

Postoje zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje

Bc. Monika Sieberová

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Monika SIEBEROVÁ**
Osobní číslo: **H110022**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Postoje zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

HRONÍK, František. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-1457-8.

CHRÁSKA, Miroslav. Metodologie pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

LAZAROVÁ, Bohumíra. K sobě, k druhým, k profesi. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4595-8.

ŠTIKAR, Jiří a kol. Psychologie ve světě práce. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.

TURECKIOVÁ, Michaela. Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0405-6.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

26. dubna 2013

Ve Zlíně dne 14. února 2013


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 19. 4. 2013



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 Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nerýadlivně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Dissertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být nč nejpočet pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nčlžžení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovního místa školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své nčklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Plán, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2009 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, nčže-li bylo za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu – k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školnímu či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2009 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

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

3). *Opírá-li autor takového díla užití zvolení bez účelného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího prospěvu jeho výše a soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li uvedeno jinak, může autor školního díla své dílo nčli či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněným zájmem školy nebo školního či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží ke výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá postoji zaměstnanců společnosti Teva Czech Industries k osobnostně sociálnímu rozvoji. Konkrétně se zaměřuje na další vzdělávání, kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje, které jsou v rámci uceleného vzdělávacího systému v této společnosti realizovány. Účelem teoretické části je stručné vymezení klíčových pojmů, jako jsou lidské zdroje, postoje, učení, vzdělávání, motivace. V empirické části je představen kvantitativní výzkum, jehož cílem je zmapovat postoje zaměstnanců společnosti Teva Czech Industries v oblasti osobnostně sociálního rozvoje. Výsledky provedeného výzkumu nabízí koncepci ke zlepšení současného systému dalšího vzdělávání zaměstnanců.

Klíčová slova: postoje, osobnostně sociální rozvoj, učení, vzdělávání, motivace, komunikace, tým, firemní kultura, konfliktní situace, kvantitativní výzkum, dotazník.

ABSTRACT

This thesis deals with the attitudes of Teva Czech Industries employees to personality and social development. Specifically, it is focused on further education, courses in the area of personality and social development which take place as a part of coherent system of education in this company. The purpose of the theoretical part is a concise outline of key words such as human resources, attitudes, learning, education, motivation. In the empirical part the quantitative research is presented, its aim is to map the attitudes of Teva Czech Industries employees in the area of personality and social development. The research results are to offer a concept for improvement in current system of further education of employees.

Keywords: attitudes, personality and social development, learning, education, motivation, communication, team, company culture, conflicts situations, quantitative research, questionnaire.

Ráda bych poděkovala Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D. za odborné vedení při zpracování mé diplomové práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG, budou totožné.

Ve Zlíně dne 19. dubna 2013

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 LIDSKÉ ZDROJE JAKO SPOLEČNÝ PRVEK KAŽDÉ ORGANIZACE	13
1.1 ROLE POTENCIÁLU V LIDSKÝCH ZDROJÍCH	13
1.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A ROZVOJ OSOBNOSTI.....	14
2 POSTOJE K UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI.....	17
2.1 PROCES UČENÍ Z POHLEDŮ RŮZNÝCH DISCIPLÍN	17
2.2 VLIV VZDĚLÁVÁNÍ NA OSOBNOST ČLOVĚKA.....	22
2.3 POSTOJE – NEJTĚSNĚJŠÍ VZTAHY K HODNOTÁM	25
2.4 SOULAD POSTOJŮ A MOTIVACE.....	26
3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ ROZVOJ.....	29
3.1 EFEKTIVNÍ FIREMNÍ KOMUNIKACE.....	31
3.2 DIAGNOSTIKA TÝMU	34
3.3 SOUVISLOSTI V ŘEŠENÍ KONFLIKTŮ	37
3.4 STAVEBNÍ KAMENY PODNIKOVÉ KULTURY	38
4 TEVA CZECH INDUSTRIES	42
4.1 PŘEDSTAVENÍ SPOLEČNOSTI.....	42
4.2 TEVA A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ	43
4.3 VÝROBNÍ TRENÉR.....	43
5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	46
II EMPIRICKÁ ČÁST.....	49
6 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	50
6.1 CÍL VÝZKUMU	50
6.2 VÝZKUMNÁ METODA	51
6.3 ZÁKLADNÍ VÝZKUMNÝ SOUBOR	51
6.4 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	51
6.5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	52
7 VÝSLEDKY ANALÝZY	55
7.1 ZJIŠTĚNÉ DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE RESPONDENTŮ	55
7.2 POSTOJE ZAMĚSTNANCŮ KE KURZŮM OSOBNOSTNĚ SOCÁLNÍHO ROZVOJE VE SPOLEČNOSTI TEVA	59
7.1 VÝSLEDKY HODNOCENÍ ABSOLVOVANÝCH KURZŮ OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍHO ROZVOJE.....	67
7.2 POSTOJE ZAMĚSTNANCŮ KE KURZŮM OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍHO ROZVOJE V ZÁVISLOSTI NA VYBRANÝCH PROMĚNNÝCH	69
8 SHRUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI.....	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	86
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	89
SEZNAM OBRÁZKŮ	90
SEZNAM TABULEK.....	91

SEZNAM PŘÍLOH.....	92
---------------------------	-----------

ÚVOD

Při výběru tématu diplomové práce jsem přihlédla ke skutečnosti, že v současnosti zastávám pozici výrobního trenéra ve farmaceutické společnosti Teva Czech Industries s.r.o. (dále jen Teva). Tato pracovní pozice v sobě zahrnuje nejen taktní a ohleduplné ovlivňování pracovního chování člověka, ale také podporu k rozvoji kvalifikace zaměstnanců směřující ke zvýšení efektivnosti práce.

Po roce působnosti v pozici výrobního trenéra můžeme dojít k závěrům, které mají vypovídací hodnotu. Proto cílem této diplomové práce je zmapovat postoje zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje, které jsou zahrnuty do rámce uceleného vzdělávacího systému společnosti Teva.

Nacházíme se v době, která klade důraz na významnou vazbu mezi prostředím, ve kterém žijeme a osobností, kterou si v něm vytváříme. V průběhu tohoto procesu se setkáváme s různými konfliktními situacemi, nebo stavy, ve kterých potřebujeme pomoci. Pomoc, která se nám v těchto situacích nabízí, nazýváme sociální pedagogikou. Tato disciplína nás doprovází po celou dobu našeho celoživotního vzdělávání. V jejím obsahu nalezneme velkou škálu opatření, která vede k pozitivním změnám jednotlivců ve prospěch jejich osobních kompetencí. (Bakošová, 2008, s. 32) A díky těmto kompetencím se stáváme samostatnými, zodpovědnými a kooperujícími lidmi, kteří dostávají impulz k posílení svého osobnostně sociálního rozvoje. Usuzujeme tedy, že téma osobnostně sociálního rozvoje je v dnešní době všeobecně velmi zajímavé. Pojetí a přístupů je v této oblasti mnoho, a proto jsem pro tuto diplomovou práci vybrala pojetí, které charakterizuje podporu profesní kultivace.

Diplomová práce je členěna na teoretickou a empirickou část. Úvod její teoretické části diplomové práce je věnován klíčovým pojmům, které s tématem úzce souvisejí, mezi něž patří lidské zdroje, klíčové kompetence, učení, vzdělávání, postoje, motivace a osobnostně sociální rozvoj pracovníků v kontextu se sociální pedagogikou. Potažmo jsem provedla seznámení se společností Teva, která patří mezi nejstarší farmaceutické firmy a jejíž historie sahá až do roku 1883. Ústřední oddíl teoretické části diplomové práce tvoří témata kurzů osobnostně sociálního rozvoje poskytované zaměstnavatelem v rámci celofiremního vzdělávání.

V empirické části je otevřen pohled do praxe, který je zaměřen na postoje zaměstnanců výše uvedené společnosti k dalšímu vzdělávání. Konkrétně nás zajímá, zda zaměstnanci

společnosti Teva považují osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon své pracovní profese z hlediska pohlaví, věku, dosaženého vzdělání, pracovní pozice a délky trvání pracovního poměru ve společnosti.

Tento výzkum by mohl být vodítkem pro zlepšení stávajícího systému vzdělávání zaměstnanců v oblasti osobnostně sociálního rozvoje, díky kterému by mohlo dojít k doplnění znalostí v této oblasti. Osobnostní rozvoj zaměstnanců tvoří velmi důležitý prvek sociálního rozvoje ve zdravé společnosti, a to z několika důvodů, zaměstnanci tím získají příležitost se dále rozvíjet, dosahují lépe osobní spokojenosti a získávají odpovědi na otázky týkající se pracovního a osobního života.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 LIDSKÉ ZDROJE JAKO SPOLEČNÝ PRVEK KAŽDÉ ORGANIZACE

V průběhu našeho pracovního života nezáleží jen na tom, zda máme odpovídající kvalifikaci, ale zda jsme dobře vybaveni i v jiném směru, a to v oblasti klíčových kompetencí, které nám umožňují se adekvátně a efektivně chovat v různých pracovních, ale i životních situacích. Naše kompetence jsou založeny na aktivitách, nikoli jen na vědomostech. Dnešní doba apeluje na neustálou inovativnost v systému vzdělávání dospělých, u zaměstnanců ve všech výrobních odvětvích. Proto také hledáme model ve vzdělávání dospělých, který klade akcent na osobnostně sociální rozvoj. Takové hledání s sebou přináší nové nároky na lidské zdroje i v oblasti dalšího vzdělávání, v oblasti našich klíčových kompetencí, které zaujímají stále větší prostor. Kapitulu vztahující se k lidským zdrojům zde zařazujeme z jednoho prostého důvodu, lidé jsou bezesporu společným prvkem každé organizace a ve vzdělávání tím nejdůležitějším faktorem. O tom, jak budou lidské zdroje kvalitní pro dosažení stanovených cílů organizace, rozhoduje skutečnost, jak bude o lidské zdroje v oblasti vzdělávání pečováno a jak budou vedeny (Armstrong, 2002, s. 28). Vzhledem k této skutečnosti by mělo být snahou každého zaměstnavatele, aby se primárně zabýval vzděláváním svých zaměstnanců i v takových oblastech, jako je osobnostně sociální rozvoj. Pokud tomu tak bude, můžeme hovořit o tom, že organizace disponuje takovým potenciálem lidských zdrojů, který ho dovede k co nejlepším výsledkům a k co nejvyšším ziskům. Proto tedy rozhodnutí o umístění svých pracovníků na správné pozice, řadíme mezi nejdůležitější činnosti ve firmě. (Armstrong, 2007, s. 33)

1.1 Role potenciálu v lidských zdrojích

Armstrong (2002, s. 27) tvrdí, že lidské zdroje jsou chápány jako aktivum, jako bohatství organizace, nebo jako lidský kapitál, do něhož je třeba investovat tím, že mu organizace bude poskytovat příležitosti ke vzdělávání a rozvoji a sama bude skutečnou učící se organizací.

Lidské zdroje nejsou lidé, ale právě ten potenciál, který lidé mají a který mohou využívat k výkonu – tedy k vykonávání práce. Lidé jsou nositeli lidských zdrojů. Jsou také správci svých vlastních zdrojů a mohou je za určitých podmínek nabízet a poskytovat svému okolí – například firmám. (Plamínek, 2010, s. 19) S tímto tvrzením souhlasíme, protože potenciál lidí je propojen s lidskou dynamikou, která ovlivňuje úroveň pracovního výkonu. Perso-

nální útvary dnešních firem zpracovávají analýzy, které přispívají ke zvyšování přínosu lidí v oblasti produktivity práce. Dnes se mnohem více klade důraz na spokojenost zákazníka, než tomu bylo v minulých letech, a to ve smyslu uznání jako jedinečné osobnosti, ne jen jako vyměnitelného článku v pracovním procesu. Úspěch pro zákazníka již není dostatečným hnacím motorem a nastala doba, kdy zákazník již není ochoten pro úspěch obětovat vše. (Stacke, 2005, s. 20)

Zákazník volí novou cestu v rozvoji pracovníků, která je spíše zaměřena na rovnováhu mezi pracovním a osobním životem. Stacke (2005, s. 21) dále uvádí, že pracovní prostředí a možnost se realizovat v práci se stávají hlavními trumfy pro firmy, které jsou schopné vnímat tyto tendence. Předpokládáme tedy, že v příštích letech budou tyto aspekty ovlivňovat nejen styl práce, ale dokonce i styl životní, včetně propojení soukromého a profesionálního života.

Sázka na výše uvedenou rovnováhu v dnešní době, potvrzuje výhra ve formě získání okruhu pracovníků s mezinárodním přístupem, kdy jejich potenciál zaručuje okamžitou flexibilitu k potřebám trhu.

Pouze to, že se chceme v práci realizovat, nestačí k rozvoji našeho pracovního výkonu. Klíčovou se stává realizace toho, aby firma disponovala kvalitním procesem podnikového vzdělávání. Z hlediska konceptu celoživotního vzdělávání se podnikové vzdělávání již tradičně řadí k profesnímu vzdělávání, přičemž přesahy do ostatních typů vzdělávání dospělých jsou v současné době považovány za nejen možné, ale dokonce za žádoucí. Nyní uvádíme výčet takových přesahů, mezi které můžeme zařadit jazykové vzdělávání, kurzy informačních a komunikačních technologií, či rozvoj sociálních dovedností. (Průcha, 2009, s. 508)

Vzdělávání v organizaci, ať už na pracovišti, či mimo něj nese změny jak ve struktuře znalostí a dovedností pracovníků, tak i ve vytvoření podmínek pro seberealizaci, respektive sebeaktualizaci, což považujeme za nejúčinnější nástroj naší motivace. Hovoříme tedy o rozvoji osobního a profesního potenciálu pracovníků. (Průcha, 2009, s. 509)

1.2 Klíčové kompetence a rozvoj osobnosti

Personální oddělení organizací se setkávají s různými problémy, které ústí z potřeb lidí a jejich okolního života, z čehož vyplývá, že vzájemná závislost mezi jednotlivcem, organizací a společností roste (Armstrong, 2002, s. 28). Práce personalistů tvoří tu část řízení

organizace, která se zaměřuje na vše, co se týká člověka v pracovním procesu, tedy jeho získávání, formování, fungování a využívání. Patří zde i organizování a propojování jeho činností a výsledků jeho práce, jeho pracovních schopností a pracovního chování. Do této činnosti zahrnujeme i vztah pracovníka k vykonávané práci, organizaci, spolupracovníkům a dalším lidem, s nimiž se v souvislosti se svou prací stýká. Rovněž zde zahrnujeme osobní uspokojení z vykonávané práce, personální a sociálního rozvoj pracovníka. (Gigalová, 2007, s. 13)

V následujícím textu upozorníme na význam našich schopností, které nemáme zděděné, často si je osvojujeme vědomě, a to jak z praktických, tak i pragmatických důvodů. Pojem schopnost pro účely výkladu vzdělávání používáme pro dvě odlišné kategorie lidských zdrojů. Schopnosti teoretické, které nazýváme znalostmi a schopnosti praktické, nazývané dovednostmi. (Plamínek, 2010, s. 22)

Když nahlížíme na schopnost člověka, který se v určité situaci chová přiměřeně, a kde je v souladu sám se sebou, nahlížíme do roviny jeho klíčových kompetencí. Tato rovina se mimo jiné vyznačuje tím, že různé, velmi komplexní schopnosti působí společně. Potenciálem k disponování klíčovými kompetencemi je individuální kompetence k jednání. Vytváří se ze spolupůsobení tří kompetencí: sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod. To, jak je přítom kompetenční oblast výrazná, závisí ryze na každém člověku individuálně. (Belz a Siegrist, 2001, s. 166) Následně si vymezíme, co se jednotlivými klíčovými kompetencemi rozumí.

Sociální kompetence:

- schopnost týmové práce
- kooperativnost
- schopnost čelit konfliktním situacím
- komunikativnost (Belz a Siegrist, 2001, s. 167)

Sociální kompetence je dnes obzvláště důležitá v souvislosti s týmovou prací a s prací na projektech, protože je nutné sdělovat své znalosti ostatním (Belz a Siegrist, 2001, s. 167).

Ve druhé rovině si představíme klíčovou kompetenci, nazvanou kompetencí ve vztahu k vlastní osobě a kterou rozumíme:

- kompetentní zacházení se sebou samým
- být vlastním manažerem

- schopnost reflexe vůči sobě samému
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu
- schopnost posuzovat sám sebe a rozvíjet se. (Belz a Siegrist, 2001, s. 167)

Poslední klíčová kompetence je zaměřena na oblast metod a patří zde:

- plánovitě se zaměřením na cíl, uplatňovat odborné znalosti
- vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení
- strukturovat a klasifikovat nové informace
- dávat věci do kontextu a poznávat nové souvislosti
- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací
- zvažovat šance a rizika. (Belz a Siegrist, 2001, s. 167)

Z pohledu dnešní technologické a informační doby jsou klíčové kompetence ve vzdělávání hodnoceny v organizacích velmi vysoko. Účastníci se například na konkrétním modelu učí, jak formulovat problémy a hledat různá řešení, nebo také ukazují možné řízení postupu práce, a to vše ruku v ruce s dynamikou procesu učení. (Belz a Siegrist, 2001, s. 20)

Shrnutím výše uvedených informací, docházíme k závěru, že klíčové kompetence každého z nás je soubor schopností, které se navzájem ovlivňují. Protínají se a chápeme je vždy jen jako součást celkového procesu vzdělávání. Získávání klíčových kompetencí je tedy celoživotní a zároveň individuální proces, který slouží k celkovému rozvoji naší osobnosti (Belz a Siegrist, 2001, s. 20). Klíčové kompetence mají také delší životnost než odborné znalosti, proto také mohou sloužit jako základ pro další učení, kterým si lidé zvyšují svůj potenciál a které tvaruje osobnost člověka. Proto v následující kapitole půjdeme po stopách dvou procesů – učení, které charakterizuje osvojování něčeho nového a vzdělávání, tzv. organizovaného procesu učení.

2 POSTOJE K UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI

Efekt kvalitního procesu podnikového vzdělávání se projevuje na několika úrovních – změna profilu kompetencí, chování a výsledky práce a postoje pracovníků. Nás v souladu s tématem diplomové práce zajímá nejvíce poslední úroveň. Formování žádoucích postojů a vztahů plus subjektivní potřeba pracovníků v oblasti osobnostně sociálního rozvoje tvoří množinu našich vztahů ke světu a k sobě samému. Pokud se mění postoje vzdělávaného člověka, což je možné a často to od učení a vzdělávání skutečně požadujeme, činíme tak spíše nepřímou (Plamínek, 2010, s. 32).

2.1 Proces učení z pohledů různých disciplín

Prohlubování a rozšiřování znalostí a dovedností patří mezi hlavní požadavky na zaměstnance v dnešních organizacích. Domníváme se, že každá publikace, která se zabývá učením, obsahuje slovo učení v kontextu se socializací. Význam a úloha učení sehraává v našich životech důležitou roli a stává se pro nás všechny celoživotní záležitostí. Proces učení nás také přivádí k získání ucelené představy o sobě samém. Proto budeme tuto kapitolu věnovat existenci učení z pohledů různých disciplín, které nás ovlivňují v celoživotním procesu učení. Mezi tyto disciplíny v souvislosti s tématem této diplomové práce zařadíme management, didaktiku, pedagogiku a psychologii. Prozkoumáme učení ze všech čtyř uvedených cest a budeme zvažovat, která disciplína se v rámci osobnostně sociálního rozvoje nejvíce přibližuje životní realitě v posilování klíčových kompetencí člověka právě procesem učení.

Začneme tedy oblastí managementu. František Hroník, autor mnoha publikací, které se zabývají různými oblastmi řízení lidských zdrojů, nazývá učení procesem změny, který zahrnuje nové vědění i nové chování. Hroník (2007, s. 31) tvrdí, že se učíme nejen organizovaně, ale i spontánně – aniž o tom třeba víme. S tímto tvrzením jsme ztotožnění, protože se učíme, i když se zrovna nevzděláváme, a všechny tyto naše aktivity mohou vést k žádoucím změnám. Ono v každodenním životě jednoduše děláme spoustu věcí, aniž bychom nad nimi museli vědomě přemýšlet (Pletzer, 2009, s. 23).

Pojem učení tedy chápeme jako proces, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání, proto například hovoříme o učící se, nikoli o vzdělávací organizaci, i když nemálo uživatelů si pod učící se organizací představuje větší koncentraci vzdělávání. (Hroník, 2007, s. 31)

Nejlépe v souvislosti s tématem této kapitoly pojem učící se organizace definuje Senge, který uvádí, že se jedná o organizaci, kde si lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdově přejí, kde jsou pěstovány expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace, a kde se lidé soustavně učí, jak se tedy učit společně. (Senge, 1990, cit. podle Armstrong, 2007, s. 450)

Z pohledu učící se organizace patří mezi hlavní faktory, které rozhodují o tom, jak organizace funguje ve vztahu ke svému vnitřnímu a vnějšímu prostředí, organizační struktura, organizační procesy, které probíhají, a organizační kultura, která je v ní vytvářena. (Lubasová, 2001, s. 14) Z výše uvedeného vyplývá, že i když jsou v učící se organizaci primárním předmětem zájmu různé procesy a struktury, i organizační kultura hraje v učící se organizaci významnou roli. Proto se podnikové kultuře budeme potažmo věnovat v samostatné kapitole.

Teoretickými základy vyučování a vzdělávání a stejně tak i praktickým utvářením vyučování se zabývá didaktika, která je pro nás dalším úhlem pohledu na proces učení. Didaktika dospěla k určitým principům, které se staly základními kameny pro utvoření vyučovacích jednotek a pro jejich metodiku. Mezi tyto stěžejní ostrovy vzdělávání patří například výběr smysluplných témat blízkých životu, stanovení fází učebního procesu či zajištění reprodukovatelnosti výsledků. (Belz a Siegrist, 2001, s. 81)

U učebního procesu se pozastavíme, neboť hraje významnou úlohu v ukotvení našich nových vědomostí a ve vytvoření kostry znalostí. I přestože se učební proces důkladně zkoumá, mnoho se o něm neví. (Werther a Davis, 1992, s. 277) Pokud se nám má skutečně učení dařit, bude to jen tehdy, kdy můžeme navázat na již na existující znalosti a schopnosti. Díky vhodné didaktické přípravě můžeme dosáhnout toho, že přírůstek nových vědomostí nám bude sloužit jako základna pro ukotvení dalších poznatků. Podle Guyera a Rotha se v procesu učení nachází pět fází, které plní rozličné funkce a jsou nezbytné pro dosažení úspěchů. Hovoříme v této souvislosti o fázi motivační, fázi překážek, pochopení, konání a cvičení a o poslední fázi, fázi připravenosti. Jednotlivé fáze si krátce vymežíme:

- Motivační fáze v sobě zahrnuje definici – učení potřebuje podnět a úvod
- Fáze překážek – bez překážek se nedá látka osvojit trvale natolik, aby ji bylo možno přenášet
- Fáze pochopení – zde musí být vědomě ověřeny možnosti řešení
- Fáze konání a cvičení – nestačí jen, když chápeme, důležité je zavedení do praxe

- Fáze připravenosti – výrazně usilujeme o postižení toho, co je přenositelné (Guyer 1956 a Roth 1958, cit. podle Belz a Siegrist, 2001, s. 66)

Nicméně ve studiích, týkajících se učebního procesu, načrtli odborníci široký obraz tohoto procesu a vyvinuli několik pokusných učebních zásad. Například rychlost, s níž se jednotlivec učí, závisí na něm samém, a pokud využije nejrůznější učební zásady, může se učební proces ještě zrychlit a zefektivnit. Podle Werthera a Davise (1992, s. 278) jsou zde zařazeny tyto učební procesy: účast, opakování, věcnost, přenos a zpětná vazba.

- Účast – učíme se rychleji a déle si uchováваме osvojené znalosti v paměti, pokud se procesu aktivně účastníme.
- Opakování – není příliš zábavné, ale evidentně se nám daný model vrývá do paměti. Vzpomeňme si na abecedu a násobilku, většina z nás se je naučila opakováním.
- Věcnost – učení je snazší, je-li materiál, který si máme osvojit, smysluplný.
- Přenos – čím úžeji souvisejí požadavky programu odborné přípravy s požadavky zaměstnání, tím rychleji se naučíme tuto práci vykonávat.
- Zpětná vazba – informuje nás o pokroku.

Zde považujeme za vhodné doplnit, že možnosti využití učebních procesů se dají aplikovat jak u přípravy domácích, tak i zahraničních pracovníků. (Werther a Davis, 1992, s. 279)

Od učebních procesů se opět vrátíme zpět k pohledu didaktiky a dozvídáme se, že tradičně se obecná didaktika rozprostírá mezi tři vrcholy didaktického trojúhelníku, který je tvořen vyučováním, učením a učivem. (Janík, 2013) Nesmíme zde ale opomíjet fakt, že didaktická reflexe edukačních procesů odehrávajících se v jiném než školním prostředí, například v podnikovém vzdělávání, se rozvíjí až v posledních letech. (Janík, 2013)

Další úhel pohledu na učení vychází z oblasti pedagogiky, u které klademe důraz na skutečnost, že její využití je mnohem širší, než se někteří odborníci z jiných vědeckých oborů a širší veřejnost domnívá. V současné civilizaci nabývají edukační procesy na stále větší důležitosti. Dnes se různým formám učení a vzdělávání přisuzuje podobný význam, jaký v historii lidstva sehrála například průmyslová revoluce. Učící se společnost je charakteristický rys současného rozvoje lidstva. V důsledku toho, se oblasti využívání pedagogiky rozrostly tak prudce, že pedagogika v mnoha ohledech nestačí uspokojovat nově se vynořující potřeby z praxe. (Průcha, 2009, s. 17) Je prokázáno, že se lidé chtějí a umějí se učit, ale důležitým aspektem v tomto procesu je pomoc. Podle pedagogiky, učení podporuje

konkurenceschopnost jednotlivců a vytváří předpoklady pro individuální životní spokojenost.

V této souvislosti zde doplňujeme názor Plamínka, autora s dvacetiletou praxí učitele, který tvrdí, že pro systém učení a vzdělávání platí, že vlastnosti lidí jsou lektorským působením nezměnitelné. Na druhé straně sám přijímá výjimku, kterou nám sděluje, že některé charakteristiky lidí se nacházejí na tenké hranici ovlivnitelnosti a neovlivnitelnosti. (Plamínek, 2010, s. 20) Dále konstatuje, že učením se celému lidstvu rozšiřuje zděděné spektrum chování a díky tomu osobnost člověka košatí. Učení nám pomáhá vybírat ze stále větší a mohutnější zásoby vzorců, a tak lépe dokážeme reagovat na stále širší množství životních situací. (Plamínek, 2010, s. 18)

Z hlediska psychologie, což je náš poslední úhel pohledu na učení, musí být tento proces směřován, nebo být doprovázen jistou úrovní emočního prožitku, jinak se nám nová zkušenost nevstřípí, neboli neuchová. Emoční prožitek musí být v učebních postupech navozen a udržován. (Kliment, 2005b, s. 75) Zmiňované ilustrujeme následujícím příkladem:

Navoďme si situaci, kdy jsme byli studenty střední školy. Byla nám zde předána spousta užitečných, ale i neužitečných informací. Ty jsme si zapamatovali ne podle užitečnosti, ale spíše podle toho, zda jsme prožili v průběhu vyučování nebo v době sebevzdělávání objevil jistý emoční prožitek. Zřejmě nejvíce vědomostí jsme si uchovali z vyučovacích předmětů, kde se učiteli u nás podařilo vyvolat pozitivní zájem o daný typ učiva a svým postupem v nás vyvolal libé pocity. Dále jsme si osvojili i to učivo, kdy se vyučujícímu podařilo v nás vyvolat pocity nelibé, měli jsme strach a právě z tohoto důvodu jsme si osvojili jím předávané vědomosti. Asi nejméně jsme si odnesli z těch předmětů, kdy učitel u nás nevyvolal ani zájem ani strach. (Kliment, 2005b, s. 75)

Tento příklad uvádíme jako modelovou situaci, ale může nastat další varianta, kdy učitel v nás nevyvolá žádné pocity, ale my sami jsme si vytvořili zájem. Nebo také situace, že učitel vyvolával strach, ale ten měl zcela tlumivou úlohu, a nic jsme si z jeho předmětu nezapamatovali. (Kliment, 2005b, s. 75)

Ke konci této kapitoly zmíníme také úspěch, kterého v učení dosahujeme. Dosáhneme jej pouze tehdy, jestliže cíl učení, kterého máme dosáhnout, si sami, jako účastníci přejeme a společně jsme se pro něj rozhodli, a když víme, že cíle učení jsou v souladu s našimi zájmy a potřebami (Belz a Siegrist, 2001, s. 75).

Závěrem můžeme tedy konstatovat, že učení je proces, při kterém máme snahu nalézat rovnováhu, díky níž zvládáme všechny ty změny obklopující nás den co den. Nyní se vrátíme na úvod této kapitoly, kde chceme zjistit, která z výše uvedených disciplín v oblasti osobnostně sociálního rozvoje se nejvíce přibližuje k životní realitě v posilování klíčových kompetencí člověka právě z pohledu učení. Přestože nahlížíme do jednotlivých disciplín izolovaně, docházíme k závěru, že učení v oblasti osobnostně sociálního rozvoje člověka působí jako komplexní edukační systém, který má stabilní oporu ve svých teoriích. Jen těžko můžeme vymezit tu nejdůležitější pro oblast osobnostně sociálního rozvoje, naopak zmíněné disciplíny v této oblasti doslova vyžadují propojení a vzájemnou podporu. Tuto kapitolu ukončíme velmi zajímavou citací, která se v kontextu s procesem učení jeví dozajista jako příhodná:

„Učení neznamená jen mít nový úhel pohledu, novou myšlenku nebo nové chápání věcí. K učení dochází, když podnikáme účinné kroky, když odhalujeme a napravujeme chybu. Jak víte, kdy něco znáte? Když můžete udělat něco, o čem tvrdíte, že to znáte.“ (Argyris, 1993, cit. podle Armstrong, 2007, s. 453)

2.2 Vliv vzdělávání na osobnost člověka

Ve slově vzdělávání cítíme vektor, směr, možná i proto ho považujeme za organizovaný způsob učení (Plamínek, 2010 s. 32). Vzdělávání představuje systematické přizpůsobování a změnu chování tím, že se člověk učí pomocí vzdělávacích programů, instruktaží, rozvojových programů a plánovaného získávání zkušeností. Pohlížíme na něj, jako na proces, během kterého určitá osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje. (Armstrong, 2007, s. 461)

Vzdělávání v dnešní době již dávno nepatří jen mladým lidem, kteří často mají značný potenciál. Zkušenosti, které získají výchovou a typem zkušeností, jim dávají jistou důvěru v jejich schopnosti (Stacke, 2005, s. 31).

Naopak dospělí si uvědomují, kde se ve vzdělávání nacházejí a kde chtějí být. Učení dospělých je trochu vědou, trochu uměním a možná nejbližší má k jakémusi uměleckému řemeslu, a pokud na vzdělávání pohlédneme z racionálního hlediska, je možno se vyučit, ale ke špičkovému výkonu už musí být rozum doplněný citem (Plamínek, 2010, s. 15).

V profesním vzdělávání dospělých lze pojetí vzdělávání rozšířit. Za potřebu takového rozšíření můžeme považovat určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobu jednání a chování, kterými pracovník disponuje a které si vyžaduje jeho profese, jeho pracovní pozice, role či odborné kompetence. (Mužík, 2004, s. 18)

Vzdělávání je úzce spojeno také s osobností člověka, s jeho rysy a chováním, to vše ovlivňuje, jak se dále osobnost pracovníka formuje. V dnešní době si zaměstnavatelé uvědomují, nakolik osobnost pracovníka celkově ovlivňuje organizaci, a proto se v této oblasti angažují. Rozlišujeme tři oblasti formování pracovních schopností člověka:

- oblast všeobecného vzdělávání
- oblast odborného vzdělávání
- oblast rozvoje. (Koubek, 2009, s. 254 - 255)

Koubek se ve své publikaci vyjadřuje ke všem těmto oblastem. Nás však bude v souvislosti se vzděláváním nejvíce zajímat právě oblast rozvoje. Tato oblast formování pracovních schopností člověka je orientována na získání širší palety znalostí a dovedností, než jaké

jsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání. Velmi významné místo zaujímá také formování osobnosti jedince. Můžeme tedy konstatovat, že rozvoj pracovníka je více orientován na jeho kariéru než na momentálně vykonávanou práci, a v neposlední řadě formuje osobnost jedince tak, aby lépe přispíval k plnění cílů organizace a ke zlepšování mezilidských vztahů v organizaci. (Koubek, 2009, s. 255-257)

Formování pracovních schopností člověka a formování jedince vůbec, nám zvyšuje šanci na úspěch, který můžeme ve vzdělávání dosáhnout. A dosahujeme ho pomocí klíčových kompetencí, nám již známého souboru znalostí, schopností a postojů, které jsou požadovány pro téměř všechna pracovní zařazení.

V této kapitole se také zmíníme o andragogice, aplikované vědě, která nepochybně ke vzdělávání pracovníků v organizaci patří. Jinými slovy se jedná o vědu, která se zabývá mobilizací lidského kapitálu. Vzhledem k charakteru této práce se budeme andragogice věnovat z pohledu animace dospělého člověka. Bartoňková a Šimek (2002, s. 15) animaci charakterizují jako oduševňování, nikdy nekončící humanizaci člověka, která je přitom vztažena na tři složky:

- enkulturaci – získávání a rozvíjení kulturních kompetencí
- socializaci a resocializaci – optimalizace sociálních pozic a rolí, včetně rolí socio-profesních
- edukaci - záměrné a cílevědomé formování člověka, jeho vychovávání a vzdělávání

„Co činí ze vzdělání nesmírně účinný potenciál ekonomického růstu?“ (Bartoňková a Šimek, 2006, s. 43) Sama skutečnost, že dospělého člověka lze vychovávat a vzdělávat, a také fakt, že vzdělání je jedním z hlavních prostředků mobilizace, navýšení kulturního kapitálu. Bereme zde na vědomí, že tempo vědeckotechnického rozvoje působí zastarávání poznatků v průběhu několika let. Vzdělávání dospělých patrně právě proto prožívá v rozvinutých zemích výraznou konjunkturu. (Bartoňková a Šimek, 2006, s. 43)

Nejnovější metody řízení vyžadují nejen pracovníky náležitě odborně připravené a schopné si osvojovat nové odborné znalosti a dovednosti, ale i pracovníky se žádoucími rysy a chováním (Koubek, 2007, s. 252). Právě proto nám již nestačí tradiční způsoby vzdělávání pracovníků, jakými jsou například zácvik, doškolování či přeškolování, ale stále více jde o rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího rejstříku znalostí a dovedností, než jaký

vyžaduje momentálně zastávané pracovní místo, a v neposlední řadě i na formování osobnosti pracovníků, formování jejich hodnotových orientací, přizpůsobování jejich kultury kultuře organizace. Tyto rozvojové aktivity formují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny. (Koubek, 2007, s. 252)

V této souvislosti uvádíme příklad z praxe, kdy pohlédneme na hodnocení pracovníků. Hodnocení výkonnosti pracovníků se nezaměřuje pouze na jejich způsobilost a schopnost, ale i na jejich chování a jednání. Je nutné tedy podotknout, že vzory našeho chování se odrážejí v interpersonálně orientovaných osobnostních faktorech, které spojujeme s našimi znalostmi a dovednostmi. Naše schopnosti, zkušenosti a svědomitost, nám napomáhají k uchování všech druhů poznání znalostí a dovedností v naší paměti, kterou jednoznačně chápeme jako dynamický proces, nikoliv stav beze změny. (Borman, Ilgen a Klimoski, 2003 s. 50)

Důležitým aspektem ve vzdělávání v organizaci je, aby zaměstnavatel zabezpečil, ochotu a připravenost lidí se vzdělávat. Je třeba, aby chápali, co musejí znát a být schopni vykonávat, převzít zodpovědnost za své vlastní vzdělávání tím, že budou plně využívat existující zdroje vzdělávání, včetně pomoci a vedení ze strany svých liniových manažerů (Armstrong, 2007, s. 461).

Nesmíme opomenout, že velmi důležitou roli ve firemním vzdělávání hraje stanovení cílů. Co přesně můžeme od těchto strategických cílů očekávat, definovala Tureckiová (2004, s. 375), která ve své textu uvádí:

- změny ve struktuře znalostí – osvojit si v praxi efektivně využívat nové znalosti potřebné k výkonu profese;
- změny ve struktuře dovedností – rozšířit soubor sociálně psychologických a dalších dovedností, efektivně je kombinovat se stávajícími dovednostmi a návyky jiného typu a využít je v praxi;
- změny ve struktuře postojů – vytvořit a uplatňovat pozitivní postoje k práci a k lidem v organizaci i mimo ni, projevovat žádoucí pracovní postoje jako součást pracovního chování při výkonu pracovních činností.

Společnost Teva, ke které vztahujeme kvantitativní výzkum, popsaný v empirické části této diplomové práce, přistupuje ke vzdělávání velmi zodpovědně. Na základě strategie vzdělávání a rozvoje vzdělává své pracovníky pravidelně, a to na základě vlastní koncepce.

Pozitivní krokem bylo, když v roce 2010 zahájila provoz svého vlastního vzdělávacího zařízení, školicího střediska, kde se mimo jiné, v témže období, rozběhl program výuky oboru chemik operátor.

Shrnutím výše uvedených informací této kapitoly docházíme k závěru, že vzdělávání člověku slouží jako činitel změny, jako nástroj individuálního rozvoje a jako cesta emancipace. Na závěr se nám nabízí myšlenka, že i když jsou primárním předmětem zájmu vzdělávání znalosti, dovednosti a případné návyky, subtilní, ale vlivná stavba postojů je při procesu vzdělávání mnohdy tím nejdůležitějším, co rozhoduje o jeho výsledku.

2.3 Postoje – nejtěsnější vztahy k hodnotám

Vrátíme – li se v této kapitole do oblasti sociální psychologie, zjistíme, že tematice postojů je v této vědě tradičně věnováno dostatek pozornosti a prostoru. Svého času bylo studium postojů považováno za dominantní předmět zájmu sociální psychologie. Posléze bylo dokonce konstatováno, že sociální psychologie je věda studující postoje. Pravdou je, že postoj má nejtěsnější vztah k hodnotám, kde hodnotou rozumíme individuem přisouzenou váhu k určitému objektu. Postupy, pomocí kterých přisuzujeme význam jednotlivým objektům ve svém životním prostoru, nazýváme postoje. (Kliment, 2005a, s. 35)

Vztažnost je podstatou postojů. Postoje nám v této souvislosti tvoří množinu našich vztahů ke světu včetně vztahu k sobě samotnému. Zahrnují v sobě dvě odlišné podskupiny názorů a motivů, od kterých něco očekáváme. Názory jsou subjektivním odrazem toho, co si lidé myslí a čemu věří, stejně tak motivy jsou subjektivním obrazem toho, co lidé chtějí a co očekávají. I když většina našich názorů a motivů vznikla nevědomým učením, některé z nich si uvědomujeme plně. Naopak část našich postojů je skryta v našem nevědomí nebo si je uvědomujeme jen z části a z toho pramení deformace našeho vnímání. Tato deformace bývá zpravidla jak pro nás, tak pro společnost přijatelnější, než realita. (Plamínek, 2010, s. 21)

Jinými slovy, postoje i hodnoty vznikají v průběhu uspokojování jednotlivých potřeb a jsou odrazem naší zkušenosti s životním prostorem. A protože vznikají v průběhu našich motivačních procesů, považujeme je svou povahou v ontogenetickém vývoji za získané. (Kliment, 2005a, s. 35)

Utváření a formování postojů - názorů a motivů, probíhá v rámci celé řady skupin, jichž je člověk členem. V dnešní době nelze opomenout skutečnost, že na utváření našich postojů

působí také masové sdělovací prostředky, jejichž svět se překlopil do postojů lidí v dosti silném zastoupení.

Postoje můžeme definovat jako komplexní tendence, které odpovídají poměrně stálým a charakteristickým způsobem. Odpovědi mohou být kladné, neutrální, ambivalentní či záporné a jsou reakcí na určité opakované situace, myšlenky, objekty či osoby. (Kohoutek, 2008) Pokud se vrátíme ke vztažnosti, k jakožto hlavní charakteristice postojů, uvedeme v této souvislosti i několik faktorů, kterými je určován vztah k práci z pohledu osobnostně sociálního rozvoje člověka, a zařazujeme zde:

- vnitřní charakter práce, tvořivost, pestrost, odpovědnost, jednoduchost atd.
- společenské aspekty pracovní činnosti - úroveň spolupráce, porozumění, přátelství, hrdost na členství ve skupině apod.
- komunikace - informace o smyslu plánů i úkolů
- možnost rozvoje. (Kohoutek, 2008)

Ve stejném duchu hovoří o postojích i jiní odborníci, kteří je naopak spojují s psychologií práce. Postoje, které člověk zaujímá, se v konfrontaci se společenskými zvyklostmi a v podmínkách vyžadované konformity nemusí projevit v chování. Tato skutečnost je velmi důležitá z hlediska predikce pracovního chování. Domníváme se tedy, že postoje mohou v organizaci zastávat způsoby jednání, chování, společný firemní jazyk, či podnikové cíle. (Štikar et. al., 2003, s. 109) Pokud tyto postoje máme změnit, tak přirozeně platí, že se takové změně bráníme (Kliment, 2005a, s. 41). Chtění a tužby či očekávání lidí se mohou vždy dostat do rozporu s objektivními potřebami lidí (Plamínek, 2010, s. 21). Proto případná změna musí být pozvolná a musí být doprovázená spíše přesvědčováním a formou diskuse než direktivním příkazem (Kliment, 2005a, s. 41).

Beze sporu docházíme k závěru, který charakterizuje postoje člověka jako vztah k něčemu. Je prakticky nemožné rozlišovat postoje na správné a nesprávné, záleží, v jakém kontextu na postoje nahlížíme. Přestože je část našich postojů skryta v našem vnitřním světě, může tento svět prosvítat na povrch v jemných náznacích. Zde je to místo, kde se nám vyplatí dobře poslouchat, co lidé říkají a potažmo o tom přemýšlet. (Plamínek, 2010, s. 21)

2.4 Soulad postojů a motivace

Jak už sám název napovídá, v této kapitole půjdeme po stopách motivace. Pokud se zamyslíme nad tím, proč nás některé věci zaujmou a jiné zase nikoli, dojdeme k závěru, že ty

první musí být důležité pro náš život a ty zároveň ovlivňují naše postoje. Náš vztah k vlastnímu životu či práci je potažmo výsledkem naší motivace. Snažme se poznávat sami sebe, tvořme si postoje, a tím i způsoby osobní motivace. Nyní je nám jasné, že poznat sám sebe, poznat to, co nás motivuje, je to nejdůležitější.

Každý z nás si jistě alespoň jedenkrát ve svém životě položil otázku, zda jsme motivovaní, zda nějakou motivaci vůbec máme, nebo také, jak bychom se mohli motivovat? Armstrong (2007, s. 220) konstatuje, že dobře motivovaní lidé, jsou lidé s jasně definovanými cíli. A právě vzhledem k této skutečnosti, podnikáme kroky, od nichž očekáváme, že nás povedou k dosažení těchto cílů.

Nyní tedy chápeme, kde přesně leží ohnisko motivačního procesu. Cíle tedy nepochybně hrají v motivačním procesu významnou úlohu. To potvrzuje i skutečnost, že motivační proces se skládá ze dvou složek:

- složka vnitřní, která zahrnuje potřeby
- složka vnější, což jsou cíle, které jsou v motivačních procesech sledovány. (Kliment, 2005a, s. 35)

Motivaci charakterizujeme jako vnitřní proces, který vyjadřuje touhu a vůli, neboli ochotu člověka vyvinout určité úsilí, vedoucí k dosažení subjektivně významného cíle. Podle této definice je motivace přímo vztažena k chování, respektive jeho projevům, a v této souvislosti hovoříme o motivovaném jednání. (Tureckiová, 2004, s. 55)

Nyní si všimneme motivace také z pracovního pohledu. Organizace se zajímají o to, co vše by se mělo učinit pro dosažení trvale vysoké úrovně výkonu lidí. Věnují zvýšenou pozornost nejvhodnějším způsobům motivování lidí, pomocí nástrojů, jako jsou odměny, stimuly a co je nejdůležitější – práce, kterou vykonávají, a podmínek v organizaci, za nichž tuto práci vykonávají. Je neoddiskutovatelné, že cílem těchto organizací není nic jiného, než vytvářet a rozvinout motivační procesy. (Armstrong, 2007, s. 219), v nichž hrají důležitou úlohu situační proměnné, které významně tyto procesy modifikují. Mezi uvedené proměnné Štikar et. al., (2003, s. 108) zařazuje: charakter úkolu, osobnost nadřízeného a sociální klima pracovního týmu.

Pracovní jednání je specifický druh aktivity člověka, při němž jedinec prostřednictvím práce dosahuje naplňování svých potřeb kolidující se stavem uspokojení. Přitom pracovní jednání neznamena pouze dosahování výkonu a plnění úkolů, ale zahrnuje také sociální

interakce, jimiž pracovník projevuje a vytváří svůj vztah ke kolegům v týmu, nadřízeným a k zaměstnavateli, což je z hlediska profesní kultivace osobnostně sociálního rozvoje velmi stěžejní. (Štikar et. al., 2003, s. 106)

Přestože výše konstatujeme, že pracovní motivace je proměnlivá, na druhé straně můžeme jen potvrdit, že motivační ladění a zaměřenost osobnosti jeví určitou stabilitu a je vnitřně konzistentní. V této souvislosti hovoříme o motivačním profilu člověka, který je vyjádřením relativně trvalé orientace a preference určitých potřeb a hodnot, a to v kontextu celkového zaměření profilu osobnosti. (Tureckiová, 2004, s. 68)

Sami musíme mít zkušenost, jaký přístup k motivaci je pro nás klíčový, najít osobní bod, ke kterému se vztahujeme. Z tohoto důvodu se také zmíníme o přístupech k motivaci, které jsou založeny na různých teoriích. Mezi nejvlivnější teorie motivace řadíme tyto:

- teorie instrumentality – odměny nebo tresty - politika cukru a biče, slouží jako prostředek k zabezpečení toho, aby se lidé chovali nebo konali žádoucím způsobem
- teorie zaměřená na obsah – tato teorie se zaměřuje na obsah motivace. Motivace se týká podnikání kroků za účelem uspokojení potřeb a identifikuje hlavní potřeby, ovlivňující chování
- teorie zaměřená na proces – respektive zaměřená na psychologické procesy ovlivňující motivaci a související s očekáváním. (Armstrong, 2007, s. 221)

Závěrem této kapitoly dodáváme, že pokud hovoříme o motivaci, hovoříme o procesu, který určuje směr a sílu našeho chování. Na motivaci nahlížíme jako na akcelerator změn. (Dreamlife, © 2006 - 2010) Buď ji tedy automaticky spojujeme s postoji člověka k práci, nebo s postoji člověka k sobě samému.

3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ ROZVOJ

Chování, učení, prostředí, společenské problémy, komunikace, konflikty, intervence, normy, humanismus, rozvoj aj., řadíme mezi klíčová slova sociální pedagogiky. Tato disciplína se zabývá specifickými situacemi, na základě kterých vytváří specifické postupy a přístupy pro lidi bez rozdílu věku. Hovoříme o skutečnosti, že sociální pedagogika vychází z poznatků i jiných vědních disciplín, což potvrzujeme v jedné z předcházejících kapitol této diplomové práce, ve které se blíže věnujeme procesu učení.

V souvislosti s osobnostně sociálním rozvojem se zajímáme o sociální pedagogiku orientovanou na životní okolí. Hlavním představitelem tohoto směru je Hans Thirsh (1935), který tvrdí, že mnohem důležitější je naplnit sociální pedagogiku obsahově. Své východiska rozděluje do dvou linií:

- Centrální dimenze teoretického vzdělávání
- Sociální pedagogika orientovaná na životní okolí (Bakošová, 2008, s. 32)

Pro teoretické vzdělávání v sociální pedagogice vytvořil Thirsh pět dimenzí, mezi které zařazuje: životní okolí adresátů, společenská funkce sociálně pedagogických institucí a forem prevence, sociálně pedagogické instituce a činnost a jako poslední dimenzi zahrnuje nauku o sociální pedagogice. V pohledu osobnostně sociálního rozvoje člověka se nejvíce se zajímáme o životní okolí adresátů, protože prvním krokem sociální pedagogiky je poznat životní vztahy, deficity a zkušenosti lidí okolo. Primárně vycházejí z normality každodenního života a poté sekundárně z těžkostí, které máme. (Bakošová, 2008, s. 33)

Druhý pohled, ve kterém se sociální pedagogika orientuje na životní okolí, vychází ze skutečnosti, že v současnosti je naše existence velmi těžká, namáhavá a přetěžující. Doba je ve znamení rostoucích životních úloh a vzhledem na pluralitu a individualizaci vztahů se nám život komplikuje. Potřebou se stává pomoc při jeho zvládnutí. Tyto situace přinášejí pro mnoho lidí zvýšené požadavky, a jak uvádíme výše, také přetížení. (Bakošová, 2008, s. 34)

Osobnostně sociální rozvoj, který je součástí našeho pracovního a osobního života, považujeme za základní stavební kámen této diplomové práce. Proto objasníme tento pojem z více stran či pohledů, jak se s ním setkáváme v různých teoretických pramenech nebo přímo v životní realitě.

Skupina autorů představuje osobnostně sociální rozvoj v šesti kategoriích zaměřených především na jednotlivé koncepty a jejich využitelnost v teoretické a empirické rovině.

Z pozice výrobního trenéra ve firmě Teva a v rámci jeho aktivit takové třídění přijímáme velmi pozitivně. Jednak proto, že z vlastní zkušenosti víme, že pojmu osobnostně sociálního rozvoje bývá použito právě při realizaci různých aktivit, stejně tak je pojem užíván laickou veřejností v pramenech různého charakteru. Proto vzhledem k této skutečnosti považujeme jasnější vymezení tohoto pojmu, který je v souladu s rámcovým vymezením, za velmi přínosné.

Přehled, který následuje, můžeme v praxi kdykoliv redukovat, i když pravdou je, že tuto zásadu je někdy těžké dodržet. Pohled na osobnostně sociální rozvoj je tedy různý.

Cesta k naplnění ideálu – v této souvislosti je osobnostně sociální rozvoj spojován s pojmem výchova a s definováním jejich cílů. Idealistickému pohledu dominuje obecný cíl, což v konečném důsledku může znamenat, že osobnostně sociální rozvoj lze úspěšně spatřovat v kdejaké lidské činnosti. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 350)

Hybatel společenských proměn – tento význam osobnostně sociálního rozvoje je spojován s plnou zaměstnaností, optimální konkurenceschopností, aktivním občanstvím či s udržitelným růstem. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011 s. 351)

Proces duševního vývoje člověka – tento význam osobnostně sociálního rozvoje je spojen s vývojovou, sociální psychologií nebo s psychologií osobnosti. Výhodou těchto konceptů bývá povětšinou pevné zakotvení v některé z teorií osobnosti, což nám umožňuje ucelený pohled na strukturu psychosociálního vývoje člověka. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 351)

Forma aktivního života – zde lze zařadit pestrou paletu přístupů a činností, jejichž společným jmenovatelem je orientace na životní aktivitu. Důvodem je představa o zásadách životního stylu, smysluplném trávení volného času, kvalitě života, která člověka motivuje k práci na sobě samém. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 351)

Příprava na kvalitní život – autoři této koncepce vycházejí z předpokladu, že optimální fungování v každodenním světě není pro člověka nic samozřejmého. Životní dovednosti jsou pro lidský život zásadní. Ne vždy a ne všichni získáváme v procesu socializace či edukace dostatečnou úroveň. Jednou z možností, jak lidem tyto dovednosti zprostředkovat, je zakomponovat přípravu na všední život jako téma a úkol již do školní výchovy a vzdělávání. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 352)

Podpora profesní kultivace – toto pojetí je považováno za autorsky nejvděčnější a na osobnostně sociální rozvoj pohlíží optikou přípravy na budoucí, či stávající profesi. Vhodný profil pracovníka hraje velmi významnou úlohu snad v každém lidském povolání. Zdaleka se již nejedná jen o pomáhající profese, ale stále běžnější je specializovaná osobnostní příprava manažerských a vedoucích pracovníků. V pozadí nestojí ani technické obory. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 352)

Z výše uvedeného výčtu vyplývá, že rozsah používání pojmu je opravdu velmi široký. Docházíme k poznání, že ne vždy je v souladu s nastolenou problematikou a z toho vyplývá, že osobnostně sociální rozvoj nemůžeme nikdy jasně vymezit, spíše bereme v úvahu to, že jedno pojetí podporuje druhé, čímž se vzájemně posilují. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2011, s. 353). Na osobnostně sociální rozvoj nahlížíme jako na komplexní systém, který člověka připravuje na kvalitní osobní či profesní život a sociální pedagogika je v tomto případě dostatečným pozitivním zdrojem, který využíváme k odstranění břemen objevujících se v těchto procesech.

O vztahu sociální pedagogiky a člověka samého se velmi výstižně a srozumitelně vyjadřuje Bakošová (2008, s. 37), která ve svém textu uvádí - sociální pedagogika je celý člověk. Z pohledu propagace sociální pedagogiky konstatujeme, že se tato disciplína dotýká nás všech, podporuje lidskost a lepší kvalitu života a zároveň zahrnuje všechny věkové kategorie. (Bakošová, 2008, s. 37)

Z výše uvedeného je zřejmé, že osobnostně sociální rozvoj je bezpochyby úzce spjat se sociální pedagogikou, která se zabývá životním okolím, v němž se rozvíjí naše osobnost. Na to, abychom si vytvořili přehledný svět, potřebujeme podněty, podporu, poradenství, což koncept sociální pedagogiky nabízí.

3.1 Efektivní firemní komunikace

V této kapitole vymežíme pojem komunikace, která přenáší dnes a denně naše myšlenky, emoce a postoje k druhým osobám. Komunikaci řadíme mezi základní interakční procesy (Kliment, 2005a, s. 43). Ze zdroje, jako je psychologický slovník, se dozvídáme, že komunikaci charakterizuje dorozumívání a sdělování (Hartl a Hartlová, 2009, s. 265). Předpoklad úspěšného procesu komunikace je zvýšení intenzity práce na rozvoji komunikačních schopností, a tím je úspěšnější náš kontakt s lidmi. (Pletzer, 2009, s. 140) Zeptejme se tedy sami sebe, jak své komunikační schopnosti vylepšíme?

Častokrát jsme přesvědčeni, že hned od narození komunikujeme perfektně, naprosto jako profesionálové. Ovládáme svou mateřštinu a dokážeme se bez problému vyjádřit ve všech situacích, které jsme dosud zažili. Jaký je tedy rozdíl mezi námi a profesionálem? Odpověď zní poměrně jednoduše – nedostatečná vyjadřovací schopnost, zásadní rozdíl je ve slovní zásobě. (Pletzer, 2009, s. 140)

V této kapitole a v souladu s firemním vzděláváním spojíme komunikaci s kinestetickou inteligencí, kterou se v současnosti zabývá Howard Gardner (1943). Gardner vytvořil novější teorii vícefaktorové inteligence. Podle něj existuje více navzájem nezávislých inteligencí, které se přizpůsobují určité kultuře, v níž jsou uplatňovány. (Gardner, 1999, s. 53) Blíže kinestetická inteligence znamená uvědomění si pohybu a polohy těla v prostoru. Přestože má Gardner zkušenosti s výukou dětí, zdůrazňuje, že i my, dospělí, bychom mohli ve velké míře těžit ze systematictějšího využívání velkého počtu inteligencí, a tak se můžeme stát schopnějšími v dialogu, spolupráci a vnímání reality.

Nesmíme však opomenout fakt, že tento aspekt je jen málo uznáván, a tudíž i málo rozvíjen. Édouard Stacke (2005, s. 37) ve své publikaci konstatuje, že opomenutí kinestetické inteligence nese s sebou tři vážné důsledky, mezi které řadí:

Vzájemná komunikace ve firmách nebere v úvahu řeč těla, což často znemožňuje komunikaci, aniž bychom skutečně chápali proč. Když vedoucí pracovníci trénují projev na veřejnosti, velmi často necítí své tělo. Nemůžou se dotknout publika tím, co pociťují, protože to sami nevnímají. Kombinace kinestetické a lingvistické inteligence dá jejich projevu větší důraz.

Při absenci jakéhokoli **naslouchání svému tělu**, s výjimkou toho, kdy na sebe upozorní nemocí, je v reálném čase nemožné zvládnout stres a tlaky běžného života. Učení této formy inteligence umožňuje lépe zvládat sama sebe a mít správnou rovnováhu mezi soustředěním a odpočinkem. Z toho vyplývají výhody pro firmy – více dynamických lidí, kteří zvládají řízení stresu, podněcují sami sebe, zaostřují na určitý cíl a zaujmají správný rytmus v čase. Naopak, pokud jsou ignorovány, stres se hromadí a dochází k neshodám, které vedou ke značným kolektivním stresům.

Fyzická inteligence, je využívána v sektoru bezpečnosti, zlepšuje bdělost, která je zárukou, jak se vyhnout nehodě. Bohužel školení o bezpečnosti, kde se pojednává o pohybech a postojích, přitom tuto tělesnou inteligenci opomíjejí.

Ve smyslu výše uvedeného si tedy položíme otázku, kdy se v učebních plánech dočkáme informací o doplňujících formách inteligence, které umožňují přesáhnout běžné, příliš analytické vedení, a otevře se cesta k celkové inteligenci? (Stacke, 2005, s. 37)

Mimo výše uvedené, musíme klást důraz na efektivitu systému firemní komunikace, která je podmíněna schopností jednotlivých členů firmy - efektivně komunikovat. Tuto způsobilost v praxi poměříme výsledkem komunikačního aktu a zvládnutím dílčích komunikačních dovedností, které je třeba permanentně rozvíjet a případně také trénovat. Mezi nejobvyklejší komunikační dovednosti řadíme ty, které jsou spojené s užíváním technik a projevů asertivní komunikace. (Tureckiová, 2004, s. 116)

Komunikační procesy, které se v organizacích uskutečňují, mají významný vliv na to, jak kvalitně organizace fungují. V této kapitole také nezapomeneme zmínit nám velmi známé elektronické prostředky komunikace, které sice podporují rychlé toky informací, ale otevřeně konstatujeme, že omezují interakci tváří v tvář, která je často nejlepším způsobem, jak něčeho dosáhnout (Armstrong, 2007, s. 256).

Schopnost komunikovat patří mezi nejčastěji požadovanou klíčovou kompetenci na trhu práce (Belz a Siegrist, 2001, s. 185). Proto první z modulů kurzů osobnostně sociálního rozvoje ve společnosti Teva mapoval právě tuto oblast. V úvodu kurzu byly nejdříve zmapovány aktuální potřeby v této oblasti a dále byla probírána tato témata:

- Struktura efektivní komunikace – zaměstnanci poznali základní zásady komunikace, každá komunikace má vztahový a obsahový aspekt
- Emoční typologie – zaměstnanci se zaměřili na skutečnost, že čím vstřícnější jsme k potřebám druhého, se kterým hovoříme, tím více bude on uspokojovat automaticky naše vlastní potřeby.
- Kladení otázek – poznání typů otázek a pochopení přínosů a odlišností při jejich využití
- Umění naslouchat – pravda není to, co vysílající řekl, nýbrž to, co příjemce slyšel, důležitý aspekt v komunikaci, kde hraje významnou úlohu také emocionalita projevu
- Konfliktní situace – cílem této sekce bylo pochopení příčiny konfliktů v komunikaci a jejich zvládnutí.

V závěru této kapitoly se opět vrátíme k efektivitě systému firemní komunikace, o které se již zmiňujeme výše, ale nyní upřeme svou pozornost na posloupnost, která využívá odpovídající komunikačních prostředky, respektive vhodné kombinace typů a forem komunikace, přenášených vhodnými komunikačními kanály za použití odpovídajícího komunikačního média, Tureckiová (2004, s. 130) zde zařazuje:

1**Příprava a přenos sdělení**

- informace je zpracována do podoby, která je srozumitelná, přehledná a přijatelná pro příjemce → komunikovat ne tak, jak chceme my, ale tak, aby ostatní chtěli naslouchat

2**Příjem informace**

- zaměstnanci by měli pochopit, proč jim byla informace zprostředkována, a prostřednictvím zpětné vazby se k jejímu obsahu vyjádřit

3**Zájem a zapamatování**

- informace by pro ně měla především být významná, aby byli ochotni se jí dále zabývat

4**Porozumění a změnu vnímání**

- měla by působit na jejich pracovní postoje a pracovně orientované hodnoty tak, aby bylo možné dojít ke konsensu nebo přijatelnému kompromisu mezi osobními, respektive skupinovými cíli a cíli firmy → potvrzení nebo změna pracovního chování

5**Akci**

- přijetí, zvnitřnění informace, dosažení efektu komunikace → realizace dohodnuté akce, projektu nebo změny

6**Monitoring a vyhodnocení efektivity**

3.2 Diagnostika týmu

V této kapitole se zabýváme povahou a strukturou pracovního týmu, v němž sehrává velmi důležitou roli dynamika. Skutečný tým není utopie nebo sen, je to způsob zvláštního fungování, které nikdy není definitivní (Stacke, 2005, s. 91).

Nejdříve si objasníme definici pojmu tým. Podle psychologického slovníku (Hartl a Hartlová, 2009, s. 631) se jedná o neformální skupinu spojenou úsilím dosáhnout stanoveného cíle. Organizace mohou vytvořit pro vznik týmu příznivé podmínky, připravit jakési kata-

lyzátoři, ale pak už záleží na tom, zda vzniknou sociální síly, které dokáží přetavit lhostejné, izolované a rozptýlené jedince v celek, jenž má znaky entuziasmu a soustředění. (Štikar et. al., 2003, s. 148)

Nyní pohlédneme na strukturu týmu, která disponuje především organizací, informačními systémy a logistikou. Prostory, technologie a pracovní prostředky obecně tvoří nejviditelnější a nejhmataatelnější část této struktury. (Stacke, 2005, s. 90)

Neoddiskutovatelnou pravdou je, že taková, jaká je organizace sama, je i dynamika daného týmu. Stacke (2005, s. 91) provedl analýzu, ze které zjišťujeme existenci pětiúrovňových indikátorů. Ty charakterizují většinové tendence týmu, a díky nim vidíme jejich vývoj. Řadíme zde – rozdělenou moc, která obsahuje znalost pravidel a jejich respektování, dále způsob účasti, jenž znázorňuje silnou investici, vzájemná podpora, u níž je hlavním znakem soutěživost. Čtvrtým indikátorem je komunikace, kterou definujeme jako permanentní interaktivitu a poslední indikátor nazýváme identitou, která hovoří o silných hodnotách a pocitu příslušnosti.

Druhý modul kurzu osobnostně sociálního rozvoje ve společnosti Teva patřil oblasti s názvem Tým - jeho řízení a interakce. Stejně jako v prvním modulu, byly v úvodu kurzu nejdříve zmapovány aktuální potřeby v této oblasti a poté byla probírána následující témata:

- Identifikace rolí v týmu – zvládnutí analýzy
- Týmová role versus funkční role – jak rozpoznat odlišnost vztahující se k nárokům a požadavkům v zaměstnání
- Klíčové faktory manažera – uvědomění si osobních postojů a vlastní orientace manažerského stylu
- Styly řízení – základní pravidla efektivního řízení
- Vytváření motivačního prostředí – posilování schopnosti využívat motivačních příležitostí a zvládnutí uplatňování jednotlivých motivačních nástrojů
- Poskytování zpětné vazby pozitivní motivace a zvyšování úrovně pracovníka – zvládnutí techniky zpětné vazby a sebehodnocení, vytvoření vlastního plánu sebe-důvěry zaměstnanců

Když se přeneseme do praxe, jistě dáme za pravdu, že povaha týmu se zcela jistě odvíjí od způsobu řízení týmu, takže nikdy nemůžeme z tohoto procesu faktor řízení, který tým formuje, vyloučit. Obdobnou úlohu jako řízení, má v týmu i téma, které napomáhá k dospění pocitu sounáležitosti účastníků a k společnému konsenzu v dané věci (Belz a Siegrist, 2009, s. 59)

Týmovou spolupráci snadněji prosazujeme spíše pro složitější úkoly, které vyžadují kreativitu a různé úhly pohledu. Pokud se nacházíme v pozici vedoucího pracovníka, musíme umět rozhodnout, kdy bude výhodnější práce týmová a kdy zase samostatná. Pokud týmová práce funguje správně, tak přináší lepší výsledky, než kdyby na stejném úkolu pracovali jednotlivci. Bělohávek (2008, s. 13) vyjadřuje tento vztah i matematicky, a to následovně:

$$1+1+1=5$$

Práce jednotlivců + synergický efekt = výsledek týmu (1)

Tento efekt pozorujeme, pokud máme v týmu členy s rozdílnými zkušenostmi a znalostmi, členové se navzájem inspirují a přistupují různě k práci, čímž přinášejí nový pohled na daný problém. Mezi důležité aspekty řadíme zodpovědnost vůči spolupracovníkům, která jedince pohání k vyšším výkonům, a tím se členové stávají vzájemnou oporou. (Bělohávek, 2008, s. 13 - 14) V týmu musíme počítat i s nastolením negativní synergie, pro kterou platí následující rovnice:

Práce jednotlivců – negativní synergický efekt = výsledek týmu

S negativní synergií se setkáváme v případech, kdy účastníci nemají v týmu společné cíle, jednotlivci se snaží o sebeprosazení na úkor týmu a méně průbojní lidé nemohou nebo nedokážou vyjádřit své názory. V tomto kontextu také nevyklučujeme, působení negativního tlaku skupiny, který snižuje výkon schopných jedinců na průměr tak, aby nevyčnívali. S tím mohou souviset i obavy z odlišnosti, skupinová lenost a špatné vztahy v týmu. (Bělohávek, 2008, s. 14-15)

Závěrem konstatujeme, že tým je svým charakterem vysoce efektivní a spolehlivou skupinou. (Štikar et. al., 2003, s. 148). Zde je však na místě úvaha, že pokud organizace nedokáže rozeznat a ohodnotit ty nejnadšenější a potrestat ty, kteří podvádějí, nezvládne jasně rozlišovat mezi těmito dvěma skupinami, nemůže být v ní pro většinu prostor k motivaci. (Stacke, 2005, s. 91) Z kapitoly 2.4 víme, že ohnisko naší motivace je cíl, kterého bychom s nežádoucí kvalifikační strukturou týmu v pravém slova smyslu nikdy nedosáhli.

3.3 Souvislosti v řešení konfliktů

Nyní se blíže podíváme na konfliktní situace, respektive na lidi a jejich potíže, a to jak v pracovní, tak i osobní oblasti.

Jak všichni víme, zřídka kdy vznikají konflikty bez příčiny a náhle. (Belz a Siegrist, 2001, s. 268) Za příčiny považujeme obvykle odlišné cíle nebo přinejmenším pocit, že ten druhý nesleduje stejný cíl jako my (Pletzer, 2009, s. 164).

Jako první možností na cestě k urovnání konfliktu se jeví definovat cíl a zjištění, v čem naše rozdíly vlastně spočívají. Již při tomto kroku docházíme k poznání, že se nacházíme na scestí a že jsme třeba někde udělali chybu. V takových situacích, kdy problém druhého člověka nedokážeme náležitě pochopit, natož pak emočně prožít, může být pro nás užitečným krokem, podávat druhému doplňující otázky a tím se vcítíme do příslušné situace ještě hlouběji (Pletzer, 2009, s. 165).

Obdobně se k výše uvedenému postupu při řešení konfliktu, které uvádí Pletzer, staví také Šuleř (2003, s. 56), který tvrdí, že k řešení problému vedou následující kroky: nejdříve musíme definovat problém, poté jej analyzovat a produkovat různé alternativy řešení, které následně zhodnotíme a vybereme z nich tu správnou. Své rozhodnutí pak budeme implementovat a potažmo sledovat hodnocení.

Musíme tedy vidět problémy v souvislostech, rozeznat jejich příčiny, určit řešení a ověřit si, zda tato řešení byla správná. Obecně platí, že konflikty nemá rád nikdo z nás, jelikož v nás probouzejí nelibé pocity, jako jsou hněv, sklíčenost či zoufalství. Pokud se opravdově vžijeme do pocitů druhého člověka a naladíme se na jeho notu, dokážeme se lépe vžít do své role, ať už se jedná o roli rodiče, partnera, kolegy či vedoucího pracovníka. Když v těchto rolích, ve kterých se ocitáme, budeme vyjadřovat například uznání či pocit bezpečí, pak budeme schopni rodící se konflikt tímto vyjádřením zažehnat.

Je také vhodné znát zdroje konfliktů, které mohou spočívat ve více aspektech. Řadíme zde osobnost a sociální chování jedince, styl vedení lidí, způsob formování týmů, umístění pracoviště či nedorozumění, kde za jeho nejčastější příčinu považujeme špatnou komunikaci. (Koubek, 2009, s. 338)

Zde sledujeme, jak se jednotlivé moduly, respektive témata kurzů osobnostně sociálního rozvoje ve společnosti Teva prolínají. Konkrétně zde máme na mysli, že jedním z nejeftivnějších nástrojů prevence konfliktů a vytváření zdravých pracovních vztahů je

bezpochyby systém komunikace. Jde o to, aby pracovníci byli přiměřeně a včas informováni o tom, co se jich nějakým způsobem dotýká, nebo co je zajímavé. Zde se zmíníme i o pracovnících, kteří by měli mít možnost vyjadřovat se k záležitostem organizace a dokonce by měli být o to žádáni. (Koubek, 2009, s. 338-339)

Konflikty a jejich zvládání zařazujeme do třetího modulu v kurzech osobnostně sociálního rozvoje pořádaných v Tevě. Úvod tohoto kurzu opět patřil předpokladům efektivní komunikace a potažmo byla, jako v předchozích případech, probírána tato oblast v již konkrétních bodech, které níže uvádíme:

- Konflikt - seznámení se s jeho podstatou a příčinou, s jeho pravidly, průběhem a jeho důležitostmi, vymezení pozitivní funkce konfliktu – vedení k inovaci, probuzení zájmu a odstraňování změny
- Formy řešení konfliktu – vybrat nejlepší způsob řešení, nebo jak mu předcházet, prevence před různými komunikačními situacemi, upevnění skupiny v konfliktu
- Zvládání emočně vypjatých situací – udržení negativní emoční hladiny komunikačního partnera na nízké úrovni
- Sdělování nepříjemných situací – naučit účastníky správně reagovat v těchto situacích

Konflikty charakterizujeme jako doprovodný jev všech mezilidských vztahů, včetně vztahů pracovních (Koubek, 2009, s. 336). Proto tuto kapitolu ukončíme příkladem, ve kterém nahlédneme i mezi své kolegy v práci. Mějme na paměti, že druhého jistě potěší, když mu vyjádříme uznání, oceníme jeho výkony nebo pochválíme něco jiného, co na něm obdivujeme. Tím, že budeme projevovat uznání všem lidem, uznání se nám vrátí v hojné míře zpět. (Pletzer, 2009, s. 166)

3.4 Stavební kameny podnikové kultury

O každé organizaci můžeme říci, že je jedinečná. Shodné rysy organizací najdeme v jednotlivých částech, ale každá organizace jako celek tvoří svoji jedinečnou kulturu. (Werther a Davis, 1992, s. 61)

Kulturu organizace neboli podnikovou kulturu představujeme jako soustavu hodnot, norem, postojů a domněnek, která sice nebyla výslovně formulována, ale určuje způsob chování a jednání lidí a způsoby vykonávání práce. Normy posléze můžeme charakterizovat

jako nepsaná pravidla chování. (Armstrong, 2007, s. 257) Pozorujeme, že na životní důležitosti nabyly procesy výcviku a vzdělávání, v nichž jde o to, aby nové metody byly akceptovány v podobě hodnot, tedy jako prvky a vztahy nových firemních kultur. (Štikar et. al., 2003, s. 167 -168)

V úvodu této kapitoly zmíníme několik zajímavých definic podnikové kultury. „Kultura nějaké organizace se vztahuje k jedinečné konfiguraci norem, hodnot, přesvědčení a způsobů chování, které charakterizují styl, na němž se skupiny a jedinci shodují za účelem splnění nějakých úkolů.“ (Eldridge a Crombie, 1974 cit. podle Armstrong, 2007, s. 257)

„Kultura jsou společně uznávaná přesvědčení, postoje a hodnoty, které existují v organizaci. Jednodušeji řečeno, kultura je způsob, jakým něco děláme.“ (Furnham a Gunter, 1993, cit. podle Armstrong, 2007, s. 257)

Furnham a Gunter také definovali význam kultury, kde kulturu v této souvislosti nazývají tmelem společnosti, která plodí pocit, což jsme my, čímž působí proti procesům diferenciaci, které jsou nevyhnutelnou součástí života organizace. (Armstrong, 2007, s. 258)

Výše uvádíme, že různí autoři přistupují k definování firemní kultury odlišně. Ale i přesto můžeme konstatovat, že dosud neexistuje a patrně ani existovat nebude a nemůže její jednotné vymezení. (Tureckiová, 2004, s. 131)

Kultura organizace je značně ovlivněna předmětem jejího podnikání. Mezi další vlivy řadíme techniku, technologie a organizaci práce dané firmy (Štikar et. al., 2003, s. 163). V dnešní době se setkáváme s faktem, že právě doba mnohdy překrývá působení kultury organizace vnějším dojmem, jakési fasády, které vyvolávají interiéry pracoven, exteriéry budov, výpočetní a spojovací technika. Ale stejně se za takovou fasádou nachází podstatná stránka vztahů lidí navzájem, vztahů lidí k vykonávané práci a k firmě. (Štikar, 2003b, s. 164)

Budoucnost podniků tedy ne méně, než na nové technice závisí na tom, nakolik pevnou a kvalitní kulturu podniku se podaří vytvořit. Organizace potřebují, aby k nim jejich zaměstnanci měli kladný vztah, aby byli hrdí na vlastní práci a podnik, aby podporovali kooperaci namísto konfrontace. (Štikar et. al., 2003, s.168-169)

Můžeme tedy říci, že do obsahu firemní kultury patří mnoho témat, proto se zmíníme o posledním modulu v oblasti osobnostně sociálního rozvoje v rámci uskutečňovaných kurzů v Tevě - orientace ve firemní kultuře. Pokud všechny hodnoty podnikové kultury pře-

klopíme do souboru etických norem, získáme Kodex firemního chování, který je hlavním etickým pilířem každého zaměstnance. I přes tuto etickou sbírku zásad správného chování v zaměstnání je nutné, abychom podnikovou kulturu v organizaci neustále podporovali a posilovali. K tomu nám slouží různé programy, díky kterým podporujeme v kultuře, co je dobré a funkční (Armstrong, 2007, s. 266). Schein (1985, cit. podle Armstrong, 2007, s. 266) představuje nejvlivnější primární mechanismy zakořeňování a posilování kultury, kde například zahrnuje skutečnost, čemu vedoucí věnují pozornost, reakce vedoucích na kritické případy, dobře uvážená role vedoucích, kritéria pro rozdělování odměn či kritéria pro získávání a výběr pracovníků.

Mechanismy zakořeňování a posilování kultury tedy známe, co ovšem v případě, kdy chceme podnikovou kulturu změnit? Tuto otázku spojujeme především s rozvojem organizace a jejich a zaměstnanců, o kterém víme, že s sebou přináší změnu procesů zmiňované kultury a převážně změnu chování v organizaci jako celku, nebo alespoň v některé její významné části (Armstrong, 2007, s. 286-287). Uvědomujeme si, že tyto změny se soustřeďují na chování skupin i jednotlivců, ale vždy v souvislosti s organizací. Musíme hledat priority v potřebách ke zlepšení efektivnosti organizace. A jedním z přístupů ke zlepšení je právě změna nebo řízení kultury, která nabývá stále na větší důležitosti. (Armstrong, 2007, s. 286)

Nyní se zaměříme se na programy změny kultury, které se věnují hlavně aspektům kultury, například výkonu, oddanosti, kvalitě, či týmové práci, která sehrává významnou roli ve firemních projektech. Společnost Teva má v letošním roce spoustu strategických projektů, které hrají v této firmě významnou úlohu. Rozvoj projektové kultury se stal v letošním roce součástí cílů každého zaměstnance. Stávající projektová kultura dosáhla určitou úroveň, ale přes vysoký počet projektově orientovaných aktivit by měla její úroveň ještě stoupat. Vzhledem k této skutečnosti, začínáme systematicky a vědomě projektovou kulturu rozvíjet. Rozvoj projektové kultury je v Tevě nastartován a skládá se ze tří modulů, které níže uvádíme:

- Rozvoj kompetencí projektového řízení u klíčových lidí
- Zavedení řízení projektů
- Nastavení pravidel a procesů pro interní rozvojové projekty

Prvním krokem byl rozvoj kompetencí hlavních lídrů projektů, kde byl pro tyto pracovníky v Tevě uspořádán dvoudenní kurz. Cílem tréninku bylo seznámení s klíčovými pojmy,

nástroji a technikami projektového řízení, učení se projekty správně iniciovat, plánovat a zahájit jejich realizaci. Představeny byly také klíčové dokumenty, které byly využity pro plánování a reporting nově zadaných projektů.

Do značné míry, podnikovou kulturou odpovídáme na otázku, proč jsou věci takové, jaké jsou. Tým pracovníků v Tevě buduje vysoce angažovanou společnost, ve které rozvíjí své schopnosti a při pracovních činnostech maximálně využívá svého potenciálu. Bezpochyby individuální zlepšování výkonnosti pracovníků vede k lepšímu dosahování strategických cílů Tevy.

4 TEVA CZECH INDUSTRIES

V další kapitole představíme blíže společnost Teva, jejíž historie sahá až do r. 1883, kdy Gustav Hell, významný lékárník své doby, založil v Opavě společnost Gustav Hell & Company. Obdobnou vizi měli v roce 1903 i tři lékárníci a obchodníci v Izraeli, páni Salomon, Levin a Elstein. Vybudovali silnou společnost, která neustále roste a vyvíjí se. Jejich vize byla naplňována generacemi našich předchůdců a v současnosti je jednou z nejsilnějších a největších generických firem na celém světě. (Teva, ©2013)

4.1 Představení společnosti

Teva je nadnárodní farmaceutická společnost se sídlem v Izraeli, která se zavázala rozšířit přístup ke kvalitní zdravotní péči vývojem, výrobou a prodejem cenově dostupných generických i inovativních léčivých přípravků a účinných farmaceutických látek. Je celosvětově největším producentem generických léčivých přípravků s globálním portfoliem obsahujícím více než jedentisícitřista molekul a je přítomný v šedesáti zemích světa. Značkové produkty společnosti jsou zaměřeny především na oblasti onkologie a respiračních onemocnění, léčbu bolesti, gynekologické produkty a biologická léčiva. (Teva, ©2013)

Společnost Teva, dříve známá jako Galena, je významným farmaceutickým výrobcem s velmi dlouhou historií. Její sídlo se nachází na severovýchodě České republiky v Opavě, městské části Komárov. Ve svém širokém portfoliu má generické léčivé přípravky - v podobě tablet, tobolek a kapalných lékových forem. Produkty splňují uznávané standardy kvality a jsou exportovány do řady zemí celého světa, včetně Spojených států amerických a zemí západní Evropy. Teva je společnost, která neustále inovuje a zlepšuje veškeré výrobní procesy, technologické postupy i vnitropodnikové řídicí systémy tak, aby úroveň jejích výrobků a služeb byla co nejvyšší. Přitom důsledně dodržuje všechny příslušné technické normy a zákonné požadavky spojené zejména se správnou výrobní praxí. (Teva, ©2013)

Výrobní farmaceutická společnost Teva Czech Industries se skládá ze tří celků: divize TAPI, divize Pharma a divize Sdílených služeb. O naplnění cílů usiluje více než 1500 zaměstnanců. Velkokapacitní Nový závod, jehož výstavba proběhla v letech 2009 – 2010, se zaměřuje na výrobu pevné lékové formy. Celý závod úspěšně prošel hodnocením kvality autoritami Evropské unie i amerického Úřadu pro kontrolu léků. Prvním produktem, který se začal na americký trh dodávat, byl přípravek Pravastatin na snížení hladiny cholesterolu v krvi. Tato rozšířená výroba také s sebou přinesla 350 nových pracovních míst. Teva svou odpovědností ctí společnost nejen vůči svým zaměstnancům, ale i svému okolí, zvláště

v kontextu s ochranou životního prostředí. Nejen ochrana životního prostředí je téma, kterým se Teva zabývá. Již několik let úspěšně spolupracuje s vybranými středními a vysokými školami, pro které zajišťuje zejména odborné zázemí pro exkurze, stáže a odborné praxe studentů. Teva také zaštiťuje regionální i celostátní studentské vědecké soutěže či přímo spolupracuje na odborných výzkumech. V roce 2007 firma iniciovala vznik nového 4letého učebního oboru s maturitou Chemik operátor při Masarykově střední zemědělské škole v Opavě. Studenti tohoto oboru se připravují jak v teoretické, tak v praktické oblasti ve výukových třídách školicího střediska, o kterém se zmiňujeme v kapitole 2.2.

4.2 Teva a rozvoj pracovníků

V Tevě je osobní rozvoj pracovníka plánován nadřazeným pracovníkem. V této souvislosti hraje významnou úlohu pozice, kterou pracovník zastává. U technických pozic se osobním rozvojem zabývá nadřazený pracovník, který na základě pohovoru stanoví společně s pracovníkem plán rozvoje. U dělnických pozic je to složitější v tom smyslu, že ne všichni pracovníci jsou schopni se dále vzdělávat. Proto se musí pro dělnické pozice plán rozvoje stanovit tak, aby pracovník byl schopen, aby měl potenciál stanovené cíle splnit.

Společnost Teva v této souvislosti postupuje podle teorie Hroníka (2007, s. 20), respektive používá strategii diferenciaci a integrace, kde v rámci rozvoje a vzdělávání hraje roli významný paradox dnešní doby – k diferenciaci je třeba přiřadit paradoxního partnera → bezbariérový přístup ke vzdělávání. Integrace bez diferenciaci vytváří ve svém důsledku odcizenou společnost. Můžeme volit jeden, nebo druhý přístup, buď diferenciovat, rozdělovat pracovníky podle nějakého klíče, nebo integrovat, dávat je dohromady, což právě umožňuje bezbariérový přístup (Hroník, 2007, s. 21)

Jak ve společnosti Teva rozvíjíme schopnosti pracovníků v oblasti osobnostně sociálního rozvoje, uvádíme v kapitolách 3.1 až 3.4.

4.3 Výrobní trenér

Velmi dobře si uvědomujeme, že všude, kde jsou zdrojem lidé, dochází k potížím v komunikaci, nebo k různým situacím, ve kterých potřebujeme nalézt cestu k řešení (Medlíková, 2010, s. 15). Stále více poznáváme, že v pracovním životě dnešních firem se mnoho konfliktů na pracovišti či individuálních problémů pracovníků může zmírnit nebo odstranit poradenskými službami a poskytováním pomoci pracovníkům, zejména službou

sociálního pracovníka, psychologa či sociálního pedagoga. (Koubek, 2009, s. 339) Tato skutečnost nabývá v pracovním životě firmy na stále větším významu.

Pozice výrobního trenéra vznikla na Novém závodě společnosti Teva teprve před nedáv-
nem, ale i přesto si tróufneme říci, že již dnes s sebou přináší výsledky, které mají vypoví-
dací hodnotu. Tato pozice je založena na způsobu komunikace s lidmi, který podporuje a
prohlubuje zpětnou vazbu, bývá doprovázen atmosférou otevřenosti a důvěry mezi pracov-
níky a jejich nadřízenými. (Koubek, 2009, s. 338)

Dále se zmíníme o zavedení a udržování systému hodnocení pracovníků v dělnických po-
zicích, který je svým charakterem napůl logistický a napůl hodnotící. Cílem tohoto systé-
mu je dosáhnout u dělnických pozic největší zastupitelnosti pracovníků u co nejvíce vý-
robních zařízení, nebo pracovních činností. Hlavní úlohu v tomto procesu hrají dovednosti
pracovníků, které jsou bodově hodnoceny. Vzhledem ke skutečnosti, že pracovníci znají
pravidla práce s tímto systémem, sami vědí, jaká je úroveň jejich dovedností u konkrétních
pozic a pracovních činností. V tomto systému pracují především jejich nadřízení, kteří jim
jedenkrát za čtvrt roku body aktualizují dle stávajícího stavu. Proces aktualizace bodového
hodnocení probíhá vždy společně – nadřízený s podřízeným pracovníkem, kde je velmi
důležitá aktivita obou účastníků, která jde ruku v ruce s efektivní komunikací. Dostatečné
vysvětlení všech pracovních úkolů, povinností a pravidel, tvoří základ tohoto vztahu. Na
další období nadřízený společně s pracovníkem stanovují dosažitelné cíle v tomto systému,
kde nadřízený musí brát v úvahu to, že ne každý pracovník má potenciál plnit další a třeba
i náročnější úkoly.

Mezi stěžejní úkoly výrobního trenéra patří seznámení mistrů a manažerů jednotlivých
středisek výrobních oddělení Nového závodu s pravidly výše uvedeného systému, s klíčo-
vými situacemi a milníky, které mají vliv na zvyšování kvalifikace pracovníků dělnických
pozic.

S pracovníky dělnických pozic Nového závodu spolupracuje výrobní trenér také velmi
úzce. Individuální pohovory jsou nedílnou součástí při zavedení tohoto systému, kde jsou
s jeho pravidly seznámeni detailně i operátoři. V pohovorech cílenými a strukturovanými
otázkami výrobní trenér zmapuje klima daných směn a potažmo celého oddělení. Tímto
podává zpětnou vazbu jejich nadřízeným, a ti naopak připraví řešení různých problémů.
Potřebné informace podává i operátorům, kteří zvýšený přísun informací v oblasti vzdělá-
vání považují za přínos do kvalitnější orientace ve firemní komunikaci. Zde zdůrazňujeme,

že nejčastější příčinou většiny nedorozumění bývá špatná komunikace, při které dochází k nedostatečnému vysvětlení pracovních úkonů nebo k chybnému používání nevhodných forem poskytujících informace. V této souvislosti řešení nalzáme v podobě vzdělávání pracovníků, a to i vedoucích, které je zaměřeno na otázky komunikačního procesu.

Ze zkušeností výrobního trenéra docházíme k obdobnému závěru jako Koubek (2009, s. 338), který tvrdí, že když lidé mají možnost podělit se o své názory, připomínky, obavy nebo nespokojenost někomu, koho považují za kompetentního ke zmírnění jejich problémů, patří to k velmi efektivním nástrojům eliminování konfliktů.

5 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Nyní shrneme teoretickou část této diplomové práce. V první kapitole se věnujeme lidským zdrojům, které jednoznačně považujeme za společný prvek každé organizace. Chápeme je jako potenciál, využívaný k vykonávání práce. Aby vykonaná práce byla co nejlepší, je třeba do lidského potenciálu investovat. Tím máme na mysli, v dnešním světě vzdělávání, neustálou inovativnost, jenž se zaměřuje na rozvoj pracovníků nejenom v odborné způsobilosti, ale také v rozvoji klíčových kompetencí člověka. V této souvislosti hovoříme o souboru schopností, který obsahuje náš vztah k ostatním, k sobě samému, a je zaměřen i na oblast metod, pomocí kterých si například dáváme věci do kontextu a poznáváme nové souvislosti. Když dokážeme s tímto souborem náležitě pracovat, stává se naše osobnost na trhu práce velmi žádaná. Proto není divu, že v dnešní době jsou klíčové kompetence hodnoceny v organizacích velmi vysoko. Hlavní roli hraje v dalším vzdělávání, do kterého řadíme mimo jiné i osobnostně sociální rozvoj, přístup samotných organizací. Proto se klíčovým aspektem stává realizace vzdělávání v oblasti osobnostně sociálního rozvoje. Důležité je, aby organizace v této oblasti disponovala kvalitním procesem vzdělávání.

Ve druhé kapitole se zaměřujeme na postoje k procesu učení a vzdělávání. Můžeme konstatovat, že formování žádoucích postojů, které charakterizují subjektivní potřebnost, tvoří náš vztah ke světu a k sobě samému. Upozorňujeme, že na tuto oblast má velký vliv také proces učení, jenž je naším celoživotním osudem (Plamínek, 2010, s. 13). Stejně tak i vzdělávání, od něhož očekáváme často i změnu postojů. Na proces učení zde nahlížíme z pohledů více disciplín, kde pro tyto účely byly vybrány disciplíny - management, didaktika, pedagogika a psychologie. Cíl všech těchto pohledů můžeme sloučit do jedné množiny, kterou nazýváme komplexním edukačním systémem, jehož podpora se prolíná do oblasti osobnostně sociálního rozvoje v každé, výše zmiňované disciplíně. Stejně tak i proces vzdělávání je úzce propojen s touto oblastí. V procesu vzdělávání cítíme směr, od něhož něco očekáváme. Při vzdělávání dospělých v organizacích je lidská situace mnohem složitější než na základní či střední škole, kdy je tato činnost propojena nejen s osobností člověka, ale i s jeho rysy a chováním, na které kladou důraz i nejnovější metody řízení. (Plamínek, 2010, s. 13). Formování osobnosti pracovníků, jejich hodnotových orientací a přizpůsobování jejich kultury kultuře organizace, jsou aktivity, které můžeme plnohodnotně překloupat do oblasti osobnostně sociálního rozvoje. Pro organizace je nejdůležitějším úkolem v oblasti vzdělávání, zabezpečení ochoty a připravenosti lidí učit se. Blíže se zde zabýváme také postoji, o kterých víme, že jsou množinou našich vztahů, ať už se jedná o nás sa-

motné, ostatní lidi, nebo hodnoty, jenž jsou odrazem naší zkušenosti se životním prostorem. Se subjektivními postoji je automaticky propojena i naše motivace, ať už se vztahuje k nám samotným, či k práci. Pokud jsme tedy dobře motivovaní, máme nepochybně stanoveny i jasné cíle, a potažmo je pro nás motivace tím pravým akcelerátorem změn.

Ve třetí kapitole nahlížíme do sociální pedagogiky, konkrétně do té části, která je zaměřena na životní okolí. Opět se reálně pohybujeme v oblasti osobnostně sociálního rozvoje. Naše existence v dnešním světě je velmi těžká a přetěžující. Život se nám komplikuje, potřebujeme pomoc při jeho zvládnutí. V tom nám pomáhá sociální pedagogika zaměřená na životní okolí. Dále v této kapitole, představujeme osobnostně sociální rozvoj v různých pojetích, konceptech, v nichž nabízíme jeho rozmanitou využitelnost, jak v teoretické, tak empirické rovině. Z těchto konceptů vytváříme závěr, že rozsah používání osobnostně sociálního rozvoje je velmi široký. Docházíme ale také k závěru, že ho tedy nikdy nemůžeme jasně vymezit, spíše brát v úvahu, že jedno pojetí podporuje druhé. To potvrzujeme i v následujících podkapitolách, kde blíže definujeme oblasti osobnostně sociálního rozvoje v souvislosti s uceleným systémem vzdělávání ve společnosti Teva. První oblast, na kterou se zaměřujeme, je komunikace, která patří mezi nejčastěji požadovanou klíčovou kompetenci. Klademe na ni velký důraz, protože od kvalitních komunikačních procesů ve firmě, se odvíjí i kvalita organizace. Do druhé oblasti v osobnostně sociálním rozvoji zaměstnanců společnosti Teva patří práce v týmu. Zde považujeme za vhodné seznámení se se strukturou a dynamikou týmu, které jdou ruku v ruce s faktorem řízení. Výsledkem je poznání, že pokud týmová práce funguje správně, přináší nám výborné výsledky. Naopak neopomínáme také negativní synergii, která snižuje výkon schopných jedinců a potažmo celého týmu. Ve třetí oblasti spadající do osobnostně sociálního rozvoje, představujeme konflikty a jejich zvládnutí. Vycházíme z jednoduchého vzorce - kde se nacházejí lidé, tam nalezneme i potíže. Potíže či problémy musíme vidět v souvislostech, musíme rozeznat jejich příčiny a nalézat jejich řešení. Konflikty vidíme jako doprovodný jev našich vztahů, včetně těch pracovních. Nabízíme zde pomůcku pro jejich lepší zvládnutí, což je intenzivnější vnímání druhých lidí v souladu s vlastní emocí. Také podniková kultura nás v kontextu s osobnostně sociálním rozvojem zajímá a tvoří jeho čtvrtou oblast. Určuje nám způsoby chování a jednání a způsoby vykonávání práce. Nelze nechat bez povšimnutí, že je značně ovlivněna i předmětem podnikání organizace. Do firemní kultury patří mnoho témat, ale pokud je všechna překloupíme do souboru etických norem, získáme etický základ pro každého zaměstnance firmy. V těchto výše uvedených podkapitolách, které se zabývají efek-

tivní komunikací ve firmě, diagnostikou týmu, souvislostmi v řešení konfliktů a stavebními kameny firemní kultury, popisujeme také obsah jednotlivých kurzů, které byly v rámci uceleného vzdělávacího systému v oblasti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců, ve společnosti Teva realizovány.

V poslední, čtvrté kapitole, představujeme společnost Teva, ve které provedeme empirické šetření. Tevu řadíme k významným farmaceutickým výrobcům s dlouholetou historií. Následně se zmiňujeme o rozvoji pracovníků v této společnosti, kde je pro tyto účely použita strategie diferenciacce a integrace, což znamená rozdělení pracovníků dle nějakého klíče, nebo jsou pracovníci naopak integrováni. Zde se také dozvídáme důležité informace o pozici výrobního trenéra ve společnosti Teva. Vzhledem ke skutečnosti, že se v pracovním životě setkáváme s konflikty na pracovišti, či s individuálními problémy pracovníků stále více, můžeme je zmírnit, nebo odstranit přesně takovými nástroji, jako je pozice výrobního trenéra.

Když si vytvoříme náhled na osobnostně sociální rozvoj každého člověka, v souvislosti s jeho profesí, docházíme k závěru, že naleznout vhodný profil pracovníka pro danou pozici, hraje významnou úlohu snad v každém lidském povolání. Zdaleka již nejde jen o přípravu v pomáhajících profesích, ale stále běžnější je specializovaná osobnostní příprava manažerských a vedoucích pracovníků. V pozadí nestojí ani řada jiných humanitních, přírodních a dokonce technických oborů. Osobnostně sociální rozvoj se tak stává úkolem vzdělavatelů jak v institucích počátečního, tak i dalšího vzdělávání. (Kolář, Nehyba a Lazarová, 2001, s. 351) Proto se v empirické části diplomové práce, pokusíme nalézt odpověď na otázku, jaké jsou postoje zaměstnanců farmaceutické společnosti Teva ke kurzům v oblasti osobnostně sociálního rozvoje.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE VÝZKUMU

Empirická část této diplomové práce doplňuje teoretickou část o poznatky týkající se oblasti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva. V této kapitole se zabýváme zjištěním postojů zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje z různých hledisek.

Zde se opět vrátíme k vymezení pojmu postoje zaměstnanců. Jak uvádíme v teoretické části, svými postoji můžeme reagovat na různé osoby, situace či sami na sebe. Postoje vycházejí také z našich subjektivních potřeb, a to ve smyslu, o co máme zájem a co naopak od něho očekáváme. Proto v empirické části nahlížíme na postoje jako na očekávání. Konkrétně, co zaměstnanci společnosti Teva, kteří se rozhodli v oblasti osobnostně sociálního rozvoje vědomě a organizovaně vzdělávat, od této oblasti očekávají.

Vzhledem ke skutečnosti, že se výzkum zaměřuje na zmapování postojů zaměstnanců uvedené společnosti k osobnostně sociálnímu rozvoji, považujeme za vhodnější zvolit kvantitativní výzkum, jenž se opírá o základy vědeckého vědění jako produkci poznatků prostřednictvím pozorování a ověřování. Vycházíme tedy ze skutečnosti, že vědecké poznatky mají postavení neosobní, jsou empiricky zaručeny a rigorózně testovány. Dle Loučkové (2010, s. 34-35) mohou být poznatky odvozeny na základě aplikace obecné teorie, nebo hypotéz prováděných na specifickou situaci. Je tedy možné testovat a potvrdit spekulativní předjímanou teorii formulovanou do podoby hypotéz prostřednictvím zjištění získaných například z pozorování, dotazníků či strukturovaných interview.

6.1 Cíl výzkumu

Cílem této diplomové práce je zmapovat postoje zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje z různých hledisek.

Ve společnosti Teva pracují zaměstnanci všech věkových kategorií, na různých pracovních pozicích, s různými úrovněmi vzdělání a s rozdílnou délkou pracovní praxe. V této souvislosti se domníváme, že zaměstnanci, kteří mají kratší pracovní praxi, budou považovat svůj osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon své pracovní profese. Tento prvotní výzkum by mohl být pomůckou i na poli personálním, například pro zprostředkování více kurzů týkajících se osobnostně sociálního rozvoje tak, aby zaměstnanci zároveň v této oblasti získali klíč k pozitivním změnám.

6.2 Výzkumná metoda

Ve společenských vědách existuje o člověku mnoho výzkumných otázek, na které je obtížné hledat odpovědi dotazováním se jednotlivých lidí tváří v tvář. Obzvláště tam, kde potřebujeme jednu a tutéž sadu otázek zadat velkému počtu lidí, je výhodnější, když jim dotaz zadáme najednou, tzv. simultánně. (Ferjenčík, 2010, s. 183)

Proto pro realizaci výzkumu byla zvolena kvantitativní metoda dotazování, sběr dat provedený prostřednictvím anonymně vyplňovaného dotazníku. Vzor dotazníku uvádíme v příloze č. 1. Tato metoda byla vybrána hlavně z důvodů technické a časové nenáročnosti.

K získání co nejobjektivnějších dat, byl přeposlán sestavený dotazník všem zaměstnancům společnosti Teva, divize Nový závod, kteří mají mailovou adresu. U všech je tato adresa stejná, pouze se liší, označením jména a příjmení. Ostatním zaměstnancům, kteří mailovou adresu nemají, byl dotazník přeposlán osobně. Dotazník se skládá z třinácti otázek, které se týkají postojů ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje. Otázky č. 1 - 5 se věnují demografickým údajům, pracovní pozici, věku, úrovni vzdělání, pohlaví a délce praxe respondentů. Otázky č. 6 – 9 zjišťují názory na osobnostně sociální rozvoj. Otázky č. 10 - 13 zjišťují hodnocení respondentů, kteří kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje již absolvovali. Dotazníky byly respondentům odeslány v měsíci lednu 2013.

6.3 Základní výzkumný soubor

Počet zaměstnanců divize Nového závodu činí 307 zaměstnanců, což představuje základní soubor pro náš výzkum. Pro výzkum používáme exhaustivní neboli vyčerpávající výběr. Šetření, ve kterém získáváme data ode všech prvků v populaci, označujeme také jako census (Chrásková, 2007, s. 20). Z tohoto základního souboru bylo vyplněno a vráceno 208 dotazníků, jejichž návratnost dosáhla 67,8% .

6.4 Způsob zpracování dat

Byly použity popisné statistické metody, procenta, četnost, aritmetický průměr a test dobré shody chí – kvadrát. Znázornění jsme provedli pomocí tabulek a výsečových grafů. Ke zjištění statisticky významných rozdílů bylo použito statistických metod pro analýzu nominálních dat, statistického testu nezávislosti – chí- kvadrát pro kontingenční tabulku a test nezávislosti chí - kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

6.5 Výzkumný problém

Téma:

Výzkumným problémem této diplomové práce bude zjištění postojů zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje z různých hledisek.

Výzkumné otázky:

Na základě stanoveného cíle jsou určeny následující výzkumné otázky označené jako VO1 – VO2. První z nich je zaměřena na popisnou statistiku, druhá se orientuje na vztahovou statistiku a zkoumá vztahy mezi zvolenými proměnnými. Pro každou níže uvedenou hypotézu byly stanoveny dvě proměnné. Postoje zaměstnanců Tevy ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje fungují ve všech hypotézách jako závisle proměnná. Jako nezávisle proměnné působí ve stanovených hypotézách pohlaví, věk, pracovní pozice, úroveň dosaženého vzdělání a délka praxe zaměstnanců Tevy

VO1: Jaké jsou postoje ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva?

K výzkumné otázce č. 1 jsou stanoveny následující dílčí výzkumné otázky (označené jako DVO₁ – DVO₄).

DVO₁: Mají zaměstnanci Teva zájem se vzdělávat ve vybraných oblastech osobnostně sociálního rozvoje?

H₁₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva.

H_{1A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva.

DVO₂: Považují zaměstnanci Teva osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon jejich profese?

H₂₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese.

H_{2A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese.

DVO₃: Domnívají se zaměstnanci Teva, že kurzy osobnostně sociálního rozvoje mají vliv na kvalitu jejich osobního života?

H₃₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro kvalitu jejich osobního života.

H_{3A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro kvalitu jejich osobního života.

DVO₄: Jak zaměstnanci hodnotí kurzy osobnostně sociálního rozvoje, které již absolvovali?**VO₂: Existují statisticky významné rozdíly v postojích zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na vybraných proměnných?**

K výzkumné otázce č. 2 jsou dále stanoveny následující dílčí výzkumné otázky (s označením DVO_A – DVO_E) a k nim hypotézy (označené H_A – H_E):

DVO_A: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pohlaví?

H_{A0}: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

H_{AA}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

DVO_B: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle věku?

H_{B0}: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

H_{BA}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

DVO_C: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pracovní pozice?

H_{C0}: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

HC_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

DVO_D: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle dosaženého vzdělání?

HD₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

HD_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

DVO_E: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle délky praxe?

HE₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

HE_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

7 VÝSLEDKY ANALÝZY

7.1 Zjištěné demografické údaje respondentů

Zde jsme rozdělili respondenty podle zastávaných pozic v divizi Nového závodu společnosti Teva. Při zpracování dotazníků jsme zjistili, že rozložení respondentů dle pozic bylo následující:

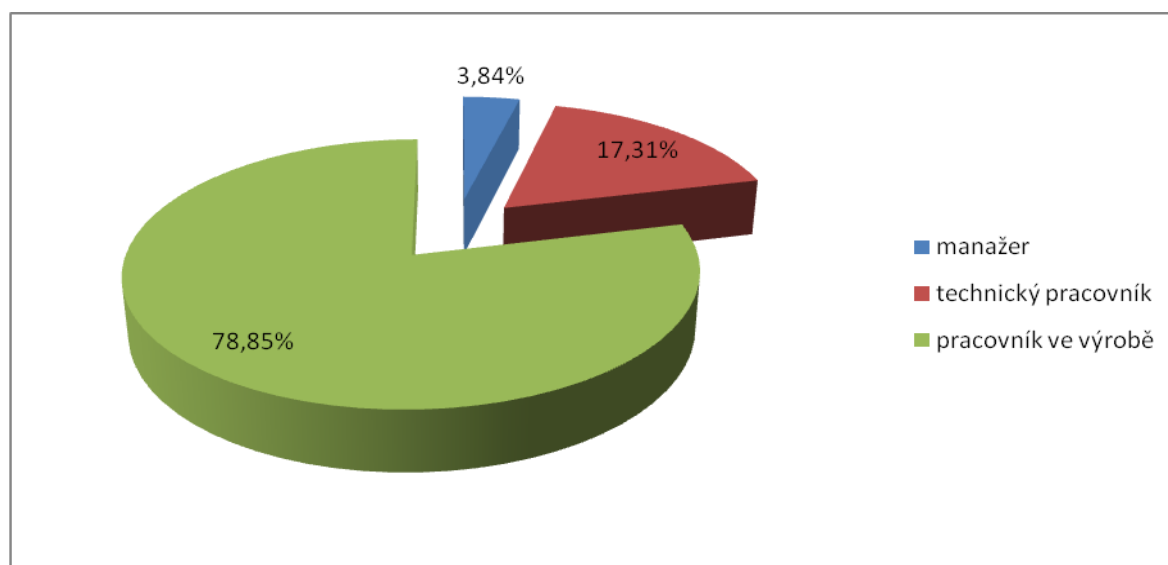
největší zastoupení respondentů má pozice pracovníka ve výrobě 78,85%, naopak nejmenší zastoupení má pozice manažera 3,84%, pozice technického pracovníka činí 17,31%.

Tabulka č. 1 Členění respondentů k zastávané pracovní pozici

Pracovní pozice	Celkem	Podíl v %
manažer	8	3,84
technický pracovník	36	17,31
pracovník ve výrobě	164	78,85
Celkem	208	100

Tabulku č. 1 znázorňuje níže uvedený výsečový graf.

Graf č. 1 Členění respondentů k zastávané pracovní pozici



Dalším demografickým údajem obsaženým v dotazníku bylo zjištění věku respondentů. K tomuto účelu jsme použili teorii vývojové psychologie, která periodizuje dospělé období

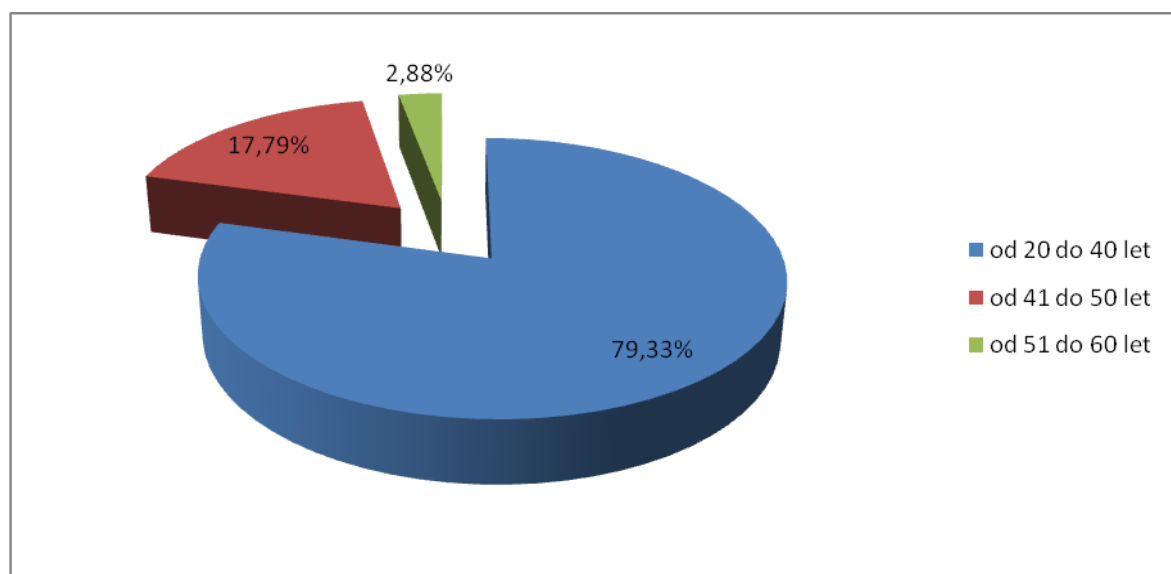
do tří oblastí: období mladé dospělosti od 20 do 40 let, období střední dospělosti od 41 -50 let a starší dospělosti od 51 – 60 let. (Vágnerová, 2007, s. 9 – 229) Největší zastoupení respondentů má mladá dospělost 79,33%, následuje střední dospělost 17,79% a naopak zcela nejmenší zastoupení má starší dospělost 2,88%.

Tabulka č. 2 Členění respondentů dle věkových kategorií

Věk	Celkem	Podíl v %
od 20 do 40 let	165	79,33
od 41 do 50 let	37	17,79
od 51 do 60 let	6	2,88
Celkem	208	100

Tabulku č. 2 znázorňuje níže uvedený výsečový graf.

Graf č. 2 Členění respondentů dle věkových kategorií



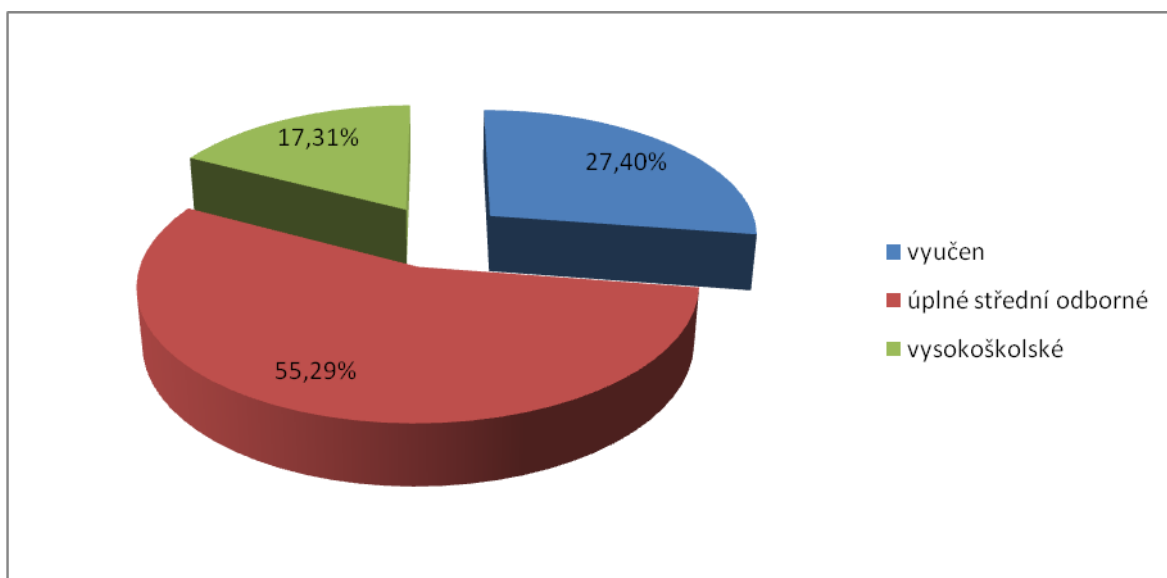
Dalším demografickým faktorem byla v našem výzkumu úroveň nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů. Při zpracování dotazníků jsme zjistili, že výběrový soubor neobsahuje žádného respondenta, jehož nejvyšší úroveň vzdělání je základní a vyšší odborné. Proto vzhledem k této skutečnosti nejsou tyto dvě položky v tabulce ani grafu znázorněny. Tabulka i graf v této souvislosti znázorňují počet respondentů následovně: 27,4% je vyučeno, 55,29% má úplné střední vzdělání a naopak vysokoškolsky vzdělaných respondentů je 17,31%.

Tabulka č. 3 Členění respondentů dle úrovně nejvyššího dosaženého vzdělání

Vzdělání	Celkem	Podíl v %
vyučen	55	27,4
úplné střední odborné	115	55,29
vysokoškolské	36	17,31
Celkem	208	100

Tabulku č. 3 znázorňuje níže uvedený výsečový graf.

Graf č. 3 Členění respondentů dle úrovně nejvyššího dosaženého vzdělání



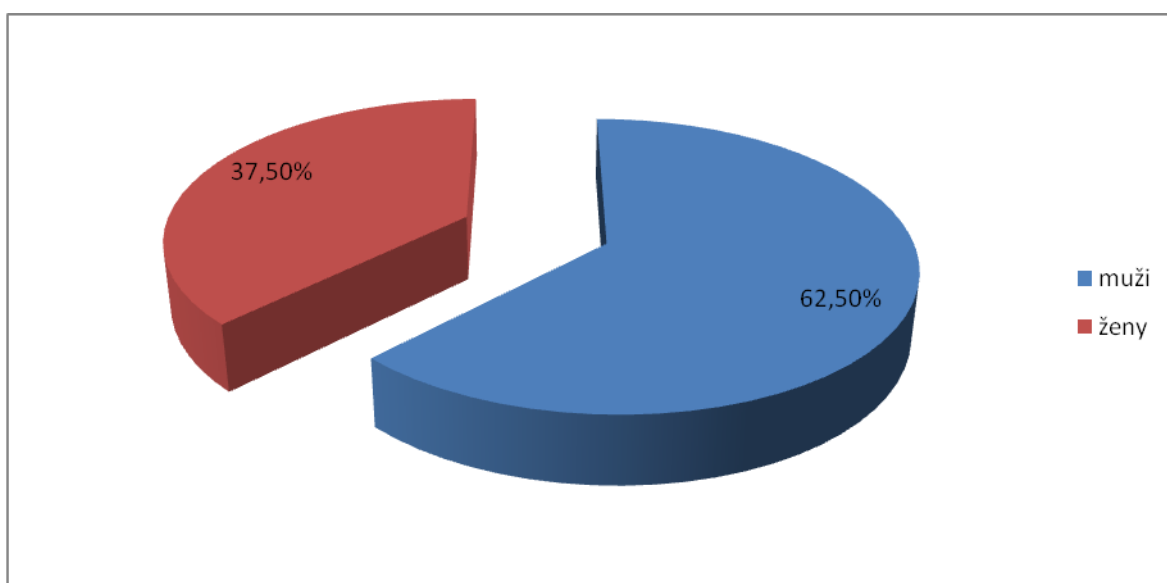
Dalším článkem demografických údajů bylo dělení respondentů dle pohlaví. Při zpracování dotazníků bylo zjištěno, že rozložení respondentů v divizi Nového závodu společnosti Teva dle pohlaví je následující: největší zastoupení respondentů mají muži, ve výši 62,5%, ženy ve výši 37,5%.

Tabulka č. 4 Členění respondentů dle pohlaví

Pohlaví	Celkem	Podíl v %
muži	130	62,5
ženy	78	37,5
Celkem	208	100

Tabulku č. 4 znázorňuje níže uvedený výšečový graf.

Graf č. 4 Členění respondentů dle pohlaví



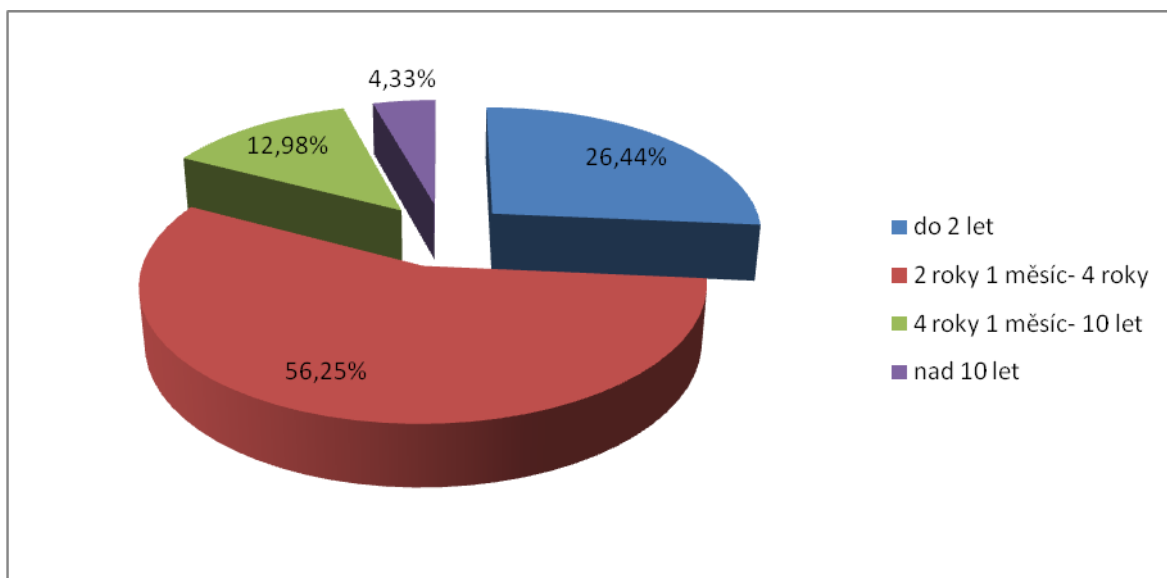
Tuto kapitolu ukončíme posledním demografickým údajem uvedeném v dotazníku, kterým byla délka pracovní praxe. Tu dělíme podle vnitropodnikových stanov, které vymezují následující: pokud se délka pracovní praxe pohybuje od 0 do 2 let znamená to dobu, po kterou se zaměstnanec stále formuje do své pracovní pozice. Délka pracovní praxe od 2 let 1 měsíce do 4 let charakterizuje pracovníka, který má dostatečné znalosti a dovednosti pracovních činností na daném oddělení, a pracovníka s délkou praxe pohybující se od 4 let 1 měsíce do 10 let charakterizuje již jako zkušeného pracovníka, který zná veškeré souvislosti s provozem a výrobou více výrobních oddělení, a nakonec pracovníci s praxí nad 10 let, jsou ti, kteří zcela naplňují význam slova specialista.

Tabulka č. 5 Členění respondentů podle délky pracovní praxe ve společnosti Teva

Pohlaví	Celkem	Podíl v %
do 2 let	55	26,44
2 roky 1 měsíc - 4 roky	117	56,25
4 roky 1 měsíc - 10 let	27	12,98
nad 10 let	9	4,33
Celkem	208	100

Tabulku č. 5 znázorňuje níže uvedený výsečový graf.

Graf č. 5 Členění respondentů podle délky pracovní praxe ve společnosti Teva



7.2 Postoje zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje ve společnosti Teva

Ve výzkumu jsme se zajímali o postoje zaměstnanců společnosti Teva v oblasti osobnostně sociálního rozvoje, k čemuž se vázala výzkumná otázka VO1: **Jaké jsou postoje ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva?** K této otázce byly stanoveny dílčí výzkumné otázky DVO₁ až DVO₄.

DVO₁: Mají zaměstnanci společnosti Teva zájem se vzdělávat ve vybraných oblastech osobnostně sociálního rozvoje?

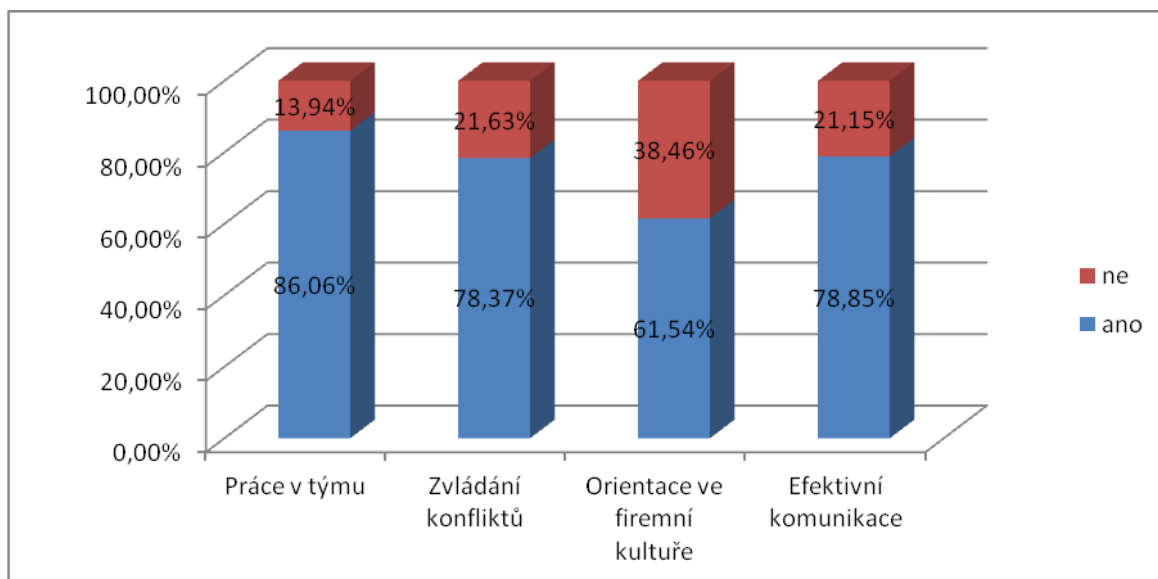
Mezi oblasti osobnostně sociálního rozvoje byly zařazeny kurzy: práce v týmu, zvládání konfliktů, orientace ve firemní kultuře a efektivní komunikace.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány popisnou statistikou do tabulky č. 6, následně znázorněny v grafu č. 6 a poté testem dobré shody – chí kvadrát.

Tabulka č. 6 Zájem o další vzdělávání v oblasti osobnostně sociálního rozvoje

Otázka č. 6	Práce v týmu	Zvládání konfliktů	Orientace ve firemní kultuře	Efektivní komunikace
ano	86,06%	78,37%	61,54%	78,85%
ne	13,94%	21,63%	38,46%	21,15%
Celkem	100%	100%	100%	100%

Graf č. 6 Zájem o další vzdělávání v oblasti osobnostně sociálního rozvoje



Test dobré shody – chí kvadrát

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H₁₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva.

H_{1A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva.

Vzorec pro výpočet testového kritéria: $\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 1, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

Výpočet testového kritéria pro Kurz práce v týmu

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	179	104	75	5625	54,09
ne	29	104	-75	5625	54,09
	Σ 208	Σ 208			Σ 108,18

Výpočet testového kritéria pro Kurz zvládnání konfliktů

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	163	104	59	3481	33,47
ne	45	104	-59	3481	33,47
	Σ 208	Σ 208			Σ 66,94

Výpočet testového kritéria pro Kurz orientace ve firemní kultuře

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	128	104	24	576	5,54
ne	80	104	-24	576	5,54
	Σ 208	Σ 208			Σ 11,08

Výpočet testového kritéria pro Kurz efektivní komunikace

Odpověď	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	164	104	60	3600	34,62
ne	44	104	-60	3600	34,62
	Σ 208	Σ 208			Σ 69,24

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota všech výše uvedených testových kritérií je větší než kritická hodnota. Tímto byla nulová hypotéza odmítnuta a přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva. Z toho tedy jednoznačně vyplývá, že zaměstnanci společnosti Teva se mají zájem vzdělávat v oblasti osobnostně sociálního rozvoje.

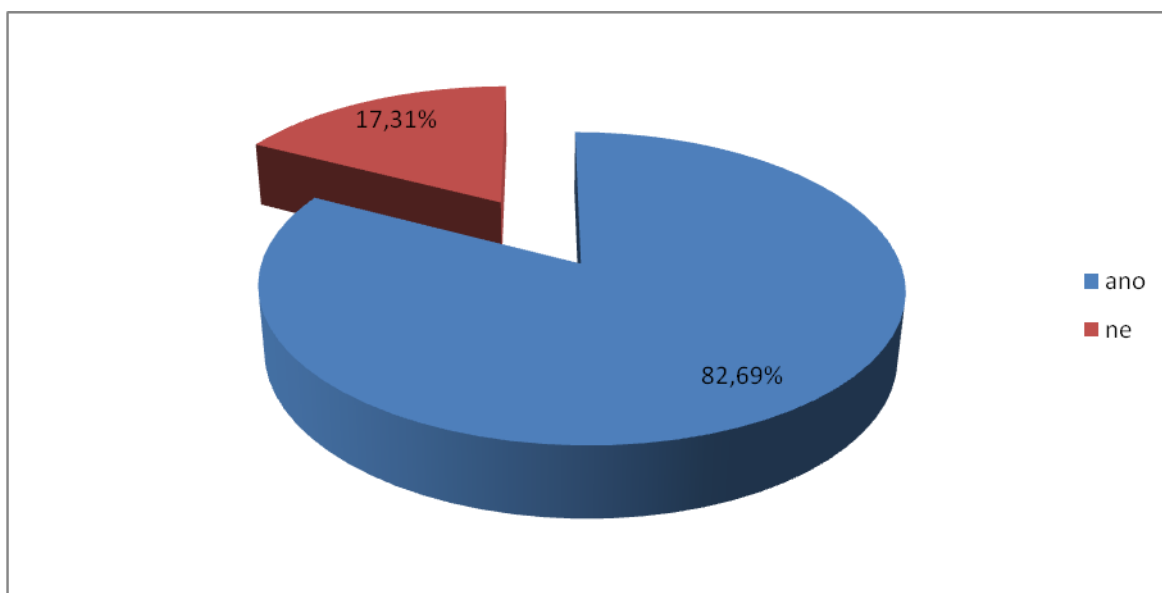
DVO₂: Považují zaměstnanci společnosti Teva osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon jejich profese?

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány popisnou statistikou do tabulky č. 7, a následně znázorněny v grafu č. 7, a současně i testem dobré shody chí - kvadrát.

Tabulka č. 7 Potřebnost zaměstnanců v oblasti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese respondentů

Otázka č. 7	Celkem	Podíl v %
ano	172	82,69
ne	36	17,31
Celkem	208	100

Graf č. 7 Potřebnost zaměstnanců v oblasti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese



Test dobré shody – chí kvadrát

Formulace nulové a alternativní hypotézy

H₂₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti v oblasti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese.

H_{2A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese.

Vzorec pro výpočet testového kritéria:
$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 1, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

Výpočet testového kritéria:

Odpověď	Pozorovaná čet- nost P	Očekávaná čet- nost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	172	104	68	4624	44,46
ne	36	104	-68	4624	44,46
	Σ 208	Σ 208			Σ 88,92

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota. Tímto byla nulová hypotéza odmítnuta a přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese. Z toho tedy jednoznačně vyplývá, že zaměstnanci považují osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon své profese.

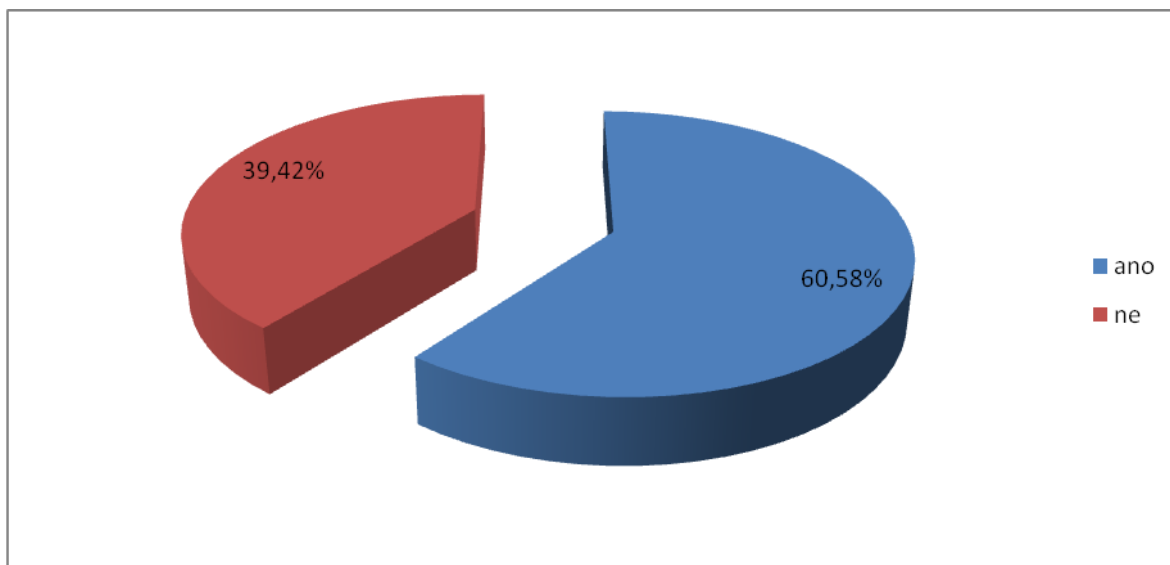
DVO₃: Domnívají se zaměstnanci Teva, že kurzy osobnostně sociálního rozvoje mají vliv na kvalitu jejich osobního života?

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány popisnou statistikou do tabulky č. 8 a následně znázorněny v grafu č. 8 a testem dobré shody – chí kvadrát.

Tabulka č. 8 Vliv osobnostně sociálního rozvoje na kvalitu osobního života

Otázka č. 8	Celkem	Podíl v %
ano	126	60,58
ne	82	39,42
Celkem	208	100

Graf č. 8 Vliv osobnostně sociálního rozvoje na kvalitu osobního života



Test dobré shody – chí kvadrát

Formulace nulové a alternativní hypotézy

H₃₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro kvalitu jejich osobního života.

H_{3A}: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva pro kvalitu jejich osobního života.

Vzorec pro výpočet testového kritéria:
$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 1, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

Výpočet testového kritéria:

Odpověď	Pozorovaná čet- nost P	Očekávaná čet- nost O	P - O	(P - O) ²	(P - O) ² /O
ano	126	104	22	484	4,65
ne	82	104	-22	484	4,65
	Σ 208	Σ 208			Σ 9,3

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota. Tímto byla nulová hypotéza odmítnuta a přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva mající vliv na kvalitu jejich života. Z toho vyplývá, že zaměstnanci společnosti Teva se domnívají, že kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje mají vliv na kvalitu jejich života.

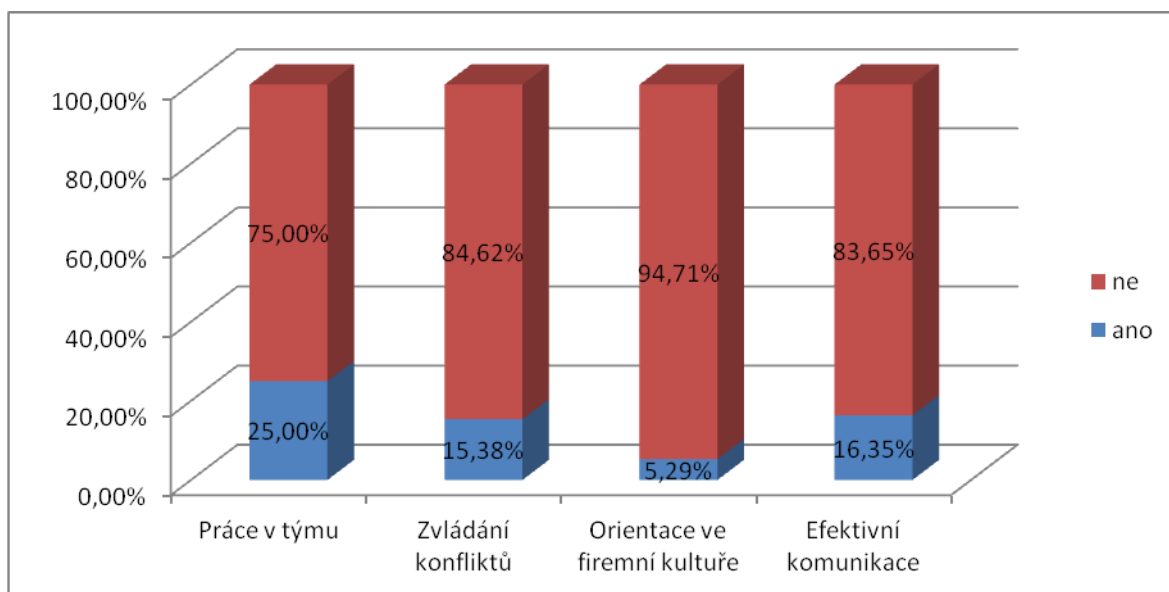
DVO₄: Jak zaměstnanci hodnotí kurzy osobnostně sociálního rozvoje, které již absolvovali?

Z celkového počtu všech respondentů odpovědělo 25% respondentů, že již absolvovali kurz práce v týmu, 15,38% kurz zvládání konfliktů, 5,29% kurz orientace ve firemní kultuře a 16,35% kurz efektivní komunikace, z čehož je zřejmé, že velká část respondentů tyto kurzy neabsolvovala.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány popisnou statistikou do tabulek č. 9 – 10 a následně znázorněny v grafech č. 9 - 10.

Tabulka č. 9 Počet absolvovaných kurzů

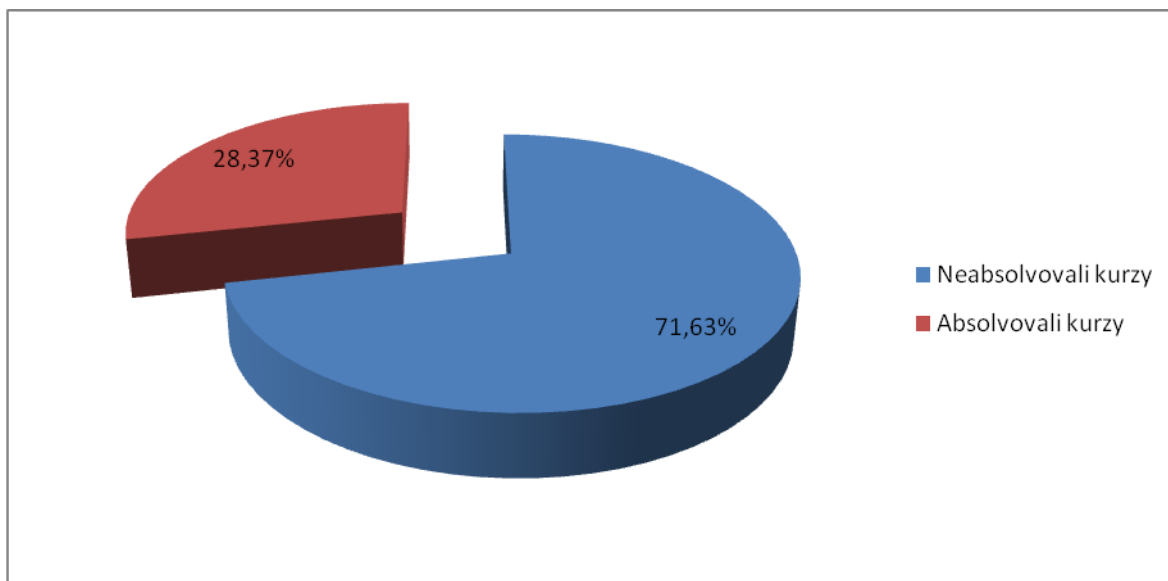
Otázka č. 9	Práce v týmu	Zvládání kon- fliktů	Orientace ve firemní kultuře	Efektivní komuni- kace
ano	25,00%	15,38%	5,29%	16,35%
ne	75,00%	84,62%	94,71%	83,65%
Celkem	100%	100%	100%	100%

Graf č. 9 Počet absolvovaných kurzů

Jak z níže uvedené tabulky č. 10 vyplývá, pouze 28,37% respondentů absolvovalo jeden nebo více kurzů. Naopak 71,63% respondentů neabsolvovalo žádný z kurzů týkajících se oblasti osobnostně sociálního rozvoje.

Tabulka č. 10 Informace o respondentech, kteří neabsolvovali žádný z kurzů

Otázka č. 9	Podíl v %
Neabsolvovali kurzy	71,63%
Absolvovali kurzy	28,37%
Celkem	100%

Graf č. 10 Informace o respondentech, kteří neabsolvovali žádný z kurzů

7.1 Výsledky hodnocení absolvovaných kurzů osobnostně sociálního rozvoje

Tato kapitola je věnována již absolvovaným kurzům v oblasti osobnostně sociálního rozvoje realizovaných ve společnosti Teva. Pro tyto účely jsme použili popisnou statistickou metodu, aritmetický průměr. Míru svého souhlasu s kurzy osobnostně sociálního rozvoje měli respondenti vyjádřit pomocí Likertových škál. Tyto škály se poměrně lehce konstruují a vyhodnocují (Gavora, 1996, 46). Likertovy škály se používají na měření postojů a názorů lidí. Skládají se ze stupnice a výroku. Na stupnici respondenti vyjádří stupeň svého souhlasu, respektive nesouhlasu s výrokem. (Gavora, 1996, s. 46)

Gavora (1996, s. 46) také konstatuje, že ve výzkumných nástrojích nebývají formulace jen jedné polarity, ale střídají se pozitivní a negativní formulace.

V dotazníku bylo možno se vyjádřit pomocí následující škály:

- 1- Zcela souhlasím
- 2- Spíše souhlasím
- 3- Spíše nesouhlasím
- 4- Zcela nesouhlasím

Z této škály jsme vyjmuli položku ani nesouhlasím, ani souhlasím, a to z důvodu, aby se respondenti k této odpovědi nepřikláněli, protože poté by hodnocení výsledků absolvovaných kurzů nenabývalo významu. Čím více se průměrná hodnota odpovědí respondentů blíží k 1, tím více respondenti s uvedeným tvrzením souhlasí, naopak, čím více se blíží k 4, tím je větší projev nesouhlasu s daným tvrzením.

Položky, otázka č. 10 až otázka č. 13 v dotazníku zněly: **Hodnocení kurzu – Práce v týmu, Hodnocení kurzu - Zvládání konfliktů, Hodnocení kurzu - Orientace ve firmní kultuře, Hodnocení kurzu - Efektivní komunikace.**

Zde upozorňujeme na skutečnost, že níže uvedené výsledky považujeme za orientační, protože kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje absolvovala pouze malá část respondentů.

Jednotlivá čísla v níže uvedené tabulce č. 11 ukazují, kolik respondentů volilo jednotlivé odpovědi. Jednotlivým variantám odpovědí škály jsme přisoudili číselné hodnoty od 1 (zcela souhlasím) po 4 (zcela nesouhlasím). Odpovědi zcela souhlasím, byl přidělen koeficient 1, odpovědi spíše souhlasím, byl přidělen koeficient 2, odpovědi spíše nesouhlasím, byl přidělen koeficient 3 a odpovědi zcela nesouhlasím, byl přidělen koeficient 4. Frekvence voleb jednotlivých odpovědí jsme následně těmito koeficienty vynásobili. Získané násobky jsme sečetli. Abychom získali průměr, tento součet násobků jsme dělili celkovým počtem respondentů.

Tabulka č. 11 Hodnocení kurzů osobnostně sociálního rozvoje

Položky - hodnocení kurzu		Zcela souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše ne-souhlasím	Zcela ne-souhlasím	\bar{x}
Přínos	Kurz byl přínosný pro mé pracovní uplatnění	48	60	16	5	1,83
	Kurz byl přínosný pro můj osobní život	36	44	31	18	2,24
Lektor	Lektor měl dobré znalosti v této oblasti	63	56	6	4	1,62
	Lektor vedl kurz jasně a srozumitelně	65	49	11	4	1,64
	Lektor měl dobré vyjadřovací schopnosti.	72	50	2	5	1,54
	Lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení	54	48	21	6	1,84
	Lektor dokázal propojit oblast teorie a praxe	55	44	18	12	1,90
Metody	Použité metody byly záživné	33	68	21	7	2,02
	Metody podporovaly lepší pochopení tématu.	32	68	25	4	2,01
Čas	Termín konání kurzu mi vyhovoval.	47	62	16	4	1,82
	Délka trvání kurzu mi vyhovovala.	50	56	19	4	1,82
Organizační forma	Místo konání kurzu mi vyhovovalo.	72	44	9	4	1,57
	Ke kurzu mi byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.	51	59	9	10	1,83
Ověření znalostí	Způsob ukončení kurzu mi vyhovoval.	63	51	7	8	1,69
CELKEM		741	759	211	95	1,81

Vypočteným aritmetickým průměrem všech odpovědí respondentů u všech kurzů osobnostně sociálního rozvoje, byla zjištěna hodnota 1,81. Tato hodnota se v naší škále přibližuje k odpovědi – spíše souhlasím.

7.2 Postoje zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na vybraných proměnných

Dále jsme se ve výzkumu zabývali druhou výzkumnou otázkou, která se orientovala na vztahovou statistiku a zkoumala vztahy mezi zvolenými proměnnými. VO2: **Existují sta-**

tisticky významné rozdíly v postojích zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na vybraných proměnných?

Jak už bylo výše uvedeno, pro každou hypotézu byly stanoveny dvě proměnné. Postoje zaměstnanců Tevy ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje fungují ve všech hypotézách jako závisle proměnná. Jako nezávisle proměnné působí ve stanovených hypotézách pohlaví, věk, pracovní pozice, úroveň dosaženého vzdělání a délka praxe zaměstnanců Tevy.

K výzkumné otázce VO2 byly stanoveny dílčí výzkumné otázky s označením DVO_A – DVO_E a k nim hypotézy, označené H_A – H_E .

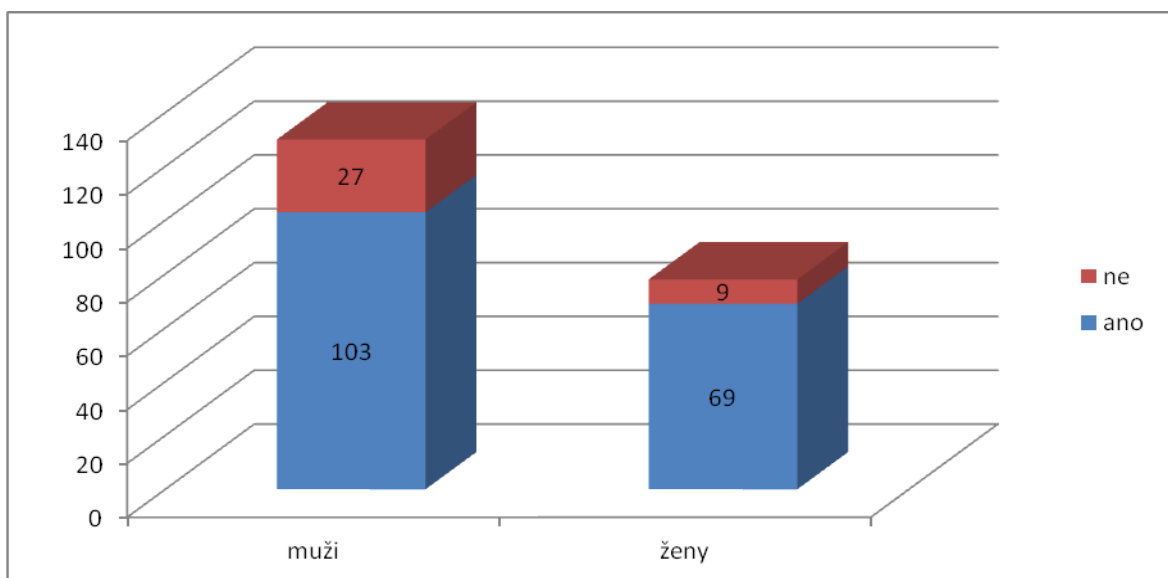
DVO_A : Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pohlaví?

H_{A0} : Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

H_{A1} : Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány v grafu č. 11, dále bylo použito testu nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Ve všech níže uvedených grafech je souhlasem ano, vyjádřen zájem o vzdělávání, nesouhlasem ne, naopak nezám o vzdělávání.

Graf č. 11 Četnost odpovědí k otázce rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje dle pohlaví



Test nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku

Vzorec pro výpočet testového kritéria: $\chi^2 =$

$$n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) * (a + c) * (b + d) * (c + d)}$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 1, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

	ano	ne	Σ
muži	103	27	130
ženy	69	9	78
Σ	172	36	208

Výpočet čtyřpolní tabulky:

$$\chi^2 = 208 * \frac{(927 - 1863)^2}{(130) * (112) * (36) * (78)} = 208 * \frac{876\,096}{40\,884\,480} = 4,457$$

Zjistili jsme, že vypočítaná hodnota χ^2 je větší než hodnota kritická $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$, z čehož vyplývá, že jsme odmítli nulovou hypotézu a přijali hypotézu alternativní. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

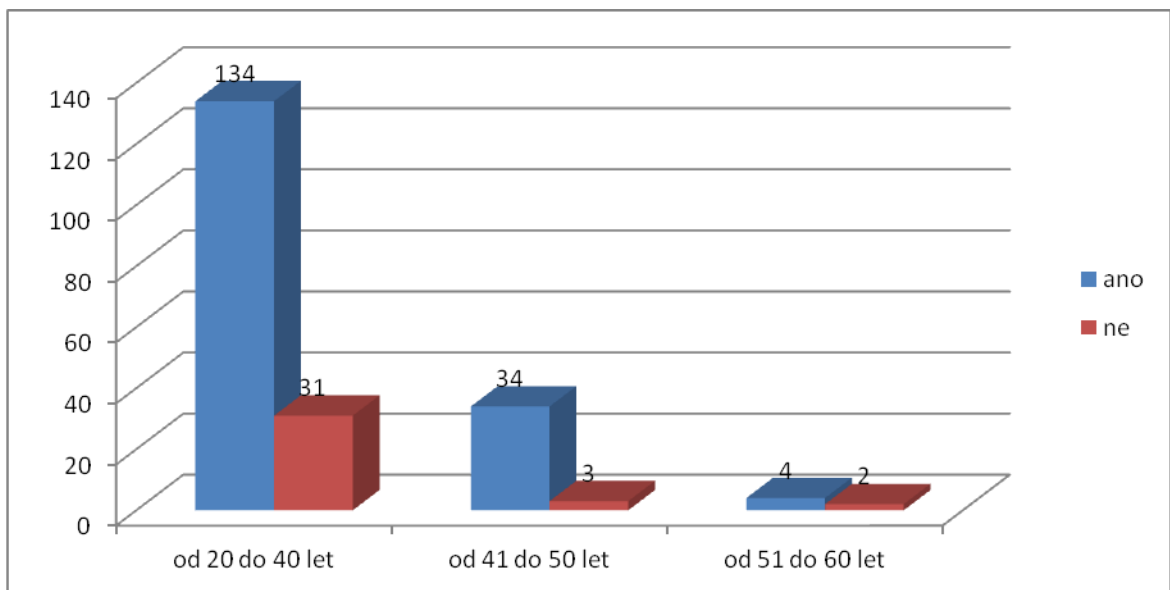
DVO_B: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle věku?

HB₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

HB_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány v grafu č. 12, dále bylo použito testu nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

Graf č. 12 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na věku



Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku

Vzorec pro výpočet testového kritéria:
$$\chi^2 = \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 2, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$

	od 20 do 40 let	od 41 do 50 let	od 51 do 60 let	Σ
ano	134(136,44)	34(30,60)	4(5,00)	172
ne	31(28,56)	3(6,40)	2(1,00)	36
Σ	165	37	6	208

	od 20 do 40 let	od 41 do 50 let	od 51 do 60 let
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,044	0,377	0,2
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,208	1,806	1

$$\chi^2 = 0,044 + 0,208 + 0,377 + 1,806 + 0,2 + 1 = 3,635$$

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Tímto byla alternativní hypotéza odmítnuta a přijata nulová hypotéza. Testováním se nepodařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

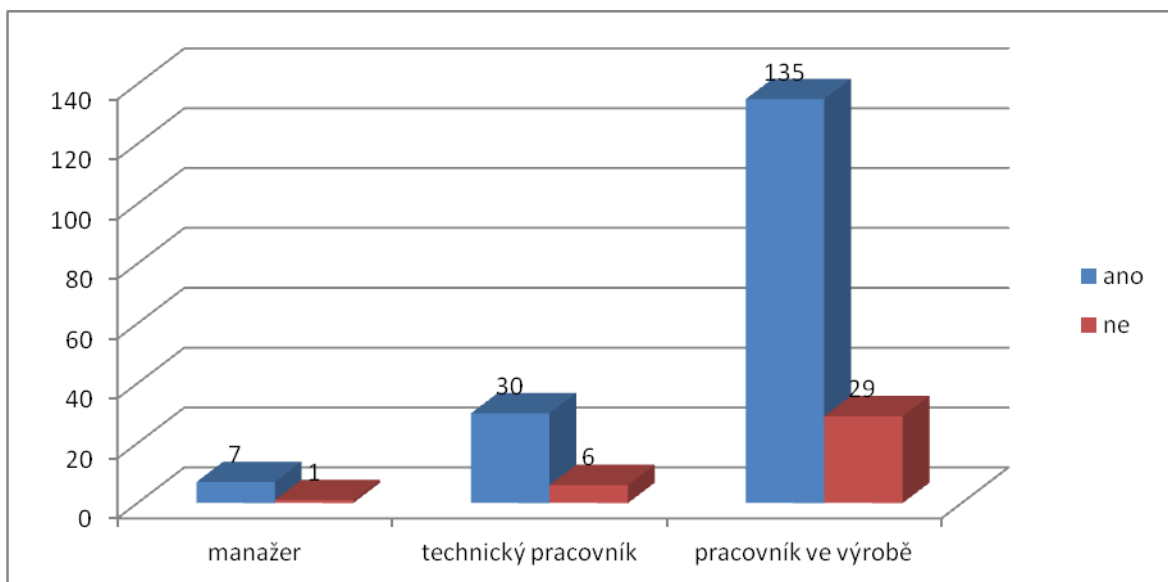
DVO_C: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pracovní pozice?

HC₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

HC_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány v grafu č. 13, dále bylo použito testu nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

Graf č. 13 Četnost odpovědí k otázce rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na pracovní pozici



Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku

Vzorec pro výpočet testového kritéria:
$$\chi^2 = \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (2-1) \cdot (3-1) = 2$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 2, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$

	manažer	technický pracovník	pracovník ve výrobě	Σ
ano	7(6,62)	30(29,77)	135(135,62)	172
ne	1(1,38)	6(6,23)	29(28,38)	36
Σ	8	36	164	208

	manažer	technický pracovník	pracovník ve výrobě
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,022	1,777	0,003
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,105	0,008	0,014

$$\chi^2 = 0,022 + 0,105 + 1,777 + 0,008 + 0,003 + 0,014 = 1,929$$

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Tímto byla alternativní hypotéza odmítnuta a přijata nulová hypotéza. Testováním se nepodařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

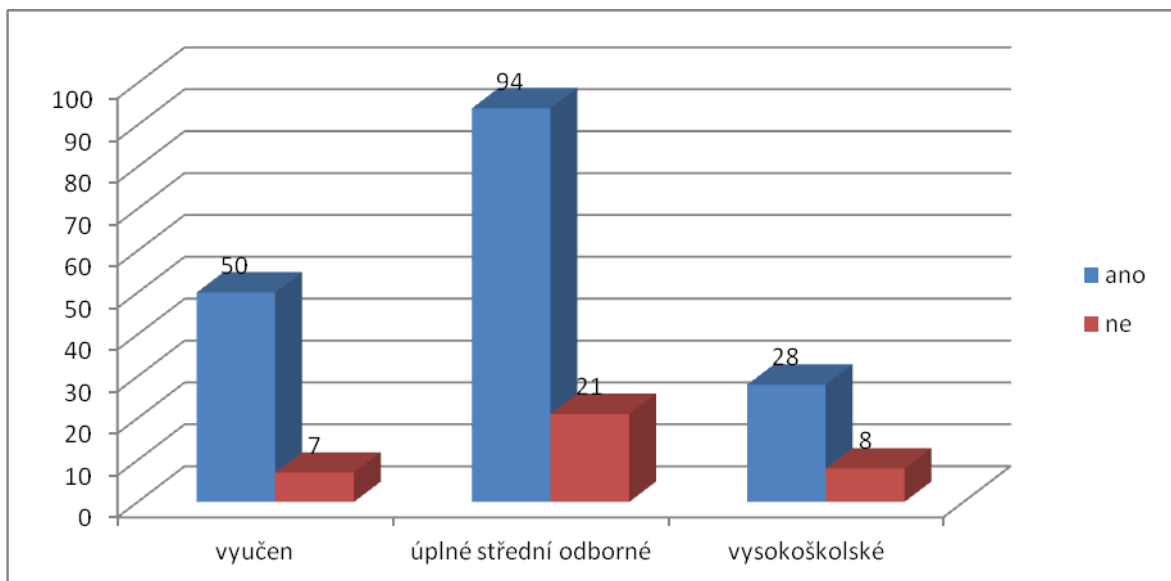
DVO_D: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle dosaženého vzdělání?

HD₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

HD_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány v grafu č. 14, dále bylo použito testu nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku.

Graf č. 14 Četnost odpovědí k otázce rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na dosaženém vzdělání



Test nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku

Vzorec pro výpočet testového kritéria: $\chi^2 = \frac{(P - O)^2}{O}$

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 2, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$

	úplné střední			
	vyučen	odborné	vysokoškolské	Σ
ano	50(47,13)	94(95,10)	28(29,77)	172
ne	7(9,87)	21(19,90)	8(6,23)	36
Σ	57	115	36	208

	úplné střední		
	vyučen	odborné	vysokoškolské
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,174	0,013	0,105
$\chi^2 = (P-O)^2/O$	0,835	0,061	0,503

$$\chi^2 = 0,174+0,835+0,013+0,061+0,105+0,503= 1,691$$

Výpočtem bylo zjištěno, že hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Tímto byla alternativní hypotéza odmítnuta a přijata nulová hypotéza. Testováním se nepodařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

DVO_E: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle délky praxe?

HE₀: Neexistují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

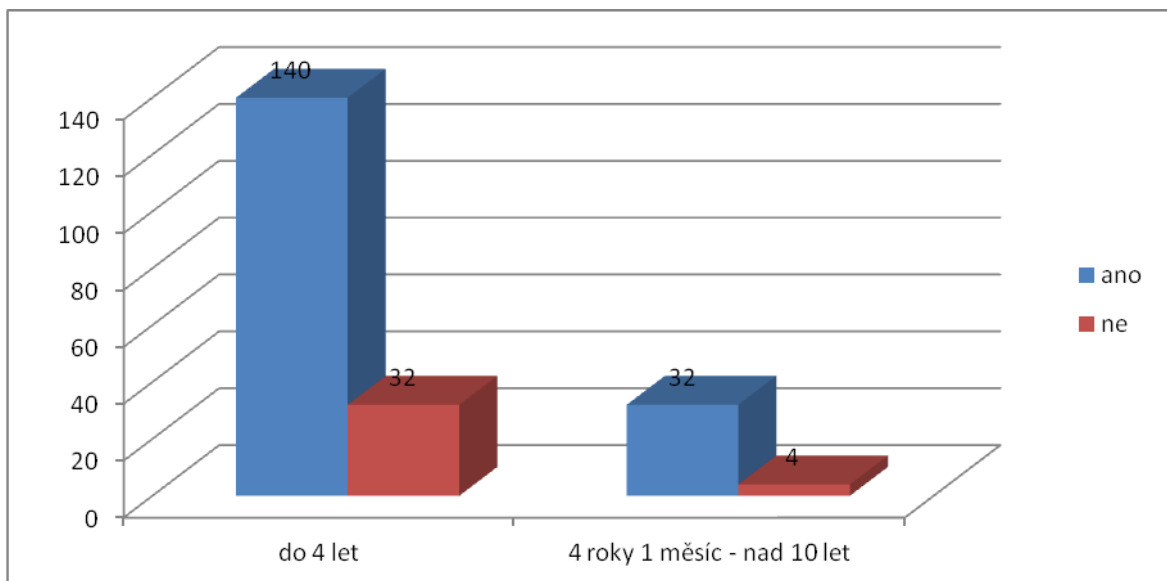
HE_A: Existují statisticky významné rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

U této hypotézy jsme museli zmenšit rozlišení u délky praxe ze čtyř do dvou položek, protože bychom ji nemohli ověřit. Vše jsme provedli z důvodu dodržení pravidla očekávaných četností, kde je jednoznačně stanoveno, že test nezávislosti chí – kvadrát nelze použít v případech, kdy ve více než 20% polí kontingenční tabulky jsou očekávané četnosti menší než 5 a v případě, že je v některém poli očekávaná četnost menší než 1 (Chráška, 2007, s. 78).

Položku, ve které se nacházeli respondenti s délkou praxe od 0 do 2 let, a položku s respondenty i s délkou praxe od 2 roků 1 měsíce do 4 let jsme spojili v jednu položku. Totéž jsme provedli s další položkou, která zahrnovala respondenty s délkou praxe od 4 let 1 měsíce do 10 let, a která byla spojena s položkou respondentů s délkou praxe nad 10 let.

Odpovědi na tuto otázku byly zpracovány v grafu č. 15, dále bylo použito testu nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Graf č. 15 Četnost odpovědí k otázce rozdíly v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje dle délky pracovní praxe



Test nezávislosti – chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku

Vzorec pro výpočet testového kritéria: $\chi^2 =$

$$\frac{(ad - bc)^2}{n(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 (5%).

Zvolená hladina významnosti a počet stupňů volnosti 1, byla v tabulce testového kritéria chí – kvadrát nalezena kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

	ano	ne	Σ
do 4 let	140	32	172
4 roky 1 měsíc - nad 10 let	32	4	36
Σ	172	36	208

Výpočet čtyřpolní tabulky:

$$\chi^2 = \frac{(560 - 1024)^2}{208 \cdot (172) \cdot (172) \cdot (36) \cdot (36)} = 208 \cdot \frac{215\,296}{38\,340\,864} = 1,168$$

Zjistili jsme, že vypočítaná hodnota χ^2 je nižší než hodnota kritická $\chi^2_{0,05} (1) = 3,841$, z čehož vyplývá, že jsme odmítli alternativní hypotézu a přijali hypotézu nulovou. Testováním se nepodařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

8 SHRUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI

Empirická část této diplomové práce byla zaměřena na zjištění postojů zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje.

Výzkum byl proveden kvantitativní metodou, ve které byla použita velmi frekventovaná metoda získávání dat v pedagogickém výzkumu - dotazník. V samotném výkladu výsledků bylo použito výšečových grafů, testu nezávislosti chí – kvadrát pro kontingenční tabulku, testu nezávislosti chí – kvadrát pro čtyřpolní tabulku, procenta, aritmetický průměr, četnost a testu dobré shody chí - kvadrát.

Shrnutí demografických údajů respondentů zjištěných z dotazníkového šetření:

Zjišťovali jsme zastoupení respondentů dle pracovní pozice. Bylo zjištěno, že největší zastoupení respondentů má pozice pracovníka ve výrobě, což činilo 78,85%, poté následovala pozice technického pracovníka 17,31% a pozice manažera byla zastoupena 3,84%.

Zjišťovali jsme zastoupení respondentů dle věkových kategorií. Bylo zjištěno, že největší zastoupení mají respondenti od 20 – 40 let, což činilo 79,33%. Věková kategorie od 41 – 50 let byla zastoupena 17,79% a věková kategorie od 51- 60 let 2,88%.

Zjišťovali jsme zastoupení respondentů dle úrovně nejvyššího dosaženého vzdělání. Bylo zjištěno, že největší zastoupení mají respondenti s úplným středním odborným vzděláním, což činilo 55,29 %. Dále následovala položka respondentů s vyučením, což činilo 27,4% a nejmenší zastoupení respondentů bylo s vysokoškolským vzděláním, což činilo 17,31%.

Dále jsme zjišťovali zastoupení respondentů dle pohlaví. Bylo zjištěno, že větší zastoupení respondentů dle pohlaví měli muži, což činilo 62,5% a naopak ženy měly zastoupení v 37,5%.

Poslední demografickou položkou, kterou jsme zjišťovali, bylo členění respondentů podle délky pracovní praxe ve společnosti. Bylo zjištěno, že největší zastoupení mají respondenti, kteří ve společnosti Teva pracují déle než 2 roky 1 měsíc - 4 roky, což činilo 56,25%. Respondenti s délkou praxe do dvou let se umístili na druhé příčce, kde jejich zastoupení činilo 26,44%. Zastoupení respondentů, jejichž délka pracovní praxe činila 4 roky 1 měsíc – 10 let činilo 12,98% a nejmenší zastoupení respondentů bylo s délkou praxe nad 10 let, což činilo 4,33%.

Dále jsme se ve výzkumu zajímali o postoje zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje, k čemuž se vážala výzkumná otázka VO1: **Jaké jsou po-**

stoje ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva? K této otázce byly stanoveny dílčí výzkumné otázky DVO₁ až DVO₄.

DVO₁: Mají zaměstnanci společnosti Teva zájem se vzdělávat ve vybraných oblastech osobnostně sociálního rozvoje?

Byla přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva. *Z toho tedy jednoznačně vyplývá, že zaměstnanci společnosti Teva mají zájem se vzdělávat v oblasti osobnostně sociálního rozvoje.*

DVO₂: Považují zaměstnanci společnosti Teva osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon jejich profese?

Byla přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva pro výkon jejich profese. *Z toho tedy jednoznačně vyplývá, že zaměstnanci považují osobnostně sociální rozvoj za potřebný pro výkon své profese.*

DVO₃: Domnívají se zaměstnanci Teva, že kurzy osobnostně sociálního rozvoje mají vliv na kvalitu jejich osobního života?

Byla přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje u zaměstnanců společnosti Teva mající vliv na kvalitu jejich osobního života. *Z toho vyplývá, že zaměstnanci společnosti Teva se domnívají, že kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje mají vliv na kvalitu jejich života.*

DVO₄: Jak zaměstnanci hodnotí kurzy osobnostně sociálního rozvoje, které již absolvovali?

Z celkového počtu všech respondentů kladně odpovědělo 25% respondentů, že již absolvovali kurz práce v týmu, 15,38% kurz zvládání konfliktů, 5,29% kurz orientace ve firemní kultuře a 16,35% kurz efektivní komunikace. Z toho vyplývá, že 28,37% respondentů potvrdilo, že absolvovalo jeden nebo více kurzů. Naopak 71,63% respondentů odpovědělo záporně, a tím potvrdili, že neabsolvovali žádný z kurzů týkajících se oblasti osobnostně sociálního rozvoje.

Následně jsme ve výzkumu hodnotili jednotlivé kurzy. Položky, otázka č. 10 až otázka č. 13 v dotazníku zněly: **Hodnocení kurzu – Práce v týmu, Hodnocení kurzu - Zvládání konfliktů, Hodnocení kurzu - Orientace ve firemní kultuře, Hodnocení kurzu - Efek-**

tivní komunikace. Níže uvedené výsledky považujeme za orientační, protože kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje absolvovala pouze malá část respondentů.

Výpočtem aritmetického průměru bylo zjištěno, k čemu se respondenti přiklánějí při hodnocení jednotlivých položek kurzů.

Nejdříve respondenti hodnotili přínos kurzu, kde nás zajímalo, zda byl kurz přínosem pro pracovní uplatnění respondentů a pro osobní život respondentů. Bylo zjištěno následující:

V prvním případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice jsme zjistili, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 1,83, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě, spíše souhlasím, že kurz byl přínosem pro jejich pracovní uplatnění.

Ve druhém případě, průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 2,24, což jednoznačně znamenalo, že respondenti spíše souhlasili, že kurz byl přínosem pro jejich osobní život.

V další položce hodnocení kurzů respondenti hodnotili lektora daných kurzů. Jako první nás zajímalo, zda měl lektor dobré znalosti v dané oblasti. Za druhé, zda lektor vedl kurzy jasně a srozumitelně. Za třetí, zda měl lektor dobré vyjadřovací schopnosti a za čtvrté, zda lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení. Za páté, zda lektor dokázal propojit oblast teorie s praxí. Bylo zjištěno následující:

Ve všech případech, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice jsme zjistili, že průměrné odpovědi respondentů odpovídaly hodnotám 1,62, 1,64, 1,54, 1,84 a 1,90, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě odpovědí, spíše souhlasím a to se všemi položkami týkající se lektora.

Dále jsme se zaměřili v hodnocení kurzů osobnostně sociálního rozvoje na použité metody v kurzech. Zajímalo nás, zda použité metody byly záživné a zda podporovaly lepší pochopení tématu.

V prvním případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 2,01, což znamenalo, že respondenti spíše souhlasili, že použité metody byly záživné.

Ve druhém případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 2,01, což znamenalo, že respon-

denti také spíše souhlasili, že použité metody podporovaly lepší pochopení jednotlivých témat.

Další položkou v hodnocení kurzů byl čas. Zajímalo nás, zda respondentům vyhovoval termín konání kurzů a délka trvání kurzů.

V prvním případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 1,82, což znamenalo, že respondenti spíše souhlasili s tím, že termín konání kurzů jim vyhovoval.

Ve druhém případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů byla shodná s předcházející hodnotou, tudíž 1,82, což znamenalo, že respondenti spíše souhlasili, že délka trvání kurzů jim vyhovovala.

Dále jsme se v hodnocení kurzů zajímali o organizační formu. Zde nás zajímalo, zda respondentům vyhovovalo místo konání kurzů a zda jim byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.

V prvním případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 1,57, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě odpovědi, spíše souhlasím, že místo konání kurzů respondentům vyhovovalo.

Ve druhém případě, převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 1,83, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě odpovědi, spíše souhlasím, že jim byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.

Naposledy respondenti hodnotili u všech kurzů způsob ověření znalostí. Zde nás zajímalo, zda respondentům vyhovoval způsob ověření znalostí získaných v kurzech.

Převedením odpovědí respondentů do škálové stupnice bylo zjištěno, že průměrná odpověď respondentů odpovídala hodnotě 1,69, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě, spíše souhlasím, že místo konání kurzů respondentům vyhovovalo.

Celkově vypočtený aritmetický průměr u všech odpovědí respondentů a u všech kurzů osobnostně sociálního rozvoje, byla zjištěna hodnota 1,81, což znamenalo, že odpovědi respondentů se přikláněly k variantě, spíše souhlasím.

Dále jsme se ve výzkumu zabývali i druhou výzkumnou otázkou, která se zabývala vztahovou statistikou a zkoumala vztahy mezi zvolenými proměnnými. VO2: **Existují statistické**

ky významné rozdíly v postojích zaměstnanců ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na vybraných proměnných?

K výzkumné otázce VO₂ byly stanoveny dílčí výzkumné otázky s označením DVO_A – DVO_E a k nim hypotézy, označené H_A – H_E.

DVO_A: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pohlaví?

Byla přijata alternativní hypotéza. Testováním se podařilo prokázat rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pohlaví.

DVO_B: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle věku?

Byla přijata nulová hypotéza. Jako statisticky nevýznamný se ukázal rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na věku.

DVO_C: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle pracovní pozice?

Byla přijata nulová hypotéza. Jako statisticky nevýznamný se ukázal také rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na pracovní pozici.

DVO_D: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle dosaženého vzdělání?

Byla přijata nulová hypotéza. Jako statisticky nevýznamný se ukázal rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na dosaženém vzdělání.

DVO_E: Lze vysledovat rozdíly v postojích ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje zaměstnanců společnosti Teva dle délky praxe?

Byla přijata nulová hypotéza. Jako statisticky nevýznamný se ukázal rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva v závislosti na délce praxe.

ZÁVĚR

V dnešním saturovaném světě vzdělávání je důležité, aby si každý z nás uvědomil, že je nezbytné zaměřit pozornost na svůj rozvoj, a to v oblasti klíčových kompetencí, která tvoří základnu pro osobnostně sociální rozvoj. Naše kompetence jsou založeny na aktivitách, které se dějí, jak v našich osobních životech, tak v těch pracovních. Oblast osobnostně sociálního rozvoje je nedílnou součástí vzdělávání nejen v humanitních oborech, ale posun v této oblasti můžeme vidět i v oborech technických. Osobnostně sociální rozvoj hraje významnou úlohu snad v každém lidském povolání. Za povšimnutí stojí také fakt, že i mezi samotnými zaměstnanci, v oblasti profesní kultivace, roste touha a prestiž po vzdělávání.

Myslíme si, že tato diplomová práce splnila svůj cíl, kterým bylo zmapování postojů zaměstnanců společnosti Teva ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje. Získané informace budou předány na personální útvar společnosti. Výzkum považujeme za přínosný a věříme, že poslouží jako námět pro navazující práci personálního útvaru v problematice dalšího vzdělávání, v osobnostně sociálním rozvoji, kde tímto dojde k doplnění či prohloubení znalostí v této oblasti. Jak uvádíme v úvodu diplomové práce, osobnostní rozvoj zaměstnanců tvoří velmi důležitý prvek sociálního rozvoje ve zdravé společnosti, za kterou, společnost Teva dozajista považujeme.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že zaměstnanci společnosti Teva mají zájem se vzdělávat v oblasti osobnostně sociálního rozvoje, proto v této souvislosti navrhuje opatření ke zlepšení stavu vzdělávání v této oblasti.

Společnost Teva má vlastní, propracovaný systém vzdělávání, ale přesto do budoucna doporučujeme, aby vedoucí pracovníci, s podporou výrobního trenéra a ve spolupráci s personálním útvarem zahrnovali do vzdělávání v této oblasti mnohem více pracovníků, kteří dle výsledků výzkumu považují osobnostně sociální rozvoj za důležitý pro výkon své profese. Z výsledků lze konstatovat, že jako statisticky nevýznamný se ukázal rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese zaměstnanců společnosti Teva ve vybraných proměnných, jako byl věk, pracovní pozice, dosažené vzdělání a délka praxe respondentů ve společnosti. Naopak statisticky významný rozdíl v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese se prokázal pouze v závislosti na pohlaví respondentů.

Po zhodnocení výsledků výzkumu můžeme konstatovat, že pracovníci mají zájem o kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje. Proto navrhuje, určitý způsob motivace za-

městnanců, kteří absolvují kurz, tak, aby mohli nejenom efektivněji vykonávat své pracovní činnosti, ale aby i lépe dosáhli osobní spokojenosti. Tuto skutečnost potvrzuje i náš výzkum, kde respondenti uváděli, že oblast osobnostně sociálního rozvoje má také vliv na kvalitu jejich osobního života. Přestože kurzy v oblasti osobnostně sociálního rozvoje absolvovala pouze malá část respondentů, jejich hodnocení v oblastech přínosu, lektora, metod, času, organizační formy a ověření znalostí, se přiklánělo k variantě odpovědí spíše souhlasím. V praxi to znamená, že výběr kurzů v těchto oblastech byl na uspokojivé úrovni.

Nelze opomenout skutečnost, že pracovníci ve společnosti Teva jsou při svém rozvoji doprovázeni a podporováni silnou firemní kulturou, která definuje základní hodnoty. Ty tvoří nepřerušitelný řetězec jejich každodenního chování, jednání a rozhodování a formují jejich postoje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ARMSTRONG, Michael, 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a.s., ISBN 80-247-0469-2.
2. ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1407-3.
3. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *SOCIÁLNÁ PEDAGOGIKA ako životná pomoc*. Univerzita Komenského Bratislava, ISBN 978- 80-969944-0-3.
4. BARTOŇKOVÁ, Hana a Dušan ŠIMEK, 2006. *Andragogika, studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 80-244-0394-3.
5. BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál s.r.o., ISBN 80-7178-479-6.
6. BĚLOHLÁVEK, František, 2008. *Jak vést svůj tým*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1975-7.
7. BORMAN, Walter C., Daniel R. ILGEN a Richard J. KLIMOSKI, 2003. *Handbook of psychology; volume 12, industrial and organizational psychology*. Hoboken, New Jersey: John Wiley a Sons, Inc., ISBN 0-471-38320-1.
8. FERJENČÍK, Ján, 2000. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-367-6.
9. GARDNER, Howard, 1999. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-279-3.
10. GAVORA, Petr, 1996. *Výzkumné metody v pedagogice. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, ISBN 80-85931-15-X.
11. GIGALOVÁ, Veronika, 2007. *Řízení lidských zdrojů, studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 978-80-244-1659-5.
12. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-569-1.
13. HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1457-8.
14. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-1369-4.

15. KLIMENT, Pavel, 2005a. *Sociální psychologie, studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 80-244-0488-2.
16. KLIMENT, Pavel, 2005b. *Základy psychologie, studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 80-244-0515-6.
17. KOUBEK, Josef, 2009. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management press, ISBN 978-80-7261-168-3.
18. LOUČKOVÁ, Ivana, 2010. *Integrovaný přístup v sociálně vědním výzkumu*. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, ISBN 878-80-86429-79-3.
19. LUBASOVÁ, Alena, 2001. *Personální analýza, plánování a strategie*. Brno: Masarykova univerzita.
20. MEDLÍKOVÁ, Olga, 2010. *Lektorské dovednosti: manuál úspěšného lektora*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-3236-7.
21. MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, ISBN 80-7357-049-9.
22. PLAMÍNEK, Jiří, 2010. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-3235-0.
23. PLETZER, Marc, A., 2009. *Emoční inteligence: jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-3057-8.
24. PRŮCHA, Jan, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-546-2.
25. STACKE, Édouard, 2005. *Koučování pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 80-247-0937-6.
26. ŠTIKAR, Jiří et al., 2003. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, ISBN 80-246-0448-5.
27. ŠULEŘ, Oldřich, 2008. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*. Praha: Computer press, ISBN 978-80-251-2316-4.
28. TURECKIOVÁ, Michaela, 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 80-247-0405-6.
29. VÁGNEROVÁ, Marie, 2007. *Vývojová psychologie II*. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1318-5.
30. WERTHER, William B., Keith DAVIS, 1992. *Lidský faktor a personální management*. Praha: Victoria Publishing, a.s., ISBN 80-85605-04-X.

Internetové zdroje

31. DREAMLIFE, © 2006 – 2010. *Jaké zázraky dokáže v životě dobrá motivace?* [online].[cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <http://www.dreamlife.cz/osobni-rozvoj/mysleni/jake-zazraky-dokaze-v-zivote-dobra-motivace/article.html?id=154>
32. JANÍK, Tomáš, 2013. *Didaktika obecná a oborová*. [online].[cit. 2013-03-02]. Dostupné z: http://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik.pdf
33. KOHOUTEK, Rudolf, 2008. *Psychologie v teorii a praxi, postoje a vztahy, sociální motivovanost*. [online].[cit.2013-03-31]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/postoje-a-vztahy>
34. KOLÁŘ Jan, Jan NEHYBA a Bohumíra LAZAROVÁ, 2011. *Osobnostně sociální rozvoj - o významu pojmu optikou pedagogického diskursu*. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smišený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. Výročí konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 349 -355). Brno: Masarykova univerzita. [online].[2013-03-05]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/kolarnehybalazarova.pdf>
35. TEVA, © 2013. O společnosti. *Teva.cz* [online].[cit. 2013-03-28]. Dostupné z: <http://www.tevapharm.cz/web/structure/o-spolecnosti-4.html>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

TEVA Teva Czech Industries s.r.o.

Aj. A jiné

Atd. A tak dále.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf č. 1 Členění respondentů k zastávané pracovní pozici

Graf č. 2 Členění respondentů dle věkových kategorií

Graf č. 3 Členění respondentů dle úrovně nejvyššího dosaženého vzdělání

Graf č. 4 Členění respondentů dle pohlaví

Graf č. 5 Členění respondentů podle délky pracovní praxe ve společnosti Teva

Graf č. 6 Zájem o další vzdělávání v oblasti osobnostně sociálního rozvoje

Graf č. 7 Potřebnost zaměstnanců v oblasti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese

Graf č. 8 Vliv osobnostně sociálního rozvoje na kvalitu osobního života

Graf č. 9 Počet absolvovaných kurzů

Graf č. 10 Informace o respondentech, kteří neabsolvovali žádný z kurzů

Graf č. 11 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje dle pohlaví

Graf č. 12 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na věku

Graf č. 13 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na pracovní pozici

Graf č. 14 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje v závislosti na dosaženém vzdělání

Graf č. 15 Četnost odpovědí k otázce rozdílů v subjektivní potřebnosti osobnostně sociálního rozvoje dle délky pracovní praxe

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Členění respondentů k zastávané pracovní pozici

Tabulka č. 2 Členění respondentů dle věkových kategorií

Tabulka č. 3 Členění respondentů dle úrovně nejvyššího dosaženého vzdělání

Tabulka č. 4 Členění respondentů dle pohlaví

Tabulka č. 5 Členění respondentů podle délky pracovní praxe ve společnosti Teva

Tabulka č. 6 Zájem o další vzdělávání v oblasti osobnostně sociálního rozvoje

Tabulka č. 7 Potřebnost zaměstnanců v oblasti osobnostně sociálního rozvoje pro výkon profese respondentů

Tabulka č. 8 Vliv osobnostně sociálního rozvoje na kvalitu osobního života

Tabulka č. 9 Počet absolvovaných kurzů

Tabulka č. 10 Informace o respondentech, kteří neabsolvovali žádný z kurzů

Tabulka č. 11 Hodnocení kurzů osobnostně sociálního rozvoje

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník

PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY: DOTAZNÍK

Milý respondente/respondentko,

ráda bych se na Vás obrátila s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Je zcela anonymní a bude vyhodnocen jako součást mé diplomové práce, která je zaměřena na postoje zaměstnanců společnosti Teva Czech Industries ke kurzům osobnostně sociálního rozvoje. Prosím Vás tedy o pečlivé a pravdivé vyplnění dle instrukcí. Předem Vám děkuji za Váš čas a ochotu spolupráce.

Bc. Monika Sieberová, studentka fakulty humanitních studií, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Odpověď označte křížkem x

1. Pracovní pozice:

- Manažer
- Technický pracovník
- Pracovník ve výrobě, nebo podpora výroby (DIR, INDIR)

2. Uveďte prosím, Váš věk:

3. Jaká je úroveň Vašeho nejvyššího dosaženého vzdělání:

- Základní
- Vyučen
- Úplně střední odborné
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

4. Pohlaví:

- Muž
- Žena

5. Délka Vaší pracovní praxe v TCI činí:

let a měsíců

6. Máte zájem se dále vzdělávat v rámci naší společnosti v následujících oblastech osobnostně sociálního rozvoje?

- práce v týmu ANO NE
- zvládání konfliktů ANO NE
- orientace ve firemní kultuře ANO NE
- efektivní komunikace ANO NE

7. Považujete Váš osobnostně sociální rozvoj ve výše zmíněných oblastech za potřebný pro výkon své pracovní profese?

ANO NE

8. Domníváte se, že výše uvedené vzdělávací akce mají vliv na kvalitu Vašeho osobního života?

ANO NE

9. Který kurz osobnostně sociálního rozvoje jste již v TCI absolvovali (možnost označení i více odpovědí)

- Kurz - práce v týmu
- Kurz - zvládání konfliktů
- Kurz - orientace ve firemní kultuře
- Kurz – efektivní komunikace
- Žádný z uvedených

Následně prosím ohodnoťte všechny kurzy, které jste absolvovali. Pokud jste dosud neabsolvovali žádný z kurzů, další otázky prosím nevyplňujte.

Prosím vyjádřete, Váš souhlas/nesouhlas s kurzy osobnostně sociálního rozvoje ve společnosti TCI:

1 – zcela souhlasím

3 - spíše nesouhlasím

2 - spíše souhlasím

4 – zcela nesouhlasím

10. Hodnocení kurzu – Práce v týmu

Přínos	Kurz byl přínosný pro mé pracovní uplatnění.	1	2	3	4
	Kurz byl přínosný pro můj osobní život.				
Lektor	Lektor měl dobré znalosti v této oblasti.				
	Lektor vedl kurz jasně a srozumitelně.				
	Lektor měl dobré vyjadřovací schopnosti.				
	Lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení.				
	Lektor dokázal propojit oblast teorie a praxe.				
Metody	Použité metody byly záživné.				
	Metody podporovaly lepší pochopení tématu.				
Čas	Termín konání kurzu mi vyhovoval.				
	Délka trvání kurzu mi vyhovovala.				
Organizační forma	Místo konání kurzu mi vyhovovalo.				
	Ke kurzu mi byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.				
Ověření znalostí	Způsob ukončení kurzu mi vyhovoval.				

11. Hodnocení kurzu - Zvládání konfliktů

Přínos	Kurz byl přínosný pro mé pracovní uplatnění.	1	2	3	4
	Kurz byl přínosný pro můj osobní život.				
Lektor	Lektor měl dobré znalosti v této oblasti.				
	Lektor vedl kurz jasně a srozumitelně.				
	Lektor měl dobré vyjadřovací schopnosti.				
	Lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení.				
	Lektor dokázal propojit oblast teorie a praxe.				
Metody	Použité metody byly záživné.				
	Metody podporovaly lepší pochopení tématu.				
Čas	Termín konání kurzu mi vyhovoval.				
	Délka trvání kurzu mi vyhovovala.				

Organizační forma	Místo konání kurzu mi vyhovovalo.				
	Ke kurzu mi byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.				
Ověření znalostí	Způsob ukončení kurzu mi vyhovoval.				

12. Hodnocení kurzu – **Orientace ve firemní kultuře**

Přínos	Kurz byl přínosný pro mé pracovní uplatnění.	1	2	3	4
	Kurz byl přínosný pro můj osobní život.				
Lektor	Lektor měl dobré znalosti v této oblasti.				
	Lektor vedl kurz jasně a srozumitelně.				
	Lektor měl dobré vyjadřovací schopnosti.				
	Lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení.				
	Lektor dokázal propojit oblast teorie a praxe.				
Metody	Použité metody byly záživné.				
	Metody podporovaly lepší pochopení tématu.				
Čas	Termín konání kurzu mi vyhovoval.				
	Délka trvání kurzu mi vyhovovala.				
Organizační forma	Místo konání kurzu mi vyhovovalo.				
	Ke kurzu mi byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.				
Ověření znalostí	Způsob ukončení kurzu mi vyhovoval.				

13. Hodnocení kurzu – **Efektivní komunikace**

Přínos	Kurz byl přínosný pro mé pracovní uplatnění.	1	2	3	4
	Kurz byl přínosný pro můj osobní život.				
Lektor	Lektor měl dobré znalosti v této oblasti.				
	Lektor vedl kurz jasně a srozumitelně.				
	Lektor měl dobré vyjadřovací schopnosti.				
	Lektor motivoval účastníky kurzu k aktivnímu zapojení.				
	Lektor dokázal propojit oblast teorie a praxe.				

Metody	Použité metody byly záživné.				
	Metody podporovaly lepší pochopení tématu.				
Čas	Termín konání kurzu mi vyhovoval.				
	Délka trvání kurzu mi vyhovovala.				
Organizační forma	Místo konání kurzu mi vyhovovalo.				
	Ke kurzu mi byly poskytnuty kvalitní studijní materiály.				
Ověření znalostí	Způsob ukončení kurzu mi vyhovoval.				

