



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Manažerské kompetence studujících na ZSF JU

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Studijní program: **MANAGEMENT SOCIÁLNÍ PRÁCE
V ORGANIZACÍCH**

Autor: Bc. Lenka Šafránková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Kajanová, Ph.D.

České Budějovice 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou/diplomovou práci s názvem „*Manažerské kompetence studujících na ZSF JU*“ jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby diplomové práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé diplomové práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne *10. května 2021*

.....
Bc. Lenka Šafránková

Poděkování

Ráda bych poděkovala mé vedoucí práce, doc. PhDr. Aleně Kajanové Ph.D., za odborné vedení a cenné rady při zpracovávání diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat respondentům za jejich drahocenný čas. A v neposlední řadě, děkuji mé rodině za podporu po celou dobu studia.

Manažerské kompetence studujících na ZSF JU

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá tím, jaké mají manažerské kompetence studující na ZSF JU. Cílem bylo zjistit manažerské kompetence studujících na ZSF JU. Byla zvolena výzkumná otázka: Jaké manažerské kompetence mají studující magisterského studia na ZSF JU? Dále byly vytvořeny dvě hypotézy. První hypotéza zní: Manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší. Hypotéza dvě tvrdí, že studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení základních pojmů a mimo jiné na vysvětlení pojmu management, manažer, vlastnosti manažera a další pojmy spojené s tímto tématem. Například jsou vysvětleny pojmy jako znalosti a dovednosti.

Pro výzkum byla zvolena kvantitativní výzkumná strategie, metoda dotazník a technika standardizovaný dotazník. Výzkumný soubor tvořilo celkem 113 studujících. Dotazník byl vyhodnocen pomocí T-testu – pro dva nezávislé soubory v programu SPSS. Ze získaných dat byly vytvořeny tabulky a grafy. Obě zvolené hypotézy byly potvrzeny. Dále je z výzkumné části patrné, že studující se cítí sebejistě zejména v těchto kompetencích – komunikační dovednosti, vytváření a poskytování prezentací, péče o klienty, plánování a vedení schůzek, uplatňování společenské odpovědnosti, řízení vztahů, efektivní využívání IT zařízení, vlastní rozvoj a sebeovládání, motivace a vedení týmu či vzdělávání a rozvoj ostatních. Přínosem této práce by mohlo být zamyšlení se studujících nad jejich vlastními kompetencemi, které budou potřebovat při výkonu práce na manažerských pozicích. Mohli by si uvědomit, kterými kompetencemi disponují, které je potřeba dále rozvíjet a popřípadě, kterými kompetencemi nedisponují vůbec.

Klíčová slova

Manažer; management; manažerské kompetence; manažerské kompetence sociální práce; manažerské kompetence ošetřovatelství

Managerial Competencies of Students at ZSF JU

Abstract

The diploma thesis focuses on the managerial competencies of students at ZSF JU. The aim was to find out the managerial competencies of these students. The research question was: What managerial competencies do master's students at ZSF JU have? Two hypotheses were developed. The first hypothesis is that managerial competencies in the study programmes Management of Social Work in Organizations and Nursing in Selected Clinical Fields do not differ. The second hypothesis states that students of combined forms of study have better managerial competencies than those who study full-time forms of study. The work is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part is focused on explaining the basic terms. It deals with explaining the concept of management, manager, manager's characteristics and other terms related to this topic. For instance, terms such as knowledge and skills are explained.

A quantitative research strategy, a questionnaire method and a standardized questionnaire technique were chosen for the research. The research group consisted of 113 students. The questionnaire was evaluated using a T-test – for two independent files in the SPSS programme. From the obtained data, tables and graphs were created. Both selected hypotheses were confirmed. Furthermore, it is clear from the research that students feel confident especially in these competencies – communication skills, creating and providing presentations, client care, planning and conducting meetings, applying social responsibility, relationship management, effective usage of IT equipment, self-development and self-control, motivation and team leadership or education and development of others. The benefit this thesis could bring is the reflection of students on their own competencies, which they will need when performing work in managerial positions. They could realize which competencies they have, which need to be further developed and which competencies they do not have at all.

Key words

Manager; management; managerial competencies; managerial competencies of social work; managerial competencies of nursing

Obsah

Úvod	8
1 Teoretická část	10
1.1 Management	10
1.2 Dělení managementu.....	11
1.3 Manažer.....	12
1.3.1 Manažerské role.....	14
1.3.2 Manažerské styly	17
1.3.3 Vlastnosti manažera.....	19
1.4 Manažerské kompetence	21
1.4.1 Plánování	24
1.4.2 Řízení.....	25
1.4.3 Řízení lidí	27
1.4.4 Vedení.....	28
1.4.5 Týmové vedení	30
1.4.6 Rozhodování.....	32
1.5 Manažerské kompetence v sociální práci.....	33
1.6 Manažerské kompetence v ošetrovatelství.....	35
1.7 Znalosti.....	38
1.8 Dovednosti	40
2 Praktická část	43
2.1 Cíl a výzkumné otázky	43
2.2 Operacionalizace pojmů.....	43
3 Metodika	44
3.1 Metody a techniky sběru dat	44
3.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	44
3.3 Popis strategie sběru dat.....	45
3.4 Popis metod analýzy	45
3.5 Harmonogram výzkumu.....	45
3.6 Popis rizik výzkumu.....	46
3.7 Etika výzkumu	46
4 Výsledky.....	47
4.1 Popisná statistika	47
4.2 Statistické vyhodnocení dat ve vztahu k hypotézám.....	72

4.3 Vyhodnocení výzkumné otázky	76
5 Diskuze	78
6 Závěr	86
Seznam použitých zdrojů	89
Přílohy	100
Seznam použitých zkratek	115

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá manažerskými kompetencemi studujících na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Manažeři jsou nedílnou součástí každé organizace, a proto je toto téma stále aktuální a zajímavé. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabývám pojmy, které se týkají manažera a manažerských kompetencí. Mimo jiné popisují, co je to management, dělení managementu, jaké jsou manažerské kompetence, dále jaké jsou manažerské role a jaké by měly být vlastnosti manažera. Mimo jiné popisují i manažerské kompetence v sociální práci a manažerské kompetence v ošetrovatelství. V předposlední a poslední kapitole popisují znalosti a dovednosti. V praktické části je uvedena metodika, cíl, výzkumná otázka a hypotézy, a také výzkumný soubor. V této části také popisují strategii sběru dat, metody analýzy, harmonogram výzkumu, rizika výzkumu a etiku výzkumu. Cílem této práce je zjistit manažerské kompetence studujících magisterského studia na ZSF JU. Výzkumná otázka byla zvolena ta, jaké manažerské kompetence mají studující magisterského studia programu Management sociální práce v organizacích.

Hypotézy byly stanoveny dvě. Tou první je hypotéza, že manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší. Druhou je pak hypotéza, která je postavena na tom, že studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia. Pro zpracování této diplomové práce byla použita kvantitativní výzkumná strategie, metoda dotazování a technika standardizovaný dotazník. Byl použit standardizovaný dotazník manažerských kompetencí. Dotazník byl použit jen zčásti, a to té, kdy studující hodnotí své kompetence podle sebe sama, a té, kdy studující hodnotili důležitost těchto kompetencí. Dotazník byl distribuován studentům v on-line podobě. Výzkumný soubor tvořili studující denního i kombinovaného studia dvou navazujících magisterských programů, a to Management sociální práce v organizacích a Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech.

Do výzkumu byl zahrnut i program Specializace v ošetrovatelství, protože program Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech končí a tento program na něj navazuje. Dotazník byl vyhodnocen pomocí T-testu – pro dva nezávislé soubory v programu SPSS. Výsledky získané z dat z dotazníku byly zobrazeny pomocí grafů a tabulek. Toto téma

jsem si zvolila proto, protože předpokladem ukončení magisterského studia je, že studenti budou schopni vést organizaci či personál. Proto jsem chtěla zjistit, zda mají dle jejich uvážení studující magisterského studia na ZSF JU tyto předpoklady. Celkovým předpokladem magisterského studia je, že absolventi budou pracovat na vedoucích a dalších vyšších pozicích, proto by měli těmito kompetencemi disponovat. Samozřejmostí dále je, že své kompetence budou rozvíjet a doplňovat během svého profesního života. Zároveň se jim dle mého názoru tyto kompetence budou hodit i v jejich osobním životě.

1 Teoretická část

1.1 Management

Management můžeme definovat jako proces, který se skládá ze systematického plánování, vedení lidí, organizování, ve kterém pracují jedinci ve skupinách a společně dosahují vybraných cílů. Existuje několik definic managementu (Plevová et al., 2013). Management neboli řízení je jedna z nejdůležitějších lidských činností (Cejthamr a Dědina, 2010). Dle těchto autorů v sobě management zahrnuje zkušenosti, názory a doporučení vedoucích pracovníků, tzv. manažerů, kteří používají k dosažení podnikových cílů specifické činnosti. Drucker (2012) dodává, že manažeři jsou specifickým orgánem každé instituce. Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí, že management je také činnost mobilizující lidské i věcné činitele v podniku, která slouží k zajištění cílů podniku prostřednictvím uspokojování a respektování požadavků zákazníků. Vzhledem k této práci však spíše klientů sociálních služeb a služeb obecně, nebo pacientů. Management je tedy řízení v organizacích. Je to proces činností, které jsou koordinované a mohou být realizované jedním člověkem nebo skupinou lidí. Účelem těchto činností je dosažení určitých výsledků (Blažek, 2014). Management lze také definovat jako sled manažerských postupů a organizačních kroků, které jsou používány k dosažení cíle (Zuzák, 2012). Plevová et al. (2013) a Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí, že management je tvorba a udržování prostředí, ve kterém pracují jednotlivci společně v týmech a účinně dosahují určených cílů.

Management je tvořen dalšími činnostmi, mezi které patří řízení organizace, operativní a strategické řízení a zajištění fungování organizace (Bednář et al., 2013). Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí management a teorii řízení, kdy se sleduje chování lidí – vedoucích a podřízených. Toto sledování probíhá v průběhu řízení a v dalších procesech jako je plánování, vedení a kontrola, organizování. Zároveň tato teorie vysvětluje růst či úpadek v organizaci. Podstatou managementu ve zdravotnictví a dalších službách je poskytnout co možná nejlepší péči pacientům a klientům za dostupnosti omezených zdrojů. Vochozka et al. (2012) vztahují definici managementu vzhledem k řízení podniku, a to jako sofistikovaný proces, který směřuje ke stanovení a následnému splnění organizačních cílů. Při tomto procesu jsou využity činnosti jako je plánování, kontrolování, vedení a organizování. Celým tímto procesem se prolíná další činnost manažera – rozhodování. V ošetrovatelství se můžeme setkat se dvěma pojmy, a to

ošetřovatelský management a management v ošetřovatelství. Ošetřovatelský management znamená řízení práce sester, tedy řízení ošetřovatelského procesu. Kdežto pojem management v ošetřovatelství je vyjadřován poznatkou řízení, ale je aplikován v ošetřovatelství. Pro tento management jsou typické dva cíle, a to kvalita služeb a kvalitní personál (Plevová et al., 2013).

1.2 Dělení managementu

Management můžeme rozdělovat dle několika hledisek. Blažek (2014) a Plevová et al. (2013) rozdělují management a manažery podle stupňů řízení na: manažery první linie (first line management) – odpovídají za vedení zaměstnanců při plnění jejich každodenních úkolů, střední manažeři (middle class) – odpovídají za řízení liniových manažerů a koordinují vykonávané úkoly k dosažení organizačních cílů, vrcholoví manažeři (top management) – odpovídají za celkovou výkonnost organizace. Folwarczná (2010) uvádí, že vrcholoví manažeři mají zodpovědnost především za přijímání rozhodnutí a jejich zavádění při rozvoji organizace. Naopak střední a liniovní manažeři mají zodpovědnost za určité činnosti či organizační jednotky nebo úrovně. Blažek (2014) dodává, že manažeři první linie jsou na nejnižším stupni řízení. Střední manažeři jsou řídicí pracovníci, kteří pracují mezi manažery první linie a vrcholovými manažery. Vrcholoví manažeři pak řídí organizaci jako celek, reprezentují ji navenek. Tento autor dále dodává, že u menších organizací může být vlastník též ředitelem, u velkých organizací je funkce výkonu vlastnického práva od funkce řízení zpravidla oddělena (Blažek, 2014). Plevová et al. (2013) ovšem podotýkají, že v každé organizaci se můžeme setkat s různými typy manažerů tohoto základního schématu, podle typu organizace.

Je třeba také zmínit management rizik. V každé organizaci je určité riziko, což je kombinace pravděpodobnosti výskytu nežádoucího jevu a zároveň zohlednění stupně negativního dopadu tohoto jevu na celou organizaci. Cílem managementu rizik je rizika eliminovat či alespoň zmírňovat jejich následky. Management rizik představuje proaktivní a ucelenou strategii, která vede např. k ochraně majetku, dobré pověsti organizace nebo nemocnice, k ochraně klientů či pacientů nebo k ochraně zaměstnanců před případnými škodami (Plevová et al., 2013). Kocianová (2012) dělí management takto – klasický management, vědecký management a behavioristický management. Plevová et al. (2013) dále rozdělují management dle oblastí řízení – obecný management,

marketingový management, provozní management, finanční management, personální management a vědecký management.

1.3 Manažer

Plevová et al. (2013) definují manažera jako řídicího pracovníka, který je zodpovědný za dosahování cílů, pomocí využití kolektivu (spolupracovníků) a na základě poskytnutí zdrojů. Také je zodpovědný za stanovení cílů a jejich splnění. Manažer přijímá odpovědnost za kvalitu, což zachycuje postupy jako jsou zejména vedení, strategické plánování, řízení lidí, řízení procesů a řízení nabízených služeb. Spejchalová (2012) doplňuje, že řízení kvality je nedílnou součástí manažerských aktivit. Kvalitu je potřeba zajišťovat systematicky a v každém okamžiku při poskytnutí služby. Dalším procesem může být zaměření se na klienty či pacienty (Peng et al., 2020). Manažer má dominantní postavení v řízení organizace (Janatka, 2012). Působení vrcholových manažerů je důležitým určujícím faktorem pro rozhodnutí „učit se“. Zkušenosti manažerů obvykle disponují potřebnými dovednostmi, aby byli schopni získávat, vstřebávat a transformovat nové i stávající cenné informace (Ali a Ali, 2020). Dle těchto autorů by také manažeré měli mít legitimitu a odborné znalosti, aby byli schopni namotivovat své zaměstnance k dosažení žádoucích výsledků a cílů organizace (Ali a Ali, 2020). Maurer et al. (2017) dodávají, že rozvoj znalostí, dovedností a schopností manažerů či zlepšování organizačních systémů, které zvyšují efektivitu manažera, to vše může vést k pozitivním organizačním výsledkům.

Janatka (2012) doplňuje, že každý manažer by měl být připraven se neustále učit, protože zvládnutí manažerských dovedností či kompetencí není nikdy ukončený proces. Manažer by měl být také schopen nastavit určitý optimální systém řízení dané organizace. Tento systém by měl být nastaven podle účelu, ke kterému je daná organizace určena. Při každodenních činnostech se manažer zabývá řízením a koordinováním organizace (Blažek, 2014). Plevová et al. (2013) dodávají, že manažer by se měl umět vypořádat i s rizikem. Jak jsem již zmiňovala v předchozí podkapitole, existuje management rizik. Manažer rizik by měl být zejména v oblasti zdravotnických zařízení. Tento manažer hodnotí aspekty, které mohou souviset s možným rizikem. Následně by měl plánovat redukci těchto možných rizik. Zároveň by měl manažer dohlížet na dodržování předpisů a zákonů, které se týkají bezpečnosti práce a ochrany zaměstnanců (Plevová et al., 2013).

Ali a Ali (2020) se domnívají, že sklon učit se novým manažerským postupům je závislý na vlastnostech organizace a prostředí, ve kterém působí. Tyto složky jsou dle těchto autorů klíčové pro orientaci ve vzdělávání, tj. závazek učit se novým postupům a mít organizační kulturu, která napomáhá k prosazování vnějších znalostí. Získané řídicí postupy zvyšují flexibilitu, schopnost reagovat nebo produktivitu organizace (Ali a Ali, 2020).

Folwarczná (2010) uvádí pojmy, které souvisí se vzděláváním manažerů. Co se týče vzdělávání manažerů, jde o způsoby, které zkvalitňují proces učení tak, aby manažeři získali znalosti, které potřebují, a zároveň porozuměli prostředí, ve kterém pracují. Výcvik manažerů – v této části učení si manažeři osvojují dovednosti, které souvisí s lepším pracovním výkonem, jedná se např. o odborné semináře. Rozvoj manažerů – jde o nepřetržitý proces, který zahrnuje činnosti a zdroje, které pomáhají rozvíjet praktickou kvalifikaci a zvyšují výkonnost manažerů. Peng et al. (2020) se domnívají, že vedení managementu je pozitivně spojeno se souhrnnou organizační výkonností. Organizační výkonnost dělí na tři rozměry, a to na finanční výkonnost, klientský servis a kvalitu služeb. Miloloža (2018) říká, že vedoucí představitelé přispívají k úspěchu organizace na několika úrovních – řízení změn, řízení spolupracovníků, řízení k dosažení stanovených cílů, povzbuzování ostatních k maximalizaci jejich schopností a dovedností. Dále podporují vytváření týmů, zvyšují efektivitu a produktivitu, motivují společníky, koordinují činnosti v rámci několika organizačních jednotek a významně přispívají k úspěchu podniku (Miloloža, 2018).

Spejchalová (2012) dodává, že manažeři na všech úrovních řízení musí respektovat celou řadu aspektů. Manažeři musí zohledňovat i další hlediska, a to sociální, bezpečnostní, environmentální, hygienická a další. Mezi tyto aspekty je potřeba zahrnout aspekty kvantitativní, kvalitativní, ekonomické i finanční a časové. Pokud je manažer kompetentní, což znamená, že plní svůj úkol dobře, znamená to, že jsou splněny tři předpoklady. Manažer je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které ke splnění úkolu nezbytně potřebuje. Je motivovaný ke splnění cíle, vidí v požadovaném chování hodnotu a je ochoten na splnění úkolu či cíle vynaložit energii. A v neposlední řadě má možnost v daném prostředí použít výše zmíněné chování. První předpoklad, který se týká dovedností a vědomostí, lze dále rozvíjet. Druhý předpoklad se ovlivňuje obtížněji, protože jde o motivy, postoje, hodnoty, přesvědčení či životní filosofii. Třetí předpoklad souvisí s vnějšími podmínkami

(Bartoňková, 2010). Lojda (2011) doplňuje, že manažerova motivace vychází z potřeb, které jsou pro něj specifické, především jde o potřebu podávat vysoký výkon. Odměnou je mu pak uznání za dobře odvedenou práci. Další potřebou, která je typická pro manažery, je touha po moci, proto rádi ovlivňují ostatní lidi. Mikuláščík (2010) doplňuje, že moc je schopnost něco ovládat a dělat a je projevoována ve vzájemných vztazích. Také je třeba zmínit potřebu udržování přátelských vztahů, kdy se cítí manažer nejlépe v týmu a potřebuje mít okolo sebe další lidi (Lojda, 2011).

Dle Bartoňkové (2010) mají lidé různé předpoklady při vykonávání nějakého úkolu kompetentně, mají totiž různou míru připravenosti chovat se požadovaným způsobem. Může se totiž stát, že někomu chybí dovednosti, někomu zase vědomosti a někteří manažeři či pracovníci nemají motiv. Folwarczna (2010) dodává, že manažer je člověk, který odpovídá za chod organizace, služby, podnikání, veřejné správy či neziskové organizace. Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí, proč jsou manažeři v organizacích důležití a proč je organizace potřebují – zejména je to proto, aby manažeři zajistili, aby organizace sloužila k účelu, ke kterému byla vytvořena; zajistili, aby organizace sloužila cílům lidí, kteří ji řídí; aby řídili pomocí své autority postavení organizace; sloužili jako informátoři mezi okolím a ostatními organizacemi a aby vytvářeli strategie a dovedli přizpůsobit organizaci změnám v okolí. Dalšími klíčovými charakteristikami manažera jsou dle Folwarczny (2010) vůdcovské schopnosti, které souvisí s vedením lidí, přirozenou autoritou a sebedůvěrou; orientace na cíl a výsledky – sem řadíme vysokou výkonnost, cílevědomost nebo rozhodnost; osobnostní předpoklady – sem řadíme osobní zralost, skromnost, rozvahu, lojalitu, morálku, a nebo slušnost. Lojda (2011) poukazuje na to, aby byl manažer zacílen na budoucnost. To znamená, že by měl být vizionářem a dokázat aktivně přijímat změny.

1.3.1 Manažerské role

Váchal et al. (2013) uvádějí, že manažeři při své práci vykonávají nejen již zmíněné činnosti, ale zastávají také různorodé role. Tyto role souvisí jak s náplní práce manažerů, tak s pracovními pozicemi. Některé manažerské role splývají a překrývají se, některé jsou zcela oddělené. Štěpaník (2010) dodává, že role každého manažera obsahuje dva protikladné požadavky, a to jeden, kdy manažer je reprezentantem vedení vyššího stupně managementu, a druhý, kdy manažer současně reprezentuje svou pracovní skupinu a měl

by hájit její zájmy a požadavky. Váchal et al. (2013) a Plevová et al. (2013) se shodují a manažerské role můžeme rozdělovat takto: interpersonální (mezilidské) – názvy rolí – vůdce, představitel organizace, koordinátor (spojovací článek); informační – názvy rolí – pozorovatel (monitor), rozsévač (šířitel informací), mluvčí; rozhodovací – názvy rolí – podnikatel, eliminátor chyb (zachránce), alokátor zdrojů, vyjednávač; administrativní – názvy rolí – administrátor, sledování a kontrola úkolů, správce rozpočtů. Ačkoliv se má za to, že manažeři mají ve srovnání s ostatními členy týmu vyšší míru zodpovědnosti, musí být otevření a komunikativní (Ardestani a Asiabar, 2018).

Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí mezilidské, informační a rozhodovací role, které může manažer zastávat. Do mezilidských rolí patří vztahy, které vznikají na základě autority manažera a jeho postavení. Je zde zařazena role vůdčí osobnosti, role vedoucího a role propojovatele. Role vůdčí osobnosti je nejzákladnější a nejpřirozenější rolí, kterou může manažer mít. Manažer reprezentuje a formálně symbolizuje organizaci. Jeho účast je nezbytná např. při podepisování dokumentů. Role vedoucího je nejvýznamnější rolí manažera. V této roli se propojují všechny aktivity, které manažer dělá. Má zodpovědnost za plnění úkolů, motivaci a vedení podřízených. A role propojovatele zapojuje manažera do vztahů jak s jednotlivci, tak se skupinami mimo organizaci. Zde je důležitá vazba mezi organizací a jejím okolím. Dále tyto autoři uvádějí informační role, které se vztahují ke zdrojům a předávání informací. Tyto informace získává manažer při vykonávání mezilidských rolí. Manažer zde může být v roli dohlázeatele, v roli šířitele informací a v roli mluvčího. Role dohlázeatele znamená, že manažer hledá a přijímá informace. Tyto informace umožňují manažerovi chápat organizaci a její okolí. V roli šířitele informací je manažer tehdy, když předává informace z vnějšího prostředí do organizace a informace z vnitřního prostředí mezi své podřízené. A nakonec v roli mluvčího předává manažer informace lidem ve vedení, ostatním nadřízeným a v neposlední řadě i široké veřejnosti, a to na základě své autority (Cejthamr a Dědina, 2010).

Rozhodovací role, jak popisují Cejthamr a Dědina (2010), jsou určeny nejen na základě přijímání rozhodnutí, postavení a autority, ale také podle přístupu k informacím. Patří sem role podnikatele, role napravovatele poruch, role rozdělovatele zdrojů a role jednatele. Role podnikatele znamená, že manažer může plánovat a využívat různé příležitosti nebo řešit nastalé problémy pomocí přijímání opatření ke zlepšení situace. Manažer pak může při hledání řešení či zlepšení předat odpovědnost svým podřízeným. Role napravovatele je taková, kdy manažer musí reagovat na nepředvídatelné události

či nechtěné situace. Vyskytne-li se náhle problém, musí podniknout taková opatření, aby situaci napravil (Cejthamr a Dědina, 2010). V roli rozdělovatele zdrojů užívá manažer svou autoritu k tomu, aby přijímal rozhodnutí o tom, kde má být vynaložena práce, a o rozdělení zdrojů jako jsou peníze, čas, zásoby a zaměstnanci. Rozhoduje tedy o rozvržení práce, přičemž důležitá rozhodnutí provádí předtím, než jsou uskutečněna – tím je provedena kontrola. A nakonec role jednatele, kdy v této roli je manažer, který se setkává s jedinci či organizacemi na jednáních. Jeho úkolem je vyjednávání, které se opírá o jeho autoritu, důvěryhodnost, přístup k informacím a odpovědnosti za rozdělování zdrojů (Cejthamr a Dědina, 2010).

Templar (2012) zmiňuje role týmové, kdy manažeři vykonávají buď jednu nebo i více funkcí těchto rolí. Uvádí devět týmových rolí – myslitel, koordinátor, usměrňovač, vyhledavač zdrojů, specialista, vyhodnocovač, dotahovač, týmový pracovník a realizátor. Myslitel je role, kdy manažer má originální nápady, má velkou představivost a umí řešit vzniklé problémy. V roli koordinátora je manažer disciplinovaný a sjednocuje tým. Usměrňovač je orientován především na úspěch a rád dosahuje výsledků. V roli vyhledavače zdrojů se manažer nachází, když nachází nové možnosti a příležitosti, je tvůrčí a extrovertní. Další je role specialisty, který rád získává odborné znalosti a dovednosti, je profesionál a je velmi zaujatý pro věc. Vyhodnocovač srovnává, analyzuje a hodnotí, je nezaujatý a jeho úsudek je objektivní. V roli dotahovače je manažer tehdy, když kontroluje detaily, je perfekcionista a je svědomitý. Další rolí je týmový pracovník, který je oporou ostatním, je ochoten spolupracovat a jeho cílem je zejména blaho celého týmu. A poslední týmovou rolí je role realizátora, který má dobré organizační schopnosti, smysl pro povinnost a uvažuje prakticky (Templar, 2012).

Plevová et al. (2013) doplňují, že manažerské role na sebe navazují, souvisí spolu a zároveň se doplňují. Autoři dále upozorňují na to, že by tyto role měly být vyvážené. Hekelová (2012) uvádí role, které může manažer zastupovat při zavádění změn v organizaci. Manažer může mít roli vykonavatele, kdy pokud byla změna zadána zvenčí, měl by o této změně informovat svůj tým. Dále může být manažer při změně v roli prostředníka. Při této roli je manažer vedoucím, který tuto změnu musí řídit sám a zároveň ji předávat na svůj tým. V této roli musí zůstat manažer aktivní. Poslední rolí, kterou může manažer zastávat, je role iniciátora. Manažer by měl čas od času přijít také s nějakou změnou sám. Tímto si také buduje autoritu u svých podřízených (Hekelová, 2012).

1.3.2 Manažerské styly

Bowers et al. (2017) uvádějí, že většina vedoucích pracovníků má tzv. podpisový styl, jenž charakterizuje jejich přístup k vedení organizace. Styly vedení jsou různě roztržděny a klasifikovány. Každý z těchto stylů je dle výše zmíněných autorů jinak účinný v různých situacích. Manažerské techniky a styly jsou analytické a systematické metody, které používají manažeři při svých manažerských činnostech. Tyto činnosti přispívají zejména k efektivnosti a výkonnosti organizace (Plevová et al, 2013). Asamani et al. (2016) dodávají, že k dosažení různých výsledků jsou zapotřebí různé styly vedení. Z tohoto důvodu neexistuje jeden styl vedení, který je ideální pro všechny situace. Feng et al. (2018) uvádějí, že styl vedení je definován jako obvyklé chování, které manažeři používají při ovlivňování svých podřízených, přičemž dochází k jeho postupnému formování prostřednictvím dlouhodobých zkušeností a praxe ve vedení. Pauliene et al. (2019) dodávají, že vrcholoví nebo střední manažeři by měli být schopni transformovat styly vedení tak, aby mohli úspěšně vést své zaměstnance. Bowers et al. (2017) rozlišují čtyři styly vedení. První z nich je styl direktivní. Direktivní styl je charakteristický tím, že manažer je silný, rozhodný, očekává, že se jeho podřízení či partneři budou řídit diktátem. Tento styl může být velmi efektivní, avšak na druhou stranu může omezovat přizpůsobivost podřízených manažera.

Druhým typem je pak transformační styl. U tohoto stylu bývá manažer sebejistý, adaptivní, konzultuje s podřízenými. Tento manažer myslí strategicky, je zaměřen na detail a je schopen čerpat z různých zkušeností. Další dělení stylů uvádějí již zmínění autoři jako transakční styl vedení. Transakční manažer je vázán a orientován pravidly a předpisy, kterými se řídí. Posledním stylem vedení je dle těchto autorů styl kognitivní. Kognitivní manažer je vnímavý. Mezi jeho vlastnosti patří zejména vedení, odbornost v konkrétní oblasti, strategické myšlení či participativní rozhodování. Avšak může se stát, že tento typ manažera nemusí být dostatečně empatický, ale komunikuje se svými podřízenými (Bowers et al., 2017). Styly vedení odkazují na vzorce chování manažera, který se pokouší ovlivnit ostatní (Asamani et al., 2016). Miloloža (2018) uvádí styly vedení založené na autoritě. Rozlišuje proto styl autokratický, demokratický a laissez-faire. Autokratický manažer je ten, který řídí ostatní systémem ocenění a trestů, komunikuje nařizováním a velením a usiluje o podřízenost svých společníků.

Demokratický manažer intenzivně spolupracuje se svými spolupracovníky a podporuje jejich účast na přijímání a provádění rozhodnutí. Manažer, který používá styl laissez-faire dává svým společníkům téměř plnou nezávislost (Miloloža, 2018).

Lan et al. (2018) definují styly vedení jako transformační a transakční. Transformační styl apeluje na sociální a emocionální potřeby. Transakční styl vedení potom apeluje na fyzické potřeby. Dalším stylem vedení je styl orientovaný na vztahy, kdy při tomto stylu manažeři budují přátelské prostředí, v němž se mohou zaměstnanci svobodně podělit o své pocity, nápady a stížnosti. Změnami orientovaný styl vedení používají manažeři, kteří se vždy pokoušejí inovovat služby přijetím nových technologií nebo se pokoušejí vyvíjet nové služby a hledat pro organizaci něco nového. Tyto změny se jeví jako příležitost v konkurenčním prostředí a zlepšení efektivity (Lan et al., 2018). Soto (2017) připisuje úspěch implementaci znalostních procesů stylům vedení, které podporují prostředí na pracovišti, kde se zaměstnanci cítí motivováni. Snaží se navíc vyvíjet nové služby a procesy, které přispívají k efektivnímu řízení znalostí a k dosažení cílů organizace. Gillam a Khanchandani (2013) také uvádějí styly transformační a transakční. Transakční vedení se pokouší zachovat současný stav, zatímco transformační vedení se snaží inspirovat a zapojit do emocí jednotlivců v organizacích. Transakční vedení nabízí odměny za splnění konkrétních standardů ve výkonnosti. Transformační vedení zdůrazňuje význam toho, aby manažeři demonstrovali inspirativní motivaci a měli by se soustředit na vztahy (Gillam a Khanchandani, 2013).

Blažek (2014) také uvádí styl transakční a transformační. Transakční styl vedení působí dle něj jako směna hodnot. Manažer získá za náklady, které vynaloží na plat či další motivační nástroje za zaměstnance, jeho pracovní výkon. Naopak zaměstnanec za tento výkon a za vynaložené pracovní úsilí obdrží plat. Transformační styl vedení je charakteristický vyznáváním společenských hodnot a sjednocováním zájmů (Blažek, 2014). Cangemi a Decker (2018) uvažují o tom, že dnešní podnikatelské prostředí vyžaduje dramaticky odlišné vedení než v předchozích letech. Pracovníci 21. století očekávají humanističtější styl vedení, který zahrnuje otevřenější, hodnotově orientované myšlení spojené s emocionálně inteligentním manažerem. Emocionální manažeři praktikují pokoru a respektují ostatní, čímž vytvářejí v organizaci strukturu demokratického charakteru (Cangemi a Decker, 2018). Domnica (2012) představuje vedoucí typ manažera. Tento typ uplatňuje pokročilý styl řízení, který se zaměřuje na úspěšné podnikání, manažer má strategickou dlouhodobou vizi, dále projevuje

realismus v rozhodování ,a při rozhodování v různých situacích má etické chování. Blažek (2014) dodává, že existují styly vedení participativní a liberální. Typickým rysem pro tyto styly vedení je zainteresovat do procesu rozhodování ty, kterých se to týká.

Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí tyto styly vedení – autoritativní, benevolentně autoritativní, konzultativní a také participativní styl vedení. Autoritativní styl je takový, kdy všechna rozhodnutí přijímá vrcholový management. U benevolentně autoritativního stylu jsou dána firemní pravidla, zásadní rozhodnutí pak činí vrcholový management. Nižší úrovně managementu mají také podíl na rozhodování, avšak jsou kontrolovány vrcholovým managementem. Pro konzultativní styl je typické, že nižší management jedná samostatně, avšak stanovení pravidel a obecná rozhodování jsou na nejvyšším managementu. U participativního stylu je dáno, že rozhodování probíhá v celé organizaci, takže jednotlivé úrovně managementu jsou vzájemně propojeny (Cejthamr a Dědina, 2010).

1.3.3 Vlastnosti manažera

Vlastnosti dobrého manažera uvádí Folwarczná (2010) z podnikové praxe a názorů úspěšných manažerů. Úspěšný manažer by měl tedy být vzorem pro ostatní, měl by znát sebe sama, soustavně se vzdělávat, měl by mít potěšení ze změny, měl by mít vizi, být si vědom současného stavu věcí, chovat se čestně a eticky, měl by dokázat myslet systémově, dokázat efektivně komunikovat, myslet pozitivně, měl by umět sebe i ostatní nadchnout a v neposlední řadě by úspěšný manažer měl být opravdový. Dle Templara (2012) dobrý manažer zvládá řízení změn, procesů, strategie, rozvoje a bilance. Tento manažer by měl pracovat s lidmi (se svými pracovníky) takto: měl by je povzbuzovat, vést je, poskytovat jim prostředky k práci a k řízení sebe sama, dále by měl dohlížet na jejich činnost a stanovovat jim strategii (Templar, 2012). Osobní vlastnosti manažera jsou stěžejní pro to, jak jsou vnímány, a je nezbytné, aby se manažeři pokusili lépe poznat a pochopit sami sebe, své hodnoty, postoje a přesvědčení (McKimm et al., 2018). Bednář et al. (2013) zmiňují charisma manažera. Někteří manažeři jsou charismatičtí a díky tomu dokážou strhnout lidi okolo sebe a působit na ně, zároveň umí ovlivňovat vztahy mezi nimi. Tito manažeři nechávají také větší prostor svým podřízeným pro rozhodování. Manažeři musí mít také schopnost přizpůsobit se nepříznivým podmínkám a zároveň si zachovat smysl pro rovnováhu a pozitivní duševní a fyzickou pohodu (Bednář et al.,

2013). Efektivní manažeři jsou také morálními manažery a jsou známí svými zájmy, postoji a schopnostmi přijímat kritiku a současně věnovat pozornost výkonu svých zaměstnanců (Ardestani et al., 2016).

Manažer by měl také znát sebe sama v takové míře, aby byl schopen sebereflexe, reflexe a sebeřízení (Lojda, 2011). Costi a Mühlfeit (2017) dodávají vlastnosti jako sebeuvědomění a seberegulaci. Při sebeuvědomění by měl manažer chápat a znát své vlastní emoce a dopad těchto emocí na ostatní. Při seberegulaci ovládá manažer své emoce, kam patří zejména schopnost přebírat zodpovědnost za vlastní činy, pilný a svědomitý přístup či přizpůsobování se změnám. Obecně dle Ardestaniho a Asiabara (2018) platí, že efektivní manažeři by měli mít tyto osobností rysy – sebevědomí, odpovědnost, energii, inovace, schopnost řešit mezilidské vztahy, přijmout důsledky svých rozhodnutí, převzít iniciativu v sociálních situacích. Dle Bednáře et al. (2013) by manažeři měli také zajišťovat důvěru zaměstnanců v samotné manažery a naopak, vytvářet transparentní prostředí a podněcovat své podřízené k výkonům. Lojda (2011) uvádí vlastnosti, které by měl mít manažer a měli by být součástí jeho charakteru – komunikativnost, smysl pro spravedlnost a čestné jednání, schopnost spolupráce, pracovitost, sebejistota, důslednost, vytrvalost, zodpovědnost, rozhodnost a samostatnost.

Manažer by měl mít dle Cejthamra a Dědiny (2010) tyto vlastnosti – umět komunikovat (zejména v rámci výměny informací); umět plánovat, rozhodovat a dohlížet; měl by ovládat tvorbu sítí (působení na ostatní, politika a sociální vztahy) a měl by umět pracovat s lidskými zdroji (do této oblasti spadá motivace, posílení, řízení konfliktů, disciplína nebo rozvoj zaměstnanců). Plevová et al. (2013) uvádějí požadavky, které jsou na manažery často kladeny – účelnost, hospodárnost, zodpovědnost a účinnost. Bednář et al. (2013) doplňují, že manažer nenes zodpovědnost jen za svoji vlastní práci, ale také za své podřízené, nehledě na to, jestli jsou to jednotliví pracovníci nebo týmy. Manažer by měl disponovat schopností řešit a zvládat konflikty v rámci týmu a efektivně řešit krize, které mohou nastat (Costi a Mühlfeit, 2017). Janatka (2012) doplňuje další vlastnost manažera, která je důležitá pro jeho postavení, a to sice společenské chování.

Lojda (2011) uvádí následující typy manažerů – technický, sportovní, politický, teoretický, sociální, estetický, náboženský a ekonomický manažer. Technický typ řeší věci rozumově a důvěřuje logice. Nejvyšší hodnota je u něj obsah práce. Sportovní typ

manažera je založen na disciplíně a vytrvalosti. Nejvyšší hodnotou je pro něj zdraví. Politický manažer rád ovládá druhé a je soutěživý. Za nejvyšší hodnotu považuje moc. Teoretický samostatně uvažuje, hledá pravdu a za nejvyšší hodnotu považuje poznání. Sociální manažer je nesobecký, altruista, rád pomáhá ostatním. Za nejlepší považuje vztah lásky. Estetický typ manažera je individualista, nejvyšší hodnotou je pro něj krása. Náboženský manažer tíhne k náboženství a vyhledává absolutní hodnoty. Nejvyšší hodnota pro něj znamená jednota. A nakonec ekonomický typ manažera, kterého zajímá užitečnost, majetek a je orientován na prospěch. Za nejvyšší hodnotu považuje užitek (Lojda, 2011). Costi a Mühlfeit (2017) dodávají faktory, které souvisejí jak s osobností, tak i s chováním a zvládáním emocí. Jsou to především následující faktory – sebeúcta, představitost, sociální obratnost, empatie, optimismus, zvědavost, přizpůsobivost, svědomitost, intuitivní uvažování a schopnost pohledu ze širší perspektivy.

1.4 Manažerské kompetence

Termín kompetence v managementu je spojován s celkovou schopností neboli potenciálem člověka vykonávat zadanou úlohu. Kompetenci můžeme tedy definovat jako schopnost člověka, která má dlouhodobé trvání, pomocí níž může dosahovat výsledků, za použití lidských zdrojů a zároveň respektování pravidel a hodnot (Fišer, 2014). Manažerské kompetence jsou dle Blažka (2014) vymezeny jako plánování, organizování, personalistika, vedení a kontrolování. Vedoucí pracovník by měl dle Cejthamra a Dědiny (2010) dále ovládat tyto funkce: klasické funkce – sem patří již zmíněné rozhodování, plánování, koordinování, organizování, motivování, vedení a kontrola. Dále by měl ovládat práci s lidmi – motivovat, vést a komunikovat, nést svoji odpovědnost za úspěšný chod týmu i celé organizace, např. jaké je zaměření do budoucnosti, ovládání technik strategického řízení, odolnost a otevřenost vůči změnám. Vedoucí pracovník by se také měl zajímat o řízení v organizaci – zvyšování výkonnosti, produktivity, uplatňování nových technik, metod v řízení. A v neposlední řadě najít způsob, jak pracovat „sám na sobě“, tedy dbát především na rozvoj organizačních dovedností a znalostí, ale i na to, jak správně relaxovat pro pozdější výkonnější a kvalitnější práci manažera (Cejthamr a Dědina, 2010). Podle Bartoňkové (2010) kompetence představují trs znalostí, dovedností, zkušeností a dalších vlastností, který podporuje dosažení cíle. Kompetence

jsou spojeny s úrovní vzdělání a lze je charakterizovat jako vysoké, nízké či dostatečné nebo nedostatečné (Skinner et al., 2020).

Howard et al. (2020) uvádějí manažerské kompetence tyto – hodnocení výkonnosti zaměstnanců a profesní rozvoj; řízení a rozvoj zaměstnanců; výkonnost a finanční řízení; alokace zdrojů; rozvoj organizační vize, strategického řízení a politik; dohlížení na bezpečnost a ochranu zdraví při práci či efektivní správa informací pro informování zaměstnanců o učení a rozvoji a o poskytování služeb. Gillam a Khanchandani (2013) zmiňují kompetence jako jsou komunikační dovednosti, řízení podle cílů, plánování, marketing, řízení projektů a zajišťování kvality. Atkinson (2020) popisuje, že manažeři zajišťují činnosti typu strategické myšlení, podpora vize, inovace, zapojení zaměstnanců, vliv a přesvědčování, zvládání konfliktů, spolupráce a budování vztahů. Dle Granta a Kinmana (2011) je zřejmé, že jak manažeři, tak řadoví pracovníci v sociální práci i v jiných pomáhajících profesích vyžadují dobře vyvinuté sociální dovednosti tak, aby mohli následně účinně komunikovat s uživateli služeb z různých prostředí a dále aby mohli vytvářet účinnou sociální podporu rodiny klienta či pacienta. Podle těchto autorů je důležitá pro manažery empatie. Empatie je klíčovou složkou všech pomáhajících vztahů, má vliv na tělesnou, duševní a sociální pohodu uživatelů služeb (Grant a Kinman, 2011).

Gholami et al. (2019) uvádějí jako důležitou sociální dovednost emoční inteligenci. Emoční inteligence má čtyři schopnosti, které spočívají v rozpoznávání, usnadňování, porozumění a zvládání emocí. Využití emocí může pomoci k přijímání správných rozhodnutí k řešení problémů a k získávání znalostí. Tito autoři dále uvádějí, že emoční inteligence je důležitým faktorem pro dosažení úspěchu jak ve vzdělání, tak v zaměstnání (Gholami et al., 2019). Gillam a Khanchandani (2013) rovněž uvádějí jako stěžejní emoční inteligenci. Dle nich je to schopnost rozpoznat naše vlastní pocity a pocity druhých, motivovat sami sebe a zvládat emoce v sobě samých. Ardestani a Asiabar (2018) do manažerských kompetencí zahrnují i stanovení cílů, využití strategií a týmové práce. Dále sem tito autoři započítávají schopnost mezilidských vztahů a externích vazeb, řešení problémů a konfliktů, sdílení informací, schopnost týmové práce, budování kolektivu, motivace a povzbuzení zaměstnanců a schopnost provádět změny v organizaci. Dále pak i znalost specifických pravidel a předpisů organizace, znalost organizační struktury, schopnost správně řídit zdroje, korektní chování, schopnost provádět změny, stanovování cílů a schopnost správně porozumět nastavení organizace (Ardestani

a Asiabar, 2018). Kompetence můžeme také dělit na manažerské kompetence, kam patří zejména řešení konfliktů, koučování lidí, strategické plánování či hodnocení pracovníků, a interpersonální kompetence, kam můžeme zařadit aktivní naslouchání, prezentační dovednosti či komunikaci. A nakonec existují i technické kompetence, kam spadají činnosti jako je sběr dat a analýza nebo sestavování rozpočtu (Bartoňková, 2010).

Folwarczná (2010) také popisuje interpersonální kompetence, na něž klade důraz. Mezi tyto kompetence patří zejména komunikační dovednosti, umění ovlivňovat druhé a týmová práce. Mikuláščík (2010) dodává, že u komunikace je velmi důležitá zpětná vazba, která může mít vliv na ovlivňování a chování jiných lidí. Zároveň zpětná vazba umožňuje pochopení obou stran, ujasňuje postoje, očekávání a vztahy. Blažek (2014) mezi kompetence zařazuje různé činnosti jako např. řízení, organizování, organizační kultura, kontrolování, řízení lidských zdrojů, rozhodování a další. Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí další důležité kompetence pro manažery, a to sestavování programů a budování sítí. Sestavování programů je aktivita, v níž se jedná o položky a programy, např. cíle, plány, strategie, myšlenky či rozhodnutí. Všechny tyto aktivity napomáhají k dosažení požadovaných cílů. Budování sítí je na manažerovi; aby působil na ostatní a vytvořil síť vztahů, která bude fungovat i mimo oficiální strukturu. Tyto sítě zahrnují velké množství lidí, často také jedince, kteří jsou zcela mimo organizaci. Hlavním úkolem při budování sítí je získávání a udržování kontaktů, které mohou dopomoci k plnění jednotlivých položek již zmíněného sestavování programů (Cejthamr a Dědina, 2010).

Bartoňková (2010) dodává, že používání kompetencí předpokládá efektivní nakládání se zdroji (jak již bylo řečeno, patří sem informace, znalosti, dovednosti, postoje či jiné dílčí kompetence), které jsou propojeny s lidským chováním. To ovšem také znamená, že kompetence představuje určité chování a v chování se projevuje. Lojda (2011) považuje za důležité kompetence organizování, motivaci, vyjednávání a ovlivňování. Hodnoty, chování a schopnosti jsou také nezbytné pro efektivní vedení a lze je rozvíjet (McKimm et al., 2018). Lojda (2011) uvádí jako manažerskou kompetenci delegování. Delegování je pojem, který znamená přenášení úkolů na někoho jiného. Přenášení úkolů může mít podobu jmenování, příkazu či přidělení. Delegování usnadňuje manažerovi využívat jeho čas a pomocí vedení lidí zvyšuje zároveň výkonnost svého týmu.

1.4.1 Plánování

Fotr et al. (2020) definují plánování jako manažerský proces, který je zaměřen na budoucí vývoj organizace. Plánování je ovšem také rozhodovací proces, kdy se stanoví cíle a prostředky, pomocí nichž bude těchto cílů dosaženo. Tito autoři také uvádějí, že strategické řízení, zpracování firemní či organizační strategie a strategických plánů je prioritním úkolem vrcholového vedení organizace. Strategické plánování je založeno na hodnocení, poznání a racionálním uplatňování poznatků o objektivních vývojových tendencích. Cílem tohoto plánování je v rizikových situacích či v době nejistoty organizace zajistit, zpracovat a vybrat takovou strategii, která zvýší pravděpodobnost dosažení určených cílů a organizačního úspěchu (Fotr et al., 2020). Plevová et al. (2013) dodávají, že plánování je rozhodovací proces, který zahrnuje stanovení organizačních cílů a zároveň výběr prostředků a způsobu dosažení těchto cílů. Také tento proces zahrnuje definování výsledků, které jsou očekávány ve stanoveném čase a úrovni, která je požadována. Plánování můžeme rozdělit na dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé. Dlouhodobé plánování (strategické) je typické určování dlouhodobých cílů z hlediska poslání dané organizace. Je prováděno zejména vrcholovým managementem a také vytváří politiku organizace. Střednědobé plánování (taktické) zahrnuje rozpracování strategických cílů na konkrétní podmínky. Tento typ plánování není určen na plánování dlouhodobých cílů, ale spíše k dosahování těchto cílů (Plevová et al., 2013).

Krátkodobé (operativní) plánování je realizováno na úrovni jednotlivých pracovníků. Cíle, které jsou určeny, se týkají přímo jednotlivých činností. Plánují se zde postupy při každodenním provozu organizace a při zavádění nových programů či služeb za současného uplatňování určených strategií (Plevová et al., 2013). Lojda (2011) také uvádí strategické, taktické, operativní a operační cíle v rámci plánování. Strategické cíle v rámci plánování navazují na vizi nebo misi organizace. Časový horizont těchto cílů bývá pět let. Taktické cíle v rámci plánování jsou stanoveny na rok. Jsou zpracovávány jako dílčí opatření při naplňování strategických cílů. Operativní cíle bývají plánovány na krátkou dobu a jsou konkrétní. Obvykle také bývají spojeny s určitou (odpovědnou) osobou. Nejnižším stupněm jsou pak cíle operační. Mají za úkol informovat manažera např. o splnění termínů či požadavků (Lojda, 2011). Jak uvádějí Plevová et al. (2013) cílem plánování je manažerům umožnit, aby splnili dané úkoly včas a zároveň aniž by použili více zdrojů, než které jim byly přiděleny. Johnsen (2016) uvádí, že plánování se zaměřuje na účel, hodnoty a priority. Plánování je do značné míry závislé na vrcholovém

managementu. Plánování se také zaměřuje na kritické otázky, které organizace řeší. Následně se také zaměřuje na jejich opatření a provádění změn.

Plevová et al. (2013) dodávají, že plánování je výběr úkolů, činností a cílů, které jsou potřeba k dosažení zadaných úkolů. Plánování lze charakterizovat několika způsoby, mezi které patří např. plánování je prioritní činností manažera; přispívá k dosažení určených záměrů a cílů; proniká všemi dalšími manažerskými činnostmi a v neposlední řadě je plánování provozováno na všech úrovních managementu (Plevová et al., 2013). K plánování patří schopnost vytvořit plán pro dosažení cílů, který je prakticky proveditelný. Stěžejní je při plánování také schopnost v případě potřeby rychle změnit plány, které pomohou dosáhnout výsledků (Costi a Mühlfeit, 2017). Slavík (2013) zmiňuje pojem controlling. Je to nástroj finančního řízení, který zahrnuje plánování. Srovnává skutečný stav s plánem a zjišťuje možné příčiny odchylek a zajištění jejich následného odstranění. Vochozka et al. (2012) uvádějí proces plánování, kdy se stanoví cíle a určí se směr, jak těchto cílů dosáhnout. V rámci plánování v ošetrovatelství je nejběžnější plánování ošetrovatelského procesu. Ošetrovatelský proces je systematická, racionální a opakující se metoda poskytování ošetrovatelské péče (Plevová et al., 2013).

1.4.2 Řízení

Beydilli a Kurt (2020) zahrnují přístupy manažerů k procesu řízení v rámci formální struktury. Do těchto přístupů výše zmínění autoři zahrnují i postoje a chování, které vůči sobě projevují zaměstnanci během procesu řízení. Dle jejich názorů existují studie, které dokazují, že manažeři ve společnosti s různými kulturními rysy vykazují odlišné chování vůči svým podřízeným. Manažeři s různými individuálními rysy proto vytvářejí rozdíly v postupech řízení a tyto rozdíly získávají význam pro činnost organizací (Beydilli a Kurt, 2020). Zaměření se na klienty či pacienty představuje rozsah, v jakém organizace splňuje jejich potřeby a očekávání. Důležité je také orientovat se na vztahy s klienty či pacienty. Řízení nabízených služeb se zaměřuje na navrhování funkčních služeb a zlepšování kvality (Peng et al, 2020). Kotter (2015) zmiňuje, že do řízení patří následující činnosti – plánování a tvorba rozpočtů (stanovení časových plánů a alokace zdrojů), kontrola a řešení nastalých problémů (sledování výsledků a odchylek od plánu) a organizování a výběr pracovníků (výběr pracovníků na konkrétní pracovní místa, delegování pravomoci a zodpovědnosti). Řídící postupy jsou důležité proto, že zahrnují

organizační a administrativní schopnosti, které mohou zvýšit efektivitu podnikových operací. Tyto postupy zahrnují mimo jiné i řízení výkonnosti a lidí (např. stanovování cílů či mechanismy zpětné vazby). Zahrnují také organizační a provozní procesy, např. dlouhodobé plánování (Ali a Ali, 2020).

Účinný systém řízení vyžaduje bezpečnostní politiku, účast zaměstnanců na činnostech potřebných k řízení, školení a rozvoj kompetencí zaměstnanců, mechanismy pro komunikaci a informování o možných rizicích na pracovišti a příslušná kontrolní opatření, plánovací postupy a přezkum činností prováděných v rámci organizace (Ramos et al., 2020). Podniky mohou dosáhnout zlepšení své výkonnosti v oblasti řízení organizace prostřednictvím systematického procesu, který by měl být prováděn na úrovni vrcholového managementu. Také je zde důležitá podniková kultura (Ramos et al., 2020). Zhao a Pablos (2011) uvádějí, že řídicí funkce nejsou nezávislé a nejsou od sebe zcela oddělené. Ze všeho nejdřív by mělo být plánování, poté organizace následovaná vedením a konečnou kontrolou. Tyto řídicí funkce jsou vzájemně sjednoceny a jsou vykonávány současně. Gillam a Khanchandani (2013) dodávají, že řízení je o lidech, zajištění oddanosti sdíleným hodnotám, rozvoji zaměstnanců a dosahování výsledků. Ty pomáhají určovat kulturu organizací. Řízení je o zajištění pořádku, stability a zajištění toho, aby organizace nebo tým měly to, co potřebují k fungování z hlediska logického plánu a zajištění fyzických a lidských zdrojů potřebných k jeho dosažení (McKimm et al., 2018).

Řízení podle Domnici (2012) zahrnuje stanovení dlouhodobých cílů, plánování a sestavování rozpočtů nebo přidělování nezbytných zdrojů. Tomu všemu však musí předcházet vytvoření a sdělení vize, poslání a strategie. Řízení se skládá ze tří základních procesů, a to z plánování, přidělování zdrojů, kontroly a hodnocení. Mezi nejběžnější nástroje řízení patří rozvoj cílů a záměrů, rozvoj plánů a rozvoj poslání, vize a hodnot organizace (Johnsen, 2016). Spejchalová (2012) dělí řízení na strategické, operativní a taktické. Do těchto typů řízení se řadí manažerské aktivity – plánování, vedení, motivace či kontrola. Dle Kottera (2015) řízení vytváří určitý řád s mírou předvídatelnosti, jímž lze dosahovat krátkodobých cílů. Ardestani a Asiabar (2018) dodávají, že řídicí schopnosti lidí jsou důležité pro malé i velké organizace.

1.4.3 Řízení lidí

Ramos et al. (2020) uvádějí, že lidský kapitál je zásobou znalostí a dovedností, které patří zaměstnancům organizace, ale jsou organizaci k dispozici pouze po dobu trvání pracovního poměru. Dalšími prvky, které tvoří lidský kapitál, jsou zkušenosti a odborná příprava. Dle těchto autorů by měli jak manažeři, tak také zaměstnanci být schopni ovládat individuální schopnost předvídat a rozpoznat nebezpečí či schopnost reagovat v případě nouze (Ramos et al., 2020). Peng et al., (2020) vyslovují názor, že řízení lidí se týká rozsahu, v jakém se zaměstnanci podílejí na řízení kvality, včetně školení. Patří sem i vztah k zaměstnancům a posílení jejich postavení. Manažer řídí pracovní sílu a podporuje týmovou práci a zapojení zaměstnanců. Vedení lidí se silně zaměřuje na zlepšování dovedností a schopností zaměstnanců při výkonu jejich zaměstnání. Řízení lidí má pozitivní vliv na finanční výkonnost, provozní výkonnost a na služby, které jsou poskytovány klientům (Peng et al., 2020). Blažek (2014) upozorňuje na důležitost motivace zaměstnanců. Definuje ji jako vnější působení určitých podnětů na vnitřní strukturu daného člověka s cílem dosáhnout žádoucího chování tohoto člověka. Manažeři by měli motivovat zaměstnance tak, aby zaměstnanci sami byli ochotni rozvíjet své znalosti, schopnosti a dovednosti. Zároveň by zaměstnanci měli využívat příležitostí, přispívat organizaci a inovovat (Meyers, 2020).

Dále Meyers (2020) uvádí, že zvýšení schopností pomáhá zaměstnancům plnit jejich povinnosti a umožňuje jim zažívat úspěchy v práci. Asamani et al. (2016) prohlašují, že pro zaměstnance je důležité, aby se cítili být součástí procesu rozhodování o pracovních záležitostech. Toto je jedna ze složek faktorů, které mají vliv na spokojenost pracovníků v zaměstnání. Také efektivní vedení je dle Ardestaniho et al. (2016) nepostradatelným faktorem při vytváření spolupráce a sympatií mezi zaměstnanci. Vedoucí představitelé by měli vyzvat zaměstnance, aby se podělili o všechny své zkušenosti a přínos svých spolupracovníků při plnění svých individuálních cílů. Totéž by se mělo dělat i při rozhodování, protože tím se vytváří uctivé, důvěryhodné a produktivní pracovní prostředí, které zaměstnancům nabízí přátelské prostředí (Khoobi et al., 2019). Zlepšení znalostí a dovedností zaměstnanců a jejich odměňování dle Miloloži (2018) značně zvyšuje spokojenost a motivaci zaměstnanců, což má pozitivní dopad na podnikání organizace. Dodání motivace zaměstnancům je z většiny důvodem výkonnosti zaměstnanců, a tím i organizačního úspěchu. Manažeři proto hrají zásadní roli při vytváření kultury a nadšení mezi zaměstnanci (Charoenboon et al., 2020). Motivace

zaměstnanců je značně spojena i s organizační kulturou a pracovním prostředím (spokojeností na pracovišti) (Miloloža, 2018).

Také Ardestani a Asiabar (2018) poukazují na významné dovednosti při řízení lidí, jako je motivace zaměstnanců, schopnost povzbuzovat zaměstnance k individuálnímu rozvoji a přispívat k organizačnímu rozvoji. Motivovat a zároveň uspokojovat potřeby zaměstnanců může organizace podle Štěpaníka (2010) třemi způsoby. Prvním z nich je sounáležitost, příslušností k pracovní skupině – tuto potřebu má většina pracovníků. Dalším je způsob sebeprosazení a získání vlivu – tato nabídka osloví pouze dominantní pracovníky, kteří mají potřebu sebeprosazení. Třetím způsobem je pak sebeuplatnění – tento způsob je hlavně pro tvůrčí a aktivní a inovativní pracovníky, kteří mají také potřebu sebeprosazení. Podle Sota (2017) existují faktory, které vytvářejí vysokou úroveň motivace zaměstnanců a oddanost k organizačním cílům. Mezi tyto faktory patří zejména samostatnost, schopnost učinit rozhodnutí, možnost rozvíjet své vlastní znalosti a dovednosti, otevřená komunikace nebo důvěra. Pracovníci v organizaci, a především jejich motivace a angažovanost, představují jeden z hlavních faktorů, které vytvářejí konkurenční výhody. Důležitý je také způsob, jakým zachází vedení se svými zaměstnanci, neboť ten ovlivňuje, jaký zájem mají zaměstnanci o inovace (Folwarczná, 2010). Blažek (2014) dodává, že manažer musí umět svým podřízeným a spolupracovníkům umožnit participaci na řízení a dát jim prostor pro samostatnou tvůrčí práci. Také Spejchalová (2012) dodává, že manažer by měl dát svým podřízeným prostor pro rozvíjení znalostí a celkový potenciál. Toto by měl provádět jak na úrovni jednotlivců, tak na úrovni týmů. Fišer (2014) rozvádí myšlenku, že aby byla organizace úspěšná, je závislá na kompetencích lidí, kteří v této organizaci pracují.

1.4.4 Vedení

Liang et al. (2019) poukazují na teorii vedení, která vznikla v 70. letech. Tato teorie rozděluje vůdcovské chování do dvou kategorií, a to sice kategorie výkon a kategorie údržba. Výkon znamená, že vedoucí pracovníci musí vypracovávat podrobné plány, sledovat zaměstnance, aby tyto plány prováděli, aby bylo zajištěno a dosaženo specifických cílů skupiny. Údržba v tomto kontextu znamená, že vedoucí by se měl starat o blaho zaměstnanců, snažit se budovat harmonické vztahy a pečlivě své zaměstnance povzbuzovat. V této teorii mají manažeři dva hlavní cíle řízení: organizační cíle

a organizační vztahy. Organizační cíle jsou zaměřeny na to, jak zlepšit výkonnost managementu a organizační vztahy jsou zaměřeny na to, jak vytvořit harmonické a stabilní vnitřní prostředí organizace (Liang et al., 2019). Pauline et al. (2019) popisují vedení jako umění motivovat skupinu lidí, aby jednali směrem k dosažení společného cíle. Odborný manažer se tak neustále podílí na organizování a předvídání budoucího vývoje situace a zároveň řeší současné výzvy (Tropman, 2018). Vzhledem k tomu, že vedení je dle Brúna a McAuliffe (2020) považováno za dovednost, neměla by se omezovat na vrcholové manažery ve formálních pozicích, ale na něco, co by měli přijmout zaměstnanci na všech úrovních.

McKimm et al. (2018) dodávají, že vedení spočívá v poskytnutí soudržné vize do budoucna a stanovení strategického směru, který organizaci nebo týmu umožní posunout se kupředu nebo provést změnu. Proces vedení souvisí s motivací, komunikací, skupinovou prací a procesem delegování (Domnica, 2012). Úloha vedení spočívá ve vytvoření prostředí, kde pracovníci budou plně zapojeni do plnění cílů. Vedení by mělo být aktivní a kreativní. Manažer by měl jít příkladem svým spolupracovníkům, inspirovat své podřízené a zároveň by měl být chápavý, důvěřovat svým podřízeným a dodávat jim odvalu. Domnica (2012) dále uvádí, že existuje formální a neformální vedení. Formální vedení spočívá v autoritě vedení a specializovaných znalostí a dovednostech, které manažer má. Neformální vedení spočívá ve formální pravomoci či kompetenci manažera v závislosti na jeho funkci.

Spejchalová (2012) dodává, že při vedení jde i to, jak manažeři naplňují vizi a misi organizace a jakým způsobem motivují své zaměstnance. McKimm a Swanwick (2011) uvádějí, že současní teoretici považují vedení a řízení za odlišné, ale vzájemně se doplňující činnosti. Obojí je důležité pro úspěch a oddělení obou funkcí – řízení bez vedení a vedení bez řízení. Efektivní vedení hraje zásadní roli v organizačním úspěchu, který je spojen s organizační efektivitou. Organizační efektivita je definována jako míra, do jaké organizace dosáhne svých cílů. Efektivní vedení je vedení, ve kterém má manažer schopnost vést jednotlivce nebo skupinu jednotlivců k organizačním cílům (Ardestani et al., 2016). Tito autoři také dodávají, že spokojenost pacientů či klientů a efektivní využívání lidských zdrojů odráží existenci úspěšného a efektivního vedení (Ardestani et al., 2016).

Dle Kottera (2015) vedení vytváří především změny, které mohou být rozsáhlé. Vochozka et al. (2012) uvádějí, že cílem vedení je motivování a usměrňování aktivity pracovníků, aby byli co nejvíce efektivní při plnění stanovených cílů. Vedení je dle těchto autorů proces, který ovlivňuje spolupracovníky a podřízené. Vedení zahrnuje následující činnosti – stanovení směru (vytvoření strategie a vize), motivace a inspirace (uspokojování základních potřeb zaměstnanců) a zapojení lidí (komunikace s pracovníky, vytváření týmů) (Kotter, 2015). Hekelová (2012) doplňuje, že vedení tvoří tzv. jádro manažerské práce, kam patří řízení pracovního výkonu (včetně hodnocení), motivace a řízení lidských zdrojů.

1.4.5 Týmové vedení

Podle Liang et al. (2019) se výkonnost skupiny odráží především v efektivitě, produktivitě, vnímavosti, kvalitě služeb, spokojenosti uživatelů a inovaci služeb. Využívání informačních technologií může zlepšit výkonnost a efektivitu či kvalitu nabízených služeb. Vysoká výkonnost skupiny navíc znamená harmonické mezilidské vztahy a účinnou komunikaci v organizacích, což by podpořilo spokojenost členů skupiny s prací a mohlo by zlepšit udržování managementu (Liang et al., 2019). Tito autoři dále uvádějí, že dalším rozměrem efektivitě skupiny je spokojenost členů skupiny. To se týká spokojenosti interních členů, jejich odhodlání a důvěry v řízení. V kontextu nemocnice to představuje postoje lékařů, sester a dalšího zdravotnického personálu (Liang et al., 2019). Blažek (2014) dodává, že lidé se sdružují do organizovaných skupin, tedy organizací, za účelem, aby společně dosahovali určených cílů. Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí rozdíly mezi pracovní skupinou a týmem. Skupiny jsou trvalejšími strukturami, které pracují v určité oblasti dlouhodobě. Naopak týmy dle těchto dvou autorů mohou mít kratší trvání, které je ukončeno většinou tehdy, když tým dosáhne stanovených cílů. V obou případech však hrají velkou roli vztahy mezi členy. Mikuláščík (2010) upozorňuje na možnou konfliktní situaci nebo rivalitu, jež mohou ve skupině vzniknout. Toto pak může představovat překážku při splnění cílů, kterých má skupina dosáhnout.

Také Cejthamr a Dědina (2010) uvádějí, že vznikají neformální skupiny, které jsou však tvořeny na základě vztahů mezi zaměstnanci, a ne na základě dosahování cílů. Bednář et al. (2013) uvádějí pojem kolektiv, který se liší od skupiny tím, že je již vnitřně strukturován a jsou v něm předem určeny role pracovníků. Mikuláščík (2010) zmiňuje

skupinovou komunikaci; jednou z podob, kterou tato komunikace může představovat, jsou plánované či neplánované diskuse nad nějakým problémem nebo komunikace formou přednášky. Druhou podobou je moderovaná a plánovaná forma diskuse, která je označována jako porada. Zde jsou pracovníkům zadávány úkoly a koordinuje se činnost těchto pracovníků, přičemž je nezbytné, aby každý z účastníků mohl říci svůj názor. Pracovní porady jsou součástí řízení a slouží ke koordinaci práce, k inspiraci, mohou být i příležitostí pro změnu myšlení. Cílem pracovních porad je např. orientování, přesvědčování účastníků, sjednocení postojů, ujasnění názorů nebo rozhodnutí o dalších krocích a činnostech v organizaci. Pokud chce manažer pracovníky pouze informovat, nemusí svolávat pracovní porady (Mikuláščík, 2010).

Feng et al. (2018) uvádějí několik důležitých funkcí při vedení týmu. Patří sem např. školení a rozvoj týmu, řešení problémů či poskytování zdrojů. Aby mohl být tým plně funkční, musí manažer mobilizovat své dovednosti a znalosti tak, aby uspokojil potřeby týmu. Atkinson (2020) uvádí, že je důležité společné chápání toho, co znamená podporovat vizi organizace, spolupracovat a rozvíjet ostatní. To znamená, že všichni zaměstnanci používají stejné metody, aby pracovali na společných cílech jako jednotný tým. Plevová et al. (2013) doplňují, že týmové vedení se nejvíce orientuje na lidi i vztahy a zároveň na splnění úkolu. Manažer má také zájem o spokojenost svých podřízených, ale zároveň usiluje o ty nejlepší pracovní výkony. Mělo by být zabezpečeno plné zapojení pracovníků při společném dosahování cílů. Pracovníci by měli být zapojeni na všech úrovních a mělo by se využívat co nejvíce jejich schopností. Organizace by také při týmovém vedení měla zajistit dostatečný prostor pro sdílení znalostí a zkušeností (Spejchalová, 2012).

Mikuláščík (2010) uvádí činnosti, které by měl manažer vykonávat při vedení týmu. Těmito činnostmi jsou zejména řízení, vysvětlování, kritizování, informování, přikazování členům týmu, organizování a koordinování týmu, rozhodování, kontrola a monitoring práce pracovníků, kteří jsou v týmu, motivace spolupracovníků a v neposlední řadě přesvědčování. Všechny tyto činnosti jsou v organizačním kontextu funkcí komunikace. Bednář et al. (2013) poukazují na sociální vztahy mezi zaměstnanci a členy týmu. Tyto vztahy jsou důležitým faktorem, který může ovlivnit i pracovní výkonnost celého týmu. Vztahy mezi členy týmu mají také vliv a dopad na ochotu poslouchat manažery. Tito autoři zdůrazňují, že existují vztahy formální, které jsou určeny strukturou organizace a mohou to být vztahy nadřízenosti a podřízenosti či vztahy

kompetence a zodpovědnosti. Vztahy neformální jsou takové, které vznikají mimo strukturu organizace (Bednář et al., 2013).

1.4.6 Rozhodování

Blažek (2014) uvádí, že rozhodování je zásadním prvkem řízení. Správné rozhodnutí je důležité pro dosažení určených cílů. Pokud manažer udělá špatné rozhodnutí, může se stát, že všechny aktivity, které následují, mohou vést nesprávným směrem vzhledem k určeným cílům, bez ohledu na to, zda jsou tyto aktivity prováděny dobře či špatně. Beydilli a Kurt (2020) uvádějí, že rozhodování označuje míru účasti zaměstnanců na rozhodovacím procesu a styl rozhodování manažerů. Rozhodování ovlivňuje také kulturní hodnoty. Tito autoři tedy konstatují, že styl rozhodování manažera se liší v závislosti na kultuře (Beydilli a Kurt, 2020). Rozhodovat lze v mnoha oblastech (Blažek, 2014). Lisa a Prorok (2011) vyjadřují názor, že rozhodování je komplexní a strukturovaný proces, který může být velmi komplikovaný. Rozhodování se spojuje s činnostmi jednotlivých subjektů, které se nacházejí ve specifické situaci. Plevová et al. (2013) dodávají, že rozhodování zahrnuje činnosti jako je formulování cílů a metod, projektování, časový harmonogram, tedy vše, co je potřeba k samotnému procesu rozhodnutí. Rozhodování je vlastně volba mezi několika variantami, která vede ke splnění určených cílů (Blažek, 2014).

Pro manažerské rozhodování je typické zejména to, že manažer rozhoduje v zájmu svého zaměstnavatele, ve své působnosti. Toto rozhodnutí je následně realizováno podřízenými, které manažer řídí. Manažer je ovlivňován na jedné straně mravními zásadami, na druhé vnitřními předpisy dané organizace. Nicméně i zde zůstává prostor pro jeho vlastní rozhodnutí, obzvláště na úrovni vrcholového managementu. Manažer nakonec nese svým rozhodnutím zodpovědnost za úspěšnost kolektivu, tedy v podstatě celé organizace. To, jak manažer rozhoduje, není ve výsledku až tolik důležité, nejdůležitější jsou následné důsledky a výsledky, podle kterých je manažer hodnocen (Blažek, 2014). Jmenovaný autor také zmiňuje pojem kolektivní rozhodování. Tento typ rozhodování je uplatňován na funkčních místech, kde má pravomoc rozhodnout více lidí. Odpovědnost za důsledky rozhodnutí tedy nese kolektiv, a proto při nesprávném rozhodnutí je sankce uplatněna vůči celému kolektivu. Kolektivní rozhodování je často realizováno na demokratických principech. Zajišťuje participaci na rozhodování všech

členů daného kolektivu. Členové kolektivu obvykle hlasují pro vybrané rozhodnutí a pro hlasování musí být daná jasná pravidla (Blažek, 2014).

Můžeme říci, na základě kterých faktorů obvykle manažeři přijímají rozhodnutí – jsou to znalosti, zkušenosti, kultura a etické hodnoty a emoce. Někdy se manažeři rozhodují i na základě svého podvědomí (Blažek, 2014). Plevová et al. (2013) vidí v rozhodování důležitý prvek řízení, který je uplatňován jako manažerská aktivita při veškerých manažerských činnostech. Při rozhodování je také důležité předvídat různé scénáře budoucnosti a určit, s jakou pravděpodobností může ten konkrétní scénář nastat a jaká jsou u konkrétního scénáře rizika. Pokud se podaří tuto pravděpodobnost důvěryhodně stanovit, pak mluvíme o rozhodování v podmínkách rizika, když ne, tak mluvíme o rozhodování v podmínkách nejistoty (Blažek, 2014). Dle Plevové et al. (2013) by měl manažer nalézt reálné alternativní možnosti, jakým způsobem dosáhnout určených cílů za daných podmínek a omezení, která mohou nastat. K rozhodování patří jednoznačně schopnost rozhodovat se rychle, pokud to situace vyžaduje, a schopnost komunikovat ohledně rozhodnutí a předávat informace týmu (Costi a Mühlfeit, 2017). V běžném pracovním procesu, jak doplňuje Hekelová (2012), se musí manažer rozhodovat zejména o běžných pracovních situacích, přijímání rizika, zavádění změn, problémových a konfliktních situacích a ohledně krizových situací. Costi a Mühlfeit (2017) navíc říkají, že manažer by měl mít schopnost rozhodování a při řešení problémů přicházet s návrhy na řešení vyskytlých problémů, vybrat optimální řešení a umět ho realizovat.

1.5 Manažerské kompetence v sociální práci

Mezi praktické kompetence pro manažera v sociální práci patří komunikační dovednosti, které tvoří základ sociální práce s klientem. Dále jsou důležité kompetence jako řídicí schopnosti, organizační dovednosti a ochota se dále vzdělávat (Elichová, 2017). Schopnost sociálního pracovníka začlenit externí znalosti do svého rozhodování má zásadní význam pro organizační efektivitu (Jang, 2013). To znamená, aby sociální pracovník integroval znalosti a byl schopen kombinovat znalosti z různých zdrojů. Organizační efektivita při poskytování koordinované a kontinuální péče má zásadní význam v organizacích sociální péče, kde klientské služby často zahrnují více zúčastněných stran (např. rodinné příslušníky, zdravotnický personál a další). Poskytování kvalitních služeb a sociální práce vyžaduje, aby sociální pracovníci měli

schopnost začlenit do svého rozhodování znalosti více zúčastněných stran (Jang, 2013). Manažer sociální práce rozhoduje na základě klientů, kteří jsou cílovou skupinou dané organizace. Dílčími faktory při rozhodování jsou také uspokojení potřeb klientů a definování poskytovaných služeb, které daná organizace poskytuje (Elichová, 2017).

Cangemi a Decker (2018) uvádějí sociální uvědomění. Sociální uvědomění je schopnost chápat potřeby druhých a reagovat na ně. Sociálně uvědomění lidé jsou empatičtí k ostatním, mají organizační povědomí a jsou orientovaní na služby. Je jim vlastní bystré vnímání, citlivost a intuitivnost svého prostředí i emoce ostatních kolem sebe. I touto schopností by měli disponovat sociální pracovníci. Manažer, který vede neziskovou organizaci, by měl mít za cíl uspokojování potřeb klientů. Manažeri v těchto organizacích by také měli mít stanoveny organizační cíle, a těchto cílů by měli dosáhnout za pomoci minimálních zdrojů (Cejthamr a Dědina, 2010). Od manažerů v sociálních službách a dalších odvětvích, které poskytují služby lidem, se očekává především etický přístup k jednotlivým rozhodnutím (Plevová et al., 2013). Obor sociální práce je odborná činnost, která vyžaduje nejen vysokou odbornou přípravu, ale i osobní zralost a zkušenosti (Elichová, 2017).

Elichová (2017) upozorňuje na to, že sociální pracovník jako manažer nepotřebuje jen znalosti a dovednosti, ale i hodnoty, aby se mohl správně rozhodovat. Zmíněná autorka uvádí tyto hodnoty – hodnota svobody, hodnota komplexnosti, hodnota sociální spravedlnosti a hodnota profesionality. Manažera v sociální práci také můžeme rozdělit podle toho, jak nakládá s hodnotami na – angažovaného, radikálního a byrokratického. Angažovaný manažer zapojuje své osobní hodnoty ve prospěch klientů. Radikální manažer také zapojuje své osobní hodnoty, aby dosáhl změny. Byrokratický manažer naopak odděluje své osobní i profesní hodnoty. S managementem souvisí i kvalita služeb, které organizace poskytuje. Manažer musí dohlédnout na to, aby byly klientům poskytovány kvalitní služby, které jsou zároveň v souladu s celkovým řízením organizace. Manažeri musí brát v potaz to, že sociální zařízení nejsou jen instituce, které poskytují pomoc. Musí myslet na to, že jde i o podniky, jejichž podnikové funkce musí fungovat, aby mohl být naplněn účel, ke kterému je organizace určena. Z tohoto důvodu musí být tedy realizováno vedení a je potřeba, aby byla organizace řízena (Elichová, 2017).

Podaná (2012) popisuje, že úkolem manažera je dosahování výsledků pomocí vedení pracovníků. Tito pracovníci vykonávají sociální činnosti, které vedou k výsledku u klientů. Zodpovědnost manažera pak tkví v naplňování cílů dané organizace a poskytování služeb v určité kvalitě. Do této kvality řadíme i čas, ve kterém je výsledků dosaženo, a úsilí, které bylo vynaloženo. Elichová (2017) dodává, že u studentů je důležité rozvíjet komunikační dovednosti a time management, které se prolínají všemi manažerskými činnostmi a výrazně všechny ovlivňují. Další manažerské činnosti, které jsou důležité a měly by být rozvíjeny již při studiu, jsou určování cílů a rozhodování o jejich realizaci, motivování, organizování, komunikace, rozvoj lidí, seberozvoj a hodnocení. Dalšími pak jsou schopnost umět vést/řídít, plánovat, organizovat a kontrolovat. Manažerské dovednosti v sociální práci se dělí na lidské (schopnost pracovat s lidmi, vést týmy, vytvářet prostředí vhodné ke spolupráci, motivovat ostatní spolupracovníky), technické (schopnost používat techniky a postupy), koncepční a projekční (navrhnutí efektivního řešení při naleznutí problému) (Elichová, 2017). Malík a Holasová (2014) doplňují, že organizace v sociální oblasti potřebují management, aby bylo vytvořeno prostředí, které pomáhá naplňovat jejich poslání.

1.6 Manažerské kompetence v ošetrovatelství

Dallaghan et al. (2020) pro lékařské obory upřednostňují dovednosti jako je budování týmů a mezilidská dynamika. Dle těchto autorů se většina vzdělávacích strategií například zaměřuje na sebehodnocení znalostí. Vedoucí schopnosti a schopnosti týmové práce jsou dle Dallaghana et al. (2020) klíčové pro vytvoření efektivních lékařů a týmů se schopností zlepšovat kvalitu, zvyšovat výsledky a snižovat náklady na zdravotní péči. Asamani et al. (2016) upozorňují, že zdravotní péče se potýká s mnoha problémy jako je např. nedostatek personálu, rostoucí pracovní zátěž a rostoucí náklady na péči. V důsledku toho se vedení ošetrovatelství neustále vyvíjí a snaží se hledat lepší přístupy ke zlepšení výsledků pacientů i zaměstnanců. Při řešení těchto nedostatků, které se týkají především ošetrujícího personálu a poskytování péče, musí vedoucí pracovníci používat specifický styl vedení a nebo kombinaci různých stylů vedení, aby byli efektivní (Asamani et al., 2016). Stejní autoři dále zmiňují, že styly vedení manažerů mají značný vliv na míru spokojenosti ošetrovatelského personálu s prací. Manažeři zdravotnického

personálu mají tedy zároveň zodpovědnost za udržení svého ošetrovatelského personálu (Asamani et al., 2016).

Vedení je v ošetrovatelství důležité, protože provoz ošetrovatelské služby, a to i v malé nemocnici, je nesmírně komplikovaný. Z tohoto důvodu je zapotřebí vhodných stylů vedení tak, aby se zabránilo plýtvání, zmatkům či chybám (Asamani et al., 2016). Bezpečnost pacientů, kvalita zdravotní péče, požadavky na snížení nákladů na péči a služby, to vše vyžaduje manažerovu pozornost v sektoru zdravotnictví (Janati et al., 2018). Skinner et al. (2020) také podotýkají, že vysoké schopnosti manažerů v ošetrovatelství jsou spojeny s bezpečností pacientů, kvalitou péče, kritickým myšlením, odhodláním a posílením postavení. Další a pokročilé ošetrovatelské schopnosti manažera jsou vedení, vzdělávání a výzkum, kombinace znalostí, hodnot, dovedností a sebeúcty (Skinner et al., 2020). Význam účinného lékařského vedení a řízení je stále více spojován s lepšími výsledky pacientů (Rohrer et al., 2015). Mohammad (2020) předpokládá, že pro studenty ošetrovatelských programů na vysokých školách jsou na podporu studijních zkušeností užitečné simulační postupy. Simulační postupy jsou výukovou technikou, která vytváří bohaté výukové prostředí napodobující reálné nemocniční prostředí. V dnešní době téměř každý vzdělávací program ošetrovatelství zahrnuje rozsáhlé využití tohoto účinného interaktivního výukového nástroje (Mohammad, 2020).

Rohrer et al. (2015) dodávají, že simulační cvičení a skupinová výuka jsou preferovanými vyučovacími metodami pro vedení. Studenti musí být podporováni prostřednictvím vzdělávání a mít odborné znalosti nejen v oblasti lidského zdraví a nemoci, ale i v systémech, v jejichž rámci musí být řízeno zdravotnictví (McKimm et al., 2018). Celá tato koncepce také pomůže rozvíjet povědomí studentů, aby získali hlubší porozumění zúčastněným stranám, se kterými budou muset v budoucnu spolupracovat. McKimm a Swanwick (2011) se domnívají, že v oblasti lékařského vzdělávání je povinností vzdělávacích institucí zajistit, aby vedoucí představitelé měli znalosti, organizační schopnosti a vhodné chování pro zajištění a zlepšení poskytování zdravotní péče. Zlepšení zdravotní péče závisí na změně systémů, nejen na tom, že se bude v těchto systémech pracovat usilovněji. Manažeři zdravotnických služeb jsou nedílnou součástí podpory efektivního poskytování služeb. Pochopení jejich kompetencí je zásadní pro zlepšení poskytování zdravotní péče (Howard et al., 2020). Khoobi et al. (2019) doplňují, že manažeři v systému ošetrovatelské péče mají v systému zdravotní péče jedinečné postavení, takže jejich jednání, chování a rozhodnutí mají největší dopad

na prostředí ošetrovatelské profese. Očekává se, že pracoviště vedoucích ošetrovatelské péče bude manažer řídit a dohlížet na poskytování holistické péče pacientům. Také se od manažerů očekává, že budou věnovat pozornost přidělování zdrojů v souladu se svými organizačními pravidly (Khoobi et al., 2019).

McKimm et al. (2018) poukazují na to, že zdravotničtí pracovníci se mohou „učit vést“ a v rostoucí míře je vedoucí postavení výslovně začleněno do profesních standardů a požadavků na odbornou přípravu všech zdravotnických pracovníků. McKimm a Swanwick (2011) se domnívají, že rozvoj vedení, hodnocení a zpětná vazba musí být poskytovány v rámci vzdělávání a odborné přípravy zdravotnických pracovníků. Tito dva autoři také dodávají, že stejně jako je vedení považováno za nezbytné na všech úrovních, tak i pro rozvoj tohoto vedení musí být poskytováno hodnocení a zpětná vazba v rámci vzdělávání a odborné přípravy zdravotnických pracovníků (McKimm a Swanwick, 2011). Ardestani a Asiabar (2018) uvádějí, že manažer v nemocnici by měl mít obecné a klinické dovednosti, které jsou důležité pro vedení nemocnice. Měl by mít také schopnost porozumět klinickým potřebám pacientů. Dále by měl mít dovednosti v poskytování veřejných služeb, kam patří zejména dovednosti v oblasti veřejného zdraví, identifikace léčebných procesů a poskytování služeb, povědomí o klinických dovednostech potřebných pro řízení a pochopení nastavení souvisejících se zdravím společnosti, a v neposlední řadě i sladování povinností nemocnic s potřebami pacientů. Efektivitu u nemocničních manažerů také ovlivňují další faktory, kterými jsou schopnost identifikovat schopnosti zaměstnanců, schopnost naslouchat jim a řešit jejich problémy, schopnost vytvářet pozitivní atmosféru, znalost pravidel a předpisů, navazování vnějších vztahů zejména s manažery ostatních nemocnic, efektivní využívání zdrojů a dobré mezilidské a technické dovednosti a znalosti (Ardestani a Asiabar, 2018). Plevová et al. (2013) k tomu navíc poukazují na skutečnost, že zdokonalování organizace a řízení kvality je zlepšením k péči o pacienty.

Organizační úspěch závisí na efektivním vedení, což je klíčový bod každé organizace, zejména nemocnic (Ardestani et al., 2016). Plevová et al. (2013) uvádějí, že manažer v ošetrovatelství je zodpovědný za celkovou činnost úseku ošetrovatelství v rámci celé organizace. Dále se tento manažer podílí na strategickém plánování či zabezpečování zdrojů finančních, personálních i materiálních. Měl by vnímat i rady a informace svých podřízených. Náplň práce vrcholového manažera v ošetrovatelství by měla např. obsahovat následující úkoly – zabezpečovat právní předpisy, které se týkají poskytování

ošetřovatelské péče, vytvářet nové podmínky pro další poznatky ve zdravotnictví, zajišťovat program celoživotního vzdělávání pracovníků nelékařských oborů, stanovovat a zpracovávat základní koncepci ošetřovatelské péče. Posledně zmiňovaní autoři rovněž poukazují na to, že vrcholový manažer by měl v rámci poskytování lékařské a ošetřovatelské péče zajistit vhodnou volbu organizačních forem, dosáhnout nejvyšší úrovně organizovanosti. V rámci poskytování péče pacientům musí manažer zařídit např. dostatek kompetentního personálu, materiální zabezpečení, funkční technologie, a stejně tak by měl umět řešit krizové situace, které mohou nastat (Plevová et al., 2013).

1.7 Znalosti

Za znalosti jsou považovány všechny poznatky a teoretické informace, které se dají získat učením (Wang et al., 2018). Urbanocová (2013) doplňuje, že znalosti vznikají z informací, dat, poznatků a zkušeností. Pro potřeby manažerů (bez ohledu na jejich úroveň v managementu) jsou důležité a potřebné znalosti z managementu a odborné znalosti. Z hlediska obsahu znalostí a charakteristik znalostí mají obecně univerzity a výzkumné instituce různé společenské role. Jejich funkční a rozvojové cíle jsou také odlišné (Wang et al., 2018). Znalosti, struktura a znalostní inovace se proto liší. Jako zdroj inovačních znalostí se univerzity a vědecké výzkumné instituce zabývají posláním šíření znalostí a tvorby znalostí (Wang et al., 2018). Podle těchto autorů je důležité pochopit správné potřeby společnosti, organizací či podniků, a to zejména proto, aby odborné nadání, které je pěstováno na vysokých školách a univerzitách, umožnilo reagovat na aktuální potřeby a poptávku trhu (Wang et al., 2018). Znalosti jsou informace, ale také něco navíc – zejména dovednosti a zkušenosti (Urbanocová, 2013). Shen et al. (2020) dodávají, že vzdělání má hluboký vliv na znalosti a schopnosti lidí. Univerzity rozhodují o šíři získaných znalostí a získané tituly posuzují hloubku zvládnutých znalostí. Akademická zkušenost však dle těchto autorů zlepšuje osobní styly a rozhodovací preference (Shen et al., 2020).

Manažeři i další zaměstnanci v organizaci si musí zajistit cenné nové znalosti a postupy a sledovat nejnovější vývoj a potřeby trhu. Tyto schopnosti potom souvisejí s dalšími schopnostmi jako získávat, asimilovat nebo transformovat. Důvodem, proč chtějí organizace získávat nové znalosti a postupy, je zejména to, aby byla zachována konkurenceschopnost a inovativnost (Ali a Ali, 2020). Do externích znalostí můžeme

zařadit řídicí postupy, které se týkají provozních, organizačních, administrativních přístupů a přístupů s lidskými zdroji. Obecně řídicí postupy zahrnují různé schopnosti, které jsou klíčem k vyšší produktivitě. Ali a Ali (2020) vyjmenovávají faktory, které mají vliv na sklon učit se, vstřebávat a zavádět nové inovativní postupy řízení. Těmito faktory může být počet let praxe vedoucích pracovníků a dále dovednosti a vzdělání těchto pracovníků. Amslem a Gendron (2019) se domnívají, že jádro odborných znalostí v oblasti sociální práce bylo změněno hlavním způsobem, a to tím, že byly posíleny emoconální hranice mezi pracovníkem a klientem. Tento posun v odbornosti má údajně hluboké důsledky pro sociální pracovníky. Amslem a Gendron (2019) poukazují na to, že z hlediska odbornosti jsou emoce a pocity pracovní základnou mnoha profesí. Zdravotnické a sociální profese se obvykle zabývají bolestí, strachem či pocitem smutku jednotlivých klientů či pacientů, vycházejících z jejich aktuální životní situace (např. nemoc, bezdomovectví apod.).

Dle Amslema a Gendrona (2019) je důležité vytvořit mezi klientem a pracovníkem určitou emocionální vzdálenost. Tímto by se měli řídit jak sociální či zdravotničtí pracovníci, tak i manažeři v daných odvětvích. Dodržování této teze by mělo sloužit jednak pro psychickou pohodu manažera nebo pracovníka, ale zároveň i k větší autonomii klienta nebo pacienta (Amslem a Gendron. 2019). Organizační znalosti jsou definovány jako kolektivní soubor znalostí organizace. Jsou získávány ze zkušeností zaměstnanců, interních procesů, které byly nastrádány v průběhu času (Soto, 2017). Podle Urbancové (2013) se lidé musí se znalostmi naučit zacházet, pracovat s nimi, vytvářet je. Sdílení znalostí zahrnuje sdílení znalostí v organizaci tak, aby příjemce aplikoval získané znalosti v nových souvislostech (Soto, 2017). Zavádění znalostí do praxe je dynamický a interaktivní proces, který zahrnuje tvorbu, šíření, výměnu a uplatňování znalostí s cílem zlepšit poskytování služeb (Khoddam et al., 2020). Jang (2013) považuje znalosti za základní prvek při rozhodovacím procesu. Folwarczná (2010) ke znalostem doplňuje poznatek, že se jedná o informace o podnikatelském, ekonomickém a manažerském prostředí. Dále do znalostí mohou patřit další faktory, a to např. podniková kultura organizace či manažerské koncepty. Znalosti, které mají zaměstnanci, nezávisle na tom, který druh práce vykonávají, jsou považovány za nejdůležitější a nejcennější zdroj znalostí v organizacích (Urbancová, 2013).

Odborné vzdělávání je stejně tak o rozvoji identity jako i o učení se znalostem (McKimm et al., 2018). Při využívání znalostí, jež nabydeme pomocí vzdělání,

pak můžeme dosahovat určitých dovedností, které člověku umožňují vykonávat konkrétní práci (Lojda, 2011). Rogers et al. (2018) poukazují na to, že studenti na univerzitách v programech získávají znalosti týkající se medicíny a managementu. Studenti by rovněž měli rozvíjet dovednosti důležité pro vedení, včetně kritického myšlení, analýzy, komunikace, týmové práce a prezentace. Je obecně známo, že na vysokých školách převládá složka vzdělávací. Tento proces spočívá hlavně v předávání vědomostí a odborných kompetencí studujícím (Blažek, 2014). S podporou, která má cílevědomě a smysluplně reflektovat sebe a své vztahy s lidmi kolem sebe, mohou studenti začít oceňovat své silné a slabé stránky a určit oblasti, které vyžadují zlepšení (McKimm et al., 2018). Aby mohli být studenti sociálních oborů efektivním odborníkem, musí se naučit spolupracovat s profesionály kolem sebe a pochopit, že bez ohledu na tradiční roli své profese mohou být občas nuceni vést nebo následovat kolektivní úspěch týmu (McKimm et al., 2018).

1.8 Dovednosti

Dle Lojdy (2011) jsou dovednostmi praktické návyky, které jsou získávány praxí či výcvikem. Vznik dovedností je individuální a závisí na každém jedinci, jak umí přijímat praktické zkušenosti. Pro získání dovedností jsou důležité schopnosti daného člověka a v neposlední řadě je také zapotřebí dostatek času na získání daných schopností. Pro potřeby výkonu manažerských činností Lojda (2011) uvádí tyto dovednosti – dovednosti osobního charakteru – sem patří poznání sebe sama a schopnost sebereflexe; dovednosti v řízení lidských zdrojů – zde řadíme schopnost vést lidi, techniky vyjednávání a motivace lidí, kteří jsou vedeni; dovednosti koncepčního charakteru – do této kategorie můžeme zařadit plánování cílů, schopnost využívat příležitostí nebo sestavování vizí organizací; a nakonec dovednosti technického rázu – sem patří odbornost a schopnost uplatňovat manažerské techniky (Lojda, 2011). Mikuláščík (2010) zmiňuje sociální dovednosti. Mezi sociální dovednosti patří schopnost a vůle učit se, přičemž jejich charakter spočívá ve verbálních i neverbálních předpokladech. Chování, které patří do těchto dovedností, je úmyslné a je orientováno na cíl. Do sociálních dovedností patří následující techniky – přesvědčování, přijetí či nepřijetí návrhu, důraz na morální hodnoty nebo zdůrazňování výhod a nevýhod (Mikuláščík, 2010).

Costi a Mühlfeit (2017) rovněž zmiňují sociální dovednosti a definují je jako dovednosti, při kterých je třeba vědět, jak řídit vztahy a ovlivňovat emoce ostatních. Současně k nim zařazují schopnost směřovat a inspirovat ostatní, přesvědčovat, vyjednávat a také naslouchat a správně komunikovat. Folwarczná (2010) dodává, že dovednosti jsou schopnosti jedince vykonávat určité činnosti, ale i umění aplikovat znalosti. Do dovedností patří také osobnostní předpoklady a postoje. Tato autorka rozděluje dovednosti na odborně-technické, analytické, koncepční a organizační (Folwarczná, 2010). Efektivitu vedení manažerů ovlivňují různé faktory. Ardestani a Asiabar (2018) rozdělili tyto faktory do tří skupin. První skupina zahrnuje dovednosti související s řízením lidí, kam patří např. schopnost pracovat s lidmi a budování týmu, řešení organizačních konfliktů či sdílení informací. Ve druhé skupině jsou obsaženy sebeřídící dovednosti, jako je odpovědnost v osobním životě i na pracovišti. Do třetí skupiny se řadí dovednosti v oblasti financování a informačních technologií. V této skupině jsou dle Ardestaniho a Asiabara (2018) zahrnuty nejdůležitější dovednosti pro manažery, a to bez ohledu na organizace, ve kterých pracují.

Další dvě dovednosti, které lze důsledně využít k podpoře úspěchu manažera, jsou silné komunikační dovednosti a týmová spolupráce (Lenz, 2019). Lojda (2011) zmiňuje tzv. tvrdé a měkké dovednosti manažerů. Tvrdé dovednosti souvisí se znalostí a uplatňováním řídicích praktik. Měkké dovednosti pak souvisí s vedením lidí. Štěpaník (2010) dodává, že od manažerů bez ohledu na stupeň řízení, na kterém se nacházejí, je požadována komunikativnost. Ta se údajně opírá o tři základní dovednosti – umění sdělit, získat a přesvědčit; umění mít zájem o druhé, naslouchat, být empatický a mít pochopení, a nakonec umět filtrovat a selektovat sdělení, jeho obsah, způsob a rozsah a zároveň mít silné sebeovládání. Folwarczná (2010) rovněž souhlasí s dělením na tvrdé a měkké dovednosti. Tvrdé neboli odborné dovednosti podle této autorky zahrnují odborné dovednosti, znalosti, nadání a postoje, které se týkají ekonomických, strukturálních a technologických procesů, na kterých manažer pracuje. Měkké dovednosti neboli jednání s lidmi zahrnují mezilidské vztahy, práci s lidmi a komunikaci manažera jak s jednotlivci, tak se skupinami (Folwarczná, 2010). Rozlišujeme také „hard skills“, což jsou technicko-odborné dovednosti, jež se dají poměrně snadno naučit. Naproti tomu dovednosti, které jsou označovány jako „soft skills“, jsou obtížněji uchopitelné a souvisí se schopností jít příkladem, kreativitou nebo schopností spolupráce. Nedají se naučit tak snadno, ale také se bez nich manažer neobejde (Hekelová, 2012).

S dovednostmi úzce souvisí i zkušenosti, jež umožňují, aby se potřebné dovednosti a návyky zafixovaly tak, aby se staly běžnou denní rutinou. Na základě zkušeností pak může manažer odhadnout budoucí vývoj nebo reakce, které souvisí s organizací (Lojda, 2011). Íbili (2020) zdůraznil, že u studentů magisterských oborů je důležité mít dovednosti z oblasti technologií, motivace nebo time managementu. Lojda (2011) doplňuje, že time management neboli řízení času je proces, nad kterým se téměř každý den musí zamyslet každý manažer. Procházka et al. (2013) popisují, jakým způsobem lze manažerské dovednosti rozvíjet. K určitému rozvoji dochází při běžných denních činnostech, kdy manažer musí tyto dovednosti hojně využívat. Celý tento proces označujeme za neformální učení. Dále se efektivním způsobem dovednosti manažera mohou rozvíjet např. s mentorem – s pomocí zkušenějšího kolegy, který předá své zkušenosti a popřípadě manažerovi poradí (Procházka et al., 2013).

Dovednosti se také mohou rozvíjet s koučem a v neposlední řadě může manažer tzv. „stínovat“ – pozorovat někoho jiného, jak řeší stejnou situaci. Formální učení zahrnuje tréninky dovedností, které většinou probíhají mimo dobu pracovních povinností. Tyto tréninky jsou zaměřené na konkrétní dovednosti a organizace za ně musí zaplatit. Organizace věří, že se jim jejich investice do těchto tréninků vrátí v podobě větší efektivity a lepších výsledků u manažerů (Procházka et al., 2013). Studenti rozvíjejí své dovednosti na základě tzv. sociálního učení, deduktivním způsobem poté, co znají základní koncepty a teorii. Řešení určitých situací znají a odvozují z teorie. Dále mohou rozvíjet své schopnosti pomocí tzv. zkušenostní teorie, která je založena na indukci. Studenti rozvíjí své dovednosti na základě řízené reflexe předchozí zkušenosti, kterou získali v určité modelové situaci. Manažerské dovednosti lze na dobré úrovni získávat a rozvíjet oběma zmíněnými způsoby, aniž by studenti museli být v prostředí konkrétních institucí (Procházka et al., 2013). Widner-Edberg (2018) upozorňuje, že studenti mohou stále pokračovat v práci na svých dovednostech a charakteristikách a zároveň převést své schopnosti do praxe.

2 Praktická část

2.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem diplomové práce je zjistit manažerské kompetence studujících magisterského studia na ZSF JU. V souvislosti s výše uvedeným cílem a vzhledem k sestavené výzkumné otázce byly stanoveny hypotézy.

VO1: Jaké manažerské kompetence mají studující magisterského studia programu Management sociální práce v organizacích?

H1: Manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší.

H2: Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia.

2.2 Operacionalizace pojmů

V rámci hypotéz operacionalizují pojmy manažerské kompetence, vybrané programy magisterského studia na ZSF JU a formu tohoto studia. Manažerské kompetence jsou dány a uvedeny v dotazníku, který je obsažen v Příloze č. 1, kde respondent označil body od 1 do 10 v sebehodnocení daných kompetencí. Programy zde jsou Management sociální práce v organizacích, Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech a Specializace v ošetrovatelství. Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech a ošetrovatelství bylo bráno jako jeden program, jelikož jeden program nyní končí a druhý program na něj navazuje, kromě názvu jsou tyto programy totožné. Oba programy jsou vyučovány na ZSF JU v Českých Budějovicích. Druh programu byl zjištěn otázkou č. 25 v dotazníku (Příloha č. 1), kde respondent označil program, který studuje. Forma studia, jež studující studují, je denní nebo kombinovaná. Tato forma byla zjištěna otázkou č. 26 v dotazníku (Příloha č. 1), kde respondent označil formu studia, kterou studuje.

3 Metodika

3.1 Metody a techniky sběru dat

Pro zpracování této diplomové práce byla použita kvantitativní výzkumná strategie, metoda dotazování a technika standardizovaný dotazník. Kvantitativní výzkumná strategie spočívá v měření konstruovaných konceptů, dále jsou získaná data analyzována pomocí statistických metod. Cílem je popisovat, zkoumat a potvrzovat či vyvracet pravdivost našich představ o vztahu sledovaných proměnných (Hendl, 2016). Tahal et al. (2017) také uvádějí, že při kvantitativním výzkumu se statistickou analýzou dá zjistit, zda dvě nebo více množin dat vykazují vůči sobě statisticky významné rozdíly – a tím hypotézu buď potvrdit nebo vyvrátit. Výstupem kvantitativního výzkumu jsou nejčastěji tabulky a grafy. Metoda dotazování je založena na tom, že respondenti deklarují své názory a postoje odpovídáním na otázky v dotazníku (Tahal et al., 2017).

Standardizovaný dotazník je jednou z nejpoužívanějších metod sběru primárních dat v kvantitativním výzkumu, a to zejména v současné době moderních komunikačních technologií (Linderová et al., 2016). V této diplomové práci byl použit standardizovaný dotazník hodnocení manažerských dovedností (Management Skill Set Assessment) od Alana Chapmana. Standardizovaný dotazník byl přeložen z anglického jazyka a upraven do přehlednější podoby. Standardizovaný dotazník byl použit jen z části, přičemž šlo o tu část hodnocení, kdy respondenti hodnotí pouze manažerské dovednosti podle sebe a svého uvážení. Dotazník je rozdělen na sebehodnocení manažerských dovedností a na sociodemografické údaje. Dotazník se skládá z 27 otázek. Všechny otázky v dotazníku jsou otázky uzavřené. Tento dotazník je uveden v Příloze č. 1.

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor představovali studující ZSF JU v Českých Budějovicích, konkrétně studenti dvou vybraných programů magisterského navazujícího studia. Jednalo se o program Management sociální práce v organizacích a program Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech. Do výzkumu byl zahrnut ještě jeden program, a sice Specializace v ošetřovatelství, který nahradil program Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech. Jelikož jsou programy totožné a končící program Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech má nyní studující pouze druhého ročníku, a naopak

začínající program Specializace v ošetrovatelství má nyní studující pouze prvního ročníku, byl tento program do výsledků zahrnut jako jeden. Respondenty byli jak studující denní formy studia, tak studující kombinované formy studia. Studující byli vybráni pomocí kvótního výběru. Tahal et al. (2017) tento typ výběru charakterizují jako výběr, kdy výběrový soubor vytváříme pomocí kvótních znaků. Chráška (2016) doplňuje, že tento typ výběru je jedním ze způsobů záměrného výběru. Z celkového počtu 156 studujících se jich do výzkumu zapojilo 113. Návratnost dotazníku činila 72 %.

3.3 Popis strategie sběru dat

Dotazování dostali dotazník pouze v on-line podobě. U on-line dotazníků je nižší jak finanční, tak časová náročnost (Kozel et al., 2011). Studující byli osloveni pomocí sociální sítě Facebook a internetový odkaz na dotazník jim byl následně rozposlán. Jandourek (2012) dodává, že dotazník je levnou metodou výzkumu a respondent si ho může v klidu a sám vyplnit.

3.4 Popis metod analýzy

Odpovědi získané pomocí dotazníků byly nejprve zaznamenány do programu MS Excel. Z odpovědí byla následně zpracována datová matice také v tomto v programu. Z této matice byla data zpracována statistikem ve statistickém programu SPSS. Ke spočítání dat došlo pomocí T-testu – pro dva nezávislé soubory. Jak popisuje Punch (2015), tato statistická technika zkoumá rozdílnosti rozložení u dvou skupin, přičemž se jedná o speciální případ: analýzy rozptylu. Tabulky a grafy byly vytvořeny rovněž v programu MS Excel.

3.5 Harmonogram výzkumu

Teoretická část byla zpracována od října do prosince roku 2020. Praktická část a samotný výzkum proběhl v lednu 2021. Zpracování dat proběhlo v únoru a březnu v roce 2021.

3.6 Popis rizik výzkumu

Za rizika výzkumu považují mimo jiné nízký počet respondentů vzhledem k výzkumu a vybranému výzkumnému souboru. Dále mi přijde stěžejní návratnost dotazníku. Chráska (2016) uvádí podobné číslo návratnosti jako Disman (2011), a to v intervalu od 30 do 60 %. Dle Linderové et al. (2016) se považuje za úspěšnou návratnost 60 – 70 % při počtu nad 100 osob. Podle zmíněných autorů dále platí, že čím menší výběrový soubor, tím by měl výzkumník dosáhnout vyšší návratnosti.

3.7 Etika výzkumu

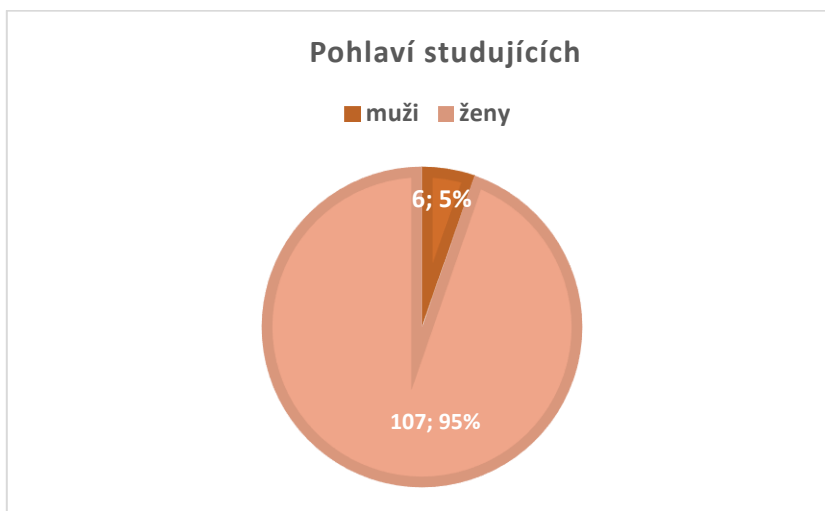
Pro tento výzkum byla použita forma anonymního dotazníku. Chráska (2016) uvádí, že pro úspěch dotazníkového šetření je důležité, aby respondenti měli záruku, že dotazníkem zjištěná data nebudou zneužita proti nim, proto bývá prospěšné použít tuto formu dotazníku. Walker (2013) dodává, že anonymitou chráníme soukromí respondentů a zároveň je to povzbudí k pravdivosti jejich odpovědí. Chráska (2016) doplňuje, že anonymním dotazníkem získáme většinou i pravdivější odpovědi, ale zároveň tento typ dotazníku může svádět k nepravdivému vyplňování nebo dokonce k recesi. Studující byli před začátkem on-line dotazníku upozorněni na to, že jejich odpovědi budou anonymní a zároveň získaná data budou použita pouze k účelům diplomové práce. S tím se ztotožňují Skutil et al. (2011), kteří nabádají že musí být zaručeno jak zachování identity respondentů a rovněž, že jejich uvedené odpovědi slouží pouze k výzkumným účelům.

4 Výsledky

4.1 Popisná statistika

V této kapitole jsou uvedeny výsledky. Získaná data se stala podkladem pro vytvoření grafů a tabulek. Nejprve byly vytvořeny grafy se základními údaji o studujících. Poté byly vytvořeny grafy, které ukazují, jak své kompetence hodnotí všichni studující, včetně důležitosti těchto kompetencí. Dále došlo k vyhodnocení výzkumné otázky a hypotéz, které byly pro tuto práci stanoveny.

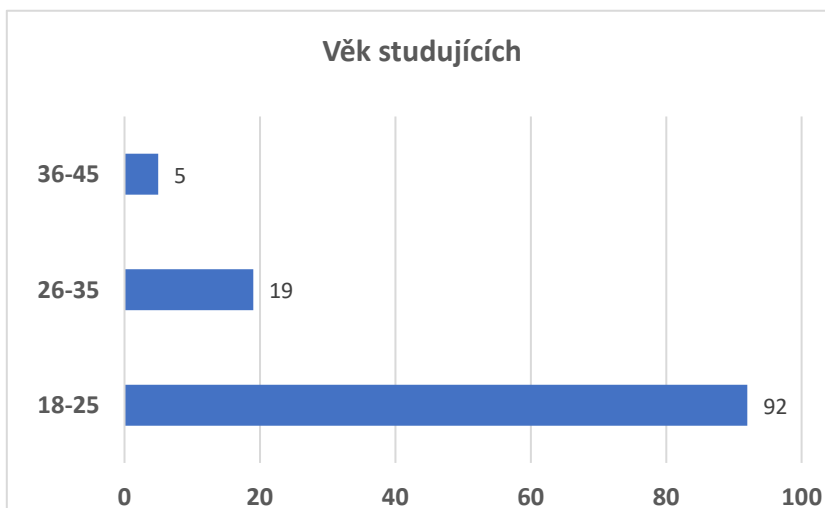
Graf č. 1 – Pohlaví studujících



Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje graf č. 1, ve výzkumu převažovaly ženy – celkem 107 (95 %), mužů se zúčastnilo pouze 6 (5 %).

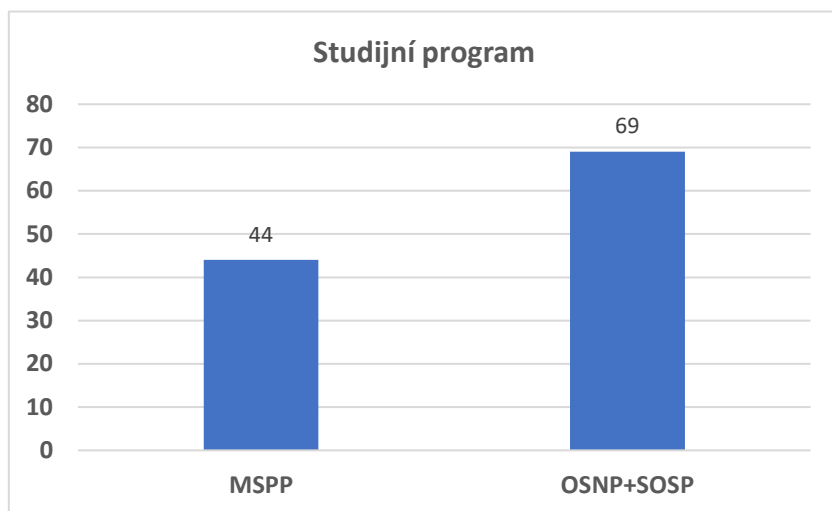
Graf č. 2 – Věk studujících



Zdroj: vlastní výzkum

Největší věkové zastoupení, jak ukazuje graf č. 2, měla kategorie 18-25 let, celkem 92 (79 %). Naopak nejmenší věkové zastoupení představovala kategorie 36-45 let, celkem 5 (4 %).

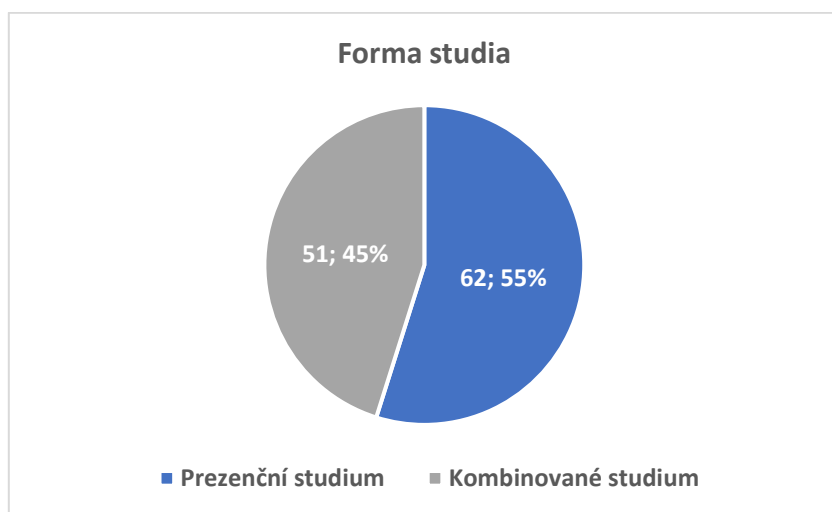
Graf č. 3 – Studijní program studujících



Zdroj: vlastní výzkum

Dle grafu č. 3 v programu MSPP bylo celkem 44 (39 %) studujících, v programu OSNP 32 studujících a v programu SOSP 37 studujících. Jelikož program OSNP a SOS byl počítán dohromady jako jeden program, celkem bylo OSNP+SOS 69 (61 %) studujících.

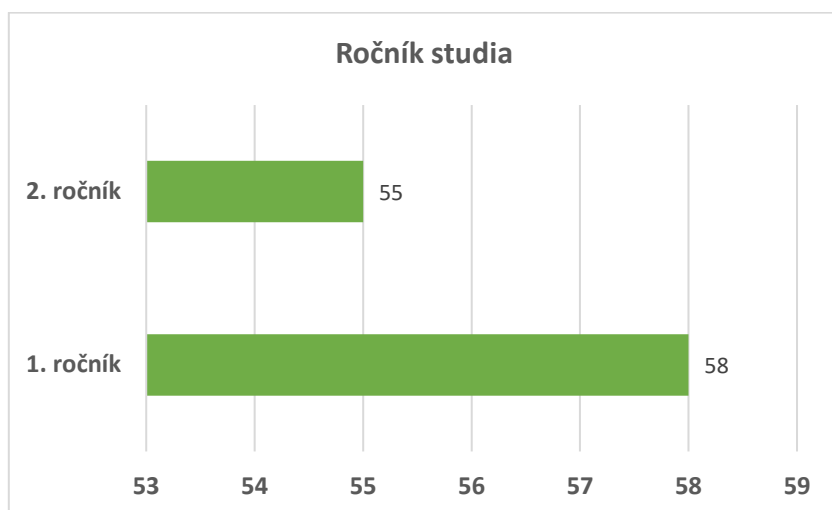
Graf č. 4 – Forma studia studujících



Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje graf č. 4, studujících prezenční formy studia bylo ve výzkumu 51 (45 %) a studujících kombinované formy studia 62 (55 %).

Graf č. 5 – Ročník studia studujících

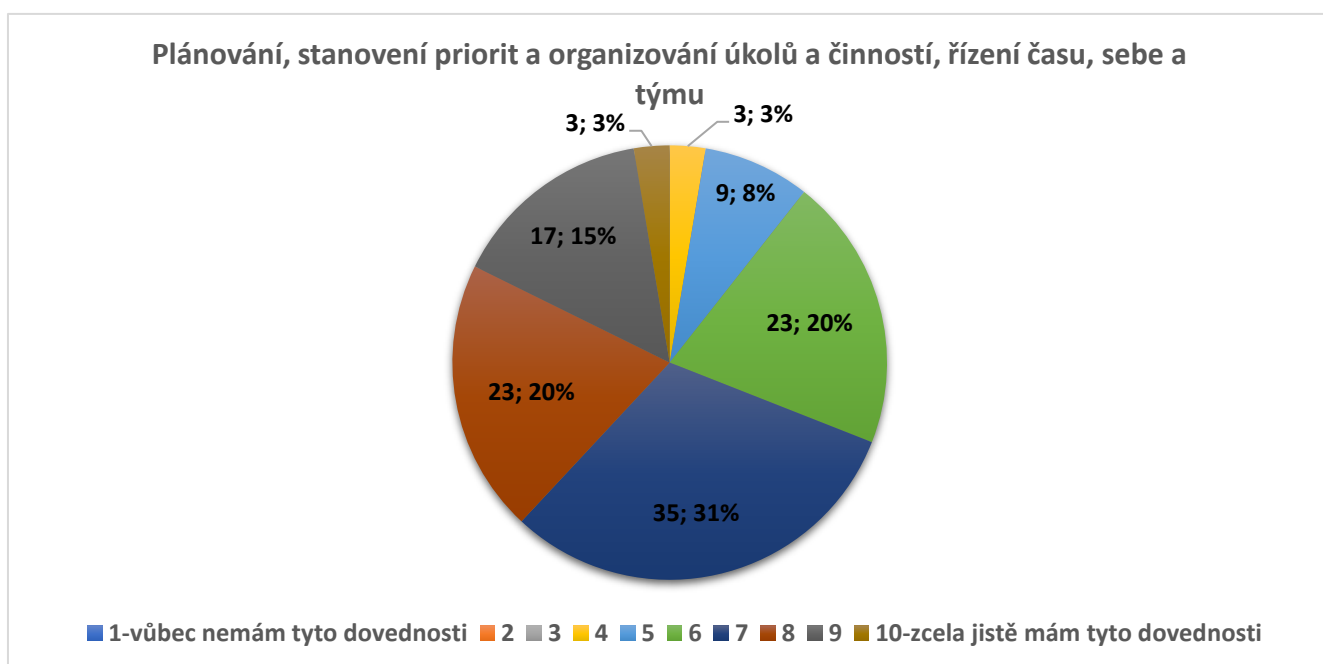


Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 5 ukazuje, že studujících 1. ročníku studia se do výzkumu zapojilo 58 (51 %) a 2. ročníku 55 (49 %).

Zde jsou uvedeny grafy, které poukazují na to, jak všichni studující hodnotí své kompetence a důležitost těchto kompetencí dle vlastního uvážení.

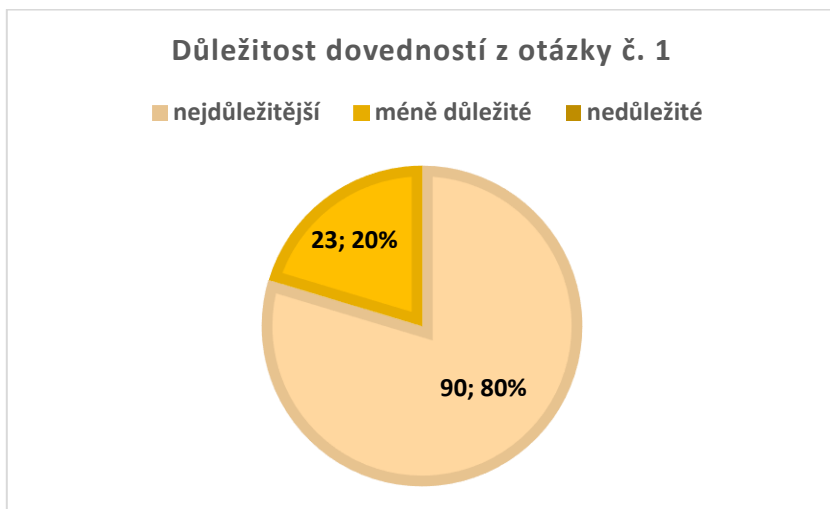
Graf č. 6 – Otázka č. 1



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 1 (graf č. 6) nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 7, celkem 35 (31 %). Dále studující odpovídali ve stejné míře hodnotami č. 6 a č. 8, celkem 23 (20 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami opět ve stejné míře č. 4 a č. 10, 3 (3 %).

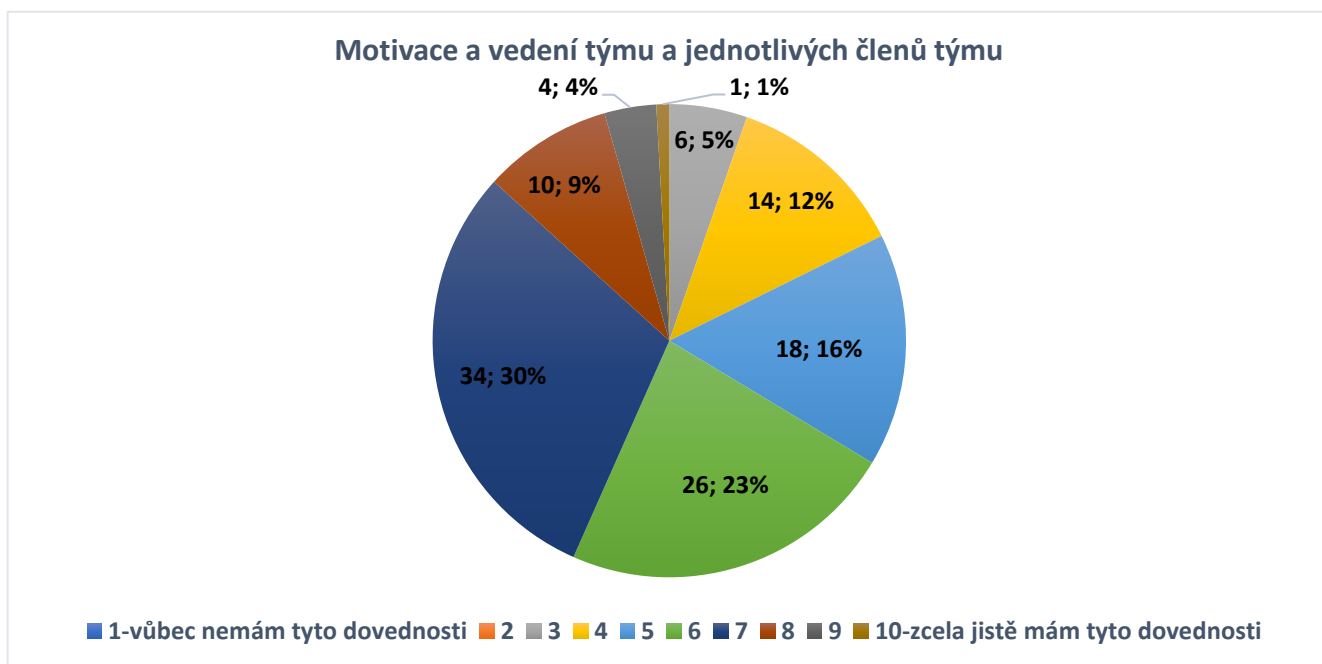
Graf č. 7 – Důležitost dovedností otázky č. 1



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 7, celkem 90 (80 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 1 za nejdůležitější. Dalších 23 (20 %) považuje dovednosti z otázky č. 1 za méně důležité.

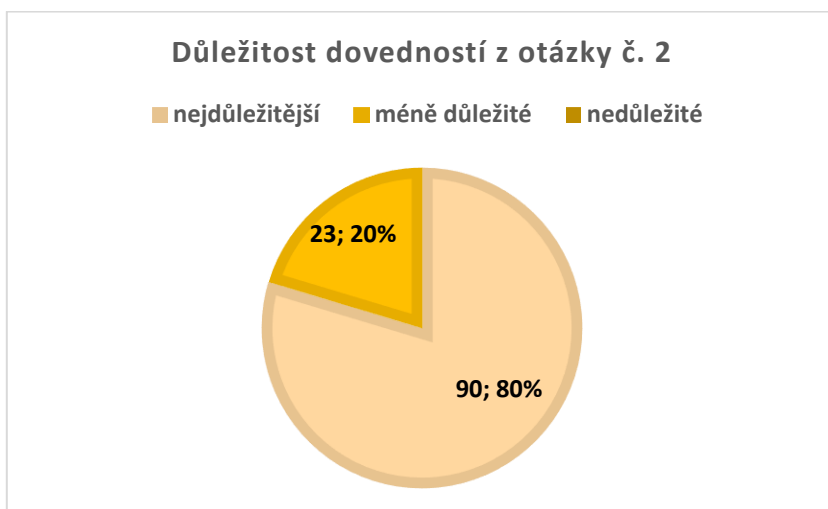
Graf č. 8 – Otázka č. 2



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 8 je patrné, že odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 7, celkem 34 (30 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 6, celkem 26 (23 %). Naopak nejméně studujících odpovědělo hodnotou č. 10, celkem 1 (1 %).

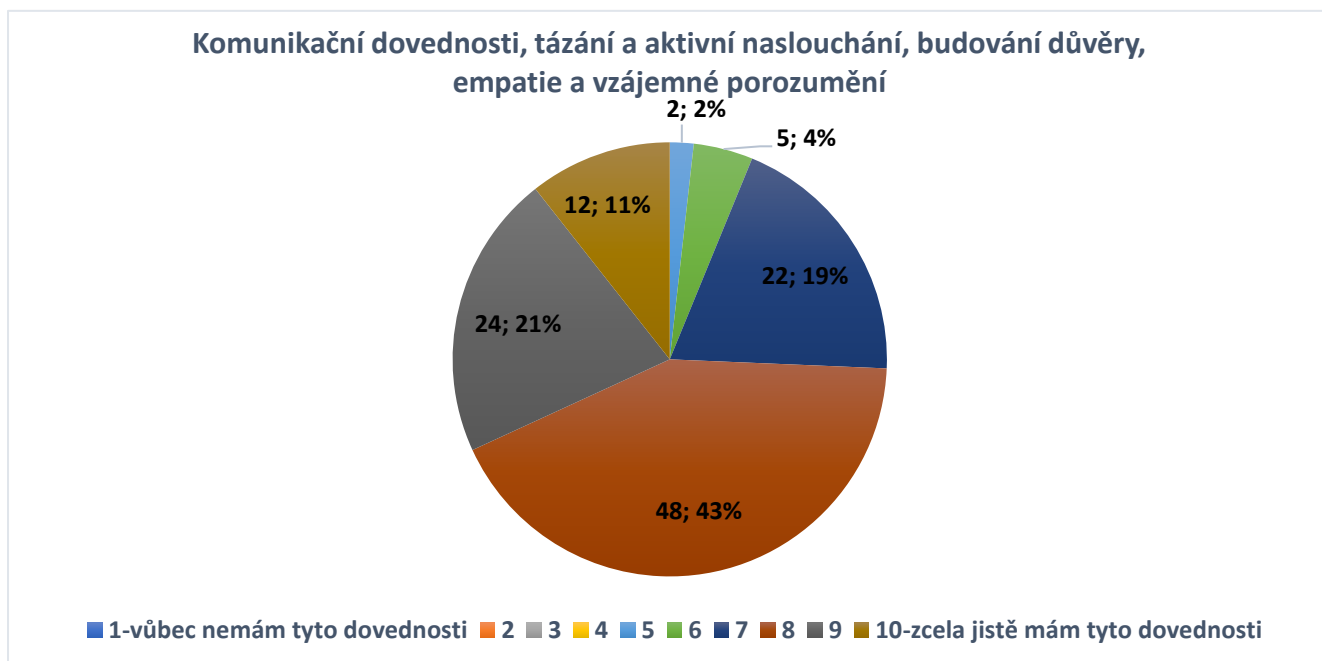
Graf č. 9 – Důležitost dovedností z otázky č. 2



Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje graf č. 9, celkem 90 (80 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 2 za nejdůležitější. Dalších 23 (20 %) považuje dovednosti z otázky č. 2 za méně důležité.

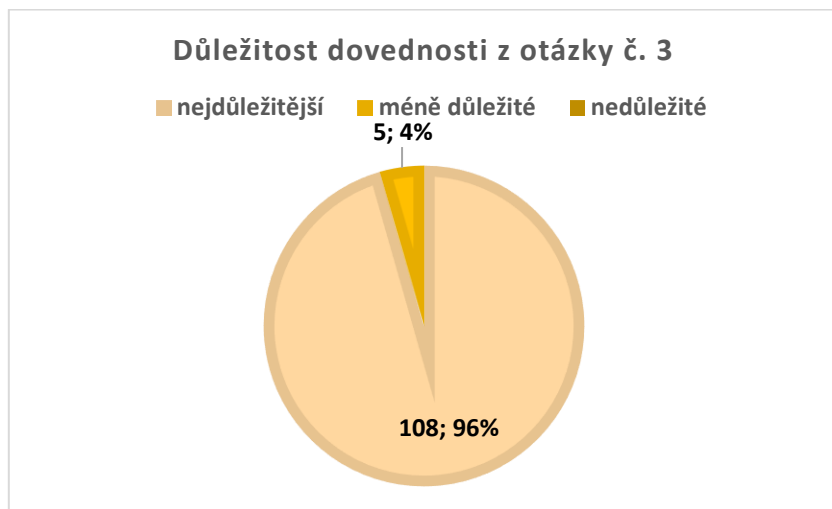
Graf č. 10 – Otázka č. 3



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 10 poukazuje na to, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 8, celkem 48 (43 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 9, celkem 24 (21 %). Naopak nejméně studujících odpovědělo hodnotou č. 5, celkem 2 (2 %).

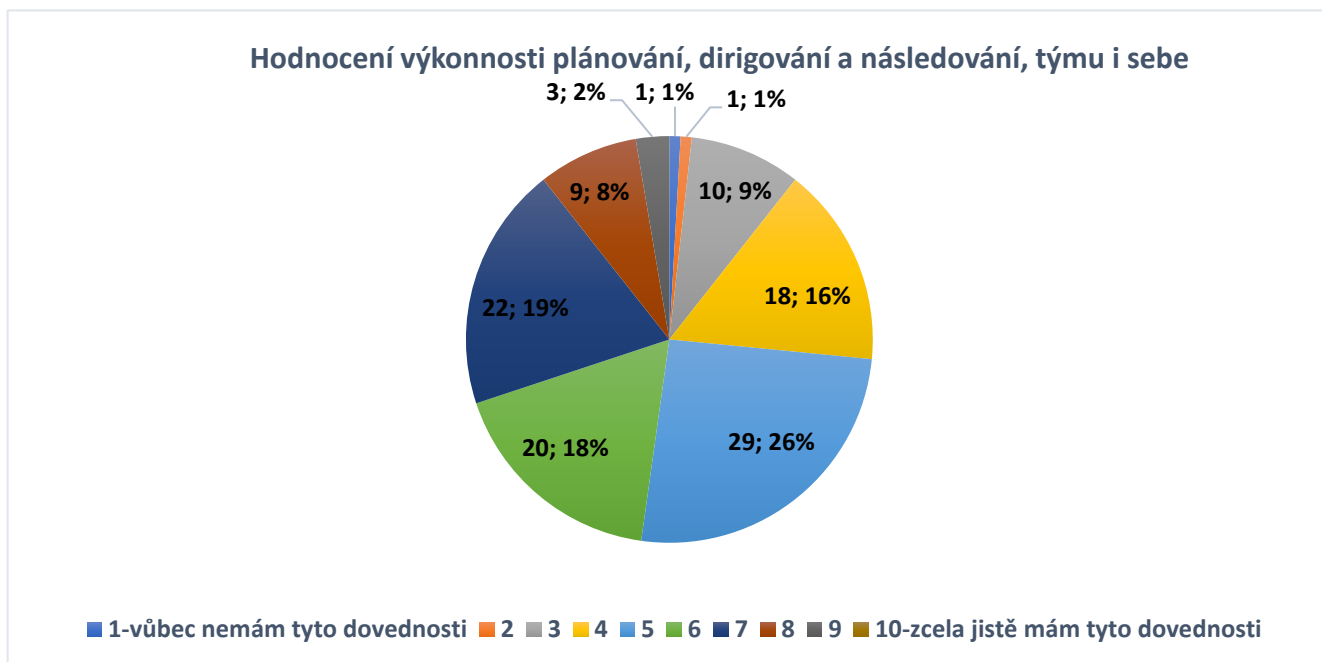
Graf č. 11 – Důležitost dovedností z otázky č. 3



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 11 ukazuje, že celkem 108 (96 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 3 za nejdůležitější. Dalších 5 (4 %) považuje dovednosti z otázky č. 3 za méně důležité.

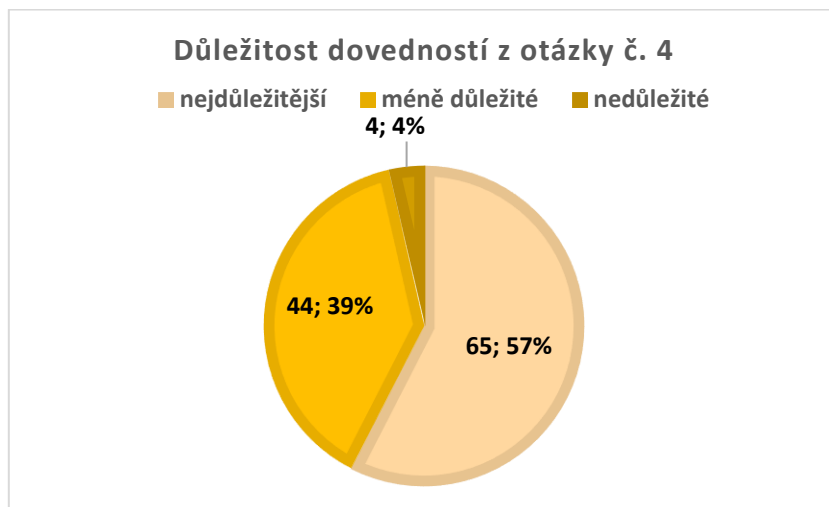
Graf č. 12 – Otázka č. 4



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 4 (graf č. 12), odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 5, celkem 29 (26 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 22 (19 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1 a č. 2, 1 (1 %).

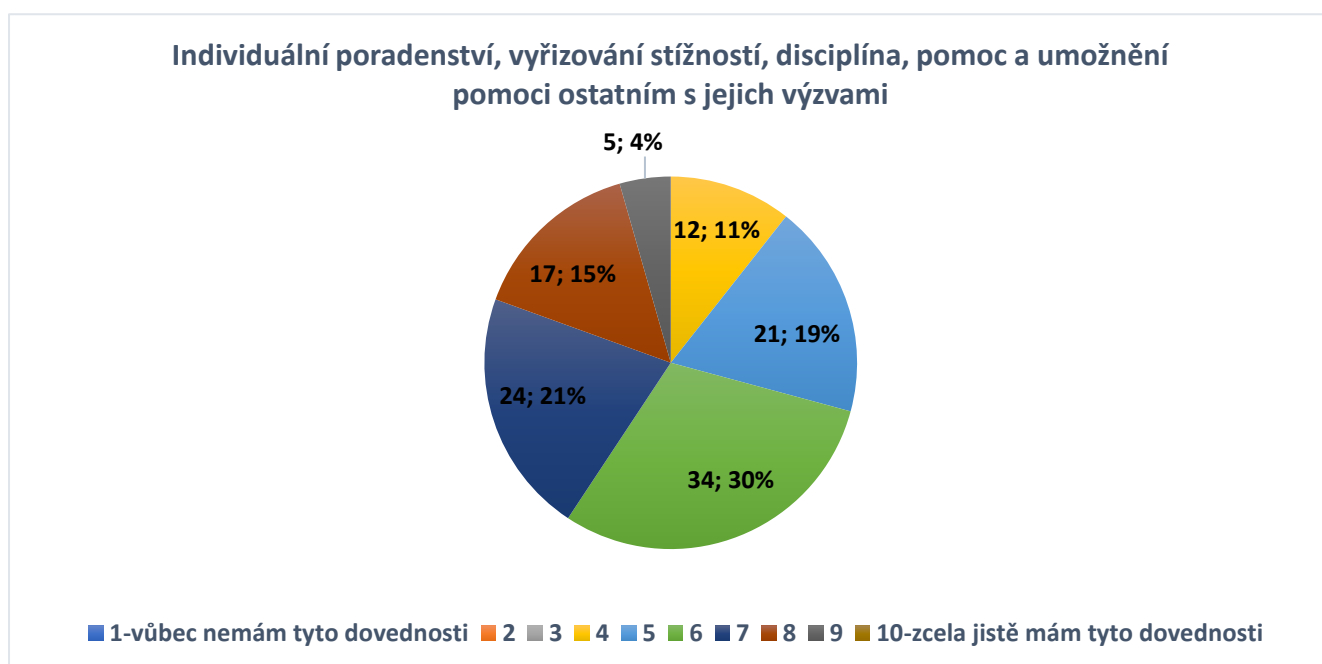
Graf č. 13 – Důležitost dovedností z otázky č. 4



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 13 ukazuje, že celkem 65 (57 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 4 za nejdůležitější. Dalších 44 (39 %) považuje dovednosti z otázky č. 4 za méně důležité. Naopak celkem 4 (4 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

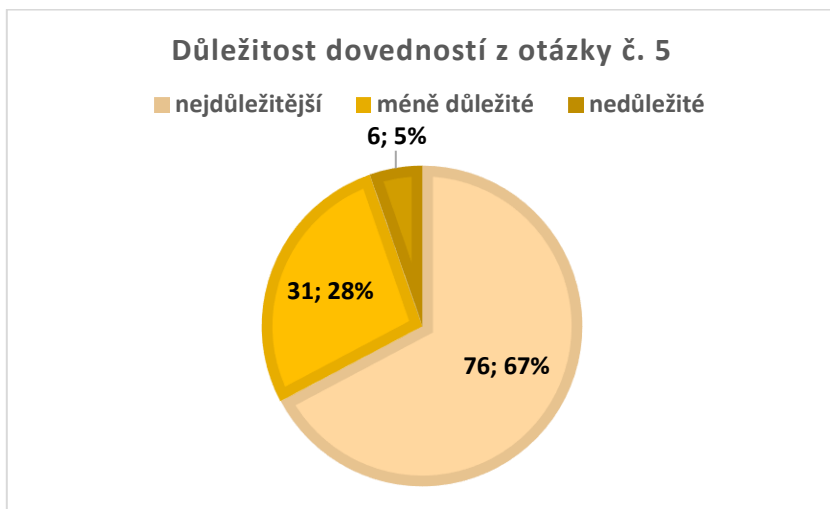
Graf č. 14 – Otázka č. 5



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 14 je zřejmé, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 6, celkem 34 (30 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 24 (21 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 9, celkem 5 (4 %).

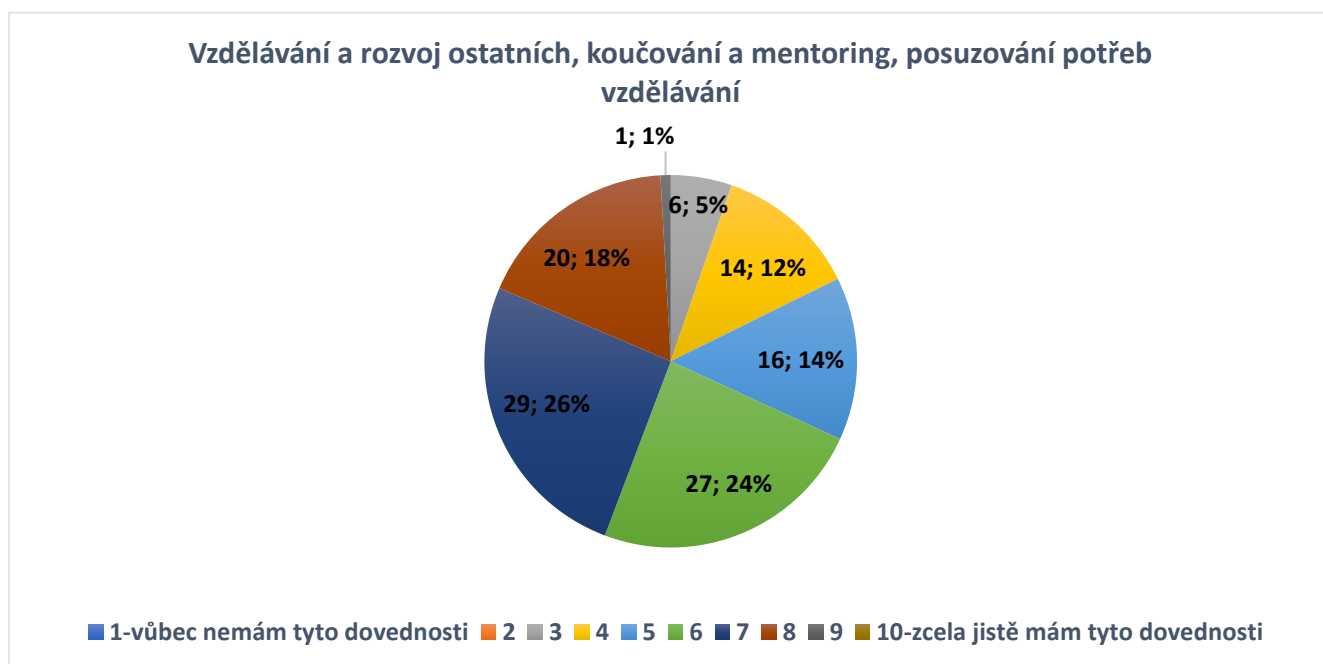
Graf č. 15 – Důležitost dovedností z otázky č. 5



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 15 ukazuje, že celkem 76 (67 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 5 za nejdůležitější. Dalších 31 (28 %) považuje dovednosti z otázky č. 5 za méně důležité. Naopak celkem 6 (5 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

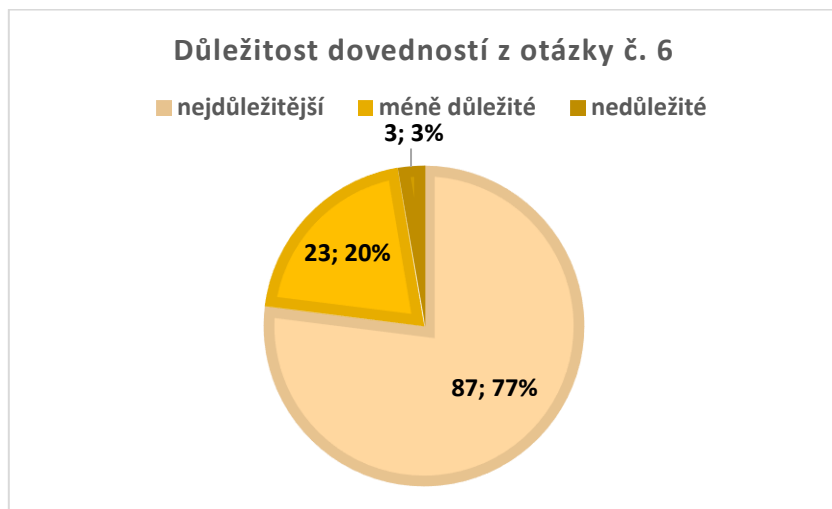
Graf č. 16 – Otázka č. 6



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 6 (graf č. 16) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 7, celkem 29 (26 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 6, celkem 27 (24 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 9, celkem 1 (1 %).

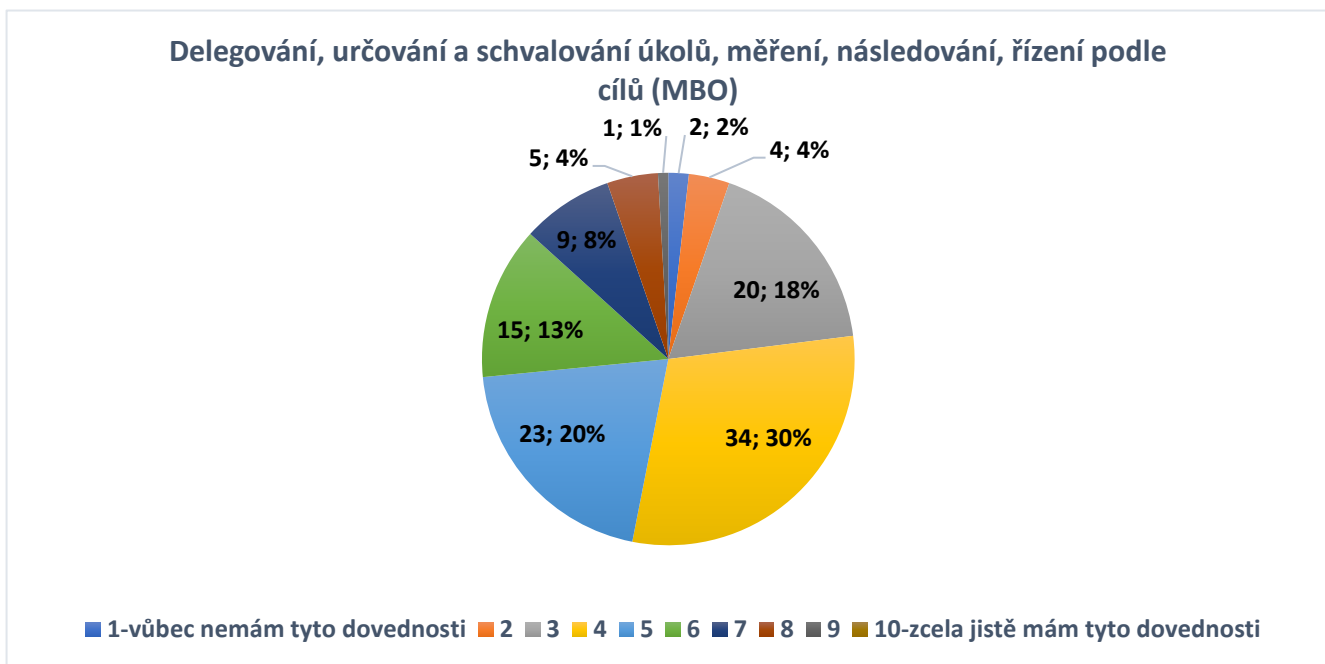
Graf č. 17 – Důležitost dovedností z otázky č. 6



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 17 ukazuje, že celkem 87 (77 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 6 za nejdůležitější. Dalších 23 (20 %) považuje dovednosti z otázky č. 6 za méně důležité. Naopak celkem 3 (3 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

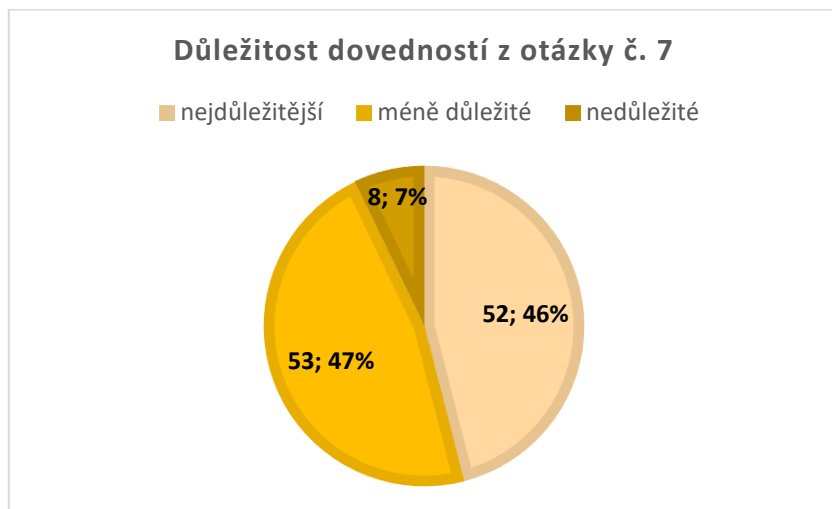
Graf č. 18 – Otázka č. 7



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 18 poukazuje na to, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 4, celkem 34 (30 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 5, celkem 23 (20 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 9, celkem 1 (1 %).

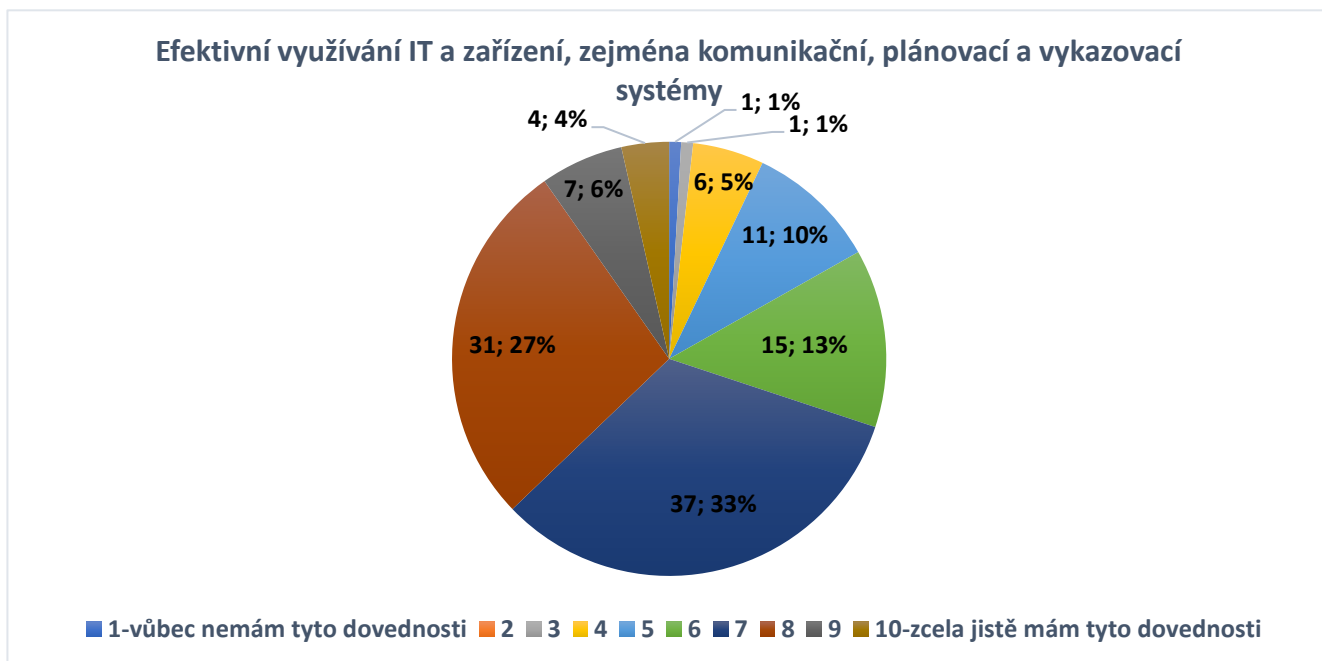
Graf č. 19 – Důležitost dovedností z otázky č. 7



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 19 je patrné, že celkem 53 (47 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 7 za nejdůležitější. Dalších 52 (46 %) považuje dovednosti z otázky č. 7 za méně důležité. Naopak celkem 8 (7 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

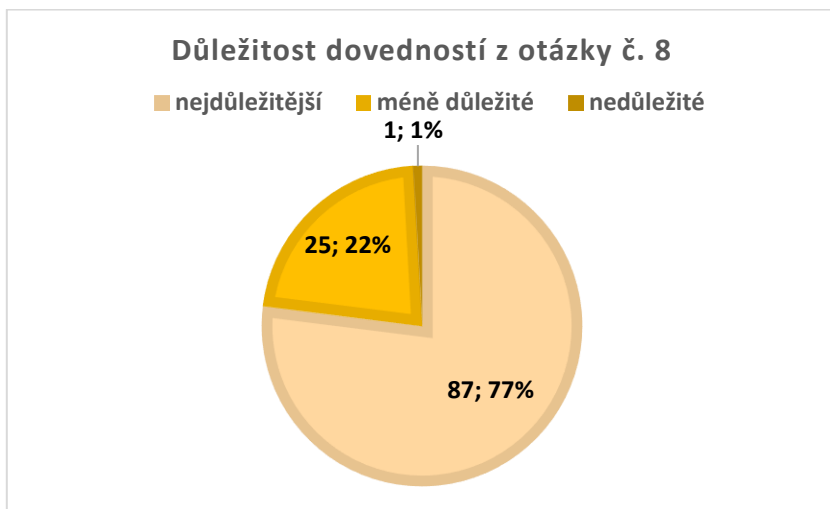
Graf č. 20 – Otázka č. 8



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 8 (graf č. 20) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 7, celkem 37 (33 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 8, celkem 31 (27 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1 a č. 3, celkem 1 (1 %).

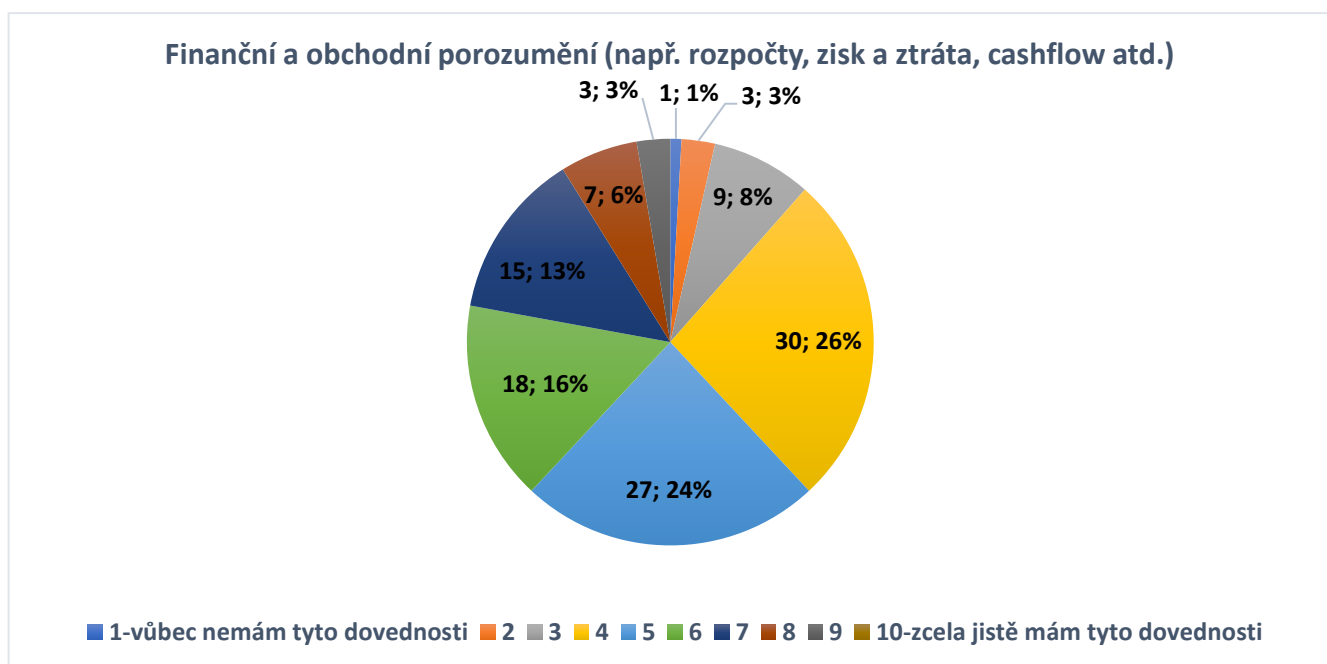
Graf č. 21 – Důležitost dovedností z otázky č. 8



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 21 ukazuje, že celkem 87 (77 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 8 za nejdůležitější. Dalších 25 (22 %) považuje dovednosti z otázky č. 8 za méně důležité. Naopak celkem 1 (1 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

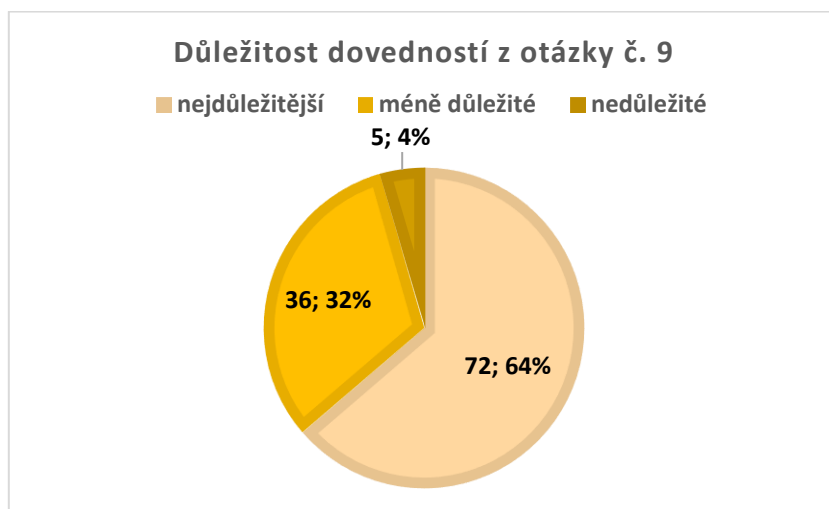
Graf č. 22 – Otázka č. 9



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 21 je patrné, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 4, celkem 30 (26 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 5, celkem 27 (24 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 1, celkem 1 (1 %).

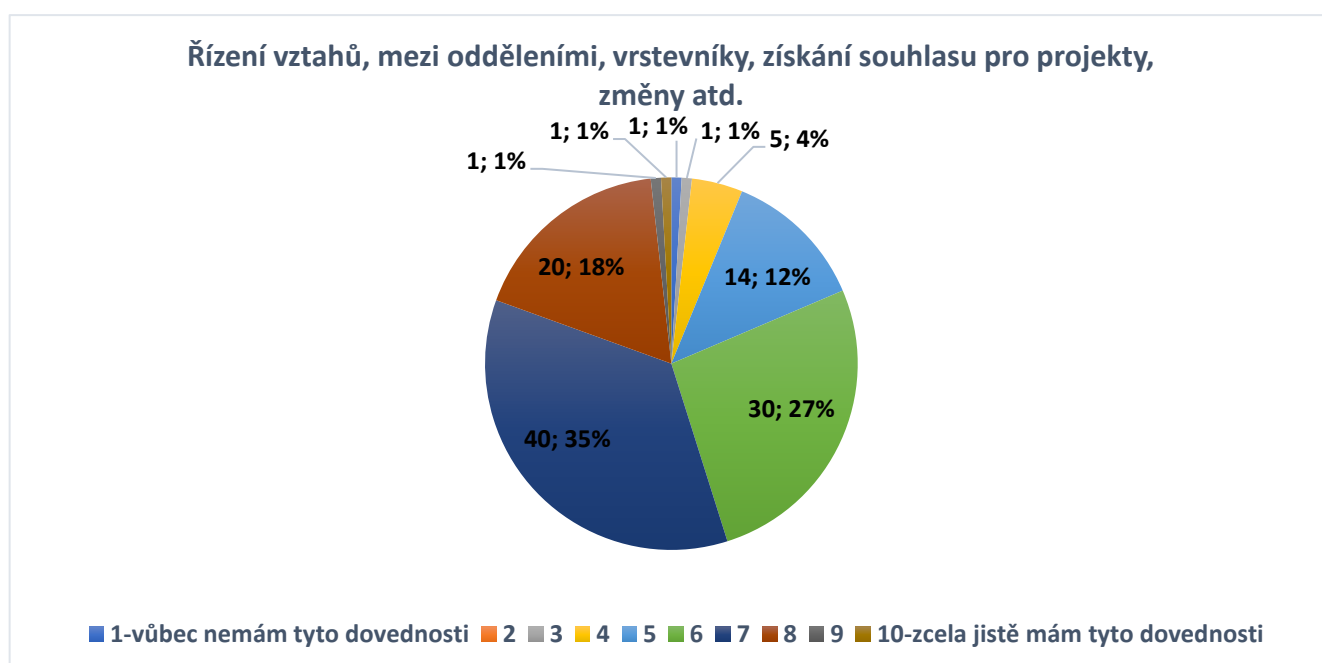
Graf č. 23 – Důležitost dovedností z otázky č. 9



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 23 celkem 72 (64 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 9 za nejdůležitější. Dalších 36 (32 %) považuje dovednosti z otázky č. 9 za méně důležité. Naopak celkem 5 (4 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

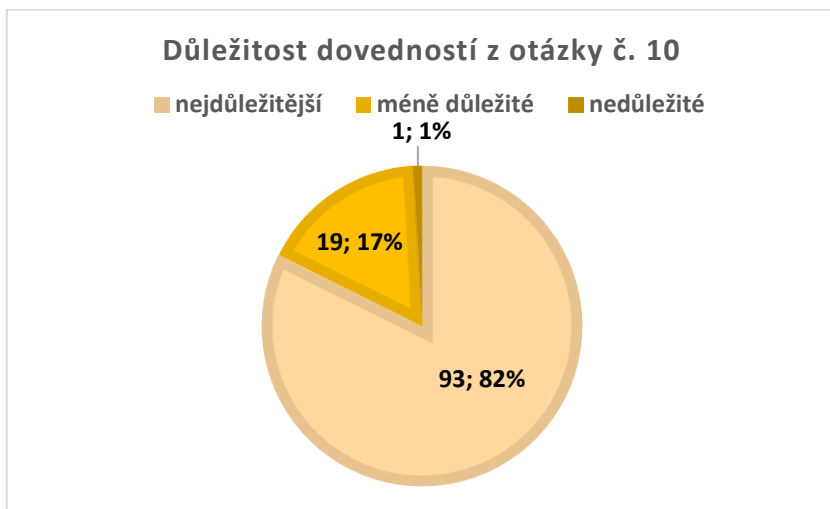
Graf č. 24 – Otázka č. 10



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 10 (graf č. 24) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 7, celkem 40 (35 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 6, celkem 30 (27 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1, 3, 9 a č. 10, celkem 1 (1 %).

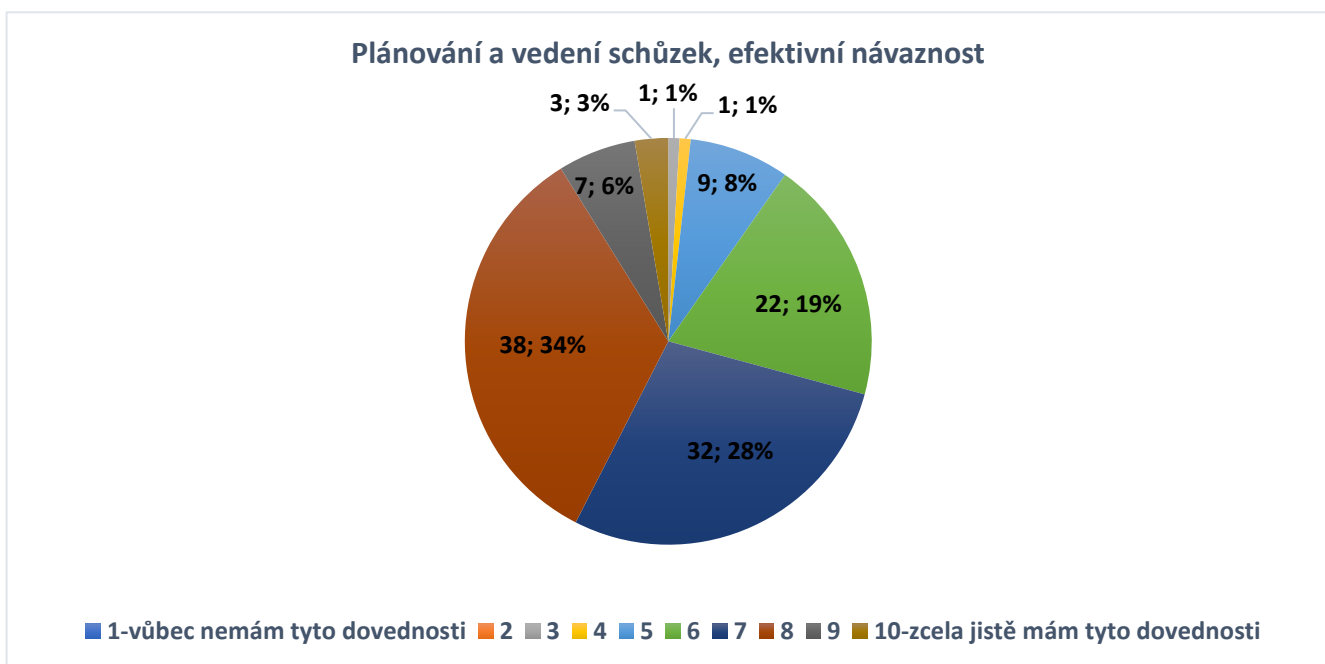
Graf č. 25 – Důležitost dovedností z otázky č. 10



Zdroj: vlastní výzkum

Dle grafu č. 25 celkem 93 (82 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 10 za nejdůležitější. Dalších 19 (17 %) považuje dovednosti z otázky č. 10 za méně důležité. Naopak celkem 1 (1 %) studující považuje tyto dovednosti za nedůležité.

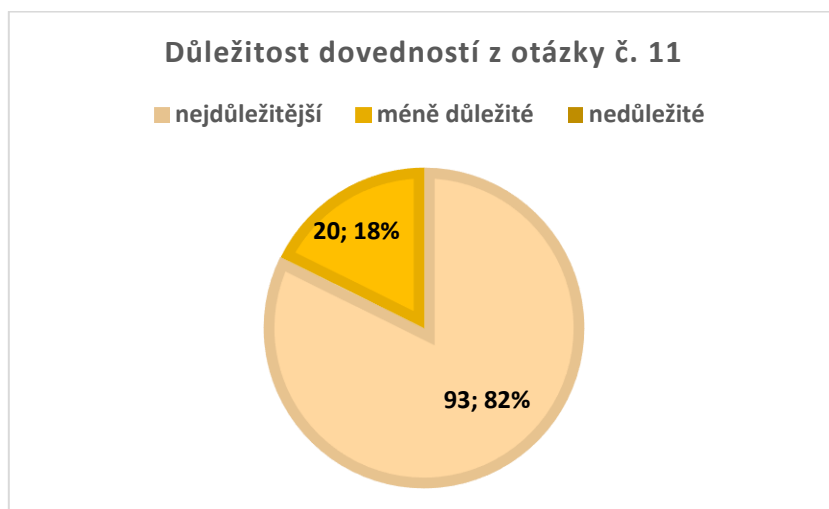
Graf č. 26 – Otázka č. 11



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 26 ukazuje, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 8, celkem 38 (34 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 32 (28 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 3 a č. 4, celkem 1 (1 %).

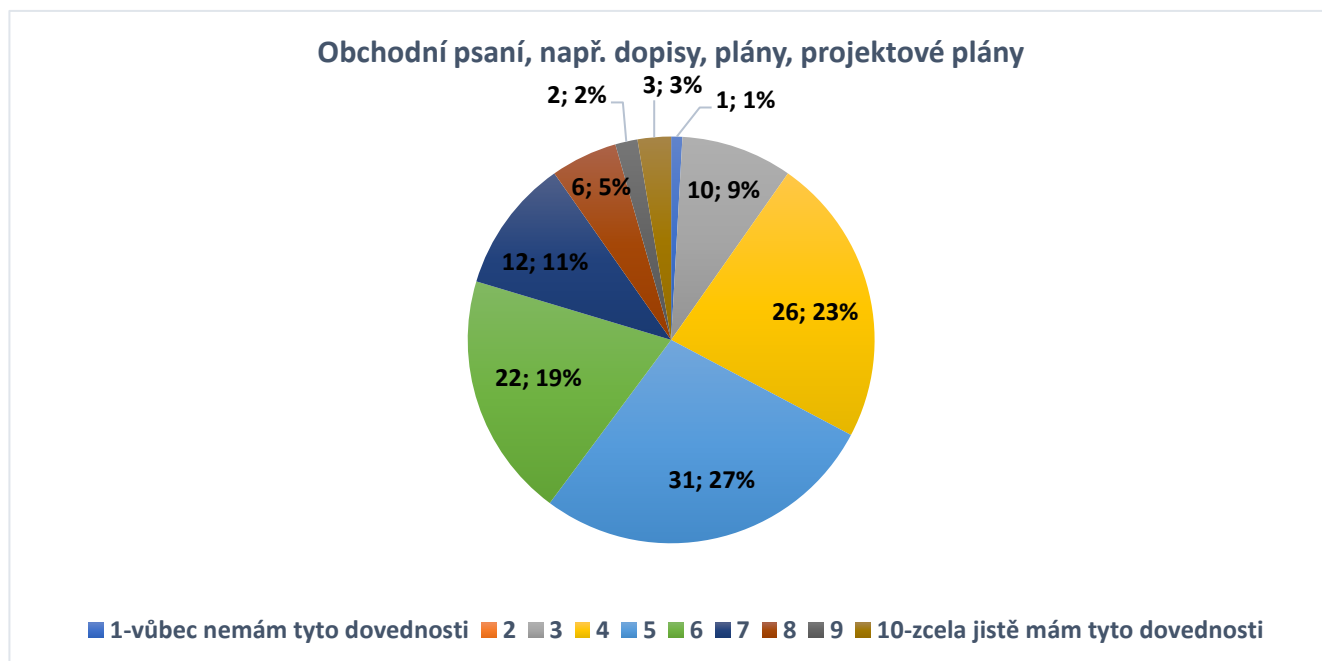
Graf č. 27 – Důležitost dovedností z otázky č. 11



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 27 celkem 93 (82 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 11 za nejdůležitější. Dalších 20 (18 %) považuje dovednosti z otázky č. 11 za méně důležité.

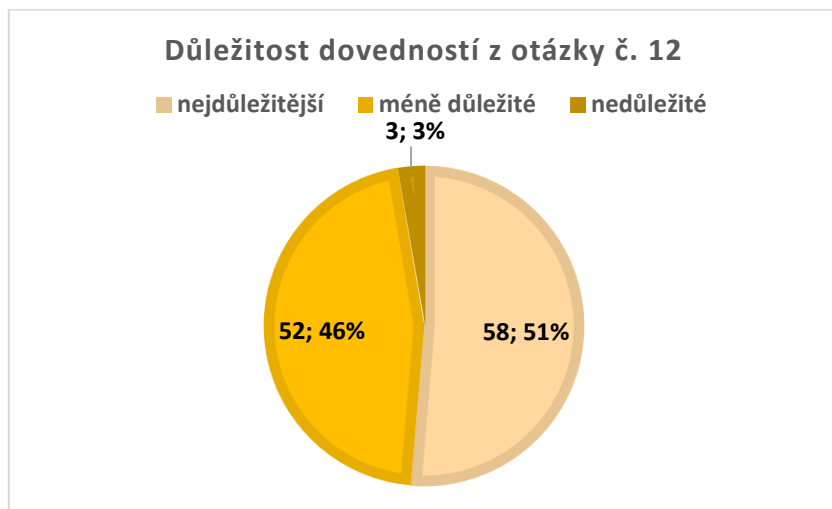
Graf č. 28 – Otázka č. 12



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 12 (graf č. 28) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 5, celkem 31 (27 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 4, celkem 26 (23 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 1, celkem 1 (1 %).

Graf č. 29 – Důležitost dovedností z otázky č. 12



Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje graf č. 29, celkem 58 (51 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 12 za nejdůležitější. Dalších 52 (48 %) považuje dovednosti z otázky č. 12 za méně důležité. Naopak celkem 3 (3 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

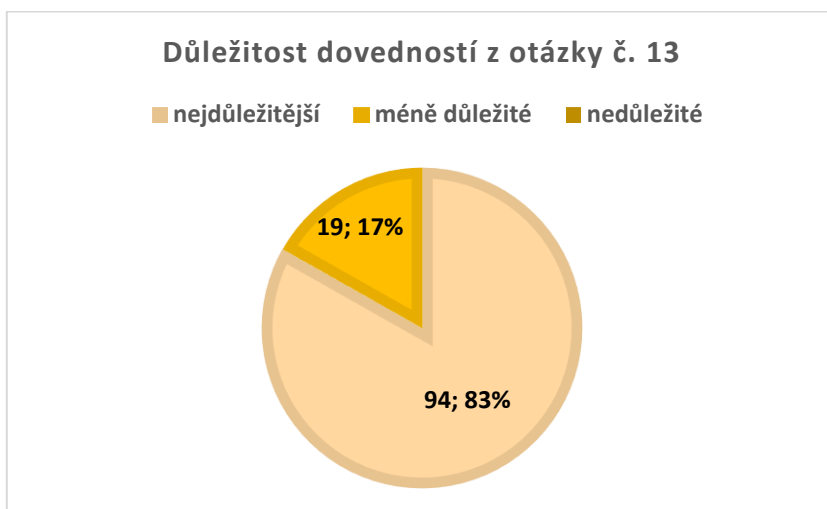
Graf č. 30 – Otázka č. 13



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 30 je patrné, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 5, celkem 27 (24 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 6, celkem 21 (19 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 2, celkem 1 (1 %).

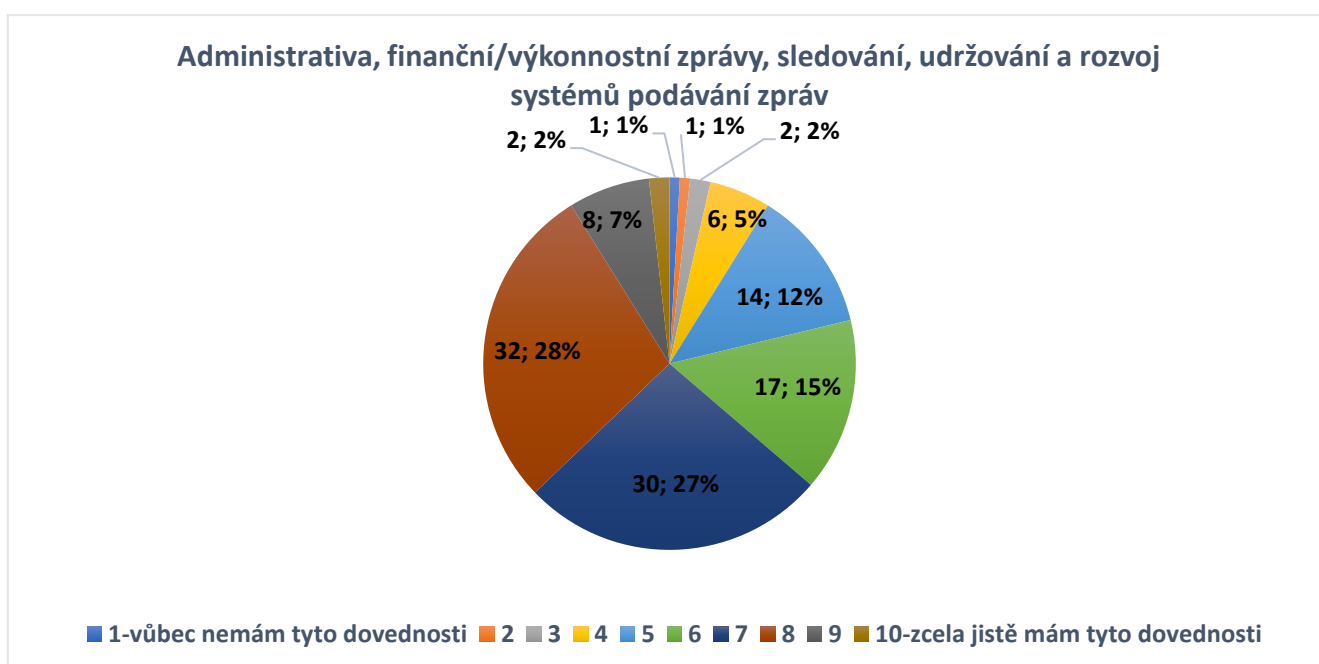
Graf č. 31 – Důležitost dovedností z otázky č. 13



Zdroj: vlastní výzkum

Dle grafu č. 31 je zřejmé, že celkem 94 (83 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 13 za nejdůležitější. Dalších 19 (17 %) považuje dovednosti z otázky č. 13 za méně důležité.

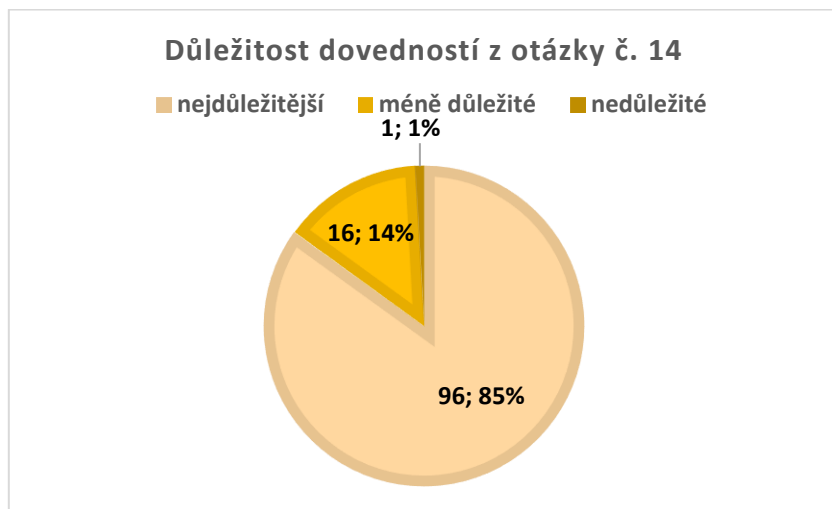
Graf č. 32 – Otázka č. 14



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 14 (graf č. 32), odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 8, celkem 32 (28 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 30 (27 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1 a č. 2, celkem 1 (1 %).

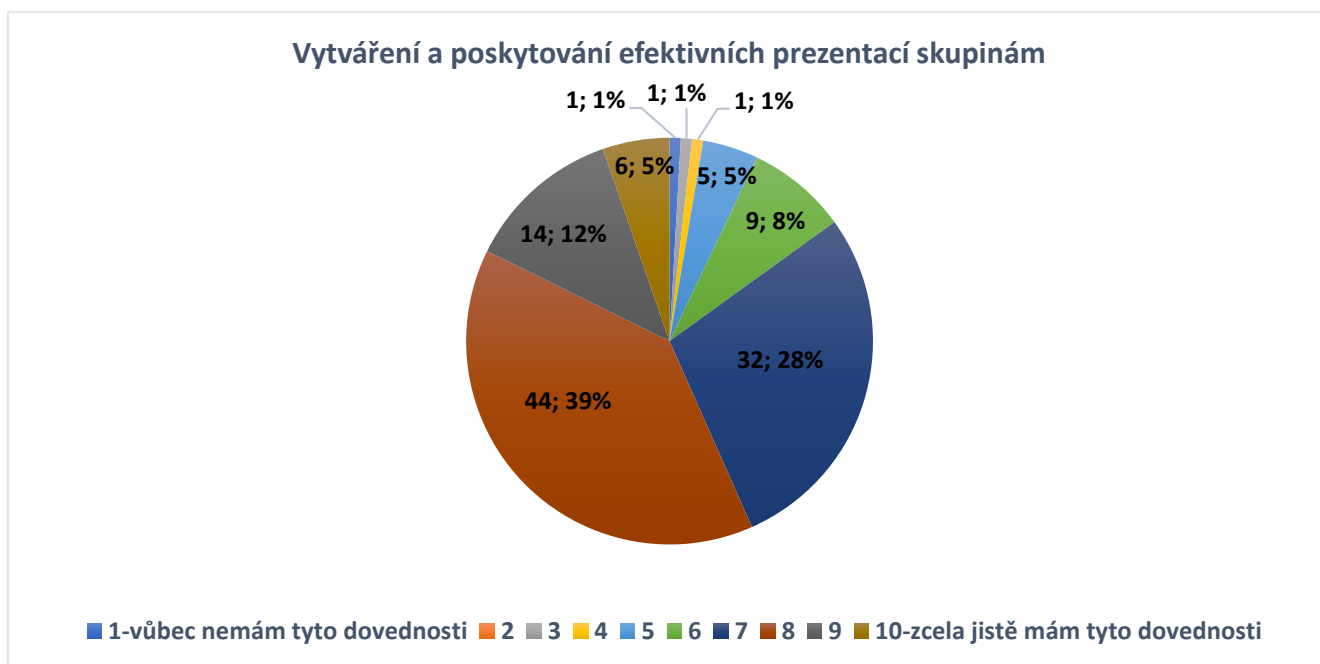
Graf č. 33 – Důležitost dovedností z otázky č. 14



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 33 ukazuje, že celkem 96 (85 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 14 za nejdůležitější. Dalších 16 (14 %) považuje dovednosti z otázky č. 14 za méně důležité. Naopak celkem 1 (1 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

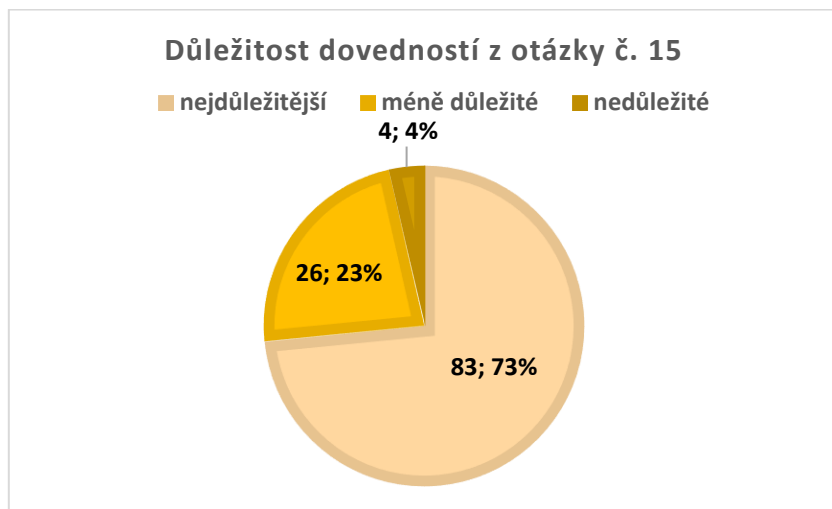
Graf č. 34 – Otázka č. 15



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 34 poukazuje na to, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 8, celkem 44 (39 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 32 (28 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1, 3 a č. 4 celkem 1 (1 %).

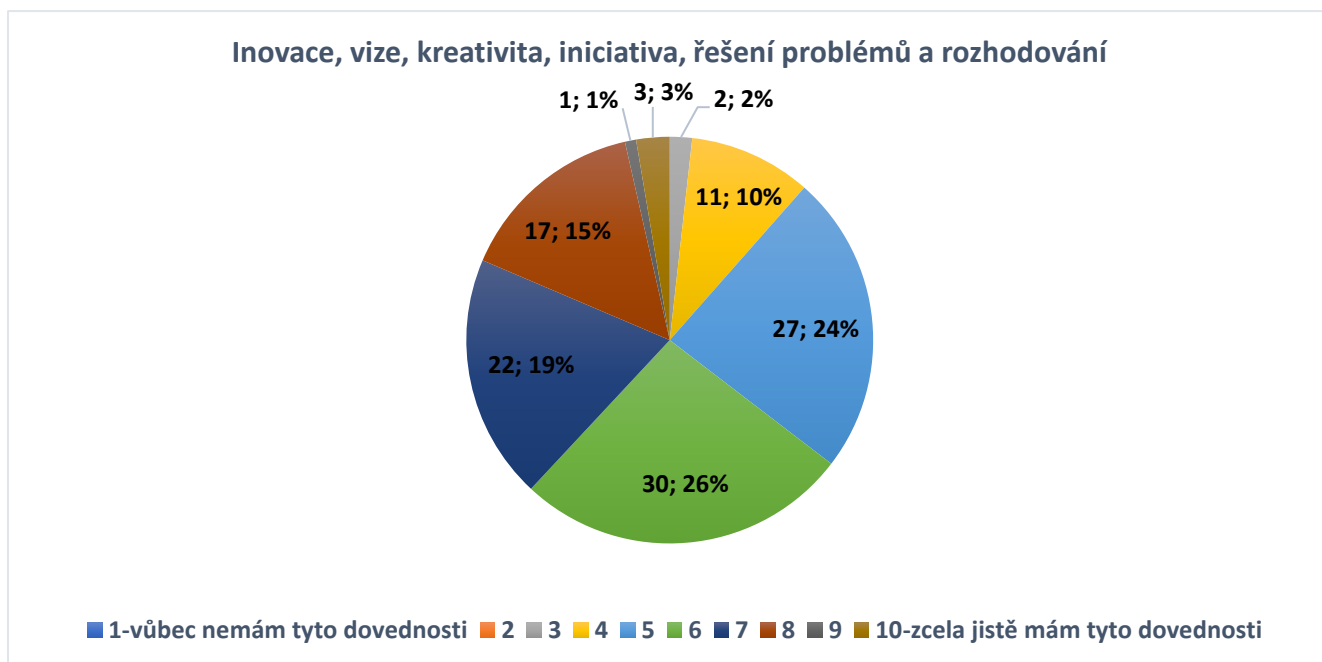
Graf č. 35 – Důležitost dovedností z otázky č. 15



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 35, celkem 83 (73 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 15 za nejdůležitější. Dalších 26 (29 %) považuje dovednosti z otázky č. 15 za méně důležité. Naopak celkem 4 (4 %) studující považují tyto dovednosti za nedůležité.

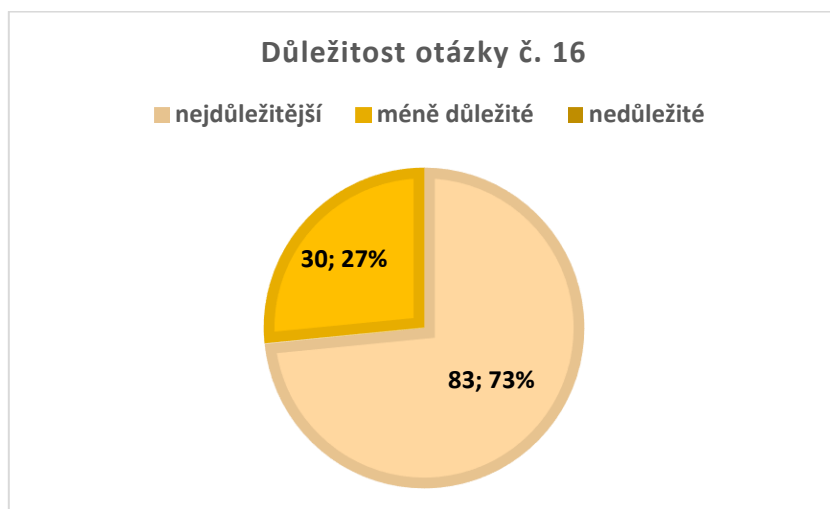
Graf č. 36 – Otázka č. 16



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 16 (graf č. 36) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 6, celkem 30 (26 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 5, celkem 27 (24 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 9, celkem 1 (1 %).

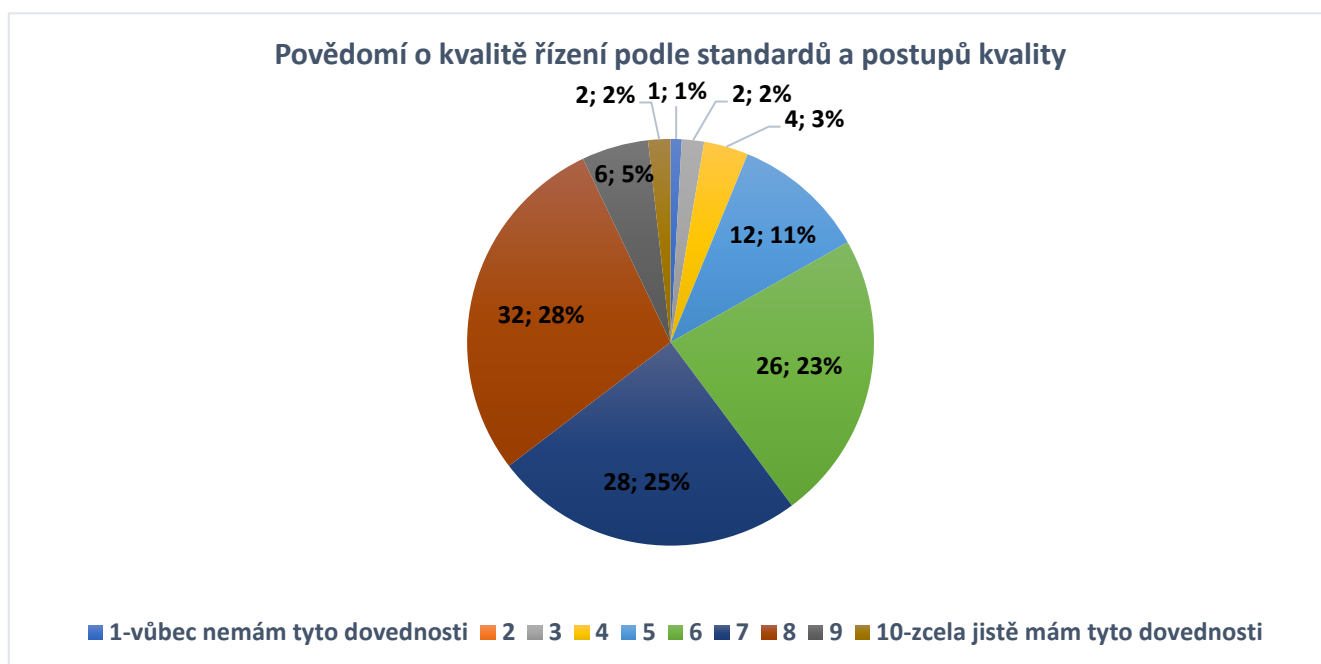
Graf č. 37 – Důležitost dovedností z otázky č. 16



Zdroj: vlastní výzkum

Dle grafu č. 37 celkem 83 (73 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 16 za nejdůležitější. Dalších 30 (27 %) považuje dovednosti z otázky č. 16 za méně důležité.

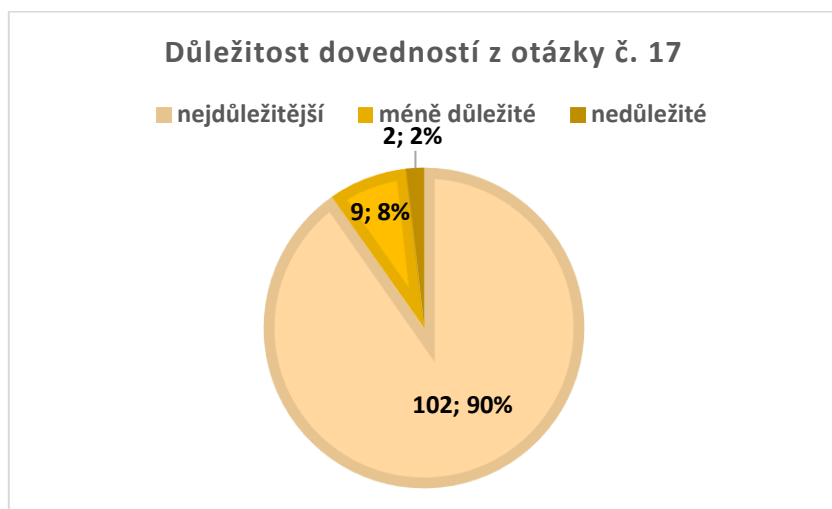
Graf č. 38 – Otázka č. 17



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 38 je patrné, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 8, celkem 32 (28 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 28 (25 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 1, celkem 1 (1 %).

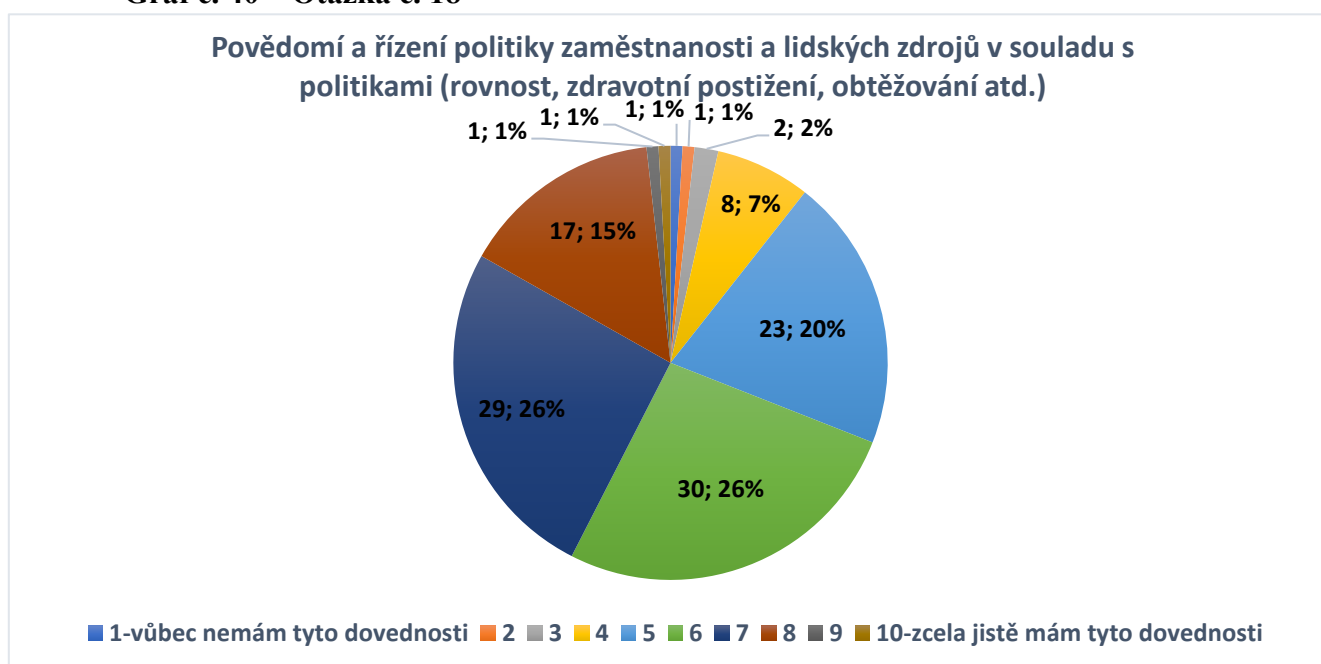
Graf č. 39 – Důležitost dovedností z otázky č. 17



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 39 je zřejmé, že celkem 102 (90 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 17 za nejdůležitější. Dalších 9 (8 %) považuje tyto dovednosti za méně důležité. Naopak celkem 2 (2 %) studující považují tyto dovednosti za nedůležité.

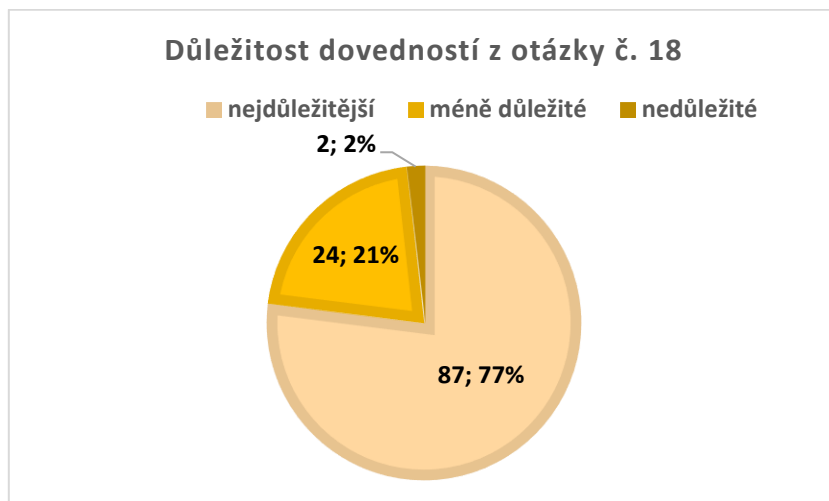
Graf č. 40 – Otázka č. 18



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 18 (graf č. 40) odpovědělo nejvíce studujících téměř ve stejné míře hodnotou č. 6, celkem 30 (26 %) a hodnotou č. 7, celkem 29 (26 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 5, celkem 23 (20 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 2, 9 a č. 10, celkem 1 (1 %).

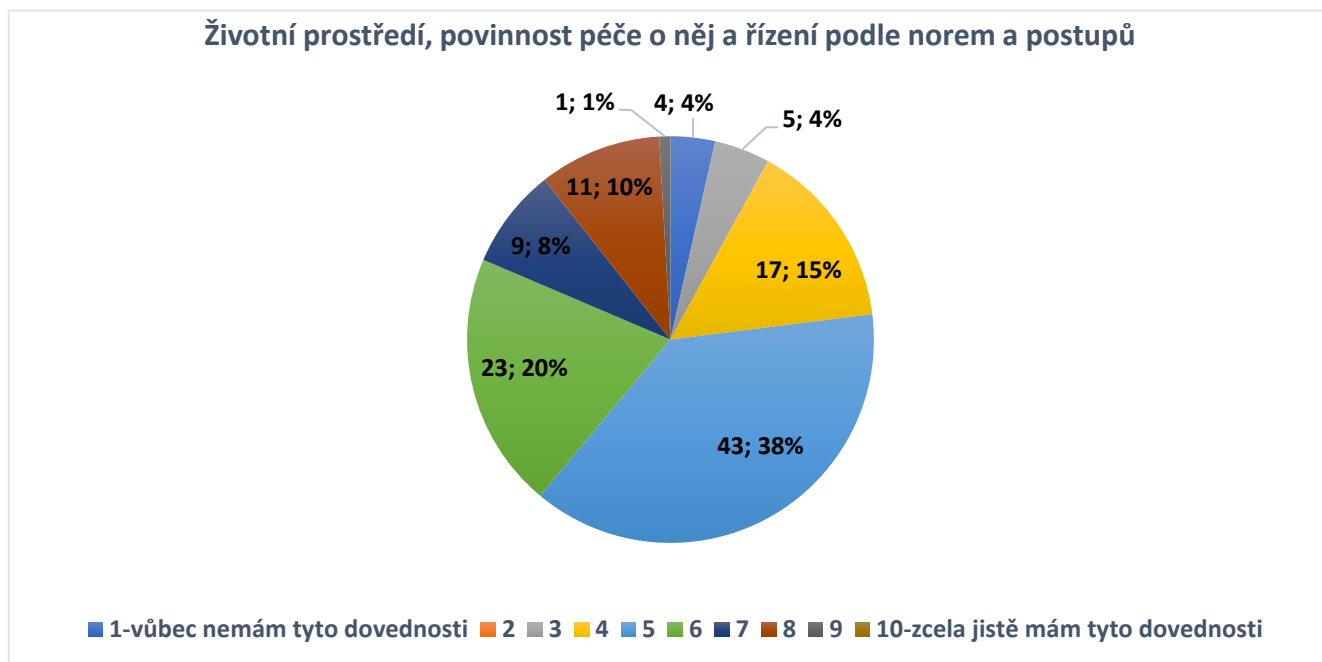
Graf č. 41 – Důležitost dovedností z otázky č. 18



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 41 je patrné, že celkem 87 (77 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 18 za nejdůležitější. Dalších 24 (21 %) považuje dovednosti z otázky č. 18 za méně důležité. Naopak celkem 2 (2 %) studující považují tyto dovednosti za nedůležité.

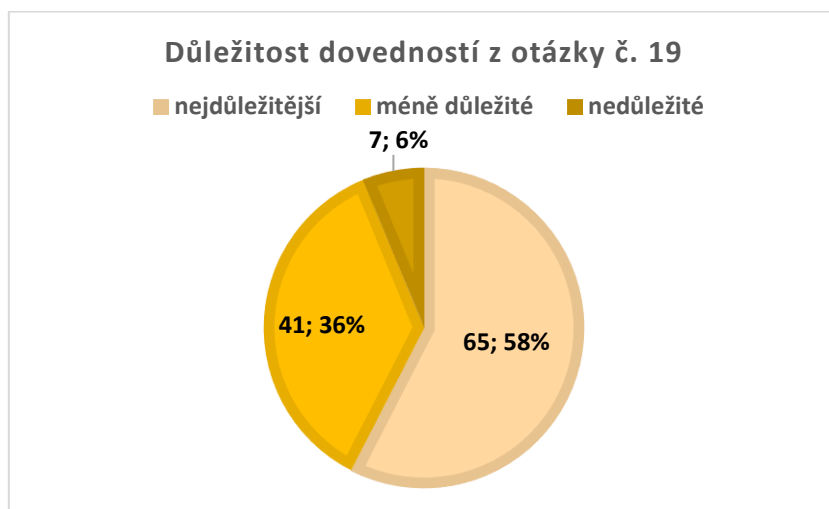
Graf č. 42 – Otázka č. 19



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 42 je zřejmé, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 5, celkem 43 (38 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 6, celkem 23 (20 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 9, celkem 1 (1 %).

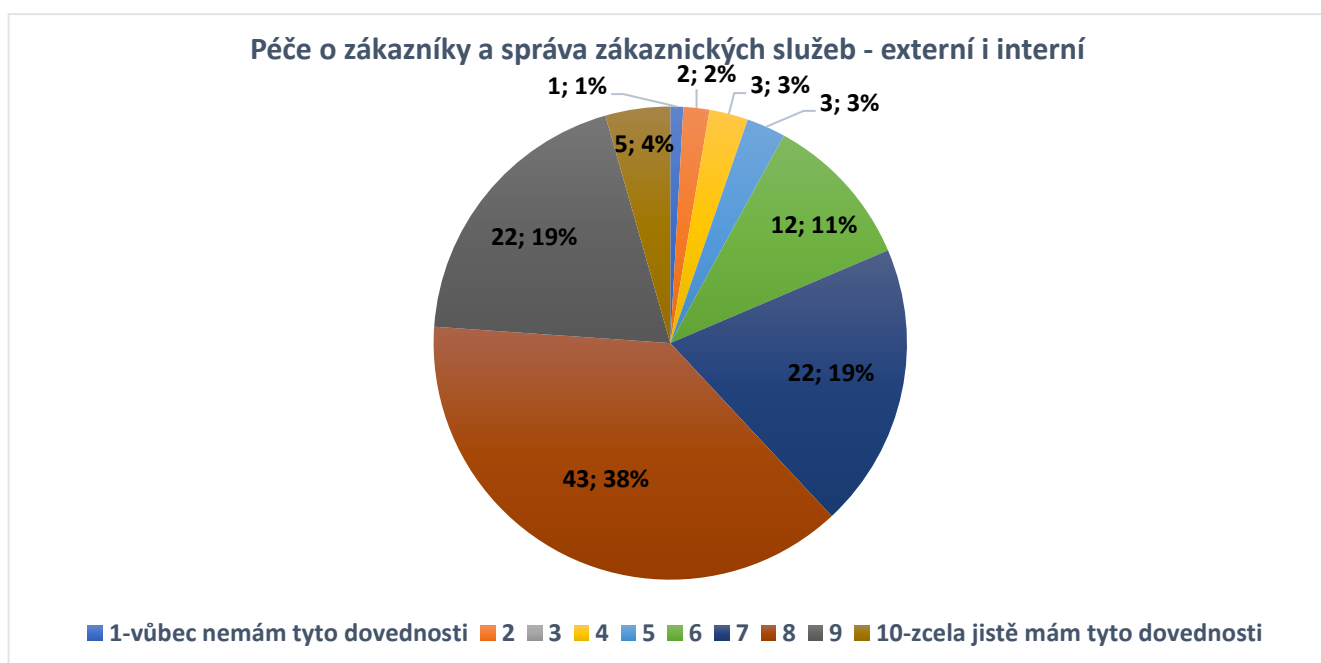
Graf č. 43 – Důležitost dovedností z otázky č. 19



Zdroj: vlastní výzkum

Graf č. 43 ukazuje, že celkem 65 (58 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 19 za nejdůležitější. Dalších 41 (36 %) považuje dovednosti z otázky č. 19 za méně důležité. Naopak celkem 7 (6 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

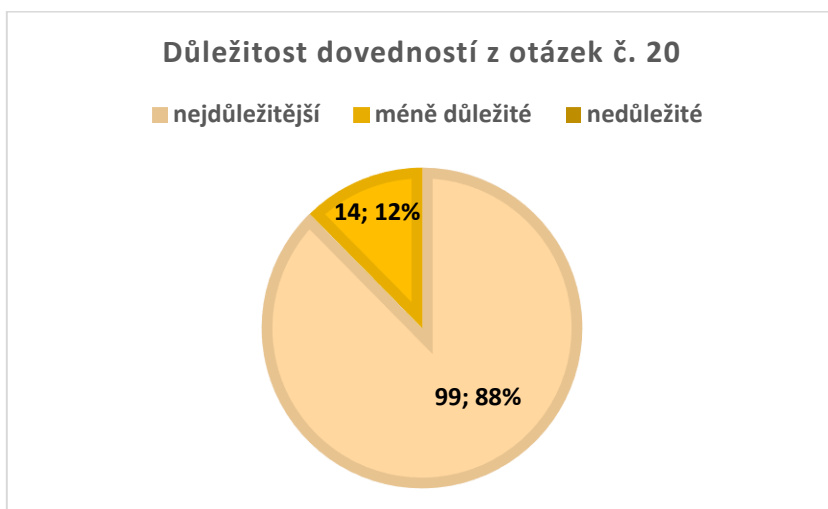
Graf č. 44 – Otázka č. 20



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 20 (graf č. 44) odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 8, celkem 43 (38 %). Dále studující odpovídali hodnotami ve stejné míře č. 7 a č. 9 celkem 22 (19 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 1, celkem 2 (2 %).

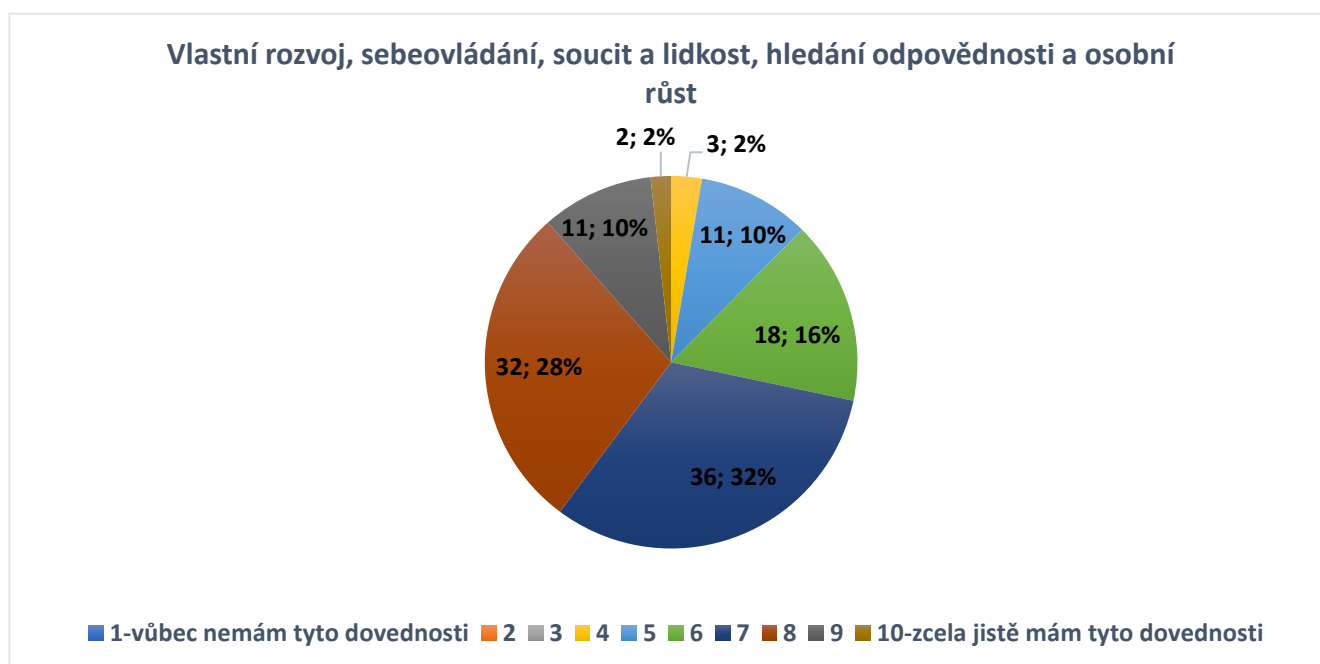
Graf č. 45 – Důležitost dovedností z otázky č. 20



Zdroj: vlastní výzkum

Podle grafu č. 45 celkem 99 (88 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 20 za nejdůležitější. Dalších 14 (12 %) považuje dovednosti z otázky č. 20 za méně důležité.

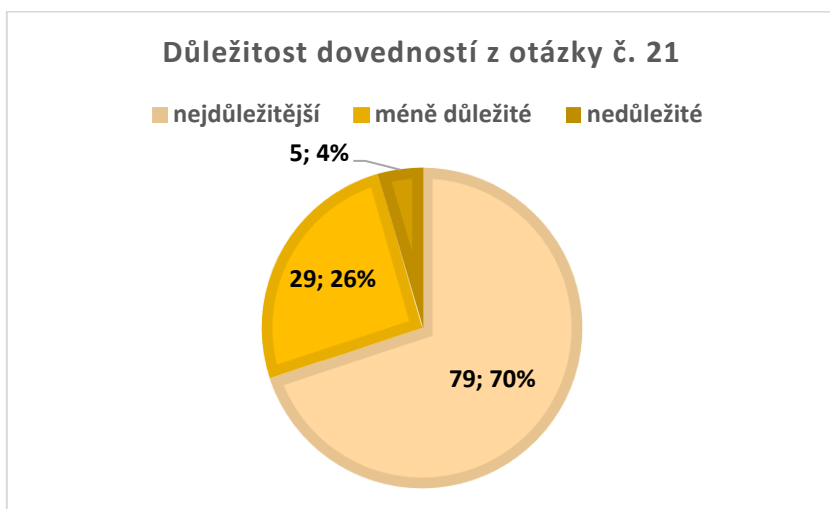
Graf č. 46 – Otázka č. 21



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 46 je patrné, že nejvíce studujících odpovědělo hodnotou č. 7, celkem 36 (32 %). Dále studující odpovídali hodnotou ve stejné míře č. 8, celkem 32 (28 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotou č. 1, celkem 2 (2 %).

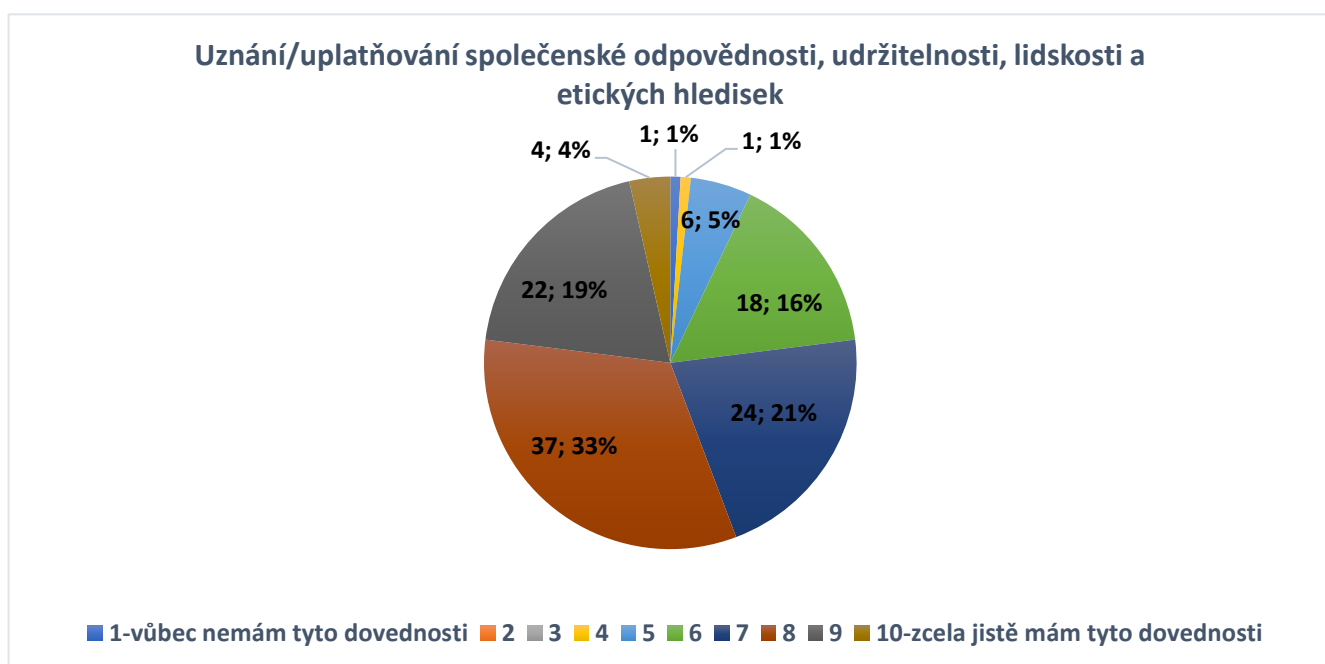
Graf č. 47 – Důležitost dovedností z otázky č. 21



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu č. 47 je patrné, že celkem 79 (70 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 21 za nejdůležitější. Dalších 29 (26 %) považuje dovednosti z otázky č. 21 za méně důležité. Naopak celkem 5 (4 %) studujících považuje tyto dovednosti za nedůležité.

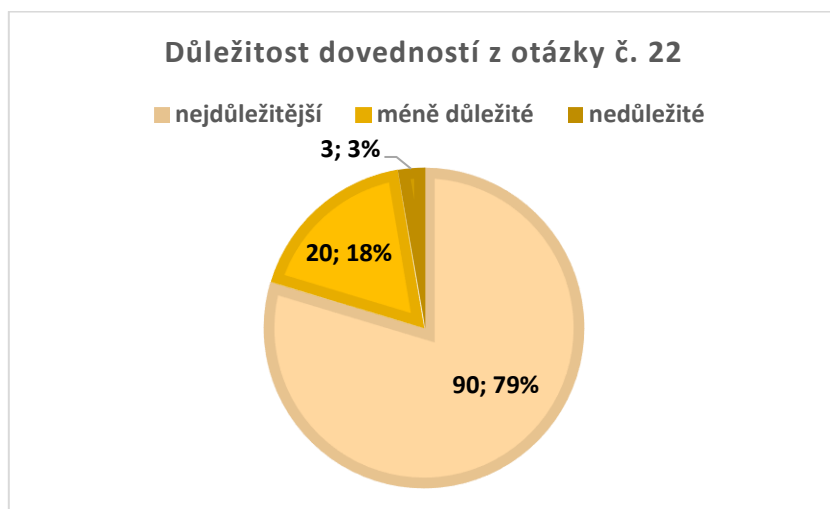
Graf č. 48 – Otázka č. 22



Zdroj: vlastní výzkum

U otázky č. 22 (graf č. 48), odpovědělo nejvíce studujících hodnotou č. 8, celkem 37 (33 %). Dále studující odpovídali hodnotou č. 7, celkem 24 (21 %). Naopak nejméně odpovědělo hodnotami ve stejné míře č. 1 a č. 4 celkem 1 (1 %).

Graf č. 49 – Důležitost dovedností z otázky č. 22



Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje graf č. 49, celkem 90 (79 %) studujících považuje dovednosti z otázky č. 22 za nejdůležitější. Dalších 20 (18 %) považuje dovednosti z otázky č. 22 za méně důležité. Naopak celkem 3 (3 %) studující považují tyto dovednosti za nedůležité.

4.2 Statistické vyhodnocení dat ve vztahu k hypotézám

Hypotézy byly testovány v programu SPSS pomocí T-testu pro dva nezávislé soubory.

Studující hodnotili dovednosti na škále od 1 do 10. Skóre manažerských kompetencí bylo vypočteno jako průměrné skóre ze všech 22 otázek z dotazníku.

H1: Manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší.

Za závislou proměnnou považujeme skóre manažerských kompetencí. Nezávislá proměnná je studijní program.

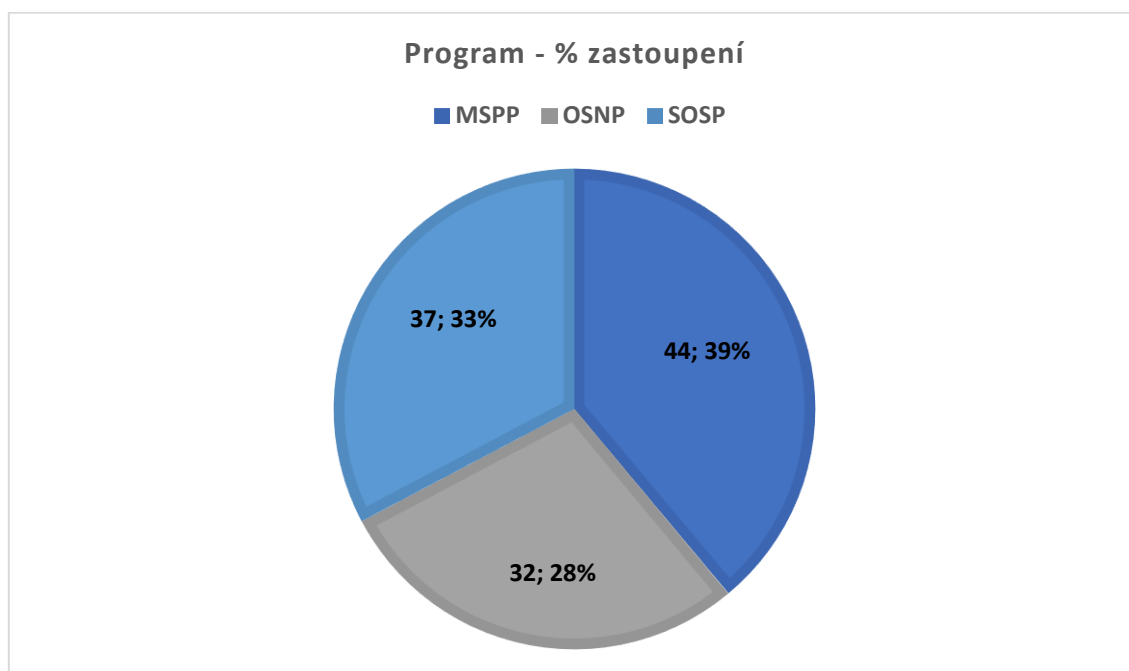
Výpočet T-testu se liší v závislosti na tom, zda jsou v daných skupinách shodné či neshodné rozptyly, proto je nejprve potřeba pomocí F-testu otestovat rozdíl rozptylů obou souborů. Nulová hypotéza předpokládá, že rozptyly jsou shodné.

H0: Studující programu Management sociální práce v organizacích mají stejné manažerské kompetence jako studující programu Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech

HA: Studující programu Management sociální práce v organizacích nemají stejné manažerské kompetence jako studující programu Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech

Jak ukazuje graf č. 50, program MSPP studuje 39 % respondentů, OSNP 28 % a SOSP 33 %. Při testování hypotézy bylo bráno OSNP a SOSP jako jeden program.

Graf č. 50 – Program % zastoupení



Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 3 – Statistika H1

Statistiky

	Program	N	Průměr	Směrodatná odchylka
Průměrné skóre manažerských kompetencí	MSPP	44	6,53	1,04
	OSNP, SOSP	69	6,34	,66

Zdroj: vlastní výzkum

Jak vyplývá z tabulky č. 3, průměrné skóre manažerských kompetencí studentů programu MSPP je 6,53, studentů OSNP a SOSP potom 6,34. Studenti programu MSPP mají vyšší průměrné skóre manažerských kompetencí. Zda je tento rozdíl statisticky významný, otestujeme pomocí T-testu.

Jak již bylo zmíněno výše, výpočet T-testu se liší pro shodné a neshodné rozptyly. Nejprve tedy pomocí F-testu zjistíme, zda jsou rozptyly jednotlivých souborů shodné nebo neshodné. P-hodnota je 0,006, zamítáme nulovou hypotézu a usuzujeme, že rozptyly

shodné nejsou. Použijeme tedy T-test pro neshodné rozptyly. Pokud bude p-hodnota menší než 0,05, zamítáme nulovou hypotézu.

Tabulka č. 4 – T-test dvou nezávislých souborů H1

T-test dvou nezávislých souborů

		t	df	Sig.	Rozdíl středních hodnot
Průměrné skore manažerských kompetencí	Neshodné rozptyly	1,043	65,028	,301	,184

Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje tabulka č. 4, p-hodnota (0,301) je větší než 0,05, nezamítáme nulovou hypotézu a usuzujeme, že **studující programu Management sociální práce v organizacích mají stejné manažerské kompetence jako studující programu Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech**

Zvolená hypotéza č. 1 – Manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší, se tedy potvrdila.

H2: Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia.

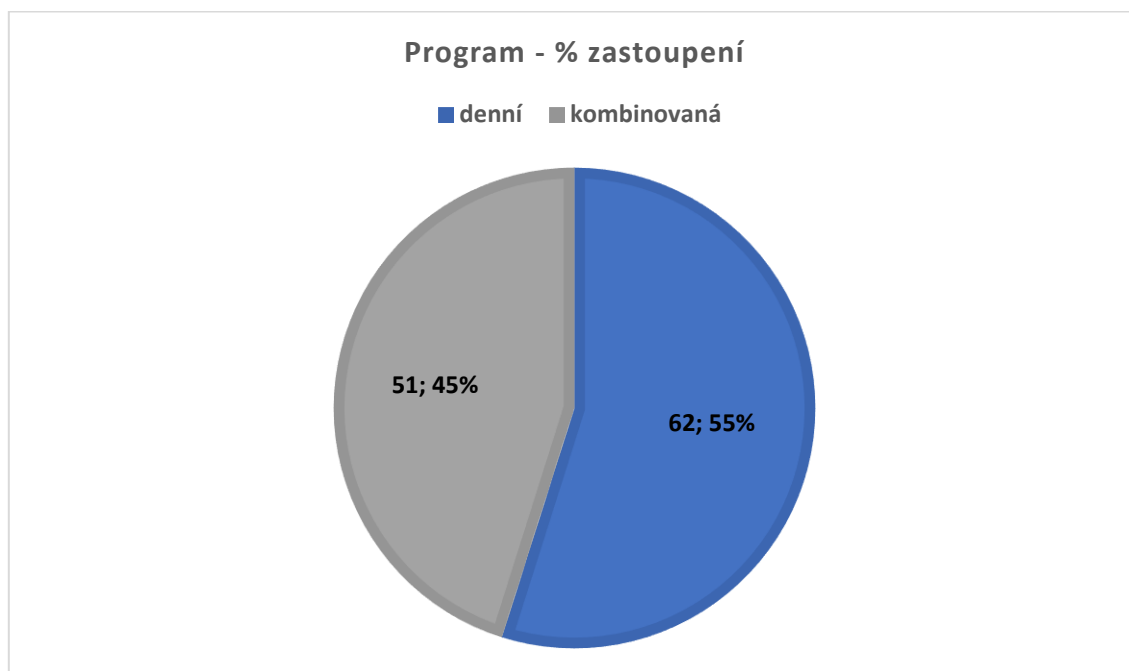
Za závislou proměnnou považujeme skore manažerských kompetencí. Nezávislá proměnná je forma studia.

H0: Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence stejné jako studující denní formy studia

HA: Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence vyšší než studující denní formy studia

Graf č. 51 ukazuje, že v denní formě studia studuje 55 % respondentů, v kombinované 45 %.

Graf č. 51 – Program % zastoupení



Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 5 – Statistika H2

Statistiky

	Forma	N	Průměr	Směrodatná odchylna
Průměrné skóre manažerských kompetencí	denní	62	6,06	,74
	kombinovaná	51	6,84	,73

Zdroj: vlastní výzkum

Jak vyplývá z tabulky č. 5, průměrné skóre manažerských kompetencí studentů denní formy studia je 6,06, studentů kombinované formy pak 6,84. Studenti kombinované formy studia mají vyšší průměrné skóre manažerských kompetencí. Zda je tento rozdíl statisticky významný, otestujeme pomocí T-testu.

Opět nejprve pomocí F-testu zjistíme, zda jsou rozptyly jednotlivých souborů shodné nebo neshodné. P-hodnota je 0,534, nezamítáme nulovou hypotézu a usuzujeme,

že rozptyly jsou shodné. Použijeme proto T-test pro shodné rozptyly. Pokud bude p-hodnota menší než 0,05, zamítáme nulovou hypotézu.

Tabulka č. 6 – T-test dvou nezávislých souborů H2

		T-test dvou nezávislých souborů			
		t	df	Sig.	Rozdíl středních hodnot
Průměrné skore manažerských kompetencí	Shodné rozptyly	-5,594	111	,000	-,78

Zdroj: vlastní výzkum

Jak ukazuje tabulka č. 6, p-hodnota (0,0) je menší než 0,05, zamítáme nulovou hypotézu a usuzujeme, že **studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence statisticky významně vyšší než studující denní formy studia.**

Zvolená hypotéza č. 2 - Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia, se tedy potvrdila.

4.3 Vyhodnocení výzkumné otázky

Zde je uvedeno vyhodnocení výzkumné otázky. Data, která byla zjištěna z dotazníku, byla zobrazena pomocí tabulek a následně popsána.

VO: Jaké manažerské kompetence mají studující magisterského studia programu Management sociální práce v organizacích?

Tabulka č. 1 – Manažerské kompetence studujících program MSPP

Otázka	č. 1	č. 2	č. 3	č. 4	č. 5	č. 6	č. 7	č. 8	č. 9	č. 10	č. 11
Hodnota	7	7	8	5	7 a 8	6	5	8	5	7	8
Procenta	36%	34%	32%	25%	27%	25%	28%	32%	23%	32%	34%

Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 2 – Manažerské kompetence studujících program MSPP

Otázka	č. 12	č. 13	č. 14	č. 15	č. 16	č. 17	č. 18	č. 19	č. 20	č. 21	č. 22
Hodnota	5	6	8	8	6	7	7	5	8	7	7
Procenta	23%	23%	27%	41%	25%	34%	34%	34%	39%	39%	25%

Zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 1 a tabulky č. 2 lze vyvodit, že studující programu MSPP mají největší zastoupení v manažerských kompetencích, kterými jsou – komunikační dovednosti, individuální poradenství, využívání IT zařízení, plánování a vedení schůzek, administrativní činnost, vytváření efektivních prezentací a péče o zákazníky, v případě tohoto studijního programu péče o klienty. V těchto kompetencích označilo největší procento studujících hodnotu č. 8. Dále pak největší procento studujících programu MSPP označovalo hodnotou č. 7 následující kompetence – plánování a organizování úkolů, motivace a vedení týmu, řízení vztahů, povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality, povědomí a řízení politiky zaměstnanosti a lidských zdrojů, vlastní rozvoj a sebeovládání a uplatňování společenské odpovědnosti. Lze tedy říci, že v těchto kompetencích se studující cítí sebejistě.

Naopak jak bylo zjištěno ze získaných dat z dotazníku, v následujících kompetencích největší procento studujících programu MSPP označovalo nižšími hodnotami, konkrétně hodnotami č. 4 a č. 5. Jednalo se tedy o kompetence, ve kterých si studující nejsou až tolik sebejistí. Byly to následující kompetence – hodnocení výkonnosti plánování, delegování, určování a schvalování úkolů, finanční a obchodní porozumění, přijímací pohovory a výběr zaměstnanců, a v neposlední řadě životní prostředí a povinnost péče o něj.

5 Diskuze

Diplomová práce je zaměřena na studující a jejich manažerské kompetence. Cílem bylo zjistit, jaké jsou manažerské kompetence studujících na ZSF JU. V teoretické části byly objasněny pojmy jako jsou manažer, manažerské role, jednotlivé manažerské kompetence, znalosti, dovednosti a další. Do výzkumu byly zařazeny pouze vybrané programy, které jsou vyučovány na již zmíněné fakultě. Studující měli k dispozici standardizovaný dotazník v on-line podobě, kde hodnotili od bodů 1 až 10 své kompetence dle svého uvážení. Dále hodnotili důležitost těchto kompetencí, také pouze dle svého uvážení. Z výzkumu se dá usuzovat, že nejvíce se studující shodují v sebehodnocení, kdy tyto kompetence označovali nejvyššími hodnotami z dotazníku, a to zejména hodnotami č. 7 a č. 8. Jednalo se o následující kompetence – komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání; vytváření a poskytování efektivních prezentací skupinám; péče o zákazníky (vzhledem k povaze této práce spíše péče o klienty a pacienty); plánování a vedení schůzek; uplatňování společenské odpovědnosti, lidskosti a etických hledisek; řízení vztahů, získání souhlasu pro projekty; efektivní využívání IT a dalších zařízení; vlastní rozvoj a sebeovládání, soucit a lidskost; plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností; motivace a vedení týmu a nakonec vzdělávání a rozvoj ostatních.

Petrůjová (2015) ve svém výzkumu manažerských kompetencí u studentů také jmenuje hlavní manažerské kompetence, které studenti hodnotili nejvíce. Jedná se o zodpovědnost, komunikaci, kreativitu, samostatnost, schopnost řešení problémů a kooperaci. Lišková (2018) ve své práci, která byla zaměřena na rozvoj manažerských kompetencí u studentů, uvádí nejčastěji zvolené kompetence studentů, a to kooperaci, samostatnost, efektivní komunikaci, plánování a organizování. Zároveň tato autorka dodává, že komunikace je sice kompetence, bez které se člověk neobejde, ale také hodně záleží na tom, jak ji umí daný jedinec využít. Kejkličková (2011) připomíná, že mezi základní komunikační principy a dovednosti patří vedení rozhovoru, empatie, naslouchání, porozumění a podpora. Dále tato autorka dodává, že úspěšné vedení rozhovoru je důležité při navázání kvalitního kontaktu s pacientem či klientem a význam tohoto rozhovoru v mezilidském jednání je nezastupitelný. Slavík et al. (2012) doplňují, že komunikativní kompetenci je možné dále rozvíjet. U naslouchání platí, že druhého vnímáme a aktivně vnímáme, co nám sděluje (Kejkličková, 2011).

Lišková (2018) dále ve svém výzkumu zjistila od samotných manažerů, které kompetence od budoucích absolventů očekávají. Byly to následující kompetence – efektivní komunikace, kooperace, uspokojování zákaznických potřeb, samostatnost a schopnost řešení problémů. Dle mého názoru jsou právě komunikační dovednosti, tázání či doptávání a aktivní naslouchání při práci s klienty a pacienty klíčové. Další kompetence, ve kterých se studující cítí poměrně sebejistě, jak vyplynulo z tohoto výzkumu, je vytváření a poskytování efektivních prezentací skupinám. Ledden (2018) upozorňuje na to, že pro úspěšnou prezentaci je důležité reálné posouzení cílové skupiny posluchačů a zároveň zjištění, co od prezentace očekávají. Souhlasím s autorem Plamínkem (2012) v otázce, kdy aby byla prezentace efektivní, je podstatné zaujmout pozornost posluchačů. Tento autor zmiňuje jako důležité při udržení pozornosti zachovat pravidelný oční kontakt s posluchači a zároveň vnímat jejich pozornost. Z vlastní zkušenosti ze svého studia na této fakultě bych řekla, že příležitostí vyzkoušet tvoření efektivních prezentací jsem měla jako studentka poměrně dost.

Jako další kompetence, které studující označovali nejvyšší hodnotou, je péče o klienty a pacienty. Kutnohorská et al. (2012) definuje člověka jako holistickou bytost, což znamená, že při péči je třeba dbát na to, aby se pracovníci zabývali klientem či pacientem celostně, neopomíjeli ani nezanedbávali jeho bio-psycho-sociální a spirituální dimenze. Budoucí sociální pracovníci i manažeři v tomto odvětví se řídí při péči o klienty Standardy kvality sociálních služeb. Naopak budoucí lékaři i manažeři v tomto odvětví se řídí při péči o pacienty Národními ošetrovatelskými postupy a Standardy kvality ošetrovatelské péče (MPSV a MZ ©, Zákon č. 108/2006, Zákon č. 372/2011 Sb.). Při péči o klienty či pacienty zaručeně napomůže i školní praxe studujících. Musím říci, že i já jsem nejvíce zkušeností získala ze školní praxe, co se týče práce s klienty. Samozřejmě studující, kteří ať už v prezenční či kombinované formě studia pracují nebo se věnují dobrovolnictví v sociální nebo zdravotnické oblasti, mají dle mého názoru o trochu více zkušeností s prací s klienty a péčí o pacienty. Ovšem lze i říci, že tyto zkušenosti byly minulý i tento rok prohloubeny a zužitkovány kvůli koronavirové pandemii, kdy řada studujících nastoupila do dobrovolnické činnosti.

V oblasti sociální práce i ošetrovatelské péče je nezbytná kompetence uplatňování společenské odpovědnosti, lidskosti a etických hledisek. Tetřevová et al. (2017) ke společenské odpovědnosti vyjadřuje názor, že se jedná o takové chování manažerů a dalších zaměstnanců dané organizace, při němž respektují ekonomické, technické

zájmy organizace, ale i všech stakeholderů a zároveň je toto chování realizováno dobrovolně napříč všemi činnostmi organizace. Suchý et al. (2016) upozorňují, že lidskost může manažerovi pomoci najít porozumění a vzájemnou důvěru ke druhým. Doležal et al. (2012) poukazují na etická hlediska. Manažeři musí tato hlediska zvažovat při všech manažerských činnostech. Je samozřejmé, že při práci s klienty či pacienty je etika nezbytná. Naprosto se ztotožňuji s názorem Kuthonorské et al. (2011), kdy etický citlivý přístup by měl zahrnovat schopnost porozumět klientovi (nebo pacientovi) a vymezit a dodržet rozsah pomoci, kterou potřebuje.

Z kompetencí, ve kterých si jsou studující sebejistí, dále stojí za podrobnější zmínku efektivní využívání IT a dalších zařízení. Dřímalka (2020) poukazuje na to, že v dnešní vyspělé době jsou důležité inovace technologií, které mohou pomoci při řízení organizace zjednodušit procesy a zároveň umožňují dosahovat lepších výsledků s menším úsilím. Jelikož studující měli výuku a zkoušky více jak rok v on-line podobě, tak jsou poměrně dost dobře připraveni na toto prostředí, které se v současné době stává stále vyhledávanějším. Také si myslím, že v dnešní době je zapotřebí používat nejmodernější technologie a nemít strach z inovace a nových technologií. A v neposlední řadě bych ráda blíže zmínila kompetenci vlastní rozvoj a sebeovládání. Vlastní rozvoj je podstatný dle mého uvážení z toho hlediska, že člověk by se měl neustále vzdělávat a učit se novým věcem. Slavík et al. (2012) zmiňují v souvislosti s vlastním rozvojem u vysokoškolských studentů proces učení, který je doprovázen zkušeností.

Výsledkem učení mohou být jak zkušenosti specifické, tak obecné zkušenosti zprostředkované (Slavík et al., 2012). Armstrong a Taylor (2015) podotýkají, že je nutné správně poskytovat jednotlivcům příležitost k rozvoji a vzdělávání, což těmto jednotlivcům umožní osvojit si znalosti a dovednosti, které potřebují k vykonávání své práce a rozvíjení svého potenciálu. Co se týče sebeovládání, Franková (2011) upozorňuje, že značného stupně sebeovládání jsou schopni především kreativní lidé. V pomáhajících profesích je sebeovládání naprosto nezbytné a dle mého názoru souvisí i s profesionalitou pracovníků.

Naopak v následujících kompetencích se studující necítí až tolik sebejistě, jelikož je označovali hodnotou č. 4. Jednalo se o tyto kompetence – delegování, určování a schvalování úkolů; finanční a obchodní porozumění; obchodní psaní (např. projektové plány) a nakonec hodnocení výkonnosti plánování a dirigování. Jak uvádí Geropp (2014),

právě prostřednictvím delegování, které je ústředním prvkem vedení lidí, manažer může plnit svou roli v dosahování měřitelných cílů prostřednictvím lidí, které vede. Finanční a obchodní porozumění je poměrně složitá oblast. I přesto, že všichni studující mají v rámci studia předměty, které se zabývají v základní míře a obsahu finančním porozuměním, rozumím tomu, že se necítí v těchto kompetencích sebejistě. Přece jen finanční oblast je poměrně složitá a nestudujeme na ekonomické fakultě. Ve většině organizací mají proto odborníky, kteří se zabývají účetnictvím a financemi. Slavík (2013) k plánování a řízení peněžních prostředků dodává to, že se zabývá především aktivním ovlivňováním finančních cílů podniku a zároveň jde i o vztahy s vlastníky, dalšími organizacemi, bankami či pojišťovny.

Mezi nejdůležitější kompetence, které studující označovali procentuálně nejvíce, patří – komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání; plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností; povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality; péče o zákazníky; administrativa, finanční a výkonnostní zprávy a v neposlední řadě přijímací pohovory a výběr zaměstnanců.

Vrchota (2012) ve své disertační práci uvádí, že jak vyplynulo z jeho výzkumu manažerských kompetencí, nejdůležitější jsou schopnosti řešit problémy a výkonnost, přičemž s těmito kompetencemi se spojují všechny ostatní kompetence. Z mého výzkumu vyplývá ovšem u studujících také to, že nejen že se cítí v komunikaci sebejistě, ale zároveň si i myslí, že komunikace je jednou z kompetencí, která je nejdůležitější. Zde bych chtěla blíže zmínit především kompetenci povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality. V oblasti sociální práce se musí dodržovat Standardy kvality sociálních služeb, které jsou obsaženy v příloze č. 2 vyhlášky Ministerstva práce a sociálních věcí č. 505/2006 Sb., prováděcího předpisu k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (MPSV © Zákon č. 108/2006 Sb.). V těchto standardech je sepsáno celkem 15 standardů. Mezi ně patří např. cíle a způsoby poskytování sociálních služeb, jednání se zájemcem o službu, individuální plánování průběhu sociální služby nebo zvyšování kvality sociální služby. V oblasti ošetrovatelské péče se musí dodržovat Standardy kvality ošetrovatelské péče. V České republice jsou nejčastěji používány modely národních akreditačních standardů nebo modely systémů řízení kvality. Typy těchto standardů jsou – strukturální (sem patří zejména organizace a regulace ošetrovatelských služeb), procesuální (sem patří zejména standardy ošetrovatelských postupů) a nakonec výsledkové (sem patří hodnocení kvality) (Jarošová et al., 2015).

Manažeři, kteří se zúčastnili výzkumu Inchiny (2016) v její diplomové práci na téma manažerské kompetence a jejich rozvoj, uvedli jako nejdůležitější manažerské kompetence komunikační dovednosti, schopnost vedení, vize a orientace na cíl. Naopak jako nejméně podstatné považovali poznání sama sebe a jazykové znalosti. Jako méně důležité vnímali studující procentuálně nejvíce tyto kompetence – delegování, určování a schvalování úkolů; obchodní psaní; hodnocení výkonnosti plánování, dirigování a následování a také takto hodnotili životní prostředí a péči o něj. I když studující hodnotili jako méně důležitou kompetenci životní prostředí a péči o něj, Moldan (2020) upozorňuje na existenci environmentálních zákonů, ve kterých jsou obecně přijaté principy, které jsou vyjádřené například v mezinárodně schválených dokumentech jako jsou deklarace či strategie. Jako kompetence, jež jsou dle názoru studentů nedůležité, ale i tak je třeba je zmínit, označili studující následující – delegování, určování a schvalování úkolů; životní prostředí a péče o něj; individuální poradenství, vyřizování stížností a disciplína.

Když se zaměřím na výzkumnou otázku, která zněla, jaké kompetence mají studující magisterského studia programu management sociální práce v organizacích? Jelikož největší procento studujících označilo hodnotou č. 8 následující kompetence, z výzkumu je zřejmé, že jde se jedná o – komunikační dovednosti, individuální poradenství, využívání IT zařízení, plánování a vedení schůzek, administrativní činnost, vytváření efektivních prezentací a péče o zákazníky, v případě tohoto studijního programu tedy péče o klienty. Většinu kompetencí jsem podrobněji zmiňovala v předchozích částech diskuse, proto bych se nyní věnovala především kompetencím jako je administrativní činnost a péče o klienty. Mátel (2019) uvádí, že management v sociální práci zahrnuje i administrativní činnosti. Ty spočívají zejména v organizování a koordinaci aktivit, které napomáhají dosahování organizačních cílů či získávání a přidělování prostředků. Z vlastní zkušenosti ze školní praxe vím, že často sociální pracovníci a pracovnice, se kterými jsem měla během praxe možnost mluvit, uváděli administrativní činnost jako stěžejní. Rovněž konstatovali, že tato činnost jim zabere spoustu času a jsou kladeny stále vyšší požadavky na její plnění.

Péče o klienty v sociální práci je dle mého názoru stěžejní činností sociální práce. Tato péče by měla být poskytována jak v souladu s již zmíněnými standardy kvality sociální péče, tak s profesionalitou sociálního pracovníka. Kuzníková (2011) doplňuje, že sociální pracovník by v péči o klienty měl vycházet z klientovo potřeb a anamnéz.

Sociální pracovník by měl volit takové pracovní postupy, jež by byly v souladu s vybranou metodou a teoretickým konceptem, a zároveň aby tyto postupy směřovaly k řešení situace daného klienta. Dále pak největší procento studujících programu MSPP označovalo hodnotou č. 7 následující kompetence – plánování a organizování úkolů, motivace a vedení týmu, řízení vztahů, povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality, povědomí a řízení politiky zaměstnanosti a lidských zdrojů, vlastní rozvoj a sebeovládání a uplatňování společenské odpovědnosti. Lze tedy konstatovat, že v těchto zmíněných kompetencích se studující tohoto studijního programu cítí poměrně sebejistě.

Plánování a organizování úkolů – v těchto kompetencích jsou studující dle mého názoru zběhlí, protože při celém studiu si musí plánovat různé činnosti. Ať už jde o zápočty a zkoušky či odevzdání seminárních prací, vždy je dán nějaký mezní termín, který je potřeba dodržet. Z tohoto důvodu si studující musí všechny činnosti naplánovat a zorganizovat tak, aby vše stihli včas. Růčková (2011) popisuje plánování jako proces formulace cílů a způsobů, kterými lze dosáhnout určitého cíle. Pilařová (2016) k organizování úkolů doplňuje nezbytnou roli manažera, který tímto způsobem definuje cíle, jichž je následně prostřednictvím zaměstnanců dosaženo. Konečná (2018) ve svém výzkumu na téma manažerské kompetence v sociální práci od manažerů zjišťovala, jaký mají pohled na manažerské kompetence v této profesi. Manažeři uvedli, že plánování v oblasti sociálních služeb se týká především rozsahu služby a počtu pracovníků. Plánování sociálních služeb je dlouhodobá záležitost a musí zahrnovat veškeré předem určené náležitosti. Dále bych se tedy zaměřila na kompetenci motivace a vedení týmu, která, jak uvádí, je v řízení lidí prioritní. Tato kompetence, jak zjistila Lišková (2018) ve svém výzkumu od samotných manažerů, je pro ně sice důležitá, avšak dá se rozvíjet až v průběhu praxe. Stejně je tomu u kompetencí samostatnost a výkonnost. K motivaci z výzkumu Konečné (2018) manažeři dodali, že je pro ně důležitá motivace pomocí pochvaly. Urban (2017) k motivaci doplňuje, aby manažer upozorňoval na společné úspěchy týmu a oceňoval jednotlivé členy a aby toto uznání rozdělával spravedlivě. Konečná (2018) také zjistila, že pro manažery je při práci v týmu důležitá důvěra a samotný manažer by se měl chovat jako standartní člen týmu. Dále manažeři v jejím výzkumu poukázali na to, že tým je složen z různých pracovníků, s různými dovednostmi a zkušenostmi, ale dohromady tvoří celek, ve kterém je každý pracovník nepostradatelný.

Studující si jistě již několikrát vyzkoušeli práci v týmu v rámci svého studia, kdy museli tvořit a splnit určité úkoly v týmu. Musím říci, že tato forma spolupráce funguje, jak jsem si sama mohla několikrát vyzkoušet i v on-line prostředí, ve kterém se v současné situaci nacházíme. Mathejzíkova (2020) ve své práci, kde zkoumala kompetence manažera ve veřejné správě, uvádí zkušenosti od samotných manažerů ve způsobu, jak motivují své zaměstnance. Jednalo se např. o tyto motivátory – otevřená komunikace, povzbuzení, zájem o zaměstnance, lidský přístup nebo různé zaměstnanecké bonusy. Jak bylo zjištěno ze získaných dat z dotazníku, v následujících kompetencích největší procento studujících programu MSPP označovalo nižší hodnoty, konkrétně hodnoty č. 4 a č. 5 (jednalo se tedy o kompetence, ve kterých si studující nejsou až tolik sebejistí): hodnocení výkonnosti plánování, delegování, určování a schvalování úkolů, finanční a obchodní porozumění, přijímací pohovory a výběr zaměstnanců, a v neposlední řadě životní prostředí a povinnost péče o něj. Seitl (2016) upozorňuje na klíčové faktory pro výběr zaměstnanců do organizací, kterými jsou výběr a nábor zaměstnanců. Následný úspěch organizace je totiž z velké části založen na jejich zaměstnancích.

Zde se zaměřím na výsledky zvolených hypotéz. Hypotézy pro tuto diplomovou práci byly zvoleny dvě. První hypotéza zněla: manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší. Hypotéza byla vypočítána metodou T-testu pro dva nezávislé soubory. Výsledná p-hodnota 0,301 přesahovala 0,05, a proto byla nulová hypotéza potvrzena a zvolená hypotéza se potvrdila. Je tedy zřejmé, že oba dva programy jsou vyučovány způsobem, kterým zajistí velmi dobrou připravenost studujících na profesní kariéru manažera. Otáhal et al. (2018) uvádí, že jednou z dovedností a důležitých kvalit efektivního manažera je schopnost neustále se rozvíjet a učit se. Nejde jen o samotný proces vzdělávání, ale také o uvědomění si, že v dnešním světě, kdy se dějí neustálé změny, není možné nepřijímat nové myšlenky a nové postupy. Oba dva programy jsou založeny na moderních postupech a je v nich vyučován i např. předmět Evidence-based practice, jak v ošetřovatelství, tak v sociální práci. Tento předmět se zabývá novými postupy a metodami, které jsou již uplatňovány v praxi a jsou založeny na důkazech. Právě manažeři a další vedoucí pracovníci by měli tyto postupy zavádět do svých organizací.

Druhá hypotéza zněla: studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia. I tato hypotéza byla vypočítána metodou T-testu pro dva nezávislé soubory. Zde byla výsledná p-hodnota 0,0 menší než 0,05, a proto byla zamítnuta nulová hypotéza a zvolená hypotéza se tedy taktéž potvrdila. Je tedy patrné, jak jsem již zmiňovala, že studující kombinované formy studia mají statisticky větší kompetence, jelikož dle mého názoru mají více zkušeností, rozvíjí své dovednosti a kompetence, protože už se pohybují v praxi a profesním životě. A to i přesto, že někteří studující na denním studiu také již pracují, většinou však na zkrácené úvazky. Smékal (2009) ve své disertační práci, kde zkoumal rozvoj kompetencí budoucích manažerů, také zmiňuje, že studující denní formy studia navzdory své nedostatečné či žádné zaměstnanecké praxi, vědí, které manažerské kompetence se od nich v praxi očekávají. Jelínková (2020) ve své diplomové práci poukazuje na studenty kombinované formy studia, u nichž zkoumala jejich zkušenosti na vysoké škole. Informanti, kterými byli učitelé na konkrétní vysoké škole, uvedli, že u těchto studentů je již základní souhrn znalostí, dovedností, kompetencí a zkušeností, které získali na základě svého jak profesního, tak osobního života. Naopak z výzkumu této autorky dále vyplynulo, že někteří studenti kombinované formy studia nemusí respektovat další pohledy na nové poznatky, jelikož jsou spoutáni vlastními zkušenostmi a stereotypy. Musím však dodat, že studující denní formy studia jsou na tom se svými kompetencemi řekla bych také velmi dobře, jak vyplývá z mého výzkumu.

Z celého výzkumu tedy vyplynulo, že studující na ZSF JCU ve vybraných programech jsou velmi dobře připravováni na profesní kariéru. Je samozřejmostí, že čím déle se budou studující pohybovat v profesní kariéře, budou se v kompetencích zlepšovat, a nebo je pouze doladovat. Zároveň věřím, že studující budou používat (někteří z nich již používají) kompetence nejen v profesním, ale i v osobním životě. Mátel (2019) doplňuje, že manažerské kompetence jsou uplatňovány při realizaci činností, které tvoří součást konkrétní profese. Tyto kompetence jsou rozvíjeny nejen v celém průběhu odborné přípravy, ale i v průběhu profesní kariéry.

6 Závěr

V diplomové práci na téma Manažerské kompetence studujících na ZSF JU jsem se v teoretické části zabývala pojmy, které s tímto tématem souvisí. Dále jsem vysvětlovala pojmy manažerské kompetence, kde jsem se zaměřila na samotného manažera, jeho role či vlastnosti a zároveň také na jednotlivé kompetence, kterými by měl manažer v organizaci disponovat. Také jsem se zaměřila na pojmy manažerské kompetence v sociální práci a manažerské kompetence v ošetrovatelství. V neposlední řadě jsem se zabývala pojmy znalosti a dovednosti. Cílem praktické části bylo zjistit, jaké manažerské kompetence mají studující na ZSF JU. Výzkumná otázka zněla, jaké manažerské kompetence mají studující magisterského programu Management sociální práce v organizacích. Hypotézy byly zvoleny dvě. První zněla: manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší. Druhá hypotéza potom zněla: studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia.

Ke splnění cíle a hypotéz jsem použila kvantitativní výzkumnou strategii, metodu dotazování. Jako technika byla zvolena standardizovaný dotazník, který jsem studujícím distribuovala v on-line podobě. Získaná data jsem následně zobrazila pomocí grafů a tabulek, které jsem zároveň popsala. Hypotézy byly spočítány statistikem a data byla zobrazena v tabulkách. Z výzkumné části je patrné, že studující se nejvíce sebejistě cítí v těchto kompetencích – komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání; vytváření a poskytování efektivních prezentací skupinám; péče o zákazníky (vzhledem k povaze této práce spíše péče o klienty a pacienty); plánování a vedení schůzek; uplatňování společenské odpovědnosti, lidskosti a etických hledisek; řízení vztahů, získání souhlasu pro projekty; efektivní využívání IT a dalších zařízení; vlastní rozvoj a sebeovládání, soucit a lidskost; plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností; motivace a vedení týmu a nakonec vzdělávání a rozvoj ostatních.

Studující, kteří se zapojili do výzkumu, považují za nejdůležitější následující kompetence – komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání; plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností; povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality; péče o zákazníky; administrativa, finanční a výkonnostní zprávy a v neposlední řadě přijímací pohovory a výběr zaměstnanců.

Zajímavé je, že kompetence komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání je kompetencí, která je podle studujících ta, v níž jsou si poměrně sebejistí a zároveň ji považují za nejdůležitější. Přeci jen, v profesích, ve kterých budou budoucí absolventi pracovat, je kvalitní komunikace nezbytná a je důležitým nástrojem při pomoci klientům a pacientům.

Jak dále vyplynulo z výzkumu, studující programu Management sociální práce v organizacích se cítí sebejistě v těchto kompetencích – komunikační dovednosti; individuální poradenství; využívání IT zařízení; plánování a vedení schůzek; administrativní činnost; vytváření efektivních prezentací a péče o zákazníky, v případě tohoto studijního programu péče o klienty, plánování a organizování úkolů; motivace a vedení týmu; řízení vztahů, povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality; povědomí a řízení politiky zaměstnanosti a lidských zdrojů, vlastní rozvoj a sebeovládání a uplatňování společenské odpovědnosti. Naopak v těchto kompetencích se studující tohoto programu necítí až tolik sebejistě – hodnocení výkonnosti plánování, delegování, určování a schvalování úkolů, finanční a obchodní porozumění, přijímací pohovory a výběr zaměstnanců a v neposlední řadě životní prostředí a povinnost péče o něj.

Z výzkumné části dále vyplynulo, že studující tohoto programu považují za nejdůležitější následující kompetence – komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání; plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností; povědomí o kvalitě řízení podle standardů a postupů kvality; péče o zákazníky; administrativa, finanční a výkonnostní zprávy a v neposlední řadě přijímací pohovory a výběr zaměstnanců. Naopak tyto kompetence studující označili jako nedůležité – delegování, určování a schvalování úkolů; životní prostředí a péče o něj; individuální poradenství, vyřizování stížností a disciplína. Obě zvolené hypotézy byly potvrzeny. První hypotéza Manažerské kompetence u studijních programů Management sociální práce v organizacích a Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech se neliší, se tedy potvrdila. Studující kombinované formy studia mají manažerské kompetence větší než studující denní formy studia, se také potvrdila. Z výzkumu lze tedy usuzovat, že studující jsou na této fakultě velmi dobře připravováni na budoucí profese manažerů. Studující jsou připravováni nejen teoretickou výukou a praktickými cvičeními, ale také v rámci povinné školní praxe, kterou musí během studia absolvovat. Několik kompetencí si studující více osvojují již během studentského života, v rámci studia. Jde např. o tyto

kompetence – plánování, vytváření efektivních prezentací skupinám nebo vedení a práce v týmu.

Tato diplomová práce může sloužit studujícím k sebeuvědomění, jakými kompetencemi disponují, popřípadě jakými méně a jakými naopak nikoliv. Dále si mohou uvědomit, jaké své kompetence mohou dále zlepšovat a rozvíjet. Jelikož budoucí absolventi, kteří se zúčastnili tohoto výzkumu, budou s největší pravděpodobností pracovat na vyšších pozicích, je dle mého názoru potřeba, aby byli řádně připraveni na své pozice již v průběhu a rámci celého studia. Jak jsem již zmiňovala, tento výzkum ukázal, že většina studujících je už nyní poměrně dobře připravena a disponuje manažerskými kompetencemi. Následně by své kompetence pouze doplňovali a prohlubovali i díky zkušenostem v profesním životě.

Seznam použitých zdrojů

1. ALI, A., ALI, S., 2020. Antecedents of the Propensity to Learn Management Practices and Their Impacts on Firm Outcomes in Emerging Markets: A Bayesian Model Averaging Approach. *International Business Review*. 29(4). doi: 10.1016/j.ibusrev.2020.101706.
2. AMSLEM, T., GENDRON, Y., 2019. From Emotionality to the Cultivation of Employability: An Ethnography of Change in Social Work Expertise Following the Spread of Quantification in a Social Enterprise. *Management Accounting Research*. 42. 39-55. doi: 10.1016/j.mar.2018.06.001.
3. ARDESTANI, A., ASIABAR., A., 2018. Factors Affecting the Leadership Effectiveness of Hospital Managers: A Systematized Review. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*. 32(1). 1-6. doi: 10.14196/mjiri.32.6.
4. ARDESTANI, A., et al., 2016. The Relationship Between Hospital Managers' Leadership Style and Effectiveness with Passing Managerial Training Courses. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*. 30(1). 1-6. ISSN: 1016-1430.
5. ARMSTRONG, M., TAYLOR, S., 2015. *Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy*. 13. vydání. 928 s. Praha: Grada. ISBN-978-80-247-5258-7.
6. ASAMANI, J., et al., 2016. Leadership Styles in Nursing Management: Implications for Staff Outcomes. *Journal of Health Sciences*. 6(1). 23-36. doi: 10.17532/jhsci.2016.266.
7. ATKINSON, J., 2020. Growth and Leadership. *Talent Development*. 74(6). 22-24. ISSN: 23740663.
8. BARTOŇKOVÁ, H., 2010. *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. 208 s. ISBN-978-247-2914-5.
9. BEDNÁŘ, V. et al., 2013. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada. 224 s. ISBN-978-80-247-4211-3.
10. BEYDILLI, E., KURT, M., 2020. Comparison of Management Styles of Local and Foreign Hotel Chains in Turkey: A Cultural Perspective. *Tourism Management*. 79. 1-10. doi: 10.1016/j.tourman.2019.104018.

11. BLAŽEK, L., 2014. *Management: Organizování, rozhodování, ovlivňování*. 2. vydání. Praha: Grada. 224 s. ISBN-978-80-247-4429-2.
12. BOWERS, M., et al., 2017. Organizational Culture and Leadership Style: The Missing Combination for Selecting the Right Leader for Effective Crisis Management. *Bussines Horizons*. 60(4). 551-563. doi: 10.1016/j.bushor.2017.04.001.
13. BRÚN, A., MCALUIFFE, E., 2020. Identifying the Context, Mechanisms and Outcomes Underlying Collective Leadership in Teams: Building a Realist Programme Theory. *BMC Health Service Research*. 20(1). 1-13. doi: 10.1186/s12913-020-05129-1.
14. CANGEMI, J., DECKER, P., 2018. Emotionally Intelligent Leaders and Self-actualizing Behaviors: Any Relationship?. *Ife Psychologia*. 26(2). 27-30. ISSN: 1117-1421.
15. CEJTHAMR, V., DĚDINA, J., 2010. *Management a organizační chování*. 2. vydání. Praha: Grada. 352 s. ISBN-978-80-247-3348-7.
16. COSTI, M., MÜHLFET, J. 2017. *Pozitivní leader*. Praha: Albatros Media. 368 s. ISBN-978-80-265-0591-4.
17. DALLAGHAN, G., et al. 2020. Peak Performance: A Communications-Based Leadership and Teamwork Simulation for Fourth-Year Medical Students. *Journal of Medical Education and Curricular Development*. 7. 1-5. doi: 10.1177/2382120520929990.
18. DISMAN, M., 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 4. vydání. Praha: Karolinum. 372 s. ISBN-978-80-246-1966-8.
19. DOLEŽAL, J., et al., 2012. *Projektový management podle IPMA*. 2. vydání. Praha: Grada. 528 s. ISBN-978-80-247-4275-5.
20. DOMNICA, D., 2012. The Role of Leadership in Identifying the Premises of the Future Organizaton. *Revista Academiei Forelor Terestre*. 17(2). 154-161. ISSN: 1582-6384.
21. DRUCKER, P., 2012. *Management: Tasks, responsibilities, practises*. Taylor & Francis Ltd. 576 s. ISBN-0-7506-4389-7.

22. DŘÍMALKA, F., 2020. HOT: Jak uspět v digitálním světě. Brno: Jan Melvil Publishing. 384 s. ISBN-978-80-7555-101-6.
23. ELIHOVÁ, M., 2017. *Sociální práce: Aktuální otázky*. Praha: Grada. 264 s. ISBN-978-80-271-0080-4.
24. FENG, J., et al., 2018. Impact of Team Leadership Habitual Domains on Ambidextrous Innovation. *Social Behavior and Personality*. 46(12). 1955-1966. doi: 10.2224/sbp.7323.
25. FIŠER, R., 2014. *Procesní řízení pro manažery*. Praha: Grada. 176 s. ISBN-978-80-247-5038-5.
26. FOLWARCZNÁ, I., 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada. 240 s. ISBN-978-80-247-3067-7.
27. FOTR, J., et al., 2020. *Tvorba strategie a strategické plánování: Teorie a praxe*. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. 384 s. ISBN-978-80-247-3985-4.
28. GEROPP, B., 2014. *Tajemství úspěšného vedení lidí*. Praha: Grada. 208 s. ISBN-978-80-247-5337-9.
29. GILLAM, S., KHACHANDANI, R. 2013. On Teaching Leadership and Management. *Education for Primary Care*. 24(1). 3-6. doi: 10.1080/14739879.2013.11493446.
30. GHOLAMI, M., et al. 2019. The Effect of Self-Care Education on Emotional Intelligence of Iranian Nursing Students: A Quasiexperimental Study. *Journal of Religion and Health*. 58(2). 589-598. doi: 10.1007/s10943-017-0537-3.
31. GRANT, L., KINMNAN, G. 2011. Exploring Stress Resilience in Trainee Social Workers: The Role of Emotional and Social Competencies. *British Journal of Social Work*. 41(2). 261-275. doi: 10.1093/bjsw/bcq088.
32. HEKELOVÁ, Z., 2012. *Manažerské znalosti a dovednosti pro sestry*. Praha: Grada. 128 s. ISBN-978-80-247-4032-4.
33. HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. 438 s. ISBN-978-80-262-0982-9.

34. HOWARD, P., et al., 2020. Managers in the Publicly Funded Health Services in China - Characteristics and Responsibilities. *BMC Health Services Research*. 20(1). 1-12. doi: 10.1186/s12913-020-05577-9.
35. CHAROENBOON, P., et al. 2020. Impact of Organizations Leadership Style on Motivation of its employees. *Systematic Review Pharmacy*. 11(3). 48-56. doi: 10.5530/srp.2020.3.06.
36. ÍBILI, E., 2020. Examination of Health Science University Students' Level of Readiness for E-Learning. *International Online Journal of Education and Teaching*. 7(3). 1010-1030. ISSN: 2148-225X.
37. INCHINA, V., 2016. *Manažerské kompetence a jejich rozvoj*. [online]. [cit. 2021-04-03]. Ostrava. Diplomová práce. Vysoká škola podnikání a práva. Dostupné z: <https://theses.cz/id/ci5cwx/?isslret=Inchina%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dinchina%26start%3D1>.
38. CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. vydání. Praha: Grada. 256 s. ISBN-978-80-247-5326-3.
39. JANATI, A., et al., 2018. An Evidence-Based Framework for Evidence-Based Management in Healthcare Organizations: A Delphi Study. *Ethiopian Journal of Health Sciences*. 28(3). 305-314. doi: 10.4314/ejhs.v28i3.8.
40. JANATKA, F., 2012. *Organizace a řízení obchodu*. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu. 25 s. ISBN-978-80-86730-94-3.
41. JANDOUREK, J., 2012. *Slovník sociologických pojmů*. Praha: Grada. 264 s. ISBN-978-80-247-3679-2.
42. JANG, K., 2013. An Understanding of Optimal Knowledge Management for Social Work Practice: Based on a Process-Oriented Conceptualisation of Knowledge Integration. *The British Journal of Social Work*. 43(7). 1364-1383. doi: 10.1093/bjsw/bcs053.
43. JAROŠOVÁ, D., et al., 2015. *Klinické doporučené postupy v ošetrovatelství*. Praha: Grada. 144 s. ISBN-978-80-247-5426-0.

44. JELÍNKOVÁ, M., 2020. *Studenti v kombinované formě studia očima vysokoškolských učitelů*. [online]. [cit. 2021-04-06]. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/aemoc/Jelinkova_M_diplomova_prace.pdf.
45. JOHNSEN, A., 2016. Strategic Planning and Management in Local Government in Norway: Status after Three Decades. *Scandinavian Political Studies*. 39(4). 333-365. doi: 10.1111/1467-9477.12077.
46. KEJKLÍČKOVÁ, I., 2011. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada. 128 s. ISBN-978-80-247-2835-3.
47. KHOOBI, M., et al. 2019. Disrupted Value System among Nursing Care Managers: A Qualitative Study. *Journal of Clinical & Diagnostic Research*. 13(3). 1-5. doi: 10.7860/JCDR/2019/39668.12680.
48. KHODDAM, H., et al. 2020. Knowledge Implementation in Health Care Management: A Qualitative Study. *BMC Health Services Research*. 20(1). 1-9. doi: 10.1186/s12913-020-5043-8.
49. KOCIANOVÁ, R., 2012. *Personální řízení: Východiska a vývoj*. 2. vydání. Praha: Grada. 152 s. ISBN-978-80-247-3269-5.
50. KONEČNÁ, A., 2018. *Manažerské kompetence v sociálních službách*. [online]. [cit. 2021-04-04]. Ostrava. Diplomová práce. Ostravská univerzita. Dostupné z: <https://theses.cz/id/eqt4ne/>.
51. KOTTER, J., 2015. *Vedení procesu změny: Osm kroků úspěšné transformace podniku*. 2. aktualizované vydání. Praha: Management Press. 231 s. ISBN-978-80-7261-314-4.
52. KOZEL, R., 2011. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. 2. vydání. Praha: Grada. 304 s. ISBN-978-80-247-3527-6.
53. KUTNOHORSKÁ, J., et al., 2012. *Etika pro zdravotně sociální pracovníky*. Praha: Grada. 192 s. ISBN-978-80-247-3847-7.
54. KUZNÍKOVÁ, I., et al., 2011. *Sociální práce ve zdravotnictví*. Praha: Grada. 224 s. ISBN-978-80-247-3676-1.

55. LAN, L., et al., 2018. Examining the Role of Top Management Leadership Style on Transportation Efficiency and Profitability of Logistics Firms. *Songklanakarin Journal of Science & Technology*. 40(6). 1306-1314. doi: 10.14456/sjst-psu.2018.160.
56. LEDDEN, E., 2018. *Úspěšná prezentace: Získejte si své publikum krok za krokem*. Praha: Grada. 176 s. ISBN-978-80-247-2912-1.
57. LIANG, C., et al., 2019. Impacts of Case-Based Health Knowledge System in Hospital Management: The Mediating Role of Group Effectiveness. *Information & Management*. 56(8). 1-12. doi: 10.1016/j.im.2019.04.005.
58. LINDEROVÁ, I., et al., 2016. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická. 62 s. ISBN- 978-80-88064-23-7.
59. LISA, A., PROROK, V., 2011. *Teorie a praxe řešení politických konfliktů*. Praha: Grada. 160 s. ISBN-978-80-247-3027-1.
60. LIŠKOVÁ, M., 2018. *Manažerské kompetence v rozvoji studentů*. [online]. [cit. 2021-04-01]. České Budějovice. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita. Dostupné z: https://theses.cz/id/mfph61/Bakalsk_prce_-_Michaela_Likov.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dmana%C5%BEersk%C3%A9%20kompetence%26start%3D1.
61. LOJDA, J. et al., 2011. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada. 184 s. ISBN-978-80-247-3902-1.
62. MALÍK HOLASOVÁ, V., 2014. *Kvalita v sociální práci a sociálních službách*. Praha: Grada. 160 s. ISBN-978-80-247-4315-8.
63. MATHEJZÍKOVÁ, P., 2020. *Manažerské dovednosti – kompetence manažera (vedoucího zaměstnance) ve veřejné správě*. [online]. [cit. 2021-04-04]. Plzeň. Bakalářská práce. Západočeská univerzita. Dostupné z: <https://theses.cz/id/dd2k6m/?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dmathejz%C3%ADkov%C3%A1%26start%3D1;isshlret=MATHEJZ%C3%8DKOV%C3%81%3B>.
64. MÁTEL, A., 2019. *Teorie sociální práce I: Sociální práce jako profese, akademická disciplína a vědní obor*. Praha: Grada. 208 s. ISBN-978-80-271-2220-2.

65. MAURER, T., et al., 2017. A Model of Leadership Motivations, Error Management Culture, Leadership Capacity, and Career Success. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 90(4). 481-507. doi: 10.1111/joop.12181.
66. MCKIMM, J., et al., 2018. Twelve Tips for Integrating Leadership Development Into Undergraduate Medical Education. *Medical Teacher*. 40(12). 1214-1220. doi: 10.1080/0142159X.2017.1392009.
67. MCKIMM, J., SWANWICK, T., 2011. What Is Clinical Leadership...and Why Is It Important?. *Clinical Teacher*. 8(1). 22-26. doi: 10.1111/j.1743-498X.2010.00423.x.
68. MEYERS, M., 2020. The Neglected Role of Talent Proactivity: Integrating Proactive Behavior Into Talent-Management Theorizing. *Human Resource Management Review*. 30(2). doi: 10.1016/j.hrmr.2019.100703.
69. MIKULÁŠTÍK, M., 2010. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2. vydání. Praha: Grada. 328 s. ISBN-978-247-80-2339-6.
70. MILOLOŽA, I., 2018. Impact of Leadership Styles on Enterprise Success in the Area of Knowledge and Human Resource Management. *Managing Global Transitions*. 16(2). 103-122. doi: 10.26493/1854-6935.16.103-122.
71. MOHAMMAD, A., 2020. "She's Dead!" – Nursing Simulation Practices: A Discourse Analysis Approach. *Journal of Public Health Research*. 9(1). 40-46. doi: 10.4081/jphr.2020.1784.
72. MOLDAN, B., 2020. *Životní prostředí v globální perspektivě*. Praha: Karolinum. 228 s. ISBN-978-80-246-4677-0.
73. MPSV ČR. *Standardy kvality sociálních služeb*, © 2007. [online]. [cit. 2021-04-01]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/standardy-kvality-socialnich-sluzeb>.
74. MPSV ČR. *Vyhláška č. 505/2006 Sb., vyhláška, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách*, © 2006. [online]. [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/372793/vyhlaska_505-2006.pdf/bf86c99a-18ed-afb0-9d38-4ab5cf469dbd.
75. MPSV ČR. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů*, © 2006. [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z:

https://www.mpsv.cz/documents/20142/225517/zakon_108_2006.pdf/1a87d9ef-d1df-33fc-35fa-b98714ceba87.

76. MZ ČR. *Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách*, © 2012. [online]. [cit. 2021-04-01]. Dostupné z:

<https://www.mzcr.cz/zakon-c-372-2011-sb-o-zdravotnich-sluzbach-poskytovani-zdravotnich-sluzeb-nezletilemu-pacientovi/>.

77. OTÁHAL, P., et al., 2018. *MBA studium v podmínkách české praxe: Současnost a budoucnost vzdělávání manažerů v ČR*. Praha: Grada. 184 s. ISBN-978-80-247-2017-3.

78. PAULIENE, R., et al. 2019. Complex Approach on Multicultural Teams Management & Leadership. *Journal of Educational and Social Research*. 9(2). 8-16. doi: 10.2478/jesr-2019-0008.

79. PENG, X., et al., 2020. Quality Management Theory Development Via Meta-Analysis. *International Journal of Production Economics*. 229. doi: 10.1016/j.ijpe.2020.107759.

80. PILAŘOVÁ, I., 2016. *Leadership & Management development: Role, úlohy a kompetence managerů a lídrů*. Praha: Grada. 168 s. ISBN-978-80-247-5721-6.

81. PLAMÍNEK, J., 2012. *Komunikace a prezentace: Umění mluvit, slyšet a rozumět*. 2. vydání. Praha: Grada. 200 s. ISBN-978-80-247-4484-1.

82. PLEVOVÁ, I., et al., 2013. *Management v ošetrovatelství*. Praha: Grada. 304 s. ISBN-978-80-247-3871-0.

83. PODANÁ, R., 2012. *Koučování pro manažery aneb všichni mají potřebné zdroje pro své cíle*. Praha: Grada. 112 s. ISBN-978-80-247-4519-0.

84. PROCHÁZKA, J. et al., 2013. *Psychologie efektivního leadershipu*. Praha: Grada. 152 s. ISBN-978-80-247-4646-3.

85. PUNCH, K., 2015. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál. 232 s. ISBN-978-80-262-0980-5.

86. RAMOS, D., et al. 2020. Integrated Management Systems As a Key Facilitator of Occupational Health and Safety Risk Management: A Case Study in a Medium Sized

Waste Management Firm. *Journal of Cleaner Production*. 262. doi: 10.1016/j.jclepro.2020.121346.

87. ROGERS, A., et al. 2018. Medical Student Healthcare Consulting Groups: A Novel Way to Train the Next Generation of Physician-Executives. *Medical Teacher*. 40(2). 207-210. doi: 10.1080/0142159X.2017.1387647.

88. ROHRER, R., et al. 2015. Defining the Structure of Undergraduate Medical Leadership and Management Teaching and Assessment in the UK. *Medical Teacher*. 37(8). 747-754. doi: 10.3109/0142159X.2014.971723.

89. RŮČKOVÁ, P., 2011. *Finanční analýza: Metody, ukazatele, využití v praxi*. 4. vydání. Praha: Grada. 143 s. ISBN-978-80-247-3916-8.

90. SEITL, M., 2015. *Testové psychodiagnostické metody pro výběr zaměstnanců*. Univerzita Palackého: Olomouc. 134 s. ISBN-978-80-244-4513-7.

91. SHEN, H., et al., 2020. Does Top Management Team's Academic Experience Promote Corporate Innovation? Evidence from China. *Economic Modelling*. 89. 464-475. doi: 10.1016/j.econmod.2019.11.007.

92. SKINNER, M., et al. 2020. Nursing Competence in Municipal Inpatient Acute Care in Norway: A Crosssectional Study. *BMC Nursing*. 19(1). 1-11. doi: 10.1186/s12912-020-00463-5.

93. SKUTIL, M., et al., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. 256 s. ISBN-978-80-7367-778-7.

94. SLAVÍK, J., 2013. *Finanční průvodce nefinančního manažera: Jak se rychle zorientovat v podnikových a projektových financích*. Praha: Grada. 176 s. ISBN-978-80-247-4593-0.

95. SLAVÍK, M., et al. 2012. *Vysokoškolská pedagogika: Pro odborné vzdělávání*. Praha: Grada. 256 s. ISBN-978-80-247-4054-6.

96. SUCHÝ, J., et al., 2016. *Šest pilířů manažerského úspěchu: Jak je posilovat, rozvíjet a využívat v manažerském i osobním životě*. Praha: Grada. 144 s. ISBN-978-80-247-5868-8.

97. SOTO, L., 2017. Spiritual Leadership and Organizational Knowledge Processes: New Relations in The Field of Knowledge Management. *The Journal of Applied Christian Leadership*. 11(2). 26-51. ISSN: 1933-3978.
98. SPEJCHALOVÁ, D., 2012. *Management kvality*. 4. vydání. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu. 44 s. ISBN-978-80-86730-68-4.
99. ŠTĚPANÍK, J., 2010. *Nejčastější chyby a omyly manažerské praxe*. Praha: Grada. 112 s. ISBN- 978-80-247-2494-2.
100. TAHAL, R., et al., 2017. *Marketingový výzkum: postupy, metody, trendy*. Praha: Grada. 264 s. ISBN-978-80-271-0206-8.
101. TEMPLAR, R., 2012. *107 zlatých pravidel úspěšného manažera*. 2. vydání. Praha: Grada. 248 s. ISBN- 978-80-247-7619-4.
102. TETŘEVOVÁ, L., et al., 2017. *Společenská odpovědnost firem společensky odpovědných citlivých věcí*. Praha: Grada. 224 s. ISBN-978-80-271-0285-3.
103. TROPMAN, J., 2018. An Appreciative Reflection on the Guest Editorial “Developing Policy and Management Leaders: Eight Social Work Policy Fellows Share Their Experiences, Case Studies, and Recommendations for Leadership Development”. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*. 42(4). 432-434. doi: 10.1080/23303131.2018.1504522.
104. URBAN, J., 2017. *Motivace a odměňování pracovníků: Co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha: Grada. 160 s. ISBN-978-80-271-0227-3.
105. URBANCOVÁ, H., 2013. *Kontinuita znalostí: Jak uchovat znalosti klíčových pracovníků v organizaci*. 3. rozšířené vydání. Praha: Adart. 194 s. ISBN-978-80-87829-05-9.
106. VÁCHAL, J., et al., 2013. *Podnikové řízení*. Praha: Grada. 688 s. ISBN-978-80-247-4642-5.
107. VOCHOZKA, M., et al., 2012. *Podniková ekonomika*. Praha: Grada. 576 s. ISBN-978-80-247-4372-1.

108. VRCHOTA, J., 2012. *Vymezení klíčových manažerských kompetencí pro řízení podniků v ČR*. [online]. [cit. 2021-04-01]. České Budějovice. Disertační práce. Jihočeská univerzita. Dostupné z: https://theses.cz/id/t2sjdm/Disertace_Vrchota.pdf.
109. WALKER, I., 2013. *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada. 224 s. ISBN-978-80-247-3920-5.
110. WANG, Y., et al., 2018. Process Optimization of the University-Industry-Research Collaborative Innovation from the Perspective of Knowledge Management. *Cognitive Systems Research*. 52. 995-1003. doi: 10.1016/j.cogsys.2018.09.020.
111. WIDNER-EDBERG, T., 2018. Courses for International Leadership. *New Directions for Student Leadership*. 2018(160). 85-95. doi: 10.1002/yd.20313.
112. ZHAO, J., PABLOS, P., 2011. Regional Knowledge Management: The Perspective of Management Theory. *Behaviour & Information Technology*. 30(1). 39-49. doi: 10.1080/0144929X.2010.492240.
113. ZUZÁK, R., 2012. *Strategický management*. 2. vydání. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu. 31 s. ISBN-978-80-867-82-0.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Seznam tabulek

Příloha č. 3: Seznam grafů

Příloha č. 1: Dotazník (přepis elektronického dotazníku umístěného na webových stránkách)

Dotazník - Hodnocení manažerských dovedností

Dobrý den, jmenuji se Lenka Šafránková, studuji na ZSF JU a byla bych ráda, kdybyste mi vyplnili tento dotazník k mé diplomové práci. Cílem této práce je zjistit manažerské kompetence studujících magisterského studia na ZSF JU. Dotazník je anonymní a výsledky budou použity pouze k účelům práce. V případě, že máte o výsledky zájem, kontaktujte mne na emailu: safrankovalenka@email.cz. Děkuji za Váš čas a ochotu vyplnit tento dotazník.

Vyberte číslo od 1 do 10, dle Vašeho sebehodnocení manažerských dovedností, kdy 1 = vůbec nemám tyto dovednosti; 10 = zcela jistě mám tyto dovednosti.

Dále vyberte písmeno A nebo B, a nebo C, dle Vašeho pohledu důležitosti manažerských dovedností, kdy A = nejdůležitější; B = méně důležité; C = nedůležité.

1) Plánování, stanovení priorit a organizování úkolů a činností, řízení času, sebe a týmu.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 1?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

2) Motivace a vedení týmu a jednotlivých členů týmu.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 2?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

3) Komunikační dovednosti, tázání a aktivní naslouchání, budování důvěry, empatie a vzájemné porozumění.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 3?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

4) Hodnocení výkonnosti plánování, dirigování a následování, týmu i sebe.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 4?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

5) Individuální poradenství, vyřizování stížností, disciplína, pomoc a umožnění pomoci ostatním s jejich výzvami.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 5?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

6) Vzdělávání a rozvoj ostatních, koučování a mentoring, posuzování potřeb vzdělávání.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 6?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

7) Delegování, určování a schvalování úkolů, měření, následování, řízení podle cílů (MBO).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 7?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

8) Efektivní využívání IT a zařízení, zejména komunikační, plánovací a vykazovací systémy.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 8?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

9) Finanční a obchodní porozumění (např. rozpočty, zisk a ztráta, cashflow atd.).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 9?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

10) Řízení vztahů, mezi odděleními, vrstevníky, získání souhlasu pro projekty, změny atd.

- 1
- 2
- 3
- 4

- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 10?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

11) Plánování a vedení schůzek, efektivní návaznost.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 11?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

12) Obchodní psaní, např. dopisy, zprávy, plány, projektové plány.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 12?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

13) Příjímání pohovory a výběr zaměstnanců a efektivní získávání nových lidí.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 13?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

14) Administrativa, finanční/výkonnostní zprávy, sledování, udržování a rozvoj systémů podávání zpráv.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 14?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

15) Vytváření a poskytování efektivních prezentací skupinám.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 15?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

16) Inovace, vize, kreativita, iniciativa, řešení problémů a rozhodování.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 16?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

17) Povědomí o kvalitě a řízení podle standardů a postupů kvality.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 17?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

18) Povědomí a řízení politiky zaměstnanosti a lidských zdrojů v souladu s politikami (rovnost, zdravotní postižení, obtěžování, atd.).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 18?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

19) Životní prostředí, povinnost péče o něj a řízení podle norem a postupů.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 19?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

20) Péče o zákazníky a správa zákaznických služeb - externí a interní.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 20?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

21) Vlastní rozvoj, sebeovládání, soucit a lidskost, hledání odpovědnosti a osobní růst.

- 1
- 2

- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 21?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

22) Uznání/uplatňování společenské odpovědnosti, udržitelnosti, lidskosti a etických hledisek.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Váš pohled na důležitost dovednosti z otázky č. 22?

- A – nejdůležitější
- B – méně důležité
- C – nedůležité

23) Vaše pohlaví?

- muž
- žena

24) Váš věk?

- 18-25
- 26-35
- 36-45
- 46 let a více

25) Studijní program, který studujete?

- Management sociální práce v organizacích
- Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech
- Specializace v ošetrovatelství

26) Forma studia, kterou studujete?

- denní forma
- kombinovaná forma

27) Ročník, který studujete?

- 1. ročník
- 2. ročník

Příloha č. 2: Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Manažerské kompetence studujících program MSPP

Tabulka č. 2 – Manažerské kompetence studujících program MSPP

Tabulka č. 3 – Statistiky H1

Tabulka č. 4 – T-test dvou nezávislých souborů H1

Tabulka č. 5 – Statistiky H2

Tabulka č. 6 – T-test dvou nezávislých souborů H2

Příloha č. 3: Seznam grafů

Graf č. 1 – Pohlaví studujících

Graf č. 2 – Věk studujících

Graf č. 3 – Studijní program studujících

Graf č. 4 – Forma studia studujících

Graf č. 5 – Ročník studia studujících

Graf č. 6 – Otázka č. 1

Graf č. 7 – Důležitost dovedností otázky č. 1

Graf č. 8 – Otázka č. 2

Graf č. 9 – Důležitost dovedností z otázky č. 2

Graf č. 10 – Otázka č. 3

Graf č. 11 – Důležitost dovedností z otázky č. 3

Graf č. 12 – Otázka č. 4

Graf č. 13 – Důležitost dovedností z otázky č. 4

Graf č. 14 – Otázka č. 5

Graf č. 15 – Důležitost dovedností z otázky č. 5

Graf č. 16 – Otázka č. 6

Graf č. 17 – Důležitost dovedností z otázky č. 6

Graf č. 18 – Otázka č. 7

Graf č. 19 – Důležitost dovedností z otázky č. 7

Graf č. 20 – Otázka č. 8

Graf č. 21 – Důležitost dovedností z otázky č. 8

Graf č. 22 – Otázka č. 9

Graf č. 23 – Důležitost dovedností z otázky č. 9

Graf č. 24 – Otázka č. 10

Graf č. 25 – Důležitost dovedností z otázky č. 10

Graf č. 26 – Otázka č. 11

Graf č. 27 – Důležitost dovedností z otázky č. 11

Graf č. 28 – Otázka č. 12

Graf č. 29 – Důležitost dovedností z otázky č. 12

Graf č. 30 – Otázka č. 13

Graf č. 31 – Důležitost dovedností z otázky č. 13

Graf č. 32 – Otázka č. 14

Graf č. 33 – Důležitost dovedností z otázky č. 14

Graf č. 34 – Otázka č. 15

Graf č. 35 – Důležitost dovedností z otázky č. 15

Graf č. 36 – Otázka č. 16

Graf č. 37 – Důležitost dovedností z otázky č. 16

Graf č. 38 – Otázka č. 17

Graf č. 39 – Důležitost dovedností z otázky č. 17

Graf č. 40 – Otázka č. 18

Graf č. 41 – Důležitost dovedností z otázky č. 18

Graf č. 42 – Otázka č. 19

Graf č. 43 – Důležitost dovedností z otázky č. 19

Graf č. 44 – Otázka č. 20

Graf č. 45 – Důležitost dovedností z otázky č. 20

Graf č. 46 – Otázka č. 21

Graf č. 47 – Důležitost dovedností z otázky č. 21

Graf č. 48 – Otázka č. 22

Graf č. 49 – Důležitost dovedností z otázky č. 22

Graf č. 50 – Program % zastoupení

Graf č. 51 – Program % zastoupení

Seznam použitých zkratk

ZSF JU – Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

MSPP – Management sociální práce v organizacích

OSNP – Ošetřovatelství ve vybraných klinických oborech

SOSP – Specializace v ošetřovatelství