

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bakalářské prezenční studium  
2007-2011

Kristýna Derková

**Vzdělávání pracovníků v mezinárodní organizaci**

Education of Employees in the Multicultural  
Organization

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Praha 2011

Vedoucí práce..... PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

P r o h l a š u j i,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

V Praze dne 15. prosince 2010

## Obsah

<b>0 ÚVOD</b> .....	<b>7</b>
<b>1 KULTURA</b> .....	<b>9</b>
1.1 KULTURNÍ DIMENZE A STANDARDY.....	11
1.1.1 <i>Kulturní dimenze – Geert Hofstede</i> .....	12
1.1.2 <i>Kulturní dimenze - Fons Trompenaars</i> .....	14
1.1.3 <i>Využití kulturních dimenzí a standardů</i> .....	16
<b>2 MEZINÁRODNÍ PERSONÁLNÍ ŘÍZENÍ</b> .....	<b>19</b>
2.1 INTERNACIONALIZACE PODNIKÁNÍ.....	20
2.2 CHARAKTERISTIKA MEZINÁRODNÍHO PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ.....	22
2.3 ODLIŠNOSTI MEZINÁRODNÍHO PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ.....	24
2.4 ŘÍZENÍ EXPATRIANTŮ.....	26
2.4.1 <i>Typy zahraničních pobytů</i> .....	27
<b>3 PERSONÁLNÍ ČINNOSTI SPOJENÉ S ŘÍZENÍM EXPATRIANTŮ</b>	<b>30</b>
3.1 ZÍSKÁVÁNÍ A VÝBĚR EXPATRIANTŮ.....	30
3.2 ODMĚŇOVÁNÍ EXPATRIANTŮ.....	36
<b>4 VZDĚLÁVÁNÍ V MEZINÁRODNÍ ORGANIZACI</b> .....	<b>37</b>
4.1 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ.....	37
4.2 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	40
4.3 ROLE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI.....	42
4.3.1 <i>Přístupy k podnikovému vzdělávání</i> .....	42
4.3.2 <i>Podnikové vzdělávání a ostatní personální činnosti</i> .....	44
4.4 VZDĚLÁVACÍ PROCES.....	46
4.4.1 <i>Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb</i> .....	46
4.4.2 <i>Plánování vzdělávací akce</i> .....	47
4.4.3 <i>Realizace vzdělávání</i> .....	48
4.4.4 <i>Hodnocení efektivity vzdělávání</i> .....	48
<b>5 VZDĚLÁVÁNÍ EXPATRIANTŮ</b> .....	<b>50</b>
5.1 ADAPTACE A AKULTURACE.....	51
5.1.1 <i>Adaptace expatriantů</i> .....	52
5.1.2 <i>Reintegrační proces</i> .....	53

5.2 INTERKULTURNÍ UČENÍ .....	57
5.2.1 <i>Interkulturní kompetence jako cíl interkulturního učení</i> .....	58
5.3 INTERKULTURNÍ VÝCVIK.....	61
5.3.1 <i>Efektivnost interkulturního výcviku před výjezdem</i> .....	62
5.3.2 <i>Obsah interkulturního výcviku</i> .....	63
<b>6 ZÁVĚR.....</b>	<b>67</b>
<b>7 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....</b>	<b>69</b>
<b>8 BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>73</b>
<b>PŘÍLOHA: PŘÍSTUPY K EVALUACI VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>74</b>
<b>PŘEHLED POUŽITÝCH ZKRATEK .....</b>	<b>75</b>

## Resumé

Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání pracovníků v mezinárodních organizacích. Jejím cílem je uvést tuto problematiku v širších souvislostech, především v kontextu mezinárodního podnikání.

Mezinárodní organizace je v této práci chápána jako organizace, podnik nebo firma, ve které dochází ke střetávání příslušníků rozličných kultur. Práce se tudíž zabývá také dílčími kulturními teoriemi, charakteristikou mezinárodní organizace jako takové a mezinárodním personálním řízením s akcentem na řízení expatriantů. Největší pozornost je věnována určitým vzdělávacím specifikům mezinárodních organizací. Podrobněji je popsán proces adaptace a reintegrace, dále problematika interkulturního učení, potažmo interkulturních výcviků.

Práce se snaží shrnout teoretická východiska a přinést nové náměty na základě studia dostupné české a zahraniční literatury v kontextu dané problematiky.

## **Résumé**

This thesis focuses on the education of employees in international corporations. Its aim is to introduce this problem in a broader context, especially that of international business.

Firstly, in this work an international corporation is understood as an organisation, firm or company in which individuals of many different cultural backgrounds meet and interact. Therefore, the thesis also occupies itself with subcategories of cultural theories, the characterization of an international corporation as such and, moreover, international personal management with an emphasis on managing expatriates. However, the most attention is paid to certain educational specifics of international corporations. The processes of adaptation and reintegration are described in detail as are the problems of intercultural learning and intercultural training.

To conclude, this thesis attempts to summarize theoretical bases and to bring forth new ideas on the basis of study available Czech and foreign literature in the context of the given issue.

## 0 Úvod

Doba, kdy se lidé po celý svůj život nesečkali s příslušníkem jiné kultury než své vlastní, je dávno pryč. Dnes je naopak něco takového nemyslitelné pro většinu lidí na světě. Lidé studují, pracují a jinak se setkávají s příslušníky jiných kultur. Taková setkání na ně určitým způsobem působí, ovlivňují jejich pohled na danou kulturu, ale i na sebe samé. Dochází k intenzifikaci mezinárodní spolupráce v oblasti politiky, vědy, kultury, ale i podnikání.

Velké množství organizací se nezabývá podnikáním pouze na domácím trhu, ale naopak se snaží prorazit se svým specifickým produktem či službou do zahraničí. Úspěšné organizace si dobře uvědomují, že lidé jsou jejich největším aktivem a že je nutné se jim věnovat, podporovat a rozšiřovat jejich znalosti a dovednosti, stabilizovat je v organizaci a neustále motivovat k dobrým pracovním výsledkům.

Tématem této bakalářské práce je vzdělávání pracovníků v mezinárodní organizaci. Domnívám se, že jedině pohled na vzdělávání v širších souvislostech může být přínosný a organizaci nápomocen v naplňování jejího poslání.

V první kapitole se zabývám kulturou, představuji různé přístupy ke studiu kultur, jedná se o kulturní dimenze Geerta Hofstedeho a Fonsa Trompenaarse. Znalosti této problematiky mohou tvořit a často také tvoří základ pro interkulturní výcviky. Navazuje druhá kapitola pojednávající o mezinárodním personálním řízení, ve které se zabývám internacionalizací podnikání a jeho dopadu na mezinárodní personální řízení, dále určitými specifiky mezinárodního personálního řízení, především řízením expatriantů.

Podrobněji je téma rozvinuto ve třetí kapitole, která se zaměřuje na dvě hlavní personální činnosti související s řízením expatriantů. Jedná se

o získávání, výběr a kompenzaci expatriantů, jež mají přímý dopad na další práci s expatrianty např. na jejich vzdělávání.

Čtvrtá kapitola pojednává obecně o problematice podnikového vzdělávání. Jsou zde zdůrazněny výhody strategického přístupu ke vzdělávání např. v otázce propojení vzdělávání s ostatními personálními činnostmi. Následuje pátá kapitola zaměřená na vzdělávání expatriantů. Právě s touto vzdělávací oblastí jsou nejvíce konfrontovány mezinárodní organizace. Zabývám se zde mimo jiné procesem adaptace a akulturace na pobyt v cizí zemi a na problematiku interkulturního učení.

Závěrem bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce PhDr. Michaele Tureckiové, CSc. za trpělivou a inspirativní podporu, cenné rady a připomínky.

# 1 Kultura

Pokud chceme objasnit problematiku vzdělávání v mezinárodní či multikulturní organizaci (zkráceně MO, viz Přehled použitých zkratek) v celé její šíři, nelze se nezabývat kulturou a jejím vlivem.

Existuje nespočet definic tohoto pojmu. Podle Průchy (2007, s. 10) si lidé často pod tímto pojmem představují literaturu, architekturu a různé další druhy umění. Naopak pro vědce věnující se této problematice je takové vymezení velice úzké a je jen malou součástí toho, co kultura opravdu představuje.

Řada vědních disciplín operuje různě s pojmem kultura a nahlíží na něj z jiného úhlu pohledu. Průcha (2010, s. 45) rozlišuje dvě možná pojetí kultury - širší a užší. V širším pojetí do kultury zahrnujeme i materiální výsledky lidské činnosti a duchovní výtvoř. Oproti tomu užší pojetí se zaměřuje pouze na projevy lidského chování (zvyklosti, symboly, komunikační normy, jazykové rituály a hodnoty).

Nizozemský vědec Geert Hofstede se zabýval užším pojetím kultury. Podle něj kultura představuje naše mentální naprogramování a hovoří o tzv. „softwaru mysli“, rozumí tím „kolektivní programování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie od druhých... Každá osoba v sobě nese vzorce myšlení, cítění a potenciálu pro jednání, které se naučila v průběhu svého života“ (Hofstede, 1999, s. 6). Hofstede (1999, 2007) zdůrazňuje, že kultura zasahuje do všech oblastí života (rodina, škola, pracoviště).

Thomas (1996, podle Nový a Schroll-Machll, 2005, s. 11) definuje kulturu jako „orientační systém“. Tato definice kultury podtrhuje primární úlohu kultury - orientační. Percepce okolního světa jako známého a předvídatelného v nás navozuje pocit jistoty a bezpečí, snižuje míru napětí a stresu z neznámého.

Důležitým úkolem kultury je zajistit pokračování sebe sama. Různé vědní disciplíny mají pro proces přenosu hodnot, norem, idejí aj. rozdílné termíny.

Sociologie operuje s pojmem socializace. Nakonečný (1970, podle Reichel, 2004, s. 171) socializaci trefně označuje za „...**přeměnu člověka jako biologického tvora ve společenskou bytost**“ (zvýrazněno v originále). K nejintenzivnějšímu procesu socializace dochází v dětství. Pro tuto etapu lidského života je charakteristické osvojování základních způsobů chování, učíme se, co je a není správné, vytváříme si tak svůj hodnotový žebříček.

Interkulturní psychologie pojmenovává proces přenosu kulturních vzorců z jedné generace na další pojmem kulturní transmise. Kulturní antropologie tento stejný proces nazývá enkulturace (Průcha, 2010, s. 47-48). Ve vzdělávací oblasti proces enkulturace chápeme jako „získávání schopností žít v kultuře“ (Beneš, 2003, s. 38).

Beneš se zabývá vztahem enkulturace a socializace a shrnuje: „Enkulturation je proces učení se veškeré kultury, socializace určuje používání osvojeného v souladu se společenskými normami a hodnotami“ (Beneš, 2003, s. 38).

Na základě výše uvedeného můžeme shrnout, že každá kultura si v průběhu svého historického vývoje vytvořila určité vzorce chování, neboli naučená schémata pro jednání (Průcha, 2010, s. 47), které se jeví jako nejefektivnější pro zvládnutí problémů, kterým musí dané společenství lidí čelit. Tyto vzorce chování, které si jedinec v průběhu primární socializace/transmise/enkulturatione internalizoval, budou tvořit rámec pro jeho myšlení, vnímání a chování ve všech oblastech života. Podávají totiž návod, jak řešit každodenní situace.

## **1.1 Kulturní dimenze a standardy**

Pro interkulturní výzkum je charakteristický jeho komparativní charakter, pro který je příznačná snaha třídit, klasifikovat a jinak kategorizovat kultury. Snaha o definování rozdílů vedla k vytvoření kategorizačních pomůcek jako jsou kulturní standardy a dimenze. Nový, Schroll-Machl (2005, s. 14) charakterizují kulturní standardy jako způsoby vnímání, myšlení, hodnocení a jednání, které většina příslušníků určité kultury považuje za normální a společensky závazné. Vlastní chování z nich vychází a chování druhých se těmito kulturními standardy hodnotí. Představují v podstatě sociální normy dané kultury, které lze popsat až v konfrontaci s jinou kulturou pomocí tzv. „kritických interakčních situací“ (specifická situace střetnutí příslušníků dvou rozdílných kultur), na jejichž základě dochází k identifikaci kulturních standardů.

Kulturní standardy, které jsou ve vztahu k vlastní kultuře vnímány jako jiné, představují koncepci relativistickou, a to z několika důvodů: 1. popisují vždy jen jednu kulturu z pohledu jiné kultury (např. kulturní standardy Čechů z pohledu Němců), 2. popisují pouze konkrétní oblast jednání, důležitý je kontext celé sociální situace, nelze zde použít metodu poznání indukce, nejsou tudíž všeobecným popisem jiné kultury, 3. lze je pochopit jen v kontrastu s vlastními kulturními standardy, 4. kategorizují kulturu, dochází tedy k určité stereotypizaci (proto je nutné je chápat jen jako pomůcku a v konkrétní situaci dále diferencovat) a za 5. jsou časově omezené z důvodu změn ve společnosti (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 17-18).

Jiný přístup kategorizace kultur představují tzv. kulturní dimenze, které mají podobu škál se dvěma extrémními body, mezi kterými se pohybují jednotlivé kultury. Podle Singha (2004) mezi prvními vědci zabývajícími se návrhem kategorií kultur byli Kluckhohn a Strodtbeck v r. 1961. Společně představili šest kulturních dimenzí: 1. lidská přirozenost, 2. vztah k přírodě, 3. vztah k ostatním,

4. modality lidské činnosti, 5. časové zaměření lidské činnosti a 6. vnímání prostoru. Jejich koncepci dále rozpracovávali a rozvíjeli další autoři například Hall (1976), Hall a Hallová (1990), Hofstede (1980), Trompenaars (1994). Koncepce kulturních dimenzí posledně dvou jmenovaných autorů jsou ve světě velmi známé, proto se jimi budu detailněji zabývat.

### **1.1.1 Kulturní dimenze – Geert Hofstede**

Známe je srovnání kultur nizozemského vědce Geerta Hofsteda pomocí kulturních dimenzí, tedy nejobecnější pohled na rozdíly mezi kulturami. Hofstede výzkum prováděl v 60. a 70. letech, v době kdy pracoval pro mnohonárodnostní firmu IBM. Výzkum byl veden formou dotazníkového šetření, který provedl na vzorku populace čítající 116 tisíc dotazovaných v 50 zemích světa. Ve výzkumu bylo zastoupeno celkem 66 národností (Průcha, 2010, s. 81).

Dimenze národní kultury jsou následující: 1. vzdálenost moci (od malé k velké); 2. kolektivismus versus individualismus; 3. feminita versus maskulinita; 4. vyhýbání se nejistotě (od slabého k silnému). Tyto dimenze dohromady vytvářejí čtyřdimenzionální model rozdílů mezi národními kulturami. Každé zemi je v každé dimenzi přiřazen index. Hofstedeho pátá dimenze se již nezakládala na tomto výzkumu a byla přiřazena k prvním čtyřem dimenzím později. Pátá dimenze popisuje orientaci na čas – krátkodobá-dlouhodobá orientace.

Popis jednotlivých dimenzí byl v odborné literatuře již několikrát podrobně představen jak samotným autorem Hofstedem (1999, 2007), tak i jinými autory například Průcha (2010, s. 81-82), Nový a Schroll-Machl (2005, s. 21-22) nebo Morgensternová a Šulová (2007, s. 63-65). Hofstede (2007) upozorňuje na prostupnost kulturních aspektů všemi oblastmi lidského života (rodina, škola, pracoviště). Způsoby myšlení a chování, které si jedinec osvojí v průběhu

primární socializace v rodině, bude dále uplatňovat i v dalších oblastech svého života.

První dimenze, index vzdálenosti moci, popisuje, do jaké míry jsou méně mocní členové společnosti ochotni akceptovat a očekávat, že moc mezi lidmi je rozdělena nerovnoměrně. Popisuje tudíž míru sociální distance dvou jedinců v nerovném postavení. Pro pracovní prostředí v kulturách s vyšším indexem je typické, že „nadřízení a podřízení považují jedni druhé za existencionálně nerovné.... Organizace centralizuje moc, jak je to jen možné, a to do co nejmenšího počtu rukou.... Je tu hodně vedoucích, uspořádaných do hierarchií osob o mnoha úrovních podřízenosti a nadřízenosti“ (Hofstede, 1999, s. 28).

Druhá dimenze vyjadřuje míru individualismu/kolektivismu ve společnosti. Pro individualistické společnosti je typické preferování zájmu jednotlivce nad zájmem skupiny. Členové společnosti se vnímají primárně jako autonomní individua. Naopak v kolektivisticky založené kultuře jedinec sám sebe definuje skrze příslušnost ke své sociální skupině (rodina, národnostní, jazyková a jiná menšina, školní třída, pracovní skupina atd.). Tato sociální skupina významným způsobem ovlivňuje život člověka. Členství ve skupině zajišťuje jedinci ochranu, zároveň je od něj vyžadována určitá loajalita a konformita se skupinovými cíli. V individualistických společnostech jako jsou například všechny anglofonní země nebo Nizozemsko a Belgie je nežádoucí, aby bylo se členy vlastní referenční skupiny zacházeno lépe než s ostatními.

Třetí index, index vyhýbání se nejistotě, popisuje, jakým způsobem je kultura schopná čelit nepředvídatelným událostem, do jaké míry nečekané situace způsobují obavy a nervozitu. V zemích s vysokým indexem vyhýbání se nejistotě se v lidech projevuje snaha o přesnost, která by jim měla zajistit potlačení všeho nepředvídatelného. Strategií na potlačení nepředvídatelného je mnoho. Příkladem může být velký počet zákonů, pravidel a jiných pomůcek mající za úkol

kontrolovat a organizovat každodenní život a tím i snížit napětí a nejistotu z neznámého a nepředvídatelného.

Poslední dimenzí zakládající se na Hofstedově výzkumu v IBM je index maskulinity. V maskulinních zemích se klade důraz na prosazení sebe sama. Dominantní hodnoty ve společnosti jsou materiální úspěch a pokrok. Muži v maskulinní společnosti mají být asertivní, ambiciózní a tvrdí, naopak od žen se očekává, že budou jemné a budou pečovat o vztahy. Genderové role jsou přísně rozdělené. Na pracovišti se maskulinita projevuje v orientaci na práci, podle kréda: žijeme proto, abychom mohli pracovat. Konflikty se řeší bojem. Nejvíce maskulinní zemí na světě je Japonsko, naopak nejméně Švédsko. Opakem maskulinní kultury je kultura feminní, která se vyznačuje starostí o ostatní, muži i ženy mohou zastávat stejné sociální role, rozdíl mezi pohlavími není přemrštěně zdůrazňován.

Dimenze dlouhodobá – krátkodobá orientace, nezakládající se již na výzkumu v IBM, spočívá v orientaci na dlouhodobé či krátkodobé cíle. Kultury s dlouhodobou orientací se zaměřují na budoucí cíle a odměny, i když to znamená zříci se okamžitých prospěchů. Naopak pro krátkodobě zaměřené kultury je důležitý okamžitý efekt a výsledky snažení. Průcha (2010, s. 82) dodává, že „tato dimenze je spjata s hodnotami a postoji odrážejícími rozdíly v „západním myšlení“ a „východním myšlení“ (zejm. s konfuciánskou filozofií orientovanou dlouhodobě)“.

### **1.1.2 Kulturní dimenze - Fons Trompenaars**

Také Fons Trompenaars přichází se svým modelem kulturních dimenzí. Dále rozpracovává Hofstedovu typologii národních kultur. Mezi české autory zabývající Trompenaarsovými dimenzemi patří Nový a Schroll-Machl (2005,

s. 23-25), Morgensternová a Šulová (2007, s. 66-68), Zadražilová (2004, s. 106-111), z těchto autorů budu dále vycházet.

Každá kultura se svým specifickým způsobem vypořádává s problémy, ty samé problémy musí ovšem řešit i všechny ostatní kultury. Rozdíly mezi kulturami vznikají na základě rozdílného řešení těch samých problémů. Trompenaars spatřuje rozdíly mezi kulturami podle jejich postojů k následujícím okruhům lidského života: 1. postoj k času, 2. postoj k přírodě, 3. postoj k ostatním lidem. Trompenaars rozlišuje celkem sedm kulturních dimenzí.

Prvních pět dimenzí popisuje postoje lidí k sobě navzájem. Dimenze individualismus vs. kolektivismus je inspirována Hofstedem, proto ji nebudu znovu popisovat.

Dimenze universalismus vs. partikularismus odpovídá na otázku: „Co je důležitější, pravidla nebo vztahy?“. V universalisticky orientované kultuře se předpokládá, že dodržování pravidel za všech okolností je esenciální, naopak v partikularistické kultuře se více zohledňují okolnosti a vztahy mezi lidmi.

Další dimenze, neutrální vs. afektivní vztahy, má dát odpověď na otázku: „Do jaké míry jsme schopni vyjádřit naše emoce na veřejnosti?“. Afektivní kultury se nebojí vyjádřit na veřejnosti své emoce, ukázat „lidskou tvář“. Takové chování není akceptovatelné pro neutrální kultury.

Další dimenze popisuje specifické vs. difuzní vztahy v kulturách. Základní otázka zde zní: „Do jaké míry oddělujeme náš soukromý a pracovní život?“. Specifické kultury jsou zvyklé oddělovat různé oblasti života, lidé se buď setkávají jen na pracovišti nebo jen na sportovišti apod. V difuzních kulturách je prostupnost těchto oblastí velká.

Pro dimenzi výkon vs. přisuzování je charakteristická otázka: „Je vlastní přičinění při dosahování statusu důležitější než nějaké připsané charakteristiky?“. Ve společnostech orientovaných na výkon je úspěch a sociální status závislý na vlastním přičinění jedince a jeho schopnostech. Naopak v askriptivních

společnostech je status připisován na základě vnějších atributů – věk, pohlaví, titul a společenská pozice.

Kulturní dimenze orientace na přírodu dělí kultury na kontrolující a kultury v souladu s přírodou. Základní otázka této dimenze zní: „Do jaké míry ovládáme přírodu nebo jsme jí ovládáni?“. Kontrolující kultury se snaží přírodu ovládat, zkrotit ji pomocí technologií a vytrvalosti. Jinou strategii volí kultury v souladu s přírodou, nepovažují přírodu za svého soupeře, ale považují sebe za její součást.

Kulturní dimenze orientace v čase se zakládá na postoji k času a přírodě. Hlavní otázka pro rozdělení v této dimenzi je: „Orientujeme se na minulost, přítomnost, nebo budoucnost?“. Kultury zaměřené na minulost svou vlastní minulost vyzdvihují, čerpají z ní a nechávají ji ovlivňovat budoucnost. V kulturách zaměřených na budoucnost je minulost chápána jako něco přežitého, nevýznamného, důraz je kladen na realizaci budoucích cílů. Třetí variantou je kultura zaměřená na přítomnost, která se nezabývá ani budoucností ani minulostí, důležité je užívání si současného okamžiku.

### **1.1.3 Využití kulturních dimenzí a standardů**

Ve stručnosti jsem představila dvě z nejznámějších koncepcí kategorizující kultury – kulturní dimenze Hofsteda a Trompenaarse mající podobu několika škál se dvěma extrémními body, mezi kterými se pohybují jednotlivé kultury. Existují i další teorie, které se snaží popsat, třídít a podávat praktický návod pro interakci příslušníků rozdílných kultur.

Někteří autoři (Morgensternová a Šulová, 2007, s. 68; Nový a Machl-Schroll, 2005, s. 16-30; Singh, 2004) se ovšem pozastavují nad vypovídající hodnotou výše uvedených dimenzí a standardů a upozorňují na jejich nedostatky. Například Hofstedovy výsledky výzkumu bývají často relativizovány z důvodu vzorku, na kterém byl výzkum proveden. Jednalo se o zaměstnance jediné

mezinárodní organizace. Je otázkou, zda je tento vzorek lidí pracujících pro úspěšnou organizaci dostatečně reprezentativní pro celou společnost či kulturu. Další výtkou je způsob kladení otázek ve výzkumu. Není také zcela jasné, jak moc jsou Hofstedovy kulturní dimenze nadčasové, nejedná-li se jen o určitou společenskou náladu a trendy ve společnosti v době výzkumu.

Dalším negativem Hofstedovy a Trompenaarsovy koncepce je eliminace dalších vlivů při analýze národní kultury, které jsou pojímány spíše jako stabilní a neměnné. Nebere se tedy v potaz dynamika kultur a možnost existence vlivů jiných typů kultur (organizační kultura apod.).

Existují i námitky, že interkulturní výzkumy trpí určitou „fragmentaritou“ (Robbertse a Boyacigillera, 1984, podle Morgensternová a Šulová, 2007). S tímto tvrzením se ovšem zcela neztotožňuji, dle mého názoru, například Hofstedova teorie je velmi systematická, ucelená a myšlenkově konzistentní, nejedná se jen o nějaké útržkovité nesouvisející teze. Jako závažnější výtkou se mi jeví fakt, že výzkumy v této oblasti mohou být postiženy tzv. „kulturním imperativem“, idea centrování identity vylučující odlišné kulturní systémy (Morgensternová, Šulová, 2007, s. 68). I přes své limitující faktory mohou být ovšem teorie kulturních standardů a dimenzí velmi užitečné, například jako součást interkulturních výcviků.

Už americká kulturní antropoložka Ruth Benedictová ve svém díle *Kulturní vzorce* (poprvé vydané v r. 1934) vyslovila myšlenku, že rozdíly kultur spočívají v odlišném řešení těch samých životních situací a problémů. Konkrétní řešení těchto situací a problémů se stávají základem pro vytvoření zvyků typických pro každou jednotlivou kulturu. Problém nastává, když očekáváme od příslušníků jiných kultur, že budou mít stejné nebo podobné návyky (tedy budou myslet a jednat stejně jako my). Zde mohou různé kategorizační systémy kultur pomoci uvědomit si rozdíly mezi kulturami. Jen na základě znalosti a následného

porozumění případným rozdílům mezi naší kulturnou a kulturou našeho komunikačního partnera jsme schopni lépe spolupracovat.

## 2 Mezinárodní personální řízení

Organizace pro mezinárodní spolupráci a rozvoj (OECD) definovala mezinárodní korporace jako „společnosti nebo jednotky, jejichž vlastnictví je soukromé, státní nebo smíšené, které jsou založeny v různých zemích a vzájemně propojeny tak, že jedna nebo více z nich může vyvíjet významný vliv na činnost druhých, zvláště s ohledem na společné využívání znalostí a zdrojů“ (Štrach, 2009, s. 34). Stejně tak můžeme hovořit o mezinárodních organizacích/firmách/podnicích atd. (MNC). V této práci je mezinárodní organizace pojímána v první řadě jako místo, kde dochází ke každodenní interakci příslušníků rozličných kultur. Jedná se tedy o multikulturní organizaci (MO).

Důraz na kvalitu pracovníků v MO, tedy na jejich kvalifikaci, schopnosti, dovednosti a v neposlední řadě také motivaci, je čím dál větší. Lidé jsou chápáni především jako nositelé znalostí a dovedností. Z tohoto důvodu je řízení lidí esenciální pro každou organizaci, obzvláště pro organizaci, ve které dochází ke každodennímu střetu příslušníků rozdílných kultur, což může způsobit řadu problémů.

Pichanič (2004, s. 1) zdůrazňuje, že vazby pracovníků na geografické místo přestávají být překážkou. Podstatné je, jaká je jejich přidaná hodnota a co dokáží firmě přinést. Organizace si, obzvláště v dnešní ekonomicky nejisté době, nemohou dovolit zaměstnávat nekvalitní zaměstnance.

## **2.1 Internacionalizace podnikání**

Mezinárodní personální řízení (nebo mezinárodní řízení lidských zdrojů) v současné době nabývá na významu nejen z důvodu akcentace lidského prvku v organizaci, ale také z důvodu intenzifikace mezinárodní spolupráce. Konkrétní podoba mezinárodního personálního řízení (IHRM) v organizaci bude záviset na mnoha proměnných jako například velikost organizace, postavení personální práce v systému řízení, její rozsah a úroveň, dále úroveň internacionalizace podnikání.

V souvislosti s posledně jmenovaným (úroveň internacionalizace podnikání) je snaha o jakési matematické vyjádření této úrovně. To lze vyjádřit pomocí tzv. indexu transnacionality (průměr tří podílů – zahraničních aktiv k celkovým aktivům organizace, zahraničních prodejů k celkovým prodejem organizace a počtu zahraničních zaměstnanců k celkovému počtu zaměstnanců organizace) nebo také indexem internacionalizace (podíl počtu zahraničních dceřiných podniků k celkovému počtu podniků) (Štrach, 2009, s. 34).

Posledně jmenovaným ukazatelem – internacionalizace, se zabývala Nancy Adler (podle Zadražilová, 2004, s. 125-126), která nabízí pohled na problematiku internacionalizace podnikání z perspektivy kulturní diverzity. Rozlišuje v této souvislosti čtyři fáze kulturní rozmanitosti z hlediska rozvoje internacionalizace a uplatňované strategie v oblasti personálního řízení. První fáze popisuje společnosti podnikající pouze na domácím trhu, které jsou kulturní diverzitou ovlivněny jen nepatrně (např. práce s imigranty pracujícími v organizaci apod.).

Ve druhé fázi můžeme poprvé hovořit o internacionalizaci podnikání v situaci, kdy se organizace dostává na zahraniční trh, např. rozšiřuje svá odbytiště exportu (zboží, služeb) na vybrané zahraniční trhy, dochází k pohybu know-how aj. Organizace začíná uplatňovat tzv. multinárodní strategii, kdy se do určité míry přizpůsobuje podmínkám dané země. Pro tuto fázi je charakteristické poznávání

kulturních rozdílů a sbírání zkušeností. V rané fázi internacionalizace se organizace zaměřují především na otázky spojené s výběrem pracovníků a jejich přípravou (vzdělávací) na zahraniční vyslání tak, aby byli schopni podat dobrý výkon v novém, často velmi odlišném, prostředí. Kulturní diverzita se zde projevuje především jako působení zevnitřku organizace vně (přístup k novým klientům, ale i zaměstnancům), organizace se snaží přizpůsobit novým podmínkám (kulturním, legislativním a dalším).

Ve třetí fázi internacionalizace následuje přesun výrobních operací do zahraničí společně s potřebným know-how, jedná se o tzv. multinacionální strategii. Organizace se řídí hlavně ekonomickým ziskem, porovnává náklady na přesun výrobních jednotek do zahraničí s očekávaným ziskem. Ekonomická hlediska jsou akcentována, problematika kulturní diverzity je v pozadí.

Ve čtvrté, nerozvinutější, fázi internacionalizace se z organizace stává transnacionální korporace a používá globální podnikatelskou strategii. Celkový význam organizace se zvětšuje. Nezaměřuje se jen na vztah s externími zákazníky (aktivity směřující vně organizace), ale i na vztah s interními pracovníky. Jedna z největších výzev pro transnacionální korporaci je adaptovat svůj styl řízení lidí na nové podmínky, je potřeba u každého jednotlivce rozvíjet jeho interkulturní dovednosti. Taková organizace musí dobře rozumět kulturní diverzitě a umět s ní pracovat, jen tak může čerpat zdroje pro svůj další růst a efektivitu. Důraz je kladen na synergii a spolupráci kultur. V této fázi nastává ještě větší potřeba propracovaného vzdělávacího systému v organizaci, který by zapadal do celkové strategie organizace a pomáhal tak dosahovat cílů MO.

## **2.2 Charakteristika mezinárodního personálního řízení**

Podle některých zahraničních autorů zabývajících se mezinárodním personálním řízením (např. Dowling, Festing a Egle, 2008) lze rozlišit tři základní přístupy k mezinárodnímu personálnímu řízení (anglická literatura operuje s pojmem mezinárodní řízení lidských zdrojů - International Human Resource Management – IHRM). První přístup „cross-cultural management“ (interkulturní management) je zaměřený na lidské chování v organizaci z mezinárodní perspektivy. Interkulturní management se zabývá také možnými nedorozuměními v důsledku kulturních střetů (Štrach, 2009, s. 78). Druhý přístup se zakládá na popisu, komparaci a analýze různých přístupů k řízení lidských zdrojů v kulturně odlišných zemích. Podle Štracha (2009) tento přístup spadá pod interkulturní management. Jedním z příkladů tohoto přístupu může být srovnání japonských, amerických a čínských personálních praktik dvojice autorů Koontze a Weihricha (1993, s. 424-427). Poslední přístup IHMR je zaměřený na řízení lidských zdrojů v MO a zahrnuje v sobě i předchozí dva přístupy. Právě posledně jmenovaným přístupem se budu nejvíce zabývat. Nutno dodat, že v české literatuře tyto přístupy splývají a autoři se zabývají problematikou IHRM komplexně.

Ani definice IHRM není jednoznačná, různí autoři vyzdvihují jiné aspekty mezinárodního řízení lidských zdrojů. Například Armstrong (2007, s. 103) definuje IHRM jako „...proces zaměstnávání a rozvíjení lidí v mezinárodní nebo globální organizaci. Zahrnuje celosvětové řízení lidí, nejen řízení expatriantů (občanů mateřské země pracujících dlouhodobě či krátkodobě v cizině)“. Vyzdvihuje lidský aspekt IHRM a samotné personální činnosti.

P.V. Morgan (1986, podle Dowling, Festing a Egle, 2008, s.3) přišel s komplexnějším pohledem na IHMR. Výsledná podoba IHRM v organizaci bude záviset na souhře tří základních komponentů:

První komponentu tvoří personální činnosti zajišťované HR oddělením (plánování, získávání, výběr...). Dále na výslednou podobu IHRM budou mít vliv národnosti či země zapojené v těchto personálních činnostech (druhá komponenta). Jedná se o tři kategorie zemí: 1. mateřská země, tzv. matka, 2. hostitelská/é země a za 3. další země, kde organizace může čerpat zdroje (materiální, finanční, lidské), tzv. třetí země. Štrach (2009) dodává, že v hostitelských zemích rozlišujeme dva typy podniků - zahraniční pobočky (část mateřské společnosti s omezenou rozhodovací pravomocí) a zahraniční přidružené společnosti (součástí majetku mateřské společnosti). Přidružené společnosti jsou dvojího charakteru – dceřiné společnosti (vlastnický podíl matky je 50 % a více) nebo filiálky (vlastnický podíl matky je mezi 10 – 50 %). Poslední komponentu tvoří kategorie zaměstnanců. Také zde rozlišujeme několik kategorií zaměstnanců (třetí komponenta): 1. státní občané mateřské země (PCN), 2. státní občané hostitelské země (HCN) a 3. státní občané třetí země (TCN).

Podle Armstronga (2007, s. 107) výsledný obraz mezinárodního personálního řízení ovlivní také rozhodnutí, „... do jaké míry by mělo docházet ke sblížení nebo vzdalování postupů v oblasti lidských zdrojů v zahraničních dceřiných podnicích nebo organizačních jednotkách.“ Dodává, že konkrétní politika v oblasti lidských zdrojů (vzdalování x přiblížení) bude brát v úvahu také úpravu pracovněprávních vztahů, situaci na trhu práce, kulturní specifika aj.

## **2.3 Odlišnosti mezinárodního personálního řízení**

Na základě srovnání IHRM a personálního řízení v rámci jedné země můžeme lépe charakterizovat IHRM. Základní odlišnosti spatřují Dowling, Festing a Egle (2008, s. 5-8) v několika odlišnostech.

První rozdíl je z hlediska rozsahu personálních činností. V mezinárodním personálním řízení je rozsah těchto aktivit mnohem větší a jsou především spojené s prací s expatrianty (jejich relokace, orientace/adaptace, vzdělávání, administrativní činnosti s tím spojené, sledování zákonné regulace apod.).

Pro druhou skupinou odlišností je příznačná nutnost komplexnějšího pohledu na některé problémové oblasti v IHRM. Mezinárodní personální řízení je například odpovědné za vytvoření spravedlivých podmínek pro všechny zúčastněné strany (např. problematika odměňování viz 3.2).

Další skupina rozdílů je v míře zasahování do osobních životů pracovníků organizace. Pro MO je příznačná větší angažovanost i v osobních životech pracovníků, a to zpravidla těch, kteří nejsou státními občany země, ve které se nachází sídlo organizace, popř. její pobočky. HR oddělení bude často nabízet zahraničním pracovníkům pomoc při hledání ubytování, asistenci při hledání nového zaměstnání partnera, zřízení bankovního účtu, zdravotního pojištění a dalších praktických záležitostí. Aby tak mohlo činit, potřebuje vědět více informací o osobním životě pracovníka (popř. jeho rodiny).

Další odlišností je změna personálních činností mezinárodní organizace v závislosti na různých podmínkách, především na stupni internacionalizace a stavu lokálního trhu práce. V první fázi internacionalizace do hostitelské země přijíždějí předávat své znalosti zaměstnanci (manažeři) ze země původu organizace. Organizace dává přednost etnocentrickému přístupu (viz 3.1). Charakter personální práce se mění v okamžiku, kdy organizace více využívá lidských zdrojů dané země (geocentrický přístup, viz 3.1). Těžiště personální

práce se přesouvá z práce s expatrianty na práci s lokálními pracovníky (personální plánování, výběr, adaptace, odměňování, vzdělávání a rozvoj pracovníků).

Autoři se také domnívají, že dalším významným rozdílem mezi personálním řízením na národní a mezinárodní úrovni je míra vystavení se riziku, které bude vždy větší v souvislosti s mezinárodním podnikáním. Například finanční ztráty při neúspěšné expatriaci mohou být až třikrát vyšší než v rámci národního podnikání. Black, Mendenhall a Oddou (1991, podle Štrach, 2009, s. 85) hovoří až o 16-40 % amerických expatriantů, kteří se vrátili ze zahraničního pobytu předčasně. Přitom náklady na expatrianty jsou v průměru třikrát až čtyřikrát vyšší než náklady na zaměstnance z hostitelské země (Armstrong, 2007, s. 107). Podle výzkumů poradenské společnosti PriceWaterhouseCoopers průměrné roční náklady na jednoho expatrianta v USA se pohybují okolo částky 311 000 dolarů (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 98). Právě těmto nežádoucím následkům je možné předejít kvalitnějším výběrem, efektivní přípravou na zahraniční cestu a následnou orientací v místě výkonu práce.

Posledním rozdílem je vliv okolí na personální řízení, který je zvláště signifikantní v mezinárodním prostředí. Zde je nutné brát v potaz mnoho proměnných jako zákonnou úpravu podnikání, ekonomický potenciál země, kulturní a sociální tendence.

## **2.4 Řízení expatriantů**

Z předcházejícího textu je patrné, že významnou roli v mezinárodním personálním řízení hraje řízení expatriantů. Armstrong (2007, s. 107) zdůrazňuje, že řízení expatriantů „... je hlavním faktorem determinujícím úspěšnost nebo neúspěšnost mezinárodního podnikání“.

Pojem expatriant není všemi autory stejně chápán. Většinou se za expatrianta (lze také použít termín expat) považuje pracovník, který pracuje a dočasně bydlí v cizí zemi, kde má mezinárodní organizace svoji pobočku. Dowling, Festing a Egle (2008) upozorňují na fakt, že někteří autoři odborné literatury dávají přednost termínu in-patriat při popisu zaměstnance dceřiné pobočky pracující určitou dobu v mateřské společnosti (v tzv. headquarters).

Na základě výzkumu CIPD (Chartered Institute of Personnel and Development ve Velké Británii) (podle Dowling, Festing a Egle, 2008) v roce 2001 byly identifikovány hlavní důvody MO pro vysílání pracovníků z centrály organizace do zahraničních poboček. Z výzkumu jasně vyplynulo, že mezi nejčastější důvody zahraničních misí patří snaha poskytnout pracovníkům možnost dalšího rozvoje v rámci MO a nutnost zaplnit nově vzniklá pracovní místa pracovníky z mateřské organizace při nedostatku kvalitních lokálních pracovníků. Dále z výzkumu vyplynulo, že zahraniční mise mají zpravidla více cílů. Mezi další možné důvody pro uskutečnění zahraniční mise řadí Fenwick (1999, podle Štrach, 2009, s. 81) předání specifického know-how, transfer znalostí a dovedností, kontrolu zahraniční pobočky důvěryhodným pracovníkem z centrály, implementaci firemní kultury a cílů. MO se výše zmíněným činností věnuje především v počátečním stádiu internacionalizace.

### 2.4.1 Typy zahraničních pobytů

Expatriant „...bývá do zahraničí obvykle vyslán s konkrétním úkolem na tzv. misi (jiný možný termín je zahraniční pobyt; poznámka *KD*), kdy horizont vyslání není definován pouze s ohledem na plánovaný čas strávený v zahraničí, ale i v intencích konkrétních úkolů, které mají být během mise splněny“ (Štrach, 2009, s. 81). V této souvislosti Harris (2000) dodává, že se snižuje popularita klasických zahraničních misí jak mezi zaměstnanci, tak mezi zaměstnavateli. Z tohoto důvodu se rozvíjejí nové formy zahraničních misí. CReME (Centrum pro výzkum managementu expatriace ve Velké Británii) rozčlenilo nové typy zahraničních pobytů pracovníků do čtyř kategorií (Harris, 2000).

Jako první typ identifikovalo CReME dlouhodobé pobyty. Ty se vyznačují nutností stěhování pracovníka (většinou i s rodinou) do zahraničí na určitou dobu (obvykle déle než rok). Organizace v současné době opouštějí tento model z důvodu možných problémů způsobených dvojí kariérou a následnou repatriací. Zaměřují se více na flexibilnější formy zahraničních pobytů, které ovšem také nejsou zcela bezproblémové.

Druhým typem jsou krátkodobé pobyty trvající méně než jeden rok. Rodina na ně může a nemusí pracovníka doprovázet. Vyvážení rodinného a pracovního života se zdá v tomto typu mise nejnáročnější. Některé organizace dokonce přistoupily k politice vysílání pouze svobodných pracovníků na tento typ pobytu.

Pro třetí typ je charakteristické časté dojíždění do zahraničí na krátký časový úsek (okolo jednoho týdne), pracovník tak pracuje operativně na dvou adresách. Zde organizace zmiňují jako problém syndrom vyhoření způsobený častým a náročným cestováním, problémy v nastolení rovnováhy mezi rodinným a pracovním životem. Úloha a pomoc HR oddělení není v posledně jmenované

oblasti ovšem zcela jasná. Další problémovou oblastí je zvládnání kulturních odlišností (např. velmi odlišný pracovní režim). Zarážející je také fakt, že jen velmi málo organizací zajišťuje interkulturní výcvik pro tento typ zahraniční mise.

Nejflexibilnějším typem zahraničního pracovního pobytu jsou služební cesty do zahraničí, hovoří se o pracovníkovi jako o tzv. frequent flyer. Výhoda tohoto typu mise – její flexibilita, se může stát i nevýhodou, organizace ve většině případů nemají ucelenou koncepci pro tento typ misí. Jsou náhodné, nesystematické a jejich efektivita je nízká. Dále se jako problematické jeví řízení nákladů na tento typ mise a zvládnání komunikace s kolegy z rozdílné kultury.

S každou výše zmíněnou kategorií se pojí určité problematické oblasti a nároky na jejich úspěšné zvládnutí. Nejvíce narušují rodinné soužití první dva typy zahraničních pobytů, pokud je pracovník odloučen od rodiny. Ale i v případě, že se pracovník stěhuje do zahraničí s rodinou, může být jeho soukromý život v nepohodě (stres z nového prostředí, malá motivace členů rodiny pro zahraniční pobyt, špatná adaptabilita rodiny, potíže při hledání nové práce partnera aj.).

Problém také vyvstává s odpovědností za management různých druhů misí. U dlouhodobých pobytů leží odpovědnost většinou na centrále organizace v mateřské zemi. Ale už jen v jedné polovině případů je odpovědnost a management krátkodobých pobytů koordinován z centrály a pouze v jedné čtvrtině u častého dojíždění a u frequent flyers. Poslední dva typy misí jsou většinou koordinovány manažery v dceřiných pobočkách a tamním HR oddělením. Obdobně je na tom i důraz na analýzu nákladů, které není ve většině případů věnována dostatečná pozornost. Sledování nákladových hledisek se zvyšuje s délkou zahraniční mise (u dlouhodobých pobytů okolo 68 % organizací vypracovává analýzu nákladů, ale už jen cca 20 % u frequent flyers) (Harris, 2000).

Personální činnosti a potažmo vzdělávání mají vždy vycházet ze specifického typu zahraničního pobytu. Organizace by měla usilovat o celostní pohled na mezinárodní personální řízení, hovoří se také o strategickém mezinárodním řízení lidských zdrojů (Strategic International Human Resource Management – SIHRM), které „...vyjadřuje záměry organizace do budoucna, dlouhodobé a komplexní cíle v personální oblasti (provázané s ostatními cíli organizace)...“ (Kocianová, 2010, s. 15).

### **3 Personální činnosti spojené s řízením expatriantů**

Mezinárodní personální řízení můžeme chápat jako jeden z nástrojů dosahování cílů organizace. Uskutečňuje se prostřednictvím personálních činností – získávání, výběr, příprava na zahraniční pobyt, vzdělávání a rozvoj, odměňování (Pichanič, 2004). V této kapitole se budu zabývat získáváním, výběrem a kompenzací expatriantů jako hlavními nástroji řízení expatriantů.

#### **3.1 Získávání a výběr expatriantů**

Získávání a výběr pracovníků je jedna z nejdůležitějších činností mezinárodního personálního řízení. Než organizace přistoupí k samotnému získávání a výběru pracovníků, je potřebné si nejdříve vytvořit představu o obsazovaném pracovním místě a nárocích na pracovníka na tomto místě. Toho lze dosáhnout pomocí analýzy pracovního místa, na jejímž základě je možné vypracovat popis pracovního místa a kvalifikační a kompetenční profil pracovníka (Kocianová, 2010). Koubek (2007) hovoří o „specifikaci pracovního místa“. Tyto dokumenty jsou stěžejní pro samotný výběr, jelikož určují nároky na uchazeče. Proces získávání lze charakterizovat jako vyhledávání „optimálního počtu uchazečů s předpoklady pro obsazované pracovní místo, z nichž si poté bude organizace vybírat pracovníka, který nejlépe vyhovuje stanoveným požadavkům“ (Kocianová, 2010, s. 79).

Problematika získávání a výběru v mezinárodní organizaci je o to komplikovanější, že možných adeptů na danou pozici je mnohem více. Mezinárodní organizace tak musí učinit rozhodnutí, z jakého typu lidských zdrojů bude čerpat při obsazování pracovní pozice (viz 2.2). Česká odborná literatura, například Štrach (2009, s. 78-80), Zadražilová (2004, s. 57-58), Pichanič (2004,

s. 129-131), stejně tak jako zahraniční autoři (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 80-88) hovoří o čtyřech základních personálních politikách v oblasti získávání a výběru lidských zdrojů, které se zakládají na typologii Howarda V. Perlmuttera.

H.V. Perlmutter identifikoval v roce 1969 tři přístupy chování organizací na zahraničních trzích (později přidal ještě čtvrtý přístup). Zohlednil organizační strukturu, způsoby rozhodování, delegování pravomocí, informační toky, historii a vývoj podniku. Později byly tyto přístupy nazvány mezinárodními strategiemi lidských zdrojů. Pokusím se stručně charakterizovat a zhodnotit jednotlivé přístupy z hlediska jejich vlivu na získávání a výběr pracovníků.

Pro první přístup - etnocentrický je charakteristické zaměření na mateřskou zemi. Know-how (oblast metod, hodnot a postupů), ale i samotní manažeři pocházející z mateřské země jsou považováni za kvalitativně lepší a pro organizaci prospěšnější. Klíčové pozice jsou obsazovány pracovníky z centrály. Mezi hlavní důvody, proč se organizace rozhodne pro tento přístup, je nedostatek kvalifikovaných pracovníků v hostitelské zemi a nutnost úzké komunikace s centrálou. Tyto problémy řeší MO především v období rané fáze internacionalizace. Nicméně etnocentrický přístup má řadu negativ. Problematická je omezená možnost kariérního postupu pracovníků z hostitelské země. Tento fakt může mít za následek ztrátu motivace a potažmo zvýšené riziko fluktuace. Neznalost prostředí může dokonce vést až k neúspěchu podnikání v hostitelské zemi.

Polycentrický přístup vychází z přesvědčení, že domácí kultura je odlišná a není možné násilně implementovat postupy a metody dobře fungující v jedné zemi do druhé. Při obsazování klíčových pozic jsou preferováni lokální pracovníci z důvodů jejich znalosti prostředí. Organizace nemusí řešit problémy s adaptací na nové prostředí a možnými problémy jako stěhování, jazyková bariéra, vybalancování rodinného a pracovního života pracovníků atd.. Tento přístup je i z finančního hlediska příznivější. Ovšem má svá negativa, a to

především možné problémy v komunikaci při spolupráci pracovníků z centrály a hostitelské země, např. jazyková bariéra, preferování zájmů své národní skupiny apod. V důsledku toho je schopnost dosáhnout synergie MO nižší.

Při uplatňování geocentrického přístupu (označovaný také jako globální přístup) se nehledí na státní příslušnost pracovníka. Tento přístup sebou přináší zjevné výhody. Manažeři pracující v centrále a na pobočkách jsou vybíráni pouze s ohledem na jejich osobnostní a profesní kvality, jejich národnost není určující. Tento přístup umožňuje organizaci vytvořit vskutku mezinárodní tým pomáhající uspět v globální konkurenci. Mezi hlavní nevýhody se řadí nákladnost (náklady spojené se stěhováním, vzděláváním apod.).

Později identifikovala dvojice autorů Herman a Perlmutter (1979) tzv. regiocentrický přístup, který se zaměřuje na výběr pracovníků na regionální bázi, spojuje geocentrismus s regionální orientací.

Jaký přístup organizace zvolí ve své personální politice v oblasti získávání a výběru bude vždy záležet na mnoha faktorech. MO může zvolit i kombinaci přístupů (např. v každé hostitelské zemi jiný). Mezi nejvýraznější faktory ovlivňující výběr přístupu lze uvést míru důležitosti podnikání v dané lokalitě přisuzovanou organizací (závisí na celkové strategii), typ odvětví, ve kterém MO podniká. V této souvislosti při určitém zjednodušení můžeme říci, že geocentrický přístup bude preferován u organizací v tzv. „nových“ odvětvích (informační a komunikační technologie) (Štrach, 2004, s. 79), ale i u tzv. „zralých“ odvětví jako např. strojařský průmysl (Zadražilová, 2004, s. 58). Zajímavým faktem ovlivňujícím výběr přístupu je i mateřská země, například japonské a americké firmy preferují etnocentrický pohled (Zadražilová, 2004, s. 57). Mezi neméně důležité faktory lze zařadit například míru kulturní kompatibility mateřské a hostitelské země.

Dowling, Festing a Egle (2008, s. 86-87) se pokusili shrnout vlivy působící na výběr určité strategie v přístupu k personální politice v oblasti získávání a výběru. Uvádějí čtyři kategorie:

1. Specifika (vlastnosti) okolí, do kterých autoři zahrnují kulturní kontext, institucionální prostředí (např. vzdělávací systém, právní prostředí), dostupnost a kvalita pracovníků a oblast podnikání MO.

2. Další skupina specifíků vychází z charakteru MO. Jedná se o strategii, organizační strukturu, fáze internacionalizace podnikání, corporate governance, tj. systém vedení a kontroly ve společnosti mezi zainteresovanými stranami, tzn. distribuce práv a povinností v MO.

3. Třetí specifikum se pojí s charakterem zahraniční pobočky jako lokální jednotky. Zabývá se konkrétní formou vstupu MO na daný zahraniční trh (greenfield neboli vstup na zelenou louku, fúze, akvizice aj.), strategickou rolí a potřebou kontroly dané zahraniční pobočky.

4. Poslední kategorií mající vliv na volbu personální politiky v oblasti získávání a výběru jsou personální činnosti v MO.

Výše popsané druhy mezinárodní strategie organizace, na kterých se zakládá i samotná personální politika, tvoří zastřešující rámec pro získávání (vyhledávání) pracovníků. Na základě všech výše uvedených skutečností se MO rozhodne, z jaké kategorie potenciálních pracovníků bude čerpat.

Další fází je samotný výběr pracovníků. Kocianová (2010, s. 94) shrnuje: „Zatímco úkolem získávání pracovníků je vyhledání vhodných uchazečů, úkolem výběru pracovníků je posouzení předpokladů těchto uchazečů vzhledem k nárokům obsazovaného pracovního místa ... a rozhodnutí o uchazeči, který se jeví jako nejvhodnější, ...“. Zodpovědný pracovník za výběr (zpravidla vedoucí pracovník ve spolupráci s personalistou) učiní tak na základě posouzení profesních kvalit a osobnostních předpokladů uchazečů pro danou pozici.

Pro zahraniční mise bývají většinou vybíráni pracovníci z vnitřních zdrojů organizace (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 138). Zadražilová (2004, s. 126-129) i Pichanič (2004, s. 112-115) zdůrazňují, že nejen obecná kritéria výběru, která tvoří rámec každého výběrového procesu (informace o vzdělání, dosavadní praxi, technické kompetence apod.), ale i dodatečná, specifická kritéria musí být vzata do úvahy při výběru pracovníka pro zahraniční misi.

Specifická kritéria jsou obzvláště důležitá, jelikož mohou velmi ovlivnit výsledný (ne)úspěch zahraniční mise. Mendenhall a Oddou (1987) zdůrazňují, že právě tato kritéria jsou často opomíjena ve prospěch technických kompetencí. Jedná se o následující (specifická) kritéria (upraveno podle Zadražilová, 2004, s. 128-129):

- kulturní empatie;
- adaptabilita (i rodiny);
- samostatnost;
- jazykové kompetence;
- motivace.

Mendenhall, Dunbad, Oddou (1987) rozšiřují rámec specifických kritérií a rozdělují je do tří základních skupin. První skupina se zabývá vztahem pracovníka k sobě samému. Jedná se například o stresovou toleranci, psychickou odolnost, schopnost snášet samotu a odcizení, schopnost realistického úsudku aj. Druhá skupina se zabývá vztahy k ostatním. Může se jednat o schopnost navazovat kontakty, verbální a nonverbální komunikace, respekt a empatie k ostatním lidem. A třetí skupina se zabývá vnímáním okolního světa, například do jaké míry je jedinec otevřený novým myšlenkám, jakým způsobem hodnotí své okolí a jakým způsobem pracuje s různými předsudky a stereotypy.

Specifická kritéria mohou být základem pro tvorbu interkulturních výcviků ve smyslu zvyšování kompetencí v dané oblasti (viz 5.3). Zadražilová (2004,

s. 126) shrnuje „úspěšnost pracovníků vysílaných do druhých zemí lze do značné míry ovlivnit jejich vhodným výběrem a přípravou“.

### **3.2 Odměňování expatriantů**

Neméně důležitou personální činností v MO je oblast odměňování expatriantů. Nutno dodat, že expatrianti jsou nákladní pracovníci. Podle Štracha (2009, s. 84) příčina vyšších nákladů na expatrianty „...tkví především v nutnosti kompenzace nevýhod souvisejících s životem člověka mimo vlastní sociokulturní prostředí.“ Finanční nákladnost expatriantů je vykompenzována jejich kvalitními technickými a manažerskými dovednostmi, efektivní komunikací mezi centrálou a pobočkou a využitím znalosti organizace.

Štrach (2009, s. 85) uvádí přístup zvaný „vyrovnávání ztrát“, jehož cílem je vykompenzovat expatriantovi nevýhody plynoucí z jeho zahraniční mise a udržet jeho životní standard, ve formě tzv. „kompenzačního balíčku“. Mezi základní složky kompenzačního systému se řadí základní plat, příplatky, požitky a daně (Štrach, 2009; Pichanič, 2004).

Samotná praxe vymodifikovala dva základní kompenzační přístupy (Pichanič, 2004, s. 123-125) – tržní (expatriant je hodnocen stejně jako lokální pracovník) a bilanční (kompenzuje případnou újmu expatriantovi).

Pichanič (2004, s. 120) upozorňuje, „že systém odměňování musí být konzistentní s celkovou firemní strategií, strukturou a podnikatelskými potřebami.“ A dodává, že musí „být nastaven tak, aby přilákal a udržel pracovníky v činnostech, ve kterých firma cítí největší potřebu.“ Dowling, Festing a Egle (2008, s. 161) dodávají, že systém odměňování musí jak přilákat nové perspektivní pracovníky, tak stabilizovat stávající pracovníky. Autoři dále připomínají vlivy jako míra zdanění a další náklady. Také je významné, aby systém odměňování byl spravedlivý a motivující pro všechny pracovníky (nejen pro expatrianty).

## **4 Vzdelávání v mezinárodní organizaci**

Cílem předchozích dvou kapitol bylo zasadit problematiku vzdělávání v MO do širšího kontextu mezinárodního podnikání. Na tomto místě je třeba ještě jednou zdůraznit, že nelze téma vzdělávání v MO odtrhnout od dalších proměnných jako výše uváděná kultura a mezinárodní personální řízení. Vzdělávání v jakékoliv organizaci by mělo podporovat a pomáhat k dosahování cílů organizace a tedy být logicky zabudované do celkové strategie organizace.

Cílem této kapitoly je přiblížit téma vzdělávání v MO. V první části se budu zabývat obecnou charakteristikou podnikového vzdělávání, která není rozdílná v MO a v organizaci na národní úrovni. Dále bude také připomenut význam strategického a systematického vzdělávání.

### ***4.1 Vzdelávání a rozvoj pracovníků***

Požadavky na znalosti a dovednosti jedince se v současné společnosti stále mění. Obzvláště v dnešní ekonomicky nejisté době je tlak na organizace a potažmo jednotlivce enormní, konkurence na národním i mezinárodním trhu se zvětšuje. Jedním z nejefektivnějších nástrojů na zvyšování konkurenceschopnosti (jednotlivce → skupin/týmu → organizace) je vzdělávání. Ovšem rozpočty na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců se v nejistých dobách krátí jako jedny z prvních. Omezené možnosti podniku investovat do vzdělávání pracovníků ovlivňují také další personální činnosti. Organizace dávají přednost „hotovým“ pracovníkům, tedy takovým, do kterých (alespoň zpočátku) nemusejí mnoho investovat.

Naprostá většina autorů se shoduje s tezí, že vzdělávání je celoživotní proces, který v žádném případě nekončí po ukončení formální vzdělávací dráhy (povinně ZŠ, dobrovolně SŠ, VŠ), která v případě SŠ a VŠ končí získáním určitého druhu certifikátu deklarujícího stupeň vzdělání. Formální vzdělávání tvoří pouze jednu z komponent celoživotního učení. Druhou komponentou je neformální vzdělávání, do kterého řadíme také podnikové vzdělávání (dále sem řadíme vzdělávání v soukromých institucích, nestátních a neziskových organizacích apod.). Pro doplnění uvedu i třetí komponentu – informální učení (necílené, mimoděk, bezděčné v rámci každodenních aktivit) (Palán, Langer, 2008).

Důraz na rozvoj potenciálu pracovníků je značný, a to z toho důvodu, že má následně vliv na jejich pracovní výkon, chování a motivaci, stejně tak i na identifikaci s cíli organizace, což jsou záležitosti pro organizaci natolik důležité, že se jimi nelze nezabývat nebo je nechat spontánnímu vývoji.

Tato změna pohledu na pracovníky, od téměř degradování jedince na funkci stroje (mechanistické pojetí) až po uvědomění si možnosti využití jejich potenciálu, vytvoření personální strategie vycházející ze strategické koncepce organizace v oblasti řízení lidských zdrojů, zapříčinila mimo jiné expanzi různých postupů, nástrojů apod. zaměřených na pracovníky a jejich rozvoj (modely rozvoje lidských zdrojů), potažmo tak i na rozvoj organizaci jako celku (Tureckiová, 2004).

Výše zmíněný potenciál pracovníka, ovlivňující a naplňující jeho pracovní výkon, je možné rozvíjet pomocí tří základních mechanismů: vzdělávání, učení a rozvoj, které jsou vzájemně propojené. Zastřešující pro všechny je pojem učení, který v nejobecnější rovině lze definovat jako „... vliv zkušenosti na změny psychiky, které mají adaptivní funkci...“ (Nakonečný, 1997, s. 359). Učení jako specifický druh aktivity zajišťuje adaptaci organismu na změny, které jedinec prožívá. Výsledkem učení je relativně stálá změna ve znalostech,

dovednostech a chování (skrze návyky). V případě rozvoje jedince bývá zdůrazňována jeho orientace na budoucnost, a to ve dvojím směru:

- a) z hlediska pracovníka (zvýšení jeho budoucích šancí, zaměstnatelnosti a sebeaktualizace) (Palán, 2002, s. 184-185);
- b) z hlediska organizace (zajištění budoucího fungování) (Tureckiová, 2009, s. 69).

Cílem vzdělávání a rozvoje pracovníků jako jedné z nejvýznamnějších personálních činností je podle Armstronga (2007, s. 461) „... zabezpečit kvalifikované, vzdělané a schopné lidi potřebné k uspokojování současných i budoucích potřeb organizace“, kteří budou přispívat ke zvýšení efektivity podniku, zefektivnění interních procesů a celkovému rozvoji organizace.

## 4.2 Podnikové vzdělávání

Vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci je především dosahováno pomocí podnikového vzdělávání, kterým se budu zabývat v této podkapitole. Ekvivalentně je v české literatuře používán termín firemní vzdělávání. S tímto termínem se zcela neztotožňuji, a to z toho důvodu, že pojem obchodní firma je vyhrazen na základě obchodního zákoníku (zákon č. 513/1991 Sb., ve znění pozdějších předpisů) pro osobu podnikatele, ať už fyzické nebo právnické osoby, pod kterým je zapsán v obchodním rejstříku.

Palán (2002, s. 157-158) vymezuje podnikové vzdělávání jako „... systematický proces změny pracovního *chování*, úrovně *znalostí* a *dovedností* včetně *motivace* zaměstnanců organizace ...“. Dále doplňuje, že tento proces zahrnuje vzdělávací (a rozvojové) aktivity probíhající v organizaci, mimo organizaci a na pracovišti, jejich cílem je dosáhnout (nebo přiblížit se) určité žádoucí úrovně ve znalostech, dovednostech, chování a také zajištění tolik potřebné motivace. Bartoňková (2010) logicky charakterizuje podnikové (v autorčině pojetí firemní) vzdělávání jako identifikaci současného stavu (reálný stav) a nalezení budoucích možností organizace (žádaný stav). Na základě výše uvedeného lze shrnout, že obecným cílem podnikového vzdělávání je překonání rozdílu mezi těmito dvěma stavů.

Koubek (2007, s. 253-254) chápe oblast podnikového vzdělávání jako plánovanou personální činnost a rozděluje ji do pěti kategorií:

a) přizpůsobování a prohlubování pracovních schopností pracovníků měnícím se požadavkům pracovního místa (zaměřeno na podélnou neboli longitudinální flexibilitu);

b) zvyšování použitelnosti pracovníků pro další možná pracovní místa (flexibilita příčná, transverzální);

c) rekvalifikační procesy v organizaci (zaměřené na organizací žádané profese u pracovníků, kteří zastávají pracovní pozici již nepotřebnou);

d) orientace neboli nutné přizpůsobování pracovních schopností nových pracovníků, kteří zpočátku nejsou plně připraveni na danou pracovní pozici (*pozn. KD*: termín orientace se velmi přibližuje procesu adaptace na nové pracovní místo);

e) formování osobnosti pracovníka prostřednictvím rozvíjení jeho kompetencí.

Výsledným propojením jednotlivých dílčích komponent podnikového vzdělávání vznikne konkrétní vzdělávací politika organizace, tedy relativně stabilní zásady uplatňovaných metod a nástrojů ve vzdělávací oblasti. Vzdělávací politika organizace by měla vycházet z celkové vzdělávací strategie organizace jako jedné z dílčích strategií organizace.

### **4.3 Role podnikového vzdělávání v organizaci**

Vzdělávání, potažmo rozvoj (oba termíny spolu úzce souvisí) je dobré chápat jako jednu z personálních činností v organizaci. Vzdělávání by nemělo stát mimo, naopak by mělo být velmi aktivním, dle mého názoru hlavním, nástrojem práce s lidmi v organizaci. A právě práce s lidmi v organizaci v nejobecnější rovině definuje předmět personálního řízení (Kocianová, 2010, s. 9). Zároveň je nutné si uvědomit, že v dnešní době nelze, aby personální oddělení vykonávající personální činnosti stálo jaksí mimo dění v organizaci a zprostředkovávalo pouze nutný servis ostatním oddělením, naopak personální práce musí být aktivním činitelem v utváření celkové strategie organizace.

#### **4.3.1 Přístupy k podnikovému vzdělávání**

Obraz o konkrétní podobě podnikového vzdělávání si lze utvořit z hlediska úrovně a přístupu ke vzdělávání v dané organizaci. Pohled na oblast podnikového vzdělávání se v průběhu vývoje značně měnil. Zároveň také prostor pro vzdělávání a rozvoj pracovníků v organizaci je různý. Například Tureckiová (2009, s. 86-90) uvádí tři základní vývojové úrovně podnikového (firemního) vzdělávání, a to nesystematické firemní vzdělávání s deklarovanou převahou výcviku, systematické vzdělávání dle schváleného plánu a systém firemního vzdělávání kombinující plánované a aktuálně zařazované vzdělávací a rozvojové aktivity.

Bartoňková (2010) hovoří o třech přístupech k podnikovému vzdělávání, je to přístup strategický, kompetenční a systematický. Strategický přístup ke vzdělávání vychází ze strategického přístupu k lidským zdrojům (personální řízení). Torrington a Hall (1995, podle Kocianová, 2004) poukazují na zájem

o strategii organizace, která se přehnala jako „bouře“ personálním řízením v 90. letech. Strategie řízení lidských zdrojů musí vycházet z celkové strategie organizace. K určení výsledné strategie pomůže postupné zodpovězení následujících otázek:

1. *Kde chceme být v budoucnu?* → VIZE;
2. *Proč jsme jako firma tady?* → POSLÁNÍ (MISE);
3. *Čeho chceme dosáhnout?* → CÍLE;
4. *Jak toho chceme dosáhnout?* → STRATEGIE (Charvát, 2006, s. 34, podle Bartoňková, 2010).

Strategické řízení můžeme chápat jako směr a cestu k dosažení cílů. Konkrétní strategie v oblasti vzdělávání bude navrhovat cesty k naplňování celkové strategie prostřednictvím vzdělávání.

Dalším možným přístupem je kompetenční přístup. O řízení podle kompetencí (CBM) se zmiňují také další autoři (např. Tureckiová, 2009; Vodák a Kucharčíková, 2007; Hroník 2007). Pojem kompetence často bývá charakterizován ve smyslu pravomoci, ale především se jedná o určitý souhrn znalostí, dovedností a vlastností, které podporují jedincovo snažení dosáhnout cíle. S kompetencí se pojí také motivace pro vykonávání určité činnosti. Bartoňková (2010, s. 82) uvádí, že kompetenční přístup k podnikovému vzdělávání (a uplatnění metodiky řízení podle kompetencí) je součástí strategického rámce vzdělávání a zároveň představuje jeden z možných nástrojů implementace či vyhodnocování strategie podnikového vzdělávání.

Posledním zde zmíněným přístupem je systémový. Bartoňková (2010, s. 108) jej definuje jako „přístup, který vzdělávání ve firmě vidí jako subsystém spolupracující s ostatními subsystémy, na nichž závisí postup a přežití organizace“. Autorka dodává, že jde v podstatě o napojení na ostatní

personální činnosti (viz 4.3.2), na poslání, cíle, různé úrovně strategie organizace apod.

#### **4.3.2 Podnikové vzdělávání a ostatní personální činnosti**

Jak již bylo výše několikrát zmíněno, vzdělávání může ovlivňovat ve velkém rozsahu ostatní personální činnosti, ať už ve formě vstupů nebo výstupů, více se touto problematikou zabývá například Palán (2002, s. 157) a Bartoňková (2010, s. 20-21).

V oblasti získávání pracovníků může možnost účastnit se podnikového vzdělávání mít pozitivní vliv na uchazeče o pracovní pozici (v případě získávání z vnějších zdrojů). Naopak při získávání z vnitřních zdrojů by měly být zohledněny mimo profesních a osobních kvalit pracovníka také již absolvované vzdělávací akce a jejich relevance k obsazovanému pracovnímu místu.

Také výběr pracovníků má vliv na podnikové vzdělávání a visa versa. Další doškolení uchazečů dává možnost přijmout ne zcela kvalifikované pracovníky, tímto způsobem si může organizace vytvořit pracovníky tzv. na míru. V současné době ale organizace dávají přednost spíše „hotovým“ pracovníkům, do kterých nemusejí v prvotní fázi investovat (jako jedna z forem úsporných opatření v ekonomicky nejisté době).

Vzdělávání hraje velkou roli v procesu adaptace na pracovní místo. Koubek (2007) pro tento proces užívá termín orientace a zvláště zdůrazňuje vzdělávací aspekt tohoto procesu. Cílem adaptace je mimo jiné „... seznamování se .... také s potřebnými znalostmi a dovednostmi tak, aby ... pracovní výkon pokud možno co nejdříve dosáhl požadované úrovně“ (Koubek, 2007, s. 192), což explicitně vyjadřuje, že vzdělávání jako takové je také součástí adaptace (viz definice podnikového vzdělávání 4.2).

Další oblastí zasaženou vzděláváním je hodnocení výkonu a chování pracovníka. Samotný výkon (hodnocení zaměřené na pracovní výkon) a chování (hodnocení zaměřené na rozvoj pracovníků a jejich motivaci) pracovníka se stávají předpokladem k identifikování vzdělávacích potřeb. Kocianová (2010) uvádí možnost identifikace rozvojových a vzdělávacích potřeb v systematickém hodnocení například pomocí development centre (rozvojové assessment centre) nebo CBI (competency based interview). Neméně důležitou oblastí je i odměňování pracovníka, kde vzdělávání může být nabídnuto jako určitá forma odměny.

## **4.4 Vzdělávací proces**

Jak již bylo řečeno, vzdělávání bude vycházet z celkové strategie organizace, aby mohlo pomáhat v naplňování cílů organizace. Samotný vzdělávací proces lze rozdělit do čtyř po sobě jdoucích fází. Tureckiová (2004, 2009) v této souvislosti hovoří o cyklu firemního (podnikového) vzdělávání. Logická propojenost jednotlivých fází (cyklů) je znakem systematického přístupu ke vzdělávání (Bartoňková, 2010) (pozn. nutno odlišit od výše popsaného systémového přístupu). Detailně jednotlivé fáze vzdělávacího cyklu popisuje například Bartoňková (2010), Vodák a Kucharčíková (2007), Hroník (2007), Prokopenko a Kubr (1996) aj.

### **4.4.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb**

Prvotní fází vzdělávacího procesu je identifikace a analýza vzdělávacích potřeb. Podle mého názoru je to zcela zásadní fáze, jelikož představuje základní kamen pro následující fáze (ostatní fáze jsou ovšem také důležité). Vodák a Kucharčíková (2007, s. 69) chápou analýzu vzdělávacích potřeb jako aktivitu spočívající ve shromažďování relevantních informací o současných znalostech, schopnostech a dovednostech pracovníků odrážející se ve výkonnosti jednotlivců, týmů a organizace jako celku a porovnání těchto zjištěných informací s žádoucím stavem. Výčet konkrétních metod analýzy vzdělávacích potřeb lze shrnout do tří kategorií:

1. údaje o pracovníkovi a jeho pracovním místě (např. z analýzy osobních dokumentů a pracovního místa);
2. údaje o pracovní skupině, popř. týmu (např. z týmového hodnocení);

3. údaje o organizaci (např. z analýzy trendů v daném odvětví, potřeb zákazníků, srovnání s konkurencí) (Tureckiová, 2004, s. 101; Koubek, 2007, s. 262).

Na základě analýzy lze identifikovat vzdělávací potřeby. Ty můžeme rozdělit na reaktivní, které reflektují současný stav (např. náhlý pokles výkonnosti), a proaktivní, zaměřené na budoucí potřeby organizace (Buckley, Caple, 2004, podle Bartoňková, 2010, s. 120).

#### **4.4.2 Plánování vzdělávací akce**

Interpretace údajů z první fáze vzdělávacího procesu slouží k navrhování a plánování samotné vzdělávací akce. Na základě této interpretace se určí, jakým konkrétním způsobem má být identifikovaná vzdělávací potřeba saturována. Podrobnou analýzou této fáze se v odborné literatuře zabývá např. Bartoňková (2010), Koubek (2007).

Plánování vzdělávací akce se děje na základě určení následujících okruhů:

1. formulování SMART vzdělávacích cílů (specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné, termínované);
2. stanovení profilu účastníka a absolventa;
3. určení obsahu vzdělávání;
4. vybrání vhodného lektora;
5. definování formy a metod vzdělávání (Mužík, 2000, podle Bartoňková, 2010, s. 116-117).

#### **4.4.3 Realizace vzdělávání**

Ve třetí fázi vzdělávacího procesu dochází k samotné realizaci vzdělávací akce na základě jejího popsání (cíle, program, metody, účastníci, lektor a další proměnné). Cílem této fáze je zabezpečit organizaci s ohledem na všechny komponenty vzdělávacího procesu a s přihlédnutím k finančním nárokům.

Bartoňková (2010, s.168-169) připomíná, že úspěšnost vzdělávací akce stojí především na zvládnutí organizačního zajištění. Jedná se o velké množství aktivit, které musí pořadatel zajistit. Vždy záleží na konkrétním charakteru vzdělávací akce, ale obecně lze uvést následující pořadatelské aktivity: zajištění inzerce (propagace) vzdělávací akce, nasmlouvání lektorů, poskytnutí potřebných informací všem zainteresovaným skupinám (účastníkům, lektorům, aj.), zajištění potřebných pomůcek, materiálů, nápojů a občerstvení, příprava harmonogramu (ve spolupráci s lektorem), vystavení osvědčení o absolvování vzdělávací akce, zajištění úklidu aj.

#### **4.4.4 Hodnocení efektivity vzdělávání**

Vzdělávací proces by měl být po celou dobu svého trvání nejen monitorován, ale také by měly být vyhodnocovány jeho jednotlivé proběhlé fáze. Hodnocení neboli evaluace hraje největší roli v závěru vzdělávacího procesu, je tedy poslední fází ve vzdělávacím cyklu. Slouží k vyhodnocení efektivity vzdělávání. Podává obraz nejen o konkrétních přínosech vzdělávací akce, ale také o finanční náročnosti. Bartoňková (2010, s. 183) v této souvislosti dodává, že v teorii existuje dostatečný počet přístupů k evaluaci ve vzdělávání dospělých. Například Dvořáková (2007, podle Bartoňková, 2010) hodnotí vzdělávání z osmi různých hledisek (viz příloha).

V kontextu podnikového vzdělávání je známý Kirkpatrickův model evaluace, který zkoumá přínos vzdělávací akce ve čtyřech klíčových oblastech (Bartoňková, 2010, s. 185-189):

- I. *Oblast reakce* účastníků vzdělávání (v průběhu nebo na konci vzdělávací akce nejčastěji formou dotazníků) je nejobvyklejší metodou, přestože má jen velmi omezenou vypovídací hodnotu, podle kritiků spíše hovoří o lektorových schopnostech zaujmout a pobavit.
- II. *Oblast učení* neboli měření rozsahu naučené látky se nejčastěji provádí na základě testů a je druhou nejpoužívanější metodou evaluace.
- III. *Oblast chování* zkoumá, zda je účastník vzdělávacího kurzu schopen naučené poznatky aplikovat v praxi.
- IV. *Oblast výsledků* je zaměřená na měření efektivity z hlediska organizace, zda vzdělávání přispělo organizaci jako takové.

Pouze důsledné propojení jednotlivých částí vzdělávacího procesu může mít za výsledek synergický efekt a přínos pro organizaci jako celek.

## 5 Vzdělávání expatriantů

Po uvedení základních charakteristik podnikového vzdělávání, které se týkají také organizací působících v rámci jedné národní kultury, bych se ráda zaměřila na oblasti vzdělávání týkajících se především mezinárodních organizací. Hlavním specifikem vzdělávání v mezinárodní organizaci je vzdělávání expatriantů, které představuje hlavní téma této kapitoly.

Dowling, Festing a Egle (2008) se zaměřují na přínos expatriantů v jejich expertních znalostech nabytých působením v mateřské organizaci. Působí jako facilitátoři vzdělávání a předávají své know-how. Z hlediska samotných expatriantů má zahraniční mise také určitý vzdělávací význam, a to v několika rovinách, jedná se o:

- obohacení osobnosti vysílaného pracovníka pomocí rozšíření jeho znalostí o poznatky týkajících se jiných kultur, získání nových kompetencí;
- manažerský rozvoj pracovníka pomocí například tzv. job rotation (získání zkušenosti z jiné pozice v organizaci, popř. stejné pozice v jiné zemi), která pracovníkovi pomůže získat širší náhled na organizaci (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 139).

Řada autorů upozorňuje na úskalí, které se často pojí s řízením expatriantů, především jejich předčasný odjezd ze zahraniční mise, který se váže se značnými finančními ztrátami (Dowling, Festing a Egle, 2008; Katz, Seifert, 1996; Štrach, 2009). Pro eliminaci těchto nežádoucích situací je nutné se zabývat nejen jejich výběrem (viz 3.1), ale především adekvátní předodjezdovou přípravou, které podpoří adaptaci a akulturaci.

## **5.1 Adaptace a akulturace**

Hlavním cílem předodjezdových vzdělávacích aktivit je připravit expatrianta na pobyt v cizí zemi tak, aby následná adaptace proběhla úspěšně. Pobyt v cizí zemi je sám o sobě stresovou situací, jedinec si musí zvykat na velké množství nových podnětů. Expatriant jako odborník z mateřské firmy má o to těžší pozici, že jsou na jeho pracovní výkony kladeny velké požadavky. To vše dohromady může způsobovat značný stres a napětí.

Nicméně schopnost lidí přizpůsobovat se okolnímu prostředí je různá. Kocianová (2010, s. 130) v této souvislosti dodává, že adaptabilita „...závisí na osobnostních předpokladech a je determinována i sociálními podmínkami, které uspokojují sociální potřeby.... Adaptabilita člověka je předpokladem zvládnutí pracovní činnosti, ale také začlenění do sociálního prostředí, tedy do skupiny a do organizace“.

V odborné literatuře se setkáváme i s jinými termíny popisujícími proces adaptace, např. Koubek (2008) používá pojem „orientace“ a klade větší důraz na jeho vzdělávací aspekt. Orientaci pracovníků Koubek (2008, s. 192) definuje jako „důkladně promyšlený systém“ ve formě adaptačních i vzdělávacích aktivit, které mají urychlit dobu, po kterou se nový pracovník seznamuje s chodem věcí a nepodává standardní výkon. Cílem je toto období co nejvíce zkrátit a zajistit, aby pracovník podával svůj standardní (dobrý) výkon za co nejkratší dobu.

Velmi úzce se s adaptací pojí také akulturace, která je více orientovaná na oblast kulturního přizpůsobování. Nový, Schroll-Machl (2005, s. 62) akulturaci popisují jako „procesy interkulturního učení a přizpůsobování, které při tom neplánovaně a často nevědomě probíhají...“. Obecně můžeme akulturaci chápat jako proces sociálního učení kulturních vzorců, s jejichž pomocí jsme

schopti adekvátně reagovat v situacích, kde dochází ke střetávání s příslušníky různých kultur (Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 12).

Berry (1997, podle Nový, Schroll-Machl, 2005, s. 62-63) na základě zkoumání akulturačních procesů vyvodil „pět typů akulturujících se skupin osob s hledem na jejich mobilitu a dobrovolnost jejich kontaktu s cizí kulturou“: 1. typ *návštěvníka* - vstoupí do cizí kultury pouze na krátkou dobu a neusadí se; 2. k *separaci* dojde, pokud je vlastní kultura nadhodnocovaná a naopak cizí kultura degradována; 3. pro *asimilaci* je typické převzetí kulturních norem cizí kultury; 4. v případě stejné orientace na obě kultury hovoříme o *integraci*; 5. jsou-li vlastní i cizí kultura odmítány, jedná se o *marginalizaci*.

### 5.1.1 Adaptační expatriantů

Často se hovoří u pracovníků vyslaných na zahraniční misi o prožívání zvláštní formy adaptace, a to adaptace na kulturu a nové prostředí. Black a Mendenhall (1991, podle Štrach, 2009, s. 99-101) ji rozděluje do několika fází.

První fáze se nazývá dobou líbánek. Expatriant (popř. jeho rodina) je nadšen z nového prostředí, jež se zdá být báječné. Tuto fázi můžeme nazvat také „turistické okouzlení“. Trvá poměrně krátkou dobu.

Po prvotní pozitivní reakci, následuje určité roztrpčení a nepřátelství vůči novému prostředí, hovoří se o tzv. kulturním šoku. Jedná se o fázi „vystřízlivění“, kulturní rozdíly se stávají markantnějšími a hmatatelnějšími. Začínají způsobovat jedinci problémy v každodenním životě.

Následující fáze se vyznačuje rostoucím přizpůsobováním se nové kultuře a celkovým obratem k lepšímu. Jedinec začíná být schopen porozumět vzorcům chování nové kultury a adekvátně na ně reagovat, jeho

přizpůsobování nové kultuře se zvyšuje. Cizí kultura se jeví jako zvládnutelná a čitelná, to zvyšuje jedincovu pohodu a sebejistotu v novém prostředí. Dochází také ke zlepšování jazykových schopností, což má vliv na pocit sebejistoty v každodenní komunikaci s rodilými mluvčími.

Pro poslední fázi je charakteristické dosáhnutí tzv. kulturního mistrovství nebo také bikulturnosti, tedy stavu, kdy jedinec chápe a oceňuje místní kulturu a lidi, rozumí jejich životnímu stylu. Postupně se stává způsobilý efektivně fungovat v nové kultuře. Neznamená to ovšem, že všechna tenze úplně zmizí, jedinec se s ní ovšem naučí pracovat a strach a frustrace z práce a života v nových podmínkách se velmi sníží. Jedinec je schopen realistického pohledu na novou kulturu, ale i na svou vlastní, zároveň je schopen z obou kultur vybrat to pozitivní, co daná kultura nabízí.

Nutno dodat, že ne všichni projdou všemi výše popsanými fázemi, je možné se na některé fázi zastavit a dál již nepostupovat, případně určitou fázi přeskočit, popř. se nedobrat k poslední, mistrovské fázi, která tvoří vrchol celého adaptačního procesu. Zároveň je potřebné si uvědomit, že značný vliv na výslednou podobu adaptace budou mít i proměnné jako délka pobytu, míra odlišnosti nové kultury aj.

### **5.1.2 Reintegrační proces**

Často se k výše uvedeným čtyřem adaptačním fázím expatriantů připojuje ještě pátá, ve které se jedinec vrací zpět do své vlasti a ve své podstatě znovu prochází určitými fázemi přivykání si na svou rodnou zemi. Tento proces může být o to obtížnější, jelikož jedinec většinou nepočítá s takovou situací, tedy že si bude muset zvykat na svou vlastní kulturu. Přesto tento proces často nastává po dlouhodobém pobytu v cizí kultuře, kde již úspěšně proběhly akulturační procesy (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 66).

Odborná literatura (např. Štrach, 2009, s. 100) hovoří o tzv. zpětném nebo návratovém šoku. Psychologický termín je reintegrační šok, který lze definovat jako „...opětovné zvykání si na domácí kulturu pocíťované jako zátěž“ (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 66).

Problematikou reintegračního šoku by se měla zabývat i samotná organizace. V této souvislosti Dowling, Festing a Egle (2008) připomínají význam řízení repatriace pracovníků do mateřské organizace jako poslední stádium zahraniční mise. Proces repatriace nabývá na významu v případě, že pracovník bezprostředně po skončení jedné zahraniční mise nastupuje na další a teprve po skončení několika takových zahraničních pobytů se vrací do své mateřské organizace.

Dowling, Festing a Egle (2008, s. 185) rozdělují aktivity podporující úspěšnou repatriaci z časového hlediska na:

1. Aktivity započaté před zahraniční misí. Jedná se především o určení zodpovědné osoby, která bude mít na starosti komunikaci s vysílaným pracovníkem, určení typu komunikace tak, aby pracovník zůstal v kontaktu s někým z organizace a byl i nadále informován o dění v ní. Dále sem patří také předodjezdový trénink a krátkodobé návštěvy země vyslání.
2. Aktivity započaté v průběhu zahraniční mise se vztahují na průběžné informování o dění v mateřské organizaci, společná diskuze o osudu pracovníka po návratu ze zahraniční mise, příprava na příjezd aj.
3. Aktivity započaté po skončení zahraniční mise mají za cíl především stabilizovat pracovníka a pomoci mu zúročit jeho zahraniční zkušenost prostřednictvím různých nástrojů (např. přidělení nového motivujícího úkolu, rozvíjením pracovníkových zahraničních kontaktů, ocenění jeho zkušeností). Organizace také může poskytnout pracovníkovi asistenci

v oblastech, které se netýkají primárně práce (např. pomoc při hledání bydlení).

Tato průběžná a následná práce s repatrianty (bývalí expatrianti) je obzvláště důležitá, jelikož fluktuace po návratu ze zahraniční bývá nezanedbatelná. Výzkum společnosti GMAC Global Relocation Services z roku 2006 ukazuje, že 23 % repatriantů dalo výpověď do jednoho roku po návratu, v roce 2004 se jednalo o 13 % (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 187). Průzkum zároveň naznačil důvody takového chování repatriantů.

Hlavními příčinami odchodu pracovníka z organizace po navrácení se ze zahraniční mise jsou následující důvody: 1. nová příležitost vyslání na zahraniční misi, 2. nemotivující pracovní činnost po návratu, 3. další kariérní výzvy nacházející se mimo organizaci (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 185). Tento fakt lze do určité míry vysvětlit tezí, že na zahraniční mise jsou převážně vybíráni motivovaní a schopní pracovníci, kteří mají vysoké pracovní ambice a jsou schopni a ochotni využívat nové profesní příležitosti.

Kupka (2003, podle Kupka, Everett, Atkins, 2009, s. 718) doplňuje tento výčet důvodů ještě o subjektivní pocit pracovníka z nesplnění úkolu zahraniční mise, tedy nesplnění své části „psychologické smlouvy“ (tj. nepsané a nevyřčené dohody mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem v otázkách vzájemných práv, povinností a především očekávání). Další možnou variantou pojící se s psychologickou smlouvou může být pocit repatrianta, že po skončení jeho zahraniční mise tato smlouva buďto vypršela, nebo musí být revidovaná v závislosti na nových náročných úkolech.

Znepokojující jsou také závěry Adlerova (1991, podle Shen, Hall, 2009, s. 796) výzkumu, podle kterého dvě třetiny repatriantů hodnotí negativně přínos zahraniční mise pro jejich další kariérní rozvoj.

Zároveň je nutné upozornit na fakt, že nejen z iniciativy pracovníka je spolupráce s organizací ukončována, ale také samotné organizace nemusí mít

vždy jasnou představu o dalším působení pracovníka, a tudíž nejsou schopny a ochotny garantovat pracovníkovi místo po skončení zahraniční mise. Výzkum poradenské společnosti Price Waterhouse (nyní PriceWaterhouseCoopers) prováděný v roce 1998 dokonce ukazuje snižující se tendenci garance pracovního místa z 69 % v roce 1995 na 46 % v roce 1998 (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 189).

## **5.2 Interkulturní učení**

V průběhu samotné adaptace a akulturace se jedinec učí novým poznatkům o odlišné kultuře. Obecně lze aktivity směřující ke zvládnutí interkulturních situací shrnout do jednoho termínu - „interkulturní učení“. Jedná se o proces učení, které „... probíhá vždy v okamžiku, kdy je jedinec nucen vypořádat se nějakou formou s kulturně cizím prostředím...“ (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 62).

Cílem interkulturního vzdělávání je stručně řečeno rozvíjení interkulturních kompetencí. Proces jejich rozvíjení znázorňují následující fáze:

1. poznání a pochopení cizí kultury (např. schopnost vyznat se v cizím městě);
2. poznání a pochopení jejich kulturních standardů (např. pochopení toho, proč cizí město vypadá a žije tímto způsobem);
3. přijetí existence různých kulturních vlivů (např. schopnost umět v daném městě žít a pracovat) ;
4. zobecnění a vytvoření si taktik a strategií pro poznání, pochopení a komunikaci s dalšími cizími kulturami (např. umět spokojeně žít v jakémkoliv cizím městě) (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 34).

Interkulturní učení může spontánně vycházet z vlastní iniciativy jedince (jeho schopnosti se dobře orientovat v sociálních situacích a vyvozovat ze zkušenosti adekvátní závěry), tak také, jak dodávají Nový, Schroll-Machl (2007, s. 34), může nabýt podoby interkulturního výcviku se zaměřením na hlubší a systematictější poznání a pochopení kulturních standardů.

## 5.2.1 Interkulturní kompetence jako cíl interkulturního učení

Interkulturní kompetence pomáhají jedinci vyrovnávat se s nároky na něj kladenými v interkulturních situacích. Cílem interkulturních kompetencí je pochopit tyto situace, přiměřeně je zvládat a reagovat na ně a v jejich kontextu řešit úspěšně věcné úkoly (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 34).

Pritchard (1999, podle Connerley, Pederson, 2005) definuje kompetence jako znalosti, dovednosti, schopnosti, osobnostní charakteristiky a další faktory determinující osobnost, které pomáhají rozlišovat mezi vynikajícím a průměrným výkonem. Za naprosto esenciální komponentu kompetence lze považovat ovšem motivaci. Kompetence se tudíž skládá nejen z potřebných znalostí, dovedností, osobnostních charakteristik aj., ale také a především z určité motivační složky, která dává směr lidskému jednání.

Morgensternová a Šulová (2007) rozdělují kompetence potřebné pro zvládnutí interkulturních situací do tří kategorií: 1. kognitivní (nějakým způsobem myslíme), 2. afektivní (nějakým způsobem prožíváme) a 3. behaviorální (nějakým způsobem se chováme).

Pod kognitivními kompetencemi si lze představit v širším slova smyslu pole znalostí, schopností a dovedností. Zahrnuje také náš způsob myšlení a zpracovávání informací. Do kognitivních kompetencí řadí autorky takové schopnosti jako mít reálný pohled na sebe sama (sebepojetí), stejně tak i uvědomění si vlastního kulturního „závaží“. Jako důležité kompetence se také jeví zvládnutí a uvědomění si vlastních předsudků, stereotypů a snaha myslet tolerantně. V neposlední řadě kognitivní kompetence tvoří poznatky o cizí kultuře, např. různé typologie kultur (viz kapitola 1).

Afektivní kompetence souvisí s jedincovým prožíváním dané situace, jakým způsobem na něj situace působí. Autorky připomínají, že pro zvládnutí pobytu v cizí kultuře, nestačí jen faktické znalosti. Je nutné se zaměřit na další

atributy. Zejména se jedná o kulturní senzitivitu a empatii. Stejně tak je důležitá schopnost adaptace.

Třetí skupinou kompetencí jsou kompetence behaviorální. Zahrnují celou škálu schopností a dovedností, od schopnosti komunikovat s příslušníkem cizí kultury po schopnost pracovat efektivně v multikulturním týmu. Behaviorální kompetence jsou nejlépe viditelné a také dobře (spolu s kognitivními kompetencemi) ovlivnitelné.

Všechny tři roviny kompetencí jsou nutné pro efektivní zvládnutí interkulturních situací, ať už se jedná o řadového pracovníka či manažera, popř. lídra. Identifikaci kompetencí lídrů v multikulturním prostředí je v odborné literatuře věnována zvláštní pozornost (Connerley a Pederson, 2005). Aycan (1997, podle Connerley a Pederson, 2005, s. 70) přehledně shrnuje nejdůležitější kompetence pro úspěšné lídry.

Jedná se o následující kompetence: 1. obsáhlé znalosti podnikatelského prostředí a technologie; 2. manažerské dovednosti; 3. schopnost vypořádat se s nejistotou a konflikty; 3. ochota a schopnost přijmout a integrovat rozdílné perspektivy; 4. schopnost komunikovat efektivně; 5. kompetence ve vytváření a udržování dobrých mezilidských vztahů; 6. touha a odhodlanost dosáhnout úspěchu; 7. schopnost motivovat a rozvíjet lidi s potenciálem; 8. schopnost a ochota učit se ze zkušeností; 9. schopnost převzít na sebe roli lídra, tvůrce změny.

Jako nejdůležitější složka všech kompetencí zaměřených na komunikaci v interkulturním prostředí je uváděna motivace. Hammer, Gudykunst a Wiseman (1978, podle Kupka, Everett, Atkins, 2009, s. 718) přišli s tezí, že motivace k interkulturní komunikaci je naprosto esenciální komponentou interkulturní komunikační kompetence. Jedinci ochotní navázat kvalitní mezilidské vztahy s místními obyvateli a popř. jejich národnostní komunitou

v cizí zemi mohou lépe uspokojovat své potřeby bezpečí, důvěrnosti, přátelství a sociálních interakcí a stávají se úspěšnější v naplňování cílů organizace.

Podle Kupky, Everetta, Atkinsna (2009) je oblast motivace v interkulturní komunikaci kompetencí sama o sobě (intercultural communication motivation - ICM). Lze ji vymezit jako soubor pocitů, záměrů, potřeb, nutkání a hnací síly související s očekávaným nebo skutečným zapojením v interkulturní komunikaci (Wiseman, 2002, podle Kupka, Everett, Atkins, 2009, s. 720). Motivace v oblasti interkulturní komunikace se skládá ze tří základních částí, které se vzájemně prolínají (Kupka, Everett, Atkins, 2009).

První komponentu tvoří míra úzkosti a nejistoty, která se objevuje v neznámém prostředí. Jedinec se obává, že následkem takové komunikace může být „ztráta tváře“, negativní hodnocení jeho osoby, narušení jeho sebeúcty a hrdosti. Předcházet těmto negativním pocitům lze vytvořením dostatečné důvěry ve vlastní osobu (ve své schopnosti a dovednosti) a také ve své okolí.

Druhou komponentu tvoří míra důvěry. Lewicki a Bunker (1995) důvěru definují jako určité pozitivní očekávání od sebe samého i od svého okolí v riskantnějších situacích v průběhu kterých dochází ke zvýšení míry úzkosti a nejistoty.

Poslední komponentou ICM je míra jistoty ve vlastní schopnosti a dovednosti. Tato komponenta nejvíce ovlivňuje samotné chování jedince a slouží také k jeho předpovídání (Bandura, 1977, podle Kupka, Everett, Atkins, 2009). Autoři také zdůrazňují, že v rámci SIHRM je významné se na ICM zaměřit již během samotného výběru pracovníků.

### **5.3 Interkulturní výcvik**

Jak již bylo řečeno interkulturní učení může probíhat samovolně, neformálně a nekoordinovaně jako například setkávání se s příslušníky cizích kultur, čtení o cizí kultuře apod. Výsledky takového samovolného učení lze ovlivňovat jen nepatrně. Pokud ovšem interkulturní učení probíhá v rámci koordinovaných aktivit ve formě výcviku směřujícího k rozvíjení interkulturních kompetencí, lze očekávat vyšší míru ovlivnitelnosti výsledků učení.

Existuje nespočet definic interkulturního výcviku (jiný možný termín je interkulturní/mezikulturní trénink). V anglicky psané literatuře se nejčastěji setkáme s pojmem „cross-cultural training“, popř. také „intercultural training“. Hlavním jeho cílem je rozvíjet interkulturní kompetence (kognitivní, afektivní a behaviorální). Harris, Moran (1991, s. 296, podle Morgensternová, Šulová, 2007, s. 141) interkulturní trénink (výcvik) vymezují jako „učení členů jedné kultury způsobům efektivní interakce s členy cizí kultury tak, aby docházelo během této interakce k minimálnímu nepochopení“.

Cílem výcviku není jen efektivní interakce, ale především prohloubení sociálních a osobnostních předpokladů pro práci v interkulturním prostředí (Morgensternová, Šulová, 2007). A to na základě uvědomění si vlastního kulturního „závaží“ (jakým způsobem myslíme, cítíme a jednáme) a kulturního „závaží“ našeho komunikačního partnera. V této souvislosti nám mohou být velmi nápomocné nejrůznější kvalifikace kultur, jež poskytují jejich základní charakteristiku (viz 1 kapitola).

Detailněji rozpracovávají cíle interkulturních programů Harris a Moran (1991, podle Morgensternová, Šulová, 2007, s. 143). Mezi nejdůležitější autoři radí: zvyšování kulturní senzitivity, rozvíjení motivace pro uplatňování znalostí o cizích kulturách v praxi, zvyšování manažerské efektivnosti

v mezinárodním prostředí, snížení kulturního šoku, zlepšení interkulturních kompetencí, nezaujímání soudů a vyhýbání se moralizujícím, hodnotícím a stereotypizujícím stanoviskům, uvědomění si vlastních hodnotových orientací a jejich vlivu na komunikaci, prohloubení empatie a tolerantnosti k odlišnostem.

Štrach (2009, s. 87) se ve vymezení interkulturního výcviku zaměřuje na jeho časovou rovinu, když připomíná, že by měl probíhat jako „...komplexní proces ... po celou dobu expatriace zaměstnance“.

### **5.3.1 Efektivnost interkulturního výcviku před výjezdem**

Efektivnost zahraniční mise pracovníka může být do značné míry ovlivněna samotným výběrem pracovníka (viz 3.1), dále následnou předodjezdovou přípravou ve formě interkulturního výcviku, jehož hlavním účelem je podpora kulturní adaptace. Cílem těchto aktivit je kvalitně připravit pracovníka, a popřípadě také jeho rodinu, na nároky, které na ně budou kladeny v průběhu zahraniční mise.

Většina autorů (např. Kupka, Everett, Atkins, 2009; Dowling, Festing a Egle, 2008; Black and Mendenhall, 1990, podle Puck, Kitter, Wright, 2008) se shoduje v tvrzení, že předodjezdový interkulturní výcvik má za následek nejen zvýšení efektivnosti jednání v mezikulturních situacích, ale také snížení možnosti neúspěchu expatrianta, které se často děje z důvodu sníženého sebevědomí, zažívání úzkosti a prožívání stresu, což může ve svém důsledku dospět až k nějakému druhu psycho-somatického onemocnění.

Také z výzkumu zaměřeného na subjektivní hodnocení organizací v otázce efektivnosti předodjezdového interkulturního výcviku provedeného v roce 2002 a 2004 společností CMAC GRS vyplývá, že většina organizací tyto

aktivity považuje za „velmi významné“ a „vysoce významné“ (Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 149).

Ovšem existují i názory, že předodjezdová příprava nemusí mít vliv na úspěšnost expatriata v hostitelské zemi (např. Black a Gregersen, 1991; Kealey a Protheroe, 1996, obojí podle Puck, Kitter a Wright, 2008).

Puck, Kitter a Wright (2008) se zabývají důvody kontradiktorních výsledků různých výzkumů. Podle těchto autorů může za velmi odlišnými výsledky stát fakt, že většina výzkumů se soustředila pouze na samotnou existenci či neexistenci interkulturního tréninku a jeho délku, méně se výzkumníci zabývali samotnými metodami a obsahem.

Zadražilová (2004, s. 131) shrnuje hlavní obsahové body výcvikových programů pro pracovníky připravující se na zahraniční vyslání: základní fakta o hostitelské zemi (historie, politický systém, klima aj.), charakter obchodního podnikání (etika, taktika obchodního jednání aj.), způsob komunikace mezi spolupracovníky, podřízenými a nadřízenými, způsob vedení, pochopení jednání a myšlení místních lidí vycházejícího z jejich hodnotově-normativního systému a jazyková příprava. Štrach (2009, s. 87) je dále doplňuje o psychologický trénink zaměřený na zvyšování odolnosti a také stáž v hostitelské zemi, během níž je budoucí expatriant konfrontován s každodenními nároky jeho budoucí práce a života v dané zemi.

### **5.3.2 Obsah interkulturního výcviku**

Konkrétní obsah interkulturních výcviku není nikde závazně určen. Často osciluje mezi obecností a velkou customizací. Jak obecný, tak specifický výcvik šitý na míru bývají součástí interkulturního výcviku.

Storti (2009, s. 272) prvně vymezuje, co obsahem interkulturního výcviku být nemá nebo nemusí. Jedná se především o faktograficky orientovaný výcvik

(podávající základní faktické informace), jelikož informace tohoto typu není obtížné si vyhledat. Takto zaměřený výcvik se nedostává hlouběji do roviny prožitkové (Morgensternová, Šulová, 2007, s. 143). Podle Stortiho (2009) má kvalitní interkulturní výcvik zahrnovat čtyři oblasti.

Především se jedná o oblast kultury. Cílem této části výcviku je, aby účastníkům byly předány poznatky o tom, co je kultura (jak se projevuje a jak nás ovlivňuje aj.). Druhou a třetí oblastí výcviku je poznání vlastní a cizí kultury. Pro poslední oblast výcviku je charakteristické shrnutí a ucelení nově nabytých poznatků v podobě identifikování rozdílů mezi vlastní a cizí kulturou.

Dowling, Festing a Egle (2008) také zdůrazňují význam výcviku zaměřeného na zvyšování znalostí o kultuře a celkové kulturní senzibility, která vyjadřuje „míru adaptability a vnímavosti vůči cizí kultuře a vychází zejména z našeho osobnostního vybavení“ (Morgensternová a Šulová, 2007, s. 84).

Jedním ze základních dělení různých druhů tréninků je klasifikace Tung (1981, podle Dowling, Festing a Egle, 2008, s. 140-142), která identifikovala pět typů tréninků:

1. trénink zaměřený na zprostředkování informací a kulturně orientovaný trénink;
2. kulturní asimilátor;
3. jazykový kurz;
4. trénink zaměřený na kulturní senzitivitu;
5. stáž v hostitelské zemi.

Podobné dělení interkulturních tréninků nabízí Nový (1996, s. 123-127), a to na: 1. trénink zaměřený na zprostředkování informací, 2. kulturně orientovaný trénink, 3. trénink orientovaný na interakci a komunikaci a 4. kulturní asimilátor.

Trénink zaměřený na zprostředkování informací se uskutečňuje prostřednictvím přednášek, filmů, písemných materiálů, osobních poznatků. Účastníkům jsou předávány důležité údaje o socio-ekonomické situaci, z toho následně vyplývají určité základní regule chování. Nový (1996, s. 123) upozorňuje, že „zvolený metodický a didaktický přístup ke sdělování objektivních dat, informací a zkušeností má zpravidla pouze informativní funkci“.

Kulturně orientovaný trénink se snaží přiblížit účastníkům vzdělávací akce typické jednání příslušníků cizí kultury, jejich hodnoty, sociální normy aj. (Nový, 1996, s. 124-125). V takto designovaném tréninku bývají účastníci zpravidla seznamováni s problematikou kulturních dimenzí a standardů (viz kapitola 1) formou např. rozboru případových studií, sledování videozáznamu se scénkami a následné diskuze o typických projevech příslušníků dané kultury. Metody kulturně orientovaného tréninku jsou více zaměřeny na aktivitu účastníků (Nový, 1996, s. 124).

V průběhu tréninku orientovaného na interakci a komunikaci jsou účastníci v bezprostředním kontaktu s „kulturními experty“, tedy lidmi s bohatými zkušenostmi s danou kulturou, popř. jsou jejími příslušníky (Nový, 1996, s. 124).

Dalším typem tréninku je tzv. kulturní asimilátor. Tato metoda kombinuje metody informativní a orientované na zvýšení kulturní senzitivity. Tento výcvikový program byl vyvinut v roce 1971 dvojicí autorů Fiedlerem a Triandisem (Nový, 1996, s. 126-127). Skládá se ze sta krátkých popisů případů interkulturních setkání, kde vždy jsou předloženy čtyři varianty určitého chování a pouze jedna je správná, ostatní jsou zatíženy určitými vadami (např. předsudky, nesprávné pochopení apod.). Účastníci vzdělávání jsou vyzváni k vybrání správné varianty. Cílem této metody je vést diskuzi o možných variantách chování a uvědomit si, jaké chování není žádoucí a proč.

Storti (2009, s. 272) upozorňuje, že žádné dva interkulturní tréninky nejsou stejné, vždy záleží na konkrétní skupině (počet účastníků, jejich předchozí znalosti, důvody pro participování v interkulturním výcvik, účel a délka výcviku aj).

## 6 Závěr

V bakalářské práci jsem se zaměřila na širší souvislosti spojené se vzděláváním v mezinárodní organizaci. Věřím, že se mi podařilo upozornit na řadu úskalí související s tímto tématem a také na propojenost vzdělávání s ostatními personálními činnostmi.

Hlavním záměrem této práce bylo poukázat na komplexnost vzdělávání v mezinárodní organizaci, v jehož rámci je nutné řešit otázky, kterým se nevyhnu ani organizace na národní úrovni (např. definování role podnikového vzdělávání, navržení efektivního vzdělávacího procesu). Ovšem mezinárodní organizace, kterou pojmám především jako podnik či firmu, ve které dochází k setkávání příslušníků rozdílných národních kultur, se zabývá i určitými specifickými vzdělávacími okruhy.

Jedná se především o vzdělávání expatriantů, jejich adaptaci a akulturaci a následnou repatriaci. Mezinárodní organizace by měla usilovat o prohlubování interkulturního učení uvnitř organizace. Interkulturní učení může probíhat spontánně nebo v rámci cílených vzdělávacích aktivit, jejichž jednou variantou je interkulturní výcvik. Smyslem interkulturního učení je získávání interkulturních kompetencí, jež jsou potřebné pro efektivní zvládnání tzv. interkulturních situací. Dále tento druh kompetencí podporuje adaptaci na nové prostředí. Zásadní roli má v tomto ohledu interkulturní kompetence motivace ke komunikaci s příslušníky jiné kultury a potažmo motivace k celkovému začlenění se do nového prostředí.

Pokusila jsem se vyložit problematiku vzdělávání v mezinárodní organizaci v širším kontextu. Je vždy žádoucí se podívat na problematiku vzdělávání v souvislosti s aktuální situací v organizaci, např. úroveň internacionalizace podnikání, zdroje pracovníků, role IHRM v MO aj. Jedině

tak je možné navrhnout efektivní vzdělávací systém, který bude dobře saturovat vzdělávací potřeby podniku a pomáhat spolu s ostatními personálními činnostmi k naplňování cílů organizace.

## 7 Soupis bibliografických citací

- ARMSTRONG, Michael. 2007. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha : Grada, 2007. s. 800. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BENEŠ, Milan. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. 2. vyd. Praha : Edice Andragogika, 2003. s. 216. ISBN 80-86432-23-8.
- BENEDICTOVÁ, Ruth. 1999. *Kulturní vzorce*. Praha : Argo, 1999. s. 224. ISBN 80-7203-212-7.
- CONNERLEY, Mary; PEDERSON, Paul. 2005. *Leadership in a Diverse and Multicultural Environment – Developing Awareness, Knowledge, and Skills*. USA: Sage Publications, 2005. s. 215. ISBN 0-7619-8860-2.
- DOWLING, Peter; FESTING, Marion; ENGLE, Allen. 2008. *International Human Resource Management: Managing People in a Multinational Context*. 5 edition. China : South-Western College Pub. 2008. 384 s. ISBN 978-84480-542-6.
- HARRIS, Hilary. 2000. *Alternative forms of international working*, Worldlink [online časopis]. October 2000, vol. 10, no. 4, [cit. 1. října 2010], s. 2-3. Dostupné z Internetu: <<http://www.wfpma.com/PDFs/wlv10n4.pdf>>. ISSN 1560-2737.
- HOFSTEDE, Geert. 1999. *Kultury a organizace. Software lidské mysli*. 1.vyd. Praha : Universita Karlova, 1999. 279 s. ISBN 80-85899-72-8.
- HOFSTEDE, Geert; HOFSTEDE, J. Gert. 2007. *Kultury a organizace. Software lidské mysli*. 1. vyd. Praha : Linde, 2007. 335 s. ISBN 80-86131-70-X.
- HRONÍK, František. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

- KATZ, Jeffrey; SEIFER, David. 1996. *It's a Different World Out There: Planning for Expatriate Success Through Selection, Pre-Departure Training and On-Site Socialization*. Human Resource Planning. 1996, vol. 19, no. 12, [cit. 28. října 2010], s. 32-47. ISSN 9706262698.
- KOČIANOVÁ, Renata. 2010. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1. vyd. Praha : Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-247-2497-3.
- KOČIANOVÁ, Renata. 2004. *Personální řízení – teoretická východiska a vývoj*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia. 2004. 160 s. ISBN 80-86432-97-7.
- KOONTZ, Harold; WEIHRICH, Heinz. 1993. *Management*. 10. vyd. Praha : East Publishing s.r.o. 1993. 659 s. ISBN 80-7219-014-8.
- KOUBEK, Josef. 2007. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 4. vyd. Praha : Management Press. 2007. 400 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- KUPKA, Bernd; EVERETT, André; ATKINS, Stehen a kol. 2009. *The intercultural communication motivation scale: An instrument to assess motivational training needs of candidates for international assignments*. Human Resource Management. 2009, vol. 48, no. 5, [cit. 3. listopadu 2010], s. 717-744. ISSN 0090-4848.
- MENDENHALL, Mark E.; DUNBAR, Edward; ODDOU, Gary R. 1987. *Expatriate Selection, Training and Career-Pathing: A Review and Critique*. Human Resource Management, Fall 1987, vol. 26, no. 3, [cit. 3. listopadu 2010], s. 331-345. ISSN 0090-4848.
- MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a kol. 2007. *Interkulturní psychologie – rozvoj interkulturní senzitivity*. 1. vyd. Praha : Karolinum. 2007. 218 s. ISBN 978-80-2461361-1.
- MUŽÍK, Jaroslav. 2004. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha : ASPI, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9.
- NAKONEČNÝ, Milan. 1997. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. vyd. Praha : Academia, 1997. 437 s. ISBN 80-200-0625-7.

- NOVÝ, Ivan a kol. 1996. *Interkulturální management: lidé, kultura a management*. Praha : Grada Publishing, 1996. 144 s. ISBN 80-7169-260-3.
- NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia. 2007. *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání česko-německá*. Praha : Management Press, 2007. 161 s. ISBN 379-80-7261-158-4.
- NOVÝ, Ivan; SCHROLL-MACHL, Sylvia a kol. 2005. *Spolupráce přes hranice kultur*. 1. vyd. Praha : Management Press, 2005. 320 s. ISBN 80-7261-121-6.
- PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. 2008. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha : UJAK, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7 .
- PALÁN, Zdeněk. 2002. *Výkladový slovník – lidské zdroje*. 1. vyd. Praha : Academia, 2002. 282 s. ISBN 80-200-0950-7.
- PICHANIČ, Mikuláš. 2004. *Mezinárodní management a globalizace*. 1. vyd. Praha : C. H. Beck, 2004. 176 s. ISBN 80-7179-886-X.
- PROKOPENKO, Joseph; KUBR, Milan. 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha : Grada, 1996. 632 s. ISBN 80-7169-250-6.
- PRŮCHA, Jan. 2010. *Interkulturní psychologie*. 3. vyd. Praha : Portál, 2010. 224 s. ISBN 978-80-7367-709.
- PRŮCHA, Jan. 2007. *Interkulturní psychologie*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. 222 s. ISBN 978-80-7367-280-5.
- PUCK, Jonas F.; KITTLER, Marcus G.; WRIGHT, Christopher. 2008. *Does it really work? Re-assessing the impact of pre-departure cross-cultural training on expatriate adjustment*. The International Journal of Human Resource Management [online sborník]. December 2008, vol. 19, no. 12, [cit. 23. října 2010], s. 2182-2197. ISSN 1466-4399.
- REICHEL, Jiří. 2004. *Kapitoly systematické sociologie*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia, 2004. 260 s. ISBN 80-86432-80-7.

- SHEN, Yan; HALL, Douglas. 2009. *When expatriates explore other options: Retaining talent through greater job embeddedness and repatriation adjustment*. Human Resource Management. 2009, vol. 48, no 5, [cit. 4. listopadu 2010], s. 793-816. ISSN 0090-4848.
- SINGH, Nitish. 2004. *From Cultural Models to Cultural Categories: A Framework for Cultural Analysis*. Journal of American Academy of Business, Cambridge [online časopis]. September 2004, vol. 5, no. ½, [cit. 26. srpna 2010], s. 95-101. ISSN 1540-1200.
- STORTI, Craig. 2009. *Intercultural Competence in Human Resources – Passing it On*. In DEARDORFF, Darla. *Intercultural Competence*. 1st ed. California : SAGE, 2009, s. 272-286. ISBN 978-1-4129-6045-8.
- ŠTRACH, Pavel. 2009. *Mezinárodní management*. 1. vyd. Praha : Grada, 2009. 167 s. ISBN 978-80-247-2987-9.
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2009. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha : UJAK, 2009. 128 s. ISBN 978-80-86723-80-8.
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha : Grada, 2004. s. 172. ISBN 80-247-0405-6.
- VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha : Grada. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.
- ZADRAŽILOVÁ, Dana. 2004. *Mezinárodní management*. Praha : Oeconomica, 2004. 182 s. ISBN 80-245-0683-1.

## 8 Bibliografie

ATKINSON, R. *Psychologie*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3..

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha : Karolinum, 2000. ISBN 978-80-246-0139-7.

URBAN, J. *Výkladový slovník – řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha : ASPI, 2004. ISBN 80-7357-019-X.

## Příloha: Přístupy k evaluaci vzdělávání

<b>I. přístup</b>	z hlediska času	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace před začátkem vzdělávání</li> <li>▪ evaluace v průběhu vzdělávání</li> <li>▪ evaluace na konci vzdělávání</li> <li>▪ evaluace po skončení vzdělávání</li> </ul>
<b>II. přístup</b>	z hlediska účelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace ex ante (studie proveditelnosti)</li> <li>▪ evaluace ex post</li> </ul>
<b>III. přístup</b>	z hlediska fází a cílů	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace formativní</li> <li>▪ evaluace sumativní</li> </ul>
<b>IV. přístup</b>	z hlediska zadavatele	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace externí</li> <li>▪ evaluace interní</li> </ul>
<b>V. přístup</b>	z hlediska úrovně (Kirkpatrickův přístup)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reakce</li> <li>▪ učení</li> <li>▪ chování</li> <li>▪ výsledky</li> </ul>
<b>VI. přístup</b>	z hlediska úrovně (Hamblinův přístup)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reakce</li> <li>▪ učení</li> <li>▪ pracovní chování</li> <li>▪ výsledky</li> <li>▪ hodnoty</li> </ul>
<b>VII. přístup</b>	z hlediska autorství	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace subjektivní</li> <li>▪ evaluace objektivní</li> </ul>
<b>VIII. přístup</b>	z hlediska trvání	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evaluace krátkodobá</li> <li>▪ evaluace dlouhodobá</li> </ul>

(Dvořáková, 2007, upraveno podle Bartoňková, 2010)

## Přehled použitých zkratk

<b>AC</b>	Assessment centre	
<b>CBI</b>	Competency based interview	Výběrový rozhovor založený na kompetencích
<b>CBM</b>	Competency based management	Řízení podle kompetencí
<b>DC</b>	Development centre	
<b>HCN</b>	Host country nationals	Příslušníci národnosti hostitelské země
<b>HR</b>	Human Resources	Lidské zdroje
<b>ICM</b>	Intercultural communication motivation	Motivace k interkulturní komunikaci
<b>IHRM</b>	International Human Resource Management	Mezinárodní řízení lidských zdrojů
<b>MO</b>	Mezinárodní/multikulturní organizace	Organizace působící na mezinárodní úrovni, ve které dochází k setkávání příslušníků rozdílných kultur
<b>MNC</b>	Multinational corporations	Mezinárodní korporace/organizace
<b>PCN</b>	Parent country nationals	Příslušníci národnosti země původu společnosti
<b>SIHRM</b>	Strategic International Human Resource Management	Strategické řízení lidských zdrojů
<b>SMART</b>	Specific, measurable, aligned, realistic and timed objectives	Specifický, měřitelný, atraktivní, reálný a termínovaný cíl
<b>TCN</b>	Third country nationals	Příslušníci třetích národností