

Celoživotní vzdělávání v profesním životě manažera

Irena Gregarová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Irena Gregarová**
Osobní číslo: **H12442**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů
v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Celoživotní vzdělávání v profesním životě manažera**

Zásady pro vypracování:

Studium odborné literatury.

Vymezení teoretických východisek z oblasti celoživotního vzdělávání, rolí manažera a manažerských kompetencí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím polostrukturovaného interview.

Analýza dat za pomoci kódování a kategorizování.

Zpracování a vyhodnocení získaných informací, jejich interpretace.

Vyvození závěrů na základě výsledků, shrnutí, zobecnění.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BENEŠ, Milan. Andragogika. 1.vyd. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-802-4725-802.

FOLWARCZNA, Ivana. Rozvoj a vzdělávání manažerů. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s.

Manažer. ISBN 978-80-247-3067-7.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-3715-185-0.

KUBEŠ, Marián. Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 183 s. ISBN 80-247-0698-9.

MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika dospělých. 1. vyd. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, edice celoživotního vzdělávání, 2002. 204 s. ISBN 80-86284-21-2.

MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-723-8220-9.

PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.

Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: 9. ledna 2015

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby⁽¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3⁽²⁾;
- podle § 60⁽³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60⁽³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 19.4.2015


.....

⁽¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejnění záverečných prací;

⁽²⁾ Působí díla vzniklé jako závěrečné diplomové, disertační, bakalářské a rigorózní práce, v kterých proběhla obhajoba, včetně písemné oporové a výsledek obhajoby prostřednictvím dotazů kvalifikačních prací, kterou opravuje. Způsob zveřejnění závisí na druhu předložených výzkumných děl.

(2) *Dáváním, diplomováním, bakalářskými a inženýrskými pracemi odhodané uchazečem k obhajobě musí být tři nejdelší při pracovních dních před hodinou obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Kdožby si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Přítel, le osobnějším pracem autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na vyloučení obhajobce.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 33 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také náleží jako díla nebo dílčích či vcelkové zařízení, sdělo- či mělo- či účelové přínosy nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastnímu potřebě díla vynálešné dílky nebo studiem na ústředních školách nebo naučných pracovištích výzkumných a jeho průběhu učebny ke škole nebo školství či vzdělávacího zařízení (školní díla).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní díla:*

(1) *Škola nebo školská či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Učitelé či autor takového díla smlouvu uzavírá bez útlaku dílčím, pokud se tyto smlouvy domluví na uzavření obvyklého pojmu, jeho název a rozsah. Ústanovení § 33 odst. 3 ostatně neobtěžuje.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s uzavřenými smlouvami školy nebo školství či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školství či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jin. dovedeného v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiložil příjmy na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle obecního až do jejich skutečné výše, přičemž se přičítá k této výdělků dovedeného školou nebo školství či vzdělávacím zařízením o užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na roli celoživotní vzdělávání v profesním životě manažera. Teoretická část vymezuje základní pojmy týkající se manažera, celoživotního vzdělávání a profesního života manažera. Praktická část se zaměřuje na prozkoumání, zda a jakým způsobem vstupuje celoživotní vzdělávání do života manažerů.

Klíčová slova: Manažer, celoživotní vzdělávání, profesní vzdělávání, podnikové vzdělávání, motivace ke vzdělávání, manažerské kompetence.

ABSTRACT

The aim of the Bachelor Theses is to focus on the role of life-long learning in the career of a manager. In the theoretical part there are basic terms defined, such as a manager, life-long learning and a manager's career. The practical part is focused on the research whether and how life-long learning is a part of managers' lives.

Keywords: manager, life-long learning, professional education, training in a company, motivation to education, managers' competence

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce Mgr, Janu Kalendovi, PhD. za čas, který věnoval konzultacím a cenné rady v průběhu psaní této práce. Dále bych ráda poděkovala svým nejbližší, za jejich podporu při studiu i při psaní samotné bakalářské práce. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich ochotu se mnou spolupracovat.

Čestně prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné. Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím literatury, kterou uvádím v seznamu.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 MANAŽER	13
1.1 MANAŽER	13
1.2 MANAŽERSKÉ ROLE	14
1.3 MANAŽERSKÉ FUNKCE	16
Plánování.....	17
Organizování	17
Vedení.....	18
Kontrolování.....	18
Výběr a rozmístění pracovníků	19
2 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	21
2.1 POČÁTEČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	22
2.2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
2.2.1 Profesní vzdělávání	23
2.2.2 Zájmové vzdělávání	24
2.2.3 Občanské vzdělávání.....	25
2.2.4 Podnikové vzdělávání	Chyba! Záložka není definována.
2.3 FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
2.4 NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	26
2.5 INFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	26
2.6 MOTIVACE KE VZDĚLÁVÁNÍ	27
3 PROFESNÍ ŽIVOT MANAŽERA	29
3.1 MANAŽERSKÉ KOMPETENCE	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 PLÁN VÝZKUMU	33
4.1 CÍL VÝZKUMU	33
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.
4.2.1 Formulace výzkumného problému.....	Chyba! Záložka není definována.
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
4.4 ROZHODNUTÍ O METODÁCH SBĚRU DAT A VÝZKUMNÉM VZORKU.....	34
4.4.1 Sběr dat.....	34
4.4.2 Výzkumný vzorek	35
4.4.3 Validita.....	36
4.4.4 Technická příprava.....	37
4.5 VOLBA METOD ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT.....	37
4.6 ČASOVÝ PLÁN VÝZKUMU	39
5 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT	40
5.1 ANALÝZA DAT.....	41
5.1.1 Základní škola a středoškolské studium.....	41
5.1.2 Vysokoškolské studium	42
5.1.3 Volba povolání a průběh zaměstnání	43

5.1.4	Průběh zaměstnání	44
5.1.5	Vzdělávání a přístup ke vzdělávání.....	Chyba! Záložka není definována.
5.1.6	Vzdělávání v zaměstnání.....	46
5.1.7	Osobnost manažera	48
ZÁVĚR		52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		53
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....		55
SEZNAM OBRÁZKŮ		CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.
SEZNAM TABULEK.....		56
SEZNAM PŘÍLOH.....		57

ÚVOD

V současné době se hodně se v Evropské unii i v České republice hovoří o konceptu „Celoživotním vzdělávání“ jako o komplexním přístupu ke vzdělávání, který by měl obsáhnout vzdělávací proces od „kolébky do hrobu“. Koncept je zakotven v mnoha Evropských i Českých dokumentech. Tento koncept má zaštitit vzdělávání po celý život člověka a propojenost jednotlivých vzdělávacích forem. Má zajistit vstup do počátečního vzdělávání v jakémkoliv období lidského života v souladu s jeho potřebami, zájmy a úlohami. Koncept „Celoživotního vzdělávání“ má zajistit i propojenost počátečního vzdělávání a tzv. dalšího vzdělávání.

Inspirací, pro zvolení tématu celoživotního vzdělávání v profesním životě manažera, byla zkušenost výzkumníka. Před několika lety začal pracovat jako vedoucí malého týmu na personálním oddělení. Poměrně brzy zjistil, že není na vedení týmu a každodenní spolupráci s ostatními manažery připraven. Mnohé zlepšila praxe, učení se z vlastních chyb a mnohému napomohla různá školení a workshopy. Ovšem stále si nebyl jistý, zda získal vše co, potřebuje. Stále viděl rezervy a potřeby.

Každoročně ukončí střední a vysoké školy tisíce studentů, potencionálních manažerů, kteří budou pracovat na různých úrovních řízení společností, firem a organizací. Jsou připraveni na svou roli manažerů? Jsou stávající manažeři připraveni na svou roli? Mají možnost obnovovat, rozšiřovat, prohlubovat své znalosti, dovednosti a schopnosti? Vstupují manažeři do celoživotního vzdělávání během své profesní kariéry? To jsou otázky, na které bychom chtěli touto bakalářskou prací odpovědět.

Cílem bakalářské práce je zjistit zda a jakým způsobem vstupují manažeři do procesu celoživotního vzdělávání.

V teoretické části se pokusíme objasnit a pochopit role a funkce manažera, budeme se zabývat konceptem Celoživotního vzdělávání, druhy a formami vzdělávání. Závěr teoretické části práce bude patřit profesnímu životu manažera.

V praktické části se bude věnovat kvalitativnímu výzkumu. Na základě polostrukturovaných rozhovorů s manažery na různých úrovních řízení organizace získáme potřebná data k analýze. Použitím součásti zakotvené teorie, kdy budeme data postupně kódovat a sestavovat kategorie. Poté bude následovat výklad kategorií. Tato práce si neklade za cíl analy-

zovat vazbu mezi jednotlivými kategoriemi. Výstupem z kvalitativního výzkumu bude pochopení významu celoživotního vzdělávání pro manažery.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MANAŽER

V úvodu této kapitoly se pokusíme zamyslet nad tím, kdo je manažer. Tato práce má pojednávat o manažerech a jejich vztahu k celoživotnímu vzdělávání a vztahu celoživotnímu vzdělávání k jejich profesnímu životu.

Základním pojmem, pokud hovoříme o manažerech, je **management**. Průcha, Veteška (2012, s. 167) charakterizují management jako „proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotliví pracovníci pracují společně ve skupinách a účinně dosahují vytýčených/společných cílů organizace. Propojení činností různých lidí tak, aby bylo dosaženo cílů organizace – optimálně a efektivně.“

Jak uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 24) je management systematický proces, který zahrnuje plánování, organizování, vedení lidí a kontrolování.

Tato definice více vystihuje a konkretizuje základní funkce managementu.

„Management je soubor přístupů, názorů, doporučení a metod, které užívají vedoucí pracovníci (manažeři) k zvládnutí specifických činností (manažerských funkcí), směřujících k dosažení soustavy cílů organizace.“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 12)

Z těchto definic a charakteristik managementu vychází práce manažera jako vykonavatele managementu.

1.1 Manažer

S pojmem manažer se dnes setkáváme téměř denně. Ale, kdo je vlastně manažer, kde se vzalo toto označení, komu náleží, co představuje? Pokusíme se na tyto otázky odpovědět v následujících kapitolách.

Termín manažer pochází z anglosaských zemí a označuje osobu, která zodpovídá za chod organizace, jedná o podnikání, řídí a provozuje podnik či jinou organizaci v zájmu jejich vlastníků. Uvádí Folwarczná (2010, s. 15).

„Obecným posláním manažerské činnosti je dosažení úspěšnosti (prosperity) uvažované organizační jednotky nebo procesu.“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 13) Jak dále tyto autoři uvádějí, můžeme tuto prosperitu měřit různými metrikami: ziskovostí, nákladovostí, časovou náročností i technickými parametry.

Posuzovat úspěšnost manažerů lze také podle toho, jak svou práci dělají, z hlediska procesního. Těmi kritérii může být organizace práce, řízení času, komunikace s pracovníky,

delegování úkolů, přístup ke klientům, kreativita a přístup k inovacím a pracovní nasazení. To jsou kritéria, která uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 30)

Manažeři, jsou tedy vedoucí pracovníci, kteří „odpovídají za plnění takových úkolů, které vyžadují řízení dalších členů organizace. V rozsahu a obtížnosti úkolů, stejně jako v postavení manažerů v rámci organizace, jsou však velké rozdíly. (Bělohlávek at all, 2001, s. 24)

Manažera - vedoucího pracovníka nalezneme na všech úrovních řízení organizace. Manažery můžeme, podle jejich postavení v organizaci, dělit na liniové, střední a vrcholové, toto dělení uvádí například Bělohlávek at all (2001, s. 26).

Linioví manažeři jsou na nižší úrovni manažerské hierarchie a jejich hlavní činností je vedení zaměstnanců při plnění každodenních úkolů, vykonávání kontroly, řešení problémů, které se při plnění úkolů vyskytnou.

Střední manažeři odpovídají za řízení liniových manažerů. Koordinují vykonávané úkoly tak, aby byly uskutečňovány plány a úkoly se záměrem dosáhnout cílů organizace.

Vrcholoví manažeři jsou nejmenší skupinkou manažerů v organizaci. Jejich stěžejním úkolem je stanovování organizační strategie. Zároveň vykonávají i činnosti spojené s vedením lidí, organizováním a plánováním. Odpovídají za celkovou výkonnost organizace.

„Budeme-li zkoumat činnosti, kterými se manažeři během dne zabývají, zjistíme, že vystupují v několika typech vztahů vůči nadřízeným, podřízeným, spolupracovníkům, klientům či veřejnosti. Jejich chování v různých vztazích se řídí odlišnými pravidly a principy.“ (Bělohlávek at all, 2001, s. 27)

1.2 Manažerské role

Bělohlávek at all (2001, s. 27) dále uvádí charakteristiku deseti rolí manažera podle Henryho Mintzberga. Tyto role dělí do tří základních oblastí na interpersonální, informační a rozhodovací role.

- 1) **Interpersonální role**, zde manažer vystupuje v mezilidských vztazích jako představitel, vedoucí a spojovatel.

Představitel zastupuje organizaci při ceremoniálech. Svou přítomností vyjadřuje zájem o konkrétní skupinu pracovníků, projevuje zájem firmy, uznání výsledků práce. Přítomní nejvíce ocení, že přišel ředitel, vedoucí pracovník osobně.

Manažer vystupuje jako **vedoucí** ve vztahu ke svým podřízeným. Snaží se je motivovat a usměřňovat v jejich práci, hodnotit výsledky a formulovat úkoly. Zároveň se stará o jejich osobní rozvoj.

Manažer vystupuje i jako **spojovatel** mezi jinými manažery na horizontální úrovni i mimo organizaci. Udržuje vztahy mezi jednotlivými útvary, organizacemi i okolím.

- 2) **Informační role** vycházejí z předchozích interpersonálních rolí, z interpersonálních vztahů, které dále přenáší. Vystupuje jako pozorovatel, šířitel a mluvčí.

V roli **pozorovatele** manažer vyhledává informace, které jsou potřebné k pochopení organizačního života, i důležité poznatky z okolního světa. Získává je z formálních zdrojů, jako jsou porady, tisk, informační sítě, ale i z neformálních zdrojů, z rozhovorů, recepcí atd.

Manažer vystupuje jako **šířitel** informací zvenčí do organizace, buď jako poradce nebo ve vztahu ke své roli vedoucího, ke svým podřízeným.

Navenek nebo vůči jiným útvarům reprezentuje manažer v roli **mluvčího**. Hájí zájmy organizace, svým chováním vytváří image organizace a brání organizaci před napadením zvenčí.

- 3) V **rozhodovacích rolích** vytváří na základě přístupu k informacím a manažerské autoritě strategická organizační rozhodnutí. Vystupuje v roli podnikatele, řešitele rušivých událostí, distributora zdrojů a vyjednávače.

Jako **podnikatel**, zúročuje svoje poznatky ze své role pozorovatele, nalézá nové metody a aktivity a snaží se o zlepšení stávající reality. Mění technologie, zavádí nové produkty.,, Podnikání je činností, která nejvíce přispívá k rozvoji organizace a k udržení postavení na trhu.“ (Bělohlávek at all, 2001, s. 28)

Aktivity v organizaci nikdy neprobíhají bez problémů, manažeři musí neustále řešit kritické situace, překonávat bariéry, ať zvenčí či zevnitř organizace. Dochází k ohrožení cílů organizace. Zde nastupuje role manažera jako **řešitele rušivých událostí**. Manažer musí navrátit organizaci stabilitu, odstranit rozpory mezi stranami.

Manažer jako **distributor zdrojů** hospodaří s finančními prostředky, s lidmi, časem, mocí i zařízeními. „Manažer dbá, aby rozdělení zdrojů odpovídalo prioritám organizace.“ (Bělohlávek at all, 2001, s. 28) Manažer musí usilovat o optimální nasazení a maximální využití zdrojů a pružně je přerozdělovat.

Vyjednávač je ve styku s jednotlivci, útvary a jinými organizacemi. Jedná s kolegy, odboráři, klienty, dodavateli i se státní a místní administrativou.

Ve všech manažerských funkcích se všechny tyto popsané role vzájemně doplňují a prolínají. Někdy je zdůrazněna ta či ona role na úkor jiné, podle odborného zaměření nebo postavení manažera v organizační hierarchii společnosti. Uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 28).

1.3 Manažerské funkce

V první kapitole uvádíme základní funkce managementu a nyní se pokusíme o vysvětlení těchto funkcí, jak se promítají do života manažera.

„Pojmem manažerské funkce se chápou typické činnosti, které by měl vedoucí pracovník (manažer) účelně a účinně vykonávat k úspěchu své manažerské práce.“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 65)

Jak jsme již uvedli, základními manažerskými funkcemi jsou plánování, organizování, vedení lidí a kontrolování.

Vodáček, Vodáčková (2009, s. 66) uvádějí i jiná pojetí manažerských funkcí např. podle Henriho Fayola z roku 1916, který definoval pět funkcí: plánování, organizování, přikazování, koordinování a kontrolu a např. dle Američana Johna B. Minera, který uvádí až devatenáct funkcí: plánování, organizování, přikazování, koordinování, kontrolování, zkoumání, komunikování, zabezpečování zdrojů, navrhování, personální zajišťování, usměrňování, vedení lidí, motivování, inovování, reprezentování, rozhodování, aktivace, vyhodnocování a správní zajištění.

John B. Miner se snažil o co nejpřesnější a nejkonkrétnější výčet všech možných funkcí manažera, ale my se budeme věnovat základním funkcím, které uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 95).

Plánování

„Plánování je často označováno za východisko dalších základních manažerských funkcí – organizování, vedení a kontrolování.“ (Bělohlávek at all, 2001, s. 95).

Pro dosažení efektivity firmy, společnosti, organizace, prostřednictvím naplnění cílů organizace je nezbytné prvotní plánování. **Plánování cílů**, kterých má být dosaženo, **plánování postupů**, kterými co nejefektivněji dosáhneme stanovených cílů. **Plánovat** musí manažer i **zdroje**, kterých bude zapotřebí k dosažení cílů. Těmito zdroji jsou nejen finanční prostředky, ale i lidé, materiál, energie, čas. Plánované cíle nebude manažer realizovat sám, ale prostřednictvím lidí, je tedy nezbytné naplánovat i **zadávání úkolů**, předávání pravomocí a odpovědností a motivování pracovníků k dosažení vytýčených cílů uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 96).

Vodáček, Vodáčková (2009, s. 80) uvádějí, že „součástí každého plánu by měl být i způsob kontroly dosažení či postupu plnění plánu“ Je nezbytné vhodným způsobem měřit kvalitativní i kvantitativní úroveň cílů. Zdůrazňuje dále Vodáček, Vodáčková (2009, s. 80).

Plánování jednotlivých dílčích cílů musí být v souladu s cíli celé organizace. Do plánování se musí zapojit manažeři na všech úrovních řízení společnosti a své jednotlivé cíle spolu sladit, aby společnost prosperovala a využila svých zdrojů co nejefektivněji.

Organizování

„Posláním organizování je účelně vymezit a hospodárně zajistit plánované i jiné nezbytné činnosti lidí (jednotlivců, kolektivů) při plnění cílů a dalších potřeb organizační jednotky nebo její části.“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 90) Nezbytná je dělba práce, koordinace a sladění potřebných činností a hlavně vymezení pravomocí a odpovědností. Uvádějí dále Vodáček, Vodáčková (2009, s. 90).

Ke koordinaci a řízení aktivit členů organizace slouží **organizační struktura**. Z této struktury pak vyplývá pracovní náplň jednotlivých útvarů a je odvozen obsah jednotlivých pracovních míst. Organizační struktura umožňuje organizaci zefektivnit činnosti organizace a využívat plně všech zdrojů. Sledovat aktivity organizace, přidělovat odpovědnosti, koordinovat jednotlivé složky organizace, přizpůsobovat se změnám ve svém okolí. Uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 115-116).

Ještě lépe charakterizují organizační strukturu Vodáček, Vodáčková (2009, s. 92) jako „formu uspořádání procesu dělby práce pro racionální zajištění očekávané množiny řídicích a prováděcích činností.“

Pro vedoucí pracovníky z organizační struktury vyplývá, co mají řešit a za co odpovídají sami a co mohou delegovat svým podřízeným a spolupracovníkům.

Grafickým vyjádřením organizační struktury je **organizační schéma**.

Vedení

Vedoucí pracovník – manažer neuskutečňuje stanovení cíle sám, ale spolu s kolektivem spolupracovníků. Manažer musí tuto skupinu pracovníků správně vést a účinně motivovat, aby zhodnotili své schopnosti, dovednosti, znalosti a užitečné návyky ke splnění stanovených cílů. Umění manažerů účinně a účelně vést své spolupracovníky ke kvalitě a aktivitě je práce manažera. (Vodáček, Vodáčková (2009, s. 118).

V odborné literatuře se můžeme setkat s pojmem **styl vedení**. Základními typy řízení či vedení jsou **autokratický tip**, který je direktivní. Moc, rozhodování i určování úkolů je plně v moci vedoucího. **Demokratický tip** je založen na delegování pravomocí na podřízené, přičemž si vedoucí ponechává pravomoc konečného rozhodnutí. **Liberální tip** vedení se vyznačuje velkou volností podřízených při rozhodování, vedoucí do řízení procesů příliš nezasahuje. (Bělohlávek at all, 2001, s. 175).

Nedílnou součástí vedení lidí je jejich **motivace**. Umět spolupracovníky motivovat, vytvářet u nich zájem, ochotu a chuť aktivně se podílet na plnění stanovených úkolů je umění manažera, jeho cílevědomým působením. Jde o vytváření podmínek pro spolupracovníky, které jsou pro ně atraktivní. Tím se u nich vyvolá ochota a zájem na kvalitním řešení problémů, úkolů, cílů. (Vodáček, Vodáčková (2009, s. 123).

Kontrolování

Kontrolování patří mezi základní manažerské funkce, jako nezbytná součást řízení. Umožňuje stanovit odchylky od plánu a umožňuje realizovat nápravná opatření. Její význam spočívá v zaměření energie organizace správným směrem, k monitorování a vyhodnocení a

ovlivňování organizačního chování. Kontrolování pomáhá koordinovat činnosti organizace a snižuje manažerskou nejistotu. Uvádí Bělohlávek at all (2001, s. 175).

Kontrola se nevztahuje jen na zpětnou vazbu, ale souvisí se všemi předcházejícími funkcemi manažera. Dotýká se i oblasti plánování, organizování i vedení. Kontrola funguje jako dohled nad probíhajícími procesy a činnostmi, srovnává aktuální výkon s plánovaným, snaží se o nápravu odchylek. Kontrola je základem pro vznik budoucích rozhodnutí. (Bělohlávek at all, 2001, s. 186)

Kontrola má svůj specifický cyklus. Začíná stanovení **cíle kontroly**. Kontrola má stanovit rozdíl mezi plánem a skutečností. Proto se **stanoví kritéria, měřítko nebo standardy**, jimiž jsme schopni postup práce posoudit. Porovnáním stanovených kritérií a rozbořením kontrolovaných procesů můžeme **identifikovat odchylku**. Odchyly mohou být pozitivní i negativní. Důležité je **analyzovat odchylky** na významné a méně významné, a podle váhy negativního a pozitivního. Významné odchylky vyžadují **nápravné opatření**, modifikaci cíle, přepracování plánu nebo jiný výběr zaměstnanců. Nastupuje **realizace nápravného opatření**. Tento proces ovšem nekončí. Nápravná opatření by se měla promítnout do dalších stanovených cílů kontroly. (Bělohlávek at all, 2001, s. 176)

Výběr a rozmístění pracovníků

Autoři Vodáček a Vodáčková (2009, s. 106) se samostatně věnují ještě jedné funkci manažera, a to výběru a rozmístění pracovníků. Na tuto funkci kladou velký důraz a pojednávají o ní zvlášť, nikoli jako součást funkce vedení.

Výběr a rozmístění pracovníků je vlastně personální zajištění řídicích i řízených procesů. Je úzce spjat s organizováním. Důraz je kladen na profesní a kvalifikační předpoklady spolupracovníků, na jejich schopnosti, znalosti, dovednosti a návyky. Důležitý je správný výběr, rozmístění a přerozdělení spolupracovníků. (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 70)

Tato funkce, mimo již uvedené, obsahuje i hodnocení práce podřízených, péče o jejich kvalifikaci a rekvalifikaci. V neposlední řadě jde o spravedlivé odměňování a péči o pracovní podmínky zaměstnanců i o personální záležitosti. (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 106)

„Lidé jsou totiž považováni za největší kapitál dobrých firem“ (Vodáček, Vodáčková (2009, s. 118).

Z výše uvedeného můžeme vidět důraz autorů, jaký přikládají člověku v procesech managementu.

Tak jako manažerské role se mezi sebou prolínají a u každého manažera je jedna či druhá více zastoupená a jiná méně, i funkce manažera spolu úzce souvisí, doplňují se a prolínají.

2 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V předchozí kapitola jsme se zabývali objasněním toho, kde je manažer, jeho rolemi a funkcemi. Nyní bychom navázali pojmem celoživotní vzdělávání. Každý manažer se na svou práci, na své role i funkce musel připravovat vzděláváním, celoživotním vzděláváním.

V odborné literatuře se můžeme setkat s pojmem celoživotní vzdělávání, ale v současné literatuře je preferován pojem celoživotní učení. Budeme vycházet z toho, že oba pojmy ve své podstatě vyjadřují totéž.

Tento termín není specifický jen pro Českou republiku. Orgány Evropské unie se celoživotním učením zabývají systematicky ve svých dokumentech.

„Celoživotní učení je společnou střechou, pod kterou by se měly sjednotit všechny druhy vzdělávání.“ (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 3) Memorandum o celoživotním učení bylo vydáno Evropskou komisí v roce 2000. Jak se dále v Memorandum o celoživotním učení (2000, s. 5) uvádí, vzdělávání a příprava během celého života napomáhá udržení ekonomické konkurence a zaměstnanosti, a zároveň je to nejlepší prostředek potírání sociální vyloučenosti. Je zde zdůrazněn velký význam celoživotního vzdělávání pro zaměstnanost.

Celoživotní učení předpokládá spojení vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému i mimo něj v jeden celek. Což je zásadní změna vnímání vzdělávání obecně. Je to koncepce, která předpokládá kultivaci člověka díky cílenému vzdělávání během celého jeho života. (Prusáková, 2005, s. 73)

Průcha, Veteška (2012, s. 52) uvádějí, že celoživotní učení jsou všechny činnosti, které souvisí s učením, jsou realizovány v průběhu celého života s cíle dosáhnout zdokonalení znalostí, odborných předpokladů a dovedností. Ideálně je to nepřetržitý proces, kde se prolínají jednotlivé formy učení.

Mužík (2004, s. 22) tento rozvoj jedince od dětství po etapu pozdního, postproduktivního věku rozšiřuje i o pojem výchovy, nejenom vzdělání. Vyjadřuje tím, že postproduktivním věkem člověka proces výchovy a vzdělávání nekončí.

Nestačí jen základní kvalifikace, kterou získáme ve škole při formálním vzdělávání, ale potřebujeme stále zlepšovat, doplňovat, rozšiřovat a inovovat své dovednosti a vědomosti.

Formální vzdělávací systém vytváří pro celoživotní učení nezbytné základy, na nichž lze stavět, ale je to jen jedna část celého procesu. Celoživotní učení má člověku umožnit vzdělávat se kdykoliv v průběhu života, v souladu s jeho zájmy a potřebami. (Prusáková, 2005, s. 73)

Celoživotní učení není přímý průchod vzdělávacím systémem, od nejnižšího stupně k vyššímu, ale je kladen důraz na přechod mezi učením a praxí. Je nutný plynulý a pružný přechod mezi vzděláváním a zaměstnáním, oběma směry. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 12)

Beneš (2008, s. 19) „Největší nutnost učení vzniká vždy v období společenských změn a krizí.“ Přechodem mezi zaměstnáními i profesemi je člověk neustále vystavován novým a novým požadavkům na svou kvalifikaci, vzdělání a dovednosti.

V současné době, kdy se člověk musí stále přizpůsobovat novým podmínkám a změnám v ekonomické, společenské, kulturním i politickém životě, je toto pojetí celoživotního vzdělávání přínosem pro každého jednotlivce.

Celoživotní vzdělávání komplexně zahrnuje vzdělávání **počáteční** i tzv. **další vzdělávání**.

2.1 Počáteční vzdělávání

Počáteční vzdělávání vytváří v pojetí celoživotního vzdělávání základnu pro všechny. Mělo by naučit člověka „**naučit se učit**“. Počáteční vzdělávání většinou probíhá v mládí člověka, ale můžeme do něj vstoupit kdykoli v průběhu života. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 7-8)

Počáteční vzdělávání představuje:

- **preprimární vzdělávání** představuje předškolní vzdělávání v mateřských školách a zařízeních podobného typu,
- **primární vzdělávání** je zajištěno prvním stupněm základních škol,
- **sekundární vzdělávání** probíhá na druhém stupni základních škol, speciálních školách, víceletých gymnáziích, konzervatořích, středních odborných školách zakončených maturitou, středních odborných učilištích zakončených maturitou nebo závěrečnou zkouškou, vyšších středních školách,
- **terciální vzdělávání** probíhá na vysokých školách, převážně strukturovaných na bakalářské studium a na magisterské studium. (Průcha, Veteška, 2012, s. 203, s. 228, s. 250)

Preprimární, primární a sekundární vzdělávání se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. v o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění.

Terciální vzdělávání se řídí zákonem číslo 111/1998 Sb. o vysokých školách v platném znění.

2.2 Další vzdělávání

Druhou základní etapu vzdělávání představuje další vzdělávání. V zahraniční literatuře je toto vzdělávání také označováno jako „vzdělávání druhé šance“.

Další vzdělávání navazuje na určitý stupeň formálního, tedy školního vzdělání. Jeho realizace může být v institucích formálního vzdělávání, na středních či vysokých školách, nebo v institucích mimoškolního vzdělávání. Toto vzdělávání je zaměřeno na různé druhy vědomostí, dovedností a kompetencí, potřebných v profesním, osobním i občanském životě. (Průcha, Veteška, 2012, s. 64)

Další vzdělávání se dělí na profesní vzdělávání, zájmové vzdělávání a na občanské vzdělávání.

2.2.1 Profesní vzdělávání

Dalším profesním vzděláváním rozumíme všechny formy profesního a odborného vzdělávání během aktivního produktivního života člověka. Váže se na profesní zařazení a uplatnění člověka v pracovním procesu. Podstatou je sladění reálné kvalifikace člověka s požadovanou kvalifikací konkrétní profese. (Prusáková, 2005, s. 75)

„Jeho posláním je rozvíjení postojů, znalostí a schopností, vyžadovaných pro výkon určitého povolání.“ (Palán, 2002, s. 22)

Toto vzdělávání zahrnuje veškerou přípravu na budoucí povolání v rámci počátečního vzdělávání i všechny formy vzdělávání spojené s výkonem povolání. Podílejí se na něm střední odborná učiliště, střední školy, vyšší odborné školy i vysoké školy. Uvádí Průcha, Veteška (2012, s. 209).

Další profesní vzdělávání je zaměřené na **rekvalifikaci a kvalifikaci**.

Rekvalifikace umožňuje změnu kvalifikace na novou a tím je součástí aktivní politiky zaměstnanosti. V rámci rekvalifikace si můžeme kvalifikaci doplnit o nové vědomosti,

v tomto případě hovoříme o **doplňkové rekvalifikaci**. Můžeme se zcela rekvalifikovat na novou profesi získáním nových vědomostí, zručností a návyků. V tomto případě hovoříme o **celkové rekvalifikaci**. Zaměstnavatel může realizovat pro další pracovní uplatnění i **zaměstnaneckou rekvalifikaci**.

Kvalifikační vzdělávání je zaměřené na **zvyšování, prohlubování, inovaci, specializaci, rozšiřování a obnovování kvalifikace**. Toto vzdělávání probíhá formou účelové profesní přípravy, formou různých školení, adaptace na novou práci, periodickými zkouškami a obnovou způsobilosti. (Prusáková, 2005, s. 75)

Profesní vzdělávání dle Mužíka (2000, s. 10) patří do podnikové oblasti. V této souvislosti hovoříme také o **podnikovém vzdělávání**. Toto vzdělávání má kladný vliv na rozvoj mezilidských vztahů mezi pracovníky a jejich pocitem sounáležitosti se svou organizací, firmou či podnikem. Zvyšuje jejich kvalifikaci a pracovní výkonnost.

Cílem toho vzdělávání je doplnit rozdíl, který vzniká mezi aktuální kvalifikací a požadovanou kvalifikací pracovníků. V praxi podnikové vzdělávání zajišťuje personální oddělení podle požadavků vedoucích pracovníků, manažerů. Personální oddělení zajišťuje vzdělávání a rozvoj pracovníků, povinné školení, vyplývající z právních předpisů i doplňování kvalifikace. Dále má na starosti kvalifikační školení i individuální rozvoj pracovníků. Uvádí Průcha, Veteška (2012, s. 204).

2.2.2 Zájmové vzdělávání

Zájmové, můžeme též nazývat sociokulturní, vzdělávání, kultivuje osobnost na základě osobních zájmů a zaměření. Umožňuje seberealizaci ve volném čase. Jeho spektrum je velmi široké. Zahrnuje mnoho oblastí od všeobecně vzdělávací oblasti, přes kulturní, sportovní, zdravotnickou, náboženskou i etickou. (Palán, 2002, s. 23)

Základními rysy těchto edukačních aktivit jsou dobrovolnost, neformálnost, svoboda výběru, pestrost nabídky, uspokojení potřeb. Tyto aktivity mohou probíhat individuálně, ale i skupinově. (Průcha, Veteška, 2012, s. 280).

Zájmové vzdělávání nabízí různá komunitní centra, sportovní kluby, centra volného času, kulturní zařízení, městské knihovny, zájmové spolky a kluby a jiná specializovaná zařízení.

2.2.3 Občanské vzdělávání

Je zaměřeno na formování práv a povinností osob v jejich občanském životě. Je zaměřeno na role občana ve společnosti, politice, v rodině. Zahrnuje edukaci ve veřejných otázkách, státních regionálních. Směřuje k uspokojování potřeb společnosti, ve prospěch zájmů občanů, ke zdokonalování společenského života a integrity společenských skupin. Reaguje na měnící se společenské i politické podmínky. Přináší edukaci v oblasti etiky, právní oblasti, oblasti ekologie, všeobecného vzdělání, tělovýchovy, filozofie, estetiky, náboženství i politiky. Občanské vzdělávání na rozdíl od zájmového vzdělávání by mělo být v zájmu státu a mělo by jím být podporováno. (Palán, 2002, s. 22)

Prusáková (2005, s. 75) uvádí jako samostatný druh dalšího vzdělávání ještě „**vzdělávání druhé šance**“, které chápáno jako získávání dalšího vzdělávání, které člověk nedosáhl v mládí v počátečním vzdělávání. Umožňuje lidem získat další druh nebo stupeň vzdělání, studiem středních a vysokých škol.

2.3 Formální vzdělávání

V odborné literatuře setkáváme s pojmy formální, neformální a informální vzdělávání. S pojmem formální vzdělávání nás seznamuje i Skalková (1999, s. 27), když uvádí o teorii formálního vzdělávání toto „není možno cíle a funkci vzdělávání omezit jen na pouhé získávání poznatků. Poznatky rychle zastarají, rychle se zapomínají. Také nelze vědět, které poznatky žáci budou potřebovat v budoucím svém životě. Proto cílem vzdělávání je především rozvíjet různé stránky osobnosti žáka, jeho rozumové schopnosti, paměť, schopnost pozorování, pozornost, estetické cítění, mravní vlastnosti aj.“ Tato slova vztáhnout i na dospělého ve vzdělávacím procesu.

V současném pojetí formální vzdělávání tento pojem představuje vzdělávání ve vzdělávacích institucích, převážně školách. Právní předpisy přesně stanovují jeho cíle, obsahy, organizační formy i způsob hodnocení. Formální vzdělávání zahrnuje na sebe navazující různé stupně vzdělání. Od základního vzdělání, přes střední vzdělání, vyšší odborné vzdělání po vysokoškolské vzdělání, jejichž absolvování je stvrzeno příslušným osvědčením. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 8)

Formální vzdělávání není určeno jen dětem a mládeži. Čím dál častěji se do tohoto vzdělávání zapojují i dospělí. Jsou však limitováni nabídkou vzdělávacích programů příslušných vzdělávacích institucí. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 59)

Jak uvádí Mužík (2004, s. 20), teoretické vědomosti jsou hlavní složkou lidského kapitálu, lze je nabýt ve školském systému. Další nedílnou složkou jsou pak praktické zkušenosti.

Z výše uvedeného vyplývá, formální vzdělávání je institucionalizované, je hierarchicky uspořádané, má pevně stanovená pravidla ukotvená v právních předpisech a je ukončeno certifikátem či osvědčením.

2.4 Neformální vzdělávání

Jakékoliv organizované vzdělávání mimo formálního vzdělávání představuje neformální vzdělávání. Je uskutečňováno z pravidla v zařízeních soukromých vzdělávacích institucí, zaměstnavatelů, neziskových organizací i škol. Je realizováno formou školení, kurzů nebo seminářů. Nevede k ucelenému stupni vzdělání. Patří sem jazykové kurzy, kurzy autoškol, různé volnočasové aktivity. Do neformálního vzdělávání patří i povinná školení zaměstnanců, odborná školení jako jsou školení legislativních změn. Podmínkou tohoto vzdělávání je odbornost lektorů. (Průcha, Veteška, 2012, s. 181)

Prusáková (2005, s. 75) dále uvádí, že neformální učení obvykle není ukončeno certifikátem nebo jiným oficiálním dokladem. Cílem není formální kvalifikace, ale poznání a řešení problémů.

2.5 Informální vzdělávání

V této podkapitole se chceme zabývat nejproblematictější součástí celoživotního učení. Míra, obsah ani kvalita informálního učení nelze empiricky ověřit. Díky informálnímu učení se učíme při všech svých aktivitách, každodenně, vědomě i nevědomě. Je to jedno z nejstarších způsobů získávání vědomostí, znalostí i dovedností. Osvojujeme si zkušenosti a dovednosti v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje i sebevzdělávání, kdy si nemáme možnost ověřit nabyté znalosti. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 77)

Informální učení má velký význam pro člověka, neboť jednotlivec se takto učí již od raného dětství. Učí se ze sociálního prostředí a z osobních kontaktů. V zahraničí je často toto učení nazýváno termínem „zkušenostní učení“. Neprobíhá v institucích. (Průcha, Veteška, 2012, s. 130-131)

2.6 Motivace ke vzdělávání

Na začátku této kapitoly jsme popsali formy vzdělávání, kterými prochází v průběhu života člověk vědomě či nevědomě, cíleně či necíleně. Manažeři nevyjímaje.

V této kapitole se budeme zabývat motivací člověka, ke vzdělávání.

Motivace je souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují a řídí jednání a prožívání člověka. Účast na vzdělávání ovlivňuje několik faktorů. Jsou jimi **sociální kontakty**, kdy se lidé snaží navázat a rozvinout nové kontakty, zlepšit svou pozici, přátelstvím spřízněných duší. **Profesní důvody** nutí zajistit si rozvoj vlastní pozice v zaměstnání. Mnohdy se účastní lidé vzdělávání **na popud zaměstnavatele**, přátel, sociálních pracovníků, poradenských služeb. Vzdělávají se lidé i z vlastních **kognitivních zájmů** získat nové znalosti a osvojit si je. Motivy se u různých věkových skupin, dosaženého vzdělání, ekonomického zázemí, pohlaví i životních okolností liší. Mladší lidé mají vzdělávání spojené s výkonem profese a u starších lidí je spíše spojeno s trávením volného času. (Beneš, 2008, s. 82-84)

Jak uvádí Rabušicová, Rabušic (2008, s. 109) je velký rozdíl v motivaci k formálnímu a neformálnímu vzdělávání. K formálnímu vzdělávání jsou lidé motivováni hlavně z pracovních důvodů. K neformálnímu vzdělávání jsou motivováni převážně z mimopracovních důvodů. U různých vzdělanostních skupin je motivace odlišná. Čím vyšší vzdělání, tím větší mimopracovní motivace. Vzdělání zde vystupuje jako prostředek zvyšování vlastního lidského kapitálu, jako prostředek osobního rozvoje a kultivace.

Do motivace ke vzdělávání se musí zapojit i podniky a organizace. Je důležité mít vypracovaný systém motivace zaměstnanců ke vzdělávání. Tento systém by měl vycházet z podnikových strategií, z podnikového systému vzdělávání, které respektuje potřeby a možnosti podniku. Měl by reagovat na celospolečenskou situaci a zohledňovat specifika podniku i regionu. Každého motivuje něco jiného, jiný faktor a v každé situaci se motivace mění. Důležité je přesvědčení, že jsou zaměstnanci součástí podniku. Motivaci zvyšuje spoluúčast na rozhodování, ocenění a pochvala. Základními motivačními faktory je udržení si pracovního místa, pracovní postup, zlepšení postavení v týmu, zlepšení flexibility a připravenosti na změny, získání kvalifikace a případně titulu, možnost uplatnění získaných kvalifikací i v soukromém životě. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 86-89)

Motivace ke vzdělávání je opravdu individuální a závisí i na mnohých faktorech pracovního i osobního života.

3 PROFESNÍ ŽIVOT MANAŽERA

V předchozích kapitolách jsme se zabývali vysvětlení toho, kdo je manažer a objasnili jsme pojem celoživotní učení nebo vzdělávání. Nyní zaměříme svoji pozornost na profesní život manažera.

Ve spojení s profesním životem manažera se setkáváme s pojmem **kariéra**. Před rokem 1989 měl tento pojem nádech něčeho nepatřičného záporného. Bauman (1967, s. 111) kariéru v té době obhajuje. „Rámec kariéry nebo společenského vzestupu u nás určuje diferenciací kvalifikací a profesionálních pozic.“ Kariéra znamená postup, získat novou vyšší kvalifikaci, za vynaložení většího úsilí i studia. Pro výkon důležitých a ceněných povolání je dnes důležitá kvalifikace. Tu lze většinou získat jen dlouhodobým vzděláváním. (Bauman, 1967, s. 111-112)

V rámci kariéry a tedy i profesního života manažera se v sociologii uvádí termín **mobilita**, **sociální mobilita**. Giddens (1999, s. 275) hovoří o pohybu jedince nebo skupin jedinců z jednoho socioekonomického postavení do druhého. Jde o kariérní růst. Tento termín dále rozvíjí Keller (1999, s. 161) pojmem **intragenerační mobilita**, čímž se rozumí kariéra dosažená v průběhu celého života.

„V moderní společnosti je osvojení určité profese v principu vázáno pouze na dosažení příslušného vzdělání, které je otevřeno v zásadě všem“ (Keller, 1999, s. 163) a dále uvádí, že profese zaručuje člověku do značné míry příjem, prestiž i moc.

To jsou zároveň motivující prvky ke vzdělávání, vidíme zde provázanost mezi kariérou, vzděláváním a motivací.

Profese manažera zahrnuje nejen již zmíněné funkce a role, ale i odbornou kvalifikaci.

Na základě odborné profesní přípravy vzniká soustava schopností, dovedností, znalostí, postojů a návyků, které můžeme souhrnně nazývat **kvalifikací**. Počátečním vzděláváním poskytuje kvalifikaci, která je dále rozvíjena v dalším profesním vzdělávání. Kvalifikace získaná na základě formálního vzdělání a odborné přípravy se stává základnou pro další stupeň počátečního vzdělávání nebo umožňuje vstup na trh práce. Stálý tlak na aktualizaci a rozšiřování znalostí, dovedností a kompetencí v průběhu celého života mění i samotný pojem kvalifikace. Není to již něco, co jsme získali, ale něco co musíme stále rozvíjet. (Průcha, Veteška, 2012, s. 158)

3.1 Manažerské kompetence

Zabývali jsme se již kariérou a kvalifikací. S těmi to pojmy úzce souvisí kompetence. V odborné literatuře se můžeme setkat se dvěma významy pojmu kompetence. Jeden význam se používá ve smyslu **pravomoc, oprávnění** a druhý ve smyslu **schopnost, kvalifikace**. **Kompetenci** můžeme tedy chápat jako určitým způsobem se chovat. Chování člověka ovlivňuje konkrétní situace, postoje, hodnota a motivy, což jsou stabilní charakteristiky člověka. Tato faktory jsou potom doplněny o způsobilosti a vědomosti. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 55)

Veteška, Tureckiová (2008, s. 16) charakterizuje kompetence jako „soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také postojů,“ které využíváme k řešení nejrůznějších problému a úkolů, životních situací, ale umožňují nám i osobní rozvoj.

Specifická kombinace všech zastoupených faktorů umožňuje kompetentní výkon. Kompetence se týkají celé osobnosti člověka. Jsou získávány, rozvíjeny i ztráceny po celý život. Nelze vytvořit obecný model kompetencí, každý člověk má zcela specifické a jedinečné kompetence. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 26)

„Manažerské kompetence jsou komplexní schopnosti a další předpoklady (zejména motivace) podávat manažerský výkon.“ (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 15) Manažerské kompetence úzce souvisí s výkonem práce manažera a přispívají k jeho vynikajícímu výkonu. Mezi základní **manažerské kompetence** patří: řešení konfliktů, koučování zaměstnanců a delegování, hodnocení zaměstnanců, výběr zaměstnanců, strategické plánování a další. Mezi **kompetence interpersonální** se zahrnují kompetence nezbytné pro komunikaci a budování pozitivních vztahů. Patří sem: aktivní naslouchání a empatie, vyjednávání, prezentační dovednosti, spolupráce, budování vztahů. Neméně důležité jsou **technické dovednosti**, mezi které zahrnujeme účetnictví, finance, sběr dat a jejich analýza a sumarizace. Důležité je i umění řešit problémy, rozhodovat, programovat nebo sestavovat rozpočet. U manažera neexistuje shoda, jaké kompetence správný manažer musí mít, aby svou práci vykonával dobře. Není ani stanoveno jaké vzdělání musí manažer mít, aby mohl tuto funkci zastávat. (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 30-31)

3.2 Rozvoj manažerů

Rozvoj manažerů je v podnikovém vzdělávání součástí politiky rozvoje všech zaměstnanců. Jako nejefektivnější se osvědčil systematický přístup ke vzdělávání a rozvoji. Systém předpokládá provázanost jednotlivých částí, které se průběžně ovlivňují. Základem je identifikace potřeb rozvoje. Stanoví se plán rozvoje na dané období, kde musí být zajištěny i příslušné finanční prostředky. Realizace samotné vzdělávací akce může být zajištěna buď interními lektory, nebo externisty. Cílem je **změna postojů a chování**. Vyhodnocení vzdělávací aktivity ovlivňuje nový cyklus vzdělávání. Cíle se stanovují již na začátku ve fázi plánování. Při realizaci se snažíme vytvořit konkrétní řešení nebo metodu přímo na míru danému manažerovi nebo skupině manažerů. Zmiňuje Folwarczná (2010, s. 39-41).

Folwarczná (2010, s. 41) dále uvádí, že manažeři nově nabyté znalosti, postoje a dovednosti promítají ve své práci. Tím přinášejí nové názory a orientaci. Podporují tím strategii organizace, na plnění cílů, což vede k dalším změnám a rozvoji organizace. Manažeři musí často rychle reagovat na změny uvnitř i vně podniku, musí být toho díky své kvalifikaci schopni. To klade velké nároky i na efektivní program rozvoje manažerů. Velkou roli hraje nadřízený manažer, který je za osobní rozvoj svých podřízených zodpovědný.

Ostatní osobní rozvoj je na individuálním přístupu jednotlivého manažera.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PLÁN VÝZKUMU

Při realizaci výzkumu jsme vycházeli z knihy autorů Švaříček, Šed'ová (2007).

Předmětem výzkumu je role celoživotního vzdělávání v profesním životě manažera. Byl zvolen kvalitativní přístup z důvodů pochopení, jak jsou různé pojmy a vztahy chápány aktéry. „Pohled z perspektivy subjektu.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 18)

Projekt výzkumu:

- 1) stanovení cílů výzkumu
- 2) formulace výzkumného problému
- 3) definování výzkumných otázek
- 4) rozhodnutí o metodách sběru dat a výzkumném vzorku
- 5) volba metody zpracování a analýzy dat
- 6) časový plán

4.1 Cíl výzkumu

Intelektuálním cílem výzkumu je popsat a prozkoumat, zda a jakým způsobem vstupuje celoživotní vzdělávání do profesního života manažerů.

Praktickým cílem je možnost využití získaných informací při tvorbě vzdělávacích plánů personálním oddělením.

Stanovení dílčích cílů výzkumu:

- 1) vybrat vhodný vzorek respondentů pro výzkum
- 2) provést polostrukturované interview
- 3) transkripce dat
- 4) provést analýzu transkripce
- 5) podle analýzy stanovit kódy a kategorie
- 6) interpretovat výsledky analýzy a srovnat je s teoretickými poznatky

4.2 Výzkumné otázky

Otázka č. 1. – Jak se budoucí manažeři rozhodovali pro studium na střední škole?

Otázka č. 2. – Jak se budoucí manažeři rozhodovali pro vysokoškolské studium?

Otázka č. 3. – Jaké byly motivy pro volbu prvního zaměstnání?

Otázka č. 4. – Jaký byl průběh dalších zaměstnání?

Otázka č. 5. – Jaké jsou vzdělávací potřeby manažerů v průběhu jejich kariéry?

Otázka č. 6. – Jaké vzdělávání plánují do budoucích let?

4.3 Rozhodnutí o metodách sběru dat a výzkumném vzorku

Při výběru metody sběru dat i při výběru výzkumného vzorku jsme opírali o Švaříčka, Šedřovou, (2007).

4.3.1 Sběr dat

Ke sběru dat jsme použili rozhovor (interview), nejčastěji používanou metodu v kvalitativním výzkumu. Typ interview jsme zvolili polostrukturovaný, podle Ferjenčíka, (2000, s. 175). Tento typ interview umožňuje kontrolu nad otázkami ze strany výzkumníka i kontrolu nad odpověďmi respondenta. Rolí výzkumníka je být spíše pozorovatelem, usměrňovat předem připravenými otázkami tok rozhovoru a snažit se porozumět toku informací. Způsob a forma odpovědí na otázky je volná. Respondent si sám vybírá styl odpovědí.

Prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí nebo určité specifické skupiny. Prostřednictvím otevřených otázek výzkumník může porozumět pohledu jiných lidí, aniž by je ovlivňoval výběrem položek v dotazníku. Rozhovor se skládá ze dvou částí. Z rozhovoru a jeho přepisu (transkripce). Během rozhovoru je důležité sledovat chování respondenta.

Výhodou této metody je možnost upřesňovat dalšími otázkami odpovědi, ujišťovat se o správném pochopení vysloveného a možnost se věnovat některým otázkám podrobněji. Nevýhodou je časová náročnost přípravy a realizace rozhovorů a zároveň nízký počet respondentů. Další nevýhodou je, že respondenti mohou uhýbat od hlavního tématu. Jde o obtížnou techniku založenou na zkušenostech.

Rozhovory probíhaly v průběhu ledna a února 2015.

4.3.2 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek jsme sestavili náhodným oslovením manažerů na různých pozicích v různých podnicích. I počet podřízených a délka praxe měla vliv na výběr respondentů. S mnoha nás pojí pracovní i osobní vztah a tak byla zaručena otevřenost rozhovoru. Všichni respondenti byli předem seznámeni s tématem rozhovorů i s výzkumnými otázkami.

Kvůli zachování anonymity nejsou uváděna jména respondentu. Respondenti jsou označování písmenem R a číslem pořadí jak byly rozhovory realizovány. Přehled respondentů je uveden v následující tabulce.

Tab. č. 1. Výzkumný vzorek

Respon- dent	pohlaví	věk	velikost týmu/ počet osob	délka praxe
R1	muž	43	800	22
R2	žena	46	10	25
R3	muž	38	4	14
R4	muž	55	40	36
R5	muž	38	5	19

Interview s R1

V současné době výrobní ředitel dceřiné společnosti nadnárodní organizace. Muž. Vysokoškolsky vzdělaný ve dvou zcela rozdílných oborech. Na rozhovor byl velmi dobře připravený. Tento rozhovor byl velmi obsáhlý. Trval 76 minut. Bylo to tím, že tento manažer prošel mnoha pozicemi nejen v jednom oboru. Často uváděl věci do souvislostí. Ke vzdělávání má velmi kladný vztah, pokládá jej za každodenní nutnost. Rozhovor probíhal ve velmi příjemné a otevřené atmosféře, bylo vidět, že manažer o svém profesním růstu i současné práci rád hovoří.

Interview s R2

Personální ředitelka v dceřiné společnosti nadnárodní firmy. Žena. Vysokoškolsky vzdělaná. Na rozhovor nebyla příliš připravená, často hovořila o vzdělávání z hlediska své profese. Rozhovor byl provázen neustálou manipulací balíčkem papírových kapesníků. Soustře-

děnost na rozhovor tím byla ovlivněna. Závěr byl velmi chaotický, respondentka stratila zájem dál v rozhovoru pokračovat.

Interview s R3

Manažer controllingu v mezinárodní společnosti. Muž. Vysokoškolsky vzdělaný. Byl velmi dobře připravený a rozhovor pojal velmi stručně a výstižně, neubíhal od tématu. Rád hovořil o svém samostudiu jazyků.

Interview s R4

Manažer správy majetku. Muž. Středoškolsky vzdělaný. Byl velmi dobře připravený. Vzdělávání pokládá za velmi podstatné nejen z toho důvodu, že cítí svůj hendikep v absenci svého vyššího vzdělání nejen ve své pozici, ale i ve styku s ostatními manažery. Vyžádal si přepis svého rozhovoru ke zpětné vazbě, aby věděl, jak se vyjadřoval a jaké výrazy často používal.

Interview s R5

Manažer obchodu soukromé společnosti. Muž. Vysokoškolsky vzdělaný, dále studující. Zajímavý byl velký zájem o samostudium několika jazyků, nejen zcela běžné angličtiny. Během svého nepříliš dlouhého profesního života vystřídal několik profesí.

4.3.3 Validita

Validita v kvalitativním výzkumu se vztahuje k pravdivosti a platnosti výzkumu a celého výzkumného procesu. Pravdivost v této souvislosti znamená, že nálezy, které publikujeme, reprezentují jevy, na které v práci odkazujeme, a jsou podepřeny důkazy. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 31) Existuje mnoho technik a metod validity s pohledu sběru dat, role výzkumníka, výběru účastníků výzkumu, konzistence otázek, konzistence kódování postupů při interpretaci dat.

Kontrola validity dat byla zajištěna použitím jedné metody sběru z více zdrojů a konzistencí otázek a konzistencí kódování. Výběrem respondentů i osobním přístupem výzkumníka mohlo dojít ke zkreslení výsledků výzkumu. Výzkumník musí být nestranný a nesmí vkládat to úst respondentovy své myšlenky ani jej jakkoliv ovlivňovat, ale je velmi obtížné být zúčastněný rozhovoru a přitom jej jen usměrňovat. Výběrem respondentů se také mohlo stát, že jsou si názorově velmi blízcí. Validita byla zajištěna i porovnáním jednotlivých interview. Přesto jsme se snažili o co největší sebereflexi a nezávislost při práci s respondenty.

Kódování podstatnou měrou ovlivňuje interpretaci dat.

Etická dimenze výzkumu byla zajištěna udělením souhlasu respondenta se zpracováním dat z poskytnutého rozhovoru v bakalářské práci. Respondenti dále souhlasili s pořízením audio nahrávky celého interview a byli ujištěni, že nahrávka nebude nikde zveřejněna. Výslovný souhlas respondentů je zaznamenán na audio nahrávce.

4.3.4 Technická příprava

Při realizaci rozhovorů nebylo zapotřebí žádných zvláštních podmínek. Setkání bylo domluveno přímo na pracovišti příslušných manažerů. Jedinou podmínkou bylo zajištění, abychom nebyli rušení řešením operativních problémů po telefonu ani osobně.

Rozhovor byl nahráván na diktafon. Při rozhovoru jsme měli vytištěné výzkumné otázky, aby výzkumník i respondent měli možnost stále nahlížet a regulovat tok rozhovoru.

Každý respondent byl v úvodu seznámen s tématem rozhovoru. Vyjádřil svůj souhlas s poskytnutím rozhovoru i s nahrávkou na diktafon svým hlasitým ANO. Poté byl ujištěn, že nahrávka bude sloužit jen jako podklad k tvorbě praktické části bakalářské práce a rozhovor nebude nikde uveřejněn. Respondenti byli ujištěni, že jejich jména nebudou zveřejněna.

První rozhovor jsme realizovali s manažerem výroby. Na základě tohoto interview jsme se ujistili, že otázky jsou srozumitelné, aby se předešlo nedorozumění mezi výzkumníkem a dotazovaným.

V průběhu rozhovoru jsme zaznamenávali poznámky z pozorování.

Záznamový arch obsahuje:

- datum uskutečnění rozhovoru, jméno respondenta, akronym
- délka audionahrávky, její název, umístění
- poznámky z průběhu interview
- závěreční shrnutí po transkripci.

4.4 Volba metod zpracování a analýza dat

Nejvhodnější metodou k analýze kvalitativních dat je dle Švaříčka, Šedové (2007, s. 211) otevření kódování. Je to universální a velmi efektivní způsob zpracování dat. Otevřené kódování je součástí analytické metody zpracování dat zvané zakotvená teorie.

Kódování spočívá v rozebrání dat, v jejich konceptualizaci a následném složení novým způsobem. Transkripce pořízených rozhovorů je rozdělena na segmenty, menší jednotky. Ty mohou být jednoslovné, slovní spojení nebo celé věty a odstavce. Podle významu každé jednotce přidělíme kód, tady slovo nebo krátkou frázi, kterou vystihneme význam dané jednotky. Snažíme se vystihnout povahu jednotky k výzkumné otázce. Můžeme kódy nazvat intuitivně nebo odborně, podle toho jak se rozhodneme, dle naší potřeby.

V průběhu kódování jednotlivých transkripcí zjistíme, že se u různých respondentů mohou kódy opakovat. Po zakódování všech textů se k jednotlivým kódům vrátíme a snažíme se kódy se stejným významem nazvat shodně.

Poté si sestavíme seznam všech kódů, abychom mohli systematicky vytvářet kategorie. Seskupujeme jednotlivé kódy podle podobnosti, souvislosti a příslušnosti ke stejnému jevu. Provedeme kontrolu správného začlenění kódů do kategorií. V některých případech může být začlenění do kategorií sporné, protože se kódy mohou tematicky překrývat.

V této nejjednodušší fázi nad otevřeným kódováním přistoupíme k „výkladu karet“. Názvy jednotlivých kategorií, tedy karet, se poté stanou názvy jednotlivých kapitol. V těchto kapitolách se budeme snažit o interpretaci kódů, které sem patří.

Výkladem karet a interpretací dat ukončíme analýzu dat. Tato úroveň analýzy dat odpovídá výzkumu v rámci bakalářské práce.

Ke kódování a následnému vytváření kategorií využijeme program QDA Miner Lite, díky němuž bude práce zjednodušena i zpřehledněna.

4.5 Časový plán výzkumu

Tabulka č. 2. Časový plán výzkumu

Návrh a design výzkumu	září 2014
Studium metod a jejich volba	říjen 2014 - listopad 2014
Příprava rozhovorů	prosinec 2014
Pilotní rozhovor	leden 2015
Realizace interview, transkripce	únor 2015
Analýza dat	březen 2015
Zhodnocení, závěry	duben 2015

5 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT

Zpracování a analýza dat proběhlo v několika fázích.

První fáze byla příprava dat. Po provedených interview jsme provedli doslovný přepis z audiozařízení do přesné textové podoby do souborů ve Wordu. Poté byly rozhovory upraveny, tak aby byly odstraněny identifikátory měst a organizací. Dále byly označeny dotazy výzkumníka na počátku odstavce písmenem V a odpovědi respondenta písmenem R. Přepis byl proveden v co nejkratší době po uskutečnění interview, aby nedošlo ke zkreslení získaných informací.

V druhé fázi jsme přistoupili ke kódování dat prostřednictvím programu QDA Miner Lite. Jednotlivé rozhovory byly do programu nahrány. Při pomalém čtení jsme zvýrazňovali jednotlivé segmenty a označili je názvem kódu. Po zakódování všech rozhovorů jsme opět prošli všechny texty a snažili se podobné názvy kódů sjednotit podle stejného významu i povahy. Některé odpovědi se v rozhovorech opakovaly a tak můžeme říci, že došlo k nasycení dat, jak uvádí Švaříček, Šedřová (2007, s. 88). Výsledkem bylo 46 kódů. Sestavili jsme seznam těchto kódů a snažili jsme se seskupit podle významu a povahy do kategorií. Opět bylo nutné pročitat texty znovu, aby názvy kategorií byly výstižné a obsahovaly odpovídající kódy. Vzniklo tak 7 kategorií.

Třetí fázi byla analýza dat, tedy výklad karet.

- 1) Základní škola středoškolské studium
- 2) Pomaturitní studium
- 3) Volba prvního povolání
- 4) Průběh zaměstnání
- 5) Vzdělávání v zaměstnání
- 6) Vzdělávání a přístup ke vzdělávání
- 7) Osobnost manažera

Poslední fázi je interpretace dat a shrnutí.

5.1 Analýza dat

V této kapitole se budeme věnovat jednotlivým kategoriím podrobněji. V textu odkazujeme na odpovědi jednotlivých respondentů z rozhovorů. Respondenti jsou označeni písmenem R a číslem.

5.1.1 Základní škola a středoškolské studium

Ve vyšších ročnících základní školy, tedy na první stupni sekundárního vzdělávání se musíme rozhodnout pro studium vyššího sekundárního vzdělávání. V tomto mladém věku není vždy člověk zcela vyhraněný a není zcela pevně rozhodnut pro konkrétní studium. Vypovídají o tom i níže vyjmenované kódy.

Kódy: nevěděl jsem, čím chci být; od dětství jsem věděl/a čím chci být; omezené možnosti; škola mě nezajímala; volba s ohledem na zájmy; změna priorit, preferencí; vliv rodičů.

Na otázku, jak se rozhodovali na základní škole pro studium na střední škole či učilišti, odpovídali respondenti takto:

R1: *„Tam ještě moc vize nebyla.“*

R1: *„škola byla až na druhém místě, jak na základní škole tak potom, že jsem šel na gymnázium“*

R2: *„já jsem na základní škole, nebo od malička jsem chtěla být učitelkou“*

R3: *„Ano, já jsem věděl, že tihnu k nějaké ekonomické škole, věděl jsem, že budu chtít na výšku“*

R3: *„takže se člověk rozhodoval mezi obchodní akademií a i aktuálně mezi podnikatelskou školou, tady K., která měla podobný profil jako ta ekonomka“*

R4: *„vybrali jsme střední školu, kde bylo možné zároveň získat výuční list i maturitní vysvědčení a bylo to ve strojírenském zaměření, což mě osobně oslovilo“*

R5: *„od deseti let zhruba bavila elektrotechnika, elektronika a podobné věci, takže v podstatě, já jsem byl rozhodnut“*

V tomto mladém věku je rozhodnutí o studiu složité a motivy ke studiu byly různé. Někdo přesně věděl, čím chce být, někdo volil školu universálně. Vyšší sekundární vzdělání tvoří základnu buď pro vstup na vzdělávání na vyšším stupni či pro vstup na trh práce. Volba je proto velmi závažná. Někdy museli pomoci rodiče.

R4: „rozhodnutí mé s mými rodiči“

Při volbě školy může dojít ke změně priorit, k profilaci zaměření nebo má student i jiné zájmy, které jej ovlivňují při výběru školy. Jak uvádí respondenti R3 a R1.

R3: „Což bylo taky něco, doplnění když má ekonom taky nějaké právní vzdělání. Tak to byl důvod, proč člověk místo obchodní akademie zvolil tu podnikatelskou školu.“

R1: „gymnázium to jsem si volil tak, abych mohl dál sportovat. Takže jsem byl v N.M., kde sice nebyla sportovní třída, ale měli jsme tam individuální plány“

Prvotní volba školy také nemusí být to správné rozhodnutí a student změní typ školy či samotný obor studia. Uvádíme zkušenost respondenta R5.

R5: „No, ale hned ještě v průběhu prvního roku jsem zjistil, že tohle pro mě není, že skutečně bych chtěl alespoň tu maturitu“

5.1.2 Pomaturitní studium

Jak jste se rozhodovali na střední škole pro studium na vysokou školu, či vstup do zaměstnání?

Kódy: kombinované studium; nedokončené studium; omezený výběr; rozhodnutí o vysokškolském studiu; spokojenost s volbou; zájem o určité obory; nedostal/a jsem se.

Rozhodnutí pro další studia na nástavbovém studiu či vysoké škole již má svou specifikaci, zaměření a představy studenta o jeho budoucnosti. Respondenti již svá rozhodnutí těmito představami ovlivnili. Příkladem může být respondent R1, R2, R3 a R5.

R1: „takže jsem šel na strojírnu, kde takové rodinné škráloupy neměly žádný vliv. Technika mě vždycky bavila, i když více elektrotechnika, taky strojařina“

R2: „Takže nebyla jsem přijatá, šla jsem na - dostala jsem se na nástavbu. To už bylo blíž tomu mému snu, byla to nástavba jednoroční na pedagogické škole, střední pedagogické škole v B.. Takže mám ještě jednu maturitu z vychovatelství.“

R3: „Ano ta volba byla jasná, ta byla daná. Návaznost na střední školu“

R5: „po několika různých možných, nevím úvahách o tom co, kam bych mohl jít, tak jsem zvolil Vysokou školu dopravy a spojů v Ž.“

Do primárního vzdělávání můžeme v průběhu života vstupovat i vystupovat. Zvolený obor vždy nevyhovuje našim požadavkům a představám. Důkazem je výpověď respondenta R5 a R1.

R5: „*Někdy jsme příliš nestudovali a podle toho to studium taky skončilo. Jo, čili po prvním roce jsem odešel*“

R5: „*přihlásil jsem se před zhruba pěti lety na vysokou školu, na Univerzitu Tomáše Bati, kde studuju marketingové komunikace*“

R1: „*současně jsem tedy pracoval a studoval tu psychologii*“

Jak dokazují respondenti R1 a R3 na vysoké škole se nemusí studenti zabývat výhradně studium předepsaným ve studijním programu. Tito respondenti samostudium, tedy neformálním i formálním studiem dále rozvíjeli své zájmy.

R3: „*Tomu odpovídalo i nějaké další vzdělávání v průběhu té vysoké školy, kdy jsem si díky samostudiu udělal makléřské zkoušky*“

R1: „*tak jsem si udělal i korespondenční kurz programování v pascalu, což mě posunulo o nějaký level a úroveň výš co jsme dokázal naprogramovat a pak jsem toho využíval*“

R1: „*Já jsem zažil revoluci na vysoké škole, takže jsme to pedagogické minimum nedodělali, protože jít na tuhle hloupou zkoušku v té době nám přišlo naprosto hloupé*“

5.1.3 Volba prvního povolání

Volba prvního povolání je vždy složitá. Rozhodnutí je ovlivněno různými faktory. Někteří respondenti měli již od začátků studia jasně dané první pracovní místo díky stipendiu, jako u respondenta R1, nebo se na vysoké škole připravovali nad rámec studijního programu jako R3, nebo byli nebyli příliš vyhranění jako R2. První zaměstnání předurčilo respondentovi R4 jeho vzdělání.

Kód: blízkost bydliště; stipendium; další vzdělávání;

R1: „*Ano, takže jsem nastoupil do těch G., tam kde jsem bral stipendium*“

R3: „*Tomu odpovídalo i nějaké další vzdělávání v průběhu té vysoké školy, kdy jsem si díky samostudiu udělal makléřské zkoušky, dá se říci, že díky tomu jsem celkem v pohodě získal místo na komisi pro cenné papíry, kde se právě pozitivně dívali právě na to, že jsem*

měl ty makléřské zkoušky. Protože ty makléřské zkoušky shodou okolností jakoby dělali i ta komise pro cenné papíry, ona je pořádala“

R2: „ ale já jsem jako neměla vyhraněnou představu. V podstatě až do konce vysoké školy, já jsem psala diplomovou práci, která byla zaměřená na problémové skupiny mládeže, a asi to potom ovlivnilo tu první volbu povolání.“

R4: „Tam jsem zúročil svůj zájem a základní vzdělání, které mi ta střední škola dala, takže tam jsem to vlastně zúročil a pracoval jsem napřed ve strojírenském podniku.“

5.1.4 Průběh zaměstnání

Tato kapitola je velmi obsáhlá. Věnuje se průběhu kariéry respondentů. Změnám zaměstnání, jejich motivací pro změny a tomu co jim změny přinesly v profesním životě. Součástí kapitoly je odpověď na otázku: jaký byl průběh Vaší další kariéry.

Kód: civilní služba; změna místa kariérní růst; nespokojenost se současným stavem; podpora vzdělávání u zaměstnavatele; pracovní podmínky; uplatnění dřívějších zkušeností; uplatnění dřívějšího studia; uplatnění zájmů; výběrové řízení; zajímavé zaměstnání.

Kariéra našich respondentů se neobešla beze změn. Příčiny byly různé. Respondent R1, R2 a R3 zmiňují nabídku nové profese.

R1: „Když jsem byl ani ne půl roku v konstrukci tak za mnou přišli, že hledají někoho do personálního oddělení a jestli bych to nechtěl dělat, když tam mám zkoušku z psychologie a z pedagogiky a tady tyto věci.“ „A tak jsem na tuhleto nabídku, že bych přešel na personální, kývnul“

R2: „jsem získala práci v nadnárodní společnosti a to jsem nastupovala do oboru personalistiky, kterému se teda věnuju od té doby pořád“

R5: „Z tam odsud jsem potom odešel, protože jsem dostal nabídku od jednoho člověka, který, který věděl, že mám nějaké znalosti počítačů“

Dalšími motivy ke změně bylo vzájemné nepochopení mezi se zaměstnavatelem, jak uvádí respondent R1 a R4.

R1: „po privatizaci se změnili jednou majitelé, podruhé a tito vedli způsobem, který se mi moc nelíbil, co z té firmy udělali, mít ní peníze za jakoukoliv cenu a to pro personalistu, pro mě moc nebylo“

R4: *„Tam byly osobní důvody a byly tam samozřejmě i důvody s té firmy, které mě osobně nebyly 100% nikdy vysvětleny a samozřejmě, když jsem cítil, že už to není ta spolupráce na takové úrovni.“*

Motivací ke změně, pracovního místa i profese, mohou být i finanční prostředky, o kterých hovoří respondent R2.

R2: *„Po zhruba roce jsem odešla, z té státní správy, z finančních důvodů, protože jsem byla v P. a musela jsem si zajistit bydlení a opravdu vysokoškolský život na koleji a reálná život potom je o něčem jiném na věc.“*

Změnu může zapříčinit i lukrativní a zajímavá nabídka zvenčí. Kterou popisuje respondent R5 a R4.

R5: *„Takže odešel jsem z tam odsud, ale dostal jsem zase nabídku, nevím, je to asi o přátelích, dostal jsem nabídku tady k jedné firmě softwerové, která, která se zabývá softwarem, vývojem softwar.“*

R4: *„Pak jsem postoupil na vedoucího nebo ředitele výroby. V téhle firmě nebo divizi. Co se týká toho postupu tak jsem šel až na pozici zástupce generálního ředitele v této firmě, to se dá říci, že to byl ten konečný postup v této firmě z hlediska kariérního růstu.“*

Změnu může vyvolat i rutina, stále stejný výkon práce bez motivace. Jak se zmiňuje respondent R1.

R1: *„Ano rutina a to mě nebavilo, takže jsem si začal hledat už místo jiné nové“*

Změnou si přenášeli respondenti do dalšího zaměstnání i zkušenosti ze, kterých mohli vycházet a těžit z nich. Příkladem je úryvek z rozhovoru s respondentem R1 a R5.

R1: *„ale tam moje role nebyla jen o té personálním a řízení, protože tam jsem jenom mohl jednoduše aplikovat to, co už jsem dělal v G. nebo v W“*

R5: *„hledali v jedné firmě člověka, který s tím umí pracovat tak jsem se tam přihlásil a oni mě vzali a začal jsem dělat tam právě“*

Manažeři získávali nové pracovní nabídky na základě výběrového řízení nebo osobní zkušeností s nimi samými. Příkladem může být respondent R1 a R5.

R1: *„Já jsem byl na výběrovém řízení asi u 4 společností, tady jsem vyhrál a ta jejich nabídka se mi líbila“*

R5: „právě tu nabídku potom sem do této firmy, do té nové, nebo do toho obnoveného provozu jsem dostal právě kvůli tomu, že jsem tady toho exportáka tady dělal“

5.1.5 Vzdělávání v zaměstnání

Tato kapitola se věnuje vzdělávání v průběhu profesní kariéry a odpovídá na otázku: jaké vzdělávací potřeby manažerů v průběhu jejich kariéry.

Kódy: firemní vzdělávání, adaptace; jazykové kurzy a vzdělávání; měkké kompetence a osobní rozvoj; odborná školení a kurzy; vzdělávací programy a podpora; vzdělávání jako samozřejmost.

V průběhu pracovní kariéry byli manažeři účastní profesního vzdělávání v podnicích a organizacích, tam kde byli zaměstnaní. Příkladem jsou respondenti R1 a R2.

R1: „Prošel jsem kurzy, které byly opravdu solidní a ve kterých jsem se opravdu posunul. I delší kurzy, půl roku se chodí co 3 týdny na nějaké jakoby školení, spíše soustředění, tak bych to nazval.“

R2: „Takže já jsem absolvovala velké množství tréninků. Myslím, že od té doby bylo asi nejvíc za svoji profesní dráhu, protože i ti organizátoři těch tréninků v tom začínali budovat, takže ta nabídka byla široká“

R2: „Mohu říct, že to vzdělávání mělo aspoň v té jedné nadnárodní společnosti daný program dané schéma, které se muselo dodržet, ale na druhou stranu mělo jakýsi řád v tom procesu vzdělávání toho člověka. Nebyla to nahodilá školení, mělo to nějaký program, mělo to nějaký cíl, aby ten člověk se někam posunul v řadě těch vzdělávacích akcí. V těch ostatních společnostech člověk měl z čeho těžit, z čeho čerpat.“

R1: „A já jsem měl ještě tu možnost přihlásit se na licenční studium, což bylo napůl vysokoškolské studium napůl pokračování toho speciálního kurzu, protože to byly předměty dotýkající se výroby výbušnin a traskavin obecně i toho co tady ve firmě nemáme“

Velký důraz byl kladen v rozhovorech na podporu zaměstnavatelů jazykovému vzdělávání. Odráží se to v rozhovorech R3 a R1.

R3: „Jazykové vzdělávání, vzdělávám se v rámci firmy, sám se vzdělávám tím způsobem, že čtu anglické knihy, tam si člověk prohloubí víc tu znalost angličtiny“

R1: „Prošel jsem kurzy, které byly opravdu solidní a ve kterých jsem se opravdu posunul. I delší kurzy, půl roku se chodí co 3 týdny na nějaké jakoby školení, spíše soustředění, tak bych to nazval“

Nedílnou součástí a vlastně prvotní v nové firmě je adaptační proces. Uvádí jej respondent R2.

R2: „Asi žádné zaměstnání ať je ta teoretická příprava jakákoliv vždycky ten člověk musí projít nějakou adaptací nějakým vzděláváním na to konkrétní místo.“

Respondenti uvádí množství vzdělávacích aktivit, kterými u různých zaměstnavatelů byli vzděláváni. V mnoha odborných publikacích se uvádí, že jedním ze zásadních problémů je nedostatek finančních prostředků, které zaměstnavatel vyčleňuje na vzdělávání svých zaměstnanců. Zajímavý postřeh je uveden v rozhovoru s respondentem R1:

R1: „Naštěstí, musím říct, naštěstí jsem byl ve firmě, která neměla přebytek peněz, měla jich spíš nedostatek. Naštěstí. Protože, pak člověk s tím málem musel dobře investovat. Měl silně omezené zdroje a tak je musel co nejlépe investovat, aby té firmě přinesly co nejvíc.“

5.1.6 Vzdělávání a přístup ke vzdělávání

Kódy: informativní vzdělávání, získávání zkušeností; neformální vzdělávání a samostudium; potřeba dalšího vzdělávání; vnímané přínosy, uplatnění zkušeností; vnímání důležitosti CŽV; vzdělávání jiných lidí, koučování; zájem o vzdělávání.

Z interview vyplynuly i různé vzdělávací aktivity, které neměly přímou souvislost s výkonem zaměstnání.

R1: „tak jsem si udělal i korespondenční kurz programování v pascalu, což mě posunulo o nějaký level a úroveň výš, co jsme dokázal naprogramovat a pak jsem toho využíval“

R1: „takže mám sanitární kurz, což je také vzdělávání“

R5. „hodně jsem se při ní naučil. Opět. Například jsem se naučil pracovat s programem Autocad“

Nedílnou součástí vzdělávání je samostudium. Příkladem může být úryvek z rozhovoru respondenta R1, R2.

R1: „Ale samozřejmě to vzdělávání, kdy jsem si četl různé věci. Stýblo - od něho mám přečteno několik knih, protože to byl guru v jedné době v oboru personalistiky“

R2: „Tady v té první pozici bylo nutné si nastudovat trestní právo, rodinné právo, ale bylo to hodně o právní dozdělání o formě, vlastně jak funguje trestní právo, ale i trestní řád jak vlastně funguje ten proces od výslechu až po soudní proces. Jak fungují ústavy pro děti, všechny tady ty tipy, to si člověk dostudoval.“

Respondenti našeho výzkumu projevíli kladný vztah k Celoživotnímu vzdělávání. Důkazem mohou být úryvky z rozhovorů s respondenty R1 a R4.

R1: „Vzdělávání jsem se snažil vždycky, je to základ, prostě bez toho neustálého vzdělávání ta firma prostě nakonec umře, ty lidi musí být v obraze, musí vědět, jak se to dělá, brát si příklady z dobrých řešení.“

R4: „Samozřejmě to já si myslím, že je to neutuchající proces, který vyžaduje u každého člověka a je to o té míře, kterou je schopen si vlastně připustit, tak to vzdělávání je celoživotní a nekončící proces.“

Velkým přínosem je učení se ze zkušeností druhých, svých kolegů. Uvádí respondent R1.

R1: „bývalý šéf tu bude ještě čas, a ať by to byl, kdo byl, aby tady byli spolu nový i starý, takže jsem si říkal, že je to v pohodě, to se doučím. Tak jsem se to snad doučil“.

Zajímavá zkušenost respondenta R1.

R1: „V Rumunsku, když jsme vedli výběrové pohovory v angličtině, to byla taky zajímavá zkušenost“

5.1.7 Osobnost manažera

Kódy: motivace, cílevědomost; seberealizace, osobní rozvoj; vize, cíle, výzvy; znalost z více oborů; umění se prosadit.

V této kapitole se odráží osobnost manažera, jeho vlastnosti jako je cílevědomost, seberealizace, umění se prosadit. Za mnohé uvedeme několik příkladů: úryvek z rozhovoru respondenta R4, R5 a R1 o seberealizaci.

R4: „To už jsme ve fázi dvě. Myslím, že tomu předchází fáze jedna, abys jsi mohla někde s někým soupeřit, musíš se na to hřiště nejprve dostat. A setkal jsem se se svými kolegy z různých branží nebo sám osobně při těch výběrových řízeních, že pokud se chci někam

dostat, abych se mohl o danou pozici ucházet, tak lidově řečeno musím ty dveře rozkopout.“

R5: *„bez toho rizika to nepůjde, jo to fakt jako v tom životě nejde, to jakmile to člověk nezkusí, tak může celý život sedět na stejném místě a nic“*

R1: *„takže jsem si začal hledat už místo jiné nové, kde bych se mohl líp uplatnit“*

Motivace k práci se odráží v rozhovoru s respondentem R4.

R4: *„v tom čase jsem to nikdy nějak neprožíval, neměl jsem to ani za cíl, že za dva roky chci být na nějaké pozici. Spíš jsem to vnímal tak, a ono vždycky ta pozice nějak přicházela vlastně na základě té práce těch výsledků, které za mnou byly z té minulosti.“*

5.2 Interpretace dat a shrnutí

Intelektuálním cílem výzkumu bylo popsat a prozkoumat, zda a jakým způsobem vstupuje celoživotní vzdělávání do profesního života manažerů. Celoživotní vzdělávání svou koncepcí zahrnuje celý život člověka tedy i manažera a všechna formy studia (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 3). Průchod celoživotním vzděláváním a profesním životem jsme monitorovali pomocí výzkumných otázek. Díky analýze získaných dat nyní popíšeme jednotlivé životní etapy respondentů.

Respondenti se nejprve vyjadřovali k volbě vyššího sekundárního vzdělání. Někteří byli již rozhodnutí, jakou profesi budou vykonávat a výběr školy tímto rozhodnutím ovlivnili, jako respondenti R3, R4 a R5. Respondent R1 měl jiné zájmy a škola nebyla tím nejpřednějším. Vyšší sekundární vzdělání odpovídá středoškolskému vzdělání (Memorandum o celoživotním učení, 2000, s. 9). Ukončením toho vzdělání mohou studenti přejít do praxe. Příkladem může být respondent R4 nebo pokračovat v terciálním vzdělávání jako respondenti R1, R2, R3 a R5. Terciální vzdělávání bylo již voleno, u našich respondentů, s výhledem na budoucí profesi a zaměstnání (R1, R3) nebo se přibližovalo představám a snům (R2). Vazba na budoucí profesi nebo i zaměstnavatele byla upevněna sjednáním stipendia (R1).

Přechod mezi jednotlivými formami studia je dle Memoranda o celoživotním učení, (2000, s. 3) základním kamenem celé koncepce. Respondenti (R1 a R3) potvrdili možný souběh obou forem. Volba prvních zaměstnavatelů byla proto pro oba jednodušší, neformální vzdělávání jim umožnilo rozšířit si své vědomosti, dovednosti a schopnosti, rozšířit si své kompetence. Mohli nabídnout zaměstnavateli více než jen získané vědomosti z běžného studia.

Průběh kariéry je protkán změnami. Motivem ke změně byly neshody se zaměstnavatelem (R1, R4), výzvy k novým věcem (R1, R4), finanční prostředky, výzva k novému povolání (R1, R5), zajímavé nabídky (R1, R5, R4) nebo zajímaví zaměstnavatelé (R1, R2). Přejít od jednoho zaměstnavatele k druhému neznamenal vždy velkou kariérní změnu, ale zajímavou zkušenost s možností zúročení svých kompetencí.

Profesní život manažerů je protkaný dalším vzděláváním. Při vstupu do zaměstnání absolvovali adaptaci (R2). Prusáková (2005, s. 75) uvádí toto vzdělávání jako druh profesního vzdělávání. Nedílnou součástí profesního vzdělávání je podnikové vzdělávání, které je zajišťováno podniky a organizacemi. Uvádí Mužík (2000, s. 10). Respondenti R1, R2, R3 a R4 si v průběhu své pracovní kariéry prohlubovali i zvyšovali kvalifikaci. Nedílnou součástí rozhovorů o vzdělávání v podnicích bylo jazykové vzdělávání (R1, R2, R3). Zaměstnavatelé respondentů kladou na jazykové vzdělávání velký důraz, nejen proto, že jsou to mnohdy součástí nadnárodních společností.

Z analýzy dat vyplynulo, že námi oslovení respondenti, vstupují do celoživotního vzdělávání po celý svůj profesní život. V průběhu profesní dráhy se vzdělávají všemi formami vzdělávání, jak formálním vzděláváním - studiem vysoké školy (R1, R5), neformálním vzděláváním - licenčním studiem (R1) nebo různými typy školení, kurzů a workshopů (R1, R2, R3, R4, R5). Informální učení sice nepokládali za učení, ale uváděli za osobní přínos učení se ze zkušeností druhých (R1, R2), internet (R1, R3), samostudium (R1, R2, R3, R5). Potvrzují tak funkci celé koncepce celoživotního vzdělávání.

V plánech do budoucích let vzdělávání nechybí. Respondent R2 plánuje studium vysoké školy, jejichž poznatky by mohl aplikovat při ve svém povolání, respondent R5 a R3 se chystají k samostudiu jazyků. Vzdělávání pokládají za nepřetržitý proces a každodenní nutnost (R1, R4).

Námi stanovené výzkumné otázky byly zodpovězeny. Výzkumný intelektuální cíl jsme splnili.

Praktickým cílem byla možnost využití získaných informací při tvorbě vzdělávacích plánů personálním oddělením. Tento cíl nebyl zcela naplněn. Z rozhovorů vyplynul sice jeden názor na organizaci a systém vzdělávání v podniku (R4), ale byl ojedinělý. V každém případě je inspirací.

R4: „*spíš bych očekával malinko ve větší míře od personálního řízení vlastně ve firmě, že k těm jednotlivým procesům by dokázalo nabídnout ve větší míře vlastně formy ať už školení,*

seminářů, kurzů jakoukoliv vlastně, které by tu profesi dokázaly posunout dál. Leckdy je to o tom, že musím si aktivně vyhledávat školení. Já s tím osobně nemám problém, jenom si myslím, že by to mělo fungovat možná malinko jinak.“

5.3 Sebereflexe

Realizace kvalitativního výzkumu byla poměrně náročná. První obtíže nastaly při samotných rozhovorech, kdy bylo poměrně složité nevstupovat do rozhovoru, nepomáhat respondentovi při výběru správných slov a nenabízet svým dotazem zároveň odpověď. Předsevzetí a přípravy mnohdy selhaly. Výzkumník se nechal unést rozhovorem a tokem informací. Přesto věříme, že nedošlo k narušení validity dat.

Další obtíže nastaly při zařazování kódů do kategorií. Nebylo vždy zcela jednoznačné, do jaké kategorie příslušný kód patří. Dal by se zahrnout do více než dvou kategorií a výzkumník musel zvolit jen jednu. Přes složitost kvalitativního výzkumu lze říci, že metodou kvantitativní bychom k získaným údajům zdaleka nedošli.

ZÁVĚR

Komplexní přístup v koncepci Celoživotního vzdělávání otevírá vzdělávání široké veřejnosti po celý život. Tato bakalářská práce si kladla za cíl popsat, prozkoumat, zda a jakým způsobem vstupuje celoživotní vzdělávání do profesního života manažerů.

Nejprve jsme se v teoretické části zabývali vymezením pojmů manažer, celoživotní vzdělávání a profesní život manažera. Následně jsme se v praktické části věnovali kvalitativnímu výzkumu. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vybranými manažery jsme odpověděli na výzkumné otázky. Tím jsme získali data k následnému zpracování metodou kódování a kategorizování. Design výzkumu, metodika a způsob zpracování dat je součástí praktické části práce. Výsledky výzkumu jsou shrnuty v poslední kapitole praktické části.

Námi stanovených cílů jsme dosáhli.

Z výzkumu vyplynulo, že námi oslovení manažeři stále vstupují do systému celoživotního vzdělávání. Můžeme říci, že jej nikdy neopustili. Vzdělávání je nedílnou součástí jejich profesního života. Základy pro svou profesní dráhu položili již ve vyšším sekundárním vzdělávání a mnozí pokračovali v terciálním vzdělávání. Ve vzdělávání pokračovali i v průběhu své kariéry. Jak v oblasti udržování a prohlubování jejich odborností, tak v oblasti osobního rozvoje.

Nesporným přínosem je podnikové vzdělávání, které podporuje a rozvíjí jejich kvalifikaci. Jazykové vzdělávání ocení i v soukromém životě. Rozvoj a tvorba nových kompetencí různými formami vzdělávání otevírá dveře k zajímavějším pracovním příležitostem, umožňuje přijímat stále nové výzvy a možnosti uplatnění.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAUMAN, Zygmund. *Kariéra: sociologické črty*. 1967. vyd. Praha: Mladá fronta, 1967.
- [2] BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2.
- [3] BĚLOHLÁVEK, František, Oldřich ŠULEŘ a Pavol KOŠŤAN. *Management*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s. ISBN 80-85839-45-8.
- [4] FERJENČÍK, Ján. Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši. (1. vyd. Praha: Portál, 2000, 256 s. ISBN 80-717-8367-6.) s. 175.
- [5] FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s. ISBN 978-80-247-3067-7.
- [6] GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Vyd. 1. Praha: Argo, 1999, 594 s. ISBN 80-720-3124-4
- [7] KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. 4. rozšíř. vyd., dotisk. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, 204 s. ISBN 80-858-5025-7.
- [8] KUBEŠ, Marián, Dagmar SPILLEROVÁ a Roman KURNICKÝ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 183 s. ISBN 80-247-0698-9.
- [9] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI, 2004, 148 s. ISBN 80-7357-045-92.
- [10] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: ASPI Publishing, s.r.o., 2000, 200 s. ISBN 80-85963-93-0.
- [11] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003, 199 s. ISBN 80-86723-03-8.
- [12] PRUSÁKOVÁ, Viera. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print, spol. s.r.o., 2005, 120 s. ISBN 80-89142-05-2.
- [13] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
- [14] RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.

- [15] SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha ISV nakladatelství, 1999, 283 s. ISBN 80-85866-33-1.
- [16] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [17] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9.
- [18] VODÁČEK, Leo a Olga VODÁČKOVÁ. *Moderní management v teorii a praxi*. 2., rozš. vyd. Praha: Management Press, 2009, 324 s. ISBN 978-80-7261-197-3.
- [19] VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

- [20] *Strategie celoživotního učení ČR*. 2007, In: [online]. [cit. 2015-04-19]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz/strategie-celozivotniho-uceni-cr.html>
- [21] *Memorandum o celoživotním učení*. 2000, In: [online]. [cit. 2015-04-19]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd.	A tak dále.
CŽV	Celoživotní vzdělávání
Např.	Například
Sb.	Sbírky zákonů
Tzv.	Tak zvané

SEZNAM TABULEK

[1] Tabulka č. 1. Výzkumný vzorek

[2] Tabulka č. 2. Časový plán výzkumu

SEZNAM PŘÍLOH

[1] Přepis rozhovoru s respondentem R3.

PŘÍLOHA P 1: PŘEPIS ROZHOVORU S RESPONDENTEM R3.

Třetí rozhovor

Jaký význam přikládá manažer vzdělávání ve svém profesním životě.

Nejdříve Vás chci požádat o udělení souhlasu se zpracováním získaných informací z tohoto rozhovoru. Tyto informace budou použity při tvorbě bakalářské práce, při praktické části a ještě chci požádat o souhlas s pořízením audio nahrávky z tohoto rozhovoru.

Ano, souhlasím.

Zároveň se zavazuji, že nahrávka nebude nikde zveřejněna a bude sloužit jen jako podklad výzkumné části mé bakalářské práce.

Děkuji.

V:Byl tedy po základní škole výběr střední školy již nějak motivován budoucí kariérou budoucími představami a sny?

K:Ano, já jsem věděl, že tihnu k nějaké ekonomické škole, věděl jsem, že budu chtít na výšku, takže se člověk rozhodoval se mezi obchodní akademii a i aktuálně mezi podnikatelskou školou, tady K., která měla podobný profil jako ta ekonomka. To, že jsem tíhl k té ekonomice to tak nějak vyplynulo, bylo to dané částečně i zázemím v rodině, kdy rodiče studovali podobný obor. Takže z tohoto důvodu člověk uvažoval o obchodní akademii nebo potom aktuálně o té podnikatelské škole. Proč jsem se rozhodl pro podnikatelskou školu, byl jsem přijatý na obě dvě školy, nicméně zvažoval jsem to, že na té podnikatelské škole byl trochu jiný systém učení, podobný jak na vysoké škole. To znamená zkouškové období, to byl důvod proč člověk s perspektivou, že chce jít na vysokou školu, více preferoval tento systém vzdělávání a i s ohledem na to, že tam měli více práva. Což vylo taky něco, doplnění když má ekonom teky nějaké právní vzdělání. Tak to byl důvod, proč člověk místo obchodní akademie zvolil tu podnikatelskou školu. Tolik asi co mě napadá k rozhodování o studiu na střední škole. Nějaké speciální vzdělávání při té střední škole neměl. Zajímaly mě kapitálové trhy, a tam jsem si něco přečetl o kapitálových trzích. Tak to jinak ve volném čase člověk studoval.

V:Potom ta volba jít na ekonomickou byly jasná.

K:Ano ta volba byla jasná, ta byla daná. Návaznost na střední školu a už tím rozhodováním při výběru té střední školy.

V:Ten obor na té vysoké škole splňoval tvé představy o tom, kam směřuješ?

K:Ano, splňoval s tím, že ten záměr jak jsem říkal, mě bavily kapitálové trhy, takže jsem ze začátku než jako ke klasické podnikové ekonomii a k tomu controllingu jsem tíhl nebo

Třetí rozhovor

zkoušel ty kapitálové trhy. Tomu odpovídalo i nějaké další vzdělávání v průběhu té vysoké školy, kdy jsem si díky samostudiu udělal makléřské zkoušky v podstatě na kolektivní investování a potom ještě třetí stupeň na finanční deriváty. Ty mě taky zajímaly, tak to si člověk sám studoval a nechal si udělat oficiální makléřské zkoušky právě, abych měl potom lepší, jednak mě to zajímalo a jednak abych měl lepší pozici při shánění místa po vysoké škole.

V: Už z vysoké školy jsi šel více méně ne jako řadový student, ale studen ještě s dalšími osvědčeními, který ve výběrovém řízení v prvním zaměstnání to byl určitě...

K: Já dá se říci, že díky tomu jsem celkem v pohodě získal místo na komisi pro cenné papíry, kde se právě pozitivně dívali právě na to, že jsem měl ty makléřské zkoušky. Protože ty makléřské zkoušky shodou okolností jakoby dělali i ta komise pro cenné papíry, ona je pořádala.

V: To první zaměstnání už bylo poměrně ne běžné, dá se říct ne juniorské, ale už víceméně vyšší level.

K: Úplně bych to tak neřekl, oni tam hodně chodili absolventi, jako do té komise, spíš jsem měl tu pozici ulehčenou, že jsem mohl opravdu ty zkoušky, opravdu měl a bavili mě to, ten obor mě bavil.

V: Jak dlouho jsi vydržel v tom zaměstnání?

K: Tam jsem byl necelé tři roky, kdy potom z osobních důvodů se člověk rozhodoval, že se vrátí nazpátek na Moravu. Což znamenalo částečný odklon od těch kapitálových trhů, protože ta možnost uplatnění tady nebyla úplně velká. To je Brno, Ostrava tam taky už moc nebylo, takže to jsem věděl, už zase musím, jakoby víc tíhnou k té podnikové ekonomii, případně k tomu controllingu. Pokud by se chtěl člověk uplatnit přímo v místě na Moravě. To jsme se vrátili a já jsem začal hledat místo v této oblasti, která byla k tomu blízko, nebyly to čistě kapitálové trhy, ale pořád to byla ekonomie, účetnictví pořád tam člověk uplatní nějaké analytické myšlení uvažování.

V: U těch makléřů tedy bylo nutné ještě nějak rozvíjet tvé dovednosti nebo ti stačily základy z vysoké školy ty makléřské zkoušky?

K: Tam to co má člověk ze školy tak to byl minimum, dál jsem čerpal z těch makléřských zkoušek, nicméně tam stěžejní byla znalost legislativy, kterou si člověk musel doplňovat v průběhu sám, nějakým způsobem jsem studoval, víc člověk studoval fungování těch finančních derivátů, protože jsem potom měl za úkol napsat vyhlášku o měření expozice

Třetí rozhovor

z finančních derivátů. Člověk spíše samostudiem si doplňoval ty věci kolem toho. Aby byl jakoby co nejlépe na tom odborně na výši.

V: Potom přechodem na Moravu, kam to bylo do jaké pozice?

K: To v podstatě jsem se vrátil do místa bydliště do VM. Začal jsem v rodinné firmě, kde jsem dělal v podstatě účetnictví, fungoval jsem jako asistent auditora a řešil jsem daňové věci s tím, že současně jsem si hledal jinou práci, kdy jsem se zaměřoval na ten controlling.

V: Ta práce v té rodinné firmě nebo přímo to účetnictví přímo neuspokojovalo?

K: Ale jo, účetnictví mě bavilo, ale tam spíš jakoby ta perspektiva v nějaké nadnárodní firmě a sofistikovanost té práce je úplně někde jinde než v rodinné firmě. Takže to jsem bral jako dobrou přestupní stanici po dobu, než se člověk uchytí někde jinde.

V: Čekal jsi na nějakou a větší a zajímavější výzvu.

K: Dá se říct, ale to tam bylo něco málo o účtu. Co jsem jakoby více studoval, byla daň s cíle si udělat zkoušky daňového poradce, nicméně první pokus tam jsem byl neúspěšný a pak už se to časově neskloubil, když jsem měl pozici jakoby tady v A., tady se člověk zaměřoval na něco jiného, než aby člověk mohl plně věnovat ten čas daním.

V: Z té rodinné firmy jsi vlastně potom získal zaměstnání v A. a dá se říct, že už je to vlastně jenom controlling?

K: Od začátku úplně ne, je v tom mix všeho možného. Tak ze začátku jsem měl na starosti dceřiné společnosti, tak tam to bylo jakoby hodně o účetnictví, o závěrkách nějaká metodika účtování, nebyl to klasický controlling byl tam řekl bych, že ze začátku převažovalo spíše víc jakoby to účetnictví a postupně se začalo překlápět do controllingu. Nic méně niv nebylo přesně definované, když se člověk dostal k něčemu zajímavému, ať už to bylo třeba zajišťovací účetnictví nebo investiční pobídka, přestože člověk předtím ještě řešil, dcery jo, takže, když bylo něco zajímavého, tak se k tomu člověk měl možnost věnovat.

V: Stále jsi vycházel z toho, co jsi studoval na vysoké škole nebo jsi nějak musel rozvíjet své dovednosti?

K: To co se člověk naučil, to bylo nějaké minimum, vždycky když se začínala nějaká nová oblast tak to musel vždycky nějak dostudovat. Teď už to bylo o zajišťovací účetnictví, tam jsem měl výhodu z těch makléřských zkoušek z těch derivátů, takže jsem měl představu,

Třetí rozhovor

jakým způsobem to funguje, ale vždycky musí si člověk dohledat zdroje a tu odbornost doplnit.

V: To odbornost jsi doplňoval, dá se říci, samostudiem?

K: Dá se říct, že jednak tou praxí jak ji člověk získává při té práci samotné, ale často když se řeší nové věci, které před tím nikdo neřešil, tak to člověk musí hold z různých publikací a zdrojů doplnit. Což mě baví.

V: V tom controllingu, jsi se stal vedoucím oddělení, takže máš nějaké podřízené vedené lidi ti nedělalo problém, čerpal jsi taky nějak ze svých zkušeností nebo jsi musel tyto schopnosti nějak doplnit rozvíjet?

K: To přemýšlím, kdy přesně to bylo, před třemi lety čtyřmi třemi a půl lety, kdy člověk změnit tu pozici z controllera dceřiných společností na controllera přímo AD mateřské společnosti, kdy nastala ta změna tak jak říkáš, že člověk měl ty podřízené. Předtím jsem nějaké výrazné zkušenosti neměl, sem tam člověk vedl nějaký menší projektový tým nebo něco málo, ale spíš bych řekl, že se člověk učil za pochodu. Sem tam byly nějaké vzdělávání v rámci firmy, vzdělávání s O., kde se nějaké ty softskilové dovednosti tímto způsobem učili a tak to člověk využíval, ale nemyslím si, že to bylo nějak systematické, jak je to třeba teď. Mě přijde, že jsem k tomu jakoby trošku unikl, že člověk jakoby to neměl tehdy, kdy to potřeboval. Ale zase tím, že ten tým není tak velký, jsou tam lidi mladí perspektivní naladěni na stejnou notu, tak není to až takový problém, že bych muselo řešit nějaké konfliktní situace se zaměstnanci, kteří se na to dívají jinak nebo nesdílejí stejný přístup. Z celého toho pohledu to bylo jednodušší.

V: Ten kolektiv řešíš spíš po té odborné stránce než poté osobnostní?

K: Ano, ale ta personální část je tam pořád.

V: V oblastní controllingu, ve kterém seš teď momentálně, je ještě dnes nějaká nutnost odborně rozvíjet, nejenom na té bázi osobní intervence tedy jako nějakého osobního vzdělávání samostudia je možné se nechat vzdělat i nějakou agenturou? Nebo je to individuální v každé firmě trošku jinak zaměřené?

K: Já si myslím, že takového vzdělávání, jako dělá Controll institut je hodně teoretické a, že to tomu člověku hodně nedá. Spíš jde o to, aby měl správně nastavené myšlení a správný přístup. A pak tu praxi získá přímo ve firmě, spíš co je důležité je porozumět těm procesům v našem případě výrobním procesům ve firmě, protože my máme controlling s poloviny i víc ten výrobní. Což není úplně obvyklé, jsme zodpovědní za normování za kalkulace,

Třetí rozhovor

někdy toto v rámci v rozdělení firmy má na starost třeba technologie nebo jiné útvary průmyslového inženýrství a další. S tohoto pohledu je na nás kladený tlak jako orientovat se právě i v té výrobě v těch výrobních procesech. To je oblast, kde je pořád se co učit.

V:Stále se musíte seznamovat poměrně dost detailně s výrobními procesy s technologickými mormami a všemi důsledky spadajícími přímo k těm výrobkům k těm normám kalkulacím.

K:Abych, rozuměli těm číslům, jak a tam jsou a proč i pro komunikaci s mistry technology, tak aby jim člověk mohl být partnerem.

V:To nejsou čísla přímo od stolu řízená. Člověk musí být opravdu orientován i na tu technickou stránku, pracovní prostředí, stroje, pracovní podmínky přímo konkrétně.

K:Určitě platí, že controlling nejde dělat od stolu, zvlášť ten náš, když tam máme ten výrobní zařazený, ale nešel by ani finanční. Člověk si musí pro ty čísla dojít s těma lidma se o tom bavit.

V:A co jiné vzdělávání, dejme tomu jazykové vzdělávání?

K:Jazykové vzdělávání, vzdělávám se v rámci firmy, sám se vzdělávám tím způsobem, že čtu anglické knihy, tam si člověk prohloubí víc tu znalost angličtiny. Mimo angličtiny, že když jede člověk na dovolenou tak se učí sám Portugalsky a chystám se učit Španělsky. Takže člověk se učí další jazyky tak, aby ho to obecně rozvíjelo.

V:Využíváš nějaký e-learning, přes počítač nebo vyloženě nějaké audio CD?

K:Pro ty jazyky jak jsem zmínil Španělštinu a Portugalštinu tak je to nějaký způsob e-learningu, přes smarfoon případně přes počítač. Funguje to třeba na PC v pohodě. Co mě napadá obecně ze vzdělávání, jakoby nějakého osobního rozvoje, zajímal jsem se nějakým způsobem jak sebe rozvíjet. Koupil jsem si třeba na příklad školení „Škola návyků“ od Pavla Říhy přes internet, kdy nějakým způsobem o systému jak si správným způsobem nastavit pravidla pro to, aby si člověk jednoduše a dlouhodobě osvojoval pozitivní návyky, a aby potlačoval ty negativní. Což potom zjistíme, že jakoby během dne čas, kdy něco děláme podvědomě na základě analýzy 90% času. Když tento čas jsem schopen jakoby přeměnit a řídit co jsou pozitivní návyky a tak obecně ovlivňuju kvalitu všeho, co člověk dělá. Není to jednoduché.

V:To je otázka osobního přístupu i vůle nechat ty metody na sebe působit?

Třetí rozhovor

K:Je to založené na tom, že když to člověk dodrží, dodrží ty tipy, co má dělat, tak už to není postavené na té vůli funguje to jako systém.

V:Je to mechanismus.

K:Například, když se třeba učím nějaký nový návik tak je dobré se učit jeden, učím se ho třeba měsíc, vytvořím si plán, co budu jako dělat, co mě motivuje, proč to dělám, co dělat, když se stane toto, co dělat když se stane toto, abych neselhal, je to poměrně systematicky rozpracováno. Tím pádem člověk omezuje to selhání, jak by mělo fungovat. Když se to třeba 30 krát za sebou zopakuje pozitivně, tak už se mu to dostává do podvědomí a už na to nemusí myslet a dělá to automaticky. Funguje to, že základním principem je nějaký spouštěč, takže je to třeba nastavené, když ráno vstanu a převleču si cvičební úbor tak se mi spouští, začínám cvičit.

V:Na co se chystáš v budoucnu, máš nějaké vize, kam by ses chtěl třeba osobně rozvinout či posunout nebo třeba v té profesní stránce někam posunout. Je controlling tvá poslední jediná štace? Vidíš se někde jinde časem?

K:Když se budeme bavit o controllingu, tak je pořád prostor zlepšovat věci jak ve firmě tam to je ještě pořád kam jít, tam je na čem pracovat jak na sobě tak na věcech co se da ve firmě dál posouvat. Takže je tam stále prostor pro výzvy, ty výzvy tam jsou. A co se týče výhledově, záleží tady to, jsem na pozici, která se dál dá posouvat a ta motivace tam pořád je a do budoucna se uvidí, dokážu si představit a tam je to zas otázka dalších faktorů. Manažer controllingu a pak následuje finanční manažer, finanční ředitel. Ale to není věc, na kterou člověk uvažuje s ohledem na ty výzvy, které jsem popsal, které jsou. Je možné, že to v budoucnu může být.

V:Takže by to musela být opravdu nějaká výzva, která by teď momentálně oslovila

K:Teď momentálně to není aktuální věc, protože se člověk ještě neposunul dostatečně v práci v tom, co dělá teďka.

V:Děkuji.

K:Není zač.