

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské kombinované studium
2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Luděk Kratochvíl

Současné trendy ve vzdělávání a rozvoji manažerů

Praha 2013

**Vedoucí diplomové práce: Mgr. Vlad'ka Fischerová -
Katzerová**

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined Studies
2011 - 2013

DIPLOMA THESIS

Bc. Luděk Kratochvíl

Actual trends of managerial training and development

Prague 2013

**The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Vlad'ka
Fischerová - Katzerová**

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 15. března 2013

Luděk Kratochvíl

Poděkování

Chtěl bych poděkovat paní Mgr. Vladěce Fischerové za vedení mé diplomové práce, její trpělivost a cenné připomínky.

Anotace

Diplomová práce se zabývá pohledem na současné trendy v oblasti rozvoje a vzdělávání manažerů. Je řazena do devíti hlavních kapitol. Rozebírá systém rozvoje a vzdělávání manažerů, metody a formy vzdělávání, strategický přístup a jeho začlenění do řízení společnosti.

Klíčové pojmy

Identifikace vzdělávacích potřeb, cíle a obsah vzdělávání, formy a metody rozvoje a vzdělávání, manažer, strategický přístup ke vzdělávání, systém rozvoje, Talent management, vzdělávací akce.

Annotation

Diploma thesis is focused on current trends in development and training managers. It is divided into nine chapters. It describes development and training system in managerial role, methods and forms of training managers, strategical access and its incorporation into company management.

Key words

Identification of educational Leeds, goals and content of education, forms and methods of development and education, strategical access to education, development system, Talent management, education unit.

OBSAH

ÚVOD.....	8
1. HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
2. SYSTÉM ROZVOJE VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ.....	13
2.1. Metodika řízení pracovního výkonu.....	16
2.2. Metodika Balanced Scorecard.....	19
2.3. Řízení podle kompetencí.....	20
3. OBLASTI A ÚKOLY FIREMNÍHO MANAŽERSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ..	30
3.1. Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb manažerů	31
3.2. Vzdělávací potřeby manažerů	32
4. PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ.....	38
4.1. Cíle vzdělávací akce.....	40
4.2. Obsah vzdělávací akce	41
5. STRATEGIE ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ MANAŽERŮ.....	44
6. TALENT MANAGEMENT.....	49
6.1. Postup při realizaci programu Talent Management	51
7. FORMY VZDĚLÁVÁNÍ MANAŽERŮ	53
8. METODZY VZDĚLÁVÁNÍ	55
8.1. Klasifikace metod vzdělávání	56
8.2. Nejvyužívanější metody při vzdělávání a výběru manažerů.....	59
9. POPIS, METODY A CÍL VÝZKUMU	63
ZÁVĚR.....	81
SEZNAM PŘÍLOH.....	86

ÚVOD

Téma „Současné trendy ve vzdělávání a rozvoji manažerů“ si autor zvolil proto, že se v oblasti vzdělávání pohybuje již několik let. Měl proto možnost poznat řadu manažerských a vzdělávacích směrů a sám se také podílel na samotném vzdělávání a rozvoji manažerů. Oblast lidských zdrojů, vzdělávání a rozvoje zaměstnanců patří bezpochyby mezi neklíčovější zdroje v každé firmě.

Ve své diplomové práci autor popisuje základní mechanismy práce s lidskými zdroji s akcentem na vzdělávání manažerů. Jeho práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část má osm kapitol.

V první kapitole popisuje historii vzdělávání vedoucích pracovníků, nastiňuje určitý vývojový směr, kterým vzdělávání a rozvoj manažerů prošlo. Zmiňuje zde také skutečný význam a uvědomění si potřeby vzdělávat své zaměstnance pro každou společnost, ať už se jedná o ryze českou, nadnárodní firmu s různým počtem pracovníků.

Druhá kapitola je věnovaná systému rozvoje manažerů. U systému vzdělávání je velmi podstatná strategie celé společnosti, která pak proniká do každé sféry řízení, vzdělávání a rozvoj nevyjímaje. Autor popisuje možnost využití SWOT analýzy pro identifikování silných, slabých stránek vzdělávání a rozvoje a hledání hrozeb a příležitostí pro posílení manažerských kompetencí. Použil schémat k vyjádření a pochopení různých strategických plánovacích modelů.

V první podkapitole popisuje metodu strategického řízení takzvaným řízením pracovního výkonu. V zájmu rozvoje manažerských schopností se klade důraz na odstraňování nežádoucích, tedy limitujících složek dovedností a schopností. Rozvoj pracovních schopností a manažerských dovedností je již běžnou součástí pracovních úkolů a proto se stává předmětem pravidelného hodnocení a na něm závislé odměňování.

Druhá podkapitola upřesňuje metodiku nazvanou Balanced Scorecard. Ta je založená na využívání strategického a systémového přístupu firmy. Metodika Balanced Scorecard je užitečným nástrojem jak pro tvorbu, tak i implementaci strategie. Proto začala být využívána jako manažerský systém k řízení, určený k řízení dlouhodobé strategie, ale i jako měřicí systém.

Třetí podkapitola je věnována řízení podle kompetencí. Proces řízení podle kompetencí je založen na přesvědčení, že na firemních výsledcích se především podílejí výsledky práce jednotlivců. Pokud nějakou schopnost tedy kompetenci postrádá, je to výrazně znát i na dílčích či celkových výsledcích. Rozhodneme-li se však pro odstranění tohoto handicapu, tedy posílíme oblast či kompetenci, kterou daný pracovník potřebuje, zvýšíme tak podíl na pozitivním ovlivnění výsledků.

Třetí kapitola, pojmenovaná „Oblasti a úkoly firemního manažerského vzdělávání“ se zabývá firemním vzděláváním a návazností na plánování lidských zdrojů, samotným nábořem a výběrem manažerů a jak nastavit vzdělávání, abychom zamezili zbytečné fluktuaci. Pro každou společnost je podstatné uspět v konkurenčním prostředí a právě vzdělávání a rozvoj manažerů k jejímu odlišení se od konkurence může významně přispět.

V první podkapitole je popsán význam analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb, jejich místo a podstatu v plánu a v projektu vzdělávací akce. Analýza je právem řazena do nejdůležitější, ale tím pádem i nejkritičtější fáze celého vzdělávání.

Druhá podkapitola se věnuje vzdělávacím potřebám manažerů. Popisuje zdroje a druhy vzdělávacích potřeb. Popisuje úroveň a způsoby analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb, ale především jejich využití při plánování vzdělávacích programů

Čtvrtá kapitola má dvě podkapitoly a primárně popisuje cíle a obsah vzdělávací akce. Nastiňuje, jak správně stanovit cíl, popisuje jeho základní charakteristiky. Formuluje cíl, včetně struktury, jejich výhod a rizik. Obsah vzdělávací akce se také zabývá stanovení profilu účastníka i absolventa vzdělávací akce.

V páté kapitole se autor zaměřil na strategii rozvoje a vzdělávání manažerů. Zmiňuje klíčovou roli strategického plánování a také nezbytné prolínání a podřízenost personální a celkové firemní strategii.

Šestá kapitola se věnuje problematice Talent managementu, jeho pojetí a možnostech organizace jako uceleného programu. Program Talent managementu je využíváný pro práci se specifickými skupinami zaměstnanců. Používá se pro identifikaci a udržení klíčových pracovníků ve firmě. Ať už mladých lidí, talentů s manažerským potenciálem, nebo zkušených odborníků, tedy klíčových řadových zaměstnanců. Tento program také využívají firmy v situaci, když si chce a potřebuje vychovat manažery z řad vlastních pracovníků.

Sedmá kapitola se zabývá formami vzdělávání manažerů. Popisují se zde didaktické formy, mezi které především patří přímá výuka, kombinovaná výuka nebo distanční vzdělávání, do kterého patří i e-learning. Velmi podstatnou částí zde v tomto případě vhodně zvolená kritéria pro volbu formy vzdělávání.

Osmá kapitole popisuje metody vzdělávání, tedy postup k určitému, nastavenému cíli. Autor opět zmiňuje nesmírně důležitá kritéria pro správnou volbu metod vzdělávání manažerů a jejich klasifikaci.

Devátá, tedy poslední kapitola se věnuje empirické části průzkumu. Autor popisuje cíl, výzkumný vzorek, metodiku, kterou použil pro svůj průzkum, časovou organizaci a jeho fáze, průběh průzkumu a seznamuje s výsledky průzkumu.

Cílem zpracování této diplomové práce bylo zhodnotit význam a využívání vzdělávání manažerů ve vybraném vzorku komerčních firem, s využitím vlastních praktických zkušeností autora.

TEORETICKÁ ČÁST

1. HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ

Podnikové vzdělávání, včetně vzdělávání vedoucích pracovníků, mělo své místo již po skončení druhé světové války. Nejprve se realizovalo v závodních školách práce. Škoda¹ uvádí, že: „*Závodní školy práce nabývají charakteru stabilizovaných vzdělávacích zařízení závodů a podniků, jež jsou zavázány ke zvyšování péče o odborný a hospodářsko – politický růst co největšího počtu pracujících.*“ Závodní školy byly později rozšířeny o podnikové technické školy a podnikové instituty. Vzdělávání bylo v této době zaměřeno především na dělnické profese a řídicí pozice. Vytvářely se tzv. „kádrové rezervy“. Vzdělávání bylo zcela v režii komunistické strany. Převažovala péče a rozvoj především v oblasti ideové a politické angažovanosti. Můžeme v této souvislosti hovořit o politické indoktrinaci, při které totalitní režim zcela potlačil svobodné uvažování a myšlení, metodami psychického nátlaku, neustálém udržování ve stresu a napětí, násilně ovlivňoval postoje a názory lidí.

Nejdůležitějším milníkem ve vzdělávání manažerů byl vznik Open Univerzity v 60. letech v Anglii. Následně vznikly i celonárodní programy v dalších zemích, jako je Francie, Skandinávie, Německu a Rakousku. Ve firmách chápou rozvoj a vzdělávání manažerů, ale i řadových pracovníků, jako jednu z klíčových rolí v oblasti práce s lidskými zdroji.

V letech 1990 – 1995 došlo k restrukturalizaci národního hospodářství. Problémy vzdělávání, které byly propojené s etikou v podnikání, byly na pokraji zájmu. Podnikové vzdělávání se dostalo do ústraní. Vzdělávání se stalo pro společnosti, které se dostávaly do ekonomických problémů, zbytečným luxusem a proto se jím přestaly zabývat. Ke změně došlo v letech 1992 – 1994. Do České republiky přišel zahraniční kapitál, a s ním se pojil i jiný přístup k řízení lidských zdrojů. Na vzdělávání i další odvětví personálního řízení byli vyčleněni specialisté, kteří se snažili o implementaci podnikové strategie, která bude v souladu s rozvojem lidského kapitálu. Zahraniční

¹ ŠKODA, K. *Vývoj výchovy a vzdělávání dospělých v Československu*, Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1985.

investoři také kladli velký důraz na vysokou profesní kvalifikaci svých zaměstnanců, především však manažerů.

Současná světová ekonomika a její trendy nabývají na síle a významu. Tyto trendy ovlivňují oblasti lidské činnosti, včetně personální práce. Mezi ty nejdůležitější, které musí brát v úvahu i řízení lidských zdrojů, patří globalizace. Globální podnikatelské prostředí s sebou přináší potřebu tvorby pestrých, silných, nadnárodních týmů se zkušenými manažery, kteří je umí řídit a motivovat. Proto je otázce vzdělávání i na nadnárodní úrovni věnována značná pozornost a jsou pro tuto oblast alokovány nemalé finanční prostředky a to i v době ekonomické krize.

2. SYSTÉM ROZVOJE VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ

System rozvoje manažerů můžeme chápat ve dvou rovinách. V jedné se jedná o neustálý proces tvorby personálních rezerv pro další manažerskou pozici v hierarchii společnosti. Druhou rovinu můžeme brát jako neustálý rozvoj manažerských kompetencí, který je nezbytný pro udržení profesní, odborné i manažerské kvality vedoucího.

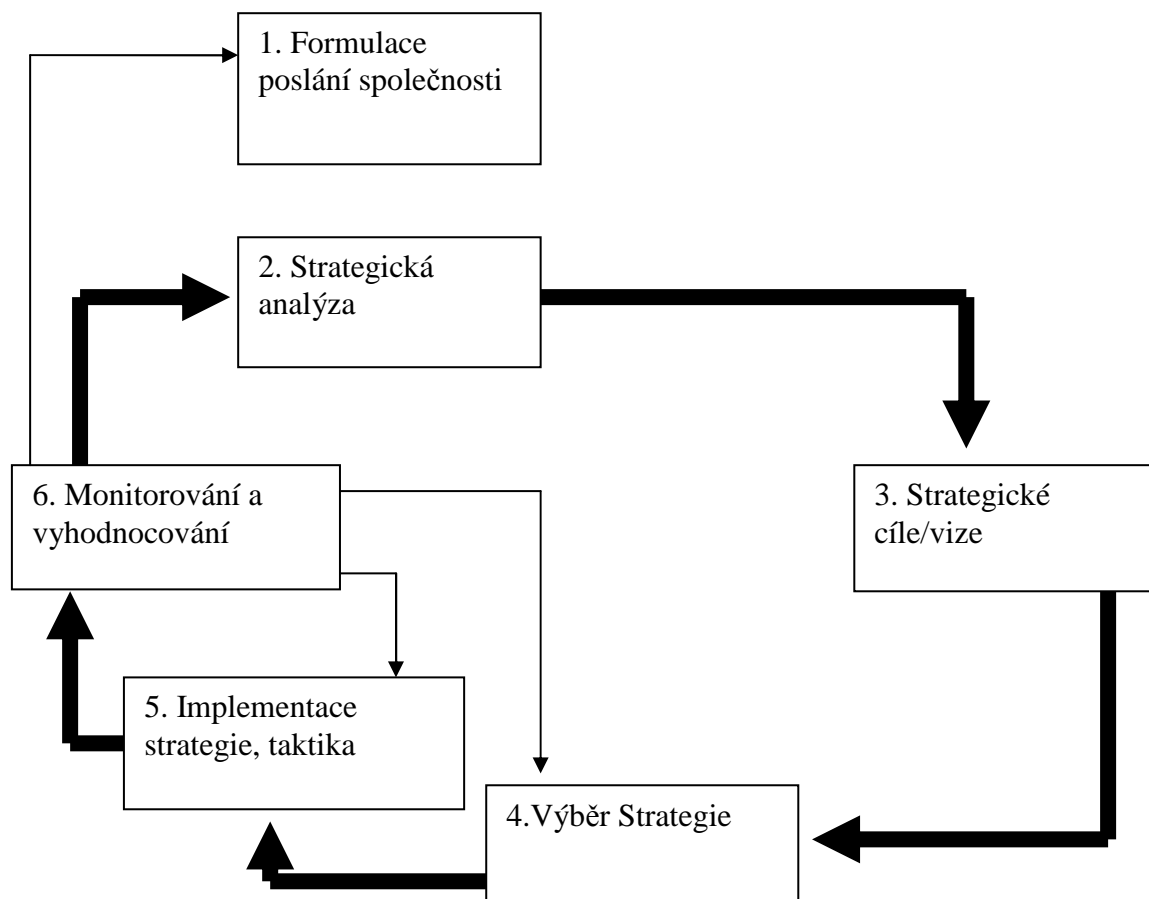
Vzdělávání manažerů je systém přípravy nových manažerů nebo rozvoje současných vedoucích, který zahrnuje poměrně rozsáhlou oblast činností a úkolů. Ve vztahu k rozvoji manažera se jedná především o organizování přípravy a výchovy pro další manažerské pozice, rozvoj současných kompetencí, jak v místních, tak i zahraničních pobočkách společnosti.

U systému rozvoje manažerů volíme především strategický přístup, což je zjednodušeně řečeno zjištění, jak na tom daný vedoucí pracovník je, co je žádoucí, tj. kam se má dostat a co musíme udělat pro odstranění rozdílu mezi těmito dvěma stavy.

Tvorba strategie je nepřetržitým cyklem. Ten začíná v jasném formulování vize a poslání organizace a pokračuje analýzou vnějšího prostředí. Analýza nám umožní pochopit vnější prostředí, identifikovat příležitosti a hrozby. V rámci vnitřního prostředí se zaměříme na slabé a silné stránky organizace. Zjednodušeně řečeno i v tomto případě můžeme použít, takzvanou SWOT analýzu. Druhým krokem je stanovení konkrétní strategické vize a cílů organizace. Zvolíme vhodnou strategii, respektive volba strategie vyústí z jednotlivých kroků. Celý proces musíme průběžně hodnotit a monitorovat a to včetně všech dílčích kroků naplánovaného strategického modelu.

Košťan – Šuleř² představují schematicky strategický plánovací model následovně:

Obrázek 1: Strategický plánovací model



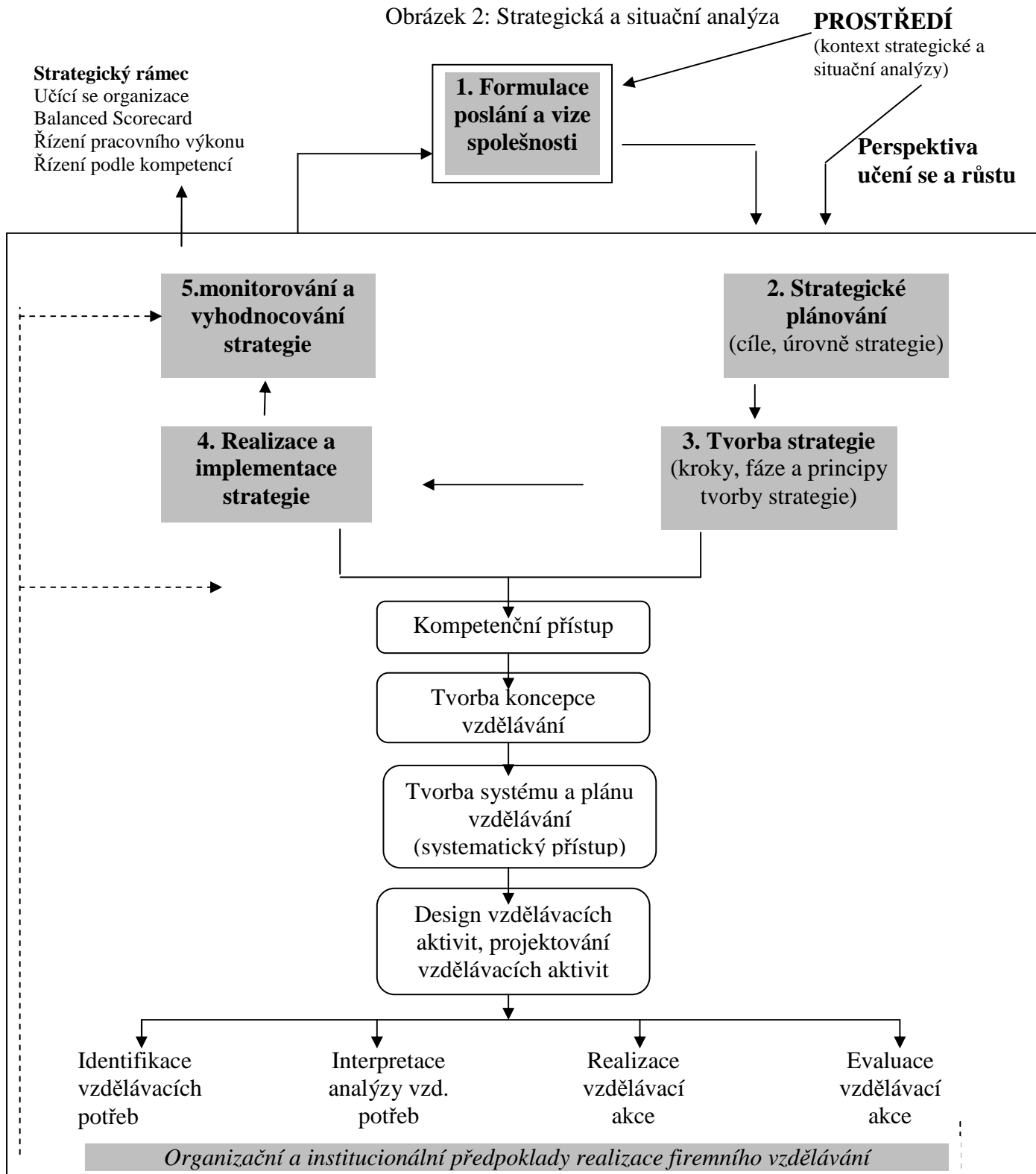
Zdroj: KOŠŤAN, P – ŠULEŘ, O. *Firemní strategie, plánování a realizace*, s. 19. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2002. ISBN: 8072266578.

Bartoňková³ popisuje jiný, poněkud rozšířenější model, který v sobě zahrnuje kontext strategické a situační analýzy.

² KOŠŤAN, P – ŠULEŘ, O. *Firemní strategie, plánování a realizace*, s. 19. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2002. ISBN: 8072266578.

³ BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*, s. 15. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5.

Obrázek 2: Strategická a situační analýza



Zdroj: BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*, s. 15. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5.

Tento strategický rámec a celý model strategického plánování bude fungovat za předpokladu, že se na firmu díváme z perspektivy učící se organizace, která uplatňuje metodiku řízení dle kompetencí, metodiku řízení pracovního výkonu a metodiku Balance Scorecard.

2.1. Metodika řízení pracovního výkonu

Řízení lidských zdrojů klade důraz na potřebu vytváření pracovních úkolů a pracovních míst, které jsou v souladu se schopnostmi a preferencemi pracovníka či manažera a tím zajistí optimální využívání jejich pracovních schopností. V zájmu zlepšování pracovního výkonu, ale i v zájmu zvyšování spokojenosti zaměstnanců se klade důraz na rozvíjení pracovních schopností. Rozvoj pracovních schopností se považuje za součást pracovních úkolů a role pracovníka a stává se předmětem pravidelného hodnocení a na něm závislé odměňování. Koubek⁴ popisuje výše uvedené jako princip, takzvaného řízení pracovního výkonu, také užívaného jako performance management.

Bartoňková⁵ popisuje řízení pracovního výkonu jako nepřetržitý a flexibilní proces, který se týká vedoucích pracovníků a jimi řízených pracovníků, kteří jednají jako partneři v rámci stanovení toho, jak nejlépe mohou společnou práci dosáhnout žádoucích výsledků. Je to proces vyjadřující manažerské postupy, udávání směru, sledování a měření výkonu a tomu odpovídající kroky. Zaměřuje se na plánování a zlepšování budoucího výkonu, než zpětné hodnocení výkonu či jednotlivých pracovníků. Tvoří jakousi základnu pro vzdělávání pracovníků, talentů, budoucích manažerů v klíčových oblastech jejich odpovědnosti. Řízení pracovního výkonu je zpravidla zakomponováno do plánu osobního rozvoje do dohod o výkonu či do smluv o vzdělávání.

⁴ KOUBEK, J., *Řízení pracovního výkonu*, s. 17. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN: 807261116X.

⁵ BARTOŇKOVÁ, H., *Firemní vzdělávání*, s. 37. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5.

Pravidelné, formální hodnocení se stává důležitou součástí principu řízení pracovního výkonu. Jak uvádí Armstrong,⁶ neméně důležité jsou však i dohody o výkonu a nepřetržitým procesem řízení pracovního výkonu. Můžeme ho definovat jako přístup založený na principu řízení lidí na základě písemné či ústní dohody nebo smlouvy mezi pracovníkem a jeho manažerem. Jeho součástí je i dohoda o rozvoji individuálního výkonu a osvojování si schopností potřebných k tomuto pracovnímu výkonu.

Koubek⁷ rozlišuje horizontální a vertikální integraci:

1. Horizontální integrace představuje provázání vytváření pracovních úkolů, hodnocení, odměňování a vzdělávání a rozvoje pracovníků, eventuálně dalších oblastí personální práce.

2. Vertikální integrace představuje provázání podnikových, týmových a individuálních cílů s klíčovými, základními schopnostmi lidí.

Pro tvorbu strategie vzdělávání jsou důležité oba typy integrace, ale pro realizaci strategického přístupu k firemnímu vzdělávání je pro nás klíčová především vertikální integrace.

Armstrong⁸ zdůrazňuje, že řízení pracovního výkonu je založeno na filozofii, která podporuje trvalé zlepšování výkonu, nepřetržitý rozvoj dovedností a schopností, význam učení probíhající v organizaci a vede k integraci učení a práce.

Řízení pracovního výkonu může směřovat například k aktualizaci cílů a plánů práce, k soustavnému vzdělávání, k řešení problémů výkonu.

Armstrong⁹ také píše, že k řízení pracovního výkonu má mimo jiné sloužit plánovací a hodnotící formulář pro potřeby pracovního výkonu. Měl by ho vyplnit

⁶ ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*, s. 433. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.

⁷ KOUBEK, J., *Řízení pracovního výkonu*, s. 41. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN: 807261116X.

⁸ ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*, s. 439. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.

⁹ ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.

manažer společně se svým podřízeným a měl by obsahovat části pro plánování výkonu a rozvoje a pro posouzení výsledků. Týká se tří oblastí:

- a) **CO** se má udělat. Očekávané výsledky, s klíčovými oblastmi, dohodnuté výsledky, kterých má být dosaženo, společné posouzení konečných, tedy dosažených výsledků.
- b) **JAK** se to má udělat. Očekávané chování s odkazem na schopnost řízení sama sebe, řízení jiných lidí, komunikace, společné hodnocení a potřebný rozvoj k dosažení cíle.
- c) **JAKÝ DALŠÍ ROZVOJ** pracovník potřebuje. Plán osobního rozvoje, který obsahuje klíčové oblasti výsledků, definuje potřebu rozvoje jednotlivých schopností a dovedností pracovníka, metody, jak dojít k cílovému stavu a upřesnění do kdy se tak má stát. Ke konci se přezkoumají dosažené výsledky.

Klíčové činnosti, které se uskutečňují v procesu řízení pracovního výkonu:

Hodnocení pracovního výkonu – jedná se o formální hodnocení výkonu za určité, předem definované, období. Týká se zhodnocení dosažených výsledků, případných problémů. Pokud je to nutné, je jakýmsi základem pro zrevidování a sjednání nové dohody o plánu a výkonu. Může vést ke změně hodnocení výkonu.

Řízení pracovního výkonu v průběhu roku – jedná se o nepřetržitý proces podávání zpětné vazby od manažera směrem k pracovníkovi. Je součástí neformálního hodnocení, průběhu výkonu a případném řešení problémů ve výkonnosti pracovníka.

Plán výkonu a rozvoje – tento plán vyjadřuje dohodu o potřebách výkonu a osobního rozvoje pracovníka, může být součástí plánu osobního rozvoje.

Dohoda o pracovním výkonu – tato dohoda jasně definuje očekávání manažera na výkon jednotlivce, ale i celého týmu. Zpravidla je v souladu s firemními cíli. Také jasně vyjadřuje, jak bude výkon měřen a popisuje požadavky na schopnosti pracovníka.

Podle Koubka¹⁰ jsou základními metodami pro řízení pracovního výkonu: koučování, mentoring, zpětná vazba (360, 180 nebo 540 stupňů) a také counselling. Při hodnocení se zjišťují specifické požadavky na vzdělávání a v průběhu roku se podporuje neformální vzdělávání a učení. Nedílnou součástí procesu řízení pracovního výkonu je soustavný rozvoj pracovníků.

¹⁰ KOUBEK, J., *Řízení pracovního výkonu*, 2004, s. 114. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN: 807261116X.

2.2. Metodika Balanced Scorecard

Metodika Balanced Scorecard byla původně vyvinutá jako systém měření výkonnosti. Začíná být uplatňována především k účelu vyjasnění, formulování a řízení strategie.

Podle Šmída¹¹ podstata Balanced Scorecard spočívá:

- ve využívání, především finančních, indikátorů výkonnosti,
- v přirozeném propojení strategických a operativních cílů, což zajišťuje určitou kontinuitu,
- v rovnováze mezi měřítky externí výkonnosti a vnitřními měřítky kritických procesů, kterými jsou inovace, učení a růst.

Šmída¹² upozorňuje, že metodika Balanced Scorecard propojuje veškeré aktivity firmy se strategií. Vize a strategie firmy jsou převedeny do souboru měřítek výkonnosti, který tvoří rámec pro posuzování jejich kvality. Zároveň slouží i k objasnění strategie. Vztahuje se k cílům a sleduje tak výkonnost organizace ze čtyř perspektiv: finanční, zákaznické, interních podnikových procesů a učení se a růstu.

Balanced Scorecard je určitý řetězec příčin a následků, které prochází všemi čtyřmi perspektivami. Pro každou perspektivu musí manažer určit takzvaný klíčový faktor úspěchu. Podle Košťana – Šuleře¹³ propojením vzájemných vazeb příčin a následků klíčových faktorů úspěchu vznikne strategická mapa. Ta ukazuje na pohled firmy, na její klíčové faktory úspěchů a definuje zpětnou vazbu mezi nimi a znázorňuje, jak je chce firma naplnit. Vodák – Kucharčíková¹⁴ upřesňují, že tato koncepce je založena na třech časových dimenzích: včera, dnes a zítra. Jaké to bylo včera, co uděláme dnes a jaké budou dopady na zítřek.

¹¹ ŠMÍDA, F., *Strategie v podnikové praxi*, s. 62. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2003. ISBN: 8086419398.

¹² ŠMÍDA, F., *Strategie v podnikové praxi*, s. 63. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2003. ISBN: 8086419398.

¹³ KOŠŤAN, P. – ŠULEŘ, O., *Firemní strategie, plánování a realizace*, s. 117. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2002. ISBN: 8072266578.

¹⁴ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, s. 43. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

Finanční perspektiva

Do této perspektivy směřují cíle a ukazatele všech ostatních perspektiv. Vodák – Kucharčíková¹⁵ uvádí, že mezi finanční ukazatel mohou patřit: celková aktivita, obrat z nových produktů, obrat na zaměstnance, zisk z nových produktů, zisk na zaměstnance, zisk na zákazníka, obchodní marže, cash flow, výnosnost kapitálu, přidaná hodnota na zaměstnance, celkové náklady a náklady na zákazníka.

Zákaznická perspektiva

Formulace této perspektivy dává těm, kteří ji vytvořili, jasnou představu o cílových zákaznících a segmentech trhu. Firma musí vědět, co jejich zákazníci skutečně oceňují. Pak může vybrat vhodné cíle a ukazatele jdoucí napříč podnikem, které mu pomohou poskytovat hodnotu požadovanou klíčovými zákazníky. Pokud manažeři včas a správně nepochopí potřeby zákazníků, ztratí tím značnou konkurenční výhodu.

Perspektiva interních procesů

V této perspektivě jsou charakterizovány především ty procesy, které jsou nejdůležitější pro dosažení cílů zákazníků a vlastníků. Může pomoci odhalit potřebu vzniku klíčových procesů, ve kterých firma může dosáhnout vynikajících výsledků. Vodák – Kucharčíková¹⁶ upozorňují, že je třeba primárně si stanovat cíle zákaznické a finanční perspektivy.

2.3. Řízení podle kompetencí

Termín „kompetence“ je v současné době hojně užívaný, jak v literatuře, tak i v praxi. Kubeš – Spillerová – Kurnický¹⁷ zmiňují, že se používá ve dvou základních významech:

¹⁵ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

¹⁶ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

¹⁷ KUBEŠ, M. - SPILLEROVÁ, D. - KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 14. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, ISBN: 8024706989.

1. Kompetence jako pravomoc, rozsah působnosti, oprávnění, obvykle udělené nějakou autoritou nebo patřící nějaké autoritě, ať už instituci nebo jednotlivci. V tomto smyslu může někdo překročit svoje pravomoci, tedy kompetence, někomu je můžeme odejmout, mohou vznikat i takzvané kompetenční spory. Kompetence v tomto významu je možné i na někoho přesunout.
2. Kompetence jako schopnost vykonávat nějakou činnost, umět ji vykonávat, být v příslušné oblasti kvalifikovaný.

První význam tedy představuje něco, co je o člověku dané zvenku, na základě úsudku druhých, i když by k tomu měl být uzpůsobený i ve smyslu schopností. Druhý význam zdůrazňuje vnitřní kvalitu člověka, která je výsledkem jeho rozvoje v daném okamžiku, víceméně nezávislou na venkovním světě, jež mu umožňuje podat určitý výkon.

Kompetence tak představuje trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Vzorek chování je definován časově a logicky ohraničenou částí chování. Ve vzorku chování můžeme identifikovat vícero kompetencí.

Autory metodiky řízení podle kompetencí jsou J. Plamínek a R. Fišer. Jde o metodiku, která řeší firemní problémy na úrovni kompetencí konkrétních manažerů či řadových pracovníků, kteří jsou ve společnosti zaměstnání. Tato metodika pomáhá najít konkrétní pracovníky a zajistit, aby potřebné kompetence měli nebo je získali, přičemž umožňuje vidět vzájemné souvislosti jednotlivých personálních činností a jejich provázanosti s firemním vzděláváním. Dle Plamínka a Fišera¹⁸ je jedním ze stěžejních konceptů takzvané Kompetenční pravidlo. Podle něho lze všechny problémy firmy převést na kontrární chybějící nebo nedostatečné kompetence lidí. Tyto kompetence je potřeba identifikovat a postarat se o to, aby se do firemního systému dostaly. A protože se kompetence nemůže do firmy dostat jinak než prostřednictvím konkrétního člověka, řešení problému se překlápí na působení na tohoto jedince. Plamínek s Fišerem¹⁹ uvádí,

¹⁸ PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

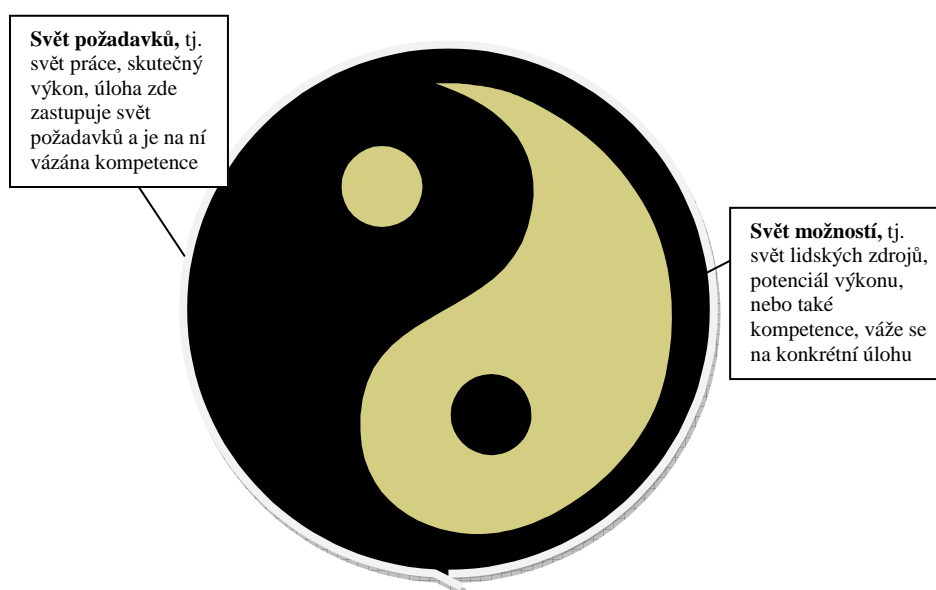
¹⁹ PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*, s. 68. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

že výsledkem je práce na rozvoji konkrétní kompetence člověka, který úlohu vykonává, nebo manažera, která úlohu definuje nebo je odpovědný za zdroje, jež úloha vyžaduje.

Kompetence lidí jsou vnímány jako souhrn dosahovaného výkonu, tedy lidské práce, a přinášeného potenciálu, tedy lidských zdrojů. Chybí-li jedno, chybí i kompetence jako celek. Pojem kompetence je vztahován bez výjimky jen ke konkrétním úlohám, které mají lidé vykonat. Důrazem na kompetence odstraňujeme příčiny problémů, nikoliv jen jejich viditelné prvky.

Jak uvádí Plamínek – Fišer²⁰ proces řízení podle kompetencí vychází z přesvědčení, že na úrovni celé firmy se ve vzájemně propletené dualitě setkávají především požadované výsledky s možnostmi, které firmy k dosahování těchto výsledků mají. Vzájemný vztah těchto dvou složek má rozhodující vliv na vitalitu firmy.

Obrázek 3: Složky metodiky řízení podle kompetencí



Zdroj: PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*, s. 25 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

²⁰ PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*, 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

Sama příprava a implementace metodiky řízení podle kompetencí je složitý proces. Základní myšlenkou řízení podle kompetencí je sbližování požadavků firmy s možnostmi lidí, kteří v ní pracují. Systém firemních myšlenek by proto měl tvořit logický celek, který začíná obecnými úvahami a míří ke konkrétním úkolům a úlohám, které vykonávají konkrétní pracovníci.

Kompetenční modely

Kompetence přináší variabilitu a vztahuje se vždy k nějaké činnosti, a proto se projevuje v chování. Hroník²¹ popisuje dvě hlavní východiska, která se rozlišují v kompetenčním přístupu:

A) rysový přístup – říká, že bez ohledu na situaci, v níž se člověk nachází, uplatňují se jeho vlastnosti, trvalé a neměnné. Za základní jednotku zde považujeme rys (například: pečlivost, introverze, družnost, kooperace, stabilita apod.). Rysy jsou menšími jednotkami než kompetence. Mezi hlavní nevýhody rysového přístupu patří, že nezohledňuje situaci a role, má jen slabou vazbu na výkon a žádnou vazbu na firemní strategii.

B) situacionalismus – je opakem rysového přístupu. V podstatě prosazuje zásadu, že výsledek je vždy podmíněn situací. Variabilita chování odpovídá variabilitě situací.

Kompetenční model má obecně blíže k situacionalismu než k rysovému přístupu. V kompetenci je však vliv vlastností a proto můžeme uvažovat o systémovém přístupu, který kloubí situační východisko a rysový přístup. Různé kompetence můžeme určitým způsobem uspořádat a vytvořit tak kompetenční model. Ten obsahuje jednotlivé kompetence, které jsou vybrané ze všech možných kompetencí a uspořádané podle nějakého klíče. Kompetenční model reprezentuje, jak – tedy jakými procesy a jakým přístupem k práci a čím – s kterými vstupy a předpoklady lze dosáhnout určitého měřitelného výsledku. Kompetenční model se tedy vztahuje k výsledkům a k měřitelnému výkonu.

²¹ HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 66. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

Hroník²² píše, že kompetenční model vytváří ve společnosti jakýsi most mezi podnikovou a personální strategií. Musí mít návaznost na podnikovou i personální strategii. Provázanost kompetenčního modelu s jednotlivými personálními činnostmi se označuje jako horizontální integrace. Návaznost kompetenčního modelu na podnikovou strategii se označuje jako vertikální integrace. Kompetenční model je most mezi hodnotami společnosti a popisem práce. Popis práce nám, říká, co má člověk dělat, zatímco hodnoty a principy představují vnitřní vodítka zejména pro situace nejistoty a říkají nám, jak se chovat v situacích, které nejsou zahrnuty v popisu práce.

Kompetenční model nám napovídá, jakých chování nejspíše dosáhneme cílů, které vyplývají z firemní strategie. Pro personální strategii pak kompetenční model znamená jakési vodítko pro výběr, hodnocení, rozvoj nebo odměňování pracovníků.

Hroník²³ popisuje takzvaný funkční kompetenční model, který pomáhá a nepřináší komplikace a je charakterizovaný těmito body:

- **Propojující** – je zde jasná návaznost na strategii společnosti, vytváří výkladový rámec pro personální činnosti a propojuje je.
- **Uživatelsky přátelský** – tato charakteristika bývá označována jako nejpodstatnější, a to především proto, že uživatelé kompetenčního modelu jsou dle strategického přístupu všichni manažeři společnosti, to znamená, že musí být srozumitelný a sdílný a sdílitelný. Musí však být vystižena podstata věci. Kompetenční model by měl představovat jednoduchý nástroj pro řízení výkonnosti svých lidí.
- **Jednotný** – tzn. fungující napříč společnostmi. Může mít několik variant odvozených od stejného základu s řadou sdílených kompetencí. Jednotný kompetenční model také sjednocuje jazyk ve společnosti přirozeným způsobem, protože podle něj probíhá řada personálních činností.
- **Široce využitelný** – poskytuje jedno výkladové schéma pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání a v některých organizacích i pro odměňování.

²² HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 68. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

²³ HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 71. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

- **Sdílený** – uživatelům není předkládán jako hotový. Je-li nereálné, aby byli všichni ve firmě jeho spoluautory, například u velkých nadnárodních společností, je třeba, aby měli možnost si jej sami zvnitřnit. Sdílení kompetenčního modelu je třeba v organizaci aktivně podporovat.

Jiné členění kompetenčního modelu popisuje Kubeš, Spillerová a Kurnický²⁴ a kompetenční modely dělí na tři hlavní typy:

- **Model ústředních kompetencí** – zahrnuje kompetence společné a nevyhnutelné pro všechny zaměstnance firmy, bez ohledu na pozici a hierarchii.
- **Specifický kompetenční model** – má za cíl například identifikovat kvality manažera, které ho činí úspěšným v konkrétní pozici v konkrétní firmě. Jde obvykle o přesný popis charakteristik chování, protože takové modely berou v úvahu množství specifických informací. Do jisté míry je tento specifický model pro konkrétní pozici, který vznikl v jedné firmě, možné použít úspěšně i v jiné společnosti.
- **Generický (všeobecný) kompetenční model** – jde o kompetence, které jsou nezbytné průřezově v každém typu organizace a v každé pozici. Generické modely představují pokus usnadnit firmám uplatnění kompetenčního přístupu, nabízejí osvědčený seznam kompetencí, obvykle na konkrétní pozici. Postrádají však zohlednění specifik konkrétní firmy, která se rozhodla model aplikovat.

Závisí hlavně na záměrech společnosti, jaký kompetenční model vznikne, pro který typ kompetenčního modelu se rozhodne. Kompetence a kompetenční model vytvářejí kritéria, která můžeme uplatnit při identifikaci rozvojových potřeb a stejně tak při vyhodnocování efektivity rozvoje.

²⁴ KUBEŠ, M. - SPILLEROVÁ, D. - KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 60. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, ISBN: 8024706989.

Kubeš – Spillerová – Kurnický²⁵ také zmiňují, že o kompetenci má smysl hovořit pouze ve vztahu ke konkrétnímu úkolu, pozici nebo funkci. Pokud známe nároky, které na člověka klade nebo bude klást konkrétní pozice, umíme vyžadované kompetence identifikovat. Úroveň těchto kompetencí potom můžeme u pracovníků nebo kandidátů na dané pracovní místo měřit, eventuálně rozvíjet.

Podstatným předpokladem při tvorbě kompetenčního modelu je identifikace kompetencí. Existuje více než 40 technik, které přímo nebo nepřímo vedou k formulaci kompetencí. Kubeš, Spillerová a Kurnický²⁶ dělí proces identifikace kompetencí do pěti etap:

1. přípravná fáze,
2. fáze získávání dat,
3. fáze analýzy a klasifikace informací,
4. popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu,
5. ověření a validizace vzniklého modelu.

Ad 1: Přípravná fáze

Cílem této fáze je identifikovat klíčové pracovní pozice, tj. cílovou skupinu pro vznikající kompetenční model. Získat informace o cílech a strategických záměrech organizace. Porozumět organizační struktuře. Ujasnit si cíl, který tvorbou kompetenčního modelu sledujeme. Sestavit projektový tým a časový harmonogram pro tvorbu kompetenčního modelu. Vybrat přístup pro tvorbu kompetenčního modelu.

Pro získání výstupů z přípravné fáze můžeme rozhodnout o koncepci sběru dat a o použité metodice sběru dat. Získáváme odpovědi na otázky: „proč“, „jak“, „kdo“, „co“ atd.

Ad. 2: Sběr dat

V této fázi se používají techniky v rámci analýzy pracovního místa nebo analýzy práce. Existují například tyto základní techniky: rozhovor nebo metoda kritických incidentů,

²⁵ KUBEŠ, M. - SPILLEROVÁ, D. - KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 63. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, ISBN: 8024706989.

²⁶ KUBEŠ, M. - SPILLEROVÁ, D. - KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, ISBN: 8024706989.

panely expertů, průzkumy, databáze kompetenčních modelů, analýza pracovních úkolů a funkcí (například snímky pracovního dne) a také přímé dotazování.

Použití jednotlivých technik záleží především na finančních a časových možnostech a na zkušenostech hodnotících konzultantů. Pro zachování objektivity je důležité nespolehat pouze na jeden zdroj získávání informací, ale kombinovat data z více zdrojů.

Ad. 3: Fáze analýzy a klasifikace informací

Tato fáze je ovlivněna záměrem identifikace, ale také rozsahem a použitými technikami sběru dat. Důležité také je, zda získané informace posuzujeme vzhledem k existujícímu kompetenčnímu modelu, nebo se kompetence posuzují poprvé. Výstupem této fáze je seznam kompetencí, který se v poslední fázi ještě testuje na širším vzorku respondentů.

Postup této fáze se dělí do několika kroků. První krok je soupis jednotlivých projevů chování odpovídajících určité pozici. Ze všech získaných informací identifikovat ty, které přímo popisují aktivity přispívající k úspěšným výkonům. Výsledkem tohoto kroku je, že do další fáze analýzy se dostanou pouze informace či záznamy z předchozí fáze, které mohou být zdrojem pro tvorbu a popis kompetencí. Jednotlivé výroky se zařazují do skupin, které se nazývají kompetenční témata. Ze vzniklé skupiny kompetencí se dále analyzují s cílem vytvořit homogenní celky. Ty tvoří základ kompetence a jejích projevů. Získané projevy, zařazené do kompetencí se ověřují na širším vzorku hodnocených. Jednotlivé výroky jsou tříděny, přehodnoceny – nejčastěji dotazníkovou formou a tím získáme informace o potřebnosti jednotlivých projevů, případně celých kompetencí v dané pozici. Můžeme srovnat i hodnocení pracovníků a jejich nadřízených, podřízených a kolegů, dle charakteru dané profese či pozice. Tyto informace jsou podstatné pro konečné rozhodnutí o zařazení dané kompetence do kompetenčního modelu.

Ad 4: Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu

V předcházející fázi jde spíše o náčrt kompetence, který získáme na základě shromáždění příbuzných projevů chování. Ve čtvrté fázi jde již o propracování charakteristiky kompetence tak, aby co nejpřesněji vystihovala a srozumitelně

popisovala chování, které je pro ní charakteristické. Je třeba ji pojmenovat a vytvořit stupnici, což znamená popsat různé projevy kompetence podle úrovně jejího rozvoje. Popis jednotlivých úrovní začíná zpravidla negativními projevy chování v rámci dané kompetence, pokračuje přes slabě rozvinutou úroveň až po projev svědčící o vysoké úrovni rozvoje kompetence. Každý stupeň musí být svými popisy jednoznačně odlišitelný od předcházejícího stupně. Stupně slouží k tomu, aby bylo možné posoudit úroveň rozvoje kompetencí jednotlivých hodnocených pracovníků. Teprve pak je možné vytvořit kompetenční model. Definitivní název kompetence by se měl formulovat až tehdy, když existuje popis stupnic, nikoli naopak. Název by měl být zkráceným a souhrnným vyjádřením chování, které tvoří jádro kompetence.

Identifikace kompetence vyúsťuje do vytvoření kompetenčního modelu. Kompetenční modely mohou výrazně sjednotit pohled na to, co je v budoucnu potřeba a jaké chování je žádoucí a měli bychom jej podporovat, rozvíjet a v neposlední řadě i odměňovat. Kompetenční model navíc vnáší do chování velmi silný prvek měřitelnosti. Výstup z této fáze bývá označován jako „předběžný kompetenční model“. Samotný kompetenční model může nabývat nejrůznějších podob, od rozsáhlého textu, tabulky či po grafickou podobu kompetenčního modelu vycházející například z loga či předmětu podnikání společnosti.

Ad 5: ověření a validizace kompetenčního modelu

V této fázi ověřujeme, zda model opravdu popsal a sleduje takové chování, díky kterému pracovníci dosahují nadprůměrných či žádoucích výsledků, nebo zda se na něj můžeme spolehnout, když ho použijeme při výběru, hodnocení, identifikaci vzdělávacích či rozvojových potřeb. Nejběžnější způsob validizace je transformovat popisy chování u jednotlivých kompetencí do položek dotazníku a vytvořit tak nástroj pro 360 stupňovou zpětnou vazbu.

Výstupem této poslední fáze pak je příprava kompetenčního modelu, který je připraven k užívání. To znamená, že se implementuje do systému řízení lidských zdrojů a do strategického rámce řízení společnosti. Je třeba rozhodnout, které složky

kompetenčního modelu lze rozvíjet pomocí vzdělávání. Pro ty je pak možné připravit a realizovat příslušné vzdělávací akce.

Ať už je zvolena jakákoli metoda rozvoje manažerů, nejpodstatnější stále zůstává, že bychom měli pamatovat na především strategický přístup, který koresponduje se strategií společnosti.

3. OBLASTI A ÚKOLY FIREMNÍHO MANAŽERSKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Firemní vzdělávání souvisí s plánováním lidských zdrojů, s personálním rozvojem, náborem, s výběrem zaměstnanců a je nástrojem protifluktuačních opatření. Také souvisí s kariérovým plánováním, personálním poradenstvím a odměňováním. Propojení firemního vzdělávání s ostatními personálními činnostmi přispívá k efektivitě samotného firemního vzdělávání i dalších personálních činností.

Každá firma se snaží udržet se v konkurenčním prostředí, přičemž toto prostředí velmi významně určuje také vzdělávací potřeby. Charakter vnějšího a vnitřního prostředí společnosti ovlivňuje i tvorbu strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků firmy.

V systému formování pracovních schopností člověka se obvykle rozlišují tři oblasti. Koubek²⁷ je definuje takto:

a) **Oblast vzdělávání** – sem spadají především základní všeobecné znalosti a dovednosti, které většinou zajišťuje školský systém.

b) **Oblast kvalifikace** – tzn. odborná profesní příprava, která zahrnuje základní přípravu na povolání, orientaci, doškolování, přeškolení a profesní rehabilitaci.

c) **Oblast rozvoje** – tzn. další vzdělávání, rozšiřování kvalifikace, formování osobnosti jedince. Rozvoj je více orientován na kariéru pracovníka než na momentální vykonávanou práci. Formuje spíše jeho potenciál než kvalifikaci.

U vzdělávání manažerů můžeme rozlišit ještě následující terminologii:

Vzdělávání = trénink, to znamená, že trénujeme manažera, aby získal kompetence potřebné k výkonu své současné pozice.

Rozvoj – chápeme jako rozvíjení manažera, který má potenciál, abychom podpořili růst jeho kariéry, v souladu s potřebami firmy.

²⁷ KOUBEK, J., *Řízení lidských zdrojů*, s. 208. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. ISBN: 8085943018.

Firemní vzdělávání manažerů by mělo zahrnovat následující oblasti:

1. vzdělávání v rámci adaptačního procesu. Orientace manažera v jeho pracovní činnosti.
2. prohlubování kvalifikace. Můžeme hovořit o tzv. doškolování, pokračování již nastartovaného vzdělávání a odborné přípravy manažera.
3. rekvalifikace. Využívá se především tehdy, chceme-li přeškolit manažera, aby zvládal nové pracovní povolání. Může být plná či částečná.
4. zvyšování kvalifikace. To je oblast rozvoje, která nás u vedoucích pracovníků zajímá především.

3.1. Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb manažerů

Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb je prvním krokem jak v systému, tak i v plánu a v projektu vzdělávací akce. Je to nejkritičtější a nejdůležitější fáze projektování vzdělávacích aktivit a chyba provedená v analýze vzdělávacích potřeb se neodvratně projeví i ve všech dalších krocích, tedy následně i při realizace firemního, manažerského vzdělávání. Koubek²⁸ píše: „*Velmi důležitým podkladem pro identifikaci potřeby vzdělávání bývají materiály pravidelného hodnocení pracovníků, hodnocení jejich pracovního výkonu.*“.

Analýza potřeb vzdělávání spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností manažerů, o výkonnosti jednotlivců, týmů i podniku a v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní. Podle Vodáka – Kucharčíkové²⁹ identifikace dává odpověď například na tyto otázky:

- Je výkonnost v daných dovednostech skutečně nezbytná?
- Je vedoucí pracovník dostatečně odměňován, respektive motivován k uplatnění dovedností?
- Podporuje management společnosti požadované chování?
- Jaké další bariéry výkonnosti ještě existují?

²⁸ KOUBEK J., *Řízení lidských zdrojů*, s. 248. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. ISBN: 8085943018.

²⁹ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, s. 69. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

I tady se prolíná firemní vzdělávání s ostatními personálními činnostmi. Výsledkem analýzy je zjištění mezer ve výkonnosti, které je třeba eliminovat. Analýzou můžeme odhalit i problém, který není řešitelný vzděláváním, či výkonnostní mezeru, která není odstranitelná pomocí vzdělávací akce.

Při analýze vzdělávacích potřeb se většinou využívá následujících metod:

- **Analýza pracovního místa** – vychází se z konkrétní situace ve společnosti. Každá firma má odlišnou terminologii pro pracovní pozice. Je proto důležité řídit se obsahem práce nikoli názvem pozice.
- **Monitoring** – jinak také stínování jednotlivců. Z podkladů pak jasně vyplyne, co je třeba zlepšit či změnit. I v tomto případě se neřídká váže monitorování na kompetenční model.
- **Popis pracovní činnosti** - porovnání popisu pracovní činnosti se skutečností.
- **Strukturované interview** – rozhovory s řadovými pracovníky, jejich kolegy a manažery.
- **Benchmarking**
- **Mystery shopping, mystery calling**

Výsledky analýzy vzdělávacích potřeb, především pak kompetenční model, je možné využít v rámci procesu výběru řadových pracovníků i klíčových manažerů, rozvoje zaměstnanců, hodnocení pracovníků, kariérového růstu a plánování postupu.

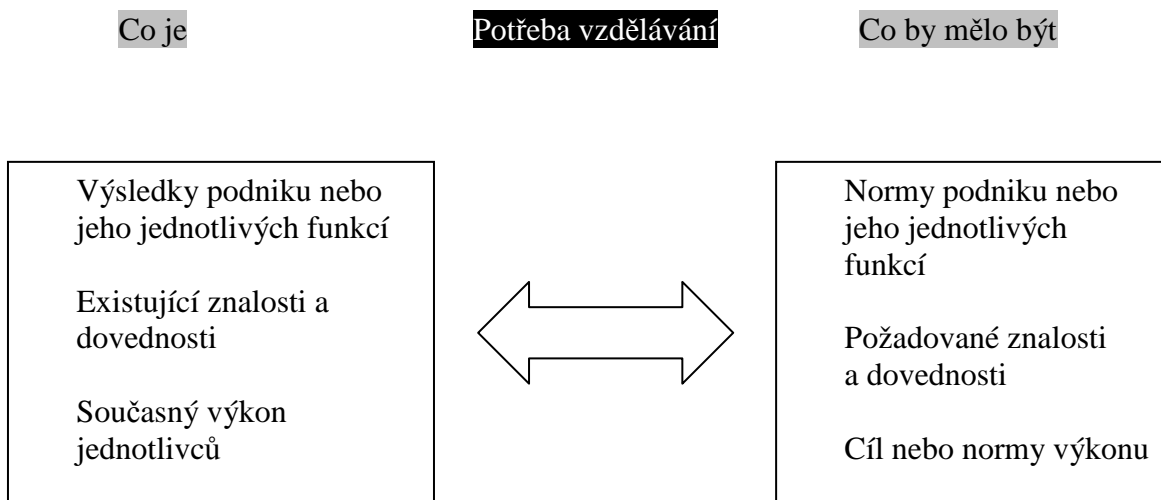
3.2. Vzdělávací potřeby manažerů

Vzdělávací potřeby vznikají jako hypotetický stav, kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychických i fyzických nebo společenských funkcí. Tyto potřeby lze také charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti.

Potřeba je tedy představována jakoukoli disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně manažera a tím co požaduje pracovní místo nebo co vyplývá z organizačních či jiných změn. To znamená rozdíl mezi tím „co

je“ a tím „co je žádoucí“. Způsob, jak to provést, je vyžádat si informace od všech, kteří budou tímto procesem ovlivněni. Velmi výstižně tento proces popisuje Armstrong³⁰.

Obrázek 4: Vzdělávací potřeby



Zdroj: ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*, s. 498. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692

Vzdělávací potřeby mohou vzniknout ve dvou základních situacích. Nastane-li změna v některém segmentu vnějšího prostředí firmy a nastane-li změna ve vnitřním prostředí organizace, v její strategii, v organizační struktuře či technologii.

Dobeš³¹ konkrétněji zmiňuje výčet důvodů k analýze vzdělávacích potřeb.

Změny v povaze rozvojových projektů: od zaměření na obsah k zaměření na měřitelné výsledky, provázanost s konkrétními podnikatelskými potřebami, srovnávání efektivity a návratnosti jednotlivých projektů, ověřené standardy i v oblasti soft skills, sdělování očekávaných výsledků účastníkům a návratnost je zaměřena u všech větších investic.

³⁰ ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*, s. 498. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.

³¹ DOBEŠ, R. *Současné trendy v analýze vzdělávacích potřeb firmy Krauthammer International* [online]. 2006. Dostupný na WWW: www.hrzive.cz/data/jak_si_spravne_vybrat_2b/dobes.pdf

Změny v práci útvarů rozvoje lidských zdrojů: analýza a následné měření výsledků je trend, větší tlak na rozpočty rozvoje lidských zdrojů, větší tlak ze strany externích konkurentů a v neposlední řadě také snadné využití dat z informačních systémů.

Změny na straně externích dodavatelů: konkurenční tlak, cena vztažená k „Success fee“, argumenty pro investiční přístup k rozvoji lidských zdrojů.

Zdroje pro analýzu vzdělávacích potřeb

V praxi v oblasti vzdělávání manažerů se postupuje tak, že se zanalyzuje širší či užší škála údajů, získaných z běžného podnikového informačního systému a ze zvláštních šetření.

Podle Koubka³² a Armstronga³³ jde obvykle o tři skupiny údajů:

a) Celopodnikové údaje (organizační analýza) – cíle organizace a podnikové plány, údaje o struktuře podniku, jeho výrobním programu, odpovídajícím trhu, zdrojích, počet a struktura pracovníků, plánování lidských zdrojů a následnictví, personální statistika, využívání kvalifikace, pracovní doby, pracovní neschopnost pro nemoc či úraz, údaje o produktivitě, kvalitě a výkonu, změny v podobě útvarů, plány zavádění nové techniky a technologie, marketingové plány atd.

b) údaje o pracovním místě (analýza práce) – popisy pracovních míst a jejich specifikace, informace o stylu vedení, kultuře pracovních vztahů apod., rozhovory s odcházejícími pracovníky, jež mohou signalizovat nedostatky v oblasti vzdělávání, konzultace s vyššími manažery a požadavky manažerů na vzdělávání.

c) údaje o pracovníkovi (analýza na úrovni jednotlivců, analýza osob) – záznamy o hodnocení pracovníka, záznamy o vzdělání, kvalifikaci, plnění kvalifikačních požadavků, absolvování vzdělávacích programů, výsledků z testů, ze

³² KOUBEK J., *Řízení lidských zdrojů*, s. 217. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. ISBN: 8085943018.

³³ ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*, s. 409. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.

záznamů o pohovorech s pracovníkem či různých průzkumů, v nichž se zobrazují postoje a názory jednotlivých pracovníků.

Úrovně analýzy vzdělávacích potřeb

Buckley a Caple³⁴ rozlišují tři základní úrovně analýzy vzdělávacích potřeb:

1. Komplexní analýza – zkoumá všechny aspekty daného zaměstnání, záměrem je vytvoření úplného a detailního seznamu či záznamu o každém úkolu a podúkolu, z nichž se daná pozice skládá, včetně znalostí, dovedností a přístupů potřebných pro efektivní výkon. Je to nákladné a časově náročné.

2. Analýza klíčových otázek – zabývá se především identifikací a podrobným zkoumáním klíčových nebo základních otázek týkajících se zaměstnání. Má zvláštní význam pro manažerské a dohlížitelké funkce sestávající se z mnoha úkolů, z nichž ne všechny jsou podstatné pro efektivitu výkonu. Týká se také funkcí měnících svůj obsah nebo zaměření, což vede k ustanovení nových klíčových úkolů k identifikaci potřebných znalostí a dovedností a nových výkonnostních standardů. Právě pro manažerské a kontrolorské posty je komplexní analýza příliš nákladná. Výsledkem analýzy klíčových otázek je osvětlení zásadních úkolů a nástin požadovaných znalostí, dovedností a přístupů.

3. Analýza zaměřená na problémy – pozornost je zaměřena nikoliv na celek, ani na zásadní klíčové úkoly, ale na aspekty současného výkonu, který se pohybuje pod úrovní normy.

Silná a slabá místa analýzy vzdělávacích potřeb

Jak již bylo uvedeno dříve, k nejkritičtějším bodům projektování vzdělávacích aktivit patří analýza vzdělávacích potřeb. Někteří autoři například Koudelka³⁵, zmiňuje v této souvislosti silné a slabé stránky analýzy. Vymezuje je následovně:

³⁴ BUCKLEY, R. – CAPLE, J., *Trénink a školení*, s. 70. Brno: Computer Press, 2004. ISBN: 8025103587.

Silná místa:

Při dobře provedené analýze lze do značných podrobností odhadnout rozsah potřeb organizace či instituce v oblasti dalšího vzdělávání. Lze vymezit i cílové skupiny, jichž se potřeba vzdělávání týká. Lze navrhnout zcela konkrétně obsah a formy dalšího vzdělávání. Na základě znalosti celé problematiky je možné doporučit optimální realizační organizaci. Hypoteticky je možné odhadnout efektivnost vynaloženého času na vzdělávání.

Slabá místa:

Jistá neochota zejména top managementu uznat potřeby vzdělávání této skupiny, pokud u ní byla tato potřeba zjištěna. Obecná neochota k dalšímu vzdělávání vyplývající především z nedobrych zkušeností v tomto směru. Jistá konzervativnost a neochota přijímat něco nového. Jistým prvkem nedůvěry k mimopodnikovým vzdělávacím zařízením. Případná nezkušenost nebo malá zkušenost analytiků vzdělávání může vést k nesprávným či povrchním závěrům a doporučením. Jestliže není k dispozici dostatek podkladů, není možné odhadnout skutečné vzdělávací potřeby organizace.

Další slabou složkou jsou takzvané mýty o analýze vzdělávacích potřeb. Pro ilustraci je možné použít tyto námitky: Každý manažer nejlépe sám ví, co potřebuje. Každý manažer nejlépe ví, co potřebují jeho podřízení. Většinu o vzdělávacích potřebách zjistíme z pravidelného hodnocení. Dotazníky, testy či ankety nám dají přesnou odpověď, co a jak vzdělávat.

Důležitým aspektem je, že výsledky analýzy můžeme využít i v rámci procesu výběru pracovníků, jejich rozvoje, hodnocení, kariérového růstu a plánování postupu.

V údajích o jednotlivých pracovnících, ze kterých můžeme čerpat při analýze a sestavování individuálního vzdělávacího programu by neměly chybět: údaje o zpětné vazbě, výstupy z Assessment či Development centra, zápisy z brainstormingu, pomůžte

³⁵ KOUDELKA, F., *Analýza vzdělávacích potřeb*, s. 28. 1. vyd. Olomouc: VUP, 2002.

nám i časový snímek dne dotyčného manažera, kariérový plán, záznam z přijímacího pohovoru, výstupy z testů či zkoušek dotyčného a například i sebehodnocení, které může být součástí pravidelného hodnocení.

Strategický záměr společnosti, její poslání, vize a úkoly z nich vyplývající vyžadují od všech zaměstnanců, ale především od manažerů určitou dávku kompetencí, bez kterých není možné dané poslání uskutečnit. Vytvořená strategie společnosti se prolíná do strategie vzdělávání a tvoří tak neodmyslitelně klíčovou roli při dalším směřování organizace. Bez kvalitní a podrobné analýzy vzdělávacích potřeb je nemožné nebo jen velmi obtížné správně nadefinovat rozsah a obsah vzdělávání, ať už pro skupinu nebo pro jednotlivce.

4. PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Pokud na základě analýzy zjistíme, že problém, který jsme identifikovali, je řešitelný pomocí vzdělávání, pak je třeba rozhodnout, jakým způsobem má být vzdělávání prováděno, kým, kdy, kde a za jakou cenu. Musíme sestavit body v projektu vzdělávání, tedy konkretizovat strategii a realizovat ji, s následným vyhodnocením.

Plán vzdělávání zahrnuje přehled všech vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v určitém období, sestavuje se na základě identifikovaných rozdílů mezi požadovanou a skutečnou výkonností pracovníků či manažerů a je řešitelné vzděláváním. Zahrnují se do něj i všechny předvídatelné limitující bariéry.

Vodák a Kucharčíková³⁶ uvádí, že proces tvorby plánu se skládá z těchto fází:

- Přípravná fáze – zahrnuje specifikaci potřeb, analýzu účastníků a stanovení cílů.
- Realizační fáze – představuje vývoj a zpracování jednotlivých etap vzdělávacího projektu a vlastní realizaci ve formě úkolů a stanovení pořadí jednotlivých témat. Jde zde o určení způsobu, jímž bude vzdělávání probíhat. Na počátku této fáze jsou stanovené vhodné formy, metody a techniky vzdělávání, eventuálně speciální didaktické postupy.
- Fáze zdokonalování – jde v ní především o průběžné hodnocení jednotlivých etap vzdělávacího programu vzhledem ke stanoveným cílům. Jsou hledány možnosti zlepšení celého procesu vzdělávání. Patří sem například i prověřování informovanosti účastníků o vzdělávací akci, úroveň organizačního zajištění, ekonomická nákladovost a vhodnost vybraných lektorů.

Vodák a Kucharčíková³⁷ uvádí, že dobrý plán obsahuje odpovědi na otázky: Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit? Jaká bude cílová skupina? Jakými metodami a technikami

³⁶ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, s. 80. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

se má vzdělávání realizovat? Která vzdělávací instituce bude zvolena? Bude vzdělávání realizováno pomocí externí organizace nebo prostřednictvím vlastních, interních lektorů? Kdy a v rámci jakého časového období se vzdělávání uskuteční? Kde se vzdělávání uskuteční? Budeme jej realizovat ve vlastních prostorách nebo bude vhodnější volit externí prostředí? Jakým způsobem a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení vzdělávací akce a celého plánu vzdělávání? Jaké jsou náklady na vzdělávání?

Hroník³⁸ v souvislosti s plánem vzdělávání hovoří o designování vzdělávací aktivity. Je to tvorba a příprava k realizaci a je bezprostředně spjata s identifikací vzdělávacích potřeb. V designování vzdělávacích aktivit musíme zohlednit pět základních elementů: kontext, studujícího, lektora, obsah a prostředí.

Efektivita každé vzdělávací akce je do jisté míry zajištěna projektování vzdělávací akce. Každý projekt vzdělávací akce by měl zahrnovat odpovědi na otázky: Proč? Koho? Co? Kdy? Jak? Kdo? Kde? Zač?

Mužík³⁹ uvádí, že každý projekt vzdělávací akce se skládá z následujících kroků:

- Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb – zde jde o nejkritičtější fázi projektování.
- Interpretace výsledků analýzy vzdělávacích potřeb: formulace cíle, stanovení profilu účastníka vzdělávací akce, které obsahují vstupy a výstupy. Určení obsahu vzdělávací akce se formuluje na základě odhadu potřeb a stanovených cílů, sestavení inventáře disciplín, tvorba studijního plánu, osnov, anotací a tvorba studijních materiálů.
- Volba forem metod a technik vzdělávání, včetně volby didaktických pomůcek a techniky. Přehled lektorů. Organizační zabezpečení vzdělávací akce. Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce, kalkulace předběžných nákladů. Návrh způsobu evaluace vzdělávací akce.

³⁷ VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A., *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, s. 81. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

³⁸ HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 143. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

³⁹ MUŽÍK, J., *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 8085963523.

4.1. Cíle vzdělávací akce

Formulace cíle vzdělávací akce v podstatě představuje konkretizaci dané mezery, která je řešitelná a odstranitelná právě účastní manažera na kurzu či tréninku. Cíle vzdělávání v rámci firmy mají několik úrovní. Můžeme pak hovořit o posloupnosti cílů. Těchto hierarchií je řada a mohou vyplývat i z konkrétní situace, respektive charakteru zjištěné vzdělávací potřeby.

Pokorná⁴⁰ uvádí tuto hierarchizaci cílů:

1. Výkonnostní cíl – váže se na hlavní úkol, eventuálně na souvislost identifikované vzdělávací potřeby s ostatními personálními činnostmi. Účastníci vzdělávací akce po návratu do svého reálného pracovního prostředí budou schopni vykonávat činnosti na zamýšlené úrovni.

2. Učební cíl – váže se na konkrétní vzdělávací akci, definuje to, že účastníci by po skončení formální akce měli dosáhnout dostačujícího výkonového standardu. Učební cíle předpokládají konkrétní formulace záměrů, které mají být splněny samotnou akcí. Jsou to konkrétní vědomosti, dovednosti či způsoby chování, které by měli účastníci po skončení akce ovládat.

3. Umožňující cíl – váže se také na konkrétní akci, definuje úroveň vědomostí a dovedností, kterou by měli účastníci mít na konci každé dílčí etapy učebního procesu. Dosažení této úrovně umožňuje účastníkovi dosáhnout učebního cíle a následně výkonnostního cíle.

Pouze pomocí stanovení učebních cílů lze vzdělávání připravit, provést a kontrolovat. Správně formulované dílčí cíle mohou být použity, jak pro přípravu učebních činností, tak pro návrh metod hodnocení. Při návrhu dílčích cílů musíme popsat, jakým způsobem účastník vzdělávací akce prokáže dosažení cíle.

Ze správně stanoveného cíle vyplývá obsah, měřitelná změna znalostí či dovedností, usnadní nám hodnocení. Mezi cíle bychom měli zařadit i takzvané

⁴⁰ POKORNÁ, D., *Projektování vzdělávacích aktivit*, s. 33. 1. vyd. Olomouc: VUP, 2000.

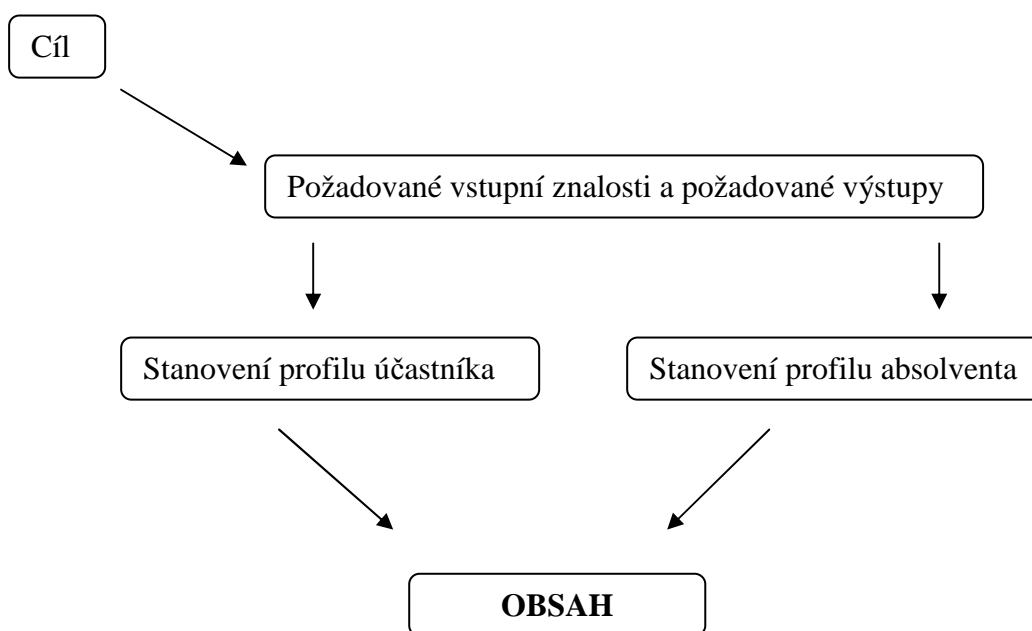
vlastnosti, do kterých bezesporu patří komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost.

4.2. Obsah vzdělávací akce

Obsah vzdělávacího programu by do značné míry měla determinovat analýza potřeb vzdělávání a vyhodnocení toho, co je třeba učinit pro dosažení definovaných cílů vzdělávání. Lektor by pak měl formulaci učebních cílů věnovat zvýšenou pozornost. Nejde zde jen o vztah k účastníkovi. Přesná formulace učebních cílů podstatně usnadňuje výběr učiva, obsahu výuky, volbu vzdělávací formy i didaktických metod. Tento proces do nemalé míry ovlivní i organizaci vzdělávací akce.

Z formulace cíle by měly vyplynout i požadované výstupy, profil účastníka a profil absolventa vzdělávací akce. Bartoňková⁴¹ uvádí následující možnost.

Obrázek 5: Cíl a obsah vzdělávací akce



Zdroj: BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*, s. 144. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5

⁴¹ BARTOŇKOVÁ, H., *Firemní vzdělávání*, s. 144. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5

Profil účastníka

Profil účastníka představuje soubor požadovaných vstupních znalostí, dovedností a schopností, kompetencí, pravomocí a dalších vstupních předpokladů, které by měl mít manažer, který vstupuje do dané vzdělávací akce. Profil účastníka se do značné míry odvíjí od zvolené vzdělávací strategie.

Profil absolventa

Profil absolventa je ideálním modelem výsledku, cílovou strukturou vědomostí, dovedností a kompetencí, případně i osobnostních parametrů absolventa dané vzdělávací akce. Profil účastníků se odvíjí samozřejmě i z identifikovaných vzdělávacích potřeb a formulovaných cílů, ale závisí také na vizi, koncepci a strategii vzdělávání a rozvoje manažerů v dané společnosti.

Studijní plán

Studijní plán vytváří propojení mezi programovými a výkonnostními cíli, které jsou stanoveny na základě analýzy vzdělávacích potřeb a skutečným procesem výuky. Studijní plán je logicky uspořádaný systém jednotlivých vzdělávacích akcí a dílčích akčních kroků a plánů. Je dobré, pokud v této fázi, je již známo personální obsazení, tedy konkrétní lektoři, kteří budou vzdělávací akce vést. Stejně tak je vhodné specifikovat i vzdělávací technologie, které se projeví v užitých formách a metodách.

V historickém vývoji se utvořily tři základní formy uspořádání obsahu vzdělávací akce v učebních plánech. Skalková⁴² uvádí:

- **Předmětové uspořádání obsahu** – má tendenci především ve formálním systému vzdělávání, je dosud nejčastější. Spojuje jednotlivé předměty s příslušnými vědami, technickými a uměleckými obory nebo s určitými oblastmi praktické činnosti. Tato koncepce studijních plánů založených na předmětovém uspořádání však obsahuje nebezpečí roztříštěnosti vědomostí.

⁴² SKALKOVÁ, J., *Obecná didaktika*, s. 76. 1. vyd. Praha: ISV, 1999. ISBN: 8085866331.

- **Projektové uspořádání obsahu** – vychází z empiricky stanovených hlavních sfér společenského života a spojuje obsah vzdělávání s různými oblastmi praktických činností. Vzdělávací cíle jsou zde formulovány jako činnosti, jichž se účastníci vzdělávací akce přímo účastní. Toto uspořádání bývá často využíváno při firemním vzdělávání realizovaném na pracovišti. Pozitivem je, že je zde možnost soustředit obsah vzdělávání kolem určitých praktických činností. Nevýhodou je, že se vzdělávání rozpadá do rozličných specializovaných oblastí a ztrácí se tak formalizovaný, teoretický systém. Proto se nejčastěji využívá v kombinaci s předmětovým uspořádáním.
- **Modulové uspořádání obsahu** – modulové/blokové uspořádání podporuje integraci obsahu vzdělávání a přitom se snaží překonávat nedostatky jak předmětového, tak i projektového uspořádání. Moduly utvářejí stavebníci, v níž se konstruuje studijní plán. Témata modulů mohou být formulována jak v termínech poznávacích potřeb praxe nebo i teorie. Přednost modulového uspořádání ve firemním vzdělávání manažerů je, že se snadno uzpůsobuje požadavkům zaměstnavatele nebo specifickým nárokům na vzdělávání. Nevýhodou je, že je poněkud obtížné udržovat systém probíraného obsahu v rámci více modulů.

Plán vzdělávání by měl obsahovat promyšlené kroky k dosažení lepšího pracovního výkonu. Plán vzdělávání v sobě obsahuje i fáze systému vzdělávání a v této podobě konkretizuje systém vzdělávacích aktivit. Proto ho můžeme nazvat systémovým přístupem k plánovanému vzdělávání. Tato část vyžaduje specialisty, kteří se budou přípravou plánu zabývat a budou přitom brát v úvahu všechny faktory a možnosti, které by mohly ovlivnit osvojování si znalostí, dovedností a schopností.

5. STRATEGIE ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ MANAŽERŮ

Strategie rozvoje a vzdělávání je závislá na nadřazených strategiích, kterými jsou personální strategie, jinak také strategie řízení lidských zdrojů, a podniková strategie. Podobně jako ony je vytvářena na dobu tří až pěti let. Rozvoj a vzdělávání pracovníků, především, však manažerů, je jeden z klíčových nástrojů, kterým můžeme řídit pracovní výkon. Řízení výkonnosti pomocí rozvoje dostává strategický rozměr. Hroník⁴³ používá v této souvislosti termín „strategický staffing“ (Hroník, 2007, s. 19). Pracuje s tímto termínem v rámci vysvětlení, kterým manažerům věnujeme ve strategii rozvoje a vzdělávání největší pozornost.

Obrázek 6: Strategický staffing

Vysoká přidaná hodnota	Hotový člověk	Rozvoj, vzdělávání, práce s talenty
Nízká přidaná hodnota	Outsourcing	Pronájem, dočasná pomoc
	Snadná nahraditelnost	Obtížná nahraditelnost

Zdroj: HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 19. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

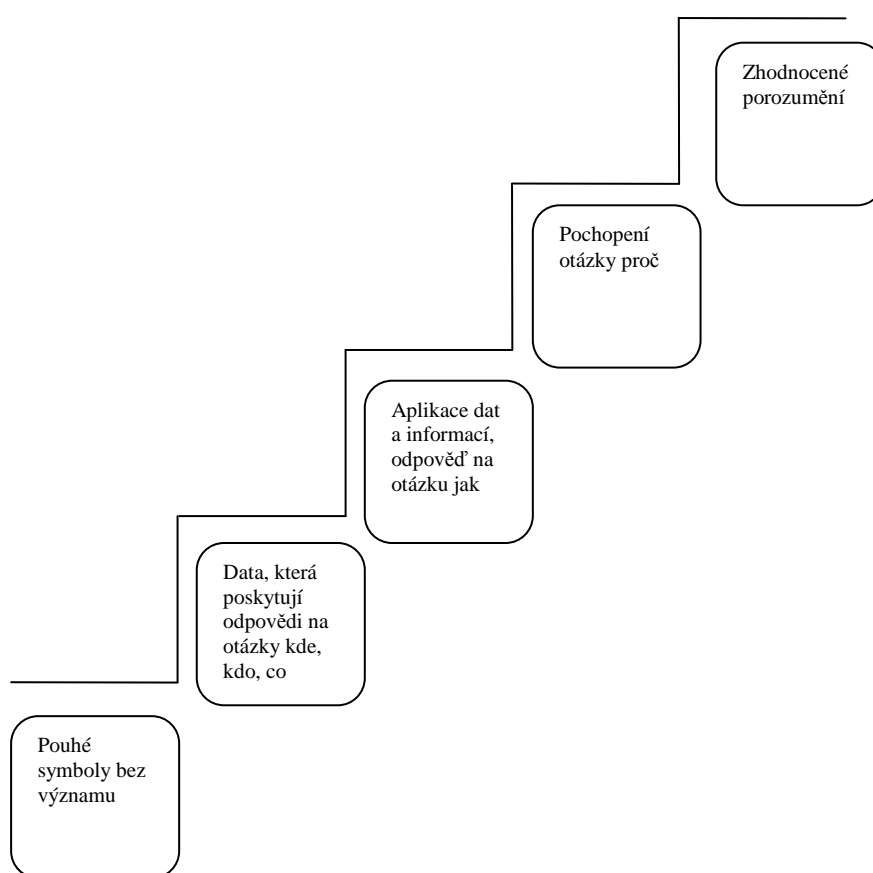
Jak vyplývá ze schématu, v rozvoji a vzdělávání manažerů věnujeme hlavní pozornost těm, kteří mohou společnosti přinášet velkou přidanou hodnotu a přitom jsou i obtížně nahraditelní. To znamená, že nejsou běžně dostupní na trhu práce. U lidí, kteří mají předpoklady přinášet velkou přidanou hodnotu, ale jsou běžně dostupní na trhu

⁴³ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 19. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.

práce, budeme volit jinou strategii. Zde budou mít vzdělávací aktivity, takzvaný udržovací charakter.

Charvát⁴⁴ vysvětluje proces implementace strategie pomocí metafory se **schody vědění**. Rozlišuje 5 stupňů (schodů) v oblasti vědění – viz obrázek č. 6. Hovoří o tom, že manažeři často nedoceňují význam strategie. Podle něj to není tím, že by „nechtěli vědět“, ale tím, že „neví“ a že se dosud nenašel nikdo, kdo by jim nutnost strategie vysvětlil.

Obrázek 7: Schody vědění



Zdroj: CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*, s. 60. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 8024713896.

⁴⁴ CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*, s. 60. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 8024713896.

V oblasti tvorby a implementace strategie bývají dle Charváta⁴⁵ firmy obecně na úrovni prvního schodu – tzn. dat. Čím výše tím dříve budou manažeři schopni vystupovat po schodech, tím efektivnější a účinnější bude implementace strategie.

Zdroje, které společnost může využít, respektive potřebuje k tvorbě strategie, jsou především: hmotné, finanční a lidské. Charvát⁴⁶ za zdroje pro tvorbu strategie považuje firemní kulturu a organizační kulturu, s tím související chování lidí, týmovou práci a podobně. Lidské zdroje – jejich plánování, získávání, výběr, rozvoj, odměňování a motivaci. Finanční zdroje – ve smyslu řízení nákladů s cílem jejich minimalizace, řízení výkonů s cílem jejich maximalizace. Patří sem zdroje, které jsou nutné pro zajištění vstupů a zdroje, které jsou nutné pro zajištění dlouhodobých cílů, tedy strategické. Hmotné zdroje. Efektivní marketing, který definuje cílové trhy, stanoví prvky konkurenční výhody, stanoví způsob jejich prezentace. Podporující klíčové faktory úspěchu – pomohou nám odpovědět na otázku, čím se dostaneme k cíli, představují konkurenční výhodu, což je jeden z cílů strategie.

Mezi hlavní nástroje implementace strategie vzdělávání patří:

- Kompetenční modely.
- Řízení podle kompetencí.
- Řízení pracovního výkonu.
- Balanced Scorecard.
- Knowledge management a Talent management.
- Projektový management.
- Motivační mechanismy řízení lidských zdrojů.
- Management kariéry.
- Učící se organizace.

Snaha implementovat strategii a propojit ji s praxí často vede k tomu, že je obtížné odlišit, které ukazatele a cíle se vztahují k aktuálním procesům a úlohám, a které jsou naopak informací o úrovni budoucí výkonnosti. Metodika řízení podle kompetencí

⁴⁵ CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 8024713896.

⁴⁶ CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*, s. 65. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 8024713896.

usiluje o to, aby byl do definice aktuálních konkurenčních výhod a působení soustavy aktuálních ukazatelů vnesen pořádek.

Plamínek s Fišerem⁴⁷ popisují dvě rozvojové úrovně/intervaly.

První rozvojový interval

Tento interval je hlavní doménou práce manažerů. Je pro ní jasně definována konkurenční výhoda a na ni vázaná strategie. Konkurenční výhoda by se měla lišit od stávajících natolik, aby představovala skutečnou hrozbu pro konkurenci. Manažeri pracují v aktuálním čase na definici produktů, designu procesů, obstarávání zdrojů a na přípravě vyvolaných organizačních změn. Tuto činnost konzultují obvykle s nejvyšším vedením či externími konzultanty. Ověřují, zda bude možné navrženými cestami skutečně využít konkurenční výhody, navrhují případné korekce strategie, pokud zjistí, že firma nebude disponovat potřebnými zdroji.

První interval je nesmírně důležitý pro liniové manažery a manažery lidských zdrojů, kteří musí zaručit plnou výkonnost firmy v době, kdy se rozvojový interval začne měnit na operační.

Druhý rozvojový interval

Tato část strategického plánu zaměstnává především top manažery a lídry skupin. Zatímco výkon v operačním intervalu běží a je připravován první rozvojový interval, lídři by měli myslet na ještě vzdálenější budoucnost. Druhý rozvojový interval jim poskytuje prostor pro vytváření nových podnikatelských hypotéz, návrhů na zásadní změny strategického rámce a hlavně na hledání skutečně zásadních a překvapivých konkurenčních výhod. Svou roli zde hraje především intuice, invence a tvořivost, ale i hluboká znalost současných i potenciálních klientů, jejich potřeb a směrů technologického vývoje.

⁴⁷ PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

Koncept strategického intervalu dokáže eliminovat chaotické řízení a dokáže nasměrovat pozornost lidí pracujících pro firmu ke zvolené strategii.

Mezi hlavní nástroje monitorování a vyhodnocování strategie vzdělávání patří metodika řízení podle kompetencí, proces řízení pracovního výkonu, metodika Balanced Scorecard, uplatnění kompetenčních modelů a nástroje měření úrovně kompetencí, metody a techniky hodnocení pracovníků a hodnocení jejich pracovního výkonu, uplatnění metodiky řízení podle cílů, tedy KPI's a uplatnění nástrojů 360° zpětné vazby.

Pro manažery je velmi efektivní použití 360° zpětné vazby. Hodnocený manažer v ní získává informace od celého okruhu lidí. Nadřízený, jeho kolegové a podřízení společně vyjadřují názor na důležité aspekty jeho práce, na jeho chování v důležitých či krizových situacích. Třistašedesátistupňová zpětná vazba vznikla jako analytický nástroj, a je využívána také jako nástroj rozvoje lidských zdrojů. Nejvýraznějším znakem tohoto nástroje je vícenásobné hodnocení, a proto je zde předpoklad objektivního posouzení manažerských a pracovních schopností a dovedností hodnoceného manažera.

Spuštění procesu 360° zpětné vazby musí předcházet velmi dobře propracovaná komunikace, při které se diskutuje o kritériích hodnocení, podobě výstupní zprávy a následných aktivitách, v neposlední řadě také o cíli celého projektu. Je třeba si především uvědomit čeho chceme dosáhnout. Jaké způsoby realizace zvolíme, jak zabezpečíme, že všichni zúčastnění zpětnou vazbu přijmou a budou se na ní podílet. Dále musíme specifikovat jaké výstupy a další návaznost bude následovat pro oblast rozvoje hodnoceného.

Nastavení vhodné strategie pro oblast vzdělávání není jednoduchý úkol. Jak již bylo zmíněno, strategie vzdělávací je přímo navázána na strategii celé společnosti. Při její tvorbě se musí dbát, aby její koncept byl v souladu s firemními cíli, ale přitom dostatečně transparentní a jasný pro všechny jeho uživatele.

6. TALENT MANAGEMENT

Za pozornost jistě stojí práce s talenty. Ať už hovoříme o manažerech, kteří by mohli postoupit o příčku výš nebo o řadových pracovnících, kteří mají předpoklady pro manažerskou práci.

Růžička⁴⁸ zmiňuje, že tento proces se objevil již začátkem devadesátých let, když si čím dál více firem uvědomovalo, že nadání a ostatní schopnosti svých zaměstnanců ovlivňují jejich obchodní úspěch a postavení na trhu. Termín jako takový byl poprvé zmíněn Davidem Watkinsnem v článku z roku 1998. Definoval ho jako: "*proces získání a udržení prospěšných zaměstnanců, kterému přiřkládají stále větší strategický význam konkurenční firmy*" a nazval ho "válka o talenty".

Dále Růžička⁴⁹ uvádí, že Talent management se zabývá procesem vytváření a integrací nových pracovníků, rozvojem a udržením současných a přivedením vysoce kvalifikovaných pracovníků do společností, řízením výkonnosti, plánováním kariér a nástupnictvím, vzděláváním a rozvojem a v neposlední řadě i odměňováním.

Firmy se snaží zaváděním Talent managementu vyřešit problém, jak si udržet nadějně zaměstnance a využít jejich potenciálu. Z hlediska strategického řízení lidských zdrojů je program efektivního Talent managementu, pro mnohé firmy, problém současnosti. Snaží se získávat zaměstnance, ale po té zapomínají na rozvíjení jejich talentu a následné udržení. Talent management musí být zapracován do obchodní strategie společnosti a dále realizován v celém subjektu jako celku. Této činnosti se nemůže věnovat pouze lidský sektor jednotlivých společností, ale musí být praktikována na všechny úrovně organizace. Divize v rámci společnosti by měla být provázána informacemi z ostatních oddělení, aby zaměstnanci získali znalosti o cílech, kterých jako celek mají dosáhnout. Společnosti, které se zaměřují na rozvíjení schopností a dovedností svých zaměstnanců si určily plány a postupy, které by měly dodržovat. Patří sem nábor kvalifikovaných kandidátů z konkurenčního prostředí. Definování cenové

⁴⁸ RŮŽIČKA, J., *Talent management* [online]. 2010, dostupné na WWW: http://kisk.phil.muni.cz/wiki/Talent_Management

⁴⁹ RŮŽIČKA, J., *Talent management* [online]. 2010, dostupné na WWW: http://kisk.phil.muni.cz/wiki/Talent_Management

relace platů z konkurenčního prostředí. Školení a možnosti rozvoje. Řízení výkonnosti procesů. Retenční programy a také propagace a přechody.

Mika⁵⁰ píše, že: „*Talent management je primárně zaměřen na cíl a to dostat z lidí maximum jejich nejlepších schopností. Nepočítá s žádným zázrakem nebo náhodou, která zajistí příliv nových vysoce výkonných lidských zdrojů. Převážná většina procesů, strategií a různých dalších prostředků Talent managementu už jsou rozpracované a firmy tedy mají názorné modely, podle kterých program mohou realizovat. Všechno okolo Talent managementu tvoří jeden proces, který ho dělá na první pohled tak složitým i jednoduchým zároveň. Pokud chceme ve své společnosti nebo organizaci dosáhnout pomocí Talent managementu co největší efektivity, musíme zapojit a správně využívat již nám známe a zaběhlé služby a procesy, ale taky ty nové doposud neprozkoumané. Všechno to musí dokonale ladit a fungovat společně, jinak nikdy nedosáhneme potřebné kvality a efektivity. O Talent managementu se totiž nemluví náhodou jako o celopodnikové strategii, protože veškeré aktivity spojené s Talent managementem začínají mít smysl právě tehdy, když jsou úzce navázány na celopodnikovou práci a strategii. Po té začínají vycházet z této celkové strategie plány a úkoly, které se mohou realizovat“.*

Talent management může pomoci společnosti řešit následující situace a strategické otázky. Očekává se, že v budoucnu dojde k výraznému růstu nebo bude realizována akvizice vyžadující přítomnost zkušených zaměstnanců. Dojde k restrukturalizaci vyvolané potřebami organizace. Dosud nebyla řešena otázka identifikace a potřeby talentů v souvislosti s obchodními prioritami. Obtíže s obsazováním nejdůležitějších pozic, nedostatek kvalifikovaných lidí na trhu a v rámci společnosti. Proces nábory je úspěšný, ale talentované zaměstnance se nedaří ve společnosti udržet. Nelze efektivně nalézt talenty a identifikovat zaměstnance s vysokým potenciálem. Těžko se hledá rovnováha mezi udržením zaměstnanců v jejich pozicích a poskytováním příležitostí pro jejich rozvoj. Vysoká fluktuace, zejména v nejdůležitějších segmentech pracovní síly. V oblasti byly zavedeny “best practice”

⁵⁰ MIKA, F., *Jak podnik nepřichází o talenty*. In *Talent Management* [online]. 2010. Dostupné z WWW: <http://www.cmc.cz/manazerske-programy/rizeni-lidskych-zdroju/talent-management>

programy, ale v přístupu zaměstnanců nelze pozorovat velké změny. Zákazníci přecházejí ke konkurenci díky osobním vztahům s dřívějšími zaměstnanci.

6.1. Postup při realizaci programu Talent Management

Zpravidla pro vstup do programu Talent managementu slouží jakési testování, kdy zjistíme, zda je daný člověk pro další manažerské vzdělávání vhodný. K tomu slouží například Development Centra.

Jde o diagnosticko-výcvikovou metodu, která se využívá jak při výběru, tak rozmístění, povyšování, vzdělávání a rozvoji, a to nejčastěji u manažerů. Hodnotí sociální a komunikační dovednosti a charakteristiky osobnosti. Development center může obsahovat různá cvičení, např. řešení případových studií, skupinovou diskusi bez rozdělení rolí nebo s rozdělením rolí, hraní rolí atd. Cvičení jsou sestavena tak, aby simulovala náplň budoucí práce. Účastník je v průběhu jednotlivých cvičení pozorován týmem vyškolených hodnotitelů, kteří jsou ve vedoucích funkcích nejlépe o dva stupně výše, než je obsazované místo. Development center může trvat od 1 dne do 1 týdne. Posudky hodnotitelů za každé cvičení jsou nakonec za každého účastníka sumarizovány, je určeno pořadí účastníků a dána doporučení k dalším personálním aktivitám.

Pojetí těchto rozvojových programů je několik. V personálně poradenské společnosti Santia využívají následující systém, který pak aplikují u svých klientů.

- vytvoření seznamu možných zájemců o program Talent managementu. Firma vytipuje lidi, kteří jsou vhodní pro další rozvoj nebo by bylo žádoucí ověřit si jejich potenciál pro další růst. Zpravidla HR oddělení osloví manažery či přímo pracovníky, kteří by do programu mohli vstoupit.
- nastaví se jasná kritéria výběru. Může jít i o situaci, kdy je žádoucí vybrat zástupce manažerů a tím zajistit „manažerské kádrové rezervy“. Jsou situace, kdy se vybírají pouze manažeři některých oddělení nebo se takový program nastaví plošně pro celou organizaci. V druhém případě, většinou u

organizací s větším počtem zaměstnanců, se pak celý proces periodicky opakuje, například jedenkrát za rok.

- organizace Development centra. Nejprve je nezbytné nastavit si harmonogram, zvolit obsazení výběrové/hodnotící komise, odsouhlasit si úkoly, které budou účastníci Development centra plnit, shodnout se na rozsahu psychodiagnostického vyšetření, stanovit kompetence, na základě kterých dojde k objektivnímu posouzení předpokladů jednotlivých účastníků.
- na základě výsledků z Development centra je všem účastníkům poskytnuta zpětná vazba, která pojmenuje slabé a silné stránky účastníků, ale především individuální klíčové oblasti rozvoje. Na základě těchto podkladů pak dochází k navržení konkrétních vzdělávacích modulů, ať už individuálně nebo pro celou skupinu talentů.

Účastníci programu jsou průběžně monitorováni, mají své akční plány, které musí plnit, je jasný předem daný harmonogram vzdělávacích akcí.

Program talent managementu je koncipován zpravidla na 1 až 2 roky a po jeho ukončení dochází ke změření efektivity vzdělávání jednotlivých účastníků. Nejjednodušším nástrojem je uspořádání nového, výstupního, Development centra. Účastníci projdou podobnými úkoly a budou mít nejen oni, ale především vedení firmy a HR oddělení, jasné srovnání kompetencí, které se posílily a které stále ještě potřebují rozvíjet. Závěrečným doporučením je pak vytipování skupiny „hotových manažerů“ a stanovení jejich dalšího kariérního plánu. Pokud to prostředí firmy dovolí, ideální je následné povýšení či přeřazení na jinou manažerskou pozici.

Programy Talent managementu jsou v zahraničí již zcela běžnou součástí personální politiky. V České republice ho zavádí spíše větší a střední společnosti, kteří si uvědomují, že mít v zásobě personální rezervy je ekonomicky výhodnější, než hledat nové, nevyzkoušené manažery.

7. FORMY VZDĚLÁVÁNÍ MANAŽERŮ

Na stanovení cílů a volbu vzdělávacího modulu navazuje volba didaktických forem, zda bude výuka realizována v přímém kontaktu lektora a účastníka nebo prostřednictvím distančního vzdělávání, metod, pomůcek a techniky, včetně studijních materiálů.

Didaktické formy představují určitý organizační rámec výuky. Barták⁵¹ je specifikuje jako: relativně trvalý, ustálený komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor – účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika).

Podle Mužíka⁵² mezi didaktické formy patří:

- Přímá výuka (tj. přímý, osobní kontakt lektora s účastníkem, bývá zde užíván také termín „prezenční“ vzdělávání).
- Kombinovaná výuka – vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání – vstupní seminář, individuálně řízené studium, výcvikové semináře, závěrečný seminář či tutoriál.
- Korespondenční, distanční vzdělávání, e-vzdělávání.

Forma vzdělávání se liší dle míry a charakteru kontaktu lektora s účastníkem. Na druhé straně můžeme najít značný vliv nepřímého kontaktu a to prostřednictvím výukových materiálů, počítače, e-learningu atd.

Mužík⁵³ užívá také termín *terénní (polní) vzdělávání*. Je tím myšlena forma vzdělávání, která zahrnuje všechny prvky předchozích forem, ale ve specifických podmínkách, převážně mimo rámec standardních vzdělávacích zařízení a institucí, což znamená v terénu, například konference, workshopy atd.

⁵¹ BARTÁK, J., *Základní kniha lektora/trenéra*, s. 92. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2003. ISBN: 8072201581.

⁵² MUŽÍK, J., *Andragogická didaktika*, s. 114. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 8085963523.

⁵³ MUŽÍK, J., *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 8085963523.

Skalková⁵⁴ uvádí další formy, se kterými se můžeme v praxi setkat: Jednodenní školení, workshopy, internátní krátké kurzy, semináře, studijní skupiny, studijní zájezdy, korespondenční kurzy, hromadné vyučování a také projektové vyučování.

Kritéria pro volbu formy vzdělávání jsou v zásadě dvě: kritérium didaktické a kritérium ekonomické. Didaktické kritérium má umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se v daném čase co nejvíce. Oproti tomu ekonomické kritérium řeší hospodárné využívání nákladů spojených s uvolňováním účastníků z pracovního procesu, jejich cestování, ubytování atd.

Každá forma vzdělávání se může realizovat různými metodami, dá se v podstatě říci, že každá forma si vytváří svou vlastní metodiku.

⁵⁴ SKALKOVÁ, J., *Obecná didaktika*, s. 204. 1. vyd. Praha: ISV, 1999. ISBN: 8085866331.

8. METODZY VZDĚLÁVÁNÍ

Mužík⁵⁵ zmiňuje, že metoda, jinak řečeno postup k určitému cíli, je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek. Neexistuje jediná správná neboli univerzální metoda vzdělávání. Množství metod využívaných a využitelných v oblasti vzdělávání dospělých je velmi mnoho. Při posuzování didaktických metod je potřeba seznámit se s jednotlivými metodami, jejich charakteristickými znaky, výhodami a nevýhodami. Velmi důležité je vypracovat kritéria pro volbu metody v dané situaci. A v neposlední řadě nezapomínat, že se situace mění během celého výukového procesu, proto se musí změnit i metody. Lektor by měl dbát na střídání metod, aby mohl optimálními metodami a prostředky dosáhnout učebních cílů. V rámci jedné formy vzdělávání můžeme sloučit a využít i několik metod. Jejich výběr, využití i pořadí se odvíjí v závislosti na identifikovaných vzdělávacích potřebách a formulovaných cílech.

Podle Skalkové⁵⁶ mezi hlavní kritéria pro volbu metod vzdělávání patří:

- Charakter učebních cílů – jde nám pouze o vědomosti nebo o jejich aplikaci v konkrétní situaci, o dovednosti atd.?
- Charakter obsahu výuky – je důležité brát v potaz, nakolik lektorovi dovolí daná učební látka uplatnit participativní didaktické metody?
- Charakter didaktické formy – přímý kontakt lektora s účastníkem umožňuje nasazení širší palety metod než například korespondenční forma.
- Předběžné znalosti o složení účastníků vzdělávací akce – jsou například připraveni k výuce ve skupinkách, k využití participativních metod?
- Stupeň aktivizace účastníků – jakou aktivizaci umožňuje určitá metoda, jaká aktivizace je v této fázi učebního procesu nutná?

⁵⁵ MUŽÍK, J., *Andragogická didaktika*, s. 149. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 8085963523.

⁵⁶ SKALKOVÁ, J., *Obecná didaktika*, s. 170. 1. vyd. Praha: ISV, 1999. ISBN: 8085866331.

- Fáze učebního procesu – metody je třeba volit s ohledem na to, zda jde o úvod setkání či o závěr směřující do oblasti aplikace naučeného.
- Rytmus je vhodné pomocí správně zvolených metod udržovat pozornost účastníků a usnadňovat jim proces učení, našim záměrem by mělo být účelné a pestré pořadí metod během učebního procesu odpovídajících stanovenému cíli a charakteru obsahu dané vzdělávací akce.
- Rámcové podmínky – je třeba zvážit, zda máme v dané vzdělávací akci naplánován dostatek času pro zvolené náročnější metoda, zda počet účastníků umožňuje realizovat danou metodu, jaké jsou prostorové podmínky pro využití dané metody (například rozmístění stolů, židlí, uspořádání a velikost místnosti atd.)
- Celková didaktická připravenost a schopnost lektora – nezbytná podmínka pro využití zvolených metod, respektive kritérium pro jejich volbu. Sebelépe vybraná metoda vzdělávání, která plně odpovídá cíli i charakteru vzdělávací akce a splňuje všechny výše uvedená kritéria, se nesetká s očekávaným ohlasem, jestli ji lektor neumí správně didakticky realizovat.

8.1. Klasifikace metod vzdělávání

Existuje celá řada kritérií, podle kterých se člení metody vzdělávání. Jednotná klasifikace neexistuje.

Například Belcourt – Wright⁵⁷ popisují klasifikaci dle míry participace účastníka. Mezi pasivní metody řadí: přednášku, modelování chování, výuku založenou na využití techniky (videokonference, multimediální výuka), výuku pomocí případových studií, hry a simulace, hraní rolí, skupinové diskuze (skupiny vedené školitelem, skupiny rovnocenných partnerů, skupiny podporované technickými prostředky) a akční učení výcvik na pracovišti.

Rozlišujeme také klasifikaci, dle typu výuky, jakou uvádí Maňák – Švec⁵⁸. Mezi aktivní metody zařazují: klasické výukové metody a tam patří metody slovní, metody

⁵⁷ BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*, s. 125. 1. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN: 8071694592.

názorně demonstrační, metody dovednostně-praktické. Dále rozlišují aktivizující výukové metody, do kterých spadají metody diskusní, metody heuristické, řešení problémů, metody situační, metody inscenační, didaktické hry. Mezi komplexní výukové metody řadíme: frontální výuku, skupinovou a kooperativní výuku, partnerskou výuku, individuální a individualizovanou výuku, samostatnou práci účastníků vzdělávací akce, kritické myšlení, projektovou výuku, brainstorming, výuku dramatem, otevřené učení, televizní výuku, učení v životních situacích a výuku podporovanou počítačem.

Další klasifikace metod firemního vzdělávání dle místa vzdělávání popisuje Koubek⁵⁹:

- A. Metody používané ke **vzdělávání na pracovišti** – na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů (instruktáž, koučování, mentoring, counselling, stínování, zdvojení, asistování, pověření úkolem, rotace práce, pracovní porady a jiné).
- B. Metody používané ke **vzdělávání mimo pracoviště** (přednáška, přednáška spojená s diskuzí, seminář, workshop, skupinová diskuze, případová studie, simulace, hraní rolí, demonstrování, Assessment nebo Development centrum, outdoor trénink atd.).

Buckley a Caple⁶⁰ klasifikují vzdělávání, dle přístupu v roli lektor – účastník. Metody založené na lektorovi jsou velmi nejisté. Lektor vede účastníky pomocí řady lekcí, cvičení, modelových situací k dosažení cílů. Na lektorovi je pak závislé nastavení tempa, taktika, rozsah, dynamika. Dobrý lektor je schopen si ohlídat veškeré proměnné, které mu do průběhu tréninku mohou vstoupit. Začínající nebo nepříliš zkušený lektor bohužel velmi často správně neodhadne správnou míru výuky.

⁵⁸ MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN: 8073150395.

⁵⁹ KOUBEK J., *Řízení lidských zdrojů*, s. 221. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. ISBN: 8085943018.

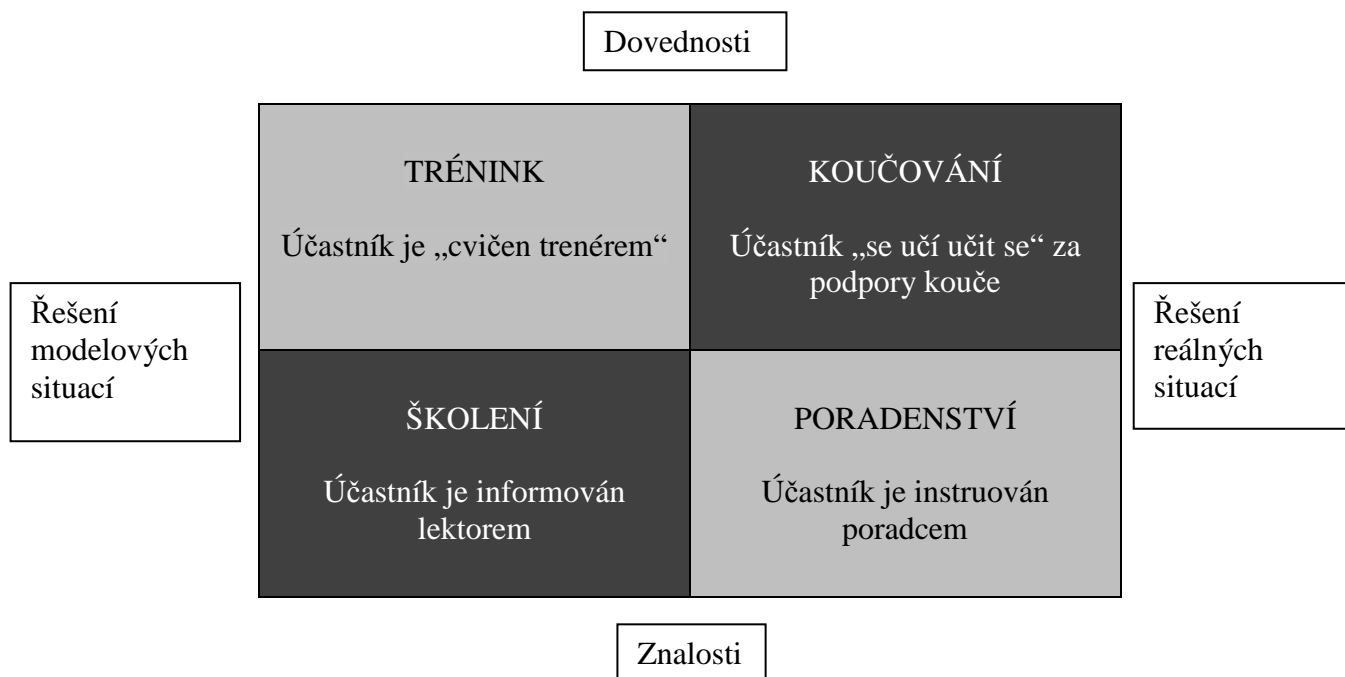
⁶⁰ BUCKLEY, R. – CAPLE, J., *Trénink a školení*, s. 168. Brno: Computer Press, 2004. ISBN: 8025103587.

Metody založené na účastníkovi vzdělávací akce – tato metoda umísťuje břemeno odpovědnosti učení na studujícího manažera, ten je pak zapojen mnohem víc, než u metod založených na lektorovi. Sehrává velmi důležitou roli při nastavení tempa, výběru materiálů, kvalitě a obsahu tréninku. Lektor zde působí spíše jako moderátor či facilitátor a je zdroj informací.

V neposlední řadě se metody firemního vzdělávání dělí, podle Plamínka a Fišera⁶¹, dle činnosti. Jde o vymezení metody dle kritérií řešení modelových či reálných situací a dle kritéria dovedností či znalostí. Metody se dělí do čtyř oblastí:

- trénink
- koučování
- školení
- poradenství.

Obrázek 8: Vymezení tréninku, koučování, školení a poradenství



Zdroj: PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*, s. 151. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

⁶¹ PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*, s. 151. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.

8.2. Nejvyužívanější metody při vzdělávání a výběru manažerů

Assessment centrum - moderní metoda vzdělávání manažerů, uplatňovaná i při výběru pracovníků. Účastníkům jsou předkládány simulace úkolů a problémů, které tvoří každodenní náplň práce manažera. Účastníci absolvují přiměřeně sestavenou řadu individuálních a skupinových úkolů a jsou přitom hodnoceni prakticky, zpravidla vedoucími pracovníky různých úrovní a zaměření z příslušné společnosti v kombinaci s psychology. Při výběru se velmi často oslovuje externí společnost, aby působila v roli organizátora a hodnotitele programu. V assessment centru jsou zpravidla 3 - 4 hodnotitelé a výcvikový program může trvat od jednoho dne až po celý týden. Úspěšným uchazečům, tedy vybranému manažerovi či manažerům se následně po vyhodnocení výsledků předává zpětná vazba. Ta obsahuje komentář k plnění jednotlivých modelových situací, výsledky psychodiagnostického vyšetření, celkové zhodnocení silných a slabých stránek uchazeče, případně rozvojové potřeby pro výkon dané pozice.

Pozorovatelé respektive hodnotitelé pracují po celou dobu standardním způsobem a to, že sledují/pozorují jednotlivé účastníky, posuzují je podle předem stanovených kritérií a hodnotí plnění zadaných úkolů. Všímají si i přístupu k plnění těchto úkolů, jejich kreativity, schopnosti týmové spolupráce, ale i sebeprosazení ve skupině. Zaměřují se také na to, jak jednotliví uchazeči zvládají zátěžové situace, které flexibilně vytvářejí pozorovatelé v průběhu celého dne. Dle úspěšnosti jednotlivých účastníků, v jednotlivých modelových situacích, přidělují body, dle předem stanovené hodnotící škály. Hodnocení probíhá v několika etapách, pozorovatelé posuzují účastníky nejprve individuálně, poté probíhá vzájemná komparace a interpretace jednotlivých závěrů.

Development centrum – funguje podobně jako Assessment centrum. Nejedná se však o výběr uchazečů, ale je zaměřeno na stávající manažery společnosti. Ti prochází obdobným programem jako u Assessment centra, s důrazem na jejich aktuální problémy či situace, které jsou v dané společnosti klíčové. Velmi často se účastníci hodnotí dle kompetenčního modelu. Na základě výsledků se opět poskytuje účastníkům individuální zpětná vazba a nastavuje se individuální a skupinový plán vzdělávání.

V Příloze A je uveden příklad návrhu nabídky na uspořádání Development centra. Tento příklad zpracování a návrhu uspořádání Development centra je jednou z možných variant. Společnosti zpravidla volí pro uspořádání Assessment center nebo Development center pro oblast výběru či identifikace rozvoje manažerů externího dodavatele. Vždy je však žádoucí přítomnost interního hodnotitele, který se může rekrutovat z oddělení lidských zdrojů, tréninku či náboru nebo přímého nadřízeného. Při počtu 8 účastníků a více je možná varianta dvou interních hodnotitelů. Vždy by se však měl klást důraz na poměr mezi počtem účastníků a počtem hodnotitelů. Je přinejmenším velmi nepříjemné, když skupina hodnotitelů je širší, než účastníci Assessment či Development centra.

U skupiny testovaných manažerů je pak žádoucí zahrnout do Assessment a Development centra psycho–diagnostické vyšetření, což je v podstatě sestava psychologických testů. Přímou u průběhu Assessment nebo Development centra by měl být přítomen psycholog, který je schopen zajistit objektivitu testovaných schopností, vytvoří standardní podmínky pro všechny účastníky a je jim samozřejmě k dispozici v případě, že jim nějaká část testu není jasná a potřebují proto odborné vysvětlení.

V rámci psychologického vyšetření jsou ve většině případů použity psychodiagnostické metody zaměřené na ověření osobnostních, sociálně interakčních, intelektových, výkonnostních kvalit a orientačního ověření manažerských předpokladů uchazečů v oblastech základních vlastností osobnosti a další osobnostní charakteristiky. Zjišťují koncentraci pozornosti, schopnost krátkodobé zapamatování slovního a číselného materiálu. Otestují schopnost rozhodování v podmínkách časového stresu, schopnost vybírat si za těchto ztížených podmínek vhodné informace pro postup a přesně se řídit instrukcemi. Je také měřena výkonnost, tedy kvalita a kvantita výkonu podmíněné schopností zaměřené pozornosti, krátkodobé zrakové numerické paměti, zrakového srovnávání předloženého materiálu. Neméně důležité je i osobní psychomotorické tempo a schopnost matematického myšlení, schopnost vyvozování numerických vztahů, tj. obecného závěru na základě seznámení se s číselným materiálem (číselnou řadou), schopnost nalézt pravidla číselných řad, induktivní myšlení. Dále se zařazují testy, které nám pomohou odpovědět na otázku, jak je

manažer schopen verbálně pojmového myšlení, jakou má schopnost identifikovat vztahy mezi pojmy a logického úsudku jako jedné ze základních složek inteligence. Sociální interakce, schopnost týmové práce, zaujímání konkrétní role v týmu jsou podstatné předpoklady pro kvalitní zvládnutí manažerské pozice. Testují se i styl řízení a ovlivňování ostatních, motivace k podávání vlastního výkonu a celkové manažerské předpoklady.

Samozřejmostí by mělo být zachování mlčenlivosti a diskrétnosti a to jak o průběhu Assessment nebo Development centra, tak i o výstupech, které jednotliví účastníci obdrží. Závěrečné zprávy by měly být použity pouze pro potřeby vedení společnosti a oddělení lidských zdrojů a neměly by být zneužity pro zesměšňování či zneužívání citlivých informací.

Koučink - dlouhodobější proces vysvětlování a sdělování připomínek ze strany kouče ke svému klientovi, tedy manažerovi, který je koučován. Usměrnování koučem má vést k podávání lepšího výkonu manažera. Úkolem kouče je soustavně motivovat a směřovat školeného zaměstnance k potřebnému výkonu práce. Podstatu tvoří rozvinout u koučovaného manažera samostatné myšlení a motivaci ke změně. Vede k vyšší výkonnosti jednotlivců a tím i jednotlivých týmů.

V některých případech, když je provedena analýza potřeb vzdělávání nejen u manažera, ale i u jeho podřízených, je zjištěno, že by týmu prospěl takzvaný týmový koučink. Ideální je, když kouč je k dispozici týmu po delší časové období a dochází například na pravidelné porady. Zkušený kouč pozná, zda tým funguje jako celek, je tedy vše v pořádku nebo zda se zde objevují varovné signály a je třeba řešit nějaký problém.

Rotace práce – školený manažer je postupně na určité období pověřován pracovními úkoly v různých odděleních společnosti, kde si rozšiřuje své zkušenosti a znalosti, má možnost vidět a řešit různé problémy a tím získává klíčové informace o firmě, jejím fungování a možných stylech vedení různých typů podřízených.

Brainstorming – tato metoda spočívá v principu, že každý účastník diskuze je vyzván, aby se vyjádřil k řešenému problému. Může se jednat zdánlivě o nesmyslné návrhy, platí pravidlo, že nic nesmí být zesměšňováno. Po předložení všech návrhů je uspořádána diskuse a hledá se optimální řešení. Velmi účinná metoda přinášející nové nápady, podporující kreativní myšlení.

Workshop je vzdělávací aktivita, na kterou trenér nebo lektor připraví program. Účastníci se pomocí vlastních praktických zkušeností a znalostí snaží dojít k výstupu, který je přínosný pro jejich další práci. Lektor je po celou dobu diskuze v roli moderátora. Hlídá, aby účastníci hovořili pouze k uvedenému tématu či navrhovali smysluplné řešení problému. Workshop je ideální metoda pro posílení komunikačních, prezentačních a vyjednávacích schopností jednotlivých manažerů. Na druhou stranu se díky této metodě rozvíjí i sociální cítění, schopnost empatie, pomáhá i k posílení týmové spolupráce. Rozvíjí aktivní naslouchání jednotlivců a pomáhá ve formulování zpětné vazby.

Nelze jasně konstatovat, která z výše uvedených metod je nejefektivnější a tudíž jí lze doporučit jako nejlepší či nejsnazší k odstranění nebo posílení kompetencí manažera. Je proto potřeba pečlivě uvážit co chceme rozvíjet a dle této analýzy pak zvolit nejlepší metodu.

EMPIRICKÁ ČÁST

9. POPIS, METODY A CÍL VÝZKUMU

Ve svém průzkumu jsem použil metodu dotazníkového šetření. Sestavil jsem dotazník, který má 15 otázek. Dotazník jsem umístil na internetový portál <http://survio.com>, takže vyplnění bylo možné pouze on-line. Odkaz <http://www.survio.com/survey/d/A9K1O6W0U9N7U9E9L> prosbu o vyplnění dotazníku jsem zaslal na předem vytipované představitele oddělení lidských zdrojů, majitelé společností nebo kompetentní pracovníky, kteří se o vzdělávání starají. Dále jsem dotazník umístil na sociální síť Facebook.

Při výběru kompetentních osob, kterým jsem dotazník zasílal, jsem se snažil o zastoupení širokého spektra sektorů a odvětví, i velikostí společností v rámci České republiky. Do výzkumného vzorku jsou zařazeny společnosti s ryze českou majetkovou účastí, tak i společnosti se zastoupením zahraničního kapitálu.

Termín pro vyplňování dotazníku byl v rozmezí od 5. ledna do 28. února 2013. Za necelé dva měsíce dotazník vyplnilo 34 respondentů. Čas pro vyplnění dotazníku potřebovali respondenti následující:

- 20% 1 – 2 minuty
- 70% 2 – 5 minut
- 10% 5 – 10 minut.

Za cíl dotazníkového šetření jsem stanovil následující oblasti:

- Zjistit zda a v jaké míře společnosti vzdělávají své manažery
- Jaké metody ke vzdělávání používají
- Zda a jak měří efektivitu vzdělávání na manažerských pozicích

Pracovní hypotézy:

Hypotéza č. 1: Nadnárodní společnosti věnují vzdělávání svých manažerů větší pozornost.

Hypotéza č. 2: Při realizaci vzdělávání společnosti spoléhají na své interní trenéry.

Hypotéza č. 3: Pro firmy je důležité měřit efektivitu vzdělávání svých manažerů.

Hypotéza č. 4: Společnosti pravidelně hodnotí své manažery

Náhled dotazníku, vyplněná a zpracovaná data:

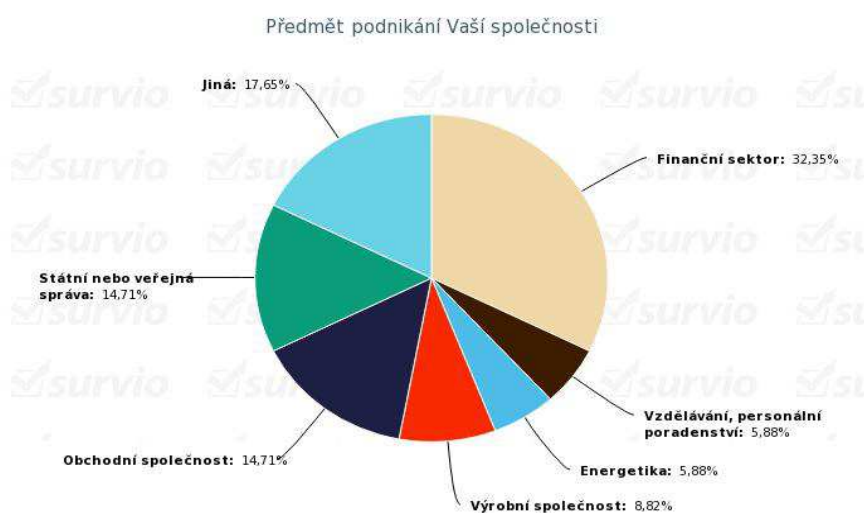
Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku.

Předmět podnikání Vaší společnosti:

- Finanční sektor
- Vzdělávání, personální poradenství
- Energetika
- Výrobní společnost
- Obchodní společnost
- Státní nebo veřejná správa
- Jiná

Graf 1: Předmět podnikání Vaší společnosti



Zdroj: vlastní šetření

Nejvyšší podíl odpovědí byl nashromážděn z finančního sektoru. Z podrobnější statistiky vyplněných dotazníků vyplývá, že se jedná převážně o společnosti větší, tedy s více než 200 zaměstnanci. Z oblasti nezařazených společností průzkum vyplnily firmy z oblasti služeb, telekomunikací a IT.

Počet zaměstnanců Vaší firmy

- Do 50 zaměstnanců
- 51 až 200 zaměstnanců
- Nad 201 zaměstnanců

Graf 2: Počet zaměstnanců Vaší firmy



Zdroj: vlastní šetření

Více než 52% respondentů pochází ze společností s více než 200 zaměstnanci. Jedná se tedy o větší, zpravidla nadnárodní společnosti.

Provádí se ve vaší společnosti pravidelné hodnocení manažerů?

- Ano
- Ne
- Nevím

Graf 3: Provádí se ve Vaší společnosti pravidelné hodnocení manažerů?



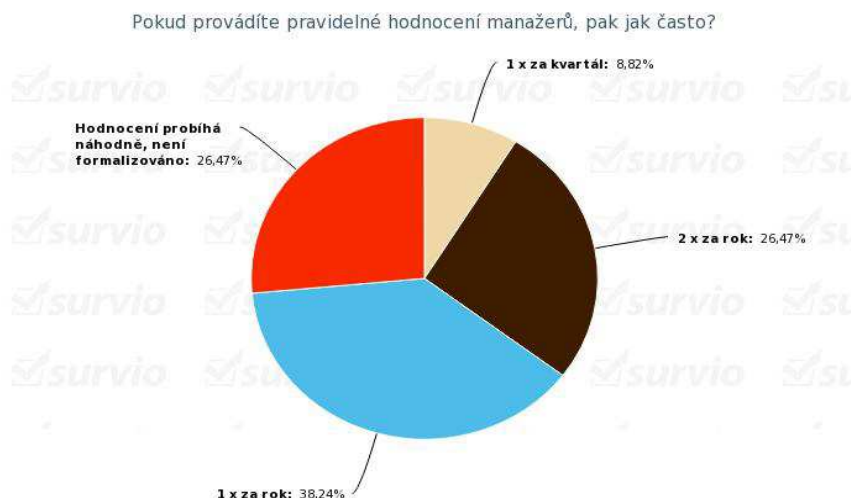
Zdroj: vlastní šetření

Téměř 80% dotázaných pravidelně provádí hodnocení svých zaměstnanců. Z průzkumu tedy vyplývá, že pro společnosti je hodnocení a s ní svázaná výkonnost, její měření, spokojenost, ale i rezervy v oblasti kompetencí jednotlivců jsou podstatné. U jedné pětiny dotazovaných se pravidelné hodnocení neprovádí nebo není formalizované. Jedná se převážně o menší společnosti, které nemají jasně nastavené procesy a je zde užší vazba mezi podřízenými a nadřízenými.

Pokud provádíte pravidelné hodnocení manažerů, pak jak často?

- 1 x za kvartál
- 2 x za rok
- 1 x za rok
- Hodnocení probíhá náhodně, není formalizováno

Graf 4: Pokud provádíte pravidelné hodnocení manažerů, pak jak často?



Zdroj: vlastní šetření

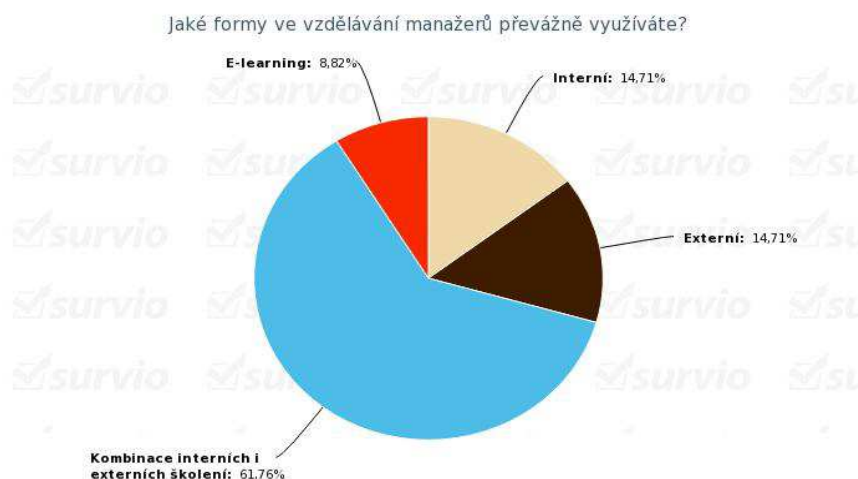
13 společností provádí pravidelné hodnocení manažerů a to v roční frekvenci. Opět se jedná o firmy větší, převážně s účastí zahraničního kapitálu. Jejich systém hodnocení je formalizován a navázán na identifikaci vzdělávacích potřeb. Avšak v průběhu roku dochází k neformálnímu hodnocení, které má za cíl revizi nastavených cílů a zjištění, zda nastavené vzdělávání je efektivní. Pokud k neformálnímu hodnocení nedojde, je zpravidla roční hodnocení příliš dlouhý interval a může se stát, že manažer se v průběhu roku posune na jinou pozici, řeší jiné, klíčové projekty, změní se mu sestavení týmu a jiné okolnosti. Pokud tedy nedojde k revizi jeho KPI's a vzdělávacích potřeb, je možné že se vzdělává v oblastech, které pro něj nejsou aktuálně přínosné. U 26% firem se hodnotí 2 krát za rok, což je z hlediska motivace a správného nastavení cílů, jak obchodních, tak i vzdělávacích optimální. 9 společností, převážně menších, s ryze českou majetkovou účastí své manažery nehodnotí pravidelně nebo ho nemá formalizováno. V oblasti vzdělávání se pak řeší aktuální ad hoc problematice, zpravidla spojené s nedostatečnými kompetencemi manažera v určité oblasti. Jak z níže uvedených dat vyplývá, společnost vysílá své manažery na externí specializovaná školení či tréninky. Pouze 8% firem hodnotí manažery 4 krát ročně. Jedná se o středně velké společnosti. 2 hodnocení půlroční a roční jsou více formální, se záznamem a patřičnými

nápravnými kroky a hodnocení v průběhu, tedy kvartální je spíše v podobě neformálního rozhovoru manažera se svým nadřízeným.

Jaké formy ve vzdělávání manažerů převážně využíváte?

- Interní
- Externí
- Kombinace interních i externích školení
- E-learning

Graf 5: Jaké formy ve vzdělávání manažerů převážně využíváte?



Zdroj: vlastní šetření

Z výše nashromážděných dat vyplývá, že 21 společností využívá kombinaci interních a externích školení a tréninků. Pro rozvoj manažerských dovedností je to nejlepší varianta. Pokud firma vysílá manažery výhradně na externí tréninkové programy, hrozí zde riziko, že vzdělávání je značně limitováno omezenými, respektive předem schválenými finančními prostředky. 5 společností shodně využívá převážně interních nebo externích tréninků. V případě interních tréninků se jedná o menší společnosti, které nedisponují svými vlastními trenéry, tudíž nemají jinou možnost, jak své manažery vzdělávat. Středně velké společnosti, které mají svůj lektorský tým a nekladou na vzdělávání svých manažerů potřebný důraz (jak zjistíme z dat níže), využívají pouze interních tréninků, případně E-vzdělávání.

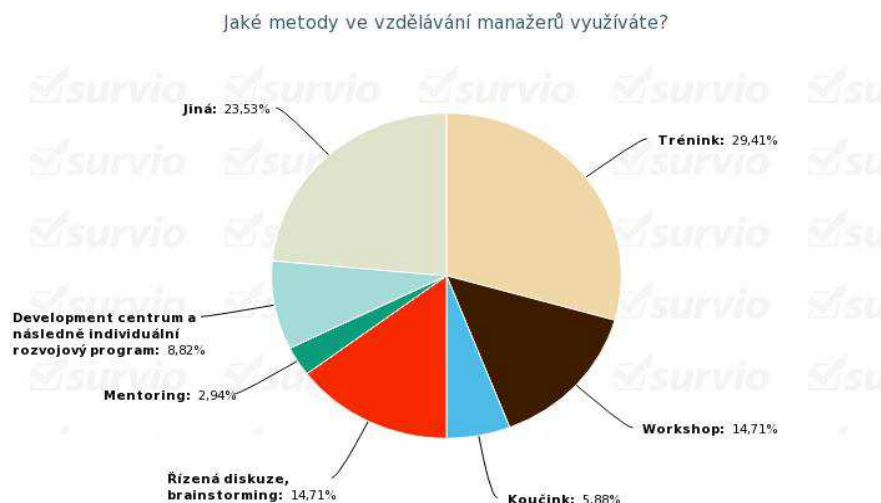
V případě, že se firma rozhodne pro externí formu vzdělávání, vybraná vzdělávací společnost většinou zajišťuje:

- přípravu jednotlivých vzdělávacích akcí (ať už se jedná o jakoukoli metodu vzdělávání)
- kompletní harmonogram veškerých akcí
- pracovní materiály pro všechny akce
- přípravu prezenčních listin
- zaslání pozvánek na veškeré akce. Pozvánky obsahují HARMONOGRAM každého dne, datum, místo konání a dobu trvání, kontaktní osobu a případně další potřebné informace o akci
- zajištění školících prostor včetně potřebné didaktické techniky
- stravování
- zpracování závěrečné zprávy, včetně doporučení pro další rozvoj účastníků.

Jaké metody ve vzdělávání manažerů využíváte?

- Trénink
- Workshop
- Koučink
- Řízená diskuze, brainstorming
- Stínování
- Mentoring
- Outdoorové aktivity
- Development centrum a následně individuální rozvojový program
- Jiné, prosím, uveďte jaké.

Graf 6: Jaké metody ve vzdělávání manažerů využíváte?



Zdroj: vlastní šetření

Nejrozšířenější metoda rozvoje manažerů je trénink. Využívá ho skoro 30% dotázaných. Jedná se o tréninky s 30% teorie a 70% praktických ukázek a nácviků. 8 společností pak označilo variantu "jiná", což ve většině případů znamenalo kombinaci výše uvedených metod. U manažerů velmi oblíbenou a efektivní metodu brainstormingu nebo řízené diskuze, společně s workshopem označilo shodně 5 dotazovaných. Ve větších společnostech dávají přednost kompletním rozvojovým programům. Vstupem a výstupem do těchto programů bývají ať už interní či externí Development centra, jejichž výstupem je individuální a skupinové doporučení pro rozvoj testované skupiny manažerů.

Využíváte při vzdělávání a rozvoji manažerů interních trenérů?

- Ano
- Ne
- Nevím

Graf 7: Využíváte při vzdělávání a rozvoji manažerů interních trenérů?



Zdroj: vlastní šetření

Více než polovina respondentů, z řad větších a středních společností využívá svých interních lektorů. Firemní školitelé, pak manažery, vzdělávají v oblasti měkkých i tvrdých dovedností. Z oblasti soft skills jsou to především komunikační a manažerské dovednosti, time management a koučinku. Více než 40% firem, dle průzkumu, vypovídá, že služeb interních trenérů nevyužívá a to hlavně z důvodu, že je jimi společnost nedisponuje.

Využíváte ve vzdělávání manažerů externích dodavatelů?

- Ano
- Ne
- Nevím

Graf 8: Využíváte ve vzdělávání manažerů externích dodavatelů?



Zdroj: vlastní šetření

Dvě třetiny dotázaných uvedly, že v oblasti vzdělávání manažerů spoléhají na externí dodavatele a že jim přenechávají zodpovědnost za rozvojové aktivity svých vedoucích pracovníků. U 20% společností, které se etabloují z prostředí menších firem externí vzdělávací společnosti nevyužívají.

Pokud využíváte externí vzdělávací firmy, v jakých oblastech?

- Development Centra
- Tréninky a workshopy
- Ucelené vzdělávací manažerské programy
- Outdoorové aktivity

Graf 9: Pokud využíváte externí vzdělávací firmy, v jakých oblastech?



Zdroj: vlastní šetření

Tréninky a workshopy patří k nejpopulárnější a nejrozšířenější metodě ve vzdělávání manažerů. 12 společností vsází na komplexní vzdělávací manažerské programy. 4 z účastníků průzkumu své manažery nechávají absolvovat Development centra či je nechávají zařadit se do Outdoorových programů.

V případě tréninků, které jsou realizovány externími společnostmi je kladen důraz interakci, a to jak v rovině teoretické, tak i praktické. Externí firma nabízí přehledné výukové materiály a využívá profesionální videotechniku. Některé kurzy jsou zakončeny zkouškou a účastníci obdrží osvědčení, popřípadě licenci k vykonávání dané činnosti.

V jakých oblastech své manažery nejčastěji vzděláváte?

- Manažerské dovednosti
- Komunikační schopnosti
- Prezentační dovednosti
- Koučování a předávání zpětné vazby
- Výběr nových členů týmů
- Hodnocení a motivace svých podřízených
- Projektové a procesní řízení

- Time management
- Stress management
- Delegování
- Zvládání a řízení změny

Graf 10: V jakých oblastech své manažery nejčastěji vzděláváte?



Zdroj: vlastní šetření

15 společností vzdělává své manažery v celkových manažerských dovednostech. Dále jsou pro zadavatele vzdělávání důležité komunikační dovednosti. Pouze u 3 firem je pro manažery nutné se vzdělávat v oblasti prezentačních dovedností nebo projektového a procesního řízení. Následuje koučování a předávání zpětné vazby. Pouze u necelých 3% společností je podstatné hodnocení a motivace podřízených, time management a stress management.

Kolik tréninkových/rozvojových dní máte v průměru na jednoho manažera ročně?

- 1 - 3 dny
- 4 - 6 dní
- 7 dní a více

Graf 11: Kolik tréninkových/rozvojových dní máte v průměru na jednoho manažera ročně?



Zdroj: vlastní šetření

16 společností nechá své manažery vzdělávat se v rozmezí 1-3 dnů do roka. Což je dle odborníků minimum pro udržení konkurence schopnosti v manažerských dovednostech. 11 dotázaných uvedlo, že své vedoucí pracovníky vzdělává 4 - 6 dní v roce, což lze považovat za optimální stav. U komplexních vzdělávacích programů se zpravidla jedná o více než 7 dní v roce, což využívá 7 z účastníků průzkumu.

Považujete za nutné měřit efektivitu vzdělávání manažerů?

- Ano
- Ne
- Nevím

Graf 12: Považujete za nutné měřit efektivitu vzdělávání manažerů?



Zdroj: vlastní šetření

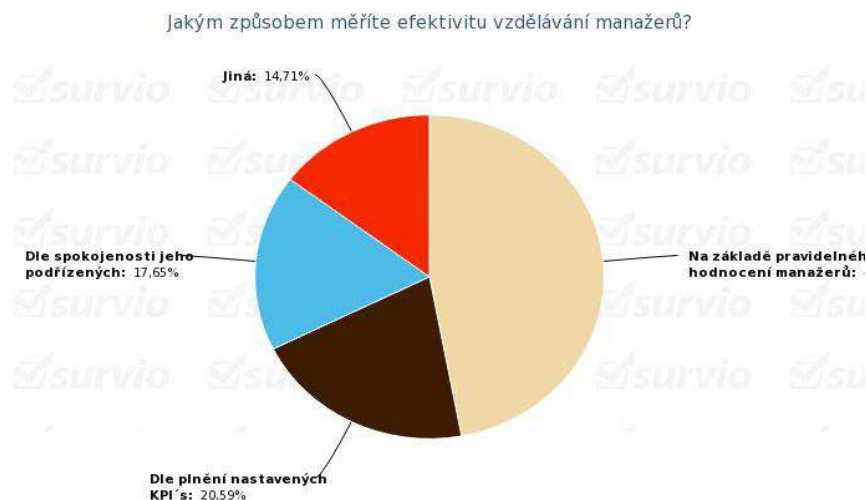
Téměř 80% společností považuje za nutné měření efektivity vzdělávání svých manažerů. 6 osob, které se průzkumu zúčastnilo, uvedlo, že si nejsou jisti, zda je měření efektivity nutné. 1 respondent uvedl, že měření není nutné.

Pokud se společnost rozhodne svěřit třeba jen část vzdělávání externí firmě, pak je standardní, že má průběžné zprávy o průběhu vzdělávacích modulů. Zcela běžné jsou průběžné zpětné vazby během konání kurzu, kdy kvalifikovaní lektori poskytují zpětnou vazbu na výkony účastníků v modelových situacích, simulovaných aktivitách apod. Lektor předá účastníkům vzdělávací rozvojové plány. Účastníci zpracují své rozvojové plány v závěru každého kurzu, vhodné oblasti rozvoje konzultují s lektorem, v úvodu následujícího kurzu hodnotí jejich plnění. Lektor sepíše individuální zprávu z kurzu. Každý účastník a vedení společnosti spolu s oddělením lidských zdrojů obdrží zprávu z kurzu se silnými stránkami, slabými stránkami a doporučeními pro rozvoj účastníka. Lektori také vytváří závěrečnou zprávu z kurzu, kde zhodnotí míru naplnění cílů kurzu, popíše fungování skupiny a navrhnou další oblasti pro rozvoj skupiny. Upozorní na výrazné individuální odchylky. U delších vzdělávacích programů je pak poskytnuta individuální zpětná vazba účastníkům. V závěru celého programu obdrží účastníci ústní zpětnou vazbu popisující jejich účinkování v celém programu včetně slabých a silných stránek a individuálních doporučení pro jejich další rozvoj.

Jakým způsobem měříte efektivitu vzdělávání manažerů?

- Na základě pravidelného hodnocení manažerů
- Dle plnění nastavených KPI's
- Dle spokojenosti jeho podřízených
- Jiná

Graf 13: Jakým způsobem měříte efektivitu vzdělávání?



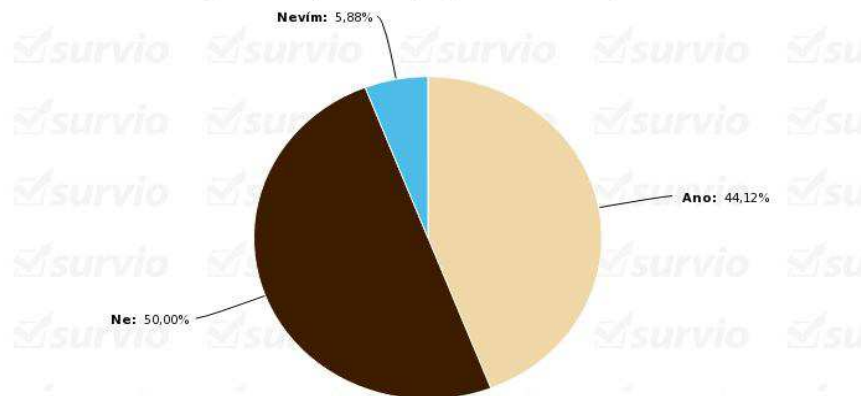
Zdroj: vlastní šetření

U téměř poloviny účastníků průzkumu se efektivita vzdělávání měří poměrně subjektivním nástrojem, kterým je pravidelné hodnocení nadřízených. Nicméně součástí hodnocení je i splnění nastavených cílů. U více než 20% se měří, dle plnění nastavených cílů a u 6 případů dle spokojenosti podřízených. Lze tak konstatovat, že podřízení mají možnost poznat efektivitu vzdělávání především manažerských dovedností a posoudit kompetence svého nadřízeného, tedy jestli vzdělávací akce měla nějaký přínos ve stylu vedení.

Existuje ve vaší společnosti program talent managementu?

- Ano
- Ne
- Nevím

Existuje ve Vaší společnosti program Talent managementu?



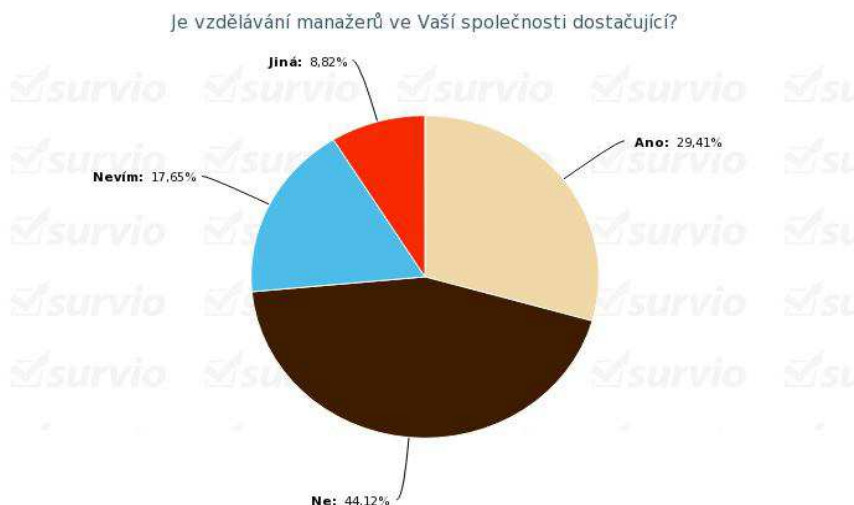
Zdroj: vlastní šetření

U poloviny společnosti program Talent managementu neexistuje. V 15 případech program Talent managementu mají zaveden a používají ho především pro skupinu nadějných specialistů, klíčových pracovníků, u nichž je předpoklad či je žádoucí, aby ze společnosti neodešli a po určité době se posunuli do manažerské pozice.

Je vzdělávání manažerů ve vaší společnosti dostačující?

- Ano
- Ne
- Nevím
- Váš komentář

Graf 15: Je vzdělávání manažerů ve Vaší společnosti dostačující?



Zdroj: vlastní šetření

U 15 odpovědí zaznělo, že vzdělávání manažerů se nejeví jako dostatečné. Téměř 30% odpovědí bylo kladných, tedy respondenti ho považují za dostačující a jsou s ním spokojeni. U 3 společností zaznělo, že kompetentní osoby jsou vcelku spokojeni, ale vždy může být o něco lépe.

Verifikace hypotéz:

Hypotéza č. 1: Větší společnosti věnují vzdělávání svých manažerů vyšší pozornost.

Výsledky průzkumu ukazují, že větší společnosti, tedy firmy, jejichž počet zaměstnanců je více než 200, nechávají své manažery vzdělávat v rozmezí 4 – 6 dní nebo více než 7 dní. 47,06% středních a menších podniků poskytuje svým manažerům vzdělávání v rozmezí 1 – 3 dnů. Z výše uvedených výsledků tedy vyplývá, že větší, zpravidla nadnárodní společnosti poskytují svým manažerům více vzdělávacích dnů.

Hypotéza č. 2: Při realizaci vzdělávání společnosti spoléhají na své interní trenéry.

52,94% společností uvedlo, že při realizaci vzdělávacích programů využívají svých vlastních, interních lektorů. Jedná se o větší firmy, tedy s více než 200 zaměstnanci. Tyto společnosti disponují s vlastním lektorským týmem, který využívají pro školení tvrdých dovedností. V oblasti školení měkkých dovedností využívají svých lektorů zejména pro vstupní školení, tréninky komunikace a řešení konfliktů. Další manažerské kompetence jsou posilovány vzděláváním od externích dodavatelů.

Hypotéza č. 3: Pro firmy je důležité měřit efektivitu vzdělávání svých manažerů.

79,41% dotázaných společností uvedlo, že měří efektivitu vzdělávání svých manažerů. Lze proto konstatovat, že firmy považují měření efektivity svých manažerů za podstatnou.

Hypotéza č. 4: Společnosti pravidelně hodnotí své manažery

79,41% dotázaných společností uvedla, že pravidelně hodnotí své manažery. Z výše uvedených dat je patrné, že 13 společností provádí pravidelné hodnocení manažerů jedenkrát ročně. Jedná o větší, převážně nadnárodní společnosti. 26% společností hodnotí své manažer dvakrát za rok. 9 firem uvedlo, že své manažery nehodnotí pravidelně nebo hodnocení není formalizováno. 8% firem hodnotí své manažery čtyřikrát ročně.

ZÁVĚR

V dnešní době plné změn a neustálých nových příležitostí patří vzdělávání manažerů k jednomu z nejdůležitějších poslání oddělení lidských zdrojů. Význam rozvoje manažerského potenciálu, ale sahá dál do strategických záměrů společností. Investice do vzdělávání a rozvoji vedoucích pracovníků se firmě mnohonásobně vrátí. A to v podobě lepší konkurenceschopnosti, ale i posílením loajality vzdělaných manažerů, kteří pokud nemají pocit, že ve společnosti osobnostně, pracovní nebo kariéerně stagnují, nehledají aktivně nové výzvy a příležitosti.

Manažeři si však sami uvědomují, že v živém, neustále se měnícím prostředí musí jít dál. A to bez kvalitního vzdělávání nelze. Mnozí z nich tak investují nemalé finanční prostředky do svého vlastního vzdělávání. Mnozí se však i přičiní, kdy společnost podporuje své manažery v dalším vzdělávání. Dohodnou se s manažery ať už ústně či na základě písemné smlouvy o poskytování vzdělávání. V rámci dohody se jasně stanoví podmínky, za kterých společnost bude manažerovi platit jeho další vzdělávání a to nejen v rámci zvyšování kvalifikace, ale i za předpokladu účasti na uceleném programu vzdělávání. Součástí podmínek je většinou i doba, po kterou se manažer zavazuje pro společnost pracovat, a v případě, že by ze své vůle odešel je povinen zaplatit firmě určitou nebo i celou vynaloženou částku.

Bohužel v nynější době neustálých škrťů a úsporných programů se nezdá, kdy objevují společnosti, které nejsou schopny poskytnout, tedy financovat svým manažerům komplexní škálu rozvojových programů. Proto se poskytované vzdělávání a rozvoj nebere jen jako standard a samozřejmost, ale je vnímán jako významný benefit pro další manažerskou kariéru.

Na druhou stranu si společnosti skutečně uvědomily význam a přínos vzdělávání a tak i v době „krize“ se snažily čerpat například dotační programy z Evropských fondů. Jako příklad mohu uvést program „Vzdělávejte se!“.

Mnoho nadnárodních společností, v rámci snahy ušetřit, přebírá rozvojové a vzdělávací programy od svých mateřských společností. Bohužel mnohdy jen pouze

převzou a bez jakýchkoli změn či úprav aplikují na české prostředí a své manažery. Což mnohdy nefunguje. Manažeři jsou pak demotivováni a nemají chuť k dalšímu vzdělávání a rozvoji.

Manažer, který si pravidelně osvětluje své manažerské dovednosti, ať už jakoukoli vzdělávací metodou je nejen přínos pro firmu, ale především pro svůj tým, tedy pro své podřízené. Není přece nic lepšího, než mít samostatného, rozhodného, moudrého šéfa, který ví co, a jak má dělat.

Z mého průzkumu jasně vyplývá, že střední a větší společnosti si zcela uvědomují význam vzdělávání a rozvoje svých vedoucích pracovníků a proto v rámci svých finančních možností podporují jejich další profesní růst v podobě rozvojových a komplexních programů. Aby manažeři mohli změnit své návyky, své chování a styl řízení, potřebují získat kvalitní zpětnou vazbu, která je součástí hodnocení jejich pracovního výkonu.

Vzdělávání manažerů je pak navázáno na pravidelné, formální hodnocení, na kterém se nastaví rozvojový program a plán na celý rok dopředu. Budoucnost a prosperita společností přeje připraveným. To znamená těm, kteří díky svým znalostem a dovednostem jsou schopni obstát ve vysoce konkurenčním prostředí. Mají snahu se neustále zlepšovat, rozvíjet, pracovat na sobě. A k tomu všemu právě vzdělávání slouží.

Cílem této diplomové práce bylo zhodnotit význam a využívání vzdělávání manažerů ve vybraném vzorku komerčních firem. Na základě průzkumu a spolu s využitím vlastních praktických zkušeností autora, lze konstatovat, že význam vzdělávání a rozvoje manažerů je pokládán za velmi důležitou, klíčovou oblast, na které je potřeba neustále pracovat a zdokonalovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ARMSTRONG, M., *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada, 2002. ISBN: 8024704692.
- BARTÁK, J., *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2008. ISBN: 8087197127.
- BARTÁK, J., *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2003. ISBN: 8072201581.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*, 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2914-5.
- BELCOURT, M. – WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního týmu*. 1. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN: 8071694592.
- BENEŠ, M. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing v andragogickém pohledu*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN: 808686104X.
- BUCKLEY, R. – CAPLE, J. *Trénink a školení*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN: 8025103587.
- CLEGG, B. – BIRCH, P. *10 knih pro trénink v kostce. Výběr osvědčených technik a postupů pro úspěšný rozvoj manažera. 10 x 70 cvičení*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2005.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 8024714574.
- CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 8024713896.
- JAROŠOVÁ, E. A KOL. *Trénink sociálních a manažerských dovedností. Metodický průvodce*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2001, ISBN: 8072611356.
- KOUDELKA, F. *Analýza vzdělávacích potřeb*, 1. vyd. Olomouc: VUP, 2002.
- KOŠŤAN, P – ŠULEŘ, O. *Firemní strategie, plánování a realizace*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2002. ISBN: 8072266578.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. ISBN: 8085943018.
- KOUBEK, J. *Řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN: 807261116X.
- KUBEŠ, M. – SPILLEROVÁ, D – KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, ISBN: 8024706989.
- MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Ostrava: OU, 2003. ISBN: 8070429461.
- MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN: 8073150395.

- MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN: 8085963523.
- MUŽÍK, J. *Management ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2000. ISBN: 8086432009.
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník – lidské zdroje*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002. ISBN: 8020009507.
- PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN: 8024710749.
- POKORNÁ, D. *Projektování vzdělávacích aktivit*. 1. vyd. Olomouc: VUP, 2000.
- PROKOPENKO, J. – KUBR, M. A KOL. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 1996. ISBN: 8071692506.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: ISV, 1999. ISBN: 8085866331.
- ŠKODA, K. *Vývoj výchovy a vzdělávání dospělých v Československu*, Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1985.
- ŠMÍDA, F. *Strategie v podnikové praxi*. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2003. ISBN: 8086419398.
- TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004. ISBN: 9788024704050.
- VODÁK, J. – KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, 1. vyd. Praha: Grada, 2007, ISBN: 9788024719047.

Internetové zdroje

- Assessment Centrum – další krok ve výběrovém řízení*. [on-line] [cit. 2011-10-15]. Dostupné na WWW: <http://www.lli.vutbr.cz/assessment-centrum>.
- Developmnet Centre*. [on-line] [cit. 2011-10-15]. Dostupné na WWW: <http://www.motivp.cz/produkty/development-centre>.
- DOBEŠ, R. *Současné trendy v analýze vzdělávacích potřeb firmy Krauthammer International* [online]. 2006, dostupný na WWW: www.hrzive.cz/data/jak_si_spravne_vybrat_2b/dobes.pdf
- GALBAVÝ, Š. *Měření efektů manažerských vzdělávacích a rozvojových aktivit*. [online]. 2005, dostupné na WWW: www.hrzive.cz/data/jak_se_dostat_na_vrchol/galbavy.ppt
- HR živě*. Dostupné na WWW: <http://www.hrzive.cz>
- HR forum*. Dostupné na WWW: <http://hrforum.peoplemanagementforum.cz>
- Jobs*. Dostupné na WWW: <http://www.jobs.cz>
- Personalista*. Dostupné na WWW: <http://www.personalista.com>
- RŮŽIČKA, J. *Talent management* [online]. 2010, dostupné na WWW: http://kisk.phil.muni.cz/wiki/Talent_Management.
- Sprace*. Dostupné na WWW: <http://www.sprace.cz>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Strategický plánovací model

Obrázek 2: Strategická a situační analýza

Obrázek 3: Složky metodiky řízení podle kompetencí

Obrázek 4: Vzdělávací potřeby

Obrázek 5: Cíl a obsah vzdělávací akce

Obrázek 6: Strategický staffing

Obrázek 7: Schody vědění

Obrázek 8: Vymezení tréninku, koučování, školení a poradenství

Seznam grafů

Graf 1: Předmět podnikání Vaší společnosti

Graf 2: Počet zaměstnanců Vaší firmy

Graf 3: Provádí se ve Vaší společnosti pravidelné hodnocení manažerů?

Graf 4: Pokud provádíte pravidelné hodnocení manažerů, pak jak často?

Graf 5: Jaké formy ve vzdělávání manažerů převážně využíváte?

Graf 6: Jaké metody ve vzdělávání manažerů využíváte?

Graf 7: Využíváte při vzdělávání a rozvoji manažerů interních trenérů?

Graf 8: Využíváte ve vzdělávání manažerů externích dodavatelů?

Graf 9: Pokud využíváte externí vzdělávací firmy, v jakých oblastech?

Graf 10: V jakých oblastech své manažery nejčastěji vzděláváte?

Graf 11: Kolik tréninkových/rozvojových dní máte v průměru na jednoho manažera ročně?

Graf 12: Považujete za nutné měřit efektivitu vzdělávání manažerů?

Graf 13: Jakým způsobem měříte efektivitu vzdělávání?

Graf 14: Existuje ve Vaší společnosti program Talent managementu?

Graf 15: Je vzdělávání manažerů ve Vaší společnosti dostačující?

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Ukázka návrhu uspořádání Development centra od společnosti Santia, spol. s r. o.

PŘÍLOHY

Příloha A – Ukázka návrhu uspořádání Development centra od společnosti Santia, spol. s r. o.

Příklad návrhu na uspořádání Development centra od vzdělávací a poradenské společnosti Santia.

Santia zrealizuje na základě požadavků zadavatele Development centrum.

Termín Development centra:

Santia navrhne termín Development Centra dle potřeb zadavatele, předběžně v termínu 8. – 10. Srpna 2011.

Návrh délky trvání:

Vzhledem k velikosti cílové skupiny 7 účastníků, doporučujeme celodenní DC.

Návrh průběhu development centra:

Cílovou skupinu účastníků bude hodnotit seniorní tým assessorů 3 zástupci Santia a 1 - 2 zástupci zadavatele. Všichni assessoři ze společnosti Santia mají minimálně vysokoškolské vzdělání (oblasti psychologie, pedagogika, ekonomie) a víceletou praxi (top management, finanční sektor, personální poradenství).

Obsah Development centra:

- Psycho-diagnostické vyšetření
- Sebe prezentace
- Modelové situace – individuální, skupinové

Metody:

- Baterie validních psychologických testů
- Modelové a zátěžové situace ověřující manažerské předpoklady
- Řízené pozorování skupinou hodnotitelů
- Hodnocení do speciálních hodnotících archů, dle kompetenčního modelu

- Porovnávání výsledků jednotlivých částí

Obsah psychodiagnostického vyšetření:

- D2 (test koncentrace pozornosti)
- Rozhodování (časový stres)
- GMA - manažerský potenciál (numerický, verbální a abstraktní)
- Případně IST2000, SPARO, ICL a BIP

Prezentace výsledků:

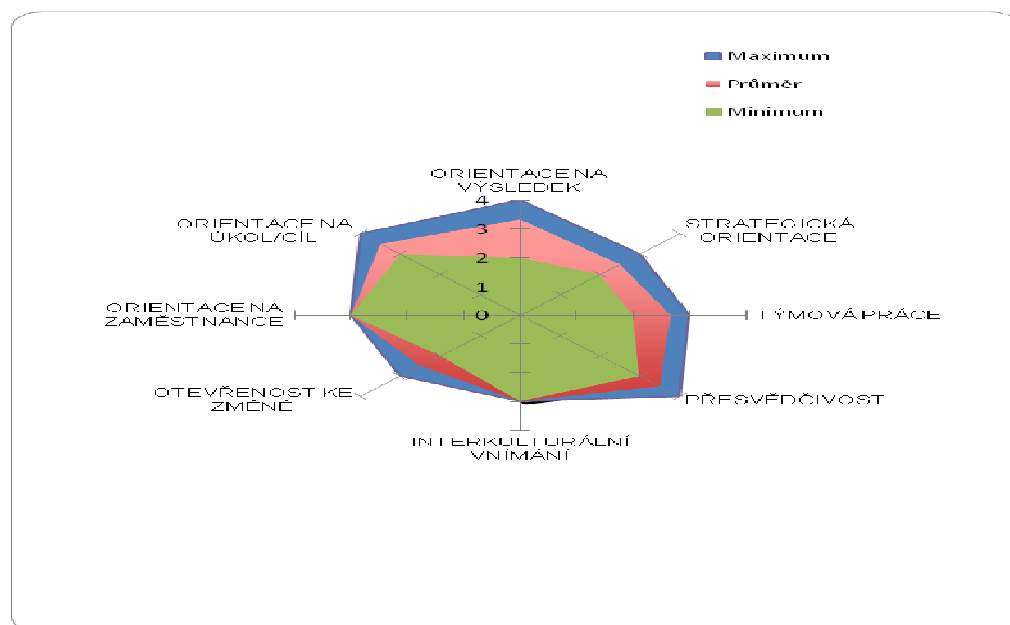
Výsledky psychodiagnostického vyšetření jsou součástí závěrečné individuální i celkové závěrečné zprávy. Při celkovém hodnocení porovnáváme výsledky jednotlivých částí spolu s výsledky z modelových situací.

Podrobná závěrečná zpráva:

- Zhodnocení a průběh DC
- Vyhodnocení výsledků pozorování chování účastníků v průběhu DC
- Výsledky psychodiagnostického vyšetření
- Vymezení silných a slabých stránek a stanovení možností rozvoje
- Zpětná vazba pro všechny účastníky DC
- Celkové zhodnocení DC zadavateli

Příklad hodnotícího formuláře, dle předem nastavených kompetencí

	ORIENTACE NA VÝSLEDEK	STRATEGICKÁ ORIENTACE	TÝMOVÁ PRÁCE	PŘESVĚDČIVOST	INTERKULTURNÍ VNÍMÁNÍ	OTEVŘENOST KE ZMĚNĚ	ORIENTACE NA ZAMĚSTNANCE	ORIENTACE NA ÚKOL/CÍL
Skupina "Pověst"	2	2	2			2		
Skupina "Motivace"			3		3		3	3
Individuální situace								
Prezentace	4	3		3		3		4
Vytýkáací pohovor	4		3	4			3	
Maximum	4	3	3	4	3	3	3	4
Průměr	3,3333	2,5	2,6667	3,5	3	2,5	3	3,5
Minimum	2	2	2	3	3	2	3	3



Příklad individuální závěrečné zprávy z Development centra

Sebe prezentace	<ul style="list-style-type: none">▪ Tichý, nevýrazný projev▪ Horší přesvědčivost▪ Obecné, akademické formulace▪ Slabší oční kontakt
Vytýkací rozhovor	<ul style="list-style-type: none">▪ Dlouhý úvod, pochvala▪ Opatrný, ztrácel kontrolu nad vedením rozhovoru▪ Negativní ukončení rozhovoru▪ Realistická sebereflexe
Skupinové modelové situace	<ul style="list-style-type: none">▪ Klidný, konstruktivní přístup▪ Podněcuje ostatní k diskuzi▪ Velmi spisovný projev, působí komišně, odtažitě▪ Snaha o empatii

Psychologické posouzení

Výkonové předpoklady:

Pracovní styl, práce pod časovým tlakem:

Pracovní styl posuzovaného charakterizuje pomalejší pracovní tempo (nižší průměr) a výborná kvalita práce (vysoce nadprůměrná). Kvantita výkonu, tedy pracovní rychlost, se celkově nachází v pásmu nižšího průměru, nikam se tedy při práci nežene. Pracuje tak rychle, aby zvládl dobře kontrolovat také kvalitu práce. Pracuje po celou dobu testu klidně, soustředěně a vytrvale. Je schopen se rychle a dobře zorientovat v mnoha informacích a rozhodovat se pro adekvátní řešení. Umí se vyrovnat s tlakem času, ten příliš jeho výkony neovlivňuje. Pokud chybuje, přehlídí nějaký detail, při řešení dalšího úkolu se už soustředí lépe a dále pak pracuje opět bez chyb. Když vyhodnotí, že by mu řešení úkolu zabralo příliš mnoho času, raději ho vynechá a postupuje klidně dál. Kvalita výkonu je tak díky jeho soustředěné práci vynikající, celkově se nachází v pásmu nadprůměru. S informacemi pod tlakem času si tak poradí velmi dobře.

Pokud se má proband pokusit odhadnout, jak kvalitní byl jeho výkon v rámci testové situace, má tendenci svoje výkony přeceňovat. I když je to ještě v rámci normy a jeho výkon byl velmi kvalitní, neumí si dát vůbec žádnou rezervu, je přesvědčen, že pracoval naprosto bez chyb. A to realitě neodpovídá. Je zřejmé, že si věří, ale také by se měl naučit pracovat s lepším odhadem a malou rezervou.

Numerický úsudek:

Proband je schopen se velmi dobře orientovat v číselných a ekonomických údajích, které může využívat či jsou potřebné v rámci firemní a manažerské praxe. Je schopen logicky pracovat s numerickými údaji, rychle ovládá strategie řešení problémů, dokáže rychle a správně odhadnout výsledek v číslech. Výsledek v této části je mírně nadprůměrný.

Verbální myšlení:

Výsledek v části pracující s verbálním materiálem (textem) byl slabší, pohybuje se v pásmu podprůměru. Proband není schopen adekvátně a kriticky pracovat s verbálním materiálem. Má tendence se spoléhat na své znalosti a zkušenosti, stejně jako různé předsudky. Neumí úplně dobře kriticky zhodnotit předložený text. Výkon také negativně ovlivňuje to, že pracuje pomalu a stihl v časovém limitu vyřešit jen malou část úkolů.

Analytické, abstraktní myšlení:

Vrozený intelekt, fluidní inteligence nezávislá na vzdělání je u probanda na velmi dobré úrovni. Výsledek se nachází v pásmu vyššího průměru (na hranici s nadprůměrem). Je schopen analyticky myslet, vyvozovat vzájemné vztahy a souvislosti, hledat nové řešení a postupy. Jeho myšlení je pružné, flexibilní a také tvořivé.

Intelektový potenciál:

Intelektový potenciál posuzovaného se orientačně dle výsledků jeví jako dobrý, pohybuje se v pásmu vyššího průměru. Výsledky v jednotlivých částech nejsou úplně vyrovnané, jasně negativně vybočuje myšlení verbální, které je tak jeho nejslabší stránkou. Jeho intelektový potenciál je ale dostatečný pro zvládnání i obtížnějších manažerských úkolů.

Osobnostní předpoklady:

Typ osobnosti z hlediska struktury bazální psychické integrovanosti osobnosti:

Dle osobnostní typologie, která pracuje s 16-ti osobnostními typy, vychází z toho, jaká vnitřní a vnější dynamika a interakce jsou danému člověku vlastní, se proband jeví jako hybný typ osobnosti. To znamená, že je člověk spíše nevázaný až bohémský, vysoce kontaktní, který vyhledává ve svém okolí dynamiku, pokud ji nenajde, tak pak okolí sám stimuluje.

Emocionalita, sebekontrola, stabilita osobnosti:

Z hlediska osobnostní integrity u posuzovaného převažuje poměrně výrazně emocionální složka osobnosti, díky čemuž není úplně vyrovnaný a stabilní. V běžných situacích nemusí svým emocím a svému prožívání ihned podléhat, je schopen je zvládnout. V zátěžových situacích pak reaguje velmi emocionálně a impulsivně, není

schopen se chovat ve vyhocených situacích racionálně. Má nízkou účinnou kapacitu rozumu (tedy využití své racionality) a také nízké sebeovládání. Je také vztahovačný směrem k druhým lidem, je přesvědčen, že ho často neoprávněně kritizují a zneuznávají.

Vnitřní dynamika:

Proband je člověk vnitřně i vnějškově klidný, má tendenci vyhledávat klid, není motoricky neposedný či neklidný. Nevyhledává situace vypjaté, slibující výrazné prožitky, naopak je orientovaný na suchou realitu. Vyhovuje mu spíše bezpečný a klidný způsob života, ve stabilním a známém prostředí.

Sebevědomí, vztah k sobě:

Proband si není sám sebou příliš jistý, má tendence o sobě pochybovat a dělá si starosti, jak působí na druhé lidi. Přeje si působit sebejistěji a nebýt tak nervózní, kritika druhých lidí jej ale často znervózňuje či znejišťuje. Je tomu tak proto, že sám sebe vnímá hodně kriticky. Negativně na jeho sebevědomí také působí výrazná emocionalita a vztahovačnost.

Sociální strategie a vliv:

Posuzovaný je člověk víceméně sociálně nejistý, není příliš schopný se vcítit do druhých lidí, má sníženou schopnost empatie, sociální citlivosti. Není také příliš schopen interpretovat a chápat chování druhých lidí a tedy to, co není na první pohled zřejmé a skrývá se v rámci vztahů či komunikace. Nerozumí také dobře tomu, jak vlastně on sám působí na druhé. Vztahy a kontakty nenavazuje snadno, zvláště s neznámými lidmi. Není také příliš diplomatický, často přímo řekne, co si myslí, může lidi kolem sebe polarizovat a vyvolávat konflikty.

Orientace na týmovou spolupráci:

Posuzovaný je schopný se v případě nutnosti integrovat do týmu. Je si vědom důležitosti týmové práce, stejně jako toho, že práce týmu mnohdy přináší lepší výsledky než práce jednotlivců. Je schopen se zapojit do týmových aktivit. Je však člověk spíše orientovaný individualisticky, proto mu více vyhovuje samostatná práce. Vyhovuje mu také, pokud může o věcech sám rozhodovat. Jen nerad je totiž odkázán na druhé lidi.

Schopnost prosadit se, motivace k vedení:

Proband má motivaci přebírat v rámci svých pracovních povinností také řízení lidí. Pokud je to nutné, dokáže zasáhnout do prostorů druhých lidí a dát odpovídající příkazy. Jsou pro něj důležité také odborné úkoly. Vedení lidí vidí jen jako nutnou součást manažerské pozice, než že by musel lidi nutně motivovat pro vlastní nápady a uznání vlastní osoby. Neumí se moc mezi druhými prosadit, buď vystupuje konfliktně, anebo volí kompromis.

Angažovanost, motivace k výkonu:

Posuzovaný není moc ctižádostivý, jeho nastavení na podávání výkonu je spíše nižší. Nemá ve zvyku příliš vyčerpávat svoje výkonnostní rezervy, raději se těžce dosažitelných cílů vzdá. Pokud to cítí jako důležité, je schopen aktivně vstupovat do změny ve svém okolí, raději to udělá sám, než by se přizpůsoboval změnám, které udělá někdo jiný.

Pracovní chování:

Proband sice dokáže pracovat pečlivě a svědomitě, často však zvažuje vynaloženou námahu vzhledem k výsledku a je pak přesvědčen, že ne všechny úkoly musí být splněny stoprocentně. Není úplně orientovaný na detail, je schopen k úkolům přistupovat velmi pragmaticky. Neustálá konfrontace s novými věcmi a změnami ho neláká. Je schopen se v případě nutnosti přizpůsobit, ale nevidí moc smysl v tom, aby ostatní neustále něco měnili. Změnu raději iniciuje sám.

Závěr:

Silné stránky:

- Dobře se orientuje v komplikovaně předkládaných informacích
- Odolný vůči tlaku času
- Velmi dobré numerické usuzování
- Motivovaný k vedení lidí
- Dynamický







Slabé stránky:

- Slabší verbální myšlení
- Emocionálně nestabilní
- Vztahovačný
- Impulsivní
- Nižší motivace k výkonu
- Nižší sociální citlivost
- Tendence vyvolávat konflikty

Doporučené tréninky:

- Řešení konfliktů
- Hodnocení a motivace
- Vedení týmu – Leadership
- Vyjednávání a argumentace
- Prezentační a komunikační dovednosti

CHARAKTERISTIKA OSOBNÍCH PŘEDPOKLADŮ

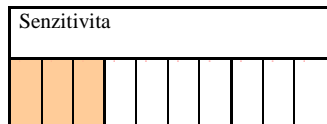
Popis charakteristiky	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Popis charakteristiky
Nízká tížádost, nižší nastavení na podávání výkonu, snaha nevyčerpávat svoje výkonnostní rezervy, tendence vzdávat se těžce dosažitelných cílů – změna priorit, nižší aktivita a drive, hůře se motivuje k náročným úkolům	<p>Motivace k výkonu, angažovanost</p> 	Stupňování vlastního výkonu, vysoké nároky, vysoká ochota podávat výkony a vynakládat úsilí, motivace zvláště náročnými úkoly a těžce dosažitelnými cíly, posouvání cílů směrem nahoru, vysoká tížádost, necítí se dobře, když nemá co dělat, angažovanost
Nízká angažovanost pro změnu a restrukturalizaci okolí, opatrování stávajícího stavu a kontinuity, dobré začlenění do stávajících struktur a respektování předepsaných hranic, přizpůsobení, nižší aktivita, nevyužívání poskytnutého prostoru	<p>Motivace k utváření, aktivita</p> 	Ochota ovlivňovat, tendence měnit a utvářet věci, které nejsou v pořádku, iniciativnost, připravenost k aktivitě, tendence překonávat odpor okolí vůči změně, odstraňování chyb, změna struktur, optimalizace procesů - výkonu, profesní nasazení
Nízká motivace k vedení lidí, tendence nezasahovat do života druhých lidí, submisivita, nízká autorita, nízká odpovědnost za lidi, nízká pozitivní agresivita, orientace na odborné kompetence, specialista	<p>Motivace k vedení, dominance</p> 	Orientace na úkoly, které souvisejí s vedením lidí, řízení a koordinace, subjektivní důležitost sociálního vlivu a moc, schopnost dávat příkazy, umí nadchnout ostatní pro své nápady, autorita a vzor pro druhé, ochota převzít zodpovědnost tendence projevovali moc, sklon používat ostatní ve svůj prospěch
Spoléhání na náhodu, orientace na současnost, krátkodobé plány, staví před sebe malé cíle, nevěří úspěchu, úspěch záleží na náhodě, chybí soutěživost	<p>Tížádost, aspirace</p> 	Orientace na budoucnost, vysoké cíle, dlouhodobé plány představa o řešení úkolů, důvěra v úspěch a využití svých schopností, ochota učit se, cílevědomost, soutěživost – vyhledává soupeření s ostatními, touha vyhrát
Neprecizní, netrpělivý, neinvestuje úsilí do jednotlivostí, nedodržívání dohod a lhůt, nižší výdrž a důkladnost, pragmatická řešení, spontánnost, činnost bez dlouhých příprav	<p>Svědomitost</p> 	Pečlivý pracovní styl, preciznost, spolehlivost, zodpovědnost, zaměření na detaily, dotažení věcí do konce, plánování, dodržování dohod a lhůt, vytrvalost, podobné očekávání od okolí
Nesnadné přizpůsobení měnícím se podmínkám a změnám, nejistota stresuje, potřeba jasně definovat úkoly bez nejednoznačnosti, stabilizující a vypočitatelný typ, potřeba jasně uspořádaného prostředí	<p>Flexibilita</p> 	Otevřenost novým zkušenostem, přístupům a metodám, ochota ke změně, ochota přijmout nejistotu, schopnost přizpůsobit se novým a nečekaným situacím, improvizace, hůře snáší neměnnost a kontinuitu

Nejistota ke zvolení optimálního postupu, váhání, tendence nechat se rozptylovat dalšími věcmi, odsouvání nepřijemných úkolů, pomalejší rozhodování, opatrnost



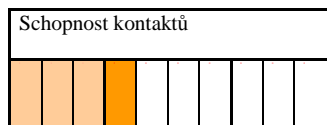
Rychlá realizaci zvolených rozhodnutí o tom, jak dosáhnout žádoucího cíle, vymezení jednoho zvoleného postupu vůči dalším návrhům, nerozptylování se dalšími problémy, efektivní seorganizace a vytrvalost

Sociální nejistota, nízká schopnost vcítění se, empatie, hůře chápe a interpretuje chování druhých, nižší sebereflexe působení na ostatní



Schopnost vcítění se, jistota při interpretaci a poznávání chování druhých, empatie, dobrý smysl pro jemné signály, dobře zvládají náročné rozhovory a konflikty, naladění se na druhé, přizpůsobení

Sociální zdrženlivost, hůře navazuje vztahy a kontakty, nejistota v sociálních situacích, rezervovanost, zdrženlivost, nebudují síť vztahů



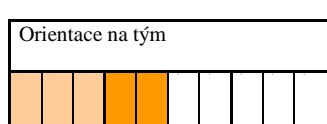
Vstřícnost, vytváření a péče o vztahy a sociální síť, jistota a nezaújatost při zacházení s ostatními, otevřenost, snadná integrace, snadno navazuje vztahy, hůře snáší samostatnou práci

Nezávislost na mezilidské harmonii, horší integrace do týmu, tendence polarizovat, vyvolávat konflikty, konfrontace, přímo řekne, co si myslí, dokáže přímo prosadit nepopulární rozhodnutí, toleruje negativní přístup okolí



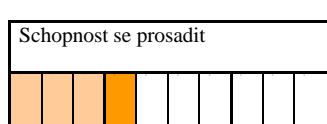
Sociální chování, přátelskost, ohleduplnost, touha po harmonii, velkorysost ke slabším partnera, vyvažující a integrující prvek, tendence vyhýbat se přímé kritice, sociální přizpůsobení, dobrá integrace do týmu, hůře prosazuje nepopulární řešení

Vysoká autonomie a samostatnost při práci, nezávislost na podpoře druhých, samostatná zodpovědnost za pracovní výsledky, samostatné rozhodování, individualismus



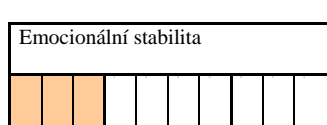
Vysoké hodnocení týmové práce a spolupráce, kooperace, preference skupinových zájmů před sebeuplatněním, ochota aktivně podporovat týmové procesy - delegování

Submisivita, neprosazování se, cílů dosahuje pomocí kompromisů, poddajnost, opouští svá stanoviska, tendence vzdávat se v konfliktu, vyhýbání se konfliktu, sociální ovlivnitelnost a povolnost



Dominance v sociálních situacích, ochota vstoupit do konfliktů, sledování vlastních cílů navzdory překážkám, tvrdošijná argumentace, autoritářský přístup, nekompromisní usilování o odpovědné pozice, ochota jít do konfliktu

Emocionální nestabilita, výkyvy nálad, přetížení, hůře překonává neúspěch, zahlcení starostmi, tendence nechat se zaplavit emocemi, bez odvahy pesimistický přístup k životu, nižší frustrační tolerance, před náročnými situacemi vysoká nervozita



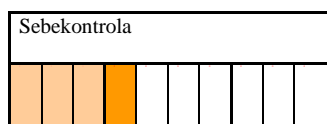
Vyrovnanost, bez emocionálních výkyvů, rychlé překonání neúspěchů a nezdarů, emoce neparalyzují, kontrola emocionálních reakcí (negativních), optimistický a pozitivní přístup k životu, dobrá frustrační tolerance, napětí před náročnými situacemi mírné

Psychické a tělesné obtíže v zátěži, nízká osobnostní stabilita, rychlé dosažení hranic výkonnosti, vyčerpání, podráždění, nervozita, neumí hospodařit s energetickými rezervami



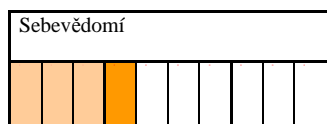
Fyzická odolnost, ochota podstoupit mimořádnou zátěž, nevyhýbání se zátěži, energetické rezervy, dobré hospodaření silami a energií, dlouhodobá výkonnost, osobnostní stabilita, vnitřní klid

Nízké sebeovládání a sebeřízení, nízká volní složka osobnosti, malé zvažování možných důsledků, sklon k impulsivním reakcím, tendence nechat se rozptylovat jinými úkoly, nezodpovědnost



Rozvinutá volní složka osobnosti, schopnost organizovat činnost, neodkládá povinnosti, disciplinovaná a soustředěná práce, umí se vzdát jiných věcí ve prospěch dosažení dlouhodobých cílů, vytrvalost, zodpovědnost za výsledky, sebeřízení

Nízká sebejistota, neustálé uvědomování hodnocení ze strany ostatních, jaký zanechává dojem, vnitřní nejistota, nervozita, nevěří si, znejišťuje kritika, hůře snáší pozornost druhých



Přesvědčení o vlastních schopnost a účinnosti, sebedůvěra, k vlastním schopnostem a předpokladu výkonu, nezávislost na názorech druhých lidí, dobré sebeovládání, dobře snáší pozornost druhých, spokojenost se sebou, sebejistota, suverenita, snížená ochota vyrovnávat se s kritikou

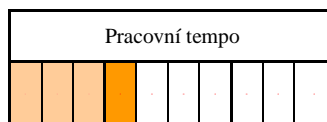
CHARAKTERISTIKA PRACOVNÍHO VÝKONU

Popis charakteristiky

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

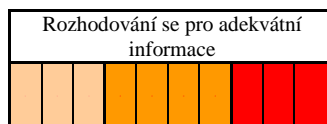
Popis charakteristiky

Velmi pomalé pracovní tempo



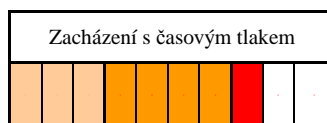
Velmi rychlé pracovní tempo

Snížená schopnost rozhodovat se pro správná řešení a vybrat adekvátní postup, snížená schopnost orientovat se v informacích, pomalé čtení, nízká krátkodobá paměť, snížená koncentrace pozornosti



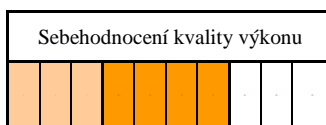
Vysoká schopnost se rychle a operativně rozhodovat pro adekvátní postup a správné řešení, schopnost udržet si více informací v jednom okamžiku, verbální porozumění, velmi dobrá schopnost koncentrace pozornosti, všímavost, smysl pro detail, flexibilita

Nízká odolnost vůči stupňujícímu se časovému stresu



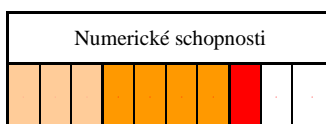
Vysoká odolnost vůči stupňujícímu se tlaku času

Podceňuje kvalitu svojí práce, nevěří svému výkonu



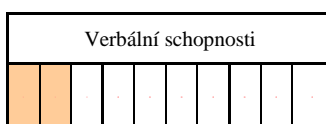
Přeceňuje kvalitu svojí práce, myslí si, že pracuje lépe než je realita

Spíše školské matematické dovednosti, mechanická a formální matematika, nízká schopnost zacházet prakticky s číselnými informacemi a orientovat se v nich



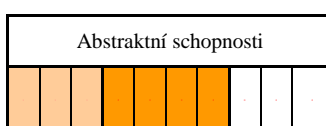
Ovládnutí strategie řešení problému při práci s čísly, rychlý úsudek a odhad výsledků, výborná schopnost zacházet s číselnými informacemi v rámci firemní praxe

Nízká schopnost praktického verbálního usuzování, tendence spoléhat na předsudky, přesvědčení a osobní znalosti, neschopnost kritického verbálního myšlení



Schopnost adekvátního hodnocení a interpretace psaného materiálu, umí posoudit význam a logiku písemného nebo ústního sdělení, dobré verbální chápání a schopnost kritického myšlení v rámci verbálního materiálu

Intelekt získaný vzděláním, školské dovednosti, netvořivé myšlení, nižší flexibilita myšlení, řešení problémů dle naučených a známých vzorců, nižší schopnost analýzy a abstrakce



Vysoká fluidní (vrozená) inteligence, nezávislá na vzdělání, divergentní (tvořivé) myšlení, induktivní vhled, schopnost hledat nové přístupy a řešení, efektivně provádět analýzu na různé úrovni, vhled do problémů, schopnost proniknout do samotné podstaty řešení

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Luděk Kratochvíl

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinované

Název práce: Současné trendy ve vzdělávání a rozvoji manažerů

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 75

Celkový počet stran příloh: 11

Počet titulů české literatury a pramenů: 29

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 0

Počet internetových zdrojů: 10

Vedoucí práce: Mgr. Vlad'ka Fischerová - Katzerová