

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**

Katedra inženýrské pedagogiky



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2015

Kateřina Pojerová



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

**Masarykův ústav vyšších studií
Katedra inženýrské pedagogiky**

Rozvoj manažerů – Potřeby a priority

Development of Managers – Needs and priorities

Bakalářská práce

Studijní program: Ekonomika a management
Studijní obor: Personální management v průmyslových podnicích
Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc

Kateřina Pojerová

Praha 2015



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

studijní program: Ekonomika a management

studijní obor: Personální management v průmyslových podnicích

akademický rok: 2015/2016

Jméno a příjmení studenta: Kateřina Pojerová

Zadávací katedra: Katedra inženýrské pedagogiky

Téma bakalářské práce: Rozvoj manažerů – potřeby a priority

Téma bakalářské práce

v anglickém jazyce: Development of managers – needs and priorities

Zásady pro vypracování:

- Teoreticky zpracujte současný stav rozvoje manažerů dle odborné literatury.
- Proveďte průzkum ve vybrané organizaci metodou rozhovorů.
- Zpracujte a vyhodnoťte data získaná analýzou rozhovorů.
- Porovnejte výsledky teoretické analýzy s výsledky rozhovorů a okomentujte.
- Navrhněte možné varianty způsobu rozvoje manažerů na základě faktů zjištěných z rozhovorů.

Rozsah grafických prací: Dle potřeby a pokynů vedoucího bakalářské práce

Rozsah práce bez příloh: Dle předpokladu cca 30-50 stran

Základní odborná literatura:

1) ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

2) BĚLOHLÁVEK, František, Pavel KOŠŤAN a Oldřich ŠULEŘ. *Management*. Vyd. 1. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s. ISBN 80-858-3945-8.

3) FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s. Manažer. ISBN 978-80-247-3067-7.

4) PROKOPENKO, Joseph. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1.vyd. Praha: Grada, 1996, 631 s. ISBN 80-716-9250-6

5) TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc

Podpis vedoucího bakalářské práce:



Termín zadání práce: 5. prosince 2014

Termín odevzdání práce: 5. května 2015



.....
Ing. Bc. Pavel Andres, Ph.D.
vedoucí katedry inženýrské pedagogiky

L.S.



.....
Prof. Ing. Vladimír Kučera, DrSc.,Dr.h.c.
ředitel ústavu

V Praze dne 5. prosince 2014

Podpis studenta stvrzující přijetí zadání práce:



Vzor citačního záznamu

POJEROVÁ, Kateřina. Rozvoj manažerů – potřeby a priority. Praha: ČVUT 2015. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií, Katedra inženýrské pedagogiky.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citovala a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 27. 12. 2015

podpis:

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování paní profesorce PhDr. Michaelé Tureckiové, CSc za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat dotyčným lektorům za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů. Také bych chtěla poděkovat své rodině, která mě od začátku do konce podporovala a psychicky hodně podržela.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá potřebami a prioritami rozvoje manažerů. Jejím hlavním cílem je zjištění aktuálních potřeb a priorit rozvoje manažerů na dnešním trhu v České republice skrze rozhovory s lektory, kteří se zabývají právě rozvojem manažerů. V práci jsou definovány pojmy rozvoj a vzdělávání manažerů a popsány fáze a metody rozvoje. Zahrnuje také část pojednávající o hodnocení efektivity rozvoje a nejvíce používaných hodnotících metodách. Na základě strukturovaných rozhovorů tato práce odpovídá na otázku, jaké jsou potřeby a priority při vzdělávání manažerů. Uvedena jsou také doporučení pro firmy, manažery i jejich školitele.

Klíčová slova

Rozvoj manažerů, vzdělávání manažerů, manažer, potřeby, priority, kompetence.

Abstract

This bachelor thesis researches the needs and priorities of manager development. Its main purpose is to ascertain current needs and priorities of the development of managers in the market in the Czech Republic based on data provided by interviews with lecturers specialising in the development of managers. Apart from defining development and education of managers it also targets development phases as well as methodology. One of the chapters elaborates on the subject of manager development effectiveness in connection to the most common methods used for development evaluation. Based on data provided by structured interviews, this thesis answers the question of the current needs and priorities in managerial education. It also brings recommendations for companies, managers and their trainers.

Key words

Development of managers, training of managers, manager, needs, priorities, competences.

Obsah

Úvod.....	3
I. TEORETICKÁ ČÁST	5
1. Teoretická východiska	5
1.1. Základní pojmy a definice.....	5
1.2. Manažer a jeho osobnost.....	6
2. Rozvoj a vzdělávání manažerů	11
2.1. Vymezení pojmu rozvoj manažerů	11
2.2. Rozvoj osobnosti manažera.....	12
2.3. Přístupy k rozvoji manažerů.....	14
2.4. Fáze rozvoje manažerů.....	15
2.5. Metody a způsoby rozvoje manažerů.....	16
2.6. Hodnocení efektivity rozvoje manažerů	20
II. PRAKTICKÁ ČÁST	22
3. Charakteristika společnosti XY	22
4. Metodika výzkumného šetření.....	25
5. Analýza výzkumného šetření.....	28
6. Závěr	37
Seznam použité literatury	40
Seznam obrázků a grafů.....	41
Seznam příloh	41
Evidenční výpůjčky.....	43

Úvod

Tato bakalářská práce je zaměřena na rozvoj manažerů, konkrétně na potřeby a priority manažerského rozvoje. Žijeme v době, která je specifická svým rychle se měnícím prostředím a podmínkami. Je to doba, kdy by každá organizace měla být v rámci konkurenceschopnosti schopna se rychle přizpůsobovat. V dnešní době je největším zdrojem konkurenční výhody lidský kapitál. Lidé jsou klíčovým faktorem změn, výkonů i rozvoje. S rychle se měnícím prostředím vznikají stále větší nároky na znalosti a dovednosti lidí, a proto je nesmírně důležité podpořit jejich další vzdělávání a rozvoj. Ten se nemusí týkat pouze zaměstnanců, ale i vedoucích zaměstnanců – manažerů.

Je důležité si uvědomit, že pro dobré fungování organizace je zapotřebí někoho, kdo dokáže lidi správně vést a řídit. Právě proto existuje v organizaci specifická skupina zaměstnanců, kterým říkáme manažeři – a právě o jejich rozvoji pojednává tato bakalářská práce.

Dnešní společnost si uvědomuje, že lidé nejsou stroje, že jsou tou nejcennější složkou organizace a jejich potenciál je nutno rozvíjet. Proto se poptávka po rozvoji a vzdělávání za několik posledních let výrazně zvýšila a stále roste. Je nutno poznamenat, že ne každá firma ví, jaký lidský potenciál se v ní skrývá. Nezajímá se, jaké jsou případné potřeby rozvoje daných jedinců, nemá specifické znalosti (know-how) ohledně situace na trhu. Netuší, jaké jsou zde v současné době priority. Nežijeme v industriální společnosti, ale ve společnosti znalostní, kde je na prvním místě lidský kapitál. Z toho vyplývá, že péče o rozvoj znalostí a dovedností pracovníka by měla být upřednostněna před čímkoliv jiným a měla by být zahrnuta do firemního plánování.

Hlavním cílem této bakalářské práce je zjištění současné situace, co se týče potřeb a priorit rozvoje manažerů ve firemním prostředí, a to metodou rozhovorů s vybranými respondenty, kteří působí ve vzdělávací a školicí firmě. Dále bude zkoumáno, zda ve firmách opravdu funguje hodnocení a analýza vzdělávacích potřeb – to znamená, jestli jsou manažeři rozvíjeni na základě svých stávajících a budoucích potřeb nebo na základě jiných priorit. Dále bude popsáno, jaké metody se nejčastěji využívají, na jaké manažery jsou zaměřeny a jak se k rozvoji staví sami vedoucí pracovníci. Analyzována budou také pozitiva a negativa těchto kurzů. V práci bude popsáno, jak vzdělávání manažerů ve zkoumané školicí firmě probíhá.

Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. První kapitola teoretické části se zabývá základními pojmy, jako *potřeby*, *priority*, *manažer* a *kompetence*, a jejich definicemi. Druhá kapitola vymezuje pojmy *rozvoj a vzdělávání manažerů*, definuje fáze rozvoje a používané metody. Spolu se základními metodami bude zmíněno i hodnocení efektivity

rozvoje manažerů. V první kapitole praktické části bude představen podnik a respondenti výzkumného šetření. Druhá kapitola popisuje výzkumné šetření – cíl, postup, analýzu a výsledky. Závěr práce obsahuje shrnutí a doporučení pro lektory, manažery a firmy.

Praktická část je postavena na kvalitativním průzkumu, který proběhl formou strukturovaných rozhovorů. Získané odpovědi měly za cíl blíže specifikovat problematiku rozvoje manažerů na dnešním trhu. Odpovědi na otázky, mezi nimiž byly dvě doplňující, sloužily jako podklad pro zodpovězení dvou výzkumných otázek: *Jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů v České republice? Jaké jsou dnešní priority rozvoje manažerů v České republice?* Zodpovězeny jsou v závěru bakalářské práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Teoretická východiska

První kapitola se zaměřuje na terminologii, která bude v této práci používána a která se pojí k oblasti rozvoje a vzdělávání manažerů. Dva hlavní pojmy, *potřeby* a *priority*, budou popsány s využitím prací několika autorů, kteří jejich význam postihují ve svých dílech z pohledu sociologie, psychologie a managementu. V této kapitole bude také definována klíčová postava této práce – osobnost manažera. Dále bude první kapitola pracovat s pojmem *kompetence* – nedílnou součástí manažerského pracovního života.

1.1. Základní pojmy a definice

Potřeby

V problematice, kterou se zabývá tato kapitola, bude pozornost věnována termínům *potřeby* a *priority*. Na úvod je proto důležité tyto termíny definovat. První část bude zaměřena na potřeby. Potřeby mohou být definovány a chápány více způsoby. Buď jako stav pocíťovaného nedostatku (Kotler, 2007, s. 40) nebo, z pohledu pracovního života, jako „*nezbytný systematický přístup k rozvoji manažerů*“ (Armstrong, 2007, s. 489). Na základě tohoto systematického přístupu potřebují manažeři neustálé rozvíjení svých dovedností kvůli stále se měnícímu prostředí (Armstrong, 2007, s. 489).

V pojetí sociální psychologie se potřeby dají definovat skrze Maslowovu teorii hierarchie potřeb, která byla vytvořena A. H. Maslowem roku 1943 v rámci teorie pracovní motivace, a která se používá v běžné manažerské praxi až dodnes. Maslowova teorie hierarchie potřeb pracuje s pěti nejdůležitějšími potřebami. Jedná se o škálu – od nejnižších, nedostatkových potřeb, až po ty nejvyšší, růstové. Maslowův systém byl vytvořen pro univerzální použití. Důležitým pravidlem tohoto systému je, že uspokojování potřeb má začínat u těch nejzákladnějších a postupovat až po ty nejvyšší. Z toho vyplývá, že bez těch nejzákladnějších se neobejdeme – a nemůžeme bez nich uspokojit ty nejvyšší. Kromě A. H. Maslowa se teorií motivace zabývali i další autoři (Tureckiová, 2004, s. 59–60).

Maslowova teorie pracovní motivace byla později rozšířena autory C. Alderferem o teorii ERG a McClellandem o teorii potřeb manažerů. ERG se skládá z počátečních písmen tří pojmů: „existence“ (existence), „relatedness“ (vztahy) a „growth“ (růst). McClellandova teorie získaných potřeb (1961) rozlišuje tři základní typy potřeb manažerů. Potřeba úspěchu, moci a potřeba sounáležitosti. Z toho plyne, že aby byla pracovní motivace manažera správná, musí být uspokojena kombinace tří výše zmíněných potřeb (Tureckiová, 2004, s. 59–60).

Priority

Priorita je určitá věc, situace či činnost, která má v rámci rozhodovacího procesu v daném časovém momentě tu největší váhu. Má přednost před vším ostatním. Znamená to tedy, že daná věc či situace je řešena aktuálně a přednostně – je na prvním místě. Je tomu tak proto, že její naléhavost je v daném časovém momentu nejvyšší. Hirsh a kolektiv (2000, dle Armstronga, 2007, s. 490) uvádí, že prioritou vzdělávání manažerů je „*spojování stabilních podnikových podmínek se schopností ‚právě včas‘ a zabezpečováním lokálního rozvoje za účelem uspokojování specifických potřeb podniku*“. Dalším prioritním výsledkem vzdělávání manažerů by měla být jejich schopnost poskytovat lepší informace a rady, podporovat rozvoj dalších lidí a také pomáhat nalézt způsoby, jak poskytovat podnětnější a více stimulační rozvoj manažerů pro všechny ostatní (Armstrong, 2007, s. 490). Akademický slovník cizích slov definuje prioritu jako „*časovou přednost, prvenství*“ (Petráčková, Kraus a kol., 1998, s. 619).

1.2. Manažer a jeho osobnost

Manažer

Odborný výraz *manažer* se začal prvotně vyskytovat a používat v anglosaských zemích, a to k pojmenování osob, které jsou zodpovědné za služby nebo chod organizace, ať už v podnikatelské sféře či jiné (Folwarczná, 2010, s. 14–15). V podnikatelské sféře je manažer definován jako „*ten, kdo řídí a provozuje podnik jménem a v zájmu jednoho nebo více soukromých vlastníků organizace*“ (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 21). Folwarczná (2010) definuje manažera v podnikové sféře zcela identicky. Manažer zodpovídá za přijímání a realizaci rozhodnutí a odpovědnosti. Tím je řečeno, že daný podnik je jím řízen, a on je za něj tudíž zodpovědný (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 21). Yukl (1989, podle Prokopenko, Kubr, 1996, s. 23–24) uvádí, že manažer je osoba, která má postavení, ve kterém se očekává pouze funkce vedení, což ale neznamená, že tomu tak ve skutečnosti opravdu je. Autor tím říká, že ne každá osoba, která je v postavení manažera, se dle toho dokáže chovat.

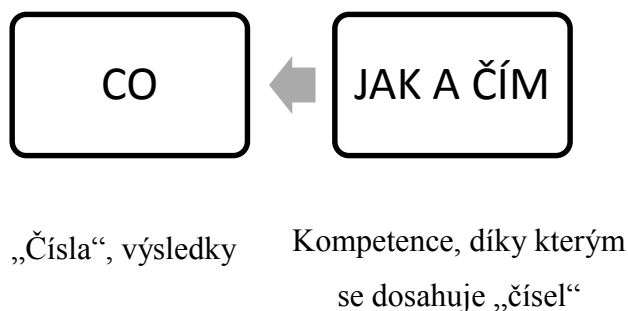
Obdobná definice pochází z knihy Management autorů Robbinse a Coultera (2012), ve které je manažer popisován jako člověk, který koordinuje a dohlíží na práci jiných osob, aby jeho prostřednictvím byly dosaženy cíle stanovené organizací. Jeho úkolem není pouhý osobní úspěch. Především jde o pomoc ostatním pracovníkům dělat práci správně, lépe a efektivněji. (Robbins, Coulter, 2012, kapitola 1., s. 5). Beneš (2012) definuje manažera v podobném smyslu jako Prokopenko a Kubr (1996). Manažerem je „*řídící pracovník, který je v zaměstnaneckém poměru k majitelům firmy*“ (Beneš, 2012, s. 56). Management je profese, při které je dotyčný zodpovědný za pravidelné dosahování předem stanovených cílů, a to za pomoci týmu (spolupracovníků) a zdrojů k tomu poskytnutých (Beneš, 2012, s. 56).

Dělení managementu

Management lze rozdělit do tří základních úrovní (linií). Na nejnižší úrovni je postaven liniový management (manažer první linie), který je dle Hutchinsona a Purcella (2003, podle Armstronga, 2007, s. 97) definován jako manažer odpovídající za práci patřící do vyšší úrovně (hierarchie) manažerů, a to i přesto, že je na nejnižší úrovni. Mezi jeho základní role patří sdílení odborných znalostí, organizování, plánování, komunikace a jednání se zákazníky či klienty, a celkově řízení lidí (Armstrong, 2007, s. 97). Tento management řeší dle Beneše (2012) vztahy „*přímo se zaměstnanci*“ (Beneš, 2012, s. 8). Manažeři této linie mají na starosti hlavně dohled nad plněním práce. Nejčastěji jimi bývají mistři v dílnách. Je důležité, aby tito mistři (linioví manažeři) nejvíce oplývali odbornými znalostmi a vědomostmi, které souvisejí s produkcí výrobků či poskytováním služeb. Na druhé úrovni je střední management (manažer druhého stupně). Na poslední úrovni (nejvyšším stupni) se nachází management nejvyšší, a to vrcholový management. Manažeři této linie ovlivňují chod celé organizace či systému, mají odpovědnost za jeho fungování a povětšinou mají úzké vazby s majiteli podniku (Beneš, 2012, s. 9).

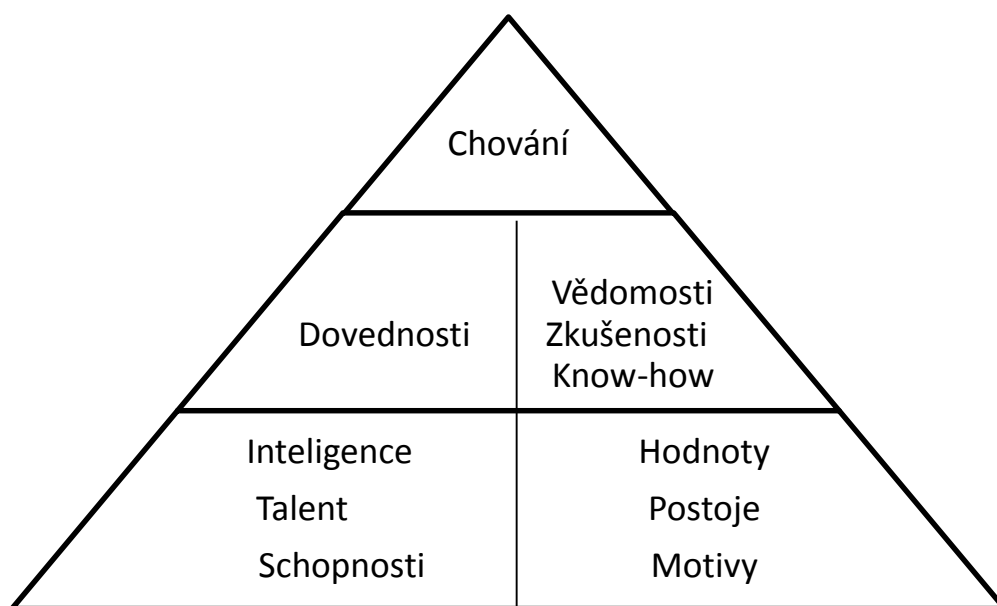
Manažerské kompetence

Kompetence je možno definovat na základě několika oborů. Z právního hlediska je to „*souhrn pravomocí a povinností určitého orgánu*“ (Fišer, 2014, s. 125). Z pedagogického hlediska je kompetence chápána jako „*schopnost vzděláním nabyté znalosti a dovednosti také prakticky využívat*“ (Fišer, 2014, s. 125). V managementu Fišer (2014) dává tento pojem do vztahu s celkovou schopností jedince úspěšně zvládnout zadaný úkol (Fišer, 2014, s. 125). Kompetence jsou na jedné straně určité osobní předpoklady a způsobilosti, do kterých patří znalosti, dovednosti (um), schopnosti, vlastnosti a postoje (přístup), a na straně druhé výkony, neboli to, co můžeme měřit. Kompetence je totiž měřitelná výhradně v souvislosti s výkonem. Výše zmíněné rozdělení ilustruje obrázek č. 1, kde levá strana popisuje „CO“ (výsledky, „čísla“) – již zmiňovaný měřitelný výkon – a pravá strana „JAK A ČÍM“ (způsob práce), tedy kompetence v podobě způsobilostí, prostřednictvím kterých je dosahováno „čísel a výsledků“ (Hroník, 2007, s. 60).



obr. č. 1 (Hroník, 2007, s. 60)

Na obrázku č. 2 je vidět další možné rozdělení struktury kompetencí dle Lucia a Lepsingera (1999, dle Kubeše, Spillerové, Kurnického, 2004, s. 28). Tento obrázek nastiňuje hierarchický model struktury kompetence, který poukazuje na fakt, že dotyčnému nestačí pouhé predispozice, ale nutná je především motivace použít je ve správný čas. Kompetence jsou charakteristiky člověka, které částečně ovlivňují motivy, rysy, vědomosti, dovednosti a také vnímání sebe samého.



obr. č. 2 (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 28)

Kompetence je dle Kubeše, Spillerové, Kurnického (2004), Prokopenka (1996) a například Boyatzise (1982, dle Armstronga, 2007) schopnost či způsobilost nějak se chovat, vykonávat určitou funkci a dosahovat přitom určité úrovně výkonnosti nebo odpovídat určitým požadavkům práce. Tureckiová (2004) dělí kompetence na způsobilosti na straně jedné, a na pravomoci a odpovědnost na straně druhé. Shrňme-li shora uvedené, lze kompetence chápat jako soubor rozhodovacích pravomocí a z nich vyplývající odpovědnost za důsledky (odpovědnost „od jiného“), a kompetence jako obecné vyjádření schopností (způsobilosti). Woodruffe (1992, dle Kubeše, Spillerové a Kurnického, 2004, s. 27) uvádí, že „kompetence je množina chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládal“. Hroník definuje kompetence jako „trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle“ (Hroník, 2007, s. 60). Tento trs lze pozorovat ve vzorku chování, jak je vidět u obrázku číslo dvě.

Prokopenko, Kubr (1996) definují manažerské kompetence prostřednictvím pěti základních složek, na kterých se ve své knize shoduje i Folwarczná (2010). Zahrnují znalosti, povahové rysy, postoje, dovednosti a zkušenosti (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 23–25, Folwarczná, 2010, s. 30–31). Těchto pět základních složek je v obou citovaných knihách definováno téměř identicky. Obě definice říkají, že „povahové rysy jsou charakteristické způsoby, kterými osobnost reaguje na stejné skupiny podnětů“ (Folwarczná, 2010, s. 30, Prokopenko, Kubr, 1996, s. 24). Prokopenko a Kubr (1996) definují znalosti jako „získané a v paměti uchované informace o určitých jevech, pojmech a jejich vztazích“ (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 23).

Folwarczná k této definici doplňuje, že tyto informace jsou přenášeny v podnikatelském, ekonomickém a manažerském světě, kde jsou poté využívány v praxi. Folwarczná uvádí, že postoje jsou projevem určitého citění a zaujímání kladných či záporných stanovisek k různým otázkám světa. Prokopenko a Kubr (1996) uvádějí téměř shodně, že postoje spočívají v citění a v zaujetí stanovisek. Postoj může být definován jako „*tendence nebo predispozice individua k oceňování určitého objektu, nebo symbolu tohoto objektu, určitým způsobem*“ (Nakonečný, 2009, s. 132). Dovednost je definována jako „*schopnost dělat určité věci, aplikovat znalosti, osobní předpoklady a postoje v pracovním prostředí*“ (Folwarczná, s. 30, 2010, Prokopenko, Kubr, 1996, s. 25). Citovaní autoři rovněž definují zkušenosti jako soubor znalostí, dovedností a postojů, který je získáván praxí (Folwarczná, s. 30, 2010, Prokopenko, Kubr, 1996, s. 23–25). Výsledků nelze dosáhnout bez určitých předpokladů. Zdroje člověka – to znamená schopnosti, vlastnosti a postoje – by měly přesahovat určité minimum. Je zapotřebí případně zvládat i nestandardní situace (Fišer, 2014, s. 125).

Manažerské kompetence, například podpora projektového a strategického řízení nebo leadership (vedení lidí), musí podporovat firemní politiku a podnikové procesy (Fišer, 2014, s. 125).

2. Rozvoj a vzdělávání manažerů

2.1. Vymezení pojmu rozvoj manažerů

„Rozvoj je dosažení žádoucí změny pomocí učení (se). Rozvoj obsahuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difúzních) rozvojových programů“ (Hroník, 2007, s. 31).

Armstrong (2007) definuje rozvoj manažerů jako soustavnou činnost napomáhající skrze určité způsoby a metody k rozvoji jejich kompetencí nebo výkonnosti. Popisuje jej jako proces neustálého učení, který je důležitý pro manažerův budoucí status (Armstrong, 2007, s. 489). Mumford a Gold (2004, dle Armstronga, 2007, s. 489) definují rozvoj manažerů jako soustavnou činnost nebo proces, který má zlepšit efektivnost pomocí vzdělávání a rozvoje. Definice rozvoje manažerů se v podání Yukla (1989, dle Folwarczná, 2010, s. 28–29) shoduje s pojetím Armstronga. Definuje jej jako nepřetržitý proces, který rozvíjí praktickou kvalifikaci a zvyšuje výkonnost manažerů (1989, dle Folwarczná, 2010, s. 28). Armstrong také uvádí, že tento nepřetržitý proces (soustavná činnost) napomáhá ke zvýšení odpovědnosti, a tudíž i k tomu, co uvádí Yukl. Folwarczná dodává fakt, že tento proces je vždy vztahován k naplnění cílů a strategií organizace (Folwarczná, 2010, s. 28–29). Na rozdíl od výše uvedených autorů definují Prokopenko a Kubr (1996) vzdělávání a rozvoj manažerů odlišně – jako „*rozvíjení schopností lidí řídit [ostatní] ve svém organizačním prostředí*“ (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 53).

Cílem rozvoje by mělo být pochopení jak na straně manažera, tak na straně firmy. Manažer by měl pochopit, že svým rozvojem přispívá nejenom ke zlepšení svých schopností a dovedností, ale že přispívá také firmě. Je důležité, aby měl manažer dostatečnou příležitost a možnost svého rozvoje. Proces rozvoje by měl být buď anticipující, to znamená naplňovat dlouhodobé cíle, reagující, tedy řešit možné problémy a nebo motivační, tedy odpovídat individuálním kariérním snahám a touhám (Armstrong, s. 489, 2007).

Existují dva základní směry, na které se rozvoj manažerů zaměřuje. Za prvé je to odborná stránka, to znamená takzvané tvrdé schopnosti a dovednosti, odborná způsobilost a kvalifikace, a za druhé je to vztahová stránka, tj. měkké schopnosti a dovednosti, schopnost efektivního chování a vůdčí schopnosti (Folwarczná, 2010, s. 208). Podobné rozdělení se dá v praxi nalézt například v mezinárodním standardizovaném kompetenčním modelu IPMA z roku 2008, který je veřejně dostupný na webových stránkách (viz příloha 2). Další obdobnou variantou rozdělení do dvou větších skupin, jejímiž autory jsou Prokopenko a Kubr (1996), je na technické

kompetence a chování a vystupování. Technické kompetence zahrnují technické znalosti, postoje, dovednosti a vše, co se technologické stránky týče. Část chování a vystupování zahrnuje vše, co se týká práce s lidmi, komunikace a jednání v organizaci i mimo ni. Autoři tyto skupiny označují jako *hard* (tvrdé) a *soft* (měkké) stránky managementu (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 53).

2.2. Rozvoj osobnosti manažera

Existuje široké spektrum různých definic osobnosti. Jedním z nich je definice psychologická: „*Osobností je každý od té doby, kdy jeho psychika začne vykazovat specificky lidskou formu fungování*“ (Nakonečný, 1998, s. 10). K tomu dochází v raném dětství (Nakonečný, 1998, s. 10). Starší psychologické směry definují osobnost jako „*vnitřní psychickou podstatu člověka*“ (Nakonečný, 1998, s. 17). Osobnost představuje jednotlivé charakteristiky, které vedou k předvídatelnému a stejnorodému způsobu chování. Osobnost je „*jedinečný, relativně stabilní vzorec chování, myšlení a emocí vykazovaný individuem*“ (Buss, 1989 dle Čákr, 2004, s. 14). Prokopenko a Kubr (1998) dodávají, že vlastní osobnost (vlastní já) je spleť souhrn vlastností nebo atributů (Prokopenko, Kubr, 1998, s. 208).

Rozvoj osobnosti manažera je systematický proces obsahující určité fáze (cykly), kterými měl projít. Jsou to činnosti, které se prolínají, navazují na sebe a neustále se opakují (Armstrong, 2007, s. 491). Koubek (2010) přidává, že s ohledem na dynamicky se měnící prostředí jsou v moderní společnosti kladeny na znalosti a dovednosti člověka neustále vyšší požadavky. Každý pracovník, v tomto případě manažer, by měl neustále prohlubovat své znalosti a dovednosti a rozvíjet svou osobnost. Neustálý osobnostní rozvoj by se měl stát procesem celoživotním (Koubek, 2010, s. 252).

Prokopenko a Kubr zdůrazňují aktivní roli toho, kdo se učí. Kurzy jsou sice příležitostí k učení, ale to by nemělo končit, když kurz skončí. Pokračovat by mělo i v praktickém životě, kde účastníci implementují získané poznatky do své praxe (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 69).

K efektivnímu rozvoji patří tři specifické prvky, které definoval Mumford (1993, podle Armstronga, 2007, s. 491). Prvním je situace, kdy manažer rozvíjí sám sebe (seberozvoj). Zde je klíčovým faktorem motivace. Rozvoj nejvíce závisí na jedinci samotném, což ve výsledku pozitivně motivuje i lidi okolo něj. Druhým prvkem je rozvoj iniciovaný organizací jako celkem – to znamená, že firma vytváří formální postupy pro rozvoj manažerů (popřípadě jiných pracovníků). Posledním prvkem je rozvoj shora, který iniciuje přímý nadřízený (Armstrong, 2007, s. 491).

Seberozvoj je výsledkem přístupu, který zdůrazňuje důležitost celoživotního učení. Důležité ale je, že „přenáší prvotní odpovědnost za proces učení na učícího se jedince“ (Folwarczná, 2010, s. 74). Aby byla u jedince možná změna, musí být schopen rozpoznat své aktuální potřeby rozvoje a s využitím vybraných metod je pak podle vlastního plánu aplikovat. Je klíčový jak pro rozvoj manažerů, také pro rozvoj organizace (Folwarczná, 2010, s. 74).

Termín *sebevzdělávání* je používán od konce sedmdesátých let. Sebevzdělávání má dvě hlavní charakteristiky: rozvoj prostřednictvím sebe sama, tj. svépomocí, a rozvoj vlastní osoby. Jak uvádí Prokopenko a Kubr (1998), je to proces, kdy sami hledáme, jak budeme postupovat. Pomoc od druhého se objevuje pouze při výběru správné techniky. Během tohoto procesu dochází ke změně osobnosti – vede nás k něčemu odlišnému, novému. Sebevzdělávání je vhodné pro vylepšení manažerských dovedností (Prokopenko, Kubr, 1998, s. 201–203).

Prokopenko a Kubr (1996) uvádějí, že zdokonalování prostřednictvím sebevzdělávání je ideální v době, kdy je jedinec motivován, a kdy je to pro něj nejvíce vhodné. Metoda sebevzdělávání má od ostatních rozvojových metod jednu nevýhodu, a to, že jedinec musí být dostatečně motivován k dokončení programu v termínu, který si stanovil. Jakmile není poháněn svými plány a tlačen okolím, může mít větší míru lenivosti nebo menší ukázněnost co se týče splnění daného úkolu (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 65).

2.3. Přístupy k rozvoji manažerů

K základnímu rozdělení přístupů k rozvoji manažerů patří dělení na formální a neformální. Armstrong (2007, s. 492) přidává kategorii uceleného (integrovaného) přístupu, a Folwarczná (s. 65, 2010) zase přístupu poloformálního. Dále lze rozvoj manažerů dělit na individuální a skupinový.

Formální přístup

Dle Folwarczné (2010, s. 64), jsou formální přístupy založeny na identifikaci potřeb rozvoje, které se určují na základě pracovního výkonu nebo *assessment centre*. Existuje rovněž varianta využívající *development centre*. Programy, které se formálně uplatňují při rozvoji manažerů, se uskutečňují buď mimo pracoviště – metodami *off the job* – nebo přímo na pracovišti – metodami *on the job*. Do metod *on the job* spadá mentoring, koučink, rotace práce, strukturovaný seberozvoj, stáž, práce na projektech, pověření úkolem a stínování. K metodám *off the job* patří přednášky, semináře, workshopy, outdoor trainings, e-learning, případové studie nebo simulace. K formálním přístupům se řadí také možnost zvýšení dosavadní odborné manažerské kvalifikace, například studiem dlouhodobějších programů MBA (Master of Business Administration) (Folwarczná, 2010, s. 64–65).

Každá z výše uvedených metod má své klady i zápory. Jedním z nedostatků metod *off the job* je nepřizpůsobivost metod individuálním potřebám jedince. Jsou ale nezastupitelné, protože manažera rozvíjejí v oblasti „tvrdých“ schopností a dovedností neboli *hard skills*. Do *hard skills* řadíme strategické řízení a plánování, řízení lidských zdrojů, řízení financí, řízení změny nebo různé strategie organizace a jejich implementace. Výše zmíněné dovednosti jsou pro práci manažera zásadní (Folwarczná, 2010, s. 67).

Neformální, poloformální a integrovaný (ucelený) přístup

V neformálním přístupu jsou využívány příležitosti k učení, na které lze narazit v každodenním pracovním životě. Proces učení spočívá v tom, že je nastolen a řešen problém a řešení následně analyzováno. Rekapituluje se, co bylo uděláno – a jak a proč to přispělo k eventuálnímu úspěchu či neúspěchu. Tato reflexe, pokud je úspěšná, vede k úspěšnému vyřešení probíraného problému v budoucí praxi. (Armstrong, 2007, s. 494).

Jako příklady poloformálního přístupu uvádí Folwarczná sebehodnocení a identifikaci vlastních potřeb rozvoje, otevřenou debatu o příležitostech a výzvách nebo vytvoření vlastního plánu osobního rozvoje (Folwarczná, 2010, s. 65).

Integrovaný přístup je kombinací formálního a neformálního přístupu, přičemž musí obsahovat určité elementy. K těm patří například reálnost a skutečná podstata řízení, relevance, seberozvoj a učení se ze zkušeností (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 495, Armstrong, 2007, s. 495).

2.4. Fáze rozvoje manažerů

Cyklus systematického vzdělávání a rozvoje má čtyři základní fáze (Cole 1990, s. 413). Po shrnutí všech následných úprav autorů Tureckiové (2004, s. 100–105), Folwarczná (2010, s. 35–39) a Koubka (2007, s. 259) je možné stanovit tyto čtyři základní fáze: identifikace potřeby rozvoje (vzdělávacích potřeb), plán rozvoje (vzdělávání), realizace programu rozvoje (vzdělávacích akcí) a vyhodnocení výsledků a účinnosti programu rozvoje (hodnocení efektivity vzdělávání). Folwarczná (2010) pojmenovává jednotlivé fáze takto: identifikace a analýza vzdělávacích potřeb, plánování a rozpočtování, realizace a vyhodnocení procesu spolu s jeho případným promítnutím do dalšího cyklu. Jedná se o proces, který se neustále opakuje (Folwarczná, 2010, s. 35–39). V knize od Prokopenka a Kubra (1996) jsou fáze rozvoje definovány podobným způsobem. Od Colea (1990), Tureckiové (2004) a Folwarczná (2010) se liší pouze názvoslovím: analýza potřeb a problémů, plánování akcí s možným zahrnutím změn (například návrh vzdělávacího programu), fáze realizace (včetně průběžné kontroly) a hodnocení výsledků vzdělávání (předešlí autoři definují jako vyhodnocení), která se v podstatě ztotožňuje s výše zmíněnou vyhodnocovací fází u Folwarczná (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 61–63).

Identifikace a analýza potřeb rozvoje

Koubek (2007, s. 261–263) uvádí, že jelikož je velice obtížné identifikovat a analyzovat potřeby, je první fáze založena na odhadech a přibližných postupech. Naproti tomu Folwarczná (2010, s. 35–36) tvrdí, že tato fáze je založena na analýze potřeb vzdělávání a rozvoje. Oba autoři se shodují, že pro vypracování analýzy potřeb (analýzy vzdělávání a rozvoje), je zapotřebí tří typů informací. Prvním z nich jsou informace o organizaci jako celku, přičemž Folwarczná přidává ještě nutnost integrace informací o trhu. Druhým typem jsou informace ohledně pracovního místa a funkce, k níž Koubek (2007) dodává také informace o činnosti. A nakonec třetím typem jsou údaje o jednotlivých manažerech nebo zaměstnancích. Folwarczná (2010) uvádí, že se používají závěry z pravidelného hodnocení manažerů (případně zaměstnanců/pracovníků), a že u manažerů se nejčastěji používá 360stupňová vazba (Folwarczná, 2010, s. 36). Koubek k tomuto tématu dále uvádí, že se v praxi použijí širší nebo

užší škály údajů z informačního systému organizace (Koubek, 2007, s. 261). Prokopenko a Kubr (1996) zmiňují v praxi prováděný průzkum mínění zaměstnanců nebo různé dotazovací akce (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 62).

Plánování rozvoje

Výstupem první fáze by měl být plán rozvoje, což je dle označení Folwarczná druhá fáze. Tento plán by měl být směřován do nastávajícího období. Folwarczná uvádí, že nejčastěji je tento plán zpracováván a předkládán personalisty nebo příslušnými odborníky a že následně musí projít schvalovacím procesem ve vedení organizace. (Folwarczná, 2010, s. 37). Autorka dále zmiňuje, že při plánování programů rozvoje nesmí být opomenuto zodpovězení specifických otázek. Na jejich formulaci se shoduje s Koubkem (2007, s. 265). Jde především o následující otázky: Co? Kdo? Jak? Kým? Kde? Kolik? Kdy? Koubek popřípadě dodává ještě otázky jako: Jaké vzdělávání (rozvoj) má být zabezpečeno? Jak se budou hodnotit výsledky? (Koubek, 2007, s. 265).

Realizace

Fáze realizace je definována většinou autorů stejně, jelikož probíhá ve všech firmách víceméně obdobně. Jedná se o fázi, kdy se určitý program uskutečňuje. Všechno, co bylo ve fázích jedna a dvě naplánováno, je nyní převáděno do praxe. Realizace může být zprostředkována jak lidmi pracující uvnitř organizace, tak externisty (Folwarczná, 2010, s. 39).

Vyhodnocení výsledků

Jak již bylo řečeno na začátku, rozvoj a jeho fáze jsou cyklicky se opakující procesy. Fáze vyhodnocení výsledků je nesmírně důležitá pro další cykly. Celý program je hodnocen na základě předem stanovených měřítek. Posuzuje se i to, jestli bylo dosaženo předem stanovených cílů (Folwarczná, 2010, s. 39). Koubek upozorňuje na to, jak je důležité stanovit adekvátní hodnotící kritéria a příslušné stupnice. Rozvojový/vzdělávací program je posuzován na základě vybraných hodnoticích metod (Koubek, 2007, s. 274–275).

2.5. Metody a způsoby rozvoje manažerů

Jedním ze základních rozdělení metod rozvoje je dělení na „on the job“ (na pracovišti) a „off the job“ (mimo pracoviště). Manažeři se mohou rozvíjet ve dvou oblastech: v měkkých a tvrdých dovednostech („soft skills“ a „hard skills“) (Folwarczná, 2010, s. 66–68).

Měkké dovednosti („soft skills“)

„Soft skills“, neboli měkké dovednosti, jsou, jak zmiňuje Folwarczná, takové dovednosti a schopnosti, které se zaměřují na vztahovou stránku jedince (Folwarczná, 2010, s. 208). Jejich trénink nejčastěji probíhá „on the job“, neboli na pracovišti. Patří do nich zejména strukturovaný seberozvoj, 360stupňová zpětná vazba, koučování, mentoring a různé typy konzultací, práce na projektu, development centre, psychodiagnostické testy typologie osobnosti (například test MBTI), rotace práce/funkcí nebo neurolingvistické programování. Výhodou je individuální přístup, který zohledňuje preference klienta, co se týče stylu učení (Folwarczná, 2010, s. 67–68).

Tvrdé dovednosti („hard skills“)

„Hard skills“ jsou dovednosti specifické, kterým se člověk musí naučit, aby mohl zvládat různé technické úkoly související s výkonem jeho práce. Jde o tzv. odborné know-how. Patří sem například strategické řízení a plánování, tvorba a implementace strategie organizace, finanční řízení, řízení lidských zdrojů nebo řízení změny (Folwarczná, 2010, s. 67).

Metody „off the job“

Do metod „off the job“ patří přednášky, různé hry a simulace, případové studie, workshopy, videoprogramy, studium literatury, hraní rolí, výcviky s využitím technologie a techniky, semináře a další. V praxi jsou hojně využívány workshopy a semináře s přednáškami (Folwarczná, 2010, s. 67). Některé metody rozvoje manažerů „off the job“ jsou detailněji popsány dále. Popisu metod, jako jsou videoprogramy, studium doporučené literatury a výcvik s využitím výpočetní techniky, se tato práce nebude podrobněji věnovat.

Přednášky, semináře a workshopy

Koubek (2007, s. 270) ve stručnosti uvádí, že přednáška je „*zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí*“. Armstrong (2007, s. 477) tento pojem dále rozvádí a dodává, že jde o jednosměrný přenos informací směrem k posluchačům, který je charakteristický malou nebo nulovou participací účastníků, co se týče výkladu. Z toho vyplývá, že výklad je – kromě závěrečné části věnované diskuzi – ponechán zcela na daném

lektorovi/pedagogovi. Časové či obsahové vymezení je tedy závislé na osobě přednášejícího. Koubek (2007) definuje výše zmíněný pojem jako přednášku spojenou s diskuzí (většinou skupinovou). Opětovně z toho lze usoudit, že jde o metodu, pomocí které jsou zprostředkovávány a předávány informace a znalosti (Koubek, 2007, s. 270).

Workshop je dle Armstronga (2007, s. 177) také považován za diskusní setkání nebo seminář, ale s tím rozdílem, že se zde setkávají lidé, kteří by už měli mít odborné znalosti. Z toho vyplývá, že to jsou povětšinou manažeři se specifickou rolí, kteří se poté setkávají (nejčastěji) s moderátorem, který má celé setkání od začátku do konce na starosti (Armstrong, 2007, s. 177). Folwarczná (2010) pojem workshop nahrazuje termínem „group excercise“, skupinové cvičení, kde se řeší praktické problémy týmově a komplexněji (Folwarczná, 2010, s. 271).

Hry/simulace

Armstrong definuje hraní rolí jako aktivitu, při které účastníci nastiňují nějakou situaci z praxe, vezmou na sebe stanovenou roli a hrají ji uvnitř skupiny. Děje se tak proto, aby se konkrétní jedinci uměli v podobných situacích pohybovat, věděli, jak reagovat, a zvládali je (Armstrong, 2007, s. 479). Koubek k tomu dodává, že jde o metodu orientující se vyloženě na rozvoj praktických dovedností, kde je od daného jedince vyžadována samostatnost a určitá zdatnost pro zvládnutí úkolu (Koubek, 2007, s. 271). Simulace je kombinací hraní rolí a případových studií (Armstrong, 2007, s. 479), na čemž se shoduje i Koubek (2007), který dodává, že jde obvykle o situaci z praxe či běžného života, během níž jsou účastníci povinni učinit řadu rozhodnutí (Koubek, 2007, s. 271).

Metody „on the job“

Mezi metody „na pracovišti“ patří koučink, mentoring, counselling, 360stupňová zpětná vazba, učení se akcí, rotace funkcí, neurolingvistické programování nebo testy osobnosti (MBTI). Níže uvedená metoda neurolingvistického programování je rozvedena Folwarczną, která píše, že tato metoda je velice zajímavá a v praxi často užívaná (Folwarczná, 2010, s. 67–68).

Neurolingvistické programování

Neurolingvistické programování je dle Folwarczné „*nauka o subjektivní zkušenosti*“ (Folwarczná, 2010, s. 146). Zkoumá, jak manažeři (a jiní) používají jazyk. Přesněji řečeno zkoumá, jak je jejich jazyk propojen s myšlenkami a činy a jak může tyto dva faktory ovlivnit. Jak říká Folwarczná, jazyk je určen k tomu, aby se jedinci jeho prostřednictvím vyjadřovali, aby komunikovali a případně motivovali druhé nebo je ovlivňovali. Cílem neurolingvistického programování je navodit takovou změnu v chování, díky které bude jedinec sebevědomější a bude tuto schopnost umět projevit, například formou nějakého vystoupení nebo při přesvědčování druhých. Schopnost vystupovat sebevědomě a umět přesvědčit je velice žádaná a chtěná, zejména u manažerů (Folwarczná, 2010, s. 146).

Assessment/Development centrum

Assessment centrum je metoda nebo souhrn metod, které napomáhají ke správnému obsazení pozic vhodným kandidátem, k identifikaci rozvojových potřeb nebo ke zjišťování osobnostních charakteristik. Pro identifikaci vzdělávacích potřeb je používáno zmíněné development centrum. Assessment i development centrum se primárně zaměřuje na vzdělávací potřeby. Development centrum identifikuje rozvojové potřeby skrze psychodiagnostické metody, rolové hry, případové studie, ukázky týmové práce a podobně. Hlavním přínosem je přítomnost více hodnotitelů. Nevýhodou této varianty je časová náročnost – může trvat i několik hodin. Posuzováno je většinou od 4 do 15 kandidátů (Kyrianová, 2003, s. 8). Development centrum je specifický „*rozvojový program na bázi assessment centra*“ (Armstrong, 2007, s. 496). Podrobněji je development centrum rozebráno ve třetí kapitole (Armstrong, 2007, s. 496).

Štikar popisuje development centrum jako metodu, která spočívá v tom, že v průběhu několika dnů navštíví uchazeči dané výcvikové středisko, kterým projdou na základě předem připraveného seznamovacího programu, jehož součástí jsou psychologické testy, rozhovory, simulace činností, řešení problémů, plnění různých úkolů a her. Skupina hodnotitelů pak

uchazeče na základě předem stanovených kritérií hodnotí a stanoví společné konečné stanovisko (Štikar, 2000, s. 349–350).

Většina autorů se prakticky shoduje na výše uvedených definicích Štikara a Kyrianové. Dle tvrzení Montaga není assessment centrum pro výběr ani hodnocení pracovníků zcela přesné. Autor poukazuje na fakt, že se nejedná o jednu výběrovou metodu, která vše vyřeší, ale o souhrn metod používaný v personálně-psychologické praxi. Mluví o jakési „metodě metod“ či způsobu posuzování určitých charakteristik. Dle jeho názoru by správná definice assessment centra měla zahrnovat určité parametry, například pro zjištění, kolik, a jakých, technik bude použito. Vše by podle něj mělo být dopředu přesně stanoveno a nastaveno (Montag, 2002, s. 9).

2.6. Hodnocení efektivity rozvoje manažerů

Pro vyhodnocení efektivity rozvoje manažerů je třeba nejprve stanovit cíle, kterých má být dosaženo, a kritéria měření. Následně lze zahájit proces vyhodnocování. Hodnocení efektivity patří do systematického procesu – do manažerského rozvojového cyklu. Je to poslední část, která má zajistit ověření přínosu programu, a tím i celkovou zpětnou vazbu pro celý rozvojový program. Z uvedeného vyplývá, že takto budou poskytnuty hodnotnější informace, díky kterým bude později možno celý proces zlepšit (Folwarczná, 2010, s. 170).

Metody hodnocení efektivity rozvoje

Pro celkové hodnocení, ať už jde o manažery samotné nebo organizaci jako celek, je třeba disponovat potřebnými metodami hodnocení efektivity rozvoje, které umožní zjistit, jak na tom hodnocený subjekt reálně je. Nejčastější metody využívají modely Donalda Kirkpatricka, development centre (na bázi assessment centre) a 360stupňovou zpětnou vazbu (Folwarczná, 2010, s. 176–178).

Kirkpatrickův model

Folwarczná (2010) tento model zmiňuje v souvislosti s metodami hodnocení efektivity vzdělávacích programů. Byl vytvořen Donaldem Kirkpatrickem a soustředí se na čtyři úrovně hodnocení efektivity rozvoje. První z nich je reakce, která se zpravidla ponechává až na konec programu, kdy účastníci hodnotí jeho jednotlivé části a kdy vzniká i následná diskuze. Druhá je úroveň učení, na které se snažíme změřit, kolik se toho jednotliví účastníci naučili a jaká je suma jejich znalostí a dovedností. Většinou se využívá specializovaných testů, které jsou vyplňovány v průběhu programu. Třetí úroveň hodnotí schopnost aplikovat poznatky v

pracovním prostředí, což znamená, že se snažíme zhodnotit, jak moc jsou účastníci schopni použít v praxi to, co se v teorii během kurzu naučili. Na čtvrté úrovni se hodnotí podnikatelské výsledky – posuzuje se, nakolik bylo dosaženo výsledků z pohledu organizace (podnikatele), který daný program zprostředkoval (Folwarczná, 2010, s. 176).

360stupňová zpětná vazba

Pojem 360stupňová zpětná vazba je dobře definován Peterem Wardem (1995, dle Armstronga, 2007, s. 433), a to jako „*systematické shromažďování údajů o pracovním výkonu jedince nebo skupiny, získaných z řady zdrojů, hodnotících [...] pracovní výkon, na něž navazuje poskytování zpětné vazby*“ (Armstrong, 2007, s. 433). Nejvíce je 360stupňová zpětná vazba používána pro hodnocení a rozvoj manažerů (Kocianová, 2010, s. 156), ale může být využita i pro jakékoli jiné pracovníky. Objektivně je nutné konstatovat fakt, že různí autoři se neshodují na jednotné definici. Armstrong (2007, s. 433) ji řadí spíše do oblasti řízení pracovního výkonu, zatímco Kubeš, Šebestová (2008, s. 14) a někteří další ji považují za nástroj rozvoje lidských zdrojů. Z výše uvedeného lze dovodit, že 360stupňová zpětná vazba je nástrojem, který lze využít ve více oblastech. Folwarczná (2010, s. 106) ji definuje jako výstup systému, který je ovlivněn jeho vstupem. Z jejího názoru vyplývá, že by tato metoda neměla pouze hodnotit, ale hlavně popisovat. Jedná se tudíž o popis chování jedince, jak jej vnímá pozorovatel.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3. Charakteristika společnosti XY

Společnost XY je školicí a poradenská firma, která je na trhu již osmnáctým rokem a která se zaměřuje na více oblastí rozvoje manažerů a leaderů. Firma XY zprostředkovává rozvoj manažerů jiných firem, ať již pro jedinou firmu na zakázku, či pro více lidí z více firem formou otevřených kurzů. Skládá se z dvaceti členů lektorského a konzultačního týmu. Hlavní pobočka a školicí centrum se nachází v Praze, jedna pobočka je i v Brně. První oblast, které se věnuje, je osobnostní rozvoj, který dle této práce spadá pod „měkké dovednosti“ – *soft skills*. Druhou oblastí je manažerský rozvoj, který rozvíjí leadera nebo manažera po technické stránce, v oblasti nazývané *hard skills*. Dále poskytuje personální poradenství, například 360stupňovou zpětnou vazbu, assessment a development centrum a další facilitační workshopy. Firma XY také vyniká v oblasti projektového řízení, kde se věnuje jak oblasti vzdělávání, tak poradenství. V oblasti vzdělávání nabízí především certifikační kurzy: certifikaci IPMA, PMI (i v anglickém jazyce), PRINCE2 a další rozvojové programy a tréninky. Pomáhá řešit aktuální problémy ve firmách, a to formou poradenství – od pomoci s konkrétním projektem (jak ho převzít, jak s ním pracovat nebo jak ho ukončit) až po směřování celé organizace.

V oblasti rozvíjející osobnostní stránku manažera nebo leadera nabízí společnost XY programy jako Emoční leadership, Vedení lidí a osobní rozvoj s Enneagramem, Emoce a projekty aneb excelentní týmová spolupráce, Autentický projev a rétorika jako osobní charisma a Cesta k excelentnímu výkonu „Flow“ aneb Motivace bez motivace (interní zdroj).

Tým ve firmě XY má dvacet členů. Tázáno jich bylo 11, z toho 3 lektoři vyučující tvrdé dovednosti a 8 lektorů, kteří se zaměřují na měkké dovednosti. Ve firmě XY převažují lektoři měkkých dovedností (interní zdroj).

Lektor A je absolventem inženýrského studia Automatizace a robotizace technologických procesů ve výrobě na TF VŠZ a FSI ČVUT a dále manažerského studia MBA Senior Executive na britské Nottingham Trent University. Během své kariéry působil jako projektový manažer, manažer strategického a organizačního rozvoje nebo manažer jakosti. Je certifikovaný senior projektový manažer, má certifikaci IPMA, stupeň B, a je i certifikovaným konzultantem řízení programů a portfolií (IPMA, PPMC). Je lektorem tvrdých, technických dovedností, zejména projektového řízení (interní zdroj).

Lektor B je absolventem oboru psychologie na Pedagogické a filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Pracuje jako trenér, kouč, poradce nebo konzultant v oblasti andragogiky, a to

již od roku 1992. Významnou část svých zkušeností zúročuje v assessment nebo development centrech. Specializuje se především na trénování týmové spolupráce, facilitace a moderace skupinového řešení problému. Je také koučem – řeší konflikty objevující se v praxi účastníků kurzů, a to jak v komunikačním procesu, tak ve vedení a rozvoji lidí. Je také certifikován, a to v oblasti hodnocení lidí. Zároveň se věnuje individuálnímu koučování, ale také koučování s využitím 360stupňové zpětné vazby. Ve firmě XY se věnuje oblasti měkkých dovedností (interní zdroj).

Lektor C vystudoval Fakultu strojní VUT v Brně na Ústavu výrobních strojů, systémů a robotiky. I tento lektor vlastní certifikaci, a to certifikaci Six Sigma. Od roku 2002 působí v projektovém managementu v různých nadnárodních společnostech. Je lektorem tvrdých dovedností, především projektového řízení (interní zdroj).

Lektor D je lektorem měkkých dovedností. Již 18 let působí jako kouč a konzultant pro různé firmy. Vzdělávání dospělých se věnuje od roku 1996 a jeho klíčovou specializací je budování a řízení vztahů se zákazníky. Je certifikovaným trenérem CIMA (Český institut marketingu). Virtuální manažer, praktik, a hlavně kouč, který řeší různé situace ve firmě klienta vždy aktuálně dle potřeby – častokrát i za chodu firmy. Při situacích řízení dle cílů ve firmách řeší tuto metodu na základě VAK (výsledky, aktivity, kompetence), a potřeby zákazníků zjišťuje na základě strukturovaných otázek (interní zdroj).

Lektor E se zaměřuje spíše na dovednosti měkké. Je to velice zkušený, profesionální lektor, konzultant, facilitátor a mediátor, který napsal mnoho knih a článků, které jsou velice známé a na školách jsou mnohdy povinnou literaturou. Mezi jeho hlavní specializace patří management, leadership a řešení konfliktů a problémů. V managementu se zaměřuje na diagnostiku a vitalizaci firem, většinou formou konzultací. Je autorem teorie vitality a spoluautorem metodiky Management by Competences. Mimo jiné aktivity také přednáší na vysokých školách (interní zdroj).

Lektor F je sociolog, který působí v oblasti měkkých dovedností. Je specialistou na spolupráci v síťových strukturách, řízení globálních komunit a virtuálních týmů. Za zmínku také stojí fakt, že již několik let vypomáhá mezinárodní společnosti Google vytvářet a realizovat globální strategie pro vytváření a řízení globálních externích komunit. Jako lektor se této problematice věnuje již od roku 2004 a díky svým zkušenostem z nadnárodních společností může do tréninků vnést mnoho praktických příkladů. Je důležité také zmínit, že byl v minulosti technickým ředitelem globální IT firmy. V současné době řídí na dálku několik projektů, na kterých pracují týmy z Peru, Indonésie a dalších (interní zdroj).

Lektorka G, působící také v oblasti měkkých dovedností, je absolventkou filosofické fakulty a také fakulty tělovýchovy a sportu na Karlově universitě v Praze, a to v oboru tělesné výchovy a sportu. Působí jako lektorka, koučka, mediátorka a metodička, vzdělává dospělé, a to vše od roku 1992. Vede tréninky v oblasti manažerské komunikace, vede individuální řešení konfliktů, rozvíjí osobní potenciál, work-life balance a kreativní myšlení. Je certifikovanou koučkou a mediátorkou, a tyto oblasti také školí. Certifikaci má na typologii osobnosti GROU (typologie MBTI-GROU). Podílela se na několika zahraničních projektech v USA, na Ukrajině, v Gruzii, Holandsku a Vietnamu (interní zdroj).

Lektor H se také specializuje na měkké dovednosti. „*Vystudoval Vysokou školu zemědělskou v Brně – doplňkové pedagogické studium. Absolvoval mnoho studijních pobytů a stáží doma i v zahraničí: např. britské Manažerské studium NEBS Management, Llandrillo Technical College; dále certifikační program pro učitele Enneagramu na Trifold School of Enneagram v USA; tréninkový program SAT u chilského psychiatra Claudia Naranja, Train-the-Trainer Program – The Enneagram in business v Boston business school. Absolvoval též intenzivní trénink koučů Results a následné koučovací dovednosti u Neuroleadership group. Má 18letou praxi jako kouč, lektor a odborný metodik programů osobnostního rozvoje, hlavně projektu Emoční a sociální rozvoj osobnosti – ESRO a projektu LESK – Lektor emočních a sociálních kompetencí Praha – trénink a certifikace nových lektorů v oboru Emoční inteligence a osobnostního rozvoje lektorů*“ (interní zdroj).

Lektorka I, která také působí v oblasti měkkých dovedností, vystudovala Filozofickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze, obory bohemistika, anglistika a amerikanistika. Je absolventkou programu Results Coaching Systems. Působí jako trenérka, koučka a HR manažerka a hlavní náplní její práce je vzdělávání dospělých, kterému se věnuje již od roku 1997. Je certifikovanou personální manažerkou a licencovanou lektorkou Dale Carnegie. Praxi získala mimo jiné při spolupráci s pobočkou Dale Carnegie ČR. Její tréninky se zabývají aspekty komunikace, prezentačních a manažerských dovedností (jak v českém, tak anglickém jazyce). Jako koučka je pracuje v oblastech osobního i profesního rozvoje (Interní zdroj).

Lektor J se věnuje oblasti tvrdých dovedností. Vystudoval Fakultu stavební VUT v Brně, obor ekonomika a řízení. Pustil se také do doktorského studia, a to zaměřil na problematiku zavádění systémů CRM (Custom Relationship Management) v podnicích. Na univerzitě v Brně (Business school) byl lektorem programu MBA Executive. Na škole, kterou absolvoval, dokonce i na stejné fakultě, později vyučoval marketing a management. Tyto předměty vyučoval i na univerzitě Karel de Grote Hogeschool v Antverpách. Je významným členem

Společnosti pro projektové řízení. Praxi manažera, lektora a konzultanta v oblasti projektového řízení má již od roku 2002. Zaměřuje se také na certifikaci PRINCE2 (interní zdroj).

Poslední dotazovaný subjekt, lektor K, se zabývá zejména měkkými dovednostmi v oblasti koučování. Je autorem několika knih zabývajících se tématy zmiňovanými v této práci, a přednáší na vysokých školách (interní zdroj).

Firma XY zprostředkovává rozvoj manažerů v jiných firmách, který probíhá dvojitým způsobem. Firma XY má takzvané „otevřené programy“, tedy programy, na které se může přihlásit kdokoliv, kdo má o ně zájem, a „zakázkové programy“ vytvářené podle požadavků zadavatele. Většinou si tento typ zakázky objednávají větší firmy pro několik svých zaměstnanců na různých pozicích (interní zdroj).

4. Metodika výzkumného šetření

Proces výzkumného šetření

Výzkum prováděný pro účely této práce se zabývá potřebami a prioritami rozvoje manažerů na dnešním trhu v České republice. Cílem šetření bylo zjistit, jaká je dnešní situace rozvoje manažerů tomto trhu. Zkoumány budou potřeby a priority rozvoje manažerů na současném trhu, tedy co je dnes klíčovým faktorem pro rozvoj manažerů.

To, zda je účelnější stanovit výzkumné otázky, nebo výzkumné předpoklady, záleží na tom, jak jsou nastaveny cíle výzkumu a co je zapotřebí zjistit. Protože se tato práce zabývá rozvojem manažerů, a je tedy třeba širšího spektra odpovědí, než pouhé ano-ne, byl zvolen typ výzkumu pomocí výzkumných otázek, díky kterým poté zjistíme potřebné informace. První výzkumná otázka zní: „*Jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů v České republice?*“ Druhá otázka byla formulována takto: „*Jaké jsou dnešní priority rozvoje manažerů v České republice?*“ Poté byly vytvořeny tři otázky, jejichž zodpovězením získáme materiál pro odpovědi na výše zmíněné výzkumné otázky. Otázky byly poté kladeny respondentům v průběhu rozhovorů. Otázky byly formulovány tak, aby byly otevřené, nezavádějící a odpověď na ně nemohla být zkreslená. K těmto třem otázkám byly přidány dvě doplňující otázky, které měly za úkol rozšířit spektrum získaných odpovědí. První z nich zní: „*Jaké znalosti a dovednosti potřebují manažeři nejvíce rozvíjet?*“ K této otázce byly připojeny následující dotazy do diskuze. *Jaký je Váš názor na potřeby a priority rozvoje manažerů na českém trhu dnes? Je něco, co byste jim doporučil?* Druhá byla naformulována takto: *Jaká je důležitost osobnostního rozvoje manažerů v porovnání s manažerským rozvojem (např. emoční inteligence, komunikace a jednání s lidmi vs. projektové dovednosti)?* Otázky do diskuze k výše zmíněné otázce zněly následovně. *Jak*

jsou účastníci vysíláni na dané kurzy? Funguje dnes ve firmách hodnocení a analýza potřeb? Jaký konkrétní užitek si účastníci odnášejí ze školení/tréninků/manažerských rozvojových programů? Další podotázka zněla: Jaké metody rozvoje vyhledávají manažeři v dnešní době nejvíce? Poslední dvě otázky, které završují celý rozhovor, zněly takto: Co na trénincích (kurzech, školeních) manažeři nejvíce oceňují? Je něco, s čím bývají méně spokojeni a co se objevuje ve výsledných dotaznících, že chtějí popřípadě změnit?

Typ výzkumu byl určen stanovenými otázkami. Jelikož nebylo vhodné využít dotazník s předem formulovanými odpověďmi, bez možnosti získat více informací, byla zvolena metoda strukturovaného rozhovoru. Výzkumné šetření bylo tedy prováděno metodou dotazování. Rozhovor je nejčastější metoda používaná pro sběr informací v kvalitativním výzkumu (Švaříček, 2007, s. 159).

Respondenti byli lektoři z firmy XY, jejichž náplní práce je mimo jiné rozvoj manažerů v měkkých i tvrdých dovednostech. Cílová skupina sestávala z jedenácti školitelů s minimálně pětiletou praxí. Délka praxe byla jednou z podmínek pro výběr dotazovaných. Dotazování probíhalo dle pravidel strukturovaného rozhovoru. Na začátku byl představen záměr, lektor byl uveden do problému a byl seznámen s cíli výzkumu. V této části bylo důležité obeznámit lektory s postupy, které jim zajistí anonymitu. Dále bylo nutné získat povolení k nahrávání daného rozhovoru pro pozdější studijní účely. Rozhovor pokračoval tak, že se dotazovaným začaly klást dané tři otázky spolu s jejich dvěma doplňujícími otázkami, které měly za úkol rozšířit spektrum odpovědí. Otázky byly kladeny popořadě, vždy po jedné. Po zodpovězení těchto dotazů se rozhovor pomalu posunul do neformální roviny, aby mohlo následovat správné ukončení. Ve finální části proběhlo poděkování danému respondentovi za spolupráci a rozloučení. Bylo důležité si s respondentem domluvit termín a místo, kde bude daný rozhovor uskutečněn. Výše zmíněné rozhovory byly po domluvě prováděny i telefonicky, a to buď přes zprostředkovatele Skype nebo přes mobilní telefon. Po dohodnutí termínu a času rozhovoru nastává fáze přímého uskutečnění. Průběh rozhovoru je blíže popsán v další kapitole. Každý z rozhovorů trval 15–30 minut. Po zaznamenání všech rozhovorů probíhala fáze analýzy a vyhodnocení sebraných dat. Výzkumné otázky jsou na konci práce zodpovězeny na základě výsledků z těchto rozhovorů.

Po zvolení výzkumné techniky následovala fáze hledání firmy, ve které by mohl průzkum probíhat. Výběr firmy XY a respondentů závisel na předchozí spolupráci a zkušenosti, které jsem si z některých kurzů odnesla. Mezi další kritéria výběru firmy XY byl fakt, že při výběru firem pro rozvoj manažerů na českém trhu obsazuje horní příčky. Dotazovaní se specializují na rozvoj manažerů v České republice. Jejich výkony jsou přesvědčivé, jejich práce precizní

a jejich výsledky z hodnocení, kde je nejlepší jednička a nejhorší pětka, neklesají pod 1,5 (interní zdroj). S prací lektorů firmy jsem měla osobní zkušenost, což také napomohlo k výběru. Dále byly brány v potaz reakce účastníků, kteří některé programy absolvovali a poskytli firmě zpětnou vazbu; ta byla hlavně pozitivní (interní zdroj). Dotazovaných respondentů bylo celkově jedenáct, přičemž byli zastoupeni specialisté na školení měkkých i tvrdých dovedností. Definice „měkkých“ a „tvrdých“ dovedností je brána dle mezinárodního standardizovaného kompetenčního modelu IPMA z roku 2008 (viz příloha č. 2). Ve vyhodnocení otázek jsou výsledné odpovědi respondentů rozděleny do dvou kategorií. Jednak jsou zde lektoři, kteří rozvíjí technické, „tvrdé“, dovednosti, jednak lektoři, kteří rozvíjí osobnostní, „měkké“, dovednosti. Ve výsledcích budou zahrnuty názory obou skupin.

5. Analýza výzkumného šetření

Analýza výzkumného šetření má prostřednictvím odpovědí z rozhovorů za úkol kriticky zhodnotit stav rozvoje manažerů na českém trhu. Zároveň má za úkol vyhodnotit, jak by stav rozvoje manažerů měl vypadat optimálně. V odpovědích byli až na výjimky manažeři rozděleni do tří kategorií, a to na liniové, střední, a na vyšší manažery (top management), s tím, že u některých respondentů byly první dvě skupiny spojovány dohromady. Literatura, ale zároveň i lektoři (pokud není uvedeno jinak) rozděluje manažery celkově na tři kategorie (viz teoretická část, Armstrong, 2007, s. 97). Respondenti byli označeni písmeny A–K a uvedeni jako lektoři. Platnost výsledků je omezena na výzkumný vzorek respondentů. Výpovědi odrážejí jejich praxi a zkušenosti.

Otázka číslo 1: Jaké znalosti a dovednosti potřebují manažeři nejvíce rozvíjet?

Z celkového počtu jedenácti dotazovaných se jich devět shodlo, že manažeři potřebují nejvíce rozvíjet technické (popř. technické oborové) dovednosti, s tím, že pět z nich to po rozdělení na tři linie managementu (nižší, střední a nejvyšší) specifikovalo u nižších (liniových) manažerů. Z jejich výpovědí celkově vyplývá, že u nižšího managementu převažují potřeby rozvoje spíše technických dovedností a u středního a vyššího naopak převažují potřeby rozvoje měkkých dovedností. Lektor K uvedl: „*je to 50:50.*“ Dotazovaní, kteří toto rozdělení nerozlišovali a odpověděli pouze, že je potřeba rozvíjet spíše dovednosti tvrdé (technické), byli následující: lektor A v odpovědi uvedl pouze, že potřebují technické oborové, lektor E zmínil rozdíl mezi praxí a teorií, a to tak, že v praxi je potřeba technických tvrdých dovedností, ale teorie poukazuje naopak na měkké dovednosti. Lektor F konstatoval, že čím jsou manažeři výše, tím více inklinují k rozvoji měkkých dovedností, ale že rozvoj tvrdých je u nich samovolný, tudíž že potřeba rozvoje měkkých dovedností je pouhým pocitem (nouze). Lektor I uvedl, že „*v České republice jsou to spíše tvrdé dovednosti*“. Z toho vyplývá, že u nižšího managementu je potřeba spíše tvrdých dovedností, a u vyššího managementu převládá spíše potřeba dovedností měkkých, jelikož, jak bylo zmíněno ve výpovědích, ty technické by již měli mít.

Většina dotazovaných se na této odpovědi shodla právě z toho důvodu, že nižší management se denně setkává s lidmi a komunikuje s nimi, z čehož vyvozují, že mají lépe zvládnutou část měkkou (komunikace a jednání s lidmi), nežli tu technickou. Z toho vyplývá, že tíhnou ke vzdělávání technickému, které pro ně bude v této manažerské fázi více využitelné.

Dvě doplňující otázky (spadající pod první otázku), které rozšiřují odpovědi k tématu potřeb a priorit rozvoje manažerů: Jaký je Váš názor na potřeby rozvoje manažerů a na priority rozvoje manažerů na českém trhu dnes? Je něco, co byste jim doporučil?

Většina lektorů se shodla na faktu, že v dnešní době je potřeba hlavně to, aby se manažeři více rozvíjeli v měkkých dovednostech, jelikož člověk je klíčovým faktorem pro organizaci. Prioritou je správná komunikace, motivace (nejenom finanční) a možnost rozvoje. Dobrý manažer, hlavně ve středním a vyšším managementu, by měl umět správně pracovat se svými zaměstnanci. Dvě třetiny lektorů se shodly, že pro skupiny středního a vyššího managementu je rozvoj měkkých dovedností zcela nezbytný. Tvrdí, že střední a vyšší management by měl mít tvrdé dovednosti, a naopak pokulhává v komunikačních, měkkých dovednostech. „*Je to čím dál tím více o lidech, to znamená, že dobrý manažer musí být dobrý v těch interpersonálních dovednostech, čili ten posun je od hard skills k soft skills*“ (lektor A). K doporučením patřila větší pozornost věnovaná osobnostnímu rozvoji, systémové, konceptuální myšlení a zaměření na aktuální potřeby namísto pouhého kopírování módních vln: „*Zamyslet se nad tím, co opravdu potřebují, ne, co je trend*“ (lektor D). Zdůrazňují potřebu sebereflexe a také uvědomění, že cena vzdělávání není jediné kritérium, na základě kterého by se firma měla rozhodovat.

Otázka číslo 2: Jaká je důležitost osobnostního rozvoje manažerů v porovnání s rozvojem manažerským (emoční inteligence, komunikace a jednání s lidmi versus projektové dovednosti apod.)?

Dotazovaní lektori A, B, C, F a I si myslí, že důležitost osobnostního rozvoje manažerů v porovnání s rozvojem manažerským není rozdílná: „*Můžu soudit pouze v České republice a přilehlém okolí, každopádně já osobně bych ty interpersonální (osobnostní) považoval za podmnožinu těch manažerských*“ (lektor A). Odpovědi zbylých šesti lektorů se lišily.

Lektor J uvedl, že záleží na úrovni, a tudíž odpověď nespécifikoval. Dva z dotazovaných (lektor D a G) poukazují znovu na rozdíly na různých úrovních manažerů. Shodují se na tom, že pro nižší management je důležitost rozvoje manažerského větší nežli u vyššího managementu. Dále poznamenávají, že by „*mělo být věnováno více času osobnostnímu rozvoji*“ (lektor K). Poslední dva lektori uvádějí: „*Jejich postoj je v 90 procentech takový, že osobnostní rozvoj je důležitější než manažerský*“ (lektor H). Shrnutím dostaneme odpověď, že důležitost osobnostního a manažerského rozvoje by neměla být markantně rozdílná, že by se tyto dva proudy měly prolínat.

Doplňující otázky k otázce 2, které rozvíjejí odpovědi k tématu potřeby a priority rozvoje manažerů: Jakým způsobem jsou účastníci vysíláni na kurzy? Funguje ve firmách hodnocení a analýza potřeb? Jaký konkrétní užitek si účastníci odnášejí ze školení / tréninků / manažerských rozvojových programů?

Odpovědi na otázku, jak jsou účastníci vysíláni na kurzy, zda je vysílají jejich nadřízení na základě hodnocení a analýzy ve firmě nebo zda si sami kurz vyberou a poté dohodnou podmínky uskutečnění, byly rozdílné díky mnoha faktorům. Existují tři typy kurzů, z nichž respondenti ve svých výpovědích zmiňují hlavně dva. Kurzy mohou být otevřené, to znamená, že přihlásit se může kdokoliv z jakékoliv firmy, dále kurzy zavřené, neboli zakázkové, a ty probíhají uvnitř firmy a v takovém případě jsou na kurzu pouze zaměstnanci (v našem případě manažeři) jedné dané firmy a kurz bývá dlouhodobější záležitostí. Poslední možností jsou individuální kurzy, do kterých je možné zařadit metody rozvoje typu koučování nebo mentoring (viz teoretická část, s. 19) a kde se lektor věnuje pouze jedné osobě. V odpovědích velice často zaznělo, že je to individuální proces a také, že záleží na tom, kde se v organizační struktuře daný manažer nachází. Nižší a střední manažeři jsou vysíláni firmou častěji než manažeři vrcholoví – ti nejvíce využívají individuální kurzy. *„Nejvíce využívanou metodou u vrcholových manažerů je koučování“* (lektor B). Jednou z odpovědí bylo, že existují „módní vlny“, to znamená, že si jedinci sami vyberou, na jaký kurz půjdou, a to na základě právě probíhajícího trendu, již zmiňované *„módní vlny“* (lektor F). Buď někde získají doporučení, nebo o kurzu pouze slyší, a projeví o něj zájem i v případě, že jej nepotřebují. V neposlední řadě záleží na velikosti firmy, jestli je to korporace nebo malá firma. V korporacích většinou převládá formální přístup, zatímco v malých firmách tomu bývá většinou naopak. *„Malé firmy mají častokrát účinnější a efektivnější vzdělávání“* (lektor D). *„Každá firma má analýzu ve více či méně sofistikované formě, kde si to buďto seberou z té analýzy nebo prozkoumají jinak“* (lektor F). Výběr také ovlivňuje faktor finanční. Jeden z lektorů na tuto otázku nedokázal odpovědět. Větší část lektorů se pak shodla na tom, že zájem manažerů o rozvoj není moc velký a že pouhá čtvrtina firem používá pro plánování vzdělávání a rozvoje analýzu potřeb.

Na otázku, jaký užitek mají účastníci kurzů, byla nejčastější odpověď, že si z manažerů odnášejí praktické příklady pro svou praxi. Často porovnávají to, co slyší na trénincích se situacemi, které řeší na pracovišti. Bylo také zmíněno, že *„čím jsou starší (funkčně), tak si odnášejí určitou konfrontaci svých přístupů s možnostmi, urovnání, srovnání, zesystematicnění informací, poznatků a reflexi“*. *„U začínajících (,zelenáčů‘), je to spíše o tom, že si odnesou konkrétní postupy a návody, jak něco dělat“* (lektor B). Odnášejí si představu, návody, jak něco změnit, a případné konkrétní kroky. Mezi další věci, které si odnášejí, patří například motivace,

kteřá je pro případnou změnu ve firmě podstatná. Závěrem lze shrnout, že si odnášejí jak teoretické, tak praktické poznatky, například návody jak co dělat, konkrétní představy, postupy, urovnání, pochopení situací a také motivaci, které pak přenesou do své praxe.

Otázka číslo 3: Jaké metody rozvoje vyhledávají manažeři v dnešní době nejvíce?

Všichni lektoři kromě dvou (lektoři F a A) se shodli na tom, že manažeři v dnešní době nejvíce vyhledávají metody *off the job*. Lektor A má jako jediný názor opačný a lektor F svou odpověď nespécifikoval.

Většina dotazovaných se shodla, že metody *on the job*, do kterých můžeme zařadit koučink, mentoring nebo stínování (viz teoretická část, s. 19), jsou metody nákladné a značně náročné na čas. „*Programy on the job jim nikdo nezaplatí. Je to dražší, trvá to*“ (lektor B). „*Firmy to správně neumí. Není zde know-how ani finance*“ (lektor G). „*Spíše metody off the job. Nějakých 5 % to dělá na pracovišti, jinak se to orientuje na to „ambulantní ošetření“ (off the job), hlavně, jak jste již říkala, kvůli času a financím*“ (lektor H). Také byl zmíněn problém otevření se, „*odkrytí karet*“. „*Záleží na pozici, každopádně problémem je důvěra, „odkrytí karty*“ (lektor J). To jsou hlavní důvody, proč jdou spíše na ty skupinové, levnější, krátkodobější kurzy zahrnující metody *off the job*. Závěrem tedy je, že manažeři nejvíce vyhledávají metody *off the job*.

Doplňující otázky k otázce 3, které rozšiřují odpovědi k tématu potřeb a priorit rozvoje manažerů: Co na trénincích/kurzech/školeních nejvíce oceňují? Je něco, s čím bývají méně spokojeni a co se objevuje ve výsledných dotaznících, že chtějí popřípadě změnit?

Manažeři oceňují na trénincích nejvíce praxi a praktické příklady. Dále je oceňována atmosféra, přístup, a věcnost. Manažeři pozitivně hodnotí praktické a uchopitelné nástroje pro každodenní praxi. „*Praktičnost, uchopitelnost, která jde i za hranice té profesionální dráhy. Tu filozofii, ty nástroje v každodenní lidské praxi*“ (lektor C). Oceňují případové studie, kde si vyzkouší něco, co se nejvíce přibližuje každodenním situacím v práci. Podstatnou roli hraje také osobnost lektora, která zaručuje úspěšnost tréninku. „*Jsem přesvědčen, že o úspěchu tréninku, a jak ho hodnotí lidi, rozhoduje osobnost lektora. Výběr oboru je sekundární, i proto, že je často vybrán špatně, a ty věci kolem začínají být zajímavé až poté, co je nezaujme lektor*“ (lektor E). V podstatě lze říct, že klienti ocení vše, co je jim nějakým způsobem k užítku.

Když bývají nespokojeni, tak proto, že chtějí například více praktických příkladů a méně teorie, nebo proto, že to, co slyšeli, bylo sice dobré, ale nebudou to moci použít v praxi. „*Jedna z nejčastějších výtek je, že je to odtržené od praxe a že to bylo sice třeba zajímavé, ale že to budou těžko využívat v praxi*“ (lektor E). Občas je třeba jen zvětšit písmenka v powerpointu

nebo zlepšit slidy. Jindy se stane, že tím, že jsou účastníci na některé kurzy doslova „dotlačeni“. Pak jsou otrávení a naštvaní, a proto jsou potom nespokojeni a v důsledku nechtějí spolupracovat.

Analýza výzkumných zjištění

Výzkumné otázky byly dvě. První výzkumná otázka zjišťovala, jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů v České republice. Druhá zjišťovala, jaké jsou priority rozvoje manažerů v České republice. Prostředí, ve kterém se manažeři pohybují, se neustále mění a rozvíjí. Je zde tedy i potřeba neustálého rozvoje manažerských dovedností – a touto potřebou se tato práce zabývá. Priorita rozvoje manažerů je to, co má tu největší urgentnost, váhu, naléhavost, a co tedy musí být řešeno přednostně, aktuálně a na prvním místě (Armstrong, 2007, s. 490).

Výzkumná otázka číslo 1: Jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů v České republice?

Potřeba je stav pocíťovaného nedostatku (Kotler, 2007, s. 40) nebo, z pohledu pracovního života, „*nezbytný systematický přístup k rozvoji manažerů*“ (Armstrong, 2007, s. 489). V České republice je podle tohoto výzkumného šetření nejvíce potřebné rozvíjet technické znalosti a dovednosti. To se ovšem nedá paušálně říct o celé škále manažerů. Management lze rozdělit do tří linií, kterými jsou nižší, střední a vyšší management. Výše zmíněný výrok platí převážně pro nižší management. Technické (tvrdé) dovednosti jsou takové, které se člověk musí naučit proto, aby byl schopen zvládat různé situace (především technického charakteru), které souvisejí s jeho výkonem práce. Jde o takzvané know-how a patří sem například strategické řízení a plánování, řízení lidských zdrojů a finanční řízení (Folwarczná, 2010, s. 67). Pro vyšší management, to znamená střední i vrcholový, je aktuální potřeba rozvoje měkkých dovedností. Ty souvisí s mezilidskými vztahy. Ke kurzům, které rozvíjejí měkké dovednosti, patří zejména strukturovaný seberozvoj, koučování, mentoring a práce na projektu (Folwarczná, 2010, s. 67–68). Měkké dovednosti jsou pro manažerskou praxi nesmírně důležité. Manažer musí umět komunikovat a motivovat nejdůležitější klíčový faktor firmy – lidi. Z časových a finančních důvodů, popřípadě kvůli náročnosti metod *on the job*, využívají dnes manažeři nejvíce metod *off the job* (mimo pracoviště). K těm patří přednášky, workshopy, semináře, hry a případové studie (Folwarczná, 2010, s. 67). Situace na českém trhu je taková, že by se potřeb rozvoje manažerů mělo ve firmách dosahovat i pomocí zmiňovaných metod *on the job*, které nejsou tak často využívány. Mezi metody *on the job*, neboli „na pracovišti“, patří koučink, mentoring, counselling, 360stupňová zpětná vazba nebo neurolingvistické programování

(Folwarczná, 2010, s. 67–68). Metody *on the job* jsou dražší i proto, že například u koučinku nebo mentoringu je pouze jeden účastník na jednoho lektora.

Situace je taková, že pouhá část firem využívá analýzu a hodnocení potřeb pro zjištění aktuálního stavu zaměstnanců. Rozvoj manažerů má dle literatury čtyři fáze. První fází, která je pro hodnocení odpovědí v tomto šetření důležitá, je fáze identifikace a analýzy potřeb rozvoje. Fáze identifikace a analýzy potřeb rozvoje je založena na odhadech a přibližných postupech, které vedou ke správným výstupním informacím ohledně potřebného rozvoje manažerů (Koubek, 2007, s. 261–263). Používají se závěry z pravidelného hodnocení manažerů, nejčastěji 360stupňová vazba pro hodnocení manažerů (Folwarczná, 2010, s. 36). Aby byly firmy schopny lépe identifikovat stav potřeb rozvoje svých zaměstnanců (v našem případě manažerů), měly by se více zaměřit na výše zmíněnou pravidelnou analýzu potřeb. Závěrem lze říci, že je třeba věnovat větší pozornost osobnostnímu rozvoji, celkovému rozvoji měkkých dovedností, využití nebo umožnění rozvoje i skrze metody *on the job* a také zlepšit u manažerů motivaci k rozvoji (ne finanční). Co se týče konkrétních tréninků a školení, je potřeba odnášet si co nejvíce poznatků použitelných v praxi. Velký důraz by měl být kladen na saturování aktuálních potřeb manažerů. Potřeby rozvoje manažerů by měly být analyzovány na základě analýzy hodnocení a potřeb rozvoje, která by měla být nastavena a pravidelně probíhat v každé firmě.

Výzkumná otázka číslo 2: Jaké jsou dnešní priority rozvoje manažerů v České republice?

Priorita je určitá věc či situace, která má v daném momentě tu nejdůležitější váhu a největší urgentnost (Armstrong, 2007, s. 490). V České republice dnes kopírují priority rozvoje manažerů velmi často to, jaký je právě trend, neboli takzvané „módní vlny“. Manažeři se často rozhodují ukvapeně, bez pomýšlení na to, co opravdu potřebují a jestli jim kurz, na který dostali od firmy vyhraněné finance k něčemu bude nebo jestli ho absolvují jen proto, že je právě v módě. Z výpovědí dotazovaných lektorů jasně vyplývá, že manažeři často vědí, že se potřebují nebo chtějí v něčem rozvíjet, ale málokdy s tím sami něco dělají. Při rozdělení na dva hlavní typy kurzů, na otevřené a uzavřené, se ukazují dva rozdílné přístupy. V uzavřených kurzech, kde možná varianta rozvoje probíhá pouze s manažery z jedné firmy (je zde pouze jeden klient), se dá říct, že ochota jít na kurz a rozvíjet se je menší než v kurzech otevřených, kam se mohou přihlásit manažeři z více firem. V otevřených kurzech funguje systém individuálního přihlašování, kdežto v uzavřených kurzech probíhá interně ve firmách. Uzavřené kurzy mají tu nevýhodu, že přihlašování probíhá interně, a nelze tedy tak dobře ovlivnit směr rozvoje. Kurz, který je určený pro více členů jedné firmy, je povětšinou vybrán firmou, členové mohou častokrát pouze ovlivnit, zda se zúčastní nebo neúčastní. Výhodou otevřených kurzů je, že manažer si kurz vybere, ve firmě zkonzultuje svůj výběr, možnosti a finance, a poté se jej účastní většinou zcela dobrovolně. Není tedy limitován a omezován výběrem své firmy. Z výsledků šetření lze závěrem shrnout, že hlavními prioritami rozvoje manažerů jsou komunikace (umění správně komunikovat s lidmi), větší motivace k rozvoji svých schopností a dovedností a neustálý rozvoj dovedností spojených s prací s lidmi.

Shrnutí a doporučení

Výzkumné šetření probíhalo na základě rozhovorů s lektory v organizaci XY, jejichž pracovní náplní je rozvoj manažerů po osobnostní i profesní stránce. Rozhovor se skládal ze tří otázek (ke každé z nich byly položeny dvě doplňující). Ty měly za úkol pomoci zodpovědět dvě výzkumné otázky – jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů a jaké jsou dnešní priority rozvoje manažerů, a to specificky v České republice. Odpovědi byly zaznamenány a analyzovány a jejich shrnutí bude popsáno níže. Z odpovědí lektorů na tři hlavní otázky je patrné, že manažeři nižšího managementu potřebují nejvíce rozvíjet technické znalosti a dovednosti, zatímco zaměstnanci středního a vyššího managementu dovednosti a znalosti měkké. Výpovědi respondentů výše zmíněné odůvodňují tak, že u nižšího managementu je využívání měkkých dovedností, jako například komunikace a jednání s lidmi, na denním pořádku, a že by tedy tyto dovednosti měli ovládat – zdokonalovat by se tedy měli v technických a technicky-oborových oblastech, které souvisejí s výkonem jejich práce. Je důležité podotknout, že výše zmíněné bylo zkoumáno a definováno pouze pro Českou republiku.

Dotazovaní lektori se skoro všichni shodli na faktu, že by se manažerský a osobnostní rozvoj měl prolínat a doplňovat. Zmínili však, že pokud už by měli vyšším manažerům některý z nich doporučit více, byl by to ten osobnostní. Ten zahrnuje rozvíjení emoční inteligence, komunikace a jednání s lidmi. Manažerským rozvojem je míněno například projektové řízení. V České republice jsou manažery nejvíce vyhledávány kurzy, které probíhají mimo firmu, protože jsou méně nákladné, zaberou méně času a firma si na ně může najmout vzdělávací organizaci. Ze souhrnu všech doplňujících otázek vyplývá, že účastníci kurzů nejvíce oceňují praxi a praktické příklady. Z odpovědí dále vyplynulo, že se účastníci kurzů z řad manažerů účastní buď na základě analýzy vzdělávacích potřeb a rozvoje anebo na základě svých osobních preferencí. Existují dva typy kurzů, otevřené a uzavřené. Do otevřených se manažeři přihlašují sami na základě doporučení nebo vlastního uvážení, kdežto do uzavřených jsou většinou vysíláni firmami, které jim určitý kurz nabídnou, s tím, že oni mohou pouze přislíbit či nepřislíbit účast. U uzavřených kurzů je volitelnost tématu ze strany účastníků nepravděpodobná.

Shrnutím první výzkumné otázky – jaké jsou dnešní potřeby rozvoje manažerů? – se zjistilo, že nejsilnější potřebou je více rozvíjet měkké dovednosti u vyššího managementu a tvrdé dovednosti u managementu nižšího. Větší pozornost by měla být věnována aktuálním potřebám rozvoje, nikoli trendům, a metodám *on the job*, ne jenom častějším kurzům vyučovaným mimo pracoviště. Dalším aspektem, který je podle lektorů třeba klást větší důraz, je motivace

manažerů k rozvoji – jiná než finanční. Shrnutím druhé výzkumné otázky – jaké jsou dnešní priority rozvoje manažerů – se dostáváme k problematice analýzy vzdělávacích potřeb rozvoje manažerů. Jednou z hlavních priorit v souvislosti s rozvojem manažerů je provádět ve firmách analýzu hodnocení a potřeb rozvoje manažerů, a to v jakékoli formě. Ta jasně a doložitelně identifikuje, co daným manažerům chybí a v čem by se potřebovali rozvíjet. Firmám to ušetří část práce a vzdělávání bude efektivnější. K prioritám při vzdělávání začínajících manažerů patří předávání konkrétních postupů a návodů, které budou schopni uplatnit v praxi.

Analýza prezentovaná v této práci je vhodná i pro jiné firmy, které se zabývají rozvojem manažerů. Je zde popsána současná situace rozvoje manažerů v České republice, to, jaké jsou v aktuální potřebě rozvoje, jaká je situace, co by se mělo rozvíjet více a co by se ve firmách mělo dělat proto, aby byli manažeři rozvíjeni lépe – a aby rozvíjeli opravdu to, co potřebují, a ne to, co si myslí, že potřebují. V této analýze založené na rozhovorech si mohou přečíst, jaký je názor respondentů z firmy XY, kteří manažery školí. Závěry této práce jsou postaveny na rozhovorech, tedy na kvalitativním výzkumu. Vzorek respondentů byl velice malý, tudíž nelze vyvozené závěry považovat za obecně platné.

Na základě šetření je možno doporučit firmám, aby zaváděly proces analýzy vzdělávacích potřeb manažerů, který bude probíhat pravidelně a pomůže jim identifikovat potřeby jejich zaměstnanců. Firmy by dále měly alespoň v některých případech využívat pro své manažery rozvoj pomocí metod *on the job*, které jsou přínosné zvláště pro vyšší manažery. Firmy by neměly hledět pouze na to, jestli si jejich zaměstnanci mohou evidovat, že byli na nějakém vzdělávacím kurzu, ale měly by se zaměřit na to, co přinese i jejich firmě do budoucna nějaký užitek. Manažerům, kteří se chtějí rozvíjet, by se dalo doporučit, aby se zaměřili více na vlastní potřeby než jen na to, co je zajímavé a v okolí doporučované. Dále by se měli zaměřit na aktivní propojení nově získaných teoretických znalostí získaných na kurzech do jejich pracovního života. Měli by být také více motivováni a odhodláni ke změně. Manažeři by měli dbát na zlepšení komunikačních dovedností a rozvoj znalostí v oblasti práce s lidmi. Měli by umět nechat si poradit – zvláště manažeři na nejvyšší úrovni, kteří si dost často myslí, že již vše umí a nic nepotřebují rozvíjet. Lektorům, kteří manažery rozvíjí, bych doporučila do kurzů zařazovat více praktických příkladů, které pak manažeři mohou využít v pracovním prostředí. Měli by manažerům ukázat smysl a možnosti rozvoje, nabídnout jim další vhodné kurzy a obeznámit je se širokými možnostmi, jaké trh s manažerským i osobním rozvojem nabízí.

6. Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou aktuální potřeby a priority rozvoje manažerů na českém trhu. Ve výzkumné části byly stanoveny dvě výzkumné otázky, které byly respondenty zodpovězeny prostřednictvím analýzy odpovědí na tři otázky kladené respondentům ve strukturovaných rozhovorech. Výstupy z rozhovorů měly poskytnout data nutná k zodpovězení otázky, jaké jsou dnešní potřeby a priority rozvoje a jaká je dnešní situace z pohledu těch, kteří manažery školí. Kvůli neustálé změně prostředí čelí rozvoj manažerů stále vyšším požadavkům na znalosti a dovednosti. Z výsledků šetření vyplývá, že ti nejnižší, linioví, manažeři se školí nejčastěji v tvrdých, technických dovednostech (*hard skills*). Z šetření vyplynulo, že se často setkávají s lidmi a tudíž jim ty měkké komunikativní dovednosti tolik nechybí. Linioví manažeři jsou s lidmi v denním kontaktu, což znamená, že by s nimi měli umět správně komunikovat. Z toho vyplývá, že nejvíce ocení školení a znalosti v technických věcech, které jim pomohou vykrýt jejich slabá místa. Naopak střední manažeři již technické dovednosti obvykle mají, a tudíž tíhnou ke zdokonalování svých měkkých dovedností, ve kterých mívají větší mezery. Příkladem může být komunikace a jednání s klienty. Výsledky ukázaly, že nejvyšší manažeři (top manažeři) potřebují nejvíce rozvíjet v měkkých dovednostech anebo že další rozvoj nepotřebují, protože, jak by řekli někteří z dotazovaných lektorů, „*již vše umí, již vše znají*“. Když se o rozvoj zajímají, tíhnou ke kurzům rozvoje osobnostního, tedy rozvoje měkkých dovedností. Z informací poskytnutých lektory vyšla jako nejvíce využívaná metoda pro rozvoj nejvyšších manažerů metoda koučování, spadající do rozvoje na pracovišti neboli do metod *on the job*.

Nejdůležitějším faktorem pro identifikaci potřeb rozvoje manažerů obecně je prvotní analýza, analýza vzdělávacích potřeb, která by měla být nastavena a probíhat pravidelně v každé firmě. Velká část manažerů, kteří se rozhodnou rozvíjet sami a kteří nejednají na základě analýzy, protože ji ve firmě nemají, se řídí pouze „módními vlnami“ anebo tím, co je momentálně školené na trhu nejvíce. Je dobré se zamyslet nad tím, že není třeba jít na kurz za každou cenu, obzvlášť když je jeho reálná potřeba i užitečnost minimální. Je to ztracený čas jak pro lektora, tak pro klienta. Důležité je přijít na to, co manažeři opravdu potřebují, jaká je jejich klíčová potřeba, v čem se mají rozvíjet a na čem mají pracovat, a tomu se pak odpovídajícím způsobem věnovat.

Cíl, který byl nastaven již v úvodu bakalářské práce, byl naplněn. Situace na trhu v České republice byla prozkoumána a popsána prostřednictvím dvou výzkumných otázek pokládaných v rámci strukturovaných rozhovorů.

V průběhu vyhodnocování rozhovorů byly analyzovány odpovědi na základní i doplňující otázky. Odpověď na první otázku byla taková, že většina manažerů na liniových pozicích rozvíjí své technické dovednosti, a čím výše postavení manažeři jsou, tím více se rozvíjejí v měkkých dovednostech – protože, jak již bylo zmíněno, ty technické by již měli mít. Z prvních dvou doplňujících otázek vyplývá, že hlavní potřeby rozvoje manažerů spočívají v rozvoji měkkých dovedností, které jsou velice důležité pro správné zacházení s klíčovou složkou organizace, a to s lidmi. Nejčastějším doporučením bylo, že se manažeři mají nejprve zastavit, zamyslet se, co opravdu potřebují rozvíjet, a pak do toho plně jít, nebát se otevřít a pracovat na sobě.

Druhá odpověď zahrnovala širší spektrum výpovědí. Závěrem je možno shrnout, že osobnostní rozvoj manažerů by měl být svojí vahou a důležitostí na stejné úrovni jako rozvoj manažerský. Většina dotazovaných odmítala odpověď typu, že něco je důležitější nebo by mělo převažovat. Diskusní otázky přinesly odpovědi na to, jestli ve firmách skutečně funguje proces hodnocení a analýzy vzdělávacích potřeb a jestli nadřízení vysílají manažery na školení a kurzy na základě takové analýzy, či nikoli. Nejčastější odpověď byla, že u jedné čtvrtiny firem se analýza neprovádí, ale že tuto situaci je třeba změnit, pokud má být rozvoj manažerů efektivní. Firma XY nabízí dva druhy školení. Prvním jsou kurzy otevřené, do kterých se může přihlásit kdokoliv a kam se účastníci hlásí víceméně náhodně, a dále kurzy uzavřené, připravované na zakázku, kam jsou manažeři převážně vysíláni na základě nominace firmou. Uzavřených kurzů se tedy účastní zaměstnanci ze stejné firmy, nanejvýš z několika úrovní vedení. Na otázku, co nejvíce oceňují na trénincích a co si z nich odnášejí, odpovědělo 90 % dotazovaných stejně. Uváděli, že se jednalo o praktické příklady, konkrétní návody pro jejich praxi a vlastně jakékoliv poznatky, které přenesou do své praxe.

Poslední otázka směřovala k zodpovězení toho, zda manažeři využívají spíše metody *on the job* (na pracovišti), například koučování a mentoring, nebo *off the job* (mimo pracoviště), například semináře a workshopy. V 90 % se objevila odpověď, že převažují kurzy *off the job*, a to z jednoho prostého důvodu. Metody jako koučování nebo mentorování jim nikdo nezaplátí. Jsou to hloubkové tréninky, které s jedincem pracují často a dlouhodobě. Jsou velice drahé, protože na jednoho manažera připadá jeden lektor, který se mu věnuje na sto procent a častokrát za ním i dojíždí do firmy. Je to proto, aby mohl nahlédnout do manažerova pracovního režimu a vidět, jak v práci funguje. Díky zodpovězení posledních doplňujících otázek se zjistilo, že účastníci nejvíce oceňují příklady z praxe a praktické návody a že občas bývají nespokojeni, protože teoretická část výrazně převažuje nad praktickou.

Odpovědí na výzkumné otázky tedy je, že dnešní situace na trhu tihne k rozvoji měkkých dovedností, které se soustřeďují na práci s člověkem. Při rozvoji měkkých dovedností, například emoční inteligence, člověk často nerozvíjí pouze schopnost pracovat s ostatními, ale i sám se sebou. Dále je z výpovědí jasné, že ve firmách neprobíhá analýza potřeb rozvoje, a že je to potřeba změnit. Prioritami rozvoje jsou komunikace, práce s lidmi a motivace manažerů k dalšímu rozvoji.

Seznam použité literatury

- ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BENEŠ, Jaroslav. *Slovník moderního manažera: základní pojmy z managementu a marketingu*. Vyd. 1. Cheb: HB Print, 2012, 108 s. ISBN 978-80-87252-01-7.
- BĚLOHLÁVEK, F., Košťan, P., & Šuleř, O. (2001). *Management*. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s. ISBN 80-858-3945-8.
- COLE, G. *Management theory and practice*. 6th ed. London: South-Western Cengage Learning, c2004, xvii, 481 s. ISBN 978-1-84480-088-9.
- ČAKRT, Michal. *Typologie osobnosti: přátelé, milenci, manželé, dospělí a děti*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2004, 361 s. ISBN 80-7261-112-7.
- FIŠER, Roman. *Procesní řízení pro manažery: jak zařídit, aby lidé věděli, chtěli, uměli i mohli*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014, 173 s. Manažer. ISBN 978-80-247-5038-5.
- FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s. Manažer. ISBN 978-80-247-3067-7.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
- KOTLER, Philip. *Moderní marketing: 4. evropské vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 1041 s. ISBN 978-80-247-1545-2.
- KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 183 s. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
- KYRIANOVÁ, Hana. *Assessment centrum v současné personální praxi*. 1. vyd. Praha: Testcentrum, 2003, 105 s. ISBN 80-864-7121-7.
- MONTAG, Petr. *Assessment centre: moderní nástroj pro hodnocení, výběr a výcvik personálu*. 1. vyd. Praha: Pragoeduca, 2002, 92 s. ISBN 80-731-0004-5.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnutí*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada, 2013, 192 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-4751-4. ROBBINS,

Stephen P a Mary K COULTER. *Management*. 11th ed. Boston: Prentice Hall, c2012, xxviii, 643 p. ISBN 0132163845.

ŠTIKAR, Jiří. *Metody psychologie práce a organizace*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 188 s. ISBN 80-246-0048-X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

WHITMORE, John. *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti: metoda transpersonálního koučování*. 3., dopl. a přeprac. vyd. Překlad Aleš Lisa. Praha: Management Press, 2009, 243 s. ISBN 978-80-7261-209-3.

Elektronické zdroje

Interní zdroj

<http://cspr.cz/wp-content/uploads/2015/02/narodni-standard-kompetenci-projektoveho-rizeni.pdf>

Seznam obrázků a grafů

Obrázek č. 1: Vztah výkonu a způsobu práce

Obrázek č. 2: Hierarchický model struktury kompetence

Seznam příloh

Příloha č. 1: Kompetenční model IPMA (2008) – obsah kompetencí

4 OBSAH KOMPETENCÍ

Tato kapitola obsahuje popisy všech elementů kompetence, rozdělené do tří oblastí: technické, behaviorální a kontextové.

Technické kompetence	Behaviorální kompetence	Kontextové kompetence
Úspěšnost řízení projektu	Vůdčovství	Orientace na projekt
Zainteresané strany	Zainteresanost a motivace	Orientace na program
Požadavky a cíle projektu	Sebekontrola	Orientace na portfolio
Rizika a příležitosti	Asertivita	Realizace projektu, programu a portfolia
Kvalita	Uvolnění	Trvalá organizace
Organizace projektu	Otevřenost	Byznys
Týmová práce	Kreativita	Systemy, produkty, technologie
Řešení problémů	Orientace na výsledky	Personální management
Struktury v projektu	Výkonnost	Zdraví, bezpečnost, ochrana života a životního prostředí
Rozsah a dodávané výstupy projektu	Diskuze	Finance
Čas a fáze projektu	Vyjednávání	Právo
Zdroje	Konflikty a krize	
Náklady a financování	Spolehlivost	
Obstarávání a smluvní vztahy	Porozumění hodnotám	
Změny	Etika	
Kontrola, řízení a podávání zpráv		
Informace a dokumentace		
Komunikace		
Zahájení		
Ukončení		

Tab. 8. Kompetence a elementy kompetencí

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení

V Praze dne:

podpis:

Jméno	Katedra / Pracoviště	Datum	Podpis
