



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

Masarykův ústav vyšších studií

Profesní a osobní rozvoj manažerů – potřeby a priority

**Professional and Personal Managers Development – Needs and
Priorities**

Bakalářská práce

Studijní program: **Ekonomika a management**

Studijní obor: **Řízení a ekonomika průmyslového podniku**

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

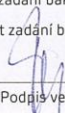

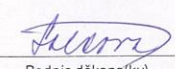
Karolína Nikolli

Praha 2016

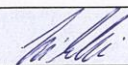
I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení:	Nikolli	Jméno:	Karolína	Osobní číslo:	426191
Fakulta/ústav:	Masarykův ústav vyšších studií (MÚVS)				
Zadávací katedra/ústav:	Katedra managementu				
Studijní program:	Ekonomika a management				
Studijní obor:	Řízení a ekonomika průmyslového podniku				

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:	Profesní a osobní rozvoj manažerů – potřeby a priority		
Název bakalářské práce anglicky:	Professional and Personal Managers Development – Needs and Priorities		
Pokyny pro vypracování:	Cíl práce - Stanovit neefektivnější rozvojové metody pro manažery podniku xy. Dále definovat profesní potřeby a priority cílové skupiny a jejich důležitost. Přínos práce - Návrh zefektivnění rozvoje manažerů v podniku xy. Obsah : 1. Úvod 2. Teoretická část (definice klíčových pojmů) 3. Praktická část (rozvoj manažerů, určení potřeb a priorit, návrh doporučení) 4. Závěr		
Seznam doporučené literatury:	PROKOPENKO, Joseph. Vzdělávání a rozvoj manažerů. 1996 , PALÁN, Zdeněk. Základy andragogiky. 2003 BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání. 2010, FOLWARCZNÁ, Ivana. Rozvoj a vzdělávání manažerů. 2010, ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy. 2007		
Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:	PhDr. Michaela Tureckiová, CSc., ČVUT MÚVS - Masarykův ústav vyšších studií		
Jméno a pracoviště konzultanta(ky) bakalářské práce:			
Datum zadání bakalářské práce:	13. 1. 2016	Termín odevzdání bakalářské práce:	8. 5. 2016
Platnost zadání bakalářské práce:	konec LS 2017		
			
Podpis vedoucí(ho) práce	Podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry	Podpis děkana(ky)	

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

17-01-2016	
Datum převzetí zadání	Podpis studenta(ky)

NIKOLLI, Karolína. *Profesní a osobní rozvoj manažerů – potřeby a priority*. Praha: ČVUT 2016. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.

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 zpřístupňování 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: 26. 8. 2016

podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Michaele Tureckiové, CSc za její ochotu, cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří mi umožnili provedení výzkumného šetření ve společnosti XY. Rovněž bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za psychickou podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá rozvojem a vzděláváním manažerů ve výrobní společnosti. Cílem bakalářské práce je definovat skutečný proces vzdělávání v organizaci a porovnat ho s teoretickými východisky. Na tomto základě navrhnout možná zlepšení v procesu systematického vzdělávání, za předpokladu využití nejefektivnějších rozvojových metod. Práce využívá k získání informací kvantitativní i kvalitativní výzkumné metody a to konkrétně dotazníkové šetření a polostrukturovanou formu rozhovoru.

Klíčová slova

rozvoj manažerů, vzdělávání, manažer, metody rozvoje, potřeby a priority manažerů

Abstract

This bachelor thesis deals with the development and education of managers at manufacturing companies. The aim of the thesis is to define the real learning process in the organization and compare it with the theoretical. On this basis, suggest possible improvements in the process of systematic learning, provided the most effective use of development methods. The paper uses to obtain information both quantitative and qualitative research methods namely questionnaire and half structured interview.

Key words

development of managers, education, manager, development methods, needs and priorities of manager

OBSAH

Úvod	3
I. TEORETICKÁ ČÁST	5
1. Teoretická východiska	5
1. 1 Definice základních pojmů.....	5
1. 2 Management	9
1. 2. 1 Definice manažera	9
1. 2. 2 Manažerské kompetence.....	10
1. 2. 3 Požadované vlastnosti manažera	11
2. Manažerský rozvoj	14
2. 1 Přístupy k rozvoji manažerů	14
2. 1. 1 Formální přístup.....	14
2. 1. 2 Neformální a poloformální přístup	15
2. 1. 3 Ucelený (integrováný) přístup k rozvoji manažerů	16
2. 2 Systematické vzdělávání a rozvoj	17
2. 2. 1 Identifikace potřeb	18
2. 2. 2 Plánování	20
2. 2. 3 Realizace	21
2. 2. 4 Vyhodnocení efektivity.....	22
2. 2. 5 Motivace pro systematický rozvoj	24
2. 3. 1 Měkké dovednosti.....	25
2. 3. 2 Tvrdé dovednosti	25
2. 4 Metody rozvoje a vzdělávání	26
2. 4. 1 Metody rozvoje „na pracovišti“	26
2. 4. 2 Metody rozvoje „mimo pracoviště“	28
II. EMPIRICKÁ ČÁST	31
3. Charakteristika společnosti XY	31
4. Metodika průzkumu	32
4. 1 Cíle průzkumu.....	32
4. 2 Výzkumné předpoklady	32
4. 3 Metody průzkumu	33
5. Analýza získaných dat	34
5. 1 Analýza rozhovoru a interních dokumentů.....	34
5. 2 Analýza dat z dotazníkového šetření.....	38

5. 3 Shrnutí výsledků a doporučení.....	43
5. 3. 1 Doporučené návrhy pro zlepšení rozvoje	45
6. Závěr	46
Seznam použité literatury	47
Seznam obrázků, grafů a příloh	49

Úvod

Lidé jsou pro firmy a jejich rozvoj klíčovým aspektem. Jsou to právě manažeři, kteří jsou zodpovědní za motivaci a využití potenciálu zaměstnanců. Právě proto je důležité začít se vzděláváním a rozvojem u manažerů, jelikož právě oni si potřebují osvojit ty pravé dovednosti a znalosti pro vedení lidí.

Otázka vzdělávání a rozvoje manažerů je velmi aktuální a diskutované téma. V dnešní konkurenční době může být často rozvoj manažerů jedním z rozhodujících faktorů úspěšnosti celé organizace. Manažerovo chování a schopnosti jsou vzorem pro všechny jeho podřízené a může ovlivňovat i některé kolegy z řad manažerů.

Cílem bakalářské práce je popsat systematické vzdělávání v organizaci a porovnat ho s teoretickými východisky. Na tomto základě navrhnout doporučení pro rozvoj a vzdělávání, za předpokladu využití nejefektivnějších rozvojových metod.

V rámci této bakalářské práce se budu zabývat rozvojem manažerů v konkrétní organizaci. Hlavním cílem je zjistit, jak organizace přistupuje k rozvoji manažerů a jakým způsobem probíhá cyklus systematického vzdělávání. Pomocí výzkumného šetření, analyzovat zjištěné údaje a porovnat je s teoretickými východisky. Dalším cílem je stanovení konkrétních nejefektivnějších rozvojových metod, na které by organizace měla dbát při stanovování rozvojových plánů. Tyto metody budou určeny na základě zjištění, jak organizace v současné době funguje a pohledů jednotlivých manažerů na vzdělávání a rozvoj.

V teoretické části je věnován velký prostor teoretickým východiskům. Jsou zde popsány jednotlivé odborné termíny a definice týkající se problematiky rozvoje manažerů. Druhou polovinu teoretické části bakalářské práce tvoří kapitola rozvoj manažerů. V této kapitole je věnována pozornost politice rozvoje, systematickému vzdělávání v organizacích a charakteristice jednotlivých rozvojových metod. Nejsou opomenuty ani přístupy k rozvoji a podstata motivace manažerů, která je nedílnou součástí celého vzdělávacího procesu.

Praktická část zahrnuje charakteristiku společnosti, která si přála zůstat v anonymitě a proto je označována pod fiktivním názvem společnost XY. První část výzkumného šetření je věnována analýze polostrukturovaného rozhovoru s personálním oddělením společnosti,

souběžně s analýzou interních dokumentů týkajících se postupů systematického vzdělávání. Druhou polovinu výzkumné části tvoří analýza získaných dat z dotazníkového šetření. Jsou zde analyzovány odpovědi manažerů, které měli v první řadě stanovit jejich požadavky na vzdělávání a rozvoj. Definovat jejich názory a zkušenosti na jednotlivé metody vzdělávání. Celé výzkumné šetření je zakončeno doporučeními pro společnost XY.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Teoretická východiska

Na začátku práce se zaměříme na terminologii v oblasti rozvoje lidských zdrojů a definujeme některé pojmy z pohledu několika autorů. Problematika rozvoje manažerů je obsáhlé téma a díky tomu často dochází k prolínání nebo zaměňování určitých termínů. Je důležité tyto termíny náležitě charakterizovat. Dále se v této kapitole budeme věnovat popisu manažera, tak jak ho definuje odborná literatura a jaké požadavky by měl splňovat. S manažerskou funkcí jsou nedílně spojovány manažerské kompetence, jimž taktéž bude věnována pozornost.

1. 1 Definice základních pojmů

Je mnoho pojmů v oblasti rozvoje lidských zdrojů. Tato oblast spadá do kategorie managementu a andragogiky, proto je důležité, aby na začátku práce byly vymezeny základní pojmy spadající do těchto oblastí. Některé definice mohou být od jednotlivých autorů různé, ale jejich podstata většinou zůstává zachována. Ujasníme si definice a rozdíly pojmů **vzdělávání, učení se, rozvoj, výcvik a organizační rozvoj**.

Vzdělávání je nedílnou součástí života každého člověka. Od tohoto základního termínu se nadále odvíjí celá terminologie. Armstrong tento pojem pojal komplexně a snažil se do něj zahrnout veškeré informace. Jeho definice zní: „*Vzdělávání je nepřetržitý proces, který nejen zvyšuje existující schopnosti, ale také vede k rozvíjení dovedností, znalostí a postojů, které připravují lidi na budoucí širší, náročnější a z hlediska úrovně i vyšší úkoly.*“ (Armstrong, 2007, s. 462) Palán a Langer charakterizují vzdělávání z pohledu andragogiky následovně: „*Proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivního utváření a osvojování soustavy vědomostí, dovedností, zkušeností a návyků, utváření morálních rysů a osobitých zájmů a postojů člověka.*“ (Palán, Langer, 2008, s. 40)

Taktéž poukazují na skutečnost, že vzdělávání není pouze získávání konkrétních poznatků. Musíme jej také chápat jako proces utváření osobnosti a v neposlední řadě

považovat i za součást socializace. (Palán, Langer, 2008, s. 40) Dále rozvíjejí definici na profesní vzdělávání, jehož podstatu definují následovně: „*stálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce.*“ (Palán, Langer, 2008, s. 96) Poněkud konkrétnější definici uvádí Hroník, která se v jádru shoduje s předchozími definicemi. Vzdělávání označuje jako organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Charakterizuje jej ohraničený rámec, který má jasně daný začátek a konec dané vzdělávací aktivity. (Hroník, 2007, s. 31) Hroník evidentně navazuje na formální formu vzdělávání.

Mimo formální úroveň se manažeři učí ze zkušeností při výkonu práce a z případných rad zkušenějších kolegů, nebo nadřízených. Podle Armstronga se lidé mohou naučit až 70 % znalostí o své práci díky neformálnímu vzdělávání, které není organizované, ani nikterak podporované danou organizací. Jedná se pouze o učení ze zkušeností a rad. Jako výhodu vyzdvihuje snadné přenesení do praxe, a proto se jedná o efektivní formu vzdělávání. (Armstrong, 2007, str. 465) Cílem vzdělávání je zkvalitnění procesu učení, při kterém získávají manažeři potřebné znalosti.

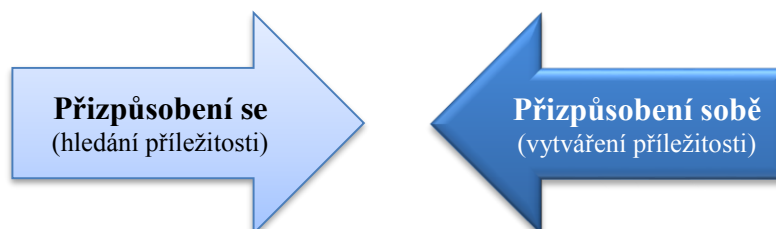
Učení se, jako pojem představuje více, než rozvoj a vzdělání. Každý člověk má v sobě přirozenou touhu neustále poznávat své možnosti, prostředí a lépe se v něm orientovat. Jedná se o proces změny, v kterém je obsaženo poznání i nové konání. Nadále Hroník podotýká, že proces učení nebývá pouze v organizované formě, ale hlavně ve spontánní formě, která mnohdy probíhá bez našeho plného vědomí. Učení je nezbytné pro interakci mezi člověkem a neustále se proměňujícím prostředím. (Hroník, 2007, s. 30-31)

Z pohledu andragogiky bývá tento pojem podle Palána a Langra definován nejčastěji jako „*proces záměrného navozování činností vedoucí k získávání, rozšiřování a rozvíjení znalostí a dovedností učícího se jedince vedoucí k relativně trvalé změně struktury osobnosti, vč. jejích znalostí, dovedností, postojů, hodnot a chování*“. Nutno podotknout, že učení není to samé jako výuka. Výuka je spojována s aktivní rolí lektora, kdežto učení je spojováno především s vyučujícím. Dále docházejí k rozdělení učení na senzomotorické (smyslově pohybové), pamětní (vytváření struktur) a sociální (sociální adaptace či učení se rolím). (Palán, Langer, 2008, s. 43)

Hroník spíše pohlíží na učení dvěma různými směry přizpůsobení se a přizpůsobení sobě. Reaktivní přístup odráží hledání nových příležitostí, kdy jsme ochotni přizpůsobit se

okolí. Kdežto proaktivní přístup odráží schopnost jedince, vytvořit si vlastní příležitosti pro úspěch, které přizpůsobí sobě. (Hroník, 2007, s. 30)

Obrázek č. 1: Funkce učení



Zdroj: (Hroník, 2007, s. 3)

Dalším klíčovým pojmem je rozvoj, ten představuje poněkud širší pojem. Vzdělávání a výcvik jsou pouze podmnožinou rozvojových programů. Rozvoj je nepřetržitý proces, vedoucí k praktické kvalifikaci a naplnění potenciálu manažera. Většinou je spojován s cíli organizace a jejich strategií, kvůli kterým jsou rozvíjeny veškeré lidské zdroje. (Folwarczná, 2010, s. 28)

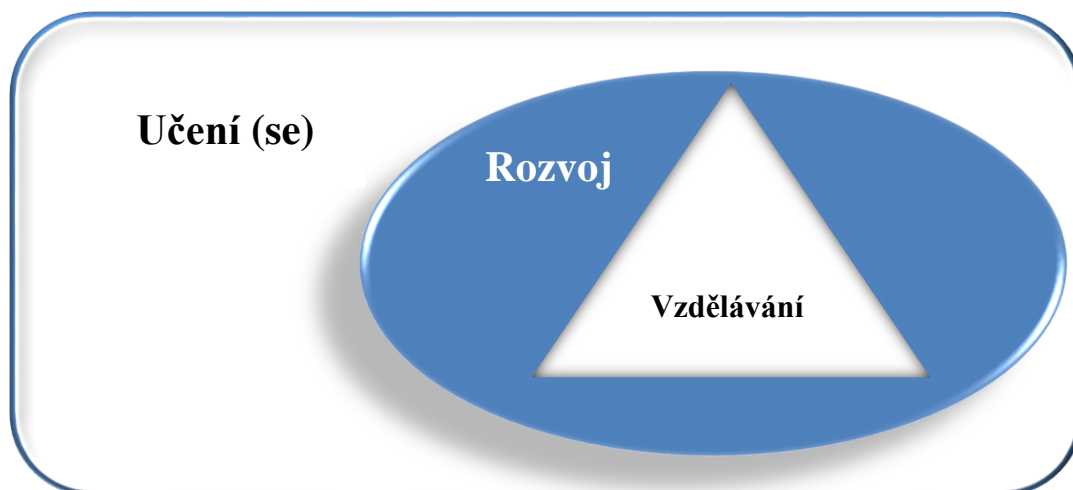
Hroník předkládá definici samotného rozvoje jako aktivitu vedoucí k dosažení změny pomocí učení se. Rozvoj dle Hroníka obsahuje podstatu záměru, který je nedílnou součástí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difúzních) rozvojových programů. (Hroník, 2007, str. 31)

Barták chápe rozvoj jako souhrn aktivit cílených na plné využití osobního potenciálu, kterým jedinec disponuje. Charakterizuje jej spíše jako proces, který probíhá nepřetržitě po celý život. Obsahující vzdělávání s následnými změnami vedoucí k růstu jedince. (Barták, 2007, str. 11) Veškerý rozvoj pracovníků je postaven na pochopení cílů, kultury a požadavků organizace.

Jak již bylo zmíněno Folwarczná označuje termín **výcvik** jako jednu z forem rozvoje. Výcvik manažerů je dle Folwarczné organizovaná a krátkodobá forma učení. Jedná se o velmi specifické a různorodé programy výcviku. Cílem je, aby si manažeři osvojili požadované znalosti a dovednosti potřebné k výkonu jejich práce. (Folwarczná, 2010, s. 28) Výcvikové programy bývají zaměřeny na rozvoj schopností manažera. Ty se rozdělují na jednání s lidmi (soft skills) jako jsou např. komunikační dovednosti a na odborné (hard

skills), které zahrnují veškeré odborné semináře zaměřené např. na finanční politiku řízení podniku nebo marketingové strategie. (Folwarczná, 2010, s. 31)

Obrázek č. 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Zdroj: (Hroník, 2007, s. 30)

Organizační rozvoj je specifitější označení pro rozvoj lidských zdrojů ve firemní oblasti, se kterým se můžeme setkat. Individuální rozvoj zaměstnanců je na první pohled propojený s organizačním rozvojem. Všechny formy firemního rozvoje a vzdělávání mají za cíl navýšení efektivity podniku prostřednictvím zlepšení kvality lidských zdrojů. Rozvoj manažerů považujeme za investici do nejcennějšího aktiva, jakým firma disponuje.

Folwarczná charakterizuje organizační rozvoj jako „proces hodnocení schopností zaměstnanců včetně manažerů a na jeho základě formování programů, které jim umožní využít jejich plný potenciál ve prospěch naplnění podnikových cílů v dlouhodobém časovém horizontu.“ (Folwarczná, 2010, s. 29)

S výše zmíněnou definicí se shodují Belcourt a Wright, kteří uvádí jako podstatu organizačního rozvoje umožnění zaměstnancům plně rozvinout svoje schopnosti za účelem uskutečnění cílů organizace. Organizační rozvoj vytváří v organizaci takové prostředí, které bude přispívat k maximální kvalitě práce. Nicméně nesmí být opomenuta spokojenost zaměstnanců. (Belcourt, Wright, 1998, s. 16)

1. 2 Management

Definice managementu má v dnešní době mnoho podob. Management je odvozen z anglického slova manage, jenž v překladu znamená řídit. Veber (2009, s. 19) charakterizuje management obecně jako souhrn všech činností, které jsou potřeba zabezpečit, aby chod organizace vedl k naplnění firemních ambicí. V užší rovině dle Vebera představuje management soubor poznatků zpracovaných formou návodů pro jednání, nebo soubor principů. Tyto návody a principy, které jsou základem managementu, se opírají o vědní disciplíny – ekonomii, matematiku, psychologii, statistiku atd.

Nicméně Veber se shoduje s Druckerem, který definuje management spíše jako praktickou činnost, než samotnou vědu. (Veber, 2009, s. 19, 22) Přičemž v následující definici srovnává Drucker management s medicínou. *„Management není vědou o nic více, než je vědou medicína: v obou případech jde o praktické obory. Každý praktický obor čerpá z velkého souboru skutečných věd. Právě tak, jako medicína čerpá z biologie, chemie, fyziky a řady dalších přírodních věd, management zase čerpá z ekonomiky, psychologie, matematiky, politické teorie, historie a filozofie. Stejně jako medicína je však management zároveň samostatným oborem s vlastními předpoklady, s vlastními záměry, s vlastními výkonnostními cíli a kritérii.“* (proexperty.cz, 2016)

Pojmem management může být označena činnost řízení jako činnost funkce, nebo také označení skupiny lidí skládající se z řídicích pracovníků. (Veber, 2009, s. 22)

1. 2. 1 Definice manažera

Manažer, je osoba, která řídí a provozuje podnik ve vedoucí funkci v zájmu vlastníků organizace. Zodpovídá za přijímání a realizaci rozhodnutí nutných pro řízení firmy.

Manažeři na vyšších pozicích se zodpovídají vlastníků společnosti za svá rozhodnutí ve firmě. (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 21) V menších a středních podnicích nebývá nic neobvyklého, aby majitel firmy zastával funkci generálního ředitele. Ve větších organizacích se většinou odděluje řídicí (manažerské) funkce od vlastnictví. Folwarczná uvádí definici manažera, dle Yukla: *„manažer je osoba, která zastává postavení, v němž se od ní očekává výkon vedení, ale bez jakýchkoliv předpokladů, že k tomuto procesu skutečně dochází.“* Yukl

považuje vedení lidí za interpersonální vliv směřující k dosažení cílů. (Folwarczná, 2010, s. 15)

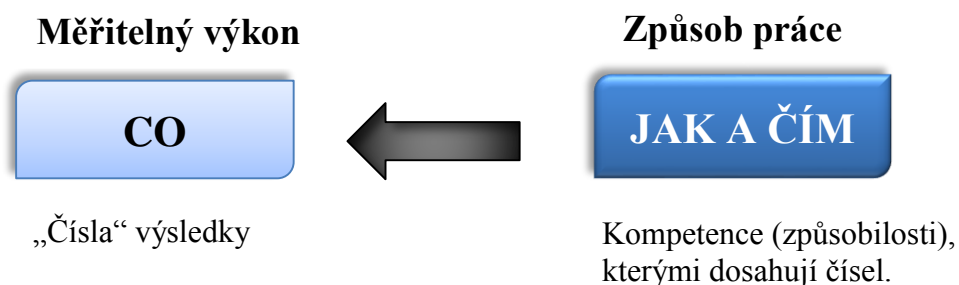
„Henri Fayol popsal v roce 1916 manažera jako člověka, který se zabývá plánováním, organizováním, koordinováním a kontrolou.“ (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 22) Veber charakterizuje manažera spíše jako profesi, kde pracovník na základě dosazení do funkce aktivně vykonává řídicí činnosti. (Veber, 2009, s. 20)

1. 2. 2 Manažerské kompetence

Kompetence manažera představují jeho schopnosti zastávat určitou funkci a dosahovat určitých požadovaných výkonů. (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 23) Je to veškerý souhrn jeho znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, kterými disponuje a slouží mu k dosažení vytyčených cílů. Tento souhrn dovedností je často pozorovatelný ve vzorku chování.

Kompetence nepovažujeme za pouhé dovednosti, nýbrž také za manažerské způsoby, pomocí kterých dosahujeme efektivních výkonů. Kompetence představují způsob práce, kterým dosahujeme měřitelných výkonů. (Hroník, 2007, s. 61)

Obrázek č. 3: Vztah způsobu práce a výkonu



Zdroj: (Hroník, 2007, s. 62)

Z pohledu andragogiky definujeme klíčové kompetence jako schopnost rozvíjet svůj potenciál a úspěšně jednat na základě nabytí schopností, prostřednictvím učení v průběhu celého života. (Palán, Langer, 2008, s. 57)

Následně je zapotřebí vyzdvihnout funkci kompetencí pro celou organizaci. „Kompetence (kvalifikace, znalosti, vědomosti) se stávají nejen výrobní silou, ale též předpokladem konkurenceschopnosti, čili existence firmy.“ (Palán, Langer, 2008, s. 57) Z toho jasně vyplývá, že práce s lidskými zdroji se stává předpokladem efektivnosti firmy. Kvalitní vedení organizace se stává pro vlastníky organizací dobře dostupný zdroj konkurenční výhody.

Soubor klíčových kompetencí je označení pro schopnosti jedince, které jsou nezbytné pro plnohodnotné zařazení do společnosti, v našem případě firemní. Vlastnictví klíčových kompetencí pomáhá manažerovi nejen získat svoji pozici, ale také si ji udržet. Do skupiny klíčových kompetencí se řadí vlastnosti jako adaptibilita, kooperace, efektivní komunikace a mnoho dalších. (Palán, Langer, 2008, s. 44) „Klíčové kompetence samy o sobě jsou obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah. Jejich zprostředkování je vždy nutně vázáno na konkrétní obsah. Například strategiím překonávání konfliktů se lze naučit vždy jen při řešení nějakého konkrétního konfliktu.“ (Belz, Siergrist, 2001, s. 27)

1. 2. 3 Požadované vlastnosti manažera

Základem veškerého rozvoje zaměstnanců je vědět, jaké vlastnosti by měl mít ideální vedoucí pracovník a jaké jsou základní požadavky na jeho schopnosti, aby mohl soustavně podávat vynikající pracovní výkony. Po identifikaci vlastností, které od manažerů očekáváme, dostaneme jasnější představu, jakým směrem by se měl jejich rozvoj vyvíjet.

Folwarczná poukazuje na sedm schopností, kterými by měl disponovat ideální manažer. Jako základní kvalitu manažera uvádí, aby byl správným vzorem pro ostatní. Většina zaměstnanců vzhlíží ke svému nadřízenému a bere si jej za příklad. Další základní vlastností je **sebepoznání**. Na to, aby člověk vedl dobře tým lidí, musí být první schopen sebereflexe. Vlastnost vyznat se sám v sobě, poznat svoje slabiny, ale také silné stránky je základem pro porozumění svému týmu. K naplnění firemních cílů je potřeba, aby manažer vítal nové možnosti pro vzdělání. Každý úspěšný člověk na sobě musí soustavně pracovat a

posouvat se dopředu. Do manažerského rozvoje patří také přijímání náročných výzev v podobě náročných projektů. **Každý manažer by měl podporovat změny.** V případě, kdy v organizaci budou převládat obavy ze změn, nastane jistý úpadek v rozvoji. Manažerovou povinností je v lidech vzbuzovat zájem, zkoušet nové postupy a jejich nápady. Každý manažer by měl umět, **patříčným způsobem předat svoji vizi týmu.** Jasně formulovaná vize, která je vhodně podaná, může mít velký vliv na výkon týmu, který se podílí na naplnění dané vize. Další schopnost **spočívá v nepodcenění současného stavu věcí.** K dosažení určitého cíle neboli vize je zapotřebí znát situaci, v které se nacházíme. Díky tomu můžeme vyřešit nepříznivou situaci dříve, než nastane krize. Manažer **se musí zásadně chovat čestně a eticky.** Každý manažer buduje jméno a postavení své organizace a to podle toho, jak se chová ke svému okolí. A v neposlední řadě je vzorem pro svoje podřízené. (Folwarczná, 2010, s. 15)

Prokopenko a Kubr dělí manažerské schopnosti do čtyř kategorií, na které bychom se měli zaměřit a vyžadovat je od manažerů v různých poměrech.

Jako první skupinu uvádí **analyticko – koncepční schopnosti**, kam patří schopnosti od ovládání účetnictví, marketingové analýzy, až po komplexní schopnosti, jako uvádět v soudržnost jakoukoliv činnost s celkovými strategickými prioritami a porozumění složitým ekonomickým, odvětvovým a konkurenčním silám působícím na budoucnost podniku. Druhou skupinou **jsou manažerské procesní dovednosti** a patří sem např. umění jednat, komunikovat, hodnotit, zorganizovat si svůj čas a umění stanovit si priority. Mezi **osobní rysy a vlastnosti**, tedy třetí skupinu, řadí autoři např. tyto příklady schopnosti: důslednost, cílevědomost, tvořivost, kulturní přizpůsobivost, porozumění druhých, schopnost práce v týmech, sebejistotu a znalost sama sebe. Je zde zahrnuto i osobní kouzlo (charisma) a vlastní systém hodnot. Poslední skupina je **odvětvové „know-how“**, sem autoři řadí znalost rozvoje v odvětví, znalost prostředí a konkurence a také získávání kontaktů. (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 26 – 27)

Drucker se nepřiklání ke klasickému rozdělení schopností, kterými by měl disponovat efektivní manažer. Drucker nevidí předpoklad úspěšného manažera v jeho konkrétních osobnostních rysech, postojích, hodnotách, silných stránkách, nebo slabínách. Jediné co spojuje všechny efektivní manažery, je podle Druckera osm praktických přístupů, kterými

se řídí úspěšní vedoucí pracovníci. Aplikace těchto přístupů přináší manažerům potřebné znalosti a následně je pomáhá manažerům přeměnit v efektivní jednání.

Základ efektivnosti tedy spočívá ve schopnosti uplatnit daných osm praktických přístupů. První dva přístupy spočívají v kladení si otázek: „Co je třeba udělat?“ a „Co je dobré pro organizaci?“ Nadále je důležité vypracovat plány aktivního jednání a soustředit se více na příležitosti, než na problémy. Součástí praktických přístupů je i přebrání odpovědnosti za rozhodnutí a komunikaci. Efektivní manažer by měl také řídit produktivní porady, přemýšlet a vyjadřovat se spíše se zřetelem „my“ než „já“. (Drucker, 2008, s. 9)

2. Manažerský rozvoj

„Rozvoj manažerů se týká zlepšování výkonu manažerů v jejich současných rolích a jejich přípravy na vyšší funkce a vyšší míru odpovědnosti v budoucnu“. (Amstrong, 2007, s. 489) Oproti ostatním autorům, podle Prokopenka a Kubra rozvoj manažerů představuje *„rozvíjení schopností lidí řídit ve svém organizačním prostředí.“* (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 53) Mumford a Gold (podle Amstronga, 2007, s. 489) charakterizovali rozvoj jako *„pokus zlepšit efektivnost manažerů pomocí procesu vzdělávání.“*

2. 1 Přístupy k rozvoji manažerů

Základní rozdělení přístupů k rozvoji manažerů, na němž se autoři Amstrong a Folwarczná shodují je **formální a neformální přístup**. Amstrong dále uvádí kombinaci daných přístupů jako ucelený (integrováný) přístup definovaný zásadami. (Amstrong, 2007, s. 494) Folwarczná uvádí již v základním rozdělení taktéž tzv. poloformální přístup, vycházejícího z neformálního přístupu s důrazem na aktivitu manažera. (Folwarczná, 2010, s. 65)

2. 1. 1 Formální přístup

Základem formálních přístupů rozvoje manažerů je identifikace potřeb rozvoje. Identifikace je založena na hodnocení pracovního výkonu, který probíhá v rámci řízení pracovního výkonu organizace nebo za pomoci development (assessment) centra.

Formální vzdělávání může probíhat pomocí interních i externích kurzů, může zde být zahrnut rozvoj prostřednictvím koučování, konzultování, monitoringu a zpětné vazby ze strany nadřízených. Patří zde i rozvoj pomocí získávání pracovních zkušeností prostřednictvím rotace práce, rozšiřování práce nebo práce v projektových týmech. V neposlední řadě patří do skupiny formálního vzdělávání i strukturované rozvíjení sebe sama pomocí individuálních učebních programů a plánů. Veškeré formální vzdělávání by mělo probíhat u manažerů kontinuálně za procesu rozpoznávání a uspokojování potřeb

rozvoje. (Amstrong, 2007, s. 494) Celá výše zmíněná charakteristika a rozdělení dle Amstronga jsou totožné s definicí dle Folwarczná (2010, s. 65). Amstrong pouze doplňuje e-learning jako součást kombinovaného formálního vzdělávacího programu.

2. 1. 2 Neformální a poloformální přístup

Neformální vzdělávání manažerů probíhá prostřednictvím každodenní práce. V momentě, kdy je manažer konfrontován s neobvyklým problémem nebo novou pracovní situací, musí vymyslet způsob, kterým nově vzniklou situaci vyřeší. Tyto situace se pro manažery stanou velmi přínosné, jestliže se naučí retrospektivně a reflexivně vyhodnotit a analyzovat co dělali a uvést proč a jakým způsobem to přispělo k jejich úspěchu, nebo neúspěchu. (Amstrong, 2007, s. 494)

Pro některé manažery tento způsob učení ze zkušeností (empirického učení) je zcela přirozený a nepotřebují externí pomoc. Většina manažerů tuto schopnost nemá a je pro ně obtížné analyzovat svoje chování automaticky. Proto je velmi vhodné použití poloformálních přístupů, které mají za úkol povzbuzovat a pomáhat jim k efektivnímu učení. Poloformální přístup je založen na sebehodnocení. Manažeři jsou požádáni, aby zhodnotili svůj výkon a porovnali jej se svými cíli. Je po nich také vyžadováno analyzovat faktory, které úzce souvisí s efektivností výkonu. Na základě uvedených analýz, by manažer měl vypracovat svůj vlastní plán osobního rozvoje. Celkově v rámci poloformálního vzdělávání jsou manažeři vedeni k diskuzím o svých problémech a příležitostech s kolegy i nadřízenými. Cílem těchto diskuzí je zjistit, kde by se měli rozvíjet nebo jen co dělat jinak. (Amstrong, 2007, s. 494) Folwarczná již při definici neformálního přístupu uvádí skutečnost, ve které si manažeři často neuvědomují, že se učí při řešení neobvyklých úkolů. (Folwarczná, 2010, s. 64) Zřejmě z toho důvodu zahrnuje okamžitě poloformální přístup již do základního rozdělení, na rozdíl od Amstronga, který jej zahrnuje jako součást neformálního přístupu. Kromě rozdílu zařazení termínů jsou definice zmíněných autorů téměř totožné.

Obrázek č. 4: Charakteristiky formálního a neformálního vzdělávání

Neformální	Formální
Vysoce odpovídající individuálním potřebám	Závažné pro někoho, ne tak závazné pro jiné
Vzdělávající se osoby se učí podle potřeby	Všechny vzdělávající se osoby se učí totéž
Může jít o malou mezeru mezi současnými a citovými znalostmi	Může jít o značnou mezeru mezi současnými a cílovými znalostmi
Vzdělávající se osoby rozhodují o tom, jak bude vzdělávání probíhat	O tom, jak bude vzdělávání probíhat, rozhoduje vzdělavatel
Bezprostřední uplatnitelnost (vzdělávání typu „právě včas“ - „just-in-time“)	Doba uplatnitelnosti různá, často vzdálená.
Snadno přenositelné vzdělávání	Mohou nastat problémy při uplatňování naučených poznatků a dovedností na pracovišti
Odehrává se při práci	Často se odehrává mimo pracoviště

Zdroj: (Armstrong, 2007, str. 466)

2. 1. 3 Ucelený (integrováný) přístup k rozvoji manažerů

Amstrong uvádí i kombinaci všech výše zmíněných přístupů jako **ucelený (integrováný) přístup k rozvoji manažerů**. Vyzdvihuje důležitost reálnosti a skutečné podstaty řízení. Ve skutečnosti je práce manažera relativně dezorganizovaná a to je nutno brát na vědomí. Vzdělávání by mělo být relevantní, tedy rozšiřování znalostí na základě potenciálu manažera. Důležité je podporovat manažerovo seberozvíjení. A samozřejmě sem patří i kombinace již zmíněného formálního i neformálního vzdělávání. (Amstrong, 2007, s. 495)

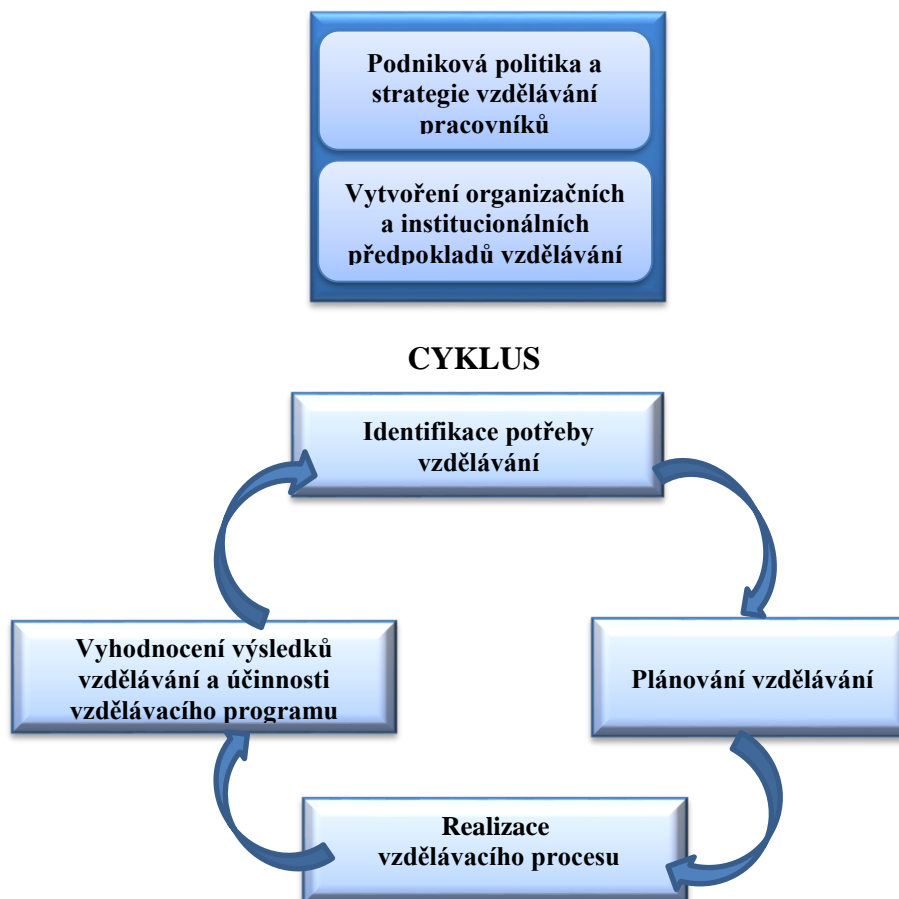
2. 2 Systematické vzdělávání a rozvoj

„*Pojmem organizační rozvoj se označuje typ interního i externího poradenství, které vede k dostupným a předem plánovaným změnám celého systému organizace.*“ (Tureckiová, 2009, str. 103) Na to navazuje proces vzdělávání, jenž představuje ucelenou činnost, která vyžaduje dodržování jednotlivých, po sobě jdoucích a navazujících činností. Koubek (1995, s. 213) uvádí organizovanou a systematickou formu vzdělávání pracovníků jako nejefektivnější firemní vzdělávání. Charakterizuje jej jako „*neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad podnikové politiky vzdělávání, sledující cíle podnikové strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.*“ (Koubek, 1995, s. 213) Dvořáková (2007, s. 288) se shoduje s Koubkem v tom, že systematické vzdělávání je neustále se opakující cyklus. Podstata systematického vzdělávání podle Dvořákové stojí na dvou pilířích, specifických požadavcích strategie vzdělávání a rozvoje, ale také na generální organizační strategii. Folwarczná (2010, s. 35) evidentně vychází ve své knize z Koubka, s kterým se shoduje a udává velmi podobné definice. Nadále dodává, že praxe dokazuje efektivnost systematického vzdělávání.

Po následném shrnutí všech autorů, Koubka (1995 s. 213-2019), Dvořákové (2007 s. 289), Tureckiové (2004, s. 100-105) a Folwarczné (2010, s. 35) a Prokopenka s Kubrem (1997, s. 61-63) je možné určit čtyři základní fáze systematického rozvoje, na kterých se zmínění autoři shodují, jejich rozdělení se liší pouze ve zvolené terminologii. Například Koubek uvádí ve své knize tyto jednotlivé fáze vzdělávání: identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacího procesu a vyhodnocení výsledků vzdělávání zahrnující účinnost vzdělávacího programu. (Koubek, 1995 s. 215)

Obrázek č. 5: Schéma základního cyklu systematického formování pracovních schopností (vzdělávání) pracovníků

VÝCHODISKA A PŘEDPOKLADY



Zdroj: (Koubek, 1995, str. 215)

2. 2. 1 Identifikace potřeb

Prvním krokem systematického vzdělávání dle všech zmíněných autorů je **identifikace potřeb vzdělávání a rozvoje**. Dvořáková označuje tuto fázi jako „*snahu o rozpoznání nepoměru mezi dvěma těžko měřitelnými hodnotami, jakými jsou kvalifikace zaměstnanců (včetně znalostí, dovedností, schopností a jednání) a požadavky pracovního místa na vzdělání a kvalifikace zaměstnance.*“ (Dvořáková, 2007. s. 290) Koubek se s uvedenou definicí shoduje a doplňuje, že vzdělávání zaměstnanců v organizaci je založeno

na odhadech a aproximativních postupech. (Koubek, 1995, s. 216) Podstatu identifikace potřeb doplňují Prokopenko a Kubr, kteří uvádí, že „*příprava manažerů by se vždy měla zaměřovat na konkrétní výsledky.*“ (Prokopenko, Kubr, 1997, s. 97)

Dvořáková (2007, s. 290) zároveň s Koubkem (1995, s. 217) uvádí, že potřeba vzdělávání může vyplynout z celé řady oblastí. Základem jsou požadavky kompetencí na jednotlivé pracovní pozice, ale také mohou být stanoveny ze sledování kvality výrobků a služeb, stability jednotlivých zaměstnanců, využívání zdrojů a využívání pracovní doby.

Dvořáková nadále udává tři základní typy rozdělení, které se týkají potřeb vzdělávání. První skupinou jsou předvídatelné oblasti potřeb. Další potřeby vznikají pozorováním a při kontrole. Poslední skupina potřeb vzniká jako reakce na neočekávané problémy či změny. (Dvořáková, 2007, s. 290)

Folwarczná udává, že „*identifikace potřeb je založena na analýze potřeb vzdělání a rozvoje.*“ (Folwarczná, 2010, s. 35) V praxi se používají pro analýzu potřeb tři druhy informací, na kterých se shoduje Koubek (1995, s. 217) a Folwarczná (2007, s. 35-36) s následujícím rozdělením.

Informace o organizaci a trhu – tuto škálu informací můžeme rozdělit na vnitřní (firemní) a vnější. Do firemních informací jsou zahrnuty cíle a strategie organizace, firemní kultura, ale také záznamy z porad a průzkumů spokojenosti zaměstnanců. Vnější informace zahrnují především poznatky o vývoji na trhu, situaci na trhu práce, vývoji legislativy a technologickém postupu. (Folwarczná, 2010, s. 35-36)

Informace o pracovních místech a funkcích – jedná se o popis pracovních míst a požadavků na jednotlivé pracovní pozice. (Folwarczná, 2010, s. 35-36)

Informace o jednotlivých zaměstnancích a manažerech – jsou zde zahrnuty záznamy z hodnocení manažerů, jednotlivých hodnotících rozhovorů a případně výstupy z rozvojových center (*development centre*). Vlastní požadavky zaměstnanců a evidence absolvovaných vzdělávacích programů. (Folwarczná, 2010, s. 35-36)

S rozdělením se shoduje i Dvořáková (2007, s. 290) pouze s tím rozdílem, že stanovila čtyři základní druhy informací. Informace o trhu pojala jako samostatný zdroj informací a značila je jako údaje o okolí organizace.

Tureckiová dodává, že „*identifikace vzdělávacích potřeb vychází z procesu zjišťování (diagnózy) vzdělávacích potřeb ve třech úrovních analýzy – jednotlivec, tým a firma.*“ (Tureckiová, 2004, s. 100) V případě jednotlivců se jedná hlavně o analýzu osobních dokumentů, pracovních pozic, hodnocení adaptačního procesu, rozhovorů s nadřízenými a hodnocením pracovního výkonu metodou 360° zpětné vazby. V případě týmů se jedná o týmové hodnocení a kreativní workshopy. Pro obě skupiny jsou podstatné průzkumy vzdělávacích potřeb. Na úrovni celé organizace se jedná o analýzu strategických dokumentů, právních norem, trendů na trhu a srovnávání s konkurencí. (Tureckiová, 2004, s. 100)

2. 2. 2 Plánování

Plánování rozvoje a vzdělávání je další fází cyklu systematického vzdělávání, která plynule navazuje na identifikaci potřeb. Plán rozvoje je totiž přirozeným výstupem analýzy identifikace potřeb. (Folwarczná, 2010, s. 37) Dále se autoři Koubek (1995, s. 221), Dvořáková (2010 s. 293) a Folwarczná (2010, s. 37) shodují, že jedním z nejdůležitějších kroků plánování je výběr metody vzdělávání, která má velký, až rozhodující vliv na efektivitu celého vzdělávacího procesu, a také se shodují na následujícím postupu. Na začátku plánování programů rozvoje je za potřebí si zodpovědět následující otázky, abychom mohli stanovit vhodný plán rozvoje a vybrat nejefektivnější metodu.

První a základní otázkou je co má být cílem a obsahem školení, čeho chceme dosáhnout, tudíž jaké školení by mělo být zabezpečeno. Následující otázkou je, kdo by dané školení měl absolvovat a pro koho je určeno. Třetí podstatnou otázkou je, jaká metoda bude v daném případě nejvhodnější. Navazuje otázka, kdy rozvojový program proběhne a v jakém časovém horizontu bude probíhat. Je také potřeba stanovit, kde bude rozvoj zaměstnanců probíhat, zda interně v rámci firmy nebo v prostorách externí agentury. V neposlední řadě je nezbytné znát náklady spojené s programem a znát rozpočet firmy.

Uvedené otázky zmiňují všichni zmínění autoři, ovšem Dvořáková (2010, s. 292) přidává osmou doplňující otázku efektivnosti, zdůrazňuje potřebu stanovit dopředu, jak budeme zjišťovat účinnost vzdělávacího programu. Dvořáková nadále poukazuje na financování aktivit, které tvoří samostatnou kapitolu. Sestavování rozpočtu vychází z celkové organizační strategie a strategie lidských zdrojů, nikoliv z neočekávané potřeby

vzdělávání a rozvoje. V praxi se nejčastěji pracuje s rozpočtem jednoročním nebo s kratším časovým horizontem. Rozpočet by se měl skládat ze tří složek. První je fixní část, pro dlouhodobé a střednědobé cíle organizace. Další variabilní složka rozpočtu by měla zabezpečit operativní organizační potřeby a poslední složka je rezervní pro náhlé a neplánované potřeby vzdělání. (Dvořáková, 2010, s. 293)

2. 2. 3 Realizace

Realizace je fází, kdy se rozvojový program uskutečňuje. V případě, že program připravuje a realizuje externí agentura, personální oddělení firmy musí pouze pohlídat, aby byly splněny veškeré požadavky a dodržen časový harmonogram s rozpočtem. V případě zabezpečení vzdělávacího programu interními vzdělavateli, by se kompetentní osoby (většinou personální oddělení) měli postarat o organizační zajištění programu. Patří sem zajištění ubytování, stravování a podobně. (Hroník, 2007, s. 170)

Dále Hroník uvádí v rámci organizace zajištění místa, které je nutné znát a domluvit uspořádání školící místnosti a vybavení. Pouze v případě, kdy místo známe, je možné se na detailech domluvit telefonicky nebo e-mailovou komunikací. Je také nutné pamatovat na zabezpečení pomůcek potřebných pro program. Pro většinu kurzů mohou být potřebné skripta, psací potřeby, flipcharty, jmenovky a především zabezpečený chod pro powerpointové prezentace nebo i promítání videozáznamů. V neposlední řadě zmiňuje přípravu účastníků. Je důležité účastníky připravit na to co je čeká a včas podat informace o vzdělávacím programu. (Hroník, 2007, s. 170) Dvořáková naopak zahrnuje do realizační fáze už i rozhodnutí o dodavateli a výběr jednotlivých školitelů. Po němž následuje vyjednání podmínek, zhotovení a podepsání smlouvy. V následném zajištění vzdělávacího zařízení, pomůcek, ubytování, dopravy (v případě potřeby) a nutnosti včas v dostatečném množství informovat účastníky kurzu se shoduje s Hroníkem. Dodává, že do realizační fáze také patří příprava hodnotících dotazníků a evidence účasti jednotlivých zaměstnanců. (Dvořáková, 2010, s. 294) Folwarczná k realizační fázi dodává, že důležitou roli hraje výběr místa konání akce. *„Především u manažerských programů, které mají za cíl změnu postojů a chování, lze doporučit zajištění akce mimo budovu společnosti. Manažeři se pak mohou*

lépe „odtrhnout“ od každodenních činností a lépe se soustředit na nové poznatky.“
(Folwarczná, 2010, s. 39)

2. 2. 4 Vyhodnocení efektivity

Cyklus systematického vzdělávání zakončuje vyhodnocení programu rozvoje. Základem pro vyhodnocení rozvojových programů je potřebné porovnávat dosažené výsledky, s očekávanými cíli, které již byli stanoveny ve fázi plánování. Mělo by být dosaženo porovnání skutečných výsledků s konkrétním očekáváním přínosu programu. Z tohoto důvodu je důležité si jasně stanovit, co by měl daný program vyřešit a zvážit, zda vybraná metoda byla nejefektivnější pro dosažení cílů. (Folwarczná, 2010, s. 39) Folwarczná dále označuje fázi vyhodnocení jako nejdůležitější fázi, jelikož výsledky z ní dále ovlivňují nový cyklus, který by se díky zpětné vazbě měl neustále zlepšovat. Proces zakončení celého cyklu vyhodnocením *„je důležitý nejen pro ověření přínosů programu vzdělávání, ale i proto, aby zejména vrcholový management chápal výdaje na rozvoj manažerů nikoli jako režijní náklady, které je třeba snížit, ale jako investici do své budoucí úspěšnosti“* (Folwarczná, 2010, s. 170) Zde se s Folwarcznou shoduje Hroník (2007, s. 177), fázi vzdělávání vidí jako nejdůležitější, ale zároveň jako neproblematičtější.

Ve vyhodnocování dominují průzkumy spokojenosti, jelikož jsou mnohem lépe měřitelné než vliv vzdělávacích aktivit na výsledky organizace. Přímý vliv vzdělávacího programu na výsledek je těžko prokazatelný. Základní problém je, že vzdělání působí s velkým zpožděním, a to má za následek problematické oddělení všech ostatních možných vlivů, které vedli k lepším výsledkům organizace, např. zvýšení obrátu. (Hroník, 2007, s. 177)

Koubek v první řadě uvádí postup pro zjištění, zda byla kritéria vzdělávání splněna, *„porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po ukončení vzdělávacího programu“*. Uvádí také, že tento postup má v praxi mnoho úskalí, jako je problém zhotovit objektivní test, ovlivnění testu momentálním rozpoložením testované osoby nebo ostatními okolnostmi. (Koubek, 1995, s. 230) Folwarczná (2010, s. 170) a Hroník (2007, s. 178) naopak zmiňují metodu pro hodnocení efektivity programů

vzdělávání a rozvoje, která obsahuje komplexní přehled všech zmíněných postupů zahrnutých v jeden celek. Jedná se o nejznámější model podle Donalda Kirkpatricka.

Kirkpatrickův model je široce využíván specialisty pro organizační vzdělávání a rozvoj. Hodnotí efektivitu vzdělávání a rozvoje na čtyřech úrovních. První je **Úroveň reakce** (*reaction level*). Patří sem dotazníkové šetření spokojenosti, které probíhá po skončení programu, v němž účastníci hodnotí jednotlivé elementy programu na stupnici dle spokojenosti nebo formou otevřených otázek. V určitých případech může být dotazníkové šetření nahrazeno diskusní skupinou (*focus groups*) pro získání konkrétních komentářů a podnětů od účastníků. Tato forma hodnocení „zjišťuje, zda program vzdělávání a rozvoje nebyl zcela nerelevantní nebo chybně provedený.“ (Folwarczná, 2010, s. 170) Následuje **Úroveň učení** (*learning level*). Cílem druhé úrovně je změřit množství nových znalostí, které se účastníci naučili během kurzu. Probíhá testování znalostí prostřednictvím kvízů a testů. **Úroveň přenosu poznatků do prostředí pracovního místa** (*transfer to the workplace level*) je třetí úrovní a hodnotí především míru nových dovedností a v jaké míře je dovedou účastníci kurzu použít v praxi. Probíhá formou individuálních strukturovaných rozhovorů, nebo v již zmíněných diskusních skupinách. Je také možné využít metodu sledování na pracovišti. Poslední je **Úroveň podnikatelských výsledků** (*business results level*). Tato úroveň hodnotí přínos realizovaného programu ke vztahu dosažených výsledků organizace. Kvantifikace přínosu vzdělávacího programu v porovnání s náklady je obtížnou záležitostí, jelikož je složité oddělit ostatní aspekty, které měli na podnikatelské výsledky vliv. (Folwarczná, 2010, s. 177)

Jen některé organizace využívají všechny úrovně hodnocení pro každý rozvojový program. Ovšem hodnocení na prvních dvou úrovních, to je úroveň reakce a učení provádí téměř většina organizací. Hodně z těchto organizací dále používá pro důležité programy hodnocení třetí a čtvrté úrovně. Právě tyto dvě úrovně bývají klíčové pro posouzení návratnosti investice do vzdělávání zaměstnanců. Vzhledem k finanční náročnosti posledních dvou úrovní, bývají aplikovány pouze na klíčové programy. (Folwarczná, 2010, s. 177)

2. 2. 5 Motivace pro systematický rozvoj

Motivace je důležitá pro efektivní učení a vzdělávání se. Lidé by měli rozvíjet dovednosti, schopnosti, ale také vlastní postoje a chování. Manažeři by měli mít určitou představu o svých vlastnostech, a kam je chtějí směřovat. *„Aby byli motivováni, musejí vzdělávající se lidé nalézat ve vzdělávání uspokojení. Ke vzdělávání bývají nejochootnější, jestliže to uspokojuje jednu nebo více jejich potřeb.“* (Armstrong, 2007, s. 462) Naplnění těchto potřeb manažeři považují za seberealizaci zahrnující osobní růst. Proto je důležité identifikovat, jaké jsou potřeby jednotlivých manažerů, které následně můžeme zahrnout do plánů jejich osobního rozvoje. Zajistíme tím větší úsilí (motivaci) manažera, které povede k efektivnímu vzdělávání. (Armstrong, 2007, s. 462)

Dvořáková (2007, s. 156) charakterizuje potřeby, jako výchozí motivační dispozici, díky které vznikají aktuální motivační procesy. Potřeba člověka vzniká rozporem mezi aktuálním stavem (tím co je) a žádoucím stavem (tím co by mělo být). *„Potřeba je latentně motivující – energetizující a cíleně zaměřující činnost subjektu, musí však být takto v psychice identifikována a aktualizována.“* (Dvořáková, 2007, s. 156) Z toho jasně vyplývá, že potřeby jsou klíčovým prvkem pro motivaci. Následně motivace jako energetizující prvek jedince, je klíčová pro efektivnost manažera.

2. 3 Základní typy manažerských dovedností

Existují dva základní typy manažerských dovedností, na které se rozvoj manažerů zaměřuje. Za prvé je to odborná stránka, to znamená takzvané tvrdé schopnosti a dovednosti, odborná způsobilost a kvalifikace. Za druhé je to vztahová stránka, tedy měkké schopnosti a dovednosti, schopnost efektivního chování a vůdčí schopnosti. (Folwarczná, 2010, s. 208)

2. 3. 1 Měkké dovednosti

Jsou to schopnosti, které není jednoduché se naučit. Bývají více spojovány s charakterem, povahou a emoční inteligencí. Definují schopnost jedince zacházet s emocemi, empatií a spolupracovat se svým sociálním okolím. Mezi tyto schopnosti patří například: analytické myšlení, zdravé sebevědomí, schopnost vcítit se do druhých, odolnost vůči stresu, komunikační dovednosti, organizování, vedení týmu a mnoho dalších. Naučit se některé měkké dovednosti nebo pozměnit ty, které máme již naučené je dlouhodobý a složitý proces. Při budování těchto dovedností, totiž mluvíme téměř o přeprogramování naší mysli. Jedná se o schopnosti, které jsou sice do jisté míry ovlivnitelné, ale ve větší míře je ovlivňuje naše vrozená povaha. (inwork.cz, 2016; managementmania.com, 2016) Folwarczná zmiňuje, že pro úspěšného manažera je právě měkká stránka managementu, tudíž oblast mezilidských vztahů považovaná za klíčovou. (Folwarczná, 2010, s. 31)

2. 3. 2 Tvrdé dovednosti

V souvislosti s tvrdými dovednostmi mluvíme spíše o znalostech a vzdělání jedince. Tyto dovednosti je možné v relativně krátkém čase si osvojit ve vzdělávacích programech nebo i samostudiem. Jsou daleko lépe změřitelné různými testy, a to i v krátkém časovém úseku na rozdíl od měkkých dovedností. Do dané kategorie patří například: znalost práva, technické dovednosti, jazykové znalosti, bezpečnost práce a veškeré druhy získaných certifikátů opravňující k odborné činnosti. Každý ze zaměstnanců by měl mít rozvinutou specifickou sadu hard skills, díky kterým bude schopný podávat odpovídající pracovní výkon. (inwork.cz) Do skupiny tvrdých dovedností patří také, důležité manažerské vlastnosti

jako jsou strategické řízení včetně plánování, a proto jsou v rozvoji manažerů nenahraditelné. (Folwarczná, 2010, s. 67)

2. 4 Metody rozvoje a vzdělávání

Metody vzdělávání jsou rozděleny do dvou základních skupin. Jedná se o metody prováděné na pracovišti (*on the job*) nebo metody realizované mimo pracoviště (*off the job*). Zmíněné rozdělení metod uvádí v odborné literatuře Dvořáková (2010), Folwarczná (2010), Koubek (1995) a Tureckiová (2004).

2. 4. 1 Metody rozvoje „na pracovišti“

Tyto metody umožňují individuální přístup, který umožňuje hloubkový přístup školitele a poskytnout manažerovi jím preferovaný styl učení. Jsou taktéž velmi vhodné pro rozvoj měkké dovednosti, jenž jsou tak důležité pro manažera. (Folwarczná, 2010, s. 68) Při těchto metodách hraje velmi důležitou roli osobnost školitele, jeho ochota a schopnosti. Správný školitel by měl naslouchat, vše dostatečně vysvětlit a poskytovat zpětnou vazbu. (Dvořáková, 2010, s. 298) Nejčastější metody zmiňované v odborné literatuře vhodné pro manažerské funkce jsou následující:

Koučování (coaching, koučink) - podle Daňkové je koučování mnohdy jedinou možností, jak v dlouhodobém horizontu pracovat s výkonnými pracovníky, tak aby byli stále motivováni a zůstali v organizaci. Základem koučování nejsou podrobné instrukce, nýbrž vhodně zvolené a formulované otázky kouče. Tyto otázky mají vést koučovaného, tak aby si sám odpověděl na otázky a uvědomil si v čem je problém. Zároveň by si měl uvědomit možnosti řešení. Celý proces by měl vést k realizaci a vyřešení problémů do jejich konce. (Daňková, 2000, s. 9) „*Coaching je individuální způsob pomáhání pracovníkovi při zlepšování jeho pracovního výkonu a rozvíjení jeho dovedností a schopností.*“ (Koubek, 2004, s. 117) Tureckiová dodává, že podstatou je „*dovést pracovníka k samostatnému, respektive kompetentnímu výkonu stále složitějších úkolů.*“ (Tureckiová, 2004, s. 103)

Mentoring - je obdobou coachingu, ovšem iniciativa a odpovědnost spadá na samotného školeného pracovníka, který si svého mentora sám vybírá. Jedná se tedy o jeho vlastní vzor. Mentor má za úkol pracovníkovi radit, stimulovat jej a usměrňovat. (Koubek, 1995, s. 223) Mentorem většinou bývá zkušenější a většinou starší kolega, který je nápomocen pro lepší integraci pracovníka do firmy. (Tureckiová, 2004, s. 104)

Tutoring - podle Tureckiové se jedná o obdobu mentoringu v podobě skupinové aktivity. Vztah mezi tutorem a vzdělávanými pracovníky je více na úrovni experta a žáka než v předchozích dvou metodách. (Tureckiová, 2004, s. 104)

Konzultace (counselling) - tato forma vzdělávání vychází z poradenské praxe, zároveň patří k nejnovějším metodám formování schopností pracovníků. *„Jde vlastně o vzájemné konzultování a vzájemné ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi školeným a školitelem, podřízeným a nadřízeným.“* (Koubek, 1995, s. 223) Tureckiová taktéž podotýká, že při konzultaci mizí bariéra mezi „expertem“ a „klientem“, přesto nabízí vztah dvou (i více) odborně způsobilých jedinců, kteří spolu řeší určitý problém. Další možností může být poradenství, kdy konzultant (obvykle externí) pomáhá klientovi (nejčastěji manažerovi) vyřešit vztahovou situaci nebo odborný problém s cílem dosažení trvalé změny. Jedná se o jednorázovou aktivitu. (Tureckiová, 2004, s. 104)

Asistování - školený pracovník je přidělen ke zkušenějšímu zaměstnanci, jenž mu pomáhá při plnění jeho pracovních úkolů a zároveň se od něj učí pracovními postupy. *“S přibývajícím časem získává větší míru autonomie až do okamžiku, kdy je schopen práci vykonávat zcela samostatně.“* (Dvořáková, 2010, s. 299) Dle Tureckiové může být účelem asistování i následnictví ve funkci **tzv. stínování**. (Tureckiová, 2004, s. 104) Koubek vidí nevýhodu asistování v možnosti naučení se nepříliš vhodných pracovních návyků od školícího, jelikož informace a instrukce plynou pouze z jednoho zdroje. (Koubek, 1995, s. 223)

Rotace funkcí (cross training) - jedná se o střídání pracovních úkolů. Dvořáková rozlišuje dvě formy této metody, a to horizontální a vertikální rotaci práce. Horizontální forma představuje střídání pozic na stejné úrovni řízení, kdežto vertikální rotace práce naopak znamená přemístění na jiný stupeň řízení. Hlavní výhodou potom je růst flexibility zaměstnanců a schopnost vidět problémy v organizaci, naopak nevýhodou je velká organizační náročnost. (Dvořáková, 2010, s. 299) Podle Tureckiové rotace práce může mít

také podobu „vstupního kolečka“ pro nové zaměstnance, nebo právě rozvoj zkušeností manažerů s fungováním organizace, jež řídí. (Tureckiová, 2004, s. 104)

2. 4. 2 Metody rozvoje „mimo pracoviště“

Metody rozvoje „mimo pracoviště“ bývají naopak od interních metod zprostředkovány pro skupiny, tudíž postrádají individuální přístup. Přesto nabídka jednotlivých metod je postavena tak, aby bylo možné zvolit metodu, kde budou účastníci aktivní a lépe si danou dovednost mohou osvojit. Jedná se o metody realizované v menších skupinkách účastníků a díky tomu se aspoň částečně nahrazuje osobní přístup. Metody mimo pracoviště bývají většinou využity pro rozvoj tvrdých dovedností. (Folwarczná, 2010, s. 67) Dvořáková dodává, že i když metody uskutečněné mimo pracoviště mají spíše hromadný charakter a jsou určeny pro více účastníků, přesto řada metod umožňuje jistou míru variability. Proto hlavně u metod, kde je možná větší míra komunikace, by neměli být úzce vymezené scénáře. Naopak je vhodné dát prostor pro větší míru interaktivity. (Dvořáková, 2010, s. 300)

Nejčastější metody pro rozvoj manažerů mimo pracoviště jsou následující:

Přednáška - nebo také přednáška spojená s diskuzí (tzv. seminář) je forma rozvoje zaměřená na zprostředkování faktických informací a teoretických znalostí. (Dvořáková, 2010, s. 300) V případě uskutečnění diskuze v rámci přednášky jsou účastníci motivováni k aktivitě a často se objevují nové nápady a řešení problému. (Koubek, 1995, s. 225)

Demonstrování - představuje názorné nebo tzv. praktické vyučování, zprostředkovává názorné znalosti a dovednosti. V prostorech dochází k předvádění pracovních postupů. Výhodou je praktická stránka této metody. (Dvořáková, 2010, s. 300) Koubek připomíná, že demonstrace znalostí a dovedností často probíhá za pomoci audio-vizuální techniky, počítačů a trenažerů. Závadností této metody může být schematičnost výuky nebo zjednodušení problému. (Koubek, 1995, s. 225)

Workshop - účastníkům programu se předkládá reálná nebo smyšlená problémová situace, která už proběhla nebo je aktuální. Jejich úkolem je navrhnout řešení situace v stanoveném čase. Jedná se o vhodnou rozvojovou metodu pro manažery, jelikož přispívá

k rozvoji analytického myšlení. Je-li workshop zaměřen na kreativní myšlení a konfrontaci s reálnými podmínkami, potom je označován jako brainstorming. (Dvořáková, 2010, s. 300-301) Přínos workshopů dle Koubka je „*příležitost dělit se o nápady při řešení každodenních reálných problémů a posoudit problémy z různých aspektů.*“ (Koubek, 1995, s. 226)

Případová studie - představuje rozšířenou a velmi oblíbenou metodu vzdělávání, zvláště v rámci rozvoje manažerů a tvůrčích pracovníků. Případová studie probíhá obdobně jako workshop s tím rozdílem, že účastníci řeší problém samostatně. (Koubek, 1995, s. 226) „*Charakteristické je, že případová studie obvykle nemá jednoznačné řešení, proto účastníci musí pro argumentaci svých závěrů použít poznatků z různých relevantních oborů.*“ (Dvořáková, 2010, s. 301)

Simulace - jedná se o metodu, která je ještě více zaměřená na praxi a aktivitu účastníků než předchozí metody. „*Účastníci školení dostanou dosti podrobný scénář a jsou požádáni, aby během určité doby učinili řadu rozhodnutí. Obvykle jde o řešení běžné životní situace vyskytující se v práci vedoucích pracovníků.*“ (Koubek, 1995, s. 227) Tato metoda je velmi náročná na přípravu a obnáší riziko, že modelová situace bude odtržená od reality. Je však velmi přínosná pro rozvoj komunikačních dovedností, schopností rozhodovat a argumentovat. (Dvořáková, 2010, s. 301)

Hraní rolí - pomocí hraní rolí si účastníci procvičují svoje praktické schopnosti a emocionální prožívání nacvičovaných situací z různých pohledů. „*Účastníci hrají podle scénáře určitou roli, v níž poznávají různé stránky mezilidských vztahů, střetů a dohadování se. Scénář však mívá otevřený konec, aby měli účastníci hry možnost přicházet s vlastním způsobem řešení situace.*“ (Dvořáková, 2010, s. 301) Koubek k hraní rolí dodává, že může být ponechán větší či menší prostor v scénáři, ovšem je vždy potřeba řešit konkrétní situaci a zachovat žádoucí míru autenticity. „*Metoda je zaměřena na osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností (charakteristik osobnosti) spíše u vedoucích pracovníků.*“ (Koubek, 1995, s. 227)

Assessment centre (nebo také **development center**, česky pak **diagnosticko-výcvikový program**) - účastníci programu, jsou konfrontováni s reálnými situacemi nebo případovými studiemi typických pro jejich pracovní místa. Tyto úkoly jsou účastníkům předkládány náhodně a v různých náhodných časových intervalech. Díky proměnlivé dynamice a výskytu nahodilých jevů se mění i míra stresu, se kterou se musí účastníci

vypořádat. Po celou dobu jsou účastníci sledování hodnotiteli, kteří hodnotí jejich jednání a výkon. Každý účastník konfrontuje svoje navržené řešení s navrženým optimálním řešením a dále podstupuje rozhovor s těmi, kteří jej po celou dobu sledovali. Metoda se řadí k těm nejefektivnějším pro vzdělávání, odráží širokou škálu způsobilostí manažerů. Nevýhodou potom je vysoká finanční náročnost. (Dvořáková, 2010, s. 301) „*Assessment center představuje vlastně k jisté dokonalosti dovedené metody případových studií, simulace a hraní rolí.*“ (Koubek, 1995, s. 228)

Outdoor training (nebo také **adventure education**, česky pak **učení se hrou**) - formou sportovních aktivit v otevřeném prostoru se účastníci učí poznávat povahu manažerské práce a zároveň si při plnění jednotlivých aktivit rozšiřují své manažerské způsobilosti, jako jsou komunikace, vedení lidí a koordinace více činností zároveň. Při učení se hrou si účastníci současně zdokonalují své sociální jednání a zvyšují emociální vnímání problémů. Ke konci programu následuje diskuze mezi všemi zúčastněnými, o tom jaké dovednosti byli potřebné pro splnění úkolů a co by mohli příště vylepšit. (Dvořáková, 2010, s. 301) Koubek zdůrazňuje, že jde skutečně o hry, které by neměli problém se uplatnit na skautském táboře. V tomto případě jsou ovšem hrány manažery, kteří mají za cíl stanovit optimální řešení situace daného úkolu nebo prohloubit svoji schopnost komunikovat se spolupracovníky. (Koubek, 1995, s. 228)

II. EMPIRICKÁ ČÁST

3. Charakteristika společnosti XY

Společnost, které se budu věnovat ve výzkumné části této práce, ponese fiktivní název společnost XY. Tato společnost se věnuje průmyslové výrobní činnosti od roku 1992 a své výrobky distribuuje na trh v tuzemsku i do zahraničí. Společnost disponuje více jak jedním tisícem zaměstnanců. Z toho se jich přibližně osm set věnuje výrobní činnosti a dvě stě administrativním záležitostem. Výše obratu společnosti přesahuje mnoho let sumu jedné miliardy korun. Přes tuto skutečnost personální oddělení ještě donedávna nevěnovalo velkou pozornost vzdělávání a rozvoji manažerů. Kromě zákonem stanovených školení, vzdělávání probíhalo většinou na žádost samotných zaměstnanců, a bylo zaměřeno na rozvoj hard skills. Této části se později budu věnovat podrobněji v analýze rozhovoru se specialistkou z personálního oddělení společnosti XY, která má na starosti samotný rozvoj a vzdělávání zaměstnanců.

4. Metodika průzkumu

4.1 Cíle průzkumu

Celkovým cílem této bakalářské práce je stanovení nejvhodnějších a tudíž nejefektivnějších rozvojových metod pro manažery společnosti XY. Od toho se také odvíjí dílčí cíle jednotlivých etap výzkumného šetření.

Hlavní cíl první části průzkumu, tedy polostrukturovaného rozhovoru bylo zjistit v jakém rozsahu a intenzitě probíhá rozvoj manažerů ve společnosti. Na tento cíl navazují další, jelikož byla potřeba zjistit, jakým způsobem probíhá celkový cyklus vzdělávání. Především na jakém základě jsou stanovovány rozvojové plány pro jednotlivé manažery. Podstatnou část rozhovoru tvořila otázka, jaké metody jsou dle personálního oddělení ty nejefektivnější a jak k danému názoru došli. Je nesporné, že právě tyto metody budou ve společnosti XY nejprosazovanější. Porovnání těchto metod s teoretickou částí práce, bude mít podstatný vliv na stanovení závěru, tedy návrh nejvhodnějších metod a změn.

Cílem kvantitativní části průzkumu je zjistit, jaké rozvojové metody manažery nejvíce posunuli v profesním životě. Dotazníkové šetření bere v potaz, že manažeři nemuseli absolvovat mnoho vzdělávacích aktivit. Proto je dalším cílem zjistit jaké vzdělávací a rozvojové programy by rádi uvítali v nabídce. Je také nutné rozlišit, zda rozvojovou aktivitu požadují z důvodu doplnění odborných informací (hard skills) nebo nedostatku osvojených měkkých dovedností (soft skills). Případně, zda považují některou metodu za tolik efektivní, aby ji chtěli absolvovat bez nedostatku vlastních dovedností. Tyto zjištění mohou přispět pro stanovení efektivnějších rozvojových plánů, jelikož sami účastníci je požadují.

4.2 Výzkumné předpoklady

Před začátkem výzkumného šetření bylo stanoveno pět výzkumných předpokladů, které by měli být potvrzeny nebo vyvráceny v rámci výzkumu. Prvním výzkumným předpoklad je, že ve společnosti probíhá systematické vzdělávání, dle odborné literatury. Druhý předpoklad se zaměřuje na to, zda identifikace rozvojových potřeb probíhá na základě

dlouhodobého hodnocení. Třetí výzkumný předpoklad je, že rozvoj měkkých dovedností je žádanější než tvrdých dovedností. Další předpoklad se zabývá efektivností assessment cente, jako jednou z nejefektivnějších metod v oblasti manažerského rozvoje díky své všestrannosti. Dále je předpokládáno, že metody jako je koučování a mentoring vzhledem ke své individuální povaze, mají nezastupitelnou roli v rozvoji manažerů.

4. 3 Metody průzkumu

Průzkum ve společnosti byl rozdělen do dvou částí. První část byla provedena ve formě kvalitativního šetření, formou polostrukturovaného rozhovoru se zaměstnankyní z personálního oddělení specializující se na rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Kvalitativní metoda výzkumu byla zvolena vzhledem ke své explorativní (zjišťující) povaze. (Vojtíšek, 2012, s. 8) Bylo potřeba zjistit, jak funguje celkový cyklus vzdělávání manažerů ve firmě a druhým důvodem zvolení této metody bylo, že umožňuje prozkoumat vzdělávání zaměstnanců více do hloubky, než kvantitativní metody. Provedení této výzkumné metody bylo nezbytné jako úvod pro další výzkum.

Na tomto základě jako druhá část výzkumného šetření byla zvolená kvantitativní metoda dotazníkového šetření mezi manažery společnosti XY. Tato metoda je doplňkovou částí pro kvalitativní šetření. Šetření probíhalo s předpokladem, že manažeři sami mají mnoho zkušeností se vzděláváním a různými rozvojovými programy. Taktéž je důležité brát v potaz potřeby manažerů pro zajištění nejefektivnějších rozvojových plánů.

5. Analýza získaných dat

5.1 Analýza rozhovoru a interních dokumentů

V rámci kvalitativního výzkumu proběhl rozhovor se zaměstnankyní z personálního oddělení, která je specialistkou pro sekci vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Před samotným začátkem rozhovoru jsem byla upozorněna, že ve společnosti XY působí prvním rokem. S tím také souvisí skutečnost, že ačkoliv se společnosti po ekonomické stránce velmi daří, rozvoj manažerů byl zde poněkud opomíjen. To se ovšem nová vedoucí rozvoje zaměstnanců snaží změnit na základě svých předešlých zkušeností. Změny jsou pomalu zaváděny do praxe společnosti. Po souhlasu pořízení audio záznamu našeho rozhovoru bylo možné začít pokládat jednotlivé otázky. Byly pokládány převážně otevřené otázky, aby byl ponechán dostatečný prostor pro vysvětlení všech podstatných informací.

Pro doplnění některých otázek mi byly následně poskytnuty interní dokumenty o rozvoji zaměstnanců. Dokumenty zahrnují metodiku vzdělávání, kde je popsána koncepce vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Dále jsou zde zahrnuty vnitřní směrnice týkající se rozvoje zaměstnanců, které zahrnují i příručku pro hodnotitele a manuál pro výklad kompetencí vedoucích zaměstnanců. Tyto dokumenty mi umožňují detailnější popis jednotlivých částí rozhovoru, a proto jsou analyzovány a zakomponovány v rámci analýzy rozhovoru.

První otázka byla směřována na již nastavený školící systém, který je stejný pro všechny manažery, bez předpokladu identifikace potřeb manažerů. Konkrétně otázka zní následovně: „*Máte ve společnosti ucelený systém školení, kterými prochází každý manažer?*“ Odpověď v tomto směru byla zcela jasná, jelikož ve společnosti kromě zákonem stanovených školení manažerů, neprochází žádným vzdělávacím procesem.

Ze sdělených informací stále nebylo vše jasné, a proto byla položena doplňující otázka: „*Jak v takovém případě zaškolujete nové manažery na jejich pracovní pozice?*“ Zde dochází k rozdělení na střední a vrcholový management, jelikož v rámci zaškolování je k těmto dvěma skupinám přistupováno odlišně. Manažerů ze střední kategorie své úkoly a instrukce dostávají průběžně od svého přímého nadřízeného. Případně si mohou zažádat o

doplňující kurzy pro doplnění schopností, které jsou potřebné pro výkon jejich práce. Například v nedávné době, byly uskutečněny kurzy pro uživatelské schopnosti programu Excel, a to na žádost manažerů. V rámci vrcholového managementu probíhá mentoring minimálně po dobu 3 měsíců, kdy je přidělen mentor buď z interních nebo externích zdrojů z příznivé společnosti. Zde je ovšem důležité pamatovat na to, že rozvoj a vzdělávání pro vrcholový management je velmi specifická problematika. U každého manažera tento proces probíhá odlišně. Je tedy kladen důraz na jeho osobní potřeby, a vše je individuálně upravováno.

Další otázky by měli zodpovědět, v jaké formě zde probíhá systematický rozvoj manažerů a jak je k jednotlivým fázím přistupováno. Otázkou tedy je: „***Je u vás zaveden systematický rozvoj zahrnující identifikaci potřeb, plánování, realizaci a zpětnou vazbu?***“ Odpovědí bylo samozřejmě ano, všechny tyto fáze v této společnosti na sebe navazují a prolínají se. V tomto případě je nutné rozebrat všechny jednotlivé fáze, které vedou k volbě nejhodnějšího vzdělávacího programu.

Navazující otázkou je: „***Jak u vás probíhá identifikace potřeb pro rozvoj manažerů?***“ Nejdříve se vychází z údajů o pracovních místech. Zahrnující informace o tom, jaké požadavky na vzdělávání jsou na manažery kladeny a informace o jednotlivých zaměstnancích. Samotná identifikace potřeb v organizaci nadále probíhá na základě hodnotících rozhovorů mezi manažery a personálním oddělením. Případně za pomoci nadřízeného pracovníka. Rozhovory probíhají dvakrát ročně a jsou založeny na kompetenčních modelech. Podstatou tohoto modelu je ideální, předem stanovený kompetenční profil manažera. V rámci pěti dimenzí jsou hodnoceny manažerské schopnosti tak, aby na konci rozhovoru bylo jasné, v kterých oblastech by se měl manažer zdokonalit a mohl být pro něj nastaven ideální rozvojový plán. První dimenzí, ve které jsou manažeři hodnoceni, jsou **manažerské předpoklady**, zde jsou obsaženy vlastnosti jako orientace na výsledek, dodržování etického kodexu, strategické řízení, rozhodování a naplňování vize organizace. Poté jsou manažeři hodnoceni v rámci **pracovního výkonu**, který je označen jako druhá dimenze. V této oblasti jsou manažeři konkrétně hodnoceni, jak efektivně využívají pracovního času (timemanagement), v jejich flexibilitě, iniciaci změn a dosažených cílů. Třetí dimenzí poté jsou **interpersonální kompetence**, které zahrnují komunikační dovednosti, schopnosti řešit konflikty, zátěžové situace, vyjednávat, argumentovat a také schopnost vytvářet příznivé pracovní vztahy. Předposlední, tedy čtvrtou

hodnotící dimenzí je **vedení a řízení**. Hodnocena je samotná efektivita vedení a řízení, dále to je schopnost podpory a motivace spolupracovníků, a v neposlední řadě, zájem i o jejich potenciál a rozvoj. Poslední dimenzí je **sebeřízení** zaměřující se na samotného manažera. Manažeři jsou hodnoceni dle toho, v jaké míře znají problematiku své práce, dle výše sebereflexe a schopnosti převzít zodpovědnost za svá rozhodnutí i za podřízené spolupracovníky. Zhodnocení manažerských schopností ve všech dimenzích vede k přehlednému záznamu, v jakých oblastech vyniká a hlavně, v kterých by se měl zdokonalit. Po celkovém zhodnocení může být navržen efektivní osobní rozvojový plán.

Po identifikaci jednotlivých potřeb, nastává fáze plánování. Zde je podstatné, jaká metoda je vybrána, a na jakém základě probíhá celé plánování osobního rozvoje. Další otázkou je: **„Jak dlouho většinou probíhá výběr a plánování aktivit? Jsou stanoveny konkrétní parametry, podle kterých vybíráte rozvojové metody?“** Vzhledem k dostupnosti již vyhotovených hodnotících rozhovorů je samotný výběr školení a rozvojových aktivit velmi rychlý. Výběr rozvojových aktivit samozřejmě ovlivňuje rozpočet, který byl vedením organizace přidělen personálnímu oddělení pro rozvoj a vzdělávání zaměstnanců. Výběr konkrétních metod je spojen s identifikovanou potřebou, kterou je nutné rozvíjet. Výrazným parametrem pro výběr jednotlivých metod je stanovený počet lidí pro rozvoj dané schopnosti. Ve větších skupinkách bude pro organizaci efektivní uspořádat workshop, naopak v případě specifické potřeby jednoho manažera se rozhodně vyplatí osobní koučink nebo mentoring. Důležitým parametrem je taktéž naléhavost rozvoje určitých schopností u manažerů. V případě špatné komunikace mezi manažery, nebo malé rentability se vyplatí investovat do finančně náročnějších, ale efektivních metod jako je assessment center, nebo outdoor training. Ve většině případů je stanovení metody závislé především na schopnostech, kterým se v rozvoji chceme věnovat. Vychází to z předpokladu rozvoje schopností na základě kompetenčních modelů. Rozvoj některých schopností se téměř vždy vyplatí uspořádat pro více účastníků. Na druhou stranu rozvoj některých schopností, jako je například sebereflexe a schopnost převzít zodpovědnost, je téměř vždy otázkou koučinku.

Podstatným bodem pro stanovení nejefektivnějších metod rozvoje je zpětné vyhodnocení vzdělávacích aktivit, jak se společnost vrátila investice, která byla vložena do školení. Důležité je, i jakým způsobem toto vyhodnocení probíhá, jelikož to má největší vliv na stanovení metod, které budou použity v dalším období. Je proto nutné zodpovědět otázku: **„Jakým způsobem vyhodnocujete efektivnost jednotlivých kurzů a metod?“** Hodnocení

vzdělávacího procesu je ve společnosti inspirováno modelem Donalda L. Kirkpatricka. Na úrovni reakce je zjišťováno, zda program splnil svůj účel, nejčastějším používaným nástrojem jsou zpětnovazební dotazníky tzv. happy sheets. Někdy bývají lektory používané i jiné techniky, jako například cílově orientované techniky. Jejich cílem je získat konkrétní podněty a připomínky pro zlepšení programu. Pro hodnocení získaných znalostí se v rámci programu běžně používají testy, které jsou pro společnost dobrým ukazatelem hodnocení kvality tohoto programu. Dále účastníci těchto kurzů provádějí sebehodnocení, kde se hodnotí v určitých parametrech. Sebehodnocení probíhá u manažerů téměř po všech vzdělávacích aktivitách. Toto je vhodná metoda zejména po rozvojových aktivitách, po kterých nelze jasně měřit nabyté znalosti. Tudíž sebehodnocení neprobíhá pouze v návaznosti na testy, které proběhly v rámci kurzu, ale také samostatně po koučinku a mentoringu. Jaký vliv měl rozvojový program na manažerovo chování je zjišťováno v závislosti na tom, jak moc je změna jeho chování podstatná pro společnost. Většinou je využíváno pozorování na pracovišti, ale také development center a sebehodnocení. Nejlepším ukazatel efektivity je, když manažer dosáhne stanovených cílů nebo je dokonce předčí po absolvování rozvojové aktivity.

Podstatnou část rozhovoru tvořila otázka týkající se efektivity jednotlivých metod. Je třeba stanovit, jak se ve společnosti nahlíží na vliv rozvojových akcí, které jsou preferované a proč. „***Jaké vzdělávací a rozvojové aktivity považujete za nejefektivnější, můžete rozbrat efektivitu jednotlivých metod?***“ Nelze srovnávat metody, které mají jiné cíle vzdělávání. Na základě stanoveného cíle, se nabízí metody, které můžeme mezi sebou porovnávat. Při nástupu nového manažera je určitě velmi efektivní stínování, v ideálním případě by mělo proběhnout vždy, když to situace umožňuje. Výsledky mentoringu jsou velmi závislé na kvalitách mentora, jedná se o efektivní metodu, ale často je znát nedostatek času, kterým disponuje mentor. V rozvoji měkkých schopností je nejlepším způsobem použít assessment center nebo outdoor training. Tyto metody pokryjí velkou část schopností, které vyžadují rozvoj a díky skupinové spolupráci selepší komunikace a vztahy manažerů. Assessment center díky své komplexnosti je považováno za nejefektivnější metodu, jelikož zahrnuje prvky více metod jako workshopu, simulace a hraní rolí. Zároveň jsou účastníci soustavně hodnoceni. Manažeři často vyžadují rozvoj velmi specifických a osobních oblastí, které jsou důležité pro vedení lidí. V tomto případě hraje nezastupitelnou roli koučink, protože napomáhá k motivaci a vyřešení zásadních osobních otázek.

Předpokládáme, že manažeři mají jisté zkušenosti se vzdělávacími a rozvojovými akcemi a sami do jisté míry znají své schopnosti, v kterých se potřebují vzdělávat. Vzhledem k vůdčí povaze, která je nezbytná pro manažerskou pozici, lze očekávat jejich iniciativu v oblasti vzdělávání a kladených nároků směrem k personálnímu oddělení. Následně položená otázka má odpovědět na nároky v této oblasti. „**S jakými požadavky na vzdělávání se setkáváte od manažerů?**“ Z odpovědi vyplynulo, že pokud manažeři žádají o vzdělávací kurzy, jsou většinou zaměřeny na rozvoj odborných znalostí. Chtějí být informováni o aktuálních tématech v jejich pracovní oblasti. Nadále se setkáváme s požadavky na rozvoj uživatelských schopností v rámci počítačových programů a to zejména u starší generace manažerů. V rámci rozvoje ostatních manažerských schopností se s požadavky ve společnosti setkávají jen zřídka. Pravděpodobně z důvodu obavy manažerů, že by ukázali své slabé stránky. Manažeři si nepřejí, aby jejich okolí vědělo, že oni sami se cítí být slabí v komunikačních, nebo vůdčích dovednostech. To je dalším důvodem, proč je důležitá identifikace potřeb a naplánování nejvhodnější rozvojové metody, ať už je to koučink pro jednotlivce nebo pro skupinu zorganizování assessment center, případně jiné cenově dostupnější metody.

5. 2 Analýza dat z dotazníkového šetření

Potřeby manažerů a jejich názory na jednotlivé metody byly zkoumány formou dotazníkového šetření. Celkově bylo osloveno všech 39 manažerů, z toho bylo ochotno spolupracovat 21, tedy téměř 53 % dotázaných. V úvodu dotazníku jsou identifikační otázky, následují otázky zaměřené na již absolvované kurzy a důležitou část tvoří otázky směřující k preferovaným rozvojovým metodám.

Otázky číslo 1 a 2 měly identifikační charakter. Díky nim víme, že dotazníkového šetření se zúčastnilo 19 mužů a 2 ženy na manažerských pozicích. Z toho jsou čtyři manažeři ve věku 24-34 let, většina dotázaných je ve věku 35-44 let a to devět z celkových dotázaných. Těsně za touto skupinou je osm manažerů ve věku nad 45 let.

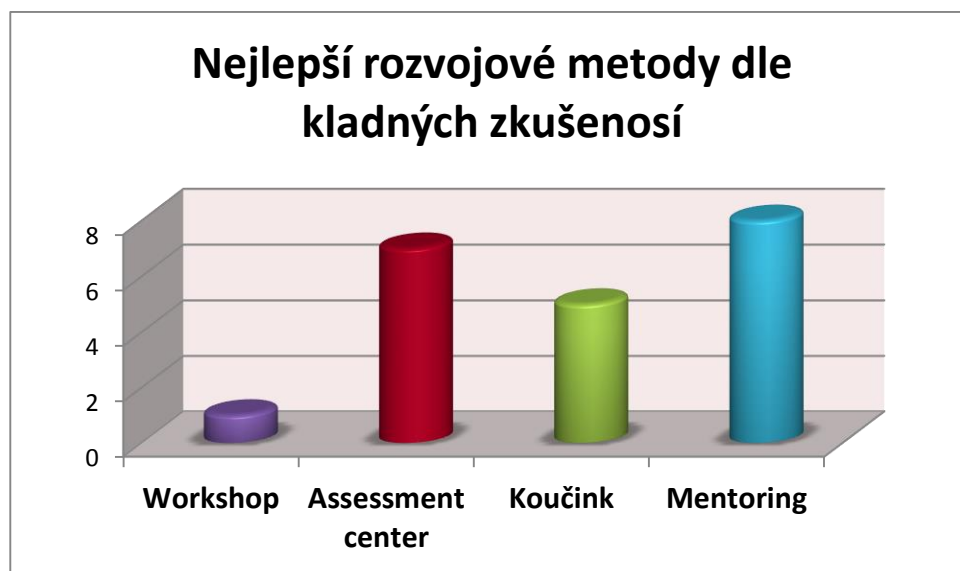
Všichni dotázaní respondenti, již absolvovali některé vzdělávací kurzy, deset z nich absolvovalo 1-3 vzdělávací programy, sedm respondentů v rozmezí 4-5 programů a čtyři

respondenti dokonce více jak 6 vzdělávacích aktivit. Co se týká spokojenosti manažerů s těmito kurzy, tak tři z nich jsou spokojeni maximálně, čtrnáct manažerů je spíše spokojeno, a čtyři manažeři spíše nejsou spokojeni s kvalitou kurzů. Nikdo neuvedl, že by nebyl vůbec spokojen.

Pátá otázka v dotazníku se zabývá, tím jaká metoda posunula manažery nejvíce v jejich profesním životě. Konkrétní znění otázky je následující: „**Jaká rozvojová metoda Vás nejvíce posunula v profesním životě?**“ Manažeři měli vybrat jednu metodu z osmi nabízených. Čtyři metody nebyly, manažery vůbec vybrány a to konkrétně přednášky, stínování, simulace a hraní rolí. Pravděpodobně to také souvisí s faktem, že sedm manažerů vybralo assessment centrum jako metodu, která jim nejvíce pomohla v profesním rozvoji. Jeden manažer uvedl za neúčinnější metodu workshop. Nejpoblárnější je mezi manažery mentoring, kterým hojně manažeři v této firmě prochází, uvedlo jej osm manažerů. Zbylých pět manažerů uvedlo koučink, za metodu, která jim nejvíce pomohla v jejich rozvoji.

Následující graf zobrazuje, kolik respondentů vybralo jednotlivé rozvojové metody, které je nejvíce posunuli v profesním životě.

Graf č. 1: Nejlepší rozvojové metody dle kladných zkušeností manažerů



Zdroj: Vlastní zpracování

Podstatnou informací při plánování osobních rozvojových plánů je znát, jak proběhlá školení měla vliv na dlouhodobý výkon manažerů. Touto problematikou se zabývá šestá otázka v dotazníkovém šetření. „**V jaké míře ovlivnila absolvovaná školení Váš**

dlouhodobý výkon?“ Dva manažeři odpověděli, že jejich dlouhodobý výkon byl maximálně ovlivněn vzdělávacími programy. Třináct manažerů, tedy většina považuje svůj dlouhodobý výkon ovlivněn z větší části a naopak pět manažerů z menší části. Pouze jeden respondent označil svůj výkon ovlivněný jako minimálně.

S tím jak jsou aplikované vzdělávací a rozvojové metody účinné, nesporně souvisí kvalita identifikace rozvojových potřeb. Proto byli manažeři v sedmé otázce tázáni, jak proběhlé kurzy odpovídaly jejich potřebám. „**V jaké míře tyto kurzy odpovídaly Vaším potřebám?**“ Pouze jeden manažer považuje svoje rozvojové potřeby za naplněné maximálně. Sedmnáct manažerů považuje absolvované kurzy z větší části za odpovídající jejich rozvojovým potřebám. Pouze tři manažeři označují proběhlé kurzy za méně odpovídající jejich potřebám. Žádný respondent nevedl, že by absolvované kurzy odpovídaly jeho potřebám minimálně.

V následujícím grafu je procentuálně vyobrazeno, jak manažeři vyhodnotili vliv proběhlých kurzů na jejich dlouhodobý pracovní výkon.

Graf č. 2: Vliv absolvovaných školení na dlouhodobý výkon manažerů



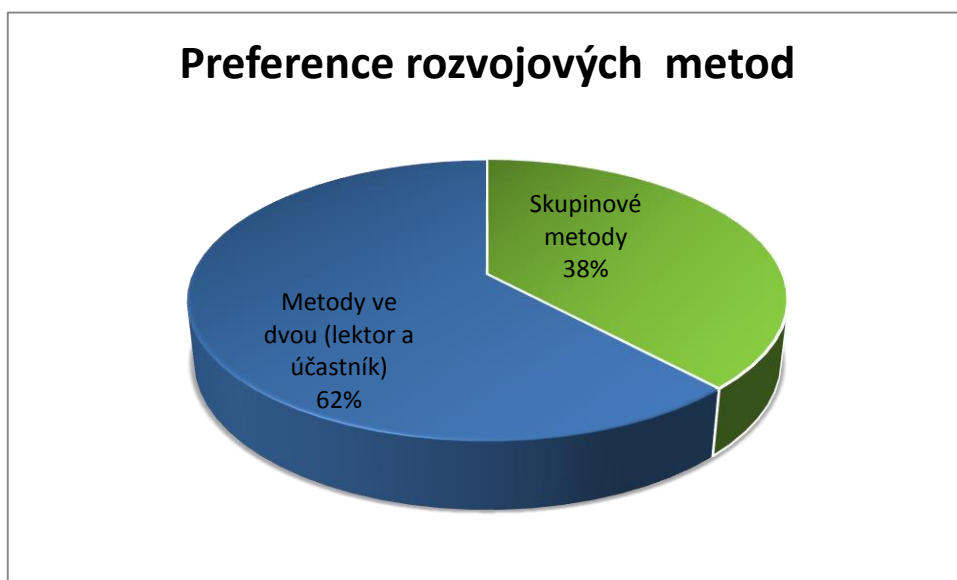
Zdroj: Vlastní zpracování

Povahové rysy jednotlivých manažerů budou mít pravděpodobně vliv i na preference druhu rozvojových metod. Je samozřejmé, že někteří manažeři upřednostňují metody, které

probíhají ve skupině. Další manažeři dají přednost metodám probíhajících pouze ve dvou osobách mezi lektorem a účastníkem. Osmá otázka, tedy zněla: „**Jaké metody podle Vás mají větší vliv na Váš pracovní výkon?**“ Třináct manažerů upřednostňuje metody ve dvou, jako jsou koučování a mentoring. Skupinové metody považuje za efektivnější osm manažerů.

V konečném výsledku si 38 % dotázaných myslí, že skupinové metody mají větší vliv na pracovní výkon. Naopak 62 % respondentů považuje za efektivnější takové metody, kde se jim může lektor plně věnovat.

Graf č. 3: Preference rozvojových metod dle charakteru



Zdroj: Vlastní zpracování

Z deváté otázky dále vyplynulo, že šestnáct manažerů preferuje školení zaměřená na rozvoj soft skills a zbylých pět manažerů upřednostňuje školení zaměřená na rozvoj hard skills. Navazující desátá otázka měla zodpovědět v jaké míře školení zaměřená na soft skills zasahují do manažerské praxe. Otázka konkrétně zněla následovně: „**Myslíte si, že rozvojové programy zaměřené na soft skills Vám pomohou v manažerské praxi?**“ Šestnáct manažerů uvedlo spíše ano a další tři manažeři dokonce určitě ano. Pouze dva manažeři spíše nevěří, že by jim rozvoj na soft skills pomohl v manažerské praxi, ale nikdo z respondentů neuváděl možnost určitě ne.

V jedenácté otázce měl každý manažer vybrat tři rozvojové metody, které by rád absolvoval. Konkrétně: „*Vyberte 3 rozvojové metody, které byste rádi absolvovali.*“ Nejčastěji zvolenou metodou bylo assessment center, které mělo 27 % preferencí. V těsném závěsu popularity je koučování, které dosáhlo 24 % preferencí a další výrazněji preferovanou metodou je workshop se 14 % preferencí. Dále by manažeři rádi absolvovali hraní rolí. Následuje mentoring, u kterého jsou snižené preference, a to pravděpodobně z důvodu, že se jedná o metodu používanou často pro nové manažery. Dalšími metodami, už méně populárními mezi manažery, jsou simulace a přednášky. Jeden manažer zvolil metodou stínování.

Graf č. 4: Zájem o jednotlivé rozvojové metody ve společnosti



Zdroj: Vlastní zpracování

V poslední otázce dotazníkového šetření měli respondenti určit metodu, která je pro ně nejméně atraktivní. „*Která rozvojová metoda je pro Vás nejméně přitažlivá?*“ Nejčastěji zvolenou metodou byla přednáška, tu zvolilo devět respondentů. Hraní rolí bylo druhou nejméně populární metodou, a to pro pět manažerů. Čtyři manažeři by si sami nezvolili koučování a pro zbylé tři manažery nejsou atraktivní simulace.

5. 3 Shrnutí výsledků a doporučení

V rámci první části výzkumného šetření bylo zjištěno jakou formou a v jaké intenzitě probíhá ve společnosti XY vzdělávací proces. Byl popsán celkový cyklus vzdělávání v organizaci a zjištěny zkušenosti personálního oddělení. Tímto byl naplněn cíl výzkumného rozhovoru.

Cyklus systematického vzdělávání ve společnosti zahrnuje základní posloupnost rozvoje, stejně jak uvádí odborná literatura. Nejdříve jsou identifikovány potřeby rozvoje, následuje plánování, realizace a vyhodnocení efektivity. **Tímto byl potvrzen první výzkumný předpoklad.**

Pouze vrcholový management absolvuje po nástupu na pracovní pozici téměř tříměsíční mentoring. Další systematické vzdělávání je založeno na kompetenčních modelech, které vychází z hodnotících rozhovorů prováděných dvakrát ročně. Manažeři jsou hodnoceni v rámci pěti dimenzí, jako jsou manažerské předpoklady, pracovní výkon, interpersonální kompetence, vedení a řízení lidí a sebeřízení. Na základě těchto rozhovorů jsou identifikovány rozvojové potřeby a stanoveny osobní rozvojové plány. Jelikož identifikace rozvojových potřeb probíhá na základě dlouhodobého hodnocení manažerů, tak **byl potvrzen i druhý výzkumný předpoklad.**

V závěru vzdělávacího cyklu probíhá vyhodnocování efektivity pomocí testů, zpětnovazebních dotazníků tzv. happy sheets a sebehodnocení. Manažeři také bývají po rozvojových aktivitách pozorování na pracovišti, případně formou assessment centra probíhá ověření získaných dovedností. Nejlepším ukazatelem pro efektivitu metod zůstává, když manažer předčí stanovené cíle po absolvování rozvojové aktivity.

Během rozhovoru bylo také zodpovězeno, jaké rozvojové metody jsou v rámci personálního oddělení považovány za nejefektivnější. Stanoveny byly metody: koučování, mentoring, assessment center a outdoor training. Každá metoda má svoji nezastupitelnou funkci, bohužel někdy musí být nahrazeny cenově dostupnější metodami.

Lze konstatovat, že systematický rozvoj ve společnosti koresponduje s teoretickými východisky této práce. Také názory efektivnosti metod, odpovídají popisu v odborné literatuře.

Účelem druhé části výzkumného šetření bylo zjistit názory a zkušenosti manažerů se vzdělávacími programy. Dotazník vyplnilo 21 respondentů, z toho bylo 19 mužů a 2 ženy na manažerských pozicích. Většina dotázaných bylo ve věku 35-44 let a velká část starších 45- ti let. Velká část manažerů absolvovalo 1-5 vzdělávacích programů a většina z nich byla z větší části spokojena s kvalitou kurzů.

Zkušenosti dotázaných manažerů a většinová spokojenost s kvalitou kurzů jsou předpokladem pro otázky týkající se efektivnosti jednotlivých metod. Většina manažerů se shoduje, že absolvovaná školení odpovídala jejich rozvojovým potřebám. Proto také většina manažerů uvádí, že absolvovaná školení ovlivnila jejich dlouhodobý pracovní výkon z větší části. Nesmí být opomíjená menší skupina manažerů, kteří považují vliv rozvojových metod za nedostatečný a jejichž potřeby nebyly evidentně adekvátně naplněny. Zde je třeba se zamyslet nad kvalitou a hloubkou prováděných hodnotících rozhovorů.

Nejvíce manažerům pomohl v kariérním rozvoji především mentoring, následuje assessment center, koučování a workshop. Není proto překvapující, že stejné čtyři metody byly uvedeny, jako nejžádanější pro další rozvoj. Naopak nejméně populární jsou především přednášky, které manažerům předávají málo nových schopností. Tyto zjištění současně s názorem specialistky na rozvoj a vzdělávání, preferující metody mentoring, koučování, assessment center, **potvrdila čtvrté a páté výzkumné předpoklady**. Další metodou, která byla vyzdvihnuta personalistkou jako efektivní, byl outdoor training.

Závěrem, velká většina manažerů upřednostňuje metody zaměřené na měkké dovednosti a dokonce 90 % věří, že jim pomůžou v manažerské praxi. **Tato skutečnost potvrzuje třetí výzkumný předpoklad** a to, že rozvoj měkkých dovedností je žádanější, než rozvoj zaměřený na odborné dovednosti. Zároveň jsou manažery více upřednostňovány metody, které probíhají pouze mezi nimi (účastníkem) a lektorem, jako jsou koučink a mentoring.

5. 3. 1 Doporučené návrhy pro zlepšení rozvoje

Provádět hodnotící rozhovory více do hloubky. Vzhledem k nenaplnění rozvojových potřeb některých manažerů, by mělo sebehodnocení probíhat více do hloubky, zaměřit se hlavně na vlastní názory manažerů. Nikoliv pouze na vytvořené kompetenční modely.

Zavedení mentoringu po dobu jednoho měsíce pro nové manažery ve středním managementu. Manažerům by měl být usnadněn jejich nástup do společnosti, aby mohli vykonávat svoji práci v maximálním nasazení v co nejkratší době. Absence mentoringu, nebo stínování stěžuje manažerům využití všech schopností, kterými disponují.

Zavést assessment center jako nejefektivnější metodu pravidelně jednou ročně. Jedná se o nejefektivnější skupinovou metodu, která pomáhá v rozvoji mnoha schopností. Vzhledem ke svojí povaze by měla být pro manažerské pozice naplánovaná jednou ročně, jelikož může výrazně zasáhnout do dlouhodobých manažerských výkonů.

Naplánování outdoor trainingu zaměřeného na teambuilding. Při plánování rozvojových metod je ve společnosti poněkud opomíjena otázka teambuildingu, a to už při samotných hodnotících rozhovorech i přes skutečnost, že je tato metoda v rámci personálního oddělení považována za efektivní. Vztahy mezi jednotlivými manažery jsou podstatným bodem pro fungování celé organizace.

6. Závěr

Rozvoj a vzdělávání manažerů je v dnešní konkurenční společnosti velmi diskutované téma. Současná doba nabízí mnoho forem a prostředků k rozvoji lidských zdrojů. Tyto faktory mají za následek, že se na trh dostává velké množství rozvojových metod a lektorů propagujících jednotlivé vzdělávací směry. Úkolem organizací je zachovat systematický a organizovaný rozvoj. Na tomto základě stanovit potřeby manažerů a vytvořit individuální rozvojové plány. Součástí těchto plánů je stanovení rozvojových metod, tak aby nejvíce odpovídaly potřebám a prioritám jednotlivce. Schopnosti získané vzděláváním by měli vést k uplatnění v manažerské praxi, a tím i k dosažení firemních cílů.

Cílem této bakalářské práce bylo stanovit konkrétní doporučení pro zlepšení rozvoje a vzdělávání manažerů ve společnosti XY. Návrh doporučení je založen na teoretických základech této práce a výzkumném šetření.

Teoretická část práce se zabývá charakteristikou odborných termínů, otázkou schopností a kompetencemi manažera. Dále se zaměřuje na samotný manažerský rozvoj, jeho přístupy, motivaci, rozebrání systematického rozvoje a především rozborem rozvojových metod. Souhrn těchto informací tvoří nezbytný základ pro stanovení výzkumných cílů a stanovení konstrukce rozhovoru a dotazníku.

V rozhovoru se specialistkou pro vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů ve společnosti XY, byl popsán celkový cyklus vzdělávání, kterým prochází každý manažer. Opomenuty nebyly ani parametry, které jsou používány pro výběr rozvojových metod. Ve výzkumné části tvořilo podstatnou část i dotazníkové šetření mezi manažery. Bylo využito pro zjištění priorit, zkušeností a preferencí manažerů v oblasti rozvoje.

Celek všech popsaných a zjištěných informací umožnil návrh konkrétních doporučení pro zlepšení fungování vzdělávání a rozvoje manažerů. Pokud budou doporučení zavedena do praxe společnosti, je možné se domnívat, že vzroste efektivnost vzdělávání.

Seznam použité literatury

Knižní zdroje:

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

BARTÁK, Jan. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. Management studium. ISBN 978-80-86851-68-6

BELCOURT, Monica a Phillip C. **WRIGHT**. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-459-2

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

DAŇKOVÁ, Michaela. *Koučování: kdy, jak a proč*. Praha: Grada, 2008. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2047-0

DRUCKER, Peter Ferdinand. *Efektivní vedoucí*. 2. vyd. Přeložila Irena GRUSOVÁ. Praha: Management Press, 2008. Knihovna světového managementu. ISBN 978-80-7261-189-8

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2007. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7179-893-4

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

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 1995. ISBN 80-85943-01-8

KOUBEK, Josef. *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-116-X

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

PROKOPENKO, Joseph, **KUBR**, Milan (ed.). *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Překlad Stanislav Jurnečka, Stanislav Spanilý, Jiří Vejdělek. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-250-6

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

TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-80-8

VEBER, Jaromír. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009. 734 s
ISBN 978-80-7261-200-0

VOJTÍŠEK, Petr. *Výzkumné metody*. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní, 2012.
ISBN 978-80-905109-3-7

Internetové zdroje:

Www.Inwork.cz [online]. [cit. 2016-08-15]. Dostupné z: <http://www.inwork.cz/clanky/147-co-znamenaji-pojmy-hard-a-soft-skills/>

Www.managementmania.com [online]. [cit. 2016-08-15]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/emocni-inteligence>

Www.proexperty.cz [online]. [cit. 2016-08-15]. Dostupné z: <http://www.proexperty.cz/byznysexpert/obchod/46-definice-managementu>

Seznam obrázků, grafů a příloh

Obrázek č. 1: Funkce učení

Obrázek č. 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání

Obrázek č. 3: Vztah způsobu práce a výkonu

Obrázek č. 4: Charakteristiky formálního a neformálního vzdělávání

Obrázek č. 5: : Schéma základního cyklu systematického formování pracovních schopností (vzdělávání) pracovník

Graf č. 1: Nejlepší rozvojové metody dle kladných zkušeností manažerů

Graf č. 2: Vliv absolvovaných školení na dlouhodobý výkon manažerů

Graf č. 3: Preference rozvojových metod dle charakteru

Graf č. 4: Zájem o jednotlivé rozvojové metody ve společnosti

Příloha č. 1: Otázky pro výzkumný rozhovor

Příloha č. 2: Dotazník

Příloha č. 3: Audiozáznam z rozhovoru

Příloha č. 1: Otázky pro výzkumný rozhovor

Následující seznam obsahuje otázky, které byly použity jako základní osnova pro výzkumný rozhovor se specialistkou pro rozvoj a vzdělávání zaměstnanců ze společnosti XY.

- 1) Máte ve společnosti ucelený systém školení, kterými prochází každý manažer?**
- 2) Jak v takovém případě zaškolujete nové manažery na jejich pracovní pozice?**
- 3) Je u vás zaveden systematický rozvoj zahrnující identifikaci potřeb, plánování, realizaci a zpětnou vazbu?**
- 4) Jak u vás probíhá identifikace potřeb pro rozvoj manažerů?**
- 5) Jak dlouho většinou probíhá výběr a plánování aktivit? Jsou stanoveny konkrétní parametry, podle kterých vybíráte rozvojové metody?**
- 6) Jakým způsobem vyhodnocujete efektivnost jednotlivých kurzů a metod?**
- 7) Jaké vzdělávací a rozvojové aktivity považujete za nejefektivnější, můžete rozebrat efektivitu jednotlivých metod?**
- 8) S jakými požadavky na vzdělávání se setkáváte od manažerů?**

Příloha č. 2: Dotazník

Dobrý den,

studuji Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze a ráda bych provedla ve vaší společnosti dotazníkové šetření k mé bakalářské práci, která je na téma „Rozvoj manažerů – potřeby a priority“. Dotazník je anonymní a výsledky budou výhradně použity pro účely bakalářské práce. Není-li uvedeno jinak, vždy v případě uzavřených otázek vyplňte jednu z nabízených otázek.

Děkuji za Váš čas.

Karolína Nikolli

1) Uved'te prosím Vaše pohlaví.

- a) muž b) žena

2) Jaký je Váš věk?

- a) 24-34 b) 35-44 c) 45 a více

3) Kolik kurzů jste absolvoval/a v rámci této organizace?

- a) žádný b) 1-3 c) 4-5 d) 6 a více

4) V jaké míře jste spokojeni s kvalitou absolvovaných kurzů?

- a) maximálně b) z větší části c) z menší části d) minimálně

5) Jaká rozvojová metoda Vás nejvíce posunula v profesním životě?

- a) koučování b) mentoring c) přednáška d) workshop
 e) stínování f) simulace g) hraní rolí h) assessment center

6) V jaké míře ovlivnila absolvovaná školení Váš dlouhodobý výkon?

- a) maximálně b) z větší části c) z menší části d) minimálně

7) V jaké míře tyto kurzy odpovídaly Vaším potřebám?

- a) maximálně b) z větší části c) z menší části d) minimálně

8) Jaké metody podle Vás mají větší vliv na Váš pracovní výkon?

- a) skupinové metody (workshopy, assesment center, atd.)
 b) metody probíhající ve dvou (koučik, mentoring, atd.)

9) Který druh školení více preferujete?

- a) zaměřená na soft skills b) zaměřená na hard skills

10) Myslíte si, že rozvojové programy zaměřené na soft skills Vám pomohou v manažerské praxi?

- a) určitě ano b) spíše ano c) spíše ne d) určitě ne

11) Vyberte 3 rozvojové metod, které byste rádi absolvovali.

- a) koučování b) mentoring c) přednáška d) workshop
 e) stínování f) simulace g) hraní rolí h) assesment center

12) Která rozvojová metoda je pro Vás nejméně přitažlivá?

- a) koučování b) mentoring c) přednáška d) workshop
 e) stínování f) simulace g) hraní rolí h) assesment center

