací systém, konkrétně primární,

sekundární a terciární vzdělávání. Nepatří sem jen pouhé získávání a prohlubování znalostí, ale jde i o vytvoření si kladného vztahu k učení a schopnost „učit se učit“. Tato část je velmi důležitá, jelikož má velký vliv na to, jak jedinec vnímá učení a vzdělávání v dospělosti. Formuje se tedy i vztah pracovníka ke vzdělávání v organizaci. Druhou etapou je „další vzdělávání“, které až na výjimky není povinné. Může být zaměřeno na oblast profesního, občanského či osobního života. (MŠMT, 2007, s. 8–9)

System zobrazující obě etapy přehledně znázorňuje obrázek 1.



Obrázek 1

(Palán, 2002, s. 23)

V dnešním světě je schopnost a ochota dále se učit stále cennější vlastností pracovníků, kteří musí reagovat na nové trendy a měnící se podmínky (MŠMT, 2010, s. 3). Pro tuto práci je stěžejní oblast dalšího profesního vzdělávání, kterému je věnována další kapitola.

## **2.2 Další profesní vzdělávání**

Jak je z obrázku 1 patrné, další profesní vzdělávání je jednou ze tří částí dalšího vzdělávání. Je úzce spjaté s vykonáváním určité profese a s konkrétním pracovním zařazením jedince. Cílem je získávání a rozvíjení znalostí, dovedností a hodnot, které slouží k udržování optimální kvalifikace potřebné k výkonu určitého povolání. (Palán, 2002, s. 36) Může se dělit na kvalifikační, rekvalifikační a normativní vzdělávání. Normativní, jak již z názvu vyplývá, je dáno zákonem či jinou normou a spadá sem školení bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP), požární ochrana (PO) nebo školení zaměřená na kvalifikační požadavky pro výkon různých povolání jako např. pedagogický pracovník, úředník, pracovník v sociálních službách a další. Předmětem kvalifikačního a rekvalifikačního vzdělávání je jedincova kvalifikace neboli způsobilost být schopen vykonávat konkrétní práci. (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 111–112) Oproti profesnímu vzdělávání probíhá další profesní vzdělávání v podobě neformálního a informálního učení. Tato práce se věnuje dalšímu profesnímu vzdělávání pouze na úrovni vzdělávání v organizaci.

## **2.3 Vzdělávání v organizaci**

Vzdělávání v organizaci je někdy také nazýváno podnikovým vzděláváním či firemním vzděláváním. Má podobu dalšího profesního vzdělávání, probíhá ale v prostředí konkrétní organizace, ve které daný jednotlivec pracuje. Může se jednat o interní vzdělávací aktivity, které jsou pořádány na pracovišti, nebo o externí vzdělávací aktivity, jejichž realizaci má na starosti externí organizace, například vybraná vzdělávací agentura. (Palán, 2002, s. 157) Má za úkol získávat, udržovat nebo prohlubovat znalosti, dovednosti a postoje pracovníků organizace spojené s výkonem jejich povolání. To má vliv na kvalitu jejich pracovního i osobního života a jejich kariérový růst.

Oproti klasickému školskému vzdělávání je vzdělávání pořádané v organizaci velmi živé a dynamické a dokáže rychle reagovat na neustále se měnící trendy. Samotné organizace si čím dál tím více uvědomují důležitost a nutnost vzdělávání, a aby byly konkurenceschopné, musí do

tohoto odvětví investovat mnohem více zdrojů než dříve. Vzdělávání v organizaci je obvykle zajišťované personálním oddělením, v rámci kterého mohou vznikat samostatné týmy, nejčastěji zvané Learning & Development (vzdělávání a rozvoj), ve kterých figurují různí specialisté na vzdělávání, koučové, lektori a další (Čermáková, 2017, s. 3–4).

Smysl a cíle vzdělávání v organizaci by měly přímo vycházet ze strategických cílů dané organizace. Podpora by se měla zaměřovat na komplexní systém vzdělávání, který je vytvářen pozitivní kulturou k učení, strategiemi učení se v organizaci a individuálním vzděláváním. V ideálním případě se bude zlepšovat výkon jednotlivců a celých týmů, budou se lépe nacházet a udržovat noví talenti a zaměstnanci budou spokojenější a loajálnější. Velkou výhodou je také zvýšení provozní flexibility. Pracovníci pak mohou migrovat na jiné pracovní pozice, a to díky systematickému rozšiřování jejich znalostí a dovedností. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 336–339) Existují zde však i možná rizika, kdy vzdělávací aktivita nedosahuje požadovaných kvalit nebo její cena je nepřiměřeně vysoká.

Důležitým faktorem ovlivňujícím podobu vzdělávání pracovníků v organizaci je jejich vzdělávací potřeba. Jedná se uvědomovaný či neuvědomovaný stav, kdy pracovníkovi scházejí určité znalosti či dovednosti. Jedná se o výkonnostní mezeru konkrétního jedince, který nedosahuje požadované úrovně. Velký význam zde má i trh práce, sociální prostředí a osobnosti jedince. (Bartoňková, 2010, s. 119)

Vzdělávání v organizaci může mít různé formy, které byly již nastíněny v předešlé kapitole. Podle J. Vetešky (2016, s. 118) se může jednat konkrétně o tyto podoby:

- orientační vzdělávání pracovníků – někdy nazývané anglickým termínem „onboarding“, spojené se zaškolováním a přípravou nového pracovníka na výkon jeho povolání,
- normativní vzdělávání – vymezeno platnou legislativou,
- kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání – rozšiřuje a mění kvalifikaci pracovníka,
- kariérní vzdělávání – zaměřené na rozvoj daného pracovníka,
- jiné vzdělávání v organizaci – může se jednat například o výuku cizích jazyků.

Vzdělávání v organizaci se může lišit na základě pracovního zařazení pracovníků a jednou takovou skupinou mohou být právě manažeři. V úspěšných organizacích se snaží

o ucelený a integrovaný přístup ke vzdělávání a rozvoji manažerů, a to především pomocí kombinací formálních i neformálních postupů a metod vzdělávání s personalizovaným obsahem. Úspěšní manažeři se zajímají o vzdělávací aktivity spojené s oblastí vedení lidí, komunikačních dovedností a ovlivňování motivace řízených pracovníků. (Jarošová, 2012, s. 195)

## **2.4 Vybrané metody vzdělávání v organizaci**

Na metody vzdělávání v organizaci můžeme nahlížet dvěma možnými způsoby. Prvním je vzdělávání na pracovišti při výkonu práce, tzv. „on the job”, kam můžeme zařadit instruktáž, koučink, mentoring nebo rotaci práce. Druhým způsobem je vzdělávání mimo pracoviště, tzv. „off the job”, který je více podobný vzdělávání ve škole; obvykle využívané metody jsou přednášky, workshop, brainstorming nebo hraní rolí. Pro různé pozice a pracovní zařazení jsou vhodné různé metody a je čistě na dané organizaci, jaké metody si vybere, případně jaké kombinace metod vzdělávání si zvolí. (Koubek, 2008, s. 265–266)

Při výběru vzdělávací metody je důležité vzít v úvahu několik faktorů. Nejdůležitější je správně definovat cíl vzdělávací aktivity, tedy stav, kterého chceme prostřednictvím vzdělávání dosáhnout. Musí být předem jasné, které kompetence budou rozvíjeny. Významnou roli zde hraje i cílová skupina, především její velikost, složení a charakteristiky účastníků. Pro manažery se pravděpodobně bude hodit jiná metoda než pro zaměstnance pracující ve skladech. Určitě by se nemělo zapomenout na prostředí, tedy jaké prostory či vybavení jsou k dispozici, a na časovou dotaci. Pokud se jedná o externí vzdělávací aktivitu, musí se počítat i s finančním zajištěním, které se u různých metod může velmi lišit. (Langer, 2016, s. 149–150)

V organizaci se nejčastěji vzdělává pomocí tréninků a školení, které mohou mít podobu několikahodinových, případně denních, kurzů, které se u komplexnějších a složitějších témat mohou opakovat. Tyto kurzy se mohou skládat z různých přednášek, seminářů, prezentací, diskuzí nebo skupinových prací. (Plamínek, 2014, s. 121) Existuje však i velké množství jiných metod, které se dostávají do popředí. Může se jednat o následující:

## **Koučování**

Jde o důvěrnou interakci na předem zvolené téma mezi koučem a koučovaným. V organizacích můžeme hovořit o rovnoměrném vztahu pracovníka na jedné straně a na druhé straně o jeho nadřízeného, specialistu vzdělávání nebo přímo interního či externího kouče. Ve většině případů je nastavena dlouhodobá spolupráce, při které se kouč snaží díky propracovanému systému otevřených otázek koučovanému pomoci v hledání řešení na jím zvolené problémy. (Langer, 2016, s. 187–188)

## **Mentorování**

Podobně jako u koučování i zde se jedná o interakci dvou stran, pracovníka a jeho mentora, který chce předávat své zkušenosti a znalosti. Jejich vztah je však odlišný, mentor, který je expertem na zvolenou problematiku, přímo radí mentorovanému, jak se zachovat v určitých situacích či jak řešit konkrétní problémy v práci. (Česká asociace mentoringu, nestránkováno)

## **Rotace práce**

Při této metodě jsou po pracovníkovi požadovány úkoly, které souvisí s jinou pozicí či oddělením v organizaci, a to na předem určenou dobu. Pracovník se díky tomu může naučit novým znalostem a dovednostem, které může následně aplikovat a využívat ve svém pracovním zařazení, a vytváří si nové zájmy, díky kterým je větší šance, že v organizaci zůstane i nadále. (Koubek, 2008, s. 269)

## **E-Learning**

Můžeme ho chápat jako různé druhy vzdělávacích aktivit, které se uskutečňují pomocí informačních technologií. Jedná se o různé aplikace a vzdělávací procesy, které je možné přenášet nejčastěji pomocí internetu či intranetu organizace přímo do počítačů nebo telefonů pracovníka. Je zde možné jednoduše zpřístupnit velké množství studijních materiálů. (Rohlíková a Vejvodová, 2012, s. 182)

## **360° zpětná vazba**

Primárně se jedná o metodu hodnocení pracovníka. U manažerů je velmi často používaná jako způsob posuzování silných a slabých stránek jeho pracovního výkonu. Funguje na základě



komplexního hodnocení jedince, tedy nadřízenými, kolegy na stejné úrovni organizace, podřízenými, externími a interními zákazníky a i sebou samým. Výstupy slouží pro stanovení vzdělávacích a rozvojových cílů manažera. (Jarošová, 2012, s. 197)

### **Blended learning**

Stále populárnější metoda, která kombinuje více metod vzdělávání najednou. Často se může jednat o kombinaci prezenční výuky v podobě různých přednášek, seminářů, workshopů a výuky spojené v online prostředí pomocí různých aplikací či e-learningů. (Tureckiová a Veteška, 2011, s. 152–153)

### 3 Motivace dospělých ke vzdělávání

Tato část se soustřeďuje na motivaci ke vzdělávání dospělých v organizaci se speciálním zaměřením na motivaci manažerů. Vychází se z charakteristiky motivace a jejích zdrojů.

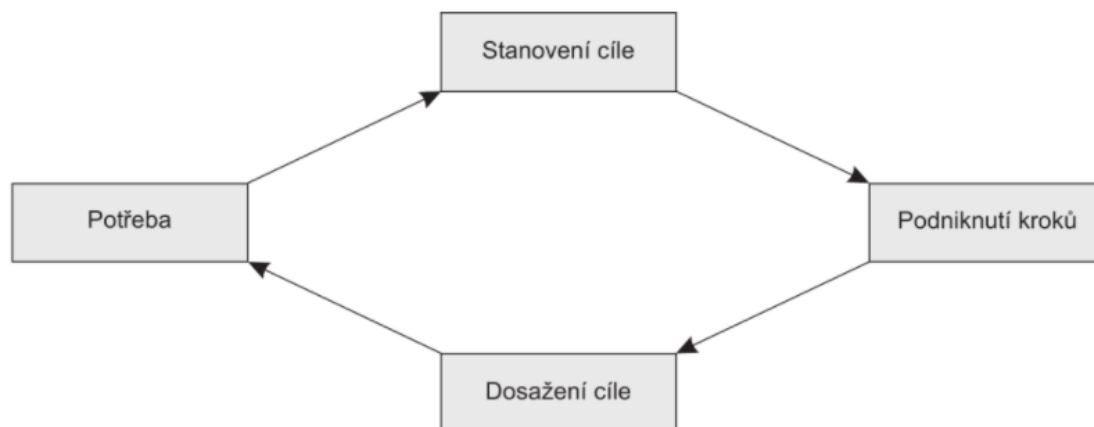
#### 3.1 Charakteristika motivace

Pojem motivace je běžně používaným výrazem a můžeme ho slyšet dennodenně. Jsou to důvody, proč něco děláme a proč se snažíme jít kupředu. Je to jakési nutkání a pocit potřeby, které vedou člověka k dosažení jím vytyčených cílů. M. Nakonečný (2014, s. 16) popisuje motivaci jako proces, ve kterém různé síly působí na jedincovo chování neboli konkrétní jednání, které vede k dosažení určitého cíle. Tyto síly jsou hnány jedincovou potřebou, kterou můžeme označit jako stav nějakého nedostatku, kterého se následně snaží zbavit. Velmi podobně definuje motivaci A. Plháková (2003, s. 319):

*„... souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.“*

Na základě těchto motivů se člověk snaží něčeho dosáhnout, případně něco získat nebo naopak se něčemu vyhnout. Tyto motivy působí na člověka současně ve třech rovinách. První je rovina směru, která jedincovu motivaci a následnou činnost určitým směrem orientuje, případně odvrací, a dá se zjednodušeně vyjádřit tím, co člověk chce. Druhou rovinou je intenzita, čímž je myšlena síla motivace člověka něčeho dosáhnout. Můžeme zde hovořit o tom, jak silně člověk něco chce, případně kolik energie je pro danou věc ochoten vynaložit. Poslední rovinou je stálost, která vyjadřuje jedincovu schopnost vytrvat na určené cestě a překonávat různé překážky, které se mohou objevit. (Lorencová, 2012, s. 226)

Motivační proces funguje v několika krocích, které se opakují a vytváří určitý cyklus. Na začátku je uvědomění si nějaké potřeby, která nebyla uspokojena. To vede k přání něco získat nebo něčeho dosáhnout a na základě toho je stanoven jedincem cíl, kterého chce dosáhnout. Následně je potřeba zvolit cestu a správné chování, které povede k dosažení tohoto cíle. Jakmile je nějaká potřeba uspokojena, její místo zaujme nová a celý proces začíná znovu. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 110)



Obrázek 2

(Armstrong a Taylor, 2015, s. 109)

### 3.1.1 Zdroje motivace

Každá lidská potřeba formuje a motivuje určité chování či jednání. Existuje řada teorií, které se touto problematikou zabývají. Nejznámější klasifikace potřeb je od A. Maslowa, který definoval pět skupin faktorů, jež člověka nějakým způsobem pohánějí, tedy motivují. Všechny skupiny hierarchicky uspořádal do tzv. pyramidy potřeb, kdy se od nejnižších pater nachází nejprve základní fyziologické potřeby nebo potřeba bezpečí, výše pak společenské potřeby až po potřebu seberealizace. Aby mohla být určitá potřeba uspokojena, nesmí ta nižší trpět výrazným nedostatkem. (Armstrong a Taylor, 2015, s. 220)

V prostředí organizace nejsou uspokojovány primárně základní fyziologické potřeby. Barták (2011, s. 65) uvádí tři vyšší potřeby člověka uspokojované na základě jeho hodnotové orientace:

- potřeba sounáležitosti – pocit společenského uplatnění, práce má dávat smysl,
- potřeba uznání – uspokojení z úspěchu, úcta a prestiž tím získaná,
- potřeba osobního rozvoje – uspokojení z vykonávané práce, seberealizace, ke které se dá zařadit i možnost vzdělávání v organizaci.

Nejsou to však jen potřeby, které motivují jedince. Zdrojem jeho jednání či naopak nečinnosti mohou být dále návyky, zájmy, ideály a hodnoty. V pracovním prostředí je možné

rozdělit zdroje motivace k práci na dvě skupiny, a to podle toho, jestli motivace souvisí přímo s prací samotnou – motivace intrinsická, nebo zda „leží“ mimo vlastní práci – motivace extrinsická (Lorencová, 2012, s. 245).

### **3.1.2 Motiv a stimul**

Jak již bylo uvedeno v předešlých kapitolách, motivace pomáhá člověku pomocí různých sil dosáhnout určitého cíle. Tyto síly můžeme dělit na motivaci vycházející z vnitřní síly jedince a na motivaci, která působí na člověka pomocí vnějších sil. Někteří autoři, například M. Armstrong a S. Taylor (2015, s. 218–219), tyto dva druhy označují jako vnitřní a vnější motivaci. Oproti tomu M. Nakonečný (2014, s. 46) používá rozdělení na vnitřní motivy (pohnutky) a vnější motivující podněty (pobídky). Pro potřeby práce bude využito rozdělení na motivy a stimuly, které rozpracovává Bedrnová, Jarošová, Nový a kol. ve své knize Manažerská psychologie a sociologie.

#### **Motiv**

Zde hovoříme o vnitřní psychické síle jedince, která ho vede k určitému chování nebo jednání. Motivory mají zpravidla jasně vytyčené cíle, v tomto případě se může hovořit o finálním psychickém stavu v podobě vnitřního uspokojení nebo pocitu naplnění, kterého chce člověk dosáhnout. Ne všechny motivory mají jasně definované cíle. U některých se může jednat jen o oblast zájmu, jako například zájem člověka učit se novým věcem v určitém oboru. Člověk takovýto motiv nemá jenom jeden, ale celý soubor motivů, které ho ovlivňují. Mohou mít různou podobu a jejich směr a intenzita může být až protichůdná, je tedy pak na každém jednotlivci, které motivory u něj zvítězí. (Lorencová, 2012, s. 227)

#### **Stimul**

Za stimul můžeme označit jakýkoliv podnět, který nějakým způsobem na člověka působí a tím ovlivňuje jeho chování. Stimuly se dělí na impulsy, což jsou změny odehrávající se v těle či mysli člověka, a na incentivy, což jsou podněty přicházející z vnějšího prostředí jedince, které následně aktivují určitý vnitřní motiv člověka. Je důležité od tohoto odlišit pojem stimulace. Stimulace je vnější působení na psychiku jedince, zpravidla jinou osobou. V pracovním prostředí tím může být například myšleno jednání přímého nadřízeného. (Lorencová, 2012, s. 228)

Výše popsané se může vztáhnout k motivaci k učení. Pokud bude hlavním důvodem k učení člověka vnitřní motivace, může se jednat například o motivy zvědavosti nebo zájmu o danou problematiku. Pokud bude motivován stimuly, může se jednat například o snahu o zlepšení pracovních kompetencí či zajištění kariérního postupu.

### **3.2 Motivace ke vzdělávání v organizaci**

Trend vzdělávání dospělých je v organizacích velmi silný, a jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, investují se do něj stále větší prostředky. Pracovníci mají mnohem bohatší možnosti a příležitosti, jak dále rozvíjet své znalosti a dovednosti. Účast pracovníků na těchto vzdělávacích aktivitách často není povinná, a odvíjí se tedy od nich samotných. Velkou roli tedy hraje jejich motivace v dané organizaci dále se vzdělávat. Nejenomže si díky tomuto vzdělávání budou vylepšovat své kompetence, ale i samotná ochota a schopnost efektivně se učit je zaměstnavateli velmi ceněná.

*„Dispozice a odhodlání učícího se jedince – jeho motivace se učit – patří mezi nejdůležitější faktory, které ovlivňují efektivnost vzdělávání. Za vhodných podmínek mohou dispozice a odhodlání učit se, umocněné solidními zkušenostmi a pozitivním přístupem učícího se jedince, vést k vynikajícímu výkonu.“*

(Reynolds, Caley a Mason, 2002, s. 34)

Motivace jednotlivých pracovníků se ale velmi liší a může záležet na mnoha rozdílných faktorech. Jedincův vztah ke vzdělávání a učení se je formován již v rané fázi socializace, kdy velikou roli hrají zkušenosti z domova, a především zkušenosti s učením ve škole. Vše je následně reflektováno i ve vztahu jedince k učení v dospělosti. Znamená to tedy, že lidé z různých sociálních vrstev budou mít pravděpodobně odlišný přístup ke vzdělávání. (Beneš, 2014, s. 105) Dalšími faktory mohou být pohlaví, dosavadní dosažené vzdělání, životní fáze člověka, rodinný stav a počet dětí nebo místo bydliště. Velkou roli může hrát i věk. Zatímco mladší generace je hnána větší touhou po kariérním růstu, starší generace vnímá vzdělávání jako možnost příjemně stráveného času. (Zormanová, 2017, s. 47)

Výzkum společnosti Donath Burson-Marsteller z roku 2009 potvrdil, že většina lidí považuje vzdělávání v dospělosti za důležité a potřebné, a to především z následujících důvodů (DBM, 2009, s. 7):

- udržení kroku s dobou a konkurenceschopnost na trhu práce a ve společnosti,
- dosažení profesních cílů,
- otevření si obzorů a dalších možností,
- dobrý pocit z osobního rozvoje,
- zajímavé využití volného času.

Důležitou roli tedy hrají vzdělávací aktivity, které souvisí s povoláním a pracovním zařazením konkrétního jedince. Moderní svět se vyvíjí velmi rychle. Aby člověk s měnícími se trendy dokázal udržet krok a obstát, musí být ochoten a schopen se přizpůsobit, případně být připraven se dále vzdělávat. Jako příklad uvádí výzkum DBM potřebu vzdělávat se v oblasti informačních technologií, a to především u starších generací, nebo vzdělávání pro zlepšení či prohloubení kvalifikace ze strachu o ztrátu zaměstnání. Přestože si většina lidí uvědomuje důležitost profesního vzdělávání, reálně se mu věnuje pouze minimum. Tento fakt potvrzuje i Strategie celoživotního učení ČR, podle které se neformálnímu vzdělávání dospělých, které probíhá jak na pracovišti, tak i mimo něj, věnuje pouze 13 % populace (MŠMT, 2007, s. 46).

Podobné výsledky zveřejnila Evropská komise v roce 2019 v dokumentu „Kdo se účastní vzdělávání dospělých a jak?“. Potvrzuje, že větší ochotu se vzdělávat mají mladší lidé (17,6 %) oproti starším (6,3 %). Velkou roli na účasti jednotlivců na dalším vzdělávání hraje i dosažená kvalifikace. Lidé (4,3 %) s nižší kvalifikací se vzdělávají méně než lidé (18,6 %) vysoce kvalifikovaní. (Evropská komise, 2019, nestránkováno)

Dle tohoto dokumentu se lidé vzdělávají ze dvou důvodů, které souvisí s jejich zaměstnáním. Jako první důvod vidí 84,3 % zaměstnaných lidí možnost zlepšení svých dosavadních pracovních výkonů a lepší vyhlídky na kariérní posun v organizaci. Dále se 19,9 % zaměstnaných lidí vzdělává pro zlepšení svých šancí na získání jiného pracovního zařazení. (Evropská komise, 2019, nestránkováno)

Konkrétní obecně platné motivační faktory, které rozhodují o tom, jestli se pracovník v organizaci zúčastní vzdělávací aktivity, je velmi obtížné najít a určit. Každá organizace má jiný vzdělávací systém a obecně může být na tuto tematiku nahlíženo jinak. Jedno mají však společné, vzdělávání by mělo být v souladu se strategickými cíli organizace a mělo by vycházet z plánu osobního rozvoje daného jedince. Vodák a Kucharčíková (2011, s. 104) uvádí motivační

faktory zobrazené na obrázku 3.

<b>Motivační faktory vzdělávání</b>
Zlepšení postavení v týmu, ve skupině
Udržení pracovního místa (funkce)
Pracovní postup, získání pracovního místa
Možnost využití získané kvalifikace – seberealizace
Získání kvalifikace (titulu)
Zvýšení pracovní výkonnosti a kvality práce
Zvýšení flexibility a připravenosti na změny
Vyšší platové ohodnocení
Získání sociálních výhod
Možnost uplatnění vlastního potenciálu při nových příležitostech

*Obrázek 3*

(Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 104)

Tyto důvody můžeme rozdělit do tematických okruhů podle jejich zdroje. První okruh jsou motivační faktory spojené s pracovní pozicí a pracovním výkonem jedince. Může se zde jednat o snahu udržet si stávající pracovní pozici nebo snahu o získání nové kvalifikace či zlepšení dosavadních. S tím se může pojít i lepší pracovní výkonnost a možné vyšší platové ohodnocení. Další skupina faktorů je zapříčiněna sociálními důvody, kdy se jedná především o zlepšení postavení jedince v organizaci. Poslední skupina je spojena s vnitřní touhou po seberealizaci. Jedinci se vzdělávají za účelem využití získaných znalostí a dovedností k nějaké pro ně smysluplné práci, chtějí uplatnit vlastní potenciál a být připraveni na změny.

### **3.2.1 Bariéry ve vzdělávání v organizaci**

I zde je velmi těžké najít zdroje, které by jasně definovaly, jaké existují bariéry pro pracovníky, kteří se chtějí v organizaci dále vzdělávat. Dostupné výzkumy jsou zaměřeny na motivaci nebo bariéry pro učení dospělých obecně. Mají však některé společné prvky, které spadají pod vzdělávání v organizaci. Evropská komise v dokumentu „Kdo se účastní vzdělávání dospělých a jak?“ uvedla pro vysoce kvalifikované pracovníky tyto nejčastější bariéry (Evropská komise, 2019, nestránkováno):

- nedostatek času (pracovní zaneprázdněnost) – tuto bariéru uvedlo 49,3 % respondentů,
- nedostatek podpory ze strany zaměstnavatele – 22,7 %,
- absence vyhovujícího kurzu – 13,2 %.

Výzkum Rabušicové, Rabušice a Šed'ové (2008, s. 105) zaměřený na bariéry v neformálním vzdělávání také uvádí jako důvody nedostatek času plynoucího z pracovní zaneprázdněnosti (48 %), nízkou kvalitu kurzů (24 %) a nezájem o další vzdělávání (49 %). Z čtvrtletníku vzdělávání (Nová, 2012, s. 12), který se zabývá překážkami v účasti na celoživotním vzdělávání, rovněž vyplývá jako důvod nedostatek podpory ze strany zaměstnavatele (18 %).

### **3.3 Motivace manažerů ke vzdělávání v organizaci**

Motivace a bariéry manažerů mají jistá specifika oproti běžným pracovníkům. Obsah vzdělávacích aktivit je více zaměřený na oblast měkkých kompetencí. Jde o vedení lidí, komunikační technologie a ovlivňování motivace ostatních podřízených pracovníků. Dále to jsou kvalifikace z oblastí podnikání, strategického rozvoje, marketingu a finančního hospodaření. Aby manažer mohl dlouhodobě uspět, musí se v těchto dovednostech dále vzdělávat. (Jarošová, 2012, s. 195–196)

U manažerů je patrná větší snaha o další kariérní rozvoj a jednou složkou, která tomu může pomoci, je vzdělávání. Musí pro ně být jasně nastavené cíle, cesty a možnosti, jak jich dosáhnout. Pokrok a výsledky musí být sledovány a vyhodnocovány. Velkým trendem je vzdělávání manažerů pomocí vzdělávacích metod „na pracovišti“. Sami manažeři označují metody jako koučování, práce na projektech, rotaci práce, 360° zpětnou vazbu nebo učení se akcí za mnohem efektivnější a mají větší motivaci se jich zúčastnit. (Folwarczná, 2010, s. 60–61)

Konkrétními důvody manažerů vzdělávat se v organizaci se zabýval výzkum „The role of motivation to learn in management education“ (česky: Role motivace v manažerském vzdělávání), který byl publikován v roce 2001 v periodiku „The Journal of Workplace learning“. Důvody jsou následující (Kinman a Kinman, 2001, s. 132–144):

- udržení kroku s mladšími manažery,



- kariérní růst,
- nátlak nadřízeného,
- strach z konkurence,
- strach ze špatných výsledků a oslabení vlastní autority a důvěryhodnosti,
- strach z vlastního selhání,
- strach z propuštění,
- zájem o osobní rozvoj a další vzdělávání.

Stejně jako v podkapitole 3.2 lze i zde nalézt důvody týkající se konkurenceschopnosti daného pracovníka a jeho zájmu o osobní rozvoj a kariérní růst. Velkou měrou jsou zde zastoupeny důvody týkající se vlastního pracovního selhání, které pramení z větší odpovědnosti za dosažené výsledky než u řadových pracovníků.

## **4 Empirické šetření – Motivační faktory manažerů personálního oddělení organizace Novartis k dalšímu profesnímu vzdělávání**

Výzkumné šetření navazuje na teoretická východiska práce a zabývá se motivací HR manažerů organizace Novartis k dalšímu profesnímu vzdělávání, které je poskytované či zprostředkovávané touto organizací.

### **4.1 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaké jsou důvody, proč se HR manažeři dále vzdělávají v organizaci Novartis.

Základní výzkumná otázka je: Jaké jsou konkrétní motivační faktory, které ovlivňují rozhodnutí HR manažerů účastnit se vzdělávacích aktivit organizovaných či poskytovaných organizací Novartis.

Součástí výzkumného šetření je zjištění postoje k dalšímu profesnímu vzdělávání respondentů, identifikace bariér či zábran, které je odrazují od vzdělávání v rámci organizace Novartis.

### **4.2 Metodika výzkumného šetření**

Tematika motivace manažerů ke vzdělávání v organizaci je v odborné literatuře zmiňována jen okrajově. Z toho důvodu je zvolen kvalitativní výzkum, který dokáže poskytnout větší a detailnější množství informací, díky čemuž je k dispozici hlubší náhled do zvolené problematiky. Podle Švaříčka (2007, s. 24) není tento typ výzkumu závislý na již existující teorii a nejsou ani předem stanoveny hypotézy. Podstatou kvalitativního výzkumu je doširoka rozprostřený sběr dat.

Pro sběr výzkumných dat je použita metoda hloubkového rozhovoru, kterou lze popsat jako nestandardizované dotazování jednotlivých respondentů pomocí několika otevřených otázek. Tento typ otázek není pro respondenta návodným (není možné vybírat ze seznamu odpovědí v dotazníku či pouze odpovědět ano/ne), a je tedy možné zachytit výpovědi v jejich

přirozené podobě. Pro potřeby práce je zvolen polostrukturovaný rozhovor, který vychází z předem připraveného seznamu otevřených otázek. (Švaříček, 2007, s. 159–160)

Hlasové záznamy rozhovorů jsou přepsány do písemné podoby a analyzovány metodou otevřeného kódování. Text je rozebrán na jednotky, kterým jsou přiděleny vybrané kódy, jež se od sebe navzájem liší. Tyto kódy jsou následně systematicky kategorizovány, a to na základě obsahové podobnosti. (Šedřová, 2007, s. 211–212)

### 4.3 Tematické okruhy otázek

Rozhovor je strukturován na čtyři hlavní tematické okruhy, které vychází z cíle práce. Ke každému okruhu bylo připraveno několik otevřených otázek, které se podle průběhu rozhovoru mohly buď doplňovat, nebo vynechat.

1. Okruh: Vzdělávací aktivita
  - Co vše zvažujete při výběru vzdělávací akce v organizaci? Které faktory hrají roli a které naopak ne?
  - Jaké typy vzdělávacích akcí preferujete?
2. Okruh: Vnitřní motivace
  - Jaký je Váš postoj ke vzdělávání?
  - Z jakého důvodu se v organizaci dále vzděláváte?
  - Cítil/a jste se někdy na vzdělávací aktivitě nekomfortně? Proč tomu tak bylo? Ovlivnilo to Vaše budoucí rozhodování?
3. Okruh: Vliv oddělení
  - Jaký je postoj Vašeho nadřízeného ke vzdělávání?
  - Jaký postoj zastávají členové Vašeho týmu k tématu vzdělávání?
4. Okruh: Vliv organizace
  - Jaký je postoj Novartisu ke vzdělávání?
  - Jaký je váš názor na vzdělávání v Novartisu?
  - Podporuje Vás Novartis k osobnímu rozvoji a vzdělávání? Jak?
  - Jak si představujete, že by měl ideální systém vzdělávání vypadat/fungovat?

## **4.4 Respondenti výzkumného šetření**

Jak již bylo zmíněno, jedná se o manažery organizace Novartis, konkrétně oddělení People & Organisation, což je nové označení pro Human Resources (v práci je používána zkratka HR). Toto oddělení je součástí tzv. Shared Service Centre (centra sdílených služeb), které zajišťuje personální služby pro Novartis v Evropě. Respondenti jsou linioví a střední manažeři týmů Employee Lifecycle (cyklus zaměstnance) a Learning & Development (Vzdělávání a rozvoj).

Respondentek je celkem sedm, konkrétně pět z oddělení Employee Lifecycle a dva z oddělení Learning & Development, a v práci jsou označeni následovně: Respondentka A, Respondentka B, Respondentka C a tak dále.

## **4.5 O organizaci Novartis**

Organizace Novartis vznikla spojením Ciba-Geigy Ltd. a Sandoz AG. roku 1996 a od roku 1997 začala působit i v České republice. Léčivé přípravky této mezinárodní farmaceutické organizace užívá více jak 1 miliarda lidí po celém světě. Činnost organizace se zaměřuje na výzkum a vývoj inovativních léčiv a na výrobu kvalitních generických léčiv. Novartis má kolem 110 000 zaměstnanců a z toho jich asi 2 500 působí v České republice.

### **4.5.1 Systém vzdělávání organizace Novartis**

Systém vzdělávání v organizaci Novartis je velmi rozsáhlý a komplexní. Každý nový zaměstnanec prochází adaptačním procesem, tzv. onboardingem, který trvá tři dny a má za úkol seznámit nováčka s firemní kulturou a hodnotami. Následuje zpravidla dvoutýdenní program zaměřený na fungování a procesy v oddělení. Ten se skládá z různých tematických školení a samostudijních úseků. Vše je zakončeno tréninkem specializovaným již na danou konkrétní pozici. Tato závěrečná část je organizovaná pracovním týmem, ve kterém se pozice nachází, a může trvat až do konce zkušební doby (obvykle 3 nebo 6 měsíců).

Po ukončení zkušební doby má každý zaměstnanec právo na vlastní vzdělávací plán a se sestavením mu z pravidla pomáhá jeho přímý nadřízený. Vzdělávací aktivity by měly odrážet potřeby spojené s pracovní pozicí, případně by měly zapadat do kariérního rozvoje

jedinice. Zaměstnanec má možnost kdykoliv své vzdělávací cíle upravit a jednou za šest měsíců probíhá vyhodnocení a rozhovor s přímým nadřízeným.

Platforem, které zaměstnancům pro jejich vzdělávání organizace nabízí, je velké množství. Největší a nejvyužívanější je personální informační systém, ve kterém je možné si zvolit z velké škály e-learningových kurzů a vzdělávacích materiálů. K dispozici jsou kurzy zaměřené jak na měkké dovednosti, jako jsou prezentační dovednosti, poskytování zpětné vazby, tak na ty tvrdé, kam můžeme například zařadit práci s IT vybavením nebo znalosti ovládání MS Teams. Organizace Novartis má také vlastní vzdělávací institut, který pro své zaměstnance organizuje dlouhodobé a komplexní vzdělávací kurzy zaměřené především na manažerské pozice. Learning & Development oddělení (oddělení vzdělávání a rozvoje) zajišťuje kurzy zaměřené na aktuální potřeby organizace, které se zpravidla odehrávají „face to face“, avšak v době pandemie koronaviru od roku 2020 se přesunuly do online prostředí.

Jako velký benefit je vnímána možnost využití kouče či mentora. Tato forma spolupráce mezi zaměstnanci je organizací značně podporována, a to nejen v pracovní rovině, ale i v té osobní. Kterýkoliv zaměstnanec se také může přihlásit do speciálních interních programů, které jsou zaměřené například na rotaci práce či stínování. Bezplatně jsou k dispozici také různé kurzy od společnosti LinkedIn nebo Coursera.

## 5 Analýza a interpretace dat výzkumného šetření

Tato kapitola je věnována rozboru dat získaných z rozhovorů s manažery organizace Novartis. Je rozdělena na tři části, které vychází z cílů bakalářské práce. První část se zabývá postoji respondentů k dalšímu profesnímu vzdělávání a druhá část již identifikuje a analyzuje konkrétní motivační faktory, které respondentky k tomuto vzdělávání vedou. Poslední část rozebírá možné bariéry, které se mohou v dalším profesním vzdělávání objevit.

V rozhovorech je používán pojem vzdělávání ve smyslu další profesní vzdělávání v organizaci Novartis.

### 5.1 Postoje k dalšímu profesnímu vzdělávání v organizaci Novartis

Vzdělávání v organizaci se stalo nedílnou součástí pracovní náplně většiny pracovníků, a pro manažery dokonce nutností. Jak bylo popsáno v podkapitole 3.2, aby mohla být organizace konkurenceschopná, musí se neustále vyvíjet a adaptovat na nové trendy. Jedním způsobem, jak toho docílit, je efektivně vzdělávat manažery, kteří mají podstatný vliv na chod organizace. Nestačí mít ale jen kvalitní vzdělávací systém, důležitým faktorem, který má vliv na úspěšnost vzdělávacích aktivit, je samotný vztah manažerů ke vzdělávání v organizaci. Následující úryvky z přepisů rozhovorů jsou odpovědi na otázku „Jaký je Váš postoj ke vzdělávání?“.

Respondentka B na otázku, jaký je její postoj ke vzdělávání, uvedla: „*Velmi pozitivní. Já sama jsem velmi zvědavá a ráda získávám nové znalosti, které pak mohu předávat dál svým kolegům.*” S tím se shodují i výpovědi dalších respondentek.

Respondentka D: „*Vzdělávání miluju, vždycky jsem ho měla ráda. Myslím si, že se hodně učím díky samotné práci, a mám pocit, že i můj vlastní styl vedení lidí se díky tomu mění.*”

Respondentka E: „*Já se ráda učím novým věcem... Myslím si, že vzdělávání v organizaci je důležité.*”

Respondentka A považuje vzdělávání dokonce za na něco víc než jen důležitou součást pracovní náplně manažera: „*Myslím si, že vzdělávání je celoživotní mise a je potřeba v něm pokračovat... Doba je turbulentní a vše se velmi rychle mění. I přestože má člověk jisté zaměstnání, je potřeba se neustále vzdělávat. Obzvláště na manažerských pozicích...*”

*V organizaci je příjemné vůbec mít tu možnost se dále vzdělávat a člověka to více motivuje se něco naučit a aplikovat to v dennodenní praxi.”*

V podobném duchu o vzdělávání hovoří respondentka F: *„Pro mě je vzdělávání velmi důležité, ale beru to jako provázaný celek s osobním rozvojem... Vyznávám celoživotní učení, což považuji za životní cestu, která nás ovlivňuje nejen v pracovním prostředí, ale i v osobním životě a našich vztazích. Pro mě osobně je to kriticky důležité, souvisí s mou motivací a naplněním v životě a s mými zájmy. Co se týče naší organizace, tak to považuji za velmi důležité téma, bez něhož by se Novartis neobešel.”*

Jediná respondentka C se nestavěla ke vzdělávání pouze pozitivně a uvedla i některá úskalí, která mohou nastat: *„Já si myslím, že vzdělávání je určitě dobrá věc. Nicméně v korporátech to trochu tlačí. Vytváří to pro zaměstnance pseudobublinu. Ti pak přijdou k nadřízeným a jen řeknou, vyvíjejte mě. Ta nabídka tu samozřejmě musí být, ale nemělo by to být dogma, neměl by mě do toho nikdo nutit. Chci, aby tu byla i ta možnost se dále nevyvíjet, protože někomu to takhle stačí a to je naprosto v pořádku.”*

Odpovědi respondentek na jejich postoj ke vzdělávání v organizaci byly celkem jednotné, vzdělávání respondentky považují za velmi důležité, potřebné, ale občas i zábavné. Téměř u všech byl zjevný velmi pozitivní vztah ke vzdělávání. Některé uvedly, že vzdělávání v jiných organizacích nedosahovalo jimi požadované úrovně, což mohlo mít dokonce vliv na další působení v dané organizaci. Takto se vyjádřila respondentka A: *„V minulosti jsem měla možnost pracovat pro firmu, která vzdělávání nepodporovala, a já se cítila blbě, když jsem se chtěla něčemu naučit. To se neslučovalo s mými hodnotami a nechtěla jsem v té organizaci pak pracovat.”* A respondentka E: *„Zažila jsem firmu, kde nabídka vzdělávání nebyla, a to je mnohem horší, než když ty možnosti jsou.”* Je tedy zřejmé, že možnost vzdělávat se v organizaci a kvalitní vzdělávací systém mají pozitivní dopad na spokojenost pracovníků dané organizace a setrvávání v ní.

Za zdůraznění stojí vyjádření respondentky C, která považuje vzdělávání za důležité, ale ne nutně potřebné. Jako jediná uvedla, že pokud se člověk v organizaci nevzdělává a jeho pracovní zařazení to přímo nevyžaduje, nemělo by to být odsuzováno a nikdo by do toho neměl být nucen.

## 5.2 Motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání v organizaci Novartis

Z předešlé kapitoly je zřejmé, že vzdělávání v organizaci je chápáno pracovníky jako něco samozřejmého, něco, co k jejich práci neodmyslitelně patří. Tato kapitola se věnuje již konkrétním důvodům, proč se HR manažeři organizace Novartis vzdělávají. Jak bylo představeno v podkapitole 3.1.2, může být chování jednotlivce motivované buď vnitřními potřebami, návyky, zájmy či může být stimulované jinou osobou nebo prostředím a kulturou organizace.

Motivace jednotlivých pracovníků vzdělávat se v organizaci závisí na řadě faktorů, kterými mohou být například věk, pohlaví, rodinný stav, dosažené vzdělání, místo bydliště. Z uvedených průzkumů v podkapitole 3.2 je však zřejmé, že existují významné důvody ke vzdělávání, které jsou pro velkou část respondentů společné. Nejčastěji je zmiňována konkurenceschopnost na trhu práce, možnost zlepšení pracovního výkonu na dosavadní pozici a vyšší šance na kariérní posun. To potvrzuje i výzkum zaměřený na motivaci manažerů vzdělávat se v organizaci, který řadí mezi nejdůležitější důvody kariérní růst, osobní rozvoj a obavu z pracovního selhání, viz podkapitola 3.3.

Z vlastního výzkumného šetření vyplynuly následující důvody, proč se respondentky v organizaci Novartis vzdělávají:

- kompetence a osobní rozvoj,
- nabídka vzdělávacích aktivit,
- osobnost lektora,
- networking (navazování kontaktů s dalšími účastníky vzdělávací aktivity).

### **Kompetence a osobní rozvoj**

Na otázku týkající se důvodů ke vzdělávání uvedly všechny respondentky odpověď, že jde především o získávání znalostí a dovedností a jejich prohlubování. Respondentky si uvědomují, že pro lepší konkurenceschopnost je třeba si neustále zvyšovat své kompetence. Cítí vnitřní potřebu se zlepšovat, a to nejen pro požadovanou úroveň pracovního výkonu, ale i pro vlastní rozvoj.



Velmi komplexně to vyjádřila respondentka D: „Vždy zvažuji, jestli mám nějaké nedostatky v dané problematice, a pokud to povaha mé práce vyžaduje, tak se vzdělávací aktivity zúčastním. Pro mě je tedy důležité, aby byla z mé strany nějaká potřeba a také aby mě osobně to dané téma zajímalo.”

„Nejsme konečné produkty a člověk by měl na sobě pořád pracovat. Svět se neustále vyvíjí a my s ním musíme držet krok, nechceme být zaostalí. Já osobně nechci být Nokia, já chci být iPhone 12. Proto si myslím, že se člověk musí neustále vzdělávat, a pokud chce stoupat, tak to platí dvojnásobně.”

Výstižně to rovněž uvedla respondentka B: „Stejně jako spousta jiných lídrů, tak i já chci být konkurenceschopná, což mi znalosti a odhodlání určitě poskytnou. Nechci být dinosaurem, který se spoléhá na něco, co bylo platné před 40 lety. Člověk musí držet krok s novými trendy a naučit se pracovat s nastupujícími generacemi.”

„Člověka mnohem více začnou zajímat samotné znalosti a zkušenosti, protože když jsem v práci, tak potřebuji především něco umět”

„Měl by to být dobře využitý čas. Měla bych být přesvědčena, že mi to v něčem pomůže a bude to pro mě prospěšné, prostě by to mělo zapadat do mého rozvoje. To je pro mě nejdůležitější.”

Respondentka F navíc zdůrazňuje potřebu svého osobního rozvoje: „Já osobně pro svoje vzdělávání dělám něco navíc každý týden, a nejen to, chci si být jistá, že dobré příležitosti ke vzdělávání mají i všichni v mém týmu. Pro mě je ale vzdělávání mnohem víc než jen cesta, jak být úspěšný ve své roli. Já od sebe požaduji a chci něco víc, k tomu mě i spousta věcí zajímá.”

Zároveň potvrzuje, že schopnost se učit může pomoci ke kariérnímu růstu: „... schopnost se učit je jedna z top kompetencí, která ukazuje, kdo je opravdu talentem. Do budoucnosti to bude hrát čím dál tím větší roli, která bude jednotlivcům pomáhat vystoupit z řady. Mně osobně se tato vlastnost vyplatila.”

Následující dvě respondentky zdůrazňují důležitost držet krok s novými trendy.

Respondentka E: „První důvod je určitě ten, že se něčemu novému chci naučit, a druhý důvod je, aby člověk držel krok s novými procesy, jinak to může mít až negativní dopad na mou práci.”

Respondentka A: „Doba je turbulentní a vše se velmi rychle mění. I přestože má člověk jisté zaměstnání, je potřeba se neustále vzdělávat. Obzvláště na manažerských pozicích...”

Respondentka C uvádí zajímavou myšlenku zaměřit se především na využití a rozvoj svých silných stránek: „V posledních letech se to trochu obrací a razí se směr „strength based”, to znamená, aby člověk využíval své silné stránky a i je dále rozvíjel. Když chceš naučit rybu, aby vylezla na strom, tak se to nikdy nenaučí, ale lépe se naučí plavat, rychleji plavat ... soustředím se na své pozitivní stránky. Dále také koukám na to, co ode mě potřebuje můj tým a moji lidé, případně nadřizený...”

### **Nabídka vzdělávacích aktivit**

Všechny respondentky velmi oceňují bohatou nabídku vzdělávacích aktivit, kterou poskytuje organizace Novartis.

Respondentka G zdůrazňuje, že právě široká nabídka vzdělávacích aktivit je silným stimulem ke vzdělávání: „Postoj ke vzdělávání je velmi pozitivní už jen tím, že máme všude interní marketing, že je to základ k tomu chtít se vzdělávat... Novartis je hodně daleko oproti ostatním firmám z důvodu, že nutí jednotlivé zaměstnance se starat o svůj vzdělávací plán, o svůj development. Musíme si na začátku roku sestavit svůj development plán a přemýšlet, v čem se chceme vzdělávat.”

Novartis jako organizaci s pozitivním přístupem ke vzdělávání vyzdvihuje respondentka B: „Novartis investuje velké prostředky do vzdělávání. Snaha je zaměřená na to, aby lidé byli zvědaví a aby se chtěli naučit něčemu novému. Podpora od managementu a od seniorních manažerů je veliká, snaží se vyzdvihovat výhody celoživotního učení a motivovat lidi, aby se touto cestou vydali. I nabídka vzdělávacích aktivit tomu odpovídá. Myslím, že jsme na velmi dobré cestě, abychom se stali organizací s pozitivní kulturou ke vzdělávání, a to opravdu na všech úrovních. Já si toho velmi vážím a myslím, že tato podpora je velmi důležitá. Jsem velmi šťastná, že můžu toho být součástí.”

Zároveň v rozhovoru dodává, že široká nabídka může mít i svá úskalí: „Jediné negativum, které zde vnímám, je to, že máme až moc možností na různých platformách a někdy je náročnější se ve všem vyznat. Je tedy důležité se v tom neztratit a vědět, jak postupovat dále. Někdy to je jako v restauraci, v nabídce je až moc dezertů a já bych je chtěla všechny.”

Respondentka D naopak šíří nabídek oceňuje: „*Určitě je to důležité, máme tu (v Novartisu, pozn. autora) spoustu možností, a pokud člověk chce, tak si vždycky něco na nějaké platformě najde. V ostatních zaměstnáních jsem toto nezažila.*“

Respondentka A uvádí, že pro Novartis je vzdělávací nabídka velmi důležitá, a proto poskytuje dostatečné finanční prostředky i časové možnosti v rámci pracovní doby: „*Myslím, že Novartis velmi investuje do možností vzdělávání, a to nejen finančně, ale i časově. Máme garantováno, že několik hodin měsíčně se můžeme vzdělávat, máme vlastní tým zaměřený na vzdělávání a rozvoj, obecně ta nabídka je velmi široká. Zlepšit se něco dá vždycky, ale zde jsou ty možnosti opravdu dobré a ta úroveň je vysoká.*“

To potvrzuje respondentka F, která uvádí, že je možné se zúčastnit i dražších vzdělávacích aktivit, pokud to vyžadují potřeby organizace: „*Některé programy mohou být i dražší, ale zde si musím obhájit, že zapadají do potřeb pro mou pracovní pozici. I zde mi ale můj manažer vycházel vstříc. Myslím si, že to je součást firemní kultury, která je ke vzdělávání velmi vstřícná.*“

### **Osobnost lektora**

Významnou roli v rozhodování respondentek, zda se zúčastní konkrétní vzdělávací aktivity, hraje osobnost lektora. Ve výzkumech uvedených v podkapitole 3.3 se tento důvod vůbec neobjevil, přitom čtyři respondentky tuto skutečnost uvádí.

Respondentka A oceňuje atraktivní vystupování lektora, které může být pro účastníky vzdělávací aktivity stimulační: „*Jsou lektori, kteří tě vtáhnou do děje, dokáží udělat tu akci zábavnou a motivují ke vzdělávání a k danému tématu. Díky tomu se třeba lidi chtějí dané problematice dále věnovat.*“

Respondentka E si při rozvaze, zda se nějakého kurzu zúčastnit, předem zjišťuje informace o lektorovi: „*Pokud lektora znám a mám s ním dobré zkušenosti, přihlásím se k němu radši, i když má méně zajímavé téma, ale vím, že v minulosti dělal super tréninky. V případě e-learningu koukám na hodnocení lektora například na LinkedInu.*“

Profesionalitu a mezinárodní renomé lektora považuje respondentka B za podstatné: „*Velkou váhu také přikládám osobě lektora. Pokud se jedná o profesionála, který třeba je k tomu ještě mezinárodně známý, uznávaný a mám na něho výbornou zpětnou vazbu od mých*

*kolegů, tak mě to velmi zaujme. Je pro mě tedy důležité, aby organizace a provedení kurzu bylo doručeno na nejlepší úrovni.”*

Respondentka F věnuje pozornost osobě lektora, navíc poukazuje na význam organizace celé vzdělávací aktivity: *„V tomto případě se dívám na expertízu daného člověka. Velice důležité jsou pro mě taky recenze jiných účastníků, nechci, aby to bylo jenom něco si o tom tématu přečíst, chci, aby to mělo větší smysl, aby mi to něco dalo, chci vědět, jak to dále ve své práci mohu použít. Důležitý je pro mě i organizační rámec, chci vědět, kdy se můžu přihlásit a jak jednoduše vše půjde.”*

### **Networking**

Dalším důvodem účasti respondentek na vzdělávacích aktivitách je networking, při kterém se účastníci vzdělávacích aktivit vzájemně poznávají a tak získávají nové pohledy na různé problémy. Tuto skutečnost potvrzují výpovědi tří následujících respondentek.

Respondentka B: *„Dalším důvodem může být snaha o networking. Je vždy dobré se spojit s lidmi, kteří se zajímají o stejná témata a mohou na něj mít odlišné pohledy a perspektivy.”*

Respondentka F: *„Důležitým faktorem u velkých a globálních vzdělávacích aktivit je to, jestli je možnost např. více po skupinkách kolaborovat a spolupracovat.”*

Respondentka E: *„Pak mě ještě napadá, že díky tomu poznám nové lidi a díky tomu jiné názory a zkušenosti na různá témata.”*

## **5.3 Bariéry v dalším profesním vzdělávání v organizaci Novartis**

Bariéry ve vzdělávání v organizaci jsou v úzké souvislosti s úrovní motivace, jelikož mají vliv na rozhodování o účasti či neúčasti pracovníků na vzdělávací aktivitě. Tyto bariéry mohou motivaci vzdělávat se výrazně oslabit.

V podkapitole 3.2.1 vplynuly z uvedených výzkumů tyto čtyři typy bariér. Jedná se o nedostatek času (pracovní zaneprázdněnost), nedostatek podpory ze strany zaměstnavatele, absence vyhovujícího kurzu a nezájem o vzdělávání.

Oproti tomu ve vlastním výzkumu byla potvrzena pouze jedna bariéra, a to nedostatek času z důvodu pracovní zaneprázdněnosti. Navíc byla okrajově zmíněna bariéra týkající se nevyhovující organizace, obsahu a didaktických metod vzdělávací aktivity.

### **Nedostatek času**

Všechny respondentky potvrzují v různých částech rozhovoru velkou pracovní zaneprázdněnost, která vede k nedostatku času a k neúčasti na některých vzdělávacích aktivitách organizace Novartis. Jako příklad mohou posloužit výpovědi dvou následujících respondentek.

Respondentka D: *„Jediné, co mi zabraňuje v tom se dále vzdělávat, je má vlastní práce. Bohužel toho je až moc. Je složité si najít čas.“*

Respondentka C: *„Díky naší firmě máme spoustu možností, ke kterým bychom se normálně nedostaly, ale měly by být jasně nastavené priority mezi vzděláváním a vlastní prací. Jinak to může mít negativní dopad na motivaci.“*

Respondentka E zdůrazňuje časovou náročnost manažerské role: *„Jako velkou překážku vnímám čas, ještě k tomu na manažerské pozici, když mám celý den meetingy. Ten prostor na vzdělávání tu moc není a člověk se musí vzdělávat ve svém volném čase. Bohužel nároky na manažery jsou z hlediska času vysoké.“*

Zajímavou myšlenku vyslovuje respondentka A. Uvádí, že vysoká pracovní zaneprázdněnost nemusí vést pouze k nedostatku času, ale i k nedostatku energie vzdělávací aktivity se účastnit: *„... jedinou věc, kterou vnímám jako lehkou překážku, je čas. Máme hodně práce, hodně meetingů, jsem součástí spousty projektů, kterým se musím věnovat prioritně. I to bere hodně energie, a pokud mám náročný den a pak bych si chvilku našla, tak ani potom nemusím mít tak velkou motivaci něco dělat. Takže rozhodně čas a energie mohou být zábrany.“*

### **Nevyhovující vzdělávací aktivity**

Tato bariéra se v rozhovorech vyskytla pouze u dvou respondentek a vychází ze zkušeností ze vzdělávacích aktivit, které absolvovaly. Tyto skutečnosti mají vliv na další rozhodování o účasti na vzdělávání.

Respondentka F: *„Byla jsem na trénincích, které byly špatně organizované a vedené, nebyla jsem si vůbec jistá, co jsem se měla učit. Díky tomu jsem se více začala zaměřovat na to, kdo daný trénink organizuje a kdo je lektorem.“*

Respondentka A: *„Ano, ne všechny akce mi přišly efektivní nebo i tak zábavné, až jsem dokonce chtěla někdy odejít. Mohlo to být tím, že jsem měla jiné očekávání nebo obsah témat byl jiný, než jsem si představovala. Zažila jsem i špatnou organizaci, přestávky byly zbytečně dlouhé nebo jsme se nějakému tématu věnovali příliš do hloubky a dlouho. Taky mohlo záležet na lektorovi a na dynamice skupiny.“*

## 6 Shrnutí výzkumného šetření a diskuse

Postoj respondentek k jejich vzdělávání v organizaci byl ve všech případech kladný, což úzce souvisí s tím, že organizace Novartis klade velký důraz na pozitivní vnímání vzdělávání a poskytuje širokou nabídku možností vzdělávacích aktivit. Své pracovníky v těchto aktivitách podporuje a vytváří vhodné podmínky pro jejich další rozvoj. Jediná bariéra uvedená všemi respondentkami, která potvrzuje výsledky teoretických poznatků v podkapitole 3.2.1, je vysoká míra pracovní zaneprázdněnosti a z ní plynoucí nedostatek času pro jejich vlastní vzdělávání. U dvou respondentek byla v odpovědích zaznamenána jako bariéra nízká kvalita vzdělávací aktivity. Oproti tomu se nedostatečná podpora ze strany zaměstnavatele, absence vyhovující vzdělávací aktivity a nezáměr jedince o další vzdělávání jako překážky nepotvrdily.

Nejčastěji zmiňovaným důvodem pro vzdělávání v organizaci byla potřeba být dostatečně kvalifikovaný pro výkon své manažerské funkce, zvyšovat a prohlubovat tedy své kompetence. Přitom si respondentky uvědomují, že tímto způsobem pracují i na svém osobním rozvoji, který jim může pomoci v kariérním růstu. Tyto důvody korespondují s výsledky z výzkumu uvedeného v podkapitole 3.3 Strach z propuštění či selhání se přímo nepotvrdil, ale je patrná snaha respondentek vzdělávat se za účelem požadované pracovní výkonnosti.

Navíc bylo zjištěno, že respondentky jsou náročné na nabídku a úroveň vzdělávacích aktivit. O jejich kvalitě si předem zjišťují informace a poptávají reference předešlých účastníků. Velmi důležitým faktorem je pro ně v této souvislosti osobnost lektora a jeho schopnost vzdělávací aktivitu vést. Díky účasti na vzdělávacích aktivitách vítají možnost seznámit se s jinými pracovníky a získat nové pohledy na různá témata.

Zajímavým postřehem dvou respondentek byl trend organizace Novartis připravovat vzdělávací aktivity pro co nejširší publikum pracovníků. Ocenily by větší možnost personalizace těchto aktivit. Jde o závažný podnět, kterým by bylo vhodné a potřebné zabývat se systematicky.

Dále by bylo užitečné zjistit, zda by motivace manažerů ke vzdělávání objevená v tomto výzkumu byla shodná či obdobná v jiných organizacích s odlišnou kulturou vzdělávání.

## 7 Závěr

Práce se zabývá problematikou motivace manažerů k profesnímu vzdělávání v organizaci a klade si za cíl zjistit důvody, které ovlivňují jejich rozhodování o účasti na vzdělávání. Prostředkem ke splnění tohoto cíle je podrobné studium literatury této problematiky, které vede k vlastnímu výzkumnému šetření.

Z teoretických východisek vyplývá, že vzdělávání je důležitou součástí činnosti organizace, a měla by mu být věnována velká pozornost. Objevují se stále nové trendy v pracovních činnostech a vzdělávání pracovníků zvyšuje konkurenceschopnost organizace. Manažeři velkou měrou ovlivňují pracovní činnost svých podřízených, což má zásadní dopad na výsledky celé organizace. Proto je žádoucí, aby jejich kompetence netrpěly žádnými nedostatky. Je důležité znát motivaci manažerů pro účast na vzdělávacích aktivitách. Literatura nejčastěji uvádí jako důvod ke vzdělávání v organizaci zvýšení šancí kariérně růst a možnost pracovního a osobního rozvoje. S tím souvisí potřeba lépe zvládat vlastní pracovní činnost a snižuje se tak obava z možného selhání a ztráty zaměstnání.

Vlastní kvalitativní výzkumné šetření provedené formou rozhovorů se sedmi HR manažery organizace Novartis potvrzuje, že práce manažerů je velice náročná a k jejich úspěšnému a odpovídajícímu pracovnímu výkonu je vzdělávání v organizaci nezbytné. Respondentky si tuto skutečnost plně uvědomují, mají kladný vztah ke vzdělávání a chtějí se dále vzdělávat. Klíčovými důvody jsou pro ně zvyšování a rozšiřování kompetencí, osobní rozvoj a kariérní růst. Jako další důvod vnímají potřebu dostatečné nabídky kvalitních vzdělávacích aktivit včetně odpovídající úrovně lektora a možnost networkingu, tedy navazování nových kontaktů z řad spolupracovníků. Jako jedinou bariéru vnímají velkou pracovní zaneprázdněnost a z toho vyplývající nedostatek času.

Výzkumné šetření vede k závěru, že klíčové důvody týkající se motivace manažerů k profesnímu vzdělávání v rámci organizace Novartis se shodují s teoretickými východisky uvedenými v této práci. Zároveň jsou zjištěny další nové důvody, které manažery motivují. Tyto skutečnosti mohou být impulsem pro další výzkumná šetření.



## 8 Soupis bibliografických citací

ARMSTRONG, Michael. *Odměňování pracovníků*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2890-2.

ARMSTRONG, Michael a Tina STEPHENS. *Management a leadership*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2177-4.

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTÁK, Jan. *Personální řízení, současnost a trendy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-020-4.

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

BĚLOHLÁVEK, František, Pavol KOŠŤAN a Oldřich ŠULEŘ. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-85839-45-8.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

BENNIS, Warren G. a Robert J. THOMAS. *Geeks and Geezers*. Brighton: Harvard Business School Press, 2002. ISBN 978-1578515820.

BLAŽEK, Ladislav. *Management: organizování, rozhodování, ovlivňování*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4429-2.

COLLISON, Chris a Geoff PARCELL. *Knowledge management: praktický management znalostí z prostředí předních světových učících se organizací*. Brno: Computer Press, 2005. ISBN 80-251-0760-4.

ČERMÁKOVÁ, Ivana. Sdílení je základ rozvoje. *Firemní vzdělávání* [online]. Duben 2017, 1(2), s. 3–4. [cit. 09.06.2021]. ISSN 2533-6479 Dostupné z: <https://www.firemnivzdelavani.eu/archiv>

Česká asociace mentoringu. *Mentoring* [online]. ©2013–2021 [cit. 17.06.2021]. Dostupné z: <http://www.asociacementoringu.cz/mentoring/>

DBM [Donath-Burson-Marsteller]. *Vzdělávání dospělých v ČR* [online]. Praha: Donath-Burson-Marsteller, 2009. [cit. 22.06.2021]. Dostupné z: <http://www.dbm.cz/pruzkumy/127-vzdelavani-dospelychv-cr>

DONNELLY, James H., James L. GIBSON a John M. IVANCEVICH. *Management*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-422-3.

DUCHOŇ, Bedřich a Jana ŠAFRÁNKOVÁ. *Management, Integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. Praha: C. H. Beck, 2008. ISBN 978-80-7400-003-4.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. Oblasti celoživotního vzdělávání a učení. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 106–120. ISBN 978-80-7308-694-7.

EVROPSKÁ KOMISE. *Kdo se účastní vzdělávání dospělých a jak?* [online]. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie, 2019. ISBN 978-92-79-99422-7. [cit. 22.06.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4939/>

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

Gradua. *HR manažer – akademie pro personální manažery* [online]. ©2015 [cit. 05.06.2021]. Dostupné z: <https://www.gradua.cz/katalog-kurzu/rizeni-lidskych-zdroju/hr-manazer-akademie-pro-personalni-manazery.html>

JAROŠOVÁ, Eva. Vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci. In: BEDRNOVÁ, Eva, Eva JAROŠOVÁ, Ivan NOVÝ a kol. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012, s. 192–207. ISBN 978-80-7261-239-0.

KINMAN, Gail a Russell KINMAN. The role of motivation to learn in management education *Journal of Workplace Learning*. [online]. July 2001, 13(4), s. 132–144 [cit. 30.06.2021]. ISSN 1366-5626 Dostupné z: DOI:10.1108/13665620110391088

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

- KOČIANOVÁ, Renata. *Personální řízení: Východiska a vývoj*. Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3269-5.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky* Praha: Management press, 2008. ISBN 978-80-7261-168-3.
- KRAUS, Jiří, Věra PTÁČKOVÁ a kol. *Akademický slovník cizích slov. II. díl, L – Ž*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0524-2.
- KROHE Petr. Rozvojové příležitosti manažerů na základě kompetencí. In: BENEŠ, Milan. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing: v andragogickém pohledu*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, s. 47–57. ISBN 80-86861-04-X.
- KUBEŠ, Marián, Dagmar SPILLEROVÁ a Roman KURNICKÝ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
- LANGER, Tomáš. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
- LOJDA, Jan. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3902-1.
- LORENCOVÁ, Hana. Ovlivňování v pracovním procesu. In: BEDRNOVÁ, Eva, Eva JAROŠOVÁ, Ivan NOVÝ a kol. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012, s. 225–274. ISBN 978-80-7261-239-0.
- MŠMT. *Memorandum o celoživotním učení* [online]. Praha: MŠMT, 2001. [cit. 13.06.2021]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>
- MŠMT. *Průvodce dalším vzděláváním* [online]. Praha: MŠMT, 2010. [cit. 14.06.2021]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/Dalsi\\_vzdelavani/100119\\_Pruvodce\\_dalsim\\_vzdelavanim\\_V\\_18.doc](http://www.msmt.cz/uploads/Dalsi_vzdelavani/100119_Pruvodce_dalsim_vzdelavanim_V_18.doc)
- MŠMT. *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Praha: MŠMT, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2. [cit. 12.06.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.

NOVÁ, Alena. Eurostat ukazuje rozdíly ve vzdělávání. *Vzdělávání, čtvrtletník národního ústavu pro vzdělávání*. [online]. Praha: Leden 2012, 1(1), s. 12 [cit. 22.06.2021]. ISSN 1805-3394  
Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/42/>

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. Editor Michaela Tureckiová. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1086-6.

RABUŠICOVÁ, Milada, Ladislav RABUŠIC a Klára ŠEĐOVÁ. Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých. In: RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 97–112. ISBN 978-80-210-4779-2.

REYNOLDS, Jake, Lynee CALEY and Robin MASON. *How do People Learn?*. Londýn: CIPD Publishing, 2002. ISBN 0-85292-956-0.

ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ. *Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

SHRM – The Voice of All Things Work. *Application Process* [online]. ©2021 [cit. 05.06.2021].  
Dostupné z: <https://www.shrm.org/certification/apply/Pages/applicationprocess.aspx>

ŠEĐOVÁ, Klára. Analýza kvalitativních dat. In: ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 207–247. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠERÁK, Michal. Koncept celoživotního učení. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 89–93. ISBN 978-80-7308-694-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman. Hlubkový rozhovor. In: ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 159–184. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVAŘÍČEK, Roman. Kvalitativní přístup a jeho teoretická a metodologická východiska. In: ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 12–27. ISBN 978-80-7367-313-0.

The University of Scranton. *Essential HR Manager Skills and Competencies* [online]. ©2007 [cit. 16.05.2021]. Dostupné z: <https://elearning.scranton.edu/resource/business-leadership/essential-hr-manager-skills-competencies>

TURECKIOVÁ, Michaela a Jaroslav VETEŠKA. Možnosti aplikace blended learningu ve formálním a neformálním vzdělávání. In: VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 151–163. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

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

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.

WEIHRICH, Heinz a Harold KOONTZ. *Management*. Praha: East Publishing, 1998. ISBN 80-7219-014-8.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0051-4.

## 9 Přílohy

### Příloha A: Scénář polostrukturovaného rozhovoru

Dobrý den,

tento rozhovor je součástí výzkumného šetření bakalářské práce s cílem zjistit konkrétní důvody účasti manažerů na vzdělávacích aktivitách v rámci organizace. V tomto případě se jedná o všechny vzdělávací aktivity organizované či zprostředkované společností Novartis.

Rozhovor je zcela anonymní a s Vaším souhlasem bude zvukově zaznamenáván. Vaše odpovědi budou sloužit pouze k analýze dat výzkumného šetření.

Rozhovor je složen ze čtyř tematických okruhů, které se skládají z několika předpřipravených otevřených otázek. Neexistují dobré ani špatné odpovědi.

#### **Okruh: Vzdělávací akce**

- Co vše zvažujete při výběru vzdělávací akce v organizaci? Které faktory hrají roli a které naopak ne?
  - Jaké typy vzdělávacích akcí preferujete?
  - Preferujete individuální či skupinové vzdělávací akce?
  - Preferujete při vzd. akcích online či offline prostředí?
  - Jaký časový rámec vzd. aktivity považujete za ideální?
  - Hraje pro Vás roli jazyk, ve kterém se vzd. aktivita uskutečňuje?
  - Jakou roli hraje osobnost (charisma, znalosti, praxe) vyučujícího / lektora?
- Ovlivňuje vaše rozhodnutí forma zakončení akce? Jak?

#### **Okruh: Jednotlivec**

- Jaký je Váš postoj ke vzdělávání?
  - Má pro Vás vzdělávání v organizaci smysl?
  - Je pro Vás vzdělávání v organizaci důležité?
  - Jste ochoten/na pro vzdělávání udělat něco navíc? Co konkrétně?
  - Cítil/a jste se někdy na vzdělávací aktivitě nekomfortně? Proč tomu tak bylo? Ovlivnilo to Vaše budoucí rozhodování?
  - Jak se pro Vás toto vzdělávání liší například od toho školního?

- Z jakého důvodu se v organizaci dále vzděláváte?
  - Myslíte si, že Vám něco přináší? Co konkrétně?
  - Baví Vás se dále vzdělávat?
  - Myslíte si, že ochota a schopnost se vzdělávat pomůže Vašemu kariérnímu posunu? Jakým způsobem?
  - Hraje pro Vás roli získání osvědčení (certifikátu) o absolvování a ukončení vzdělávací aktivity?
  - Hodí se Vám znalosti a dovednosti získané vzděláváním v organizaci i v osobním životě? Jaké a k čemu?

### **Okruh: Oddělení**

- Jaký je postoj Vašeho nadřízeného ke vzdělávání?
- Je vzdělávání potřebné pro výkon Vaší práce? Jakým způsobem?
- Jaký postoj zastávají členové Vašeho týmu k tématu vzdělávání?
  - Motivujete je, aby se účastnili vzdělávacích aktivit? Jak?

### **Okruh: Organizace**

- Jaký je postoj Novartisů ke vzdělávání?
- Jaký je váš názor na vzdělávání v Novartisů?
  - Jaká je nabídka vzdělávacích aktivit?
- Podporuje Vás Novartis k osobnímu rozvoji a vzdělávání? Jak?
  - Kdo Vás podporuje konkrétně, případně Vám brání?
- Jak si představujete, že by měl ideální systém vzdělávání vypadat/fungovat?

### **Bonusové otázky:**

- Setkal/a jste se někdy s koučinkem, mentoringem? V jaké roli jste byl/a? V čem byl užitečný a naopak?
- Považujete pracovní projekty za přínosné pro Váš rozvoj? Zúčastnil/a jste se někdy pracovního projektu za tímto účelem?
- Co si myslíte o vzdělávacích metodách, jako jsou shadowing nebo rotace práce? Považujete je za účinné a přínosné?

### **Ukončení rozhovoru**

Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu, o čem jsme nehovořili? Chtěl/a byste se vy na něco doptat? Pokud budete mít zájem, mohu Vám zaslat výsledky výzkumu.

Děkuji moc za Vaší účast!