



Ekonomická
fakulta
Faculty
of Economics

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Ekonomická fakulta
Katedra Řízení

Bakalářská práce

Manažerské kompetence v rozvoji studentů EF JU

Vypracovala: Michaela Lišková
Vedoucí práce: Ing. Markéta Adamová

České Budějovice 2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela LIŠKOVÁ**

Osobní číslo: **E15435**

Studijní program: **B6208 Ekonomika a management**

Studijní obor: **Řízení a ekonomika podniku**

Název tématu: **Manažerské kompetence v rozvoji studentů EF JU**

Zadávací katedra: **Katedra řízení**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl práce:

Cílem bakalářské práce je analýza manažerských kompetencí studentů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích s návrhem rozvoje klíčových kompetencí pro zvýšení jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

Metodika práce:

- 1) Studium odborné literatury.
- 2) Provedení dotazníkového šetření u studentů a rozhovorů s manažery vybraných podniků.
- 3) Návrhy pro rozvoj klíčových manažerských kompetencí studentů EF.

Rámcová osnova:

1. Úvod
2. Literární přehled
3. Cíl práce a metodika zpracování
4. Analýza současného stavu
5. Návrhy pro rozvoj klíčových manažerských kompetencí studentů EF
6. Závěr
7. Přehled použité literatury
8. Přílohy

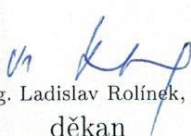
Rozsah grafických prací: **dle potřeby**
Rozsah pracovní zprávy: **40 - 50 stran**
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:


- Bedrnová, E., Jarošová, E., & Nový, I. (2012).** *Manažerská psychologie a sociologie.* Praha: Management Press.
- Belz, H., & Siegrist, M. (2001).** *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení.* Praha: Portál.
- Čakrt, M. (2009).** *Typologie osobnosti pro manažery: kdo jsem já a kdo jste vy.* Praha: Management Press.
- Kubeš, M., Spillerová, D., & Kurnický, R. (2004).** *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů.* Praha: Grada.
- Sanghi, S. (2004).** *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models in Organizations.* New Delhi: Response Books.

Vedoucí bakalářské práce: **Ing. Markéta Adamová**
Katedra řízení

Datum zadání bakalářské práce: **9. ledna 2017**
Termín odevzdání bakalářské práce: **15. dubna 2018**


doc. Ing. Ladislav Rolínek, Ph.D.
děkan

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
EKONOMICKÁ FAKULTA
Studentská 13 (25)
370 05 České Budějovice


doc. Ing. Petr Řehoř, Ph.D.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 9. ledna 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci „Manažerské kompetence v rozvoji studentů EF JU“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to - v nezkrácené podobě/v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Ekonomickou fakultou - 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 kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

.....

V Českých Budějovicích dne 4.4.2018

Michaela Lišková

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Ing. Markétě Adamové za vedení této práce a za cenné rady, podněty a připomínky, které mi poskytla v průběhu jejího zpracování.

Obsah

1	Úvod	3
2	Literární přehled.....	4
2.1	Vymezení pojmu kompetence	4
2.1.1	Měkké a tvrdé kompetence.....	5
2.1.2	Základní složky kompetence	5
2.1.3	Životní cyklus kompetencí.....	8
2.2	Postavení manažera ve firmě.....	8
2.2.1	Manažer jako vůdce	8
2.3	Manažerské kompetence	10
2.3.1	Řízení a aktivní sociální učení.....	11
2.3.2	Psychologická a sociologická účast na odborné přípravě manažerů.....	12
2.4	Klíčové kompetence.....	12
2.5	Identifikace kompetencí.....	13
2.6	Kompetenční modely	14
2.6.1	Model manažerských kompetencí	15
2.7	Rozvoj kompetencí.....	15
2.7.1	Nástroje pro rozvoj kompetencí	16
3	Metodický postup.....	21
3.1	Teoretická východiska	21
3.2	Cíl bakalářské práce	21
3.3	Vymezení zkoumaných souborů.....	21
3.3.1	Studenti	21
3.3.2	Manažeři podniků	22
3.4	Používaná technika sběru.....	22
3.5	Vyhodnocení	23
4	Výsledky výzkumu.....	24
4.1	Zpracování dotazníků pro studenty	24
4.2	Hodnocení systému vzdělávání	26
4.3	Výzkum manažerských kompetencí	28
4.4	Zpracování dotazníků pro firmy.....	44
5	Diskuze	53

5.1	Návrh řešení.....	56
6	Závěr	59
7	Summary and keywords.....	61
8	Seznam použitých zdrojů	62
9	Seznam tabulek, grafů, obrázků a příloh	64
9.1	Seznam tabulek	64
9.2	Seznam grafů.....	64
9.3	Seznam obrázků.....	65
9.4	Seznam příloh	65
10	Přílohy	66

1 Úvod

S neustálým vývojem doby jsou na člověka kladeny stále větší nároky, týkajících se jeho schopností a předpokladů, jež uplatňuje v profesním prostředí. Právě i díky vzrůstajícímu počtu absolventů vysokých škol soutěživost mezi nimi vzrůstá, což v důsledku znamená obtížné podmínky pro absolventy ekonomických fakult při vstupu na pracovní trh. Je třeba, aby disponovali určitými schopnosti a dovednosti a stali se tak pro potenciální zaměstnavatele zajímavým a nezbytným článkem.

Současně i rostoucí konkurence mezi podniky vyvíjí na jednotlivé podniky tlak se neustále zlepšovat, tedy především, aby se zdokonalovali jejich manažeři, kteří jsou odpovědní za dosahování požadovaných výsledků. Klíčem každého úspěchu je neustálý rozvoj. Proto manažer se musí ustavičně vzdělávat, aby se stal dobrým lídrem. Díky němu pak může dojít k efektivnímu vedení podniku. Zejména úroveň měkkých dovedností se stává nenahraditelnou složkou člověka. Podnik díky rozvoji schopností svých pracovníků si bude moc udržet svou konkurenceschopnost na trhu.

Cílem této bakalářské práce je analýza manažerských kompetencí studentů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích s návrhem rozvoje klíčových kompetencí pro zvýšení jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

Teoretická část je věnována objasnění základních terminologických pojmů. Co to kompetence je a jaký je její členění, včetně uvedení, z jakých složek se skládá. Dále jsou v práci uvedeny nástroje, jak lze kompetence rozvíjet.

Vlastní práce je prováděna s využitím dotazníkového šetření. Dotazník určen studentům, je zaměřen konkrétně na studenty oboru Řízení a ekonomika podniku (ŘEP). U studentů je zjišťována jejich dosavadní úroveň měkkých kompetencí, jež, jsou nezbytné pro práci manažerů. U podniků následně je zjišťováno, jaké měkké kompetence považují za nejdůležitější, a které jsou naopak nepotřebné pro jejich práci manažerů. Při čemž na závěr jsou navrženy možnosti, jak nejlépe v systému vzdělávání rozvíjet klíčové kompetence, tak aby studenti dosahovali lepších výsledků a měli možnost se na pracovním trhu lépe prosadit.

2 Literární přehled

2.1 Vymezení pojmu kompetence

Existují dva přístupy, jak si vyložit význam slova kompetence. Prvním je kompetence jako pravomoc, oprávnění, které uděluje určitá autorita. Jedná se o něco, co je člověku dáno zvenku. Je to podnět od jiné osoby. Druhý význam slova kompetence je schopnost vykonávat nějakou činnost, disponovat schopnostmi pro zvládnutí určité situace. Vyjadřuje vnitřní efektivnost člověka a schopnost dále se rozvíjet v určitých oblastech. Právě druhý význam slova je používán ve spojení s manažerskými kompetencemi (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Slovo kompetence bývá často používáno jako synonymum pro slovo předpoklady nebo schopnost. Je možné pojmy zaměňovat, přičemž pro naše kariérní účely, častěji využívaný termín je právě kompetence.

Je stanoveno velké množství definic pro pojem kompetence. Všechny definice směřují ke stejné myšlence, kterou je to, že kompetence jsou odrazem charakteristiky manažera. Vyjadřují, jaké schopnosti a dovednosti manažer má a do jaké míry je ovládá (Sanghi, 2007).

Kompetence lze definovat (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004, str. 27) jako: *„Množinu chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkol z této pozice kompletně zvládl.“*

Jiný význam definice od Lojdy (2011, str. 20): *„Kompetence je schopnost člověka (pracovníka) úspěšně vykonávat v daném čase, v požadovaném rozsahu a v požadované kvalitě konkrétní práci nebo činnost.“*

Podle Plamínka & Fišera (2005, str. 16), jenž se, zabývali řízením podle kompetencí: *„Je kompetence přístup k řízení firem, založený na harmonickém rozvoji „tvrdých“ a „měkkých“ aspektů podnikání. Dva světy - svět cílů a požadavků na výkon a svět lidských zdrojů a dalších předpokladů dosahování výkonů – se v něm setkávají v synergickém efektu.“*

Poslední uvedená definice pochází od Hroníka (2007, str. 61): *„Kompetence je trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle.“*

2.1.1 Měkké a tvrdé kompetence

Kompetence lze rozdělovat podle různých hledisek. Jedna z možností, jak je lze rozdělit, je na tvrdé kompetence (hard skills) a měkké kompetence (soft skills). Tvrdé kompetence označují technické dovednosti, které se získávají v procesu vzdělávání. Jsou specifitější a jsou požadovány pro konkrétní pozici. Tvrdé kompetence je třeba vhodně doplňovat s měkkými kompetencemi, aby bylo dosaženo synergických efektů. Měkké kompetence jsou obecnější a označují kompetence interpersonální. Vzhledem k jejich subjektivitě je obtížnější jejich měření (Bhatnagar & Bhatnagar, 2012).

U měkkých kompetencí je největší pozornost věnována do tří oblastí:

- komunikační schopnosti – cílem je zajistit efektivní předávání toku informací mezi lidmi,
- horizontální mezilidské vztahy – zde jsou důležité tři aspekty, schopnost spolupracovat s jinými lidmi, schopnost zvládat spory a schopnost vyjednávat,
- schopnosti ve vertikálních vztazích – zjednodušeně řečeno schopnost vést lidi (Plamínek & Fišer, 2005).

Styly vedení se v posledních několika letech neustále vyvíjely. Tento posun byl vyvolán vývojem generací pracovní síly, který vedl k posunu demografické situace vedoucích pracovníků. Stále více lidí ve vedoucích pozicích vyžadují měkké dovednosti, které mohou být dále rozvíjeny (SUCCESS, 2018).

Měkké schopnosti a dovednosti se tedy stávají jasnou strategickou prioritou rozvoje manažerů na několik příštích let (Folwarczná, 2010).

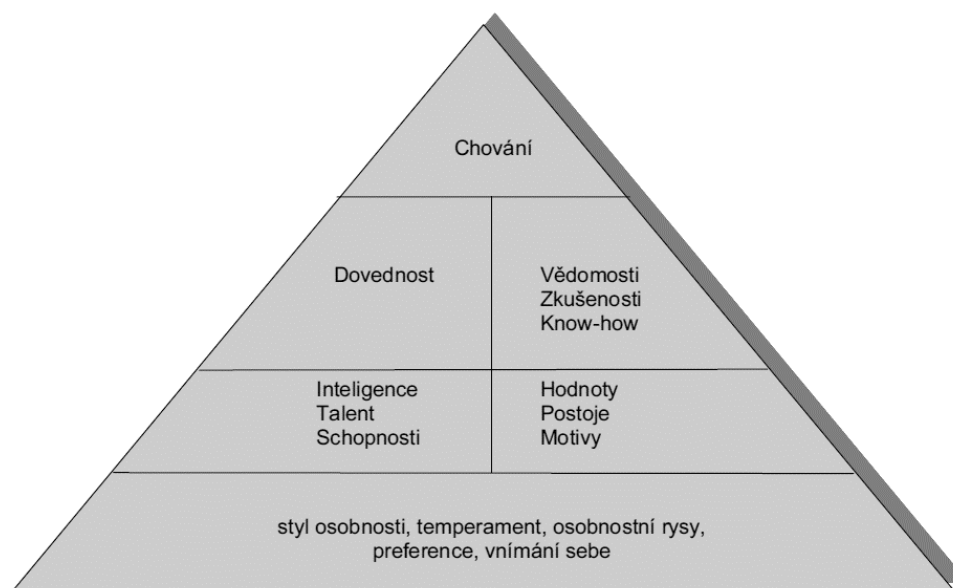
2.1.2 Základní složky kompetence

Kompetence se do jisté míry vyznačuje jako stabilní charakteristika osobnosti. Na základě toho, pokud poznáme úroveň rozvoje kompetencí, jsme schopni předvídat chování člověka při řešení úkolů a při řešení různých situací. Máme určitou představu, jak se člověk bude chovat, myslet a projevovat v určité situaci. Kompetence se skládají z jednotlivých složek osobnosti a můžeme je rozdělit do pěti kategorií.

- **Motivy** – vnitřní pohnutky, které člověka podněcují k určitému chování. Např. stanovení cílů, které jsou pro daného člověka výzvou.
- **Povahové rysy** – vyjadřují reakce na situaci nebo informaci přicházející z prostředí. Typickým charakteristickým rysem je temperament, který ovlivňuje emocionální stránku člověka. (Člověk s vysokou sebekontrolou by v případě nespokojenosti v určité situaci jednal s klidem, naopak člověk s nízkou sebekontrolou by v této situaci neovládl své emoce a rozkřikl by se na své kolegy.)
- **Vnímání sebe samotného** – naše osobnost se dotváří na základě osobních zkušeností a prožívání reality. Vytváříme si určité hodnoty a postoje k sobě samému i k okolnímu světu. (Záleží na tom, do jaké míry si člověk věří, že daný úkol zvládne).
- **Vědomosti** – veškeré poznatky, které si v průběhu života osvojujeme, a souvisejí s prací vykonávanou na dané pozici.
- **Schopnosti** – částečně podmíněny vrozenými předpoklady, dispozicemi a vlohami (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Obrázek 1 zobrazuje hierarchický model struktury kompetencí. V pyramidovém modelu se nacházejí jak vrozené, tak i získané charakteristiky člověka.

Obrázek 1: Hierarchický model struktury kompetencí



Zdroj: (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004)

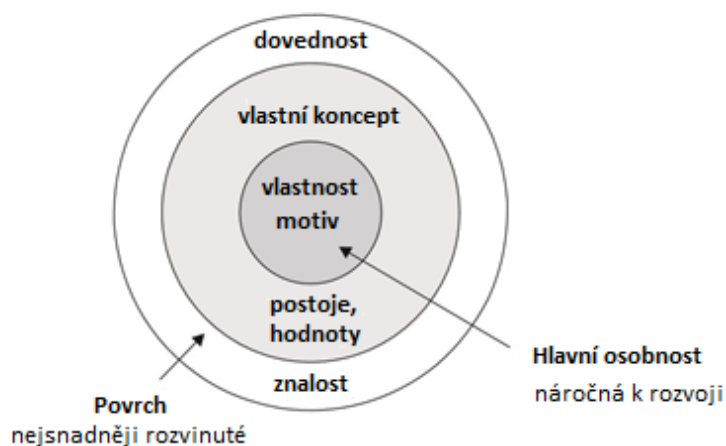
Složky jsou rozděleny na část viditelnou napovrch a na část skrytou (Obrázek 2). Viditelná je vědomostní složka. Naopak mezi skryté složky patří vlastní pojetí, charakteristické rysy a motivy. Nejobtížněji rozvíjenými složkami jsou motivy a charakteristické rysy, což z nich dělá neefektivnější součást kompetencí (Obrázek 3), (Sanghi, 2007).

Obrázek 2: Model ledovce



Zdroj: Sanghi (2007)

Obrázek 3: Vnitřní a vnější kompetence



Zdroj: Sanghi (2007)

2.1.3 Životní cyklus kompetencí

Vzhledem k neustálému rozvoji trhu podnikání se kompetence pořád mění. Kompetence, které potřebuje dobrý manažer dnes, už zítra nebudou dostačující a manažer bude muset pracovat na získání dalších. V takovém případě se změna u kompetencí označuje jako jejich životní cyklus. Je nutné, aby organizace sledovala průběh životního cyklu. Jen tak může určit, které kompetence jsou pro ně v dané situaci důležité a které odcházejí do ústraní. Do značné míry organizace můžou předvídat, kdy se objeví potřeba nových kompetencí, aby je mohli do svého podniku začlenit (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

2.2 Postavení manažera ve firmě

Manažer v podniku zodpovídá za efektivní fungování organizace a za dosahování požadovaných výsledků. Těchto výsledků dosahuje prostřednictvím svých pravomocí. Manažeři se starají o úspěšnost firmy tím, že vynakládají své nejlepší schopnosti a také zajišťují, aby totéž dělali ostatní pracovníci v podniku (Armstrong, 2008).

U manažerů, více než u jiných zaměstnanců, záleží na jejich osobnostních charakteristikách. V této souvislosti můžeme hovořit o pojmu osobní kvalita. Vyjadřuje, že člověk svými předpoklady odpovídá požadavkům určitého pracovního zařazení a zároveň vyjadřuje to, co dokáže poskytnout navíc, tak aby přispěl k vyšší kvalitě práce podniku (Bedrnová & Nový, 2002).

Jelikož práce manažera je velmi náročná, je třeba dbát na duševní hygienu. Je nezbytné, aby manažer dbal na zdravý životní styl a předešel tak fyzickým onemocněním i případným psychickým poruchám (Bedrnová & Nový, 2002).

2.2.1 Manažer jako vůdce

Manažer jako vůdce musí být vzorem pro ostatní. To, jak se manažer chová, má velký vliv na chování druhých. Každý manažer musí znát sám sebe. To znamená, že manažer předtím, než bude řídit ostatní, musí zjistit, jak efektivně řídit sám sebe. Hledá své silné a slabé stránky, snaží se mít pod kontrolou své nálady, ví, jak ze sebe dostat to nejlepší.

Pokud chce být manažer pro ostatní vzorem, je tahle vlastnost nezbytnou součástí. Další nezbytností dobrého manažera je ochota se soustavně vzdělávat. To znamená, že manažeři musí být otevření novým myšlenkám a vždy hledat příležitosti ke svému vzdělávání a rozvoji. Jen ti, kteří se neustále učí a vzdělávají, mohou efektivně vytvářet vědomí sebe sama. Efektivní manažer by se neměl bránit novým změnám, ale měl by se je naučit zvládat. Aby změna byla efektivní, je třeba, aby manažer měl dobrou vizi ohledně organizace. Pokud manažer nebude vědět čeho organizace může dosáhnout, jaký by měl být postup práce nebo jak by měli lidé efektivněji pracovat, nelze říci, zda cíl podniku bude smysluplný či nikoliv. S vlastností vize také souvisí to, že manažer si musí plně uvědomovat současnou realitu. Aby mohl směřovat k nějakému cíli, potřebuje vědět, kde se v současnosti nachází. Manažer dále musí mít vysokou úroveň etických hodnot. Musí myslet systémově – být si vědom toho, jak fungují a probíhají jednotlivé procesy. Je také třeba umět správně komunikovat. Manažer musí zvládat jakékoliv projevy, budovat vztahy s ostatními lidmi a sdělovat své myšlenky a informace jasně a srozumitelně. Je důležité, aby vůdce viděl věci pozitivně. Měl by spíše hledat, co je možné než hledat překážky. Je potřeba, aby se uměl nadchnout pro věc. Poslední vlastností dobrého vůdce je to, být opravdový. Je třeba, aby manažer uměl přiznat, že není dokonalý. Všechny uvedené vlastnosti je třeba neustále rozvíjet a obohacovat (Kamp, 2000).

Také Amy Whitaker (Kreativní myšlení, 2017) ve své knize uvádí osm znaků dobrého manažera: Především by měl být dobrým koučem. Měl by věřit svému týmu a přenášet na něj určité pravomoci a neřídit každou maličkost. Zároveň by měl vyjadřovat zájem a starost o úspěch členů týmu a jejich osobní pohodu. Každý dobrý manažer by měl být produktivní a orientovaný na výsledek, současně být dobrým komunikátorem. Měl by být ochoten naslouchat druhým a sdílet informace, pomáhat s rozvojem kariéry, mít pro tým jasnou vizi a strategii, disponovat klíčovými technickými dovednostmi, které mu umožňují radit týmu. Pomineme poslední bod, zbývající body se dají rozdělit do tří kategorií – nastavení vize a cílů, vnímání jednotlivce, vytváření prostředí pro týmovou práci.

2.3 Manažerské kompetence

Jak již bylo zmíněno výše, manažer je kompetentní tehdy, pokud svojí práci plní na vynikající úrovni a vykonává veškeré svěřené úkoly. Předpokladem pro naplnění očekávání je, aby manažer disponoval potřebnými schopnostmi, vlastnostmi, vědomostmi a dovednostmi. Aby motivoval a vynakládal potřebnou energii k plnění svěřených úkolů. Zároveň potřebuje prostředí, kde tyto předpoklady bude moci využít (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

V praxi může nastat pět možností, jak pracovníci přistupují ke svým kompetencím:

1. Nemá kompetence a neví to – velmi špatná varianta pro podnik.
2. Má kompetence a neví to – dobrá varianta pro podnik.
3. Nemá kompetence a ví to – objevuje se málo, většinou u lidí s vysokou mírou sebereflexe.
4. Má kompetence a ví to – velmi nákladná varianta pro podnik.
5. Má podvědomé kompetence – nejvýhodnější varianta, objevuje se velmi málo (Lojda, 2011).

Kompetence jsou nezbytné pro úspěšné vedení zahrnující předvídaní budoucnosti, stanovení cílů, posilování hodnot, plánování a realizaci vize. Kompetence zajišťují lepší výkon, nicméně neexistují žádné specifické rysy úspěšného manažera, jelikož úspěch závisí na kombinaci kompetencí (Rasa, 2017).

Manažerská kompetence se skládá z kombinace tří oblastí:

- Analytické kompetence – spočívá ve schopnosti identifikovat, analyzovat a řešit problémy v případě, kdy neexistuje dostatek informací. Tedy schopnost vybrat z velkého množství informací jen ty podstatné, najít rychle jádro problému a v co nejkratším čase najít vhodné řešení.
- Interpersonální kompetence – schopnost vést, řídit, ovlivňovat a usměrňovat lidi v podniku k dosahování podnikových cílů. Spočívá ve schopnosti umět lidem poradit při plnění úkolů a pozorovat, jak na řešení pracují.
- Emocionální kompetence – jedná se o stimulaci emocionálními a interpersonálními krizemi k vyššímu cíli. Emocionálně kompetentní lidé si dokáží vzít na starost vysokou míru odpovědnosti, a přitom vykonávat

svou moc bez pocitů viny. Zatímco u druhých krize vzbuzují bezradnost a apatii (Bělohávek, 1994).

Stále větším předmětem zájmu v oblasti podnikání se stává oblast tvořivosti a inovace. Tvořivost vyjadřuje hledání, přijímání a vytváření netradičních postupů v nových nápadech a originálních řešeních. Tvořivost je důležitá hlavně ve složitých, nejednoznačných situacích. Mimo to se používá i v situacích, kdy něco plyne příliš samozřejmě, tedy když převládá rutina. Je třeba tvůrčí potenciál rozvíjet, aby se pracovníci dokázali přizpůsobovat neustále se měnícím podmínkám. Každodenní tvořivost je důležitá pro flexibilitu pracovníků vůči životním podmínkám a při hledání smysluplného kvalitního života. Každodenní tvořivost přispívá ke zlepšování psychické pohody a zdraví, pomáhá překonávat překážky, seberealizovat se, nebo pouze dělat člověku radost. Tvořivost se řadí mezi nejdůležitější charakteristiky osobnosti úspěšného manažera, jelikož pomůže každému efektivněji aplikovat získané znalosti a dovednosti (Mikulaščík, 2010).

2.3.1 Řízení a aktivní sociální učení

Při přípravě manažerů má velký vliv na integraci psychologického a sociologického pohledu škola tzv. aktivního sociálního učení. Principy na úrovni psychologického pohledu nám říkají, že člověk se nejlépe učí vlastní zkušeností a praxí. Je tedy třeba udržovat sociální kontakt. Podmínkou úspěchu jeho jednání je neustále vlastní rozvoj. Každé rozhodnutí manažera je chápáno jako sociální, a to vzhledem k jeho předpokladům, tak i jeho důsledkům. Na úrovni sociologické se velká pozornost věnuje tzv. učící se organizaci. Zde se zaměřuje na odborný a osobní růst všech pracovníků a manažerů. Právě sociální systém je schopen se prosazovat v neustále se měnícím podnikatelském prostředí. Znalosti psychologie a sociologie řízení jsou nezbytnou součástí kompetentního manažera spolu v kombinaci se sociálními a manažerskými dovednostmi (Bedrnová & Nový, 1998).

2.3.2 Psychologická a sociologická účast na odborné přípravě manažerů

Cílem odborné přípravy manažerů je zkvalitnění jejich výkonů v pracovních pozicích. Psychologická a sociologická účast se zde projevuje v podobě expertizy nebo v přímé účasti na tvorbě a realizaci těchto programů. Při přípravě manažerů hraje hlavní roli výcvikový charakter, jenž umožňuje rozvíjet konkrétní praktické dovednosti účastníků (např. Assessment Centre). Naproti tomu do ústraní ustupují klasické formy vzdělávání, například přednášky s diskusí. Výcvikové programy jsou zaměřeny na pracovníky různých pracovních pozic v celém podniku. Z pozorování průběhu a výsledků výcviku bývá odvozeno hodnocení účastníků. Výsledky pak mohou pomoci ke zlepšení jednotlivých kompetencí u konkrétních manažerů (Bedrnová & Nový, 1998).

2.4 Klíčové kompetence

„Získávání klíčových kompetencí je celoživotní, individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti“ (Belz & Siegrist, 2001, str. 33).

Klíčové kompetence se týkají všech zaměstnanců. V podniku přispívají k firemním hodnotám, potřebné firemní kultuře a k očekávanému výkonu. Jsou důležité pro stanovení základních kritérií při výběru pracovníků. Klíčovými kompetencemi se od sebe jednotliví manažeři odlišují, i když působí ve stejné profesi (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Klíčové kompetence zahrnují dovednosti, schopnosti, postoje, hodnoty a další charakteristiky osobnosti, které člověku umožňují jednat adekvátně v různých pracovních situacích. Klíčové kompetence si osvojujeme především při vzdělávání. Ať už se jedná o vzdělávání školní, podnikové nebo jiné odborné vzdělávání (Belz & Siegrist, 2001).

Potenciálem k disponování kompetencemi je individuální kompetence k jednání. Ta vzniká za spolupůsobení sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod (Belz & Siegrist, 2001).

2.5 Identifikace kompetencí

Velké množství kompetencí přispívá k úspěšnosti manažera na konkrétní pozici. Identifikace kompetencí vychází z výzkumu americké společnosti McBer ze 70. let minulého století. Cílem bylo identifikovat charakteristiky kompetentního manažera a návrh programu, který by učil manažery své kompetence rozvíjet (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Postup pro identifikaci kompetencí je následující:

- Pro identifikaci kompetencí je nejprve třeba určit vhodnou míru pracovního výkonu, stejně jako výběr nejlepších pracovníků pro danou pozici a sbírat data o výkonu na základě stanovených kritérií.
- Následuje analýza prvků pracovního chování. Je třeba vytvořit seznam charakteristického chování, které vede k efektivnímu výkonu.
- Poté je potřeba pomocí techniky kritických situací v rozhovoru získat detailní popis projevů manažerského chování.
- Na základě identifikovaných kompetencí se stanoví a použijí testy k jejich posouzení.
- Poslední fáze je vyhodnocení výsledků, vztahu mezi kompetencemi a pracovním výkonem. Výsledkem tohoto postupu je validizovaný kompetenční model (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Ve většině případů se používají i zkrácené verze programu „identifikace kompetencí“. Firmy při využití plné verze musí investovat poměrně hodně úsilí i financí. Zkrácená verze tohoto programu se především používá na identifikaci specifických kompetencí, které se týkají konkrétní organizace, pracovní pozice, nebo kompetencí, které jsou předpokladem vysokého výkonu (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

2.6 Kompetenční modely

Kompetenční model se skládá z konkrétní kombinace vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které zajišťují efektivní plnění úkolů v organizaci. Všechny tyto složky jsou seskupeny do jednoho celku neboli kompetencí (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Kompetenční model musí mít návaznost jak na business strategii a personální strategii, tak i na jednotlivé personální činnosti. Návaznost na business strategii se v souvislosti se strategickým řízením nazývá vertikální integrace. Provázanost jednotlivých personálních činností kompetenčním modelem se nazývá horizontální integrace. V současnosti neexistuje jiný nástroj než kompetenční model, který by vytvořil komplexní výkladový rámec pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání, popřípadě odměňování (Hroník, 2007).

Kompetenční model přispívá k poznání, jak by pracovníci měli pracovat a jak skutečně pracují. Kompetenční model může být vytvořený pro specifické pracovní místo, pracovní skupinu nebo organizaci (Krajcovicová, Caganova, & Cambal, 2012).

Existuje velké množství kompetenčních modelů. Vždy záleží na daném podniku, který kompetenční model pro něj bude užitečný a který bude uplatňovat (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Postup při vytváření kompetenčních modelů je následující:

1. Stanovit přesné cíle projektu – podnik musí před vytvořením kompetenčního modelu stanovit cíle, proč se má vytvářet.
2. Definovat rozsah projektu a cílové skupiny – je třeba určit, kterých pracovníků se kompetenční model bude týkat.
3. Vybrat přístup – zda se bude jednat o úpravu již zavedeného kompetenčního modelu či zcela nového.
4. Sestavit projektový tým – pracovníci, kterých se kompetenční model bude týkat, model vytvoří a budou dohlížet na výsledky vyplývající z jeho zavedení.
5. Určení různé úrovně výkonu v dané pozici - je nezbytné identifikovat kritéria pro efektivní výkon, zda pracovníci dosahují nadprůměrné, průměrné či podprůměrné výkonnosti.

6. Shromáždit a analyzovat data – fáze vytvoření předběžného kompetenčního modelu.
7. Kontrola modelu kompetencí – zda popisovaný kompetenční model přispívá ke zlepšení výkonů pracovníků. Tato fáze je velmi důležitá.
8. Připravit kompetenční model pro použití – implementace kompetenčního modelu do podniku (Krajcovicova, Caganova, & Cambal, 2012).

2.6.1 Model manažerských kompetencí

Tento model je výsledkem hledání klíčových kompetencí vyšších manažerských pozic. Kompetenční model kopíruje manažerský cyklus v měnících se podmínkách podnikatelského prostředí a v souvislosti s tím i v nárocích kladených na manažery (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Existuje celá řada manažerských modelů kompetencí. Níže uvedený model podle Armstronga (2008), jenž je podkladem pro rozhodování o výběru, rozvoji a povyšování pracovníků, obsahuje 10 oblastí, mimo které patří: orientace na úspěch, znalost podniku, komunikace, orientace na zákazníka, rozvíjení jiných lidí, flexibilita, schopnost vést, plánování, řešení problémů, týmová práce.

2.7 Rozvoj kompetencí

Rozvoj kompetencí je pro organizaci velmi důležitý. Jen tak si může udržovat svoji konkurenceschopnost a být úspěšná. Některé kompetence lze rozvíjet obtížněji, některé snáze. Aby bylo kompetence možno rozvíjet, je třeba nejprve zjistit, zda pracovník požadovanou kompetenci používá, pokud ano, tak na jaké úrovni. V etapě rozvoje kompetencí je důležité umět popsat rozdíl mezi nízkou a vyšší úrovní kompetence. Rozvoj musí vždy směřovat ke změně chování. Pro rozvoj je třeba nejprve kompetence analyzovat, a poté stanovit, jak je nejefektivněji rozvíjet (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Rozvoj manažerů představuje integrované spolupůsobení formálních a neformálních přístupů. Formální přístupy zahrnují rozvoj při výkonu práce prostřednictvím

koučování, konzultování, mentoringu a kontinuálního poskytování zpětné vazby ze strany nadřízených manažerů. Dále rozvoj prostřednictvím rotace a rozšiřování práce, aktivní účasti na projektech, učení se akcí, pracovními stážemi, pomocí interních a externích kurzů, seberozvoj pomocí učebních programů a plánů osobního rozvoje. Neformální přístupy pak představují příležitosti k učení, se kterými se manažeři setkávají během své každodenní práce (Folwarczná, 2010).

V oblasti spojené s rozvojem manažerů se vyskytují tři pojmy, které lze definovat následujícími způsoby:

Vzdělávání manažerů – cílem je najít způsoby, jak nejlépe využívat proces učení manažerů, tak aby získali potřebné znalosti a porozuměli prostředí, ve kterém pracují. To znamená, že se manažeři učí o tom, jak se učit.

Výcvik manažerů – proces, v jehož průběhu si manažeři osvojují dovednosti pro lepší vykonávání své práce.

Rozvoj manažerů – proces poskytující nepřetržitou paletu příležitostí, činností a zdrojů pro rozvoj praktické kvalifikace a zvyšování výkonnosti manažerů. Je vždy vztahován k naplnění cílů a strategií organizace (Folwarczná, 2010).

Před samotným procesem rozvoje je třeba si odpovědět na otázky spojené s přípravou rozvojového programu – Koho rozvíjíme? Co rozvíjíme? Proč rozvíjíme? Jak rozvíjíme? Organizace by měli sestavovat rozvojové programy zaměřené na zvládnání stresu spojeného s manažerskou funkcí. Děje se tak z důvodu, že zejména nejtalentovanější manažeři mohou podlehnout syndromu vyhoření (Folwarczná, 2010).

2.7.1 Nástroje pro rozvoj kompetencí

Nástrojů pro rozvoj kompetencí manažerů v podniku existuje velké množství. Mezi běžnou metodu patří distanční metody. Jsou založeny na dálkové formě studia. Spočívají v individuálním studiu, většinou se jedná i o zpracování písemných prací, které se pak aplikují do praxe v konkrétním podniku.

Dále využívaný je e – learning, jenž je výukový program, poskytovaný prostřednictvím internetu. Tyto dvě metody jsou využívány především v případech, kdy chtějí podniky

minimalizovat své náklady. Obě z uvedených forem rozvoje poskytují především získávání teoretických poznatků, dovedností již méně (Plamínek & Fišer, 2005).

Stále více lze pozorovat, že velká část manažerů má za jménem titul MBA. Jedná se o velmi využívanou metodu rozvoje manažerů. Na trhu se těchto vzdělávacích zařízení nachází celá řada o různé kvalitě a různých cenách. Některé firmy titul MBA považují za významný benefit, proto, aby si zajistili stabilitu klíčových manažerů (Folwarczná, 2010).

Mezi další metodu rozvoje manažerů patří psychodiagnostika včetně typologií osobnosti – např. MBTI, Hollandová teorie profesního rozvoje. (Folwarczná, 2010).

Aby firmy mohly určit kompetence manažerů, musí znát osobnost jednotlivých pracovníků. Jedině pak mohou určit, ve kterých oblastech je třeba daného pracovníka rozvíjet, a kde jsou naopak jeho přednosti. Jedna z možností, jak určit osobnost jedince, je podle typologie MBTI (S – smysly, N – intuice, T – myšlení, F – cítění, J – usuzování, P – vnímání), na jejímž základě jsou stanoveny jednotlivé manažerské styly.

Z předchozí věty vyplývá, že každý z manažerských temperamentů (SJ, SP, NT, NF) má své jedinečné vlastnosti, s nimiž může přispět k rozvoji organizace nebo úspěšnosti týmu (Čákr & Stephens, 1996).

„SJ přispívá stabilitou a spolehlivostí, SP vyniká při řešení problémů a krizí, NT je schopen dodat vizi a směr, zatímco NF pečuje o lidskou stránku organizace a je schopen předvídat mezilidské důsledky iniciativ NT“
(Čákr & Stephens, 1996, str. 161).

Hollandova teorie je jednou z nejrozšířenějších a nejpoužívanějších teorií profesního rozvoje. Tato teorie dokazuje, že lidé si vybírají vhodné prostředí podle jejich povahy. Stanovil 6 typů osobnosti podle profesního prostředí. Jsou to: realistický, konvenční, podnikový, umělecký, zkoumavý a sociální typ. Jedinec si pak vybírá pracovní prostředí, ve kterém by chtěl působit podle své osobnosti. Je dokázáno, že tak dosahuje lepších profesních výsledků (Hersen & Thomas, 2006).

Už při výběru pracovníků na vyšší pozice se velká pozornost zaměřuje na kompatibilitu osobnosti kandidáta s vytvářenou kulturou (Belz & Siegrist, 2001).

Kariérové testy jsou založeny na testování úkolů, které nejsou zcela běžné. V praxi se může jednat o test kariérových kotev.

Rozeznává 5 kariérových kotev: technicko – funkční kompetence, manažerské kompetence, jistota, kreativita a autonomie. Technicko-funkční kompetence říká, že pracovník uvažuje o rozvoji pouze v rámci své odbornosti. Manažerské kompetence značí, že pracovník se bude snažit dosáhnout vysoké míry odpovědnosti. U kotvy jistoty bude pracovník vykonávat vše, co si přeje zaměstnavatel. U kreativity půjde o pracovníka, který hledá nové věci. U posledního typu kotvy je potřeba autonomie. Jedná se o pracovníky, kteří dávají přednost samostatnému podnikání (Lojda, 2011).

Mezi dále využívané metody patří školení, kde jsou využívány různé případové studie a hraní rolí. Zaměřují se na zvládání uměle vytvořených modelových situací. Při školení se získávají spíše znalosti, přičemž tréninky jsou zaměřeny na dovednosti. Kromě modelových situací může být do kurzu začleněno i řešení reálných problémů konkrétních firem. Výběr vhodného modelu je klíčovým parametrem výstavby programu. Modelové situace jsou připraveny tak, aby z nich bylo možné odvodit příslušnou teorii a následně nacvičit související dovednosti. Řešení reálných situací klade větší nároky na účastníky kurzu v tom, že předpokládá a požaduje schopnost zobecnění, jinak řečeno modifikaci odvozeného postupu na řešení principiálně shodných, ale svými vnějšími projevy možná odlišných kauz (Plamínek & Fišer, 2005).

Dále využívaný rozvojový program je program s intenzivní zpětnou vazbou: 360° hodnocení. Je založený na zpětné vazbě od lidí, s nimiž přichází pracovník do přímého pracovního kontaktu. Je důležité si uvědomit rozdíl mezi potřebnou a aktuální úrovní kompetencí (Kubeš, Kurnický & Spillerová, 2004).

Folwarczná ve své knize Rozvoj a vzdělávání manažerů (2010) stanovila zásady pro poskytování zpětné vazby. Je třeba ji vyjadřovat s respektem k člověku a respektovat, že se jedná o naše vnímání světa. Při zpětné vazbě je třeba vyjádřit vliv na výkon a na ostatní členy týmu, vyjádřit ji včas a zaměřit se na to, jak lze situaci zlepšit. Velmi důležité je, nezapomenout nechat druhou stranu, vyjádřit se ke zpětné vazbě.

V dnešní době se jako trend pro rozvoj manažerů používá koučování, mentorování a učení se akcí (Armstrong, 2008).

Koučování je prostředek, jenž napomáhá zaměstnancům, aby byli schopni řešit náročné úkoly a složité problémy. Je založen na partnerství mezi koučem a koučovaným. Pracovníci se učí pod vedením kouče z vlastní zkušenosti (Lojda, 2011).

Úlohou kouče je hrát aktivnější roli v identifikaci cílů a v pomoci při jejich dosahování. Kouč musí znát cíl, kterého má být dosaženo. Musí mít k dispozici všechny alternativní přístupy k učení tak, aby vybral ten, který bude vyhovovat danému jedinci. Pro představu, mezi základní styly učení patří například kinestetický – lidé se mohou učit jen tehdy, když si to skutečně vyzkouší. Vizualní – lidé rádi vidí to, co je třeba udělat. Je důležité neustále sledovat výsledky koučování. A to i v případě, že bylo jednorázové. (Kamp, 2000).

Kouč by měl mít specifické vlastnosti. Měl by být akční, výkonný. To znamená, že dává akční a učící se otázky. Také je příkladem ve výkonosti (Hroník, 2007).

Koučování je založené na rozvoji individuálních dovedností, znalostí a postojů. Může probíhat i jako neformální součást procesu řízení. U vyšších manažerských pozic mohou být využity i služby zvláštních konzultantů, ty se zaměřují především na problémy s nefunkčními styly řízení (Armstrong, 2008).

Mentoring naopak využívá speciálně vyškolené jedince, jež přispívají k rozvoji kariéry lidí, kteří jsou jim přiděleni. Cílem je doplňovat znalosti při výkonu práce, které povedou k získávání konkrétních dovedností a znalostí potřebné pro dané pracovní místo (Armstrong, 2008).

Mentor by měl být člověk, který se ukazuje jako moudrý, zkušený, zralý a je vzorem pro ostatní (Hroník, 2007).

Učení se akcí je metoda, při které jsou manažeři, vystaveni skutečným problémům. Cílem je analyzovat, formulovat a přednést doporučení pro řešení daného problému (Armstrong, 2008).

Mezi netradiční metody rozvoje patří pak napodobování vzorů – naučit se postojů a projevů od osob, které dotyčná osoba obdivuje. Díky tomu se učí rychle a snadno. Také je zajištěn neustálý rozvoj schopností manažerů. Experimentování – vyzkoušení si různých druhů chování. Monitorování práce – kladou se otázky o tom, proč dotyčná osoba podniká určité kroky, nebo co jej vede k některým rozhodnutím. (Kamp, 2000).

Stále více podniků pro absolventy zavádí Trainee programy, kde se vybraní účastníci stávají zaměstnanci podniku po dobu konání programu. Program většinou trvá půl roku až jeden rok. Po jeho skončení může být účastníkům nabídnut další kontrakt (Hroník, 2007).

Assessment centra (Hodnotící centra) jsou nejvíce využívána velkými společnostmi. Jejich cílem je zjistit slabé a silné stránky pracovníků (Winterton & Winterton, 1999). Jelikož zde dochází k vyhodnocování výkonů více osob najednou, jsou centra výhodná pro přímé vyhodnocení interpersonálních proměnných. Hodnotící centrum lze použít také na pomoc vysokoškolským studentům s plánováním kariéry. Většinou jsou určena speciálně pro pracovní místo nebo organizaci, ve kterých jsou využívány. V hodnotících centrech se posuzují různé oblasti výkonosti, které jsou zařazeny do sedmi kategorií – komunikační dovednosti, dovednosti pro řešení problémů, uvažování a povědomí druhých, schopnost ovlivňovat druhé, organizační a plánovací schopnosti, řídicí schopnosti a schopnosti zvládat stresové situace (Greenhaus & Callanan, 2006).

Existuje mnoho možností, jak přistupovat k obsahu cvičení, přesto tato cvičení mají konzistentní charakter. Používá se šest typů cvičení – skupinové diskuze bez vůdce, cvičení v kostce, analýza případů, rozhovory, prezentace a role na jedné straně (Greenhaus & Callanan, 2006).

Jak již bylo zmíněno Assessment centra se používají pro rozvoj manažerů na vyšších pozicích. Mnohem větší uplatnění však mají při výběru manažerů na dané pracovní místo. Určuje se, zda mají požadované kompetence pro konkrétní místo v organizaci.

3 Metodický postup

3.1 Teoretická východiska

Teoretická část bakalářské práce je věnována definování pojmu kompetence, včetně vymezení jednotlivých složek kompetence. Rozděluje kompetence dle Centrální databáze kompetencí (CDK) do dvou skupin – měkké dovednosti a tvrdé dovednosti.

Následně je vysvětleno postavení manažera v podniku. Uvedeny jsou zde vlastnosti a dovednosti, které by měl manažer mít, aby se mohl stát dobrým lídrem.

Poslední část teoretické části je zaměřena na rozvoj kompetencí, včetně objasnění nejdůležitějších nástrojů pro rozvoj dovedností.

3.2 Cíl bakalářské práce

Cílem této bakalářské práce je analýza manažerských kompetencí studentů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích s návrhem rozvoje klíčových kompetencí pro zvýšení jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

3.3 Vymezení zkoumaných souborů

3.3.1 Studenti

Zkoumaným vzorkem pro účely této bakalářské práce jsou dvě skupiny.

První skupinou jsou studenti Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, konkrétně studenti oboru ŘEP. Výzkumu se celkem zúčastnilo 62 studentů tohoto bakalářského i magisterského oboru prezenčního studia ve všech 5 ročnících studia.

3.3.2 Manažeři podniků

Druhým zkoumaným vzorkem jsou manažeři podniků. Data byly získávány z podniků po celé České Republice bez ohledu na velikost a specializaci podniku. Celkem bylo osloveno 120 manažerů. Z tohoto počtu se do průzkumu rozhodlo zapojit 56 manažerů.

3.4 Používaná technika sběru

Data od obou dotazovaných skupin jsou získávána prostřednictvím dotazníkové šetření. Oba dotazníky jsou sestaveny pomocí formuláře Google.

Dotazník pro studenty je sestaven dle Centrální databáze kompetencí (CDK) se zaměřením na měkké kompetence. Jedná se o 15 kategorií – efektivní komunikace, kooperace (spolupráce), kreativita, flexibilita, uspokojování zákaznických potřeb, výkonnost, samostatnost, řešení problémů, plánování a organizování práce, celoživotní učení, aktivní přístup, zvládání zátěže, objevování a orientace v informacích, vedení lidí, ovlivňování ostatních. Každá z uvedených kategorií obsahuje 6 úrovní, podle toho, jak určitá osoba danou kompetenci ovládá. Otázky v dotazníku jsou sestaveny tak, aby odpovědi zastupovaly všech 6 úrovní, jak je uvedeno v katalogu CDK. Pro každou kompetenci je v dotazníku zastoupena alespoň jedna otázka, ve většině případů jsou zde uvedeny otázky dvě pro lepší vyhodnocování výsledků. Studenti v jednotlivých otázkách hodnotí svou úroveň uvedených dovedností. Dotazník je součástí přílohy č. 1 této práce, skládá se z 30 otázek. Cílem tohoto dotazníku je tedy získat odpovědi studentů na vnímání vlastní úrovně uvedených kompetencí. Struktura otázek je ve formě kombinace hodnotící škály 1-6. A otázek, ve formě výběru jedné odpovědi.

Dotazník pro manažery podniků vychází z dotazníku sestaveného pro studenty. Skládá se z 10 otázek, které vyjadřují, jaké kompetence manažeři považují za důležité. Které kompetence ve své řídicí funkci používají nejčastěji a které naopak nepovažují za významné. Manažeři také vyjadřují názor na to, jaké kompetence by školy měly více rozvíjet.

3.5 Vyhodnocení

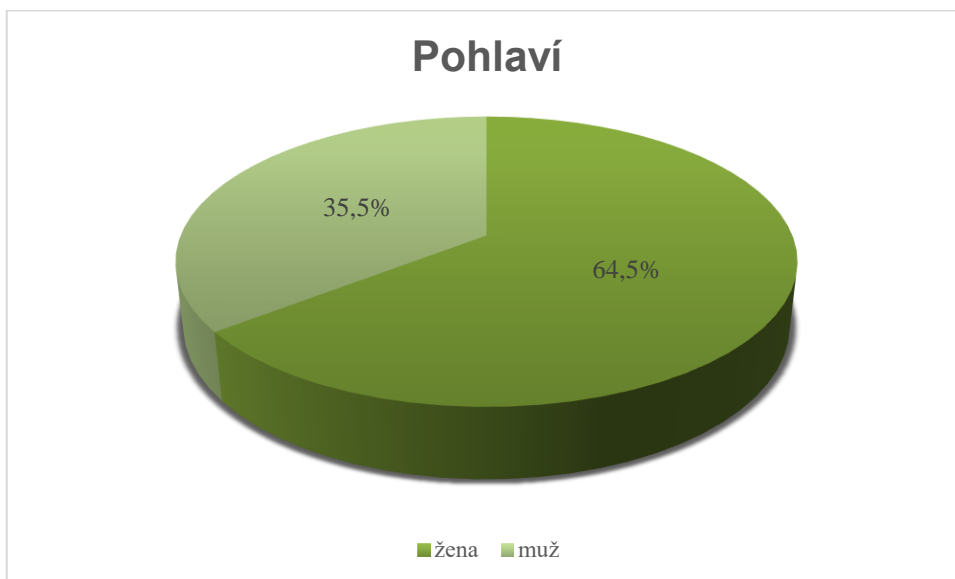
Výsledky z dotazníkového šetření jsou zpracovány pomocí programu Excel a jsou upraveny do grafu pro lepší přehlednost. Na základě vyhodnocení výsledků vlastní práce je následně navrženo řešení pro zlepšení konkurenceschopnosti studentů na trhu práce.

4 Výsledky výzkumu

4.1 Zpracování dotazníků pro studenty

V této části je zpracováno 62 výsledků z dotazníkového šetření pro studenty oboru ŘEP. Ve zkoumaném vzorku studentů se vyskytuje více žen než mužů. Těch se zúčastnilo 40 (64,5 %). Mužů se dotazníkového šetření zúčastnilo 22 (35,5 %).

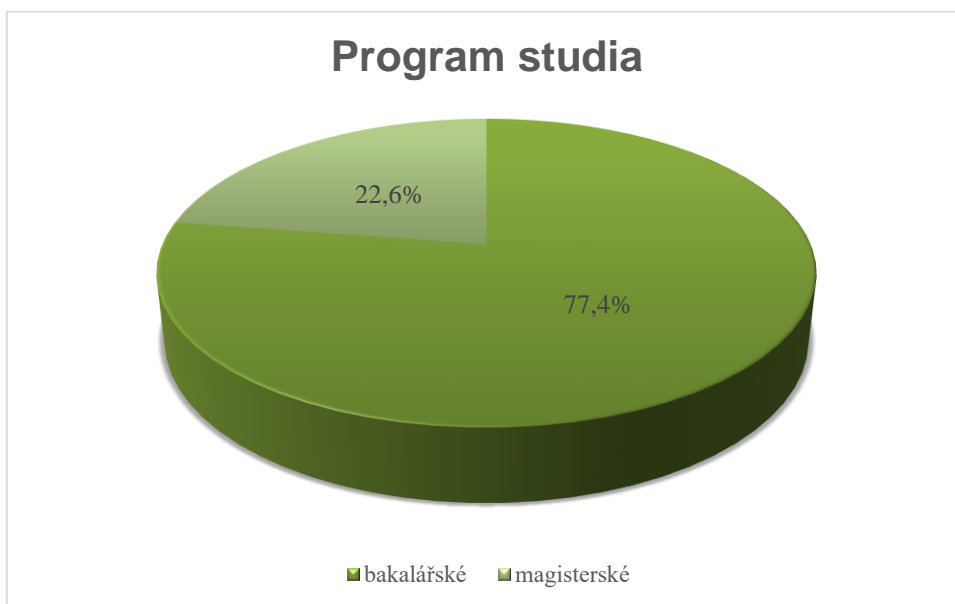
Graf 1: Genderové rozdělení



Zdroj: Vlastní výzkum

Nejpočetnější skupina studentů studuje v současné době bakalářské studium, jedná se o 48 studentů (77,4 %). Zbylá skupina je v zastoupení studentů navazujícího magisterského studia. Větší procento zastoupení studentů z bakalářského studia je dáno jejich větším celkovým počtem. Na další magisterské studium se rozhodne pokračovat jen menší počet studentů.

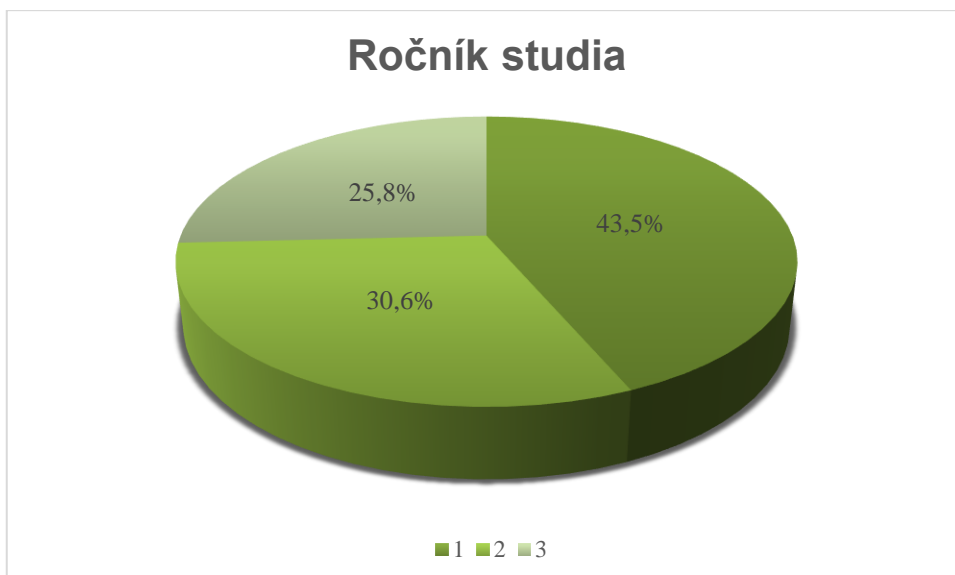
Graf 2: Program studia



Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce respondentů studuje v prvním ročníku studia, přičemž se jedná o kombinaci bakalářského i magisterského studia. Nacházejí se tady v zastoupení 26 studentů (42,6%). Jako druhá nejpočetnější složka jsou zde studenti druhého ročníku, konkrétně 19 (31,1%). Jako poslední jsou pak studenti třetího ročníku, 16 (26,2%).

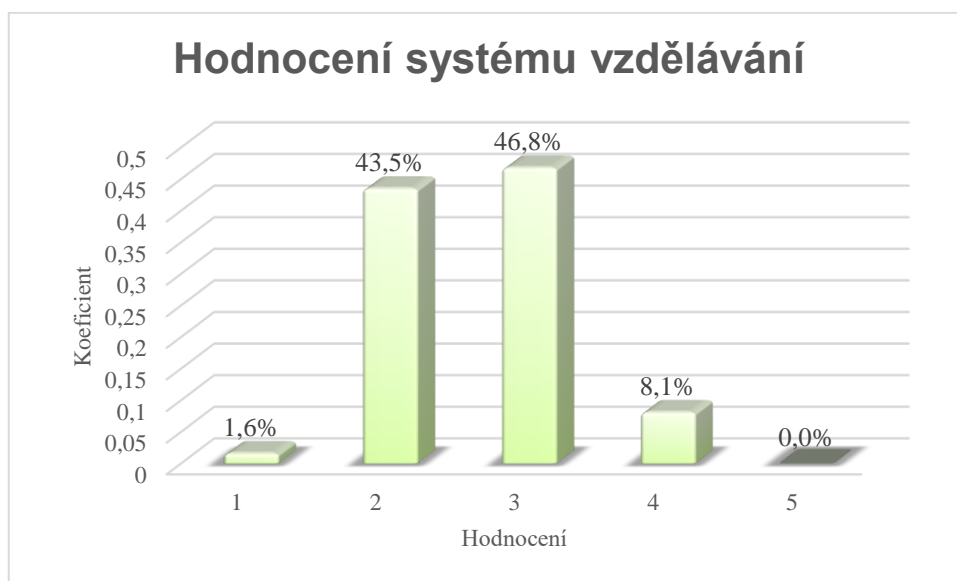
Graf 3: Ročník studia



Zdroj: Vlastní výzkum

4.2 Hodnocení systému vzdělávání

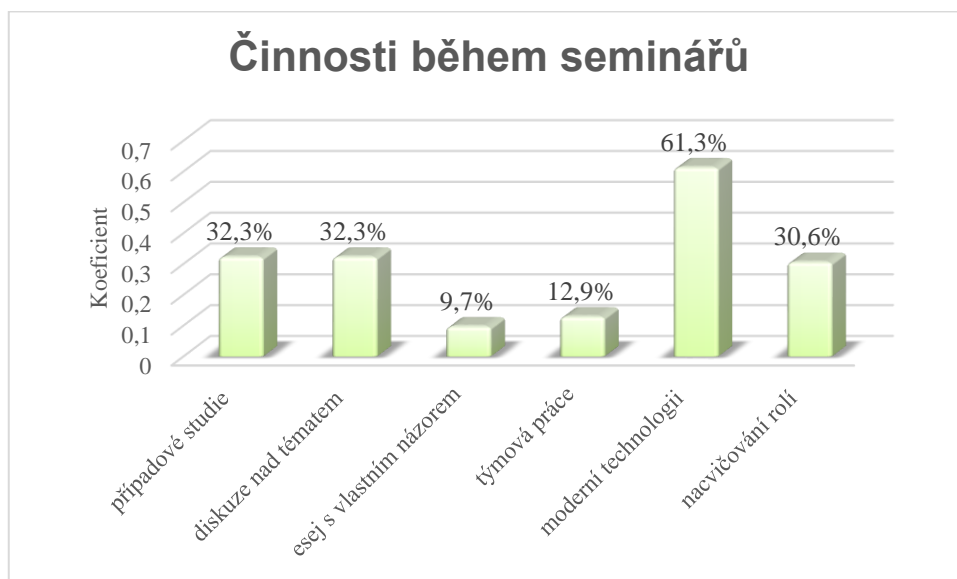
Graf 4: Hodnocení systému vzdělávání studenty



Zdroj: Vlastní výzkum

V následujících otázkách bylo zjišťováno, jak jsou studenti spokojeni se současným systémem vzdělávání. Konkrétně jak hodnotí systém vzdělávání na Ekonomické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Studenti hodnotili systém vzdělávání podle hodnotící stupnice (1 – výborný, 5 – nedostačující). Nejvíce dotazovaných studentů volilo odpověď DOBRÝ, tedy na stupnici číslo 3 (46,8 %). O nepatrný rozdíl studenti volili číslo 2 (43,5 %). Jako výborný systém vzdělávání hodnotil pouze jeden student (1,6%), dostačující si vybralo 5 studentů (8,1 %) a nedostačující nevolil ani jeden student.

Graf 5: Chybějící činnosti ve výuce



Zdroj: Vlastní výzkum

Následně měli studenti volit, jakou činnost by chtěli do výuky zapojit. Vybírali z 6 činností, na kterých lze podle kapitoly 1.2.1 rozvíjet kompetence. Nejvíce studentů odpovědělo, že by chtěli ve výuce více využívat moderní technologii (61,3 %). Druhé nejčastěji volené činnosti byly případové studie a diskuze nad probíraným tématem - (32,3 %). Nacvičování rolí je další z činností, kterou by studenti ve výuce uvítali (30,6 %). Nejméně studentů si zvolilo týmové práce včetně aktivit pro stmelení týmu (12,9 %) a vyjadřování vlastního názoru na dané téma prostřednictvím eseje (9,7 %).

Diskuze: Téměř polovina studentů hodnotí současný systém vzdělávání dobrý, tudíž jsou spokojeni s tím, co dostávají. Vždy, ale existuje nějaký prostor pro zlepšení. Studenti největší váhu dali činnosti využívání moderní technologie ve výuce. Pomocí technologie dokážou rychleji a efektivněji pracovat. Jsou schopni umět vyhledat informace a ověřovat si zdroje. V současné době je používání počítačů a jiných technologií nezbytnou součástí manažerů při plnění jejich pracovních úkolů. V pracovním prostředí je schopnost pracovat s moderní technologií rozvíjena hlavně pomocí různých doškolovacích kurzů, které firmy svým zaměstnancům poskytují. Případové studie nutí studenty umět se samostatně rozhodovat, umět si poradit s řešením problémů. Do jisté míry je to nutí i efektivně pracovat v týmu, aby dosáhli společného cíle. Diskuze nad probíraným tématem je pro studenty příležitost zlepšit své komunikační schopnosti, umět přemýšlet nad různými situacemi a nebát se vyjadřovat své názory. Nacvičování rolí napomáhá studentům umět reagovat

v určitých situacích. Pouze 12,9 % získaly u studentů týmové práce a 9,7 % eseje, kde vyjadřují vlastní názory na daná témata. Nejčastější příčina, proč jsou tyto dvě činnosti málo oblíbené je, že studenti se bojí vyjadřovat své názory a nechtějí vyvíjet úsilí na formulaci svých myšlenek. V týmové práci je důležité umět vycházet s lidmi, umět se dohodnout na společném postupu, což v některých případech může být opravdu těžké.

4.3 Výzkum manažerských kompetencí

Tabulka 1: Úrovně dle CDK odpovídající úrovním v dotazníku

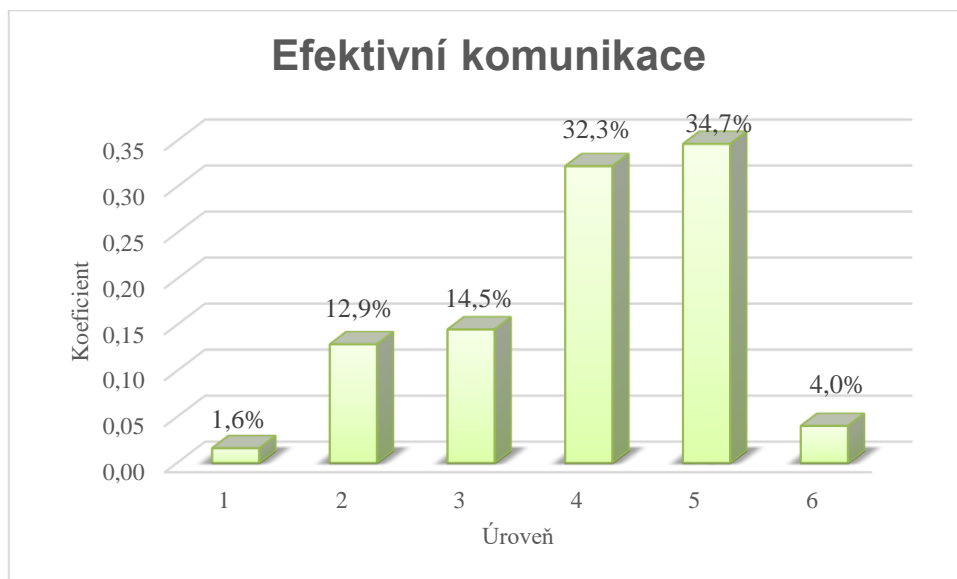
ÚROVNĚ DLE CDK	ÚROVNĚ V DOTAZNÍKU
0	1
1	2
2	3
3	4
4	5
5	6

Zdroj: Vlastní zpracování

Dotazník byl rozdělen do 15 kategorií dle CDK. Pro každou kategorii byla v dotazníku zastoupena alespoň jedna otázka, někdy i dvě pro lepší interpretaci výsledků. Otázky byly složeny tak, aby odpovědi odpovídali 6 úrovním dle CDK (viz. Metodika), přičemž šlo o šest slovně vyjádřených odpovědí a o hodnocení podle škály 1-6. U každé otázky studenti volili vždy jednu odpověď. Následně pomocí grafů je u jednotlivých kategorií vyjádřen poměr zastoupení studentů u každé úrovni.

EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Graf 6: Efektivní komunikace



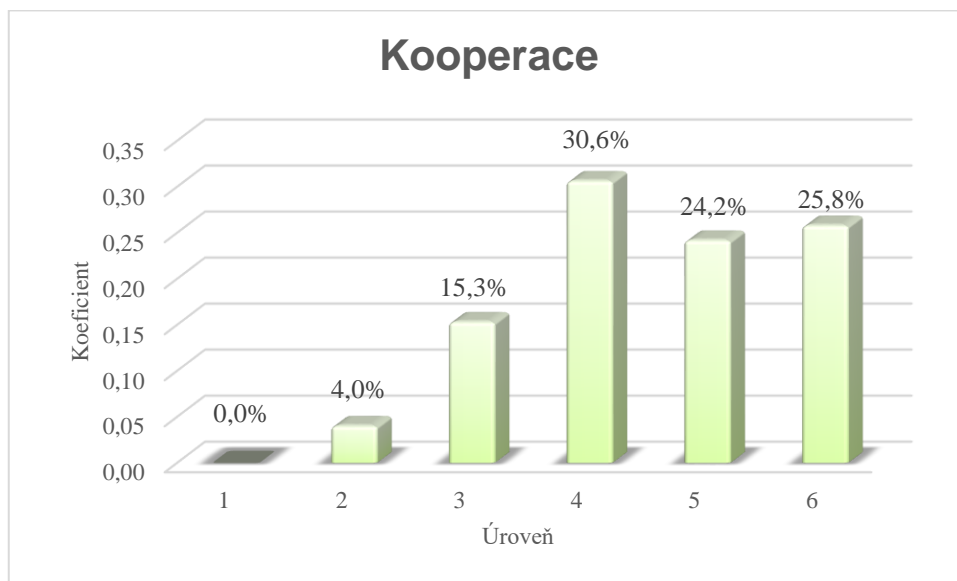
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že nejvíce studentů hodnotí své komunikační schopnosti na 5. (34,7 %) a 4. (32,3 %) úrovni. Za průměrnou 3. úroveň považuje své schopnosti 14,5 % studentů. Z výsledků vyplývá, že přeci jen jsou studenti, kteří svojí komunikaci označují za problematickou, tedy na 2. úrovni (12,9 %). Za to na perfektní, 6. úrovni, své komunikační schopnosti hodnotí pouze 4,0 % studentů. Téměř nikdo ze studentů neoznačil své komunikační schopnosti na 1. úrovni (1,6 %).

Diskuze: Cílem bylo zjistit, jak studenti vnímají své komunikační schopnosti (jak dokážou rozvíjet názory ostatních, debatovat a zaujmout ostatní). Pro tuto kategorii byla využita otázka č. 3 a 4 z dotazníkového šetření. Obě otázky studenti hodnotili na škále 1 až 6. Přičemž 1 vyjadřuje velmi nízkou úroveň, 6 vyjadřuje perfektní úroveň. Ve druhé otázce hodnotili, jak jsou schopni formulovat své myšlenky v písemné a ústní podobě pomocí téže stupnice. Z toho vyplývá, že celkově studenti hodnotí své komunikační schopnosti nadprůměrně – dokáží komunikovat, umějí zpracovat své myšlenky, jak v ústní, tak písemné podobě, a nedělá jim problémy komunikovat s ostatními.

KOOPERACE (SPOLUPRÁCE)

Graf 7: Kooperace



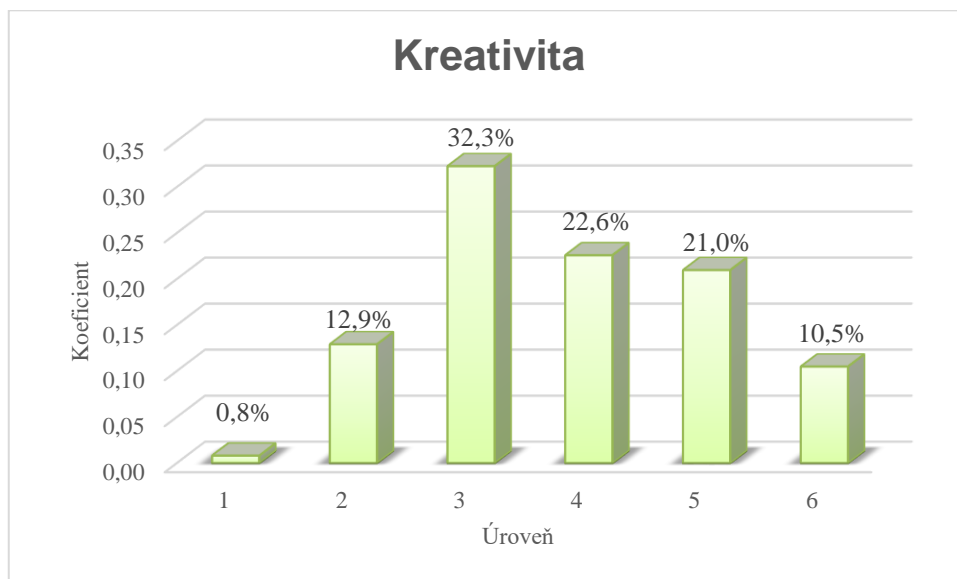
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce studentů vybralo 4. úroveň (30,6 %), 6. (25,8 %), 5. úroveň (24,2 %), 3. úroveň (15,3 %), 2. úroveň (4,0 %), 1. úroveň – nevolil žádný ze studentů.

Diskuze: Druhá kategorie se zaměřila na to, jak jsou studenti schopni spolupracovat v týmu. Více než čtvrtina odpovědí u 4. úrovně vyplývá z otázky, kdy studenti hodnotili, svou účast na týmových pracích. Nejčastěji vybírali aktivní spolupráci, která je rovna právě 4. úrovni. V druhé otázce vybírali, jak se podílejí na dosahování společného cíle. Téměř polovina studentů označila 6. úroveň. Na základě výsledků můžeme tedy říci, že studenti nehodnotí svou spolupráci v týmu za problematickou, naopak aktivně se podílejí na plnění úkolů a dosahování společného cíle. Přesto ale téměř 16 % studentů dělá v týmové práci jen to, co je nezbytně nutné – pokud studenti disponují klíčovými informacemi už nevyvíjí úsilí je předávat dál mezi ostatní.

KREATIVITA

Graf 8: Kreativita



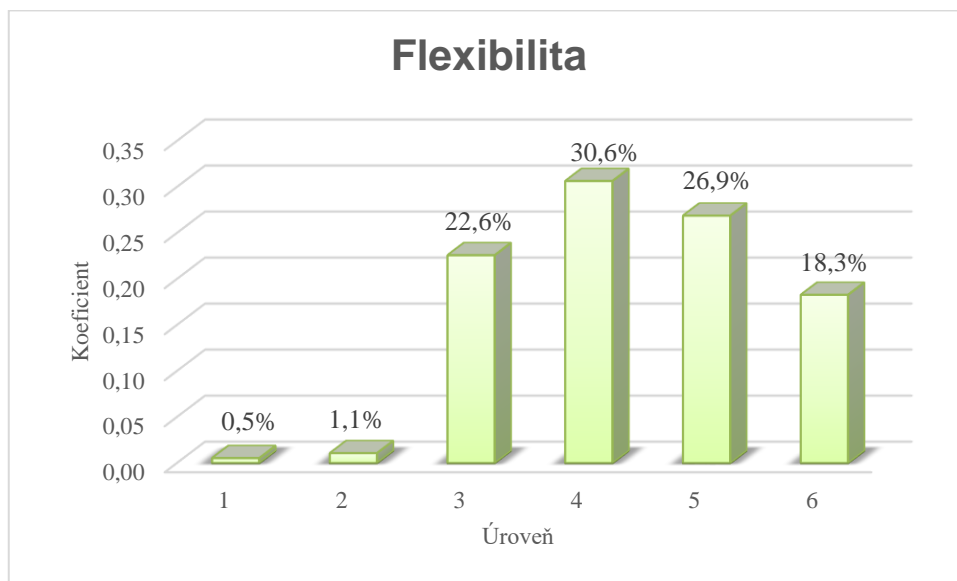
Zdroj: Vlastní výzkum

Studenti nejčastěji volili odpověď, která odpovídá 3. úrovni (32,3 %). Následně volili 4. úroveň (22,6 %) 5. úroveň (21,0 %), 2. úroveň (12,9 %), 6. úroveň (pouze 10,5 %), 1. úroveň (0,8 %).

Diskuze: Při zaměření na kreativitu nás zajímá, jak student dokáže reagovat na změny, přispívat novými nápady, jak je schopen přijímat riziko a umět ukázat kreativitu při řešení problémů. V první otázce studenti vybírali, jak na změny a nové nápady reagují. Nejvíce studentů označilo, že aktivně zpracovává podněty z okolí. Tato odpověď je rovna 3. úrovni. Následně se rozhodovali, na jaké úrovni jsou ochotni přijímat riziko. Nejvíce studentů označilo 5. úroveň. Můžeme tedy říci, že tato kompetence dosahuje průměru – studenti jsou sice schopni zpracovávat podněty z okolí, ale nedokážou je samostatně připravit ani realizovat. Studenti se spíše riziku snaží postavit, než aby se mu vyhýbali.

FLEXIBILITA

Graf 9: Flexibilita



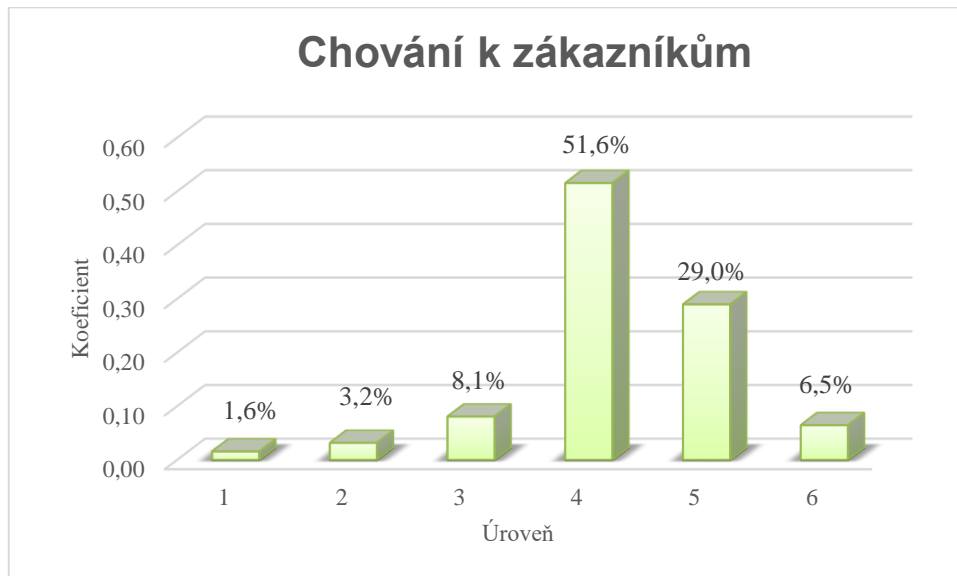
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce studentů využívá flexibilitu na 4. úrovni (30,6 %), 5. úrovni (26,9 %), 3. úrovni (22,6 %), 6. úrovni (18,3 %), 2. úrovni (1,1 %), 1. úrovni (0,5 %).

Diskuze: U flexibility je zjišťováno, jak studenti reagují na nové změny, jak se jim dokážou přizpůsobit a také jak jsou schopni zpracovat informace. Pro získání odpovědí studenti odpovídali na otázku č. 9 a 10. Při zjišťování, jak studenti dokáží zpracovat informace, nejčastěji volili úroveň 5. To vypovídá o tom, že studenti jsou schopni téměř bez obtíží zpracovávat informace. 18 % vnímá schopnost zpracovat informace za perfektní bez jakýchkoliv obtíží. U otázky, jak reagují na změny, volili, že akceptují pozvolné změny – 3. a 4. úroveň. Z odpovědí tedy vyplývá, že studenti nejčastěji akceptují pozvolné změny, přičemž potřebují více času na to, aby se novým situacím přizpůsobili. Pouze menší počet studentů ve změnách vidí nové příležitosti.

USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB

Graf 10: Uspokojování zákaznických potřeb



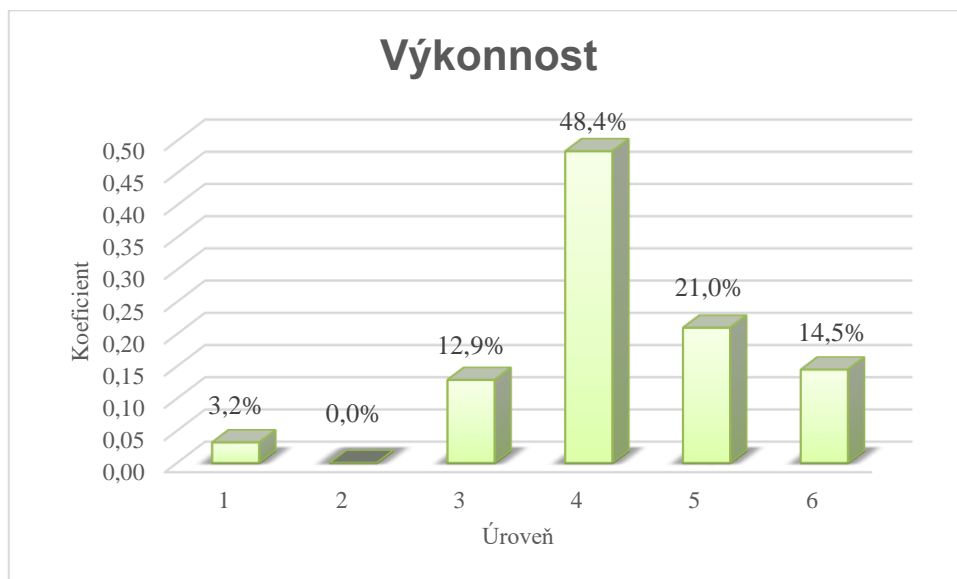
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejčastěji studenti volili 4. úroveň (51,6 %), 5. úroveň (29,0 %), 3. úroveň (8,1 %), 6. úroveň (6,5 %), 2. úroveň (3,2 %), 1. úroveň označil pouze jeden student (1,6 %).

Diskuze: Tato kompetence by měla sdělit, jak se člověk chová, jakmile jedná ve společnosti se zákazníky. U otázky č. 11 si více než polovina studentů zvolila, že se vždy snaží ve společnosti o příjemné jednání, které se rovná právě 4. úrovni. Více než čtvrtina studentů vyjádřila, že jsou při jednání s ostatními empatictí.

VÝKONNOST

Graf 11: Výkonnost



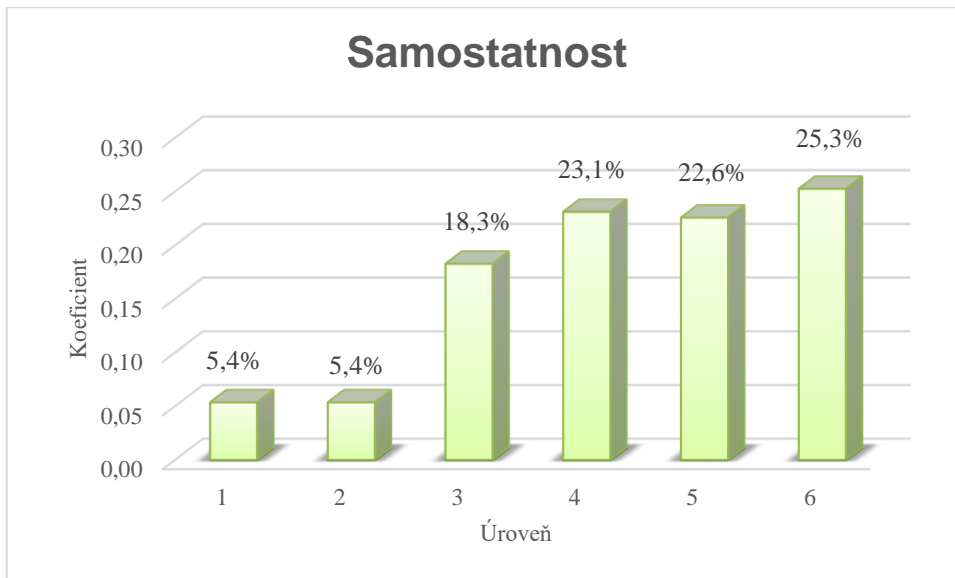
Zdroj: Vlastní výzkum

Téměř polovinu bodů získala 4. úroveň (48,4 %), 5. úroveň (21,0 %), 6. úroveň (14,5 %), 3. úroveň (12,9 %), 1. úroveň (3,2 %), 2. úroveň nevybral žádný ze studentů.

Diskuze: Cílem bylo zjistit, jak studenti reagují na zpětnou vazbu na nějakou činnost, a to pomocí otázky č. 12. Podle dotazníkového šetření studenti nejčastěji na zpětnou vazbu reagují a dokáží se poučit z chyb (48,4 %). Žádný ze studentů nevedl, že by měl problém zpětnou vazbu přijmout. Pouze dva ze studentů na zpětné vazby nereagují vůbec (3,3 %). 19,7 % je přijímá a snaží se zjistit, jak situaci zlepšit. Jen 14,8 % je přijímá a sami navrhnou řešení, jak situaci zlepšit.

SAMOSTATNOST

Graf 12: Samostatnost



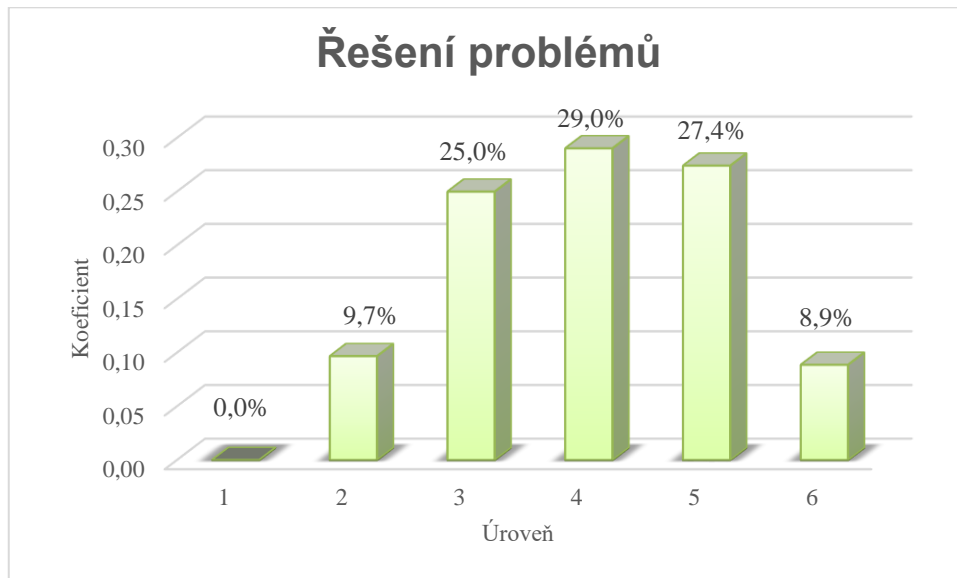
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce převládá 6. úroveň (25,3 %), 5. úroveň (22,6 %), 4. úroveň (23,1 %), 3. úroveň (18,3 %), 2. úroveň (5,4 %), 1. úroveň (5,4 %).

Diskuze: Při schopnosti pracovat samostatně studenti vykazují velmi nadprůměrnou úroveň. Z odpovědí u otázek č. 13 a 14 je patrné, že většina studentů se dokáže rozhodnout bez ohledu na skupinové myšlení. U otázky č. 13 měli na škále vybrat, jak hodnotí svou schopnost pracovat samostatně při plnění úkolů. Nejvíce studentů označilo 6. a 5. úroveň. Ve druhé otázce měli charakterizovat, za jakého člověka se v týmu považují. Nejčastěji volili odpověď, že jsou schopni se rozhodnout bez ohledu na skupinové myšlení, když se můžou opřít o nějakou vnější autoritu – 3. a 4. úroveň. Přesto téměř 15 % studentů uvedlo, že je závislých na skupinovém myšlení -1. a 2. úroveň.

ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Graf 13: Řešení problémů



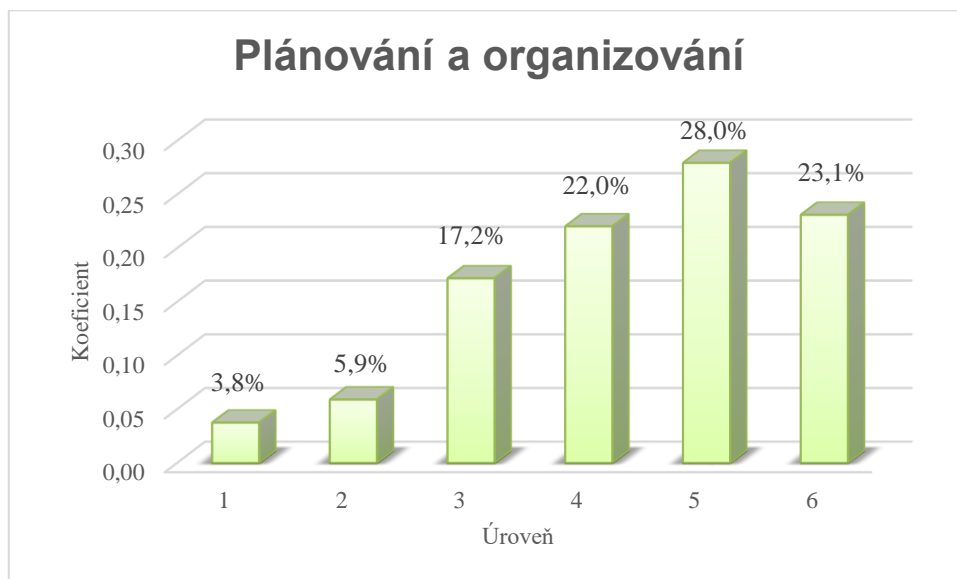
Zdroj: Vlastní výzkum

Studenti nejčastěji volili 4. úroveň (29,0 %), 5. úroveň (27,4 %), 3. úroveň (25,0 %), 2. úroveň (9,7 %), 6. úroveň (8,9 %), 1. úroveň nevolil žádný ze studentů.

Diskuze: Studenti měli rozhodnout u otázky č. 15 a 16, jak se staví k problémům a jak jsou schopni využívat kreativní myšlení při jejich řešení. Žádný ze studentů nevedl, že by problémy ignoroval a nedokázal je rozpoznat. Přesto téměř 10 % studentů odpovědělo, že dokážou řešit jen takové problémy, u kterých mají jistotu, že je dokáží vyřešit. Ti studenti, kteří vybrali 3. úroveň – samostatně řeší jen ty jednodušší problémy. Aktivní řešení problémů na 4. úrovni označilo 29 % studentů. Definovat příčiny na 5. úrovni dokáže 27,4 % studentů a označení „je schopen vést řešitelské týmy“ na 6. úrovni označilo 8,9 % studentů. Z toho lze vyčíst, že co se týče přístupu k problémům, studenti se pohybují mezi 3,4 a 5. úrovní.

PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ

Graf 14: Plánování a organizování



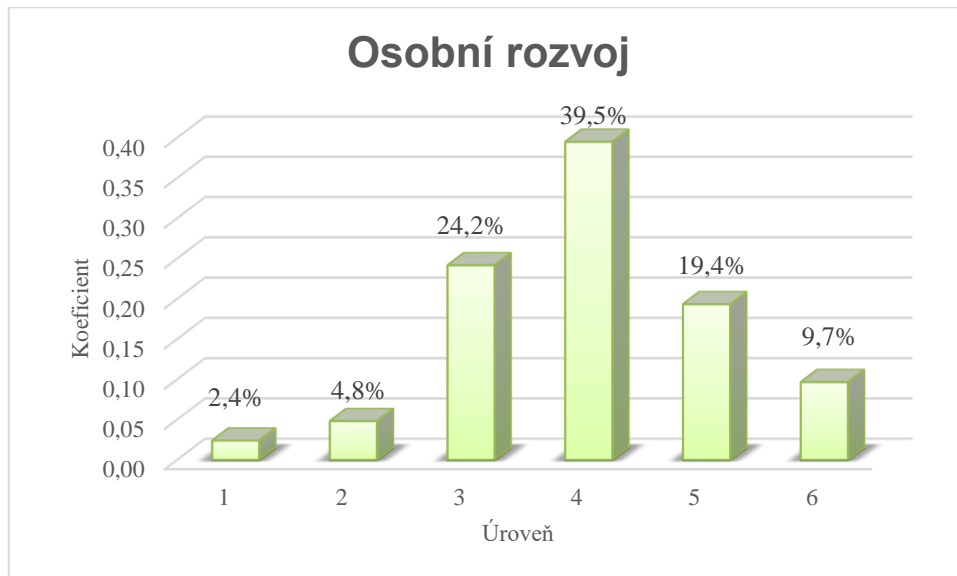
Zdroj: Vlastní výzkum

Studenti nejčastěji volili 5. úroveň (28,0 %), následně 6. úroveň (23,1 %), 4. úroveň (22,0 %), 3. úroveň (17,2 %), 2. úroveň (5,9 %), 1. úroveň (3,8 %).

Diskuze: Studenti vyjadřovali, na jaké úrovni vnímají své organizační schopnosti. Čtvrtina studentů volila 5. úroveň, tedy že dokáží vytvářet varianty plánů tak, aby byly efektivní. Rozhodují na základě priorit. Umí vyhodnocovat naplňování cílů a podle toho organizovat svou činnost. Rozhodovat se měli u otázek č. 17 a 18. V první otázce hodnotili své organizační schopnosti podle škály. Zde nejvíce volili 5. úroveň. Ve druhé otázce měli definovat, jak přistupují k organizaci práce. Nejvíce studentů uvedlo, že sledují dosahování cílů a podle toho jednájí – 5. a 6. úroveň. Přes 10 % studentů vyhodnocuje pouze aktuální situaci – 1. a 2. úroveň.

CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Graf 15: Celoživotní učení



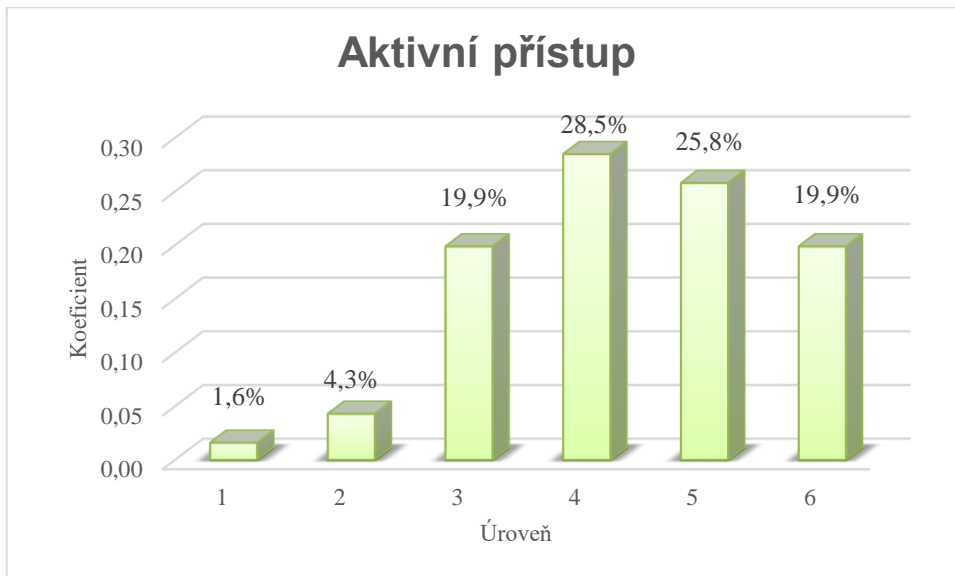
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce bodů patří 4. úrovni (39,5 %). Následuje 3. úroveň (24,2 %), poté 5. úroveň (19,4 %), 6. úroveň (9,7 %), 2. úroveň (4,8 %) a 1. úroveň (2,4 %).

Diskuze: Většina studentů se chce dále rozvíjet, chce získávat nové zkušenosti a znalosti. Tomu nasvědčuje právě to, že nejčastěji volili úroveň 4. Téměř třetina odpovědí poté směřovala k tomu, že rozvíjí jen tu oblast, která je zajímavá. A jen 9,84 % dbá na neustálý rozvoj. Výsledky byly získávány pomocí odpovědí na otázky č. 19 a 20.

AKTIVNÍ PŘÍSTUP

Graf 16: Aktivní přístup



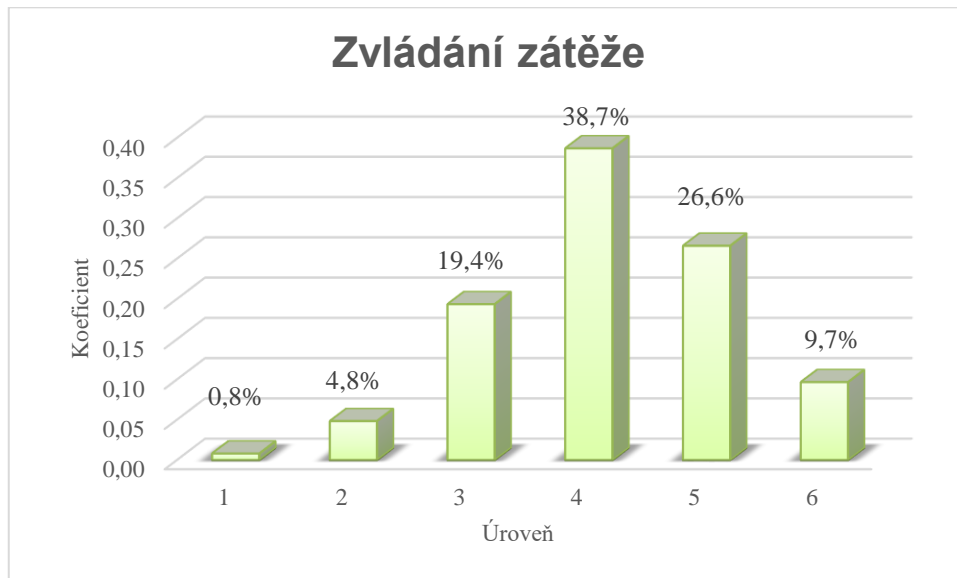
Zdroj: Vlastní výzkum

Více než čtvrtina studentů nejčastěji volila 4. úroveň (28,5 %), 5. úroveň (25,8 %), 3. úroveň a 4. úroveň (19,9 %), 2. úroveň (4,3 %) a 1. úroveň (1,6 %).

Diskuze: Na základě grafu lze sledovat, že studenti dostatečně vyvíjí aktivitu k plnění úkolů. Nejčastěji se studenti intenzivně zajímají o dění kolem sebe, angažují se nad rámec běžných povinností. Rádi se učí nové věci. Studenti volili odpovědi u otázek č. 21 a 22.

ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE

Graf 17: Zvládání zátěže



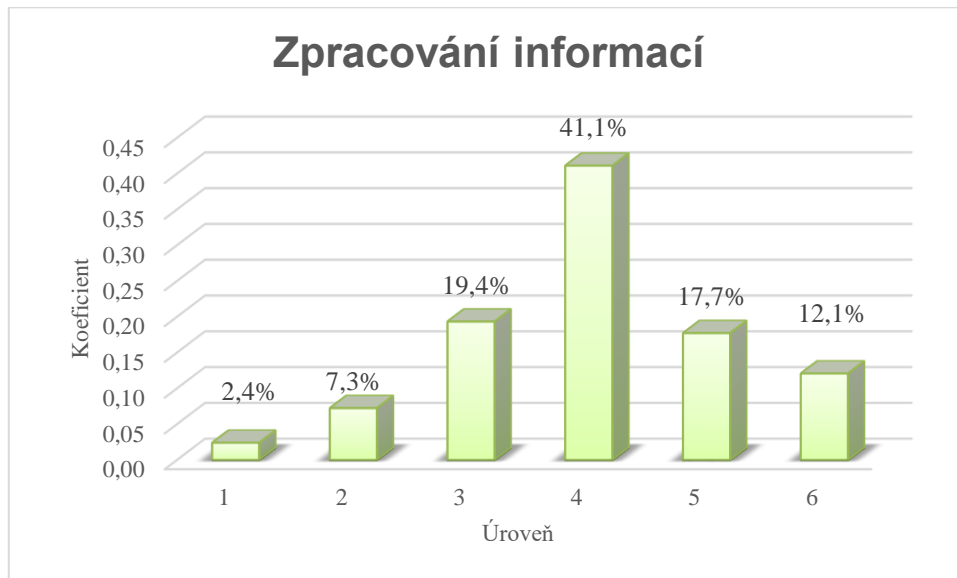
Zdroj: Vlastní výzkum

Největší počet bodů získala úroveň 4 (38,7 %). Následně 5. úroveň (26,6 %), 3. úroveň (19,4 %), 6. úroveň (9,7 %), 2. úroveň (4,8 %) a 1. úroveň (0,8 %).

Diskuze: Podle grafu studenti nejčastěji zvládají zátěž na 4. úrovni. To znamená, že v zátěžových situacích reagují vyrovnaně. Neúspěch berou jako součást života a ustojí jej. Studenti měli vybrat odpovědi u otázek č. 23 a 24. V první otázce byli dotázáni, jak jsou schopni pracovat pod tlakem. Téměř polovina odpověděla, že dokáží reagovat vyrovnaně. Pouhých necelých 5 % odpovědí bylo k 6. úrovni, tedy že dokáží odvádět velmi dobrý výkon, i v extrémně složitých podmínkách. U druhé otázky měli vyjádřit, jak se vyrovnávají s neúspěchem. Se stejným počtem bodů nejvíce studentů volilo 4. a 5. úroveň. Z výsledků je patrné, že studenti neúspěch berou jako součást života a poučí se z něho, aby to příště mohli udělat lépe.

OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACE V INFORMACÍCH

Graf 18: Objevování a orientace v informacích



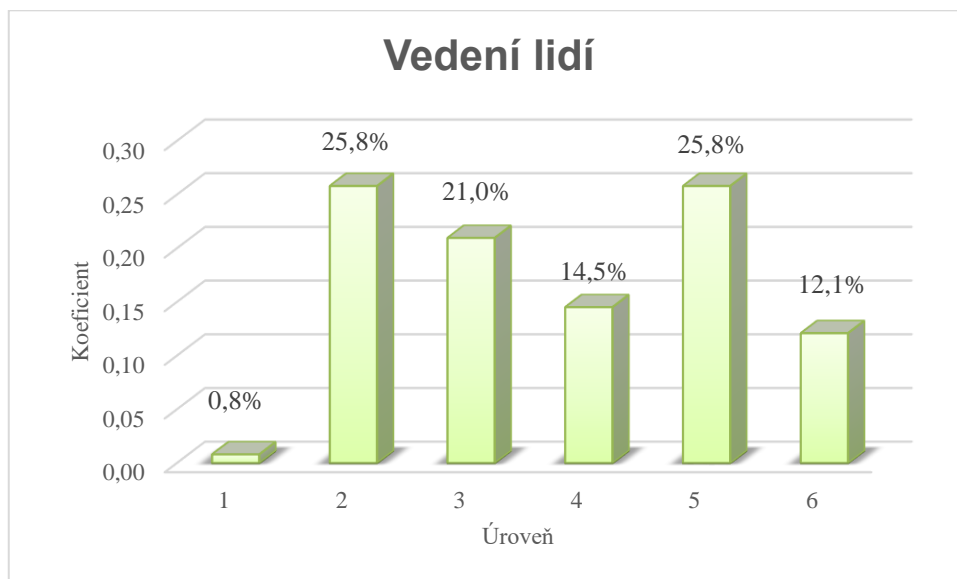
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce bodů bylo přiřazeno ke 4. úrovni (41,1 %). Následně se pak tato kompetence projevuje u studentů na 3. úrovni (19,4 %) a 5. úrovni (17,7 %), 6. úrovni (12,1 %), 2. úrovni (7,3 %) a na 1. úrovni (2,4 %).

Diskuze: Podle výsledků u otázek č. 25 a 26 studenti nejčastěji informace vyhledávají samostatně a cíleně, využívají širší zdroje informací, umějí se orientovat ve větším množství informací. Studenti jsou schopni rozlišit podstatné od nepodstatného.

VEDENÍ LIDÍ

Graf 19: Vedení lidí



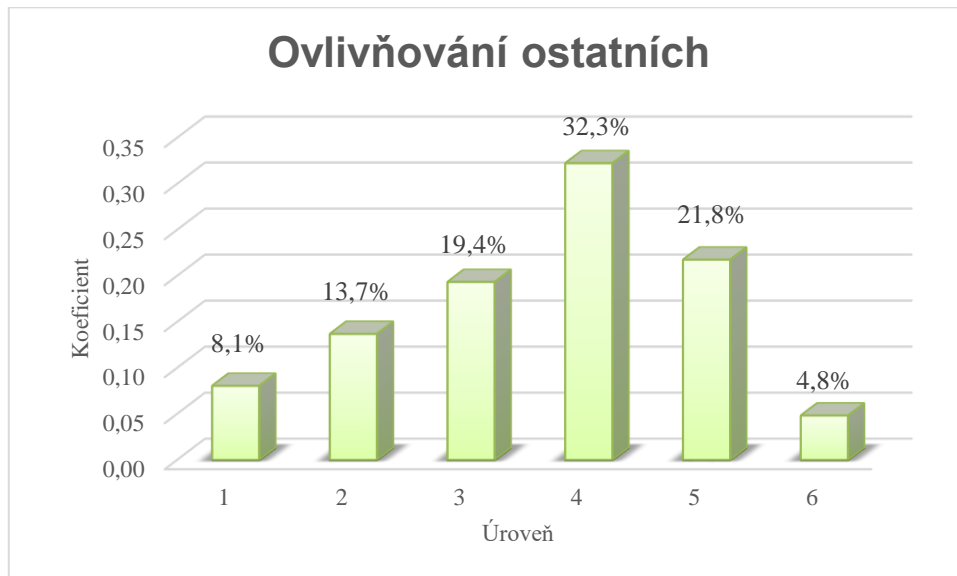
Zdroj: Vlastní výzkum

Studenti současně nejčastěji volili 5. a 2. úroveň (25,8 %). Následně volili 3. úroveň (21 %), 4. úroveň (14,5 %), 6. úroveň (12,1 %), 1. úroveň (0,8 %).

Diskuze: Velmi nepatrný rozdíl je tady sledován mezi 2. a 5. úrovní, kterým studenti přiřadili největší význam. 2. úroveň značí, že studenti se snaží přijmout zodpovědnost za skupinový výkon a výsledek jen pokud je to po nich požadováno. Nevyvíjí téměř žádné úsilí, aby rozvíjeli ostatní. Naopak 5. úroveň značí, že studenti jednoznačně přebírají odpovědnost za skupinový výkon, a to i v případě neúspěchu. Jsou většinou vzorem pro druhé. Respondenti odpovědi přiřazovali k otázkám č. 27 a 28. U první otázky měli odpovědět, zda přijímají odpovědnost za tým. Překvapivě skoro polovina studentů označila, že přejímá odpovědnost za tým jen pokud je to po nich požadováno.

OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH

Graf 20: Ovlivňování ostatních



Zdroj: Vlastní výzkum

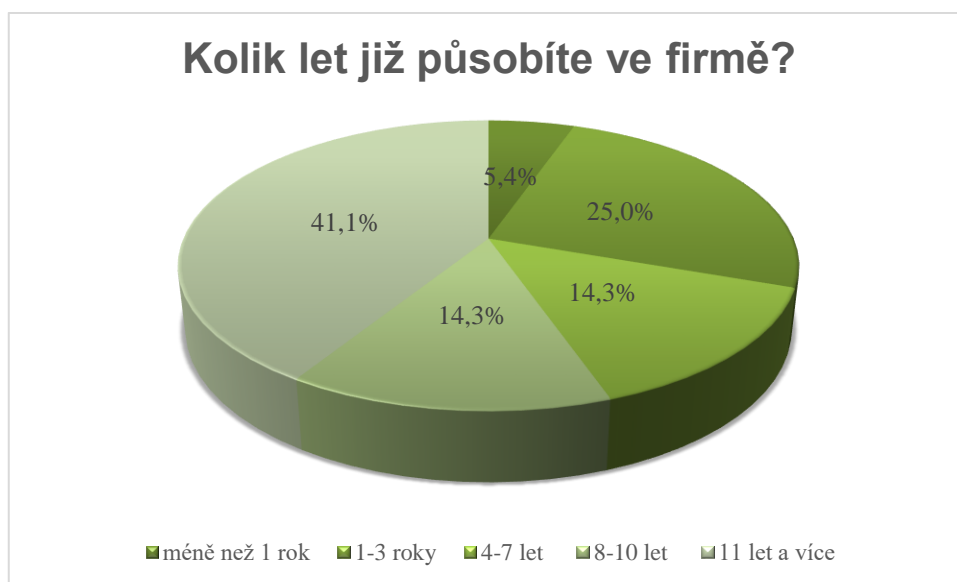
Nejvíce bodů bylo přiřazeno 4. úrovni (32,3 %), následně 5. úrovni (21,8 %), 3. úrovni (19,4 %), 2. úrovni (13,7 %), 1. úrovni (8,1 %), nejmenší počet bodů byl přiřazen 6. úrovni (4,8 %).

Diskuze: Poslední dvě otázky byly zaměřeny na to, jak studenti dokáží ovlivňovat svými názory ostatní. V první otázce měli charakterizovat, jestli při prezentování mají zájem ovlivňovat ostatní. Většina studentů uváděla odpověď hodnou 5. úrovni, tedy že plánují a připravují své jednání tak, aby mohli svými názory přesvědčit ostatní. Poté měli ohodnotit svoje prezentační schopnosti. V tomto případě nejčastěji volili 4. úroveň. To znamená, že zvládají prezentaci a jednání s cizími lidmi nebo větší skupinou.

4.4 Zpracování dotazníků pro firmy

V této části bylo celkem zpracováno 56 dotazníků. Dotazník obsahoval pouze 10 otázek. Neobsahoval, žádné otázky týkající se identifikačních údajů, jelikož to pro účely práce nebylo podstatné. Cílem bylo získat odpovědi na otázky, jaké kompetence manažeři považují za důležité a které naopak jsou pro ně nepodstatné. Na základě toho jsme získali obraz, na jaké kompetence se studenti mají zaměřit, aby zvýšili svou uplatnitelnost na trhu. Dotazník je uvedený v příloze této práce.

Graf 21: Délka let působení v podniku



Zdroj: Vlastní výzkum

První dvě otázky se zaměřily na to, jak dlouho manažeři působí ve firmě a jak dlouho působí ve své stávající vedoucí pracovní pozici.

Z grafu č. 21 je patrné, že téměř polovina **manažerů v podniku působí 11 let a více (41,1 %)**. V pořadí následuje 1-3 roky (25 %). Stejně procentuální zastoupení lze pak pozorovat u 4-7 let a 8-10 let (14,3 %). Nejmenší procento zastoupení je u „méně než 1 rok“.

Nejvíce manažerů působí ve své **manažerské funkci 11 let a více a 1-3 roky**, obě dvě odpovědi jsou v dotazníku zastoupeny ze čtvrtiny. Následně nejvíce manažerů je ve své pozici 4-7 let a 8-10 let (19,6 %). Méně než 1 rok je ve své řídicí pozici 10,7 % manažerů. Je to dáno především tím, že není úplně běžné, aby ve vedoucích

pozicích byli manažeři, kteří jsou v podniku kratší dobu než 1 rok. Většina podniků si dosazuje na vedoucí pozice pracovníky, kteří postupně postupují v podniku od nižších pozic.

Graf 22: Počet let ve vedoucí pozici



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 2: Významnost uvedených kompetencí podle manažerů podniků

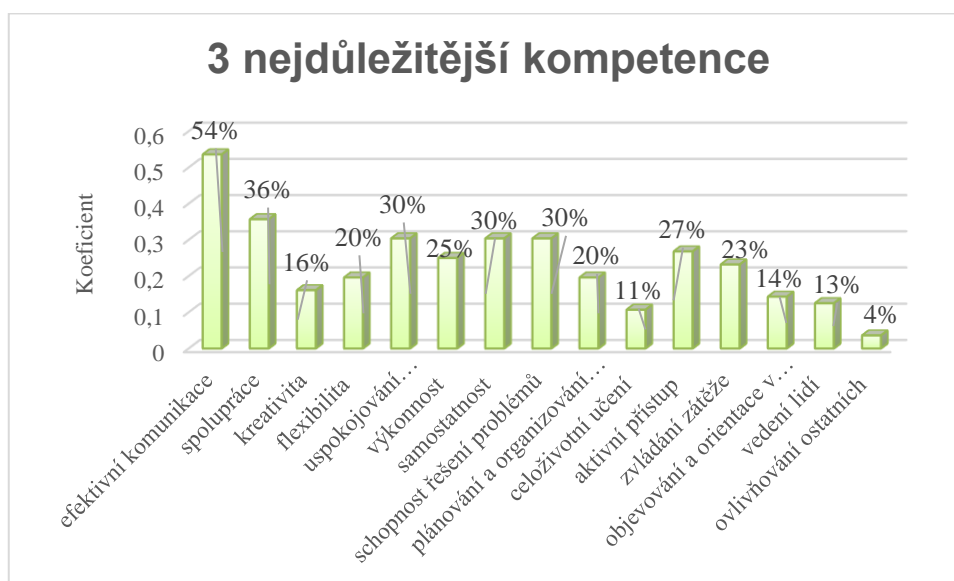
Kompetence	1	2	3	4	Které kompetence by školy měly více rozvíjet?	Které kompetence byste mohli postrádat?
ústní a písemný projev	38	14	3	1	13	2
efektivní orientace v textu	20	27	8	2	3	2
schopnost prezentovat	29	20	6	1	11	4
schopnost pracovat s informacemi	43	12	0	1	14	1
schopnost rychle si osvojit znalosti	33	19	4	0	6	4
kreativní myšlení	18	29	8	1	14	4
kreativita při řešení problémů	22	28	6	0	14	4
schopnost pracovat pod tlakem	24	24	6	1	11	4
ochota přijímat riziko	13	25	16	2	6	4
překonávání překážek	25	22	9	0	6	2
umět se samostatně rozhodovat	24	26	5	1	12	2
schopnost vést	12	20	21	3	8	6
schopnost nést odpovědnost	31	22	3	0	11	4
schopnost týmové práce	29	22	4	0	11	2
adaptabilita	22	27	5	2	4	2
vstřícné chování k zákazníkům	41	13	1	0	9	1

Zdroj: Vlastní výzkum

Další otázka v dotazníku byla zaměřena na zjištění důležitosti jednotlivých kompetencí. Nejvíce manažerů označilo za zcela nezbytnou kompetenci schopnost pracovat s informacemi. Tuto odpověď vybralo 43 manažerů. Jako další považují za důležité vstřícné chování k zákazníkům – 41 odpovědí. Třetí nejčastěji vybranou odpovědí se stala kompetence zaměřená na ústní a písemný projev (38 odpovědí). Naopak za zcela bezvýznamnou kompetenci považují manažeři schopnost vést. Když měli vybrat, které kompetence by školy měly více rozvíjet, byly nejčastěji vybírány dovednosti pracovat s informacemi, kreativní myšlení a kreativita při řešení problémů. Kompetenci, kterou by mohli zcela postrádat, je schopnost vést. Tato odpověď se shoduje i s tím, že manažeři nejčastěji volili kompetenci schopnost vést za zcela bezvýznamnou.

Diskuze: Schopnost pracovat s informacemi manažeři považují za nejdůležitější. Je to pochopitelně dáno tím, že pokud pracovníci budou umět zpracovat informace, zajistí efektivní a plynulé plnění úkolů. Přesvědčí manažery, že na ně mohou delegovat pravomoci a že jsou schopni pracovat samostatně bez neustálé kontroly. O důležitosti této kompetence svědčí i to, že ji manažeři označili za kompetenci, kterou by školy měli více rozvíjet. Vstřícné chování zajišťuje stálé, ale i nové zákazníky, a tedy i prosperitu podniku. Pokud zaměstnanci nebudou umět komunikovat se svými zákazníky, přijdou o ně. Schopnost vést je kompetence, kterou lze rozvíjet hlavně v průběhu praxe, i z toho důvodu jí manažeři přisoudili nejmenší význam. Každá skupina pracovníků je v podniku jiná, proto ji manažer, který ji má vést, musí nejdříve poznat a až poté se rozhodnout, jakým nejlepším způsobem skupinu vést.

Graf 23: 3 nejdůležitější kompetence pro manažery podniků

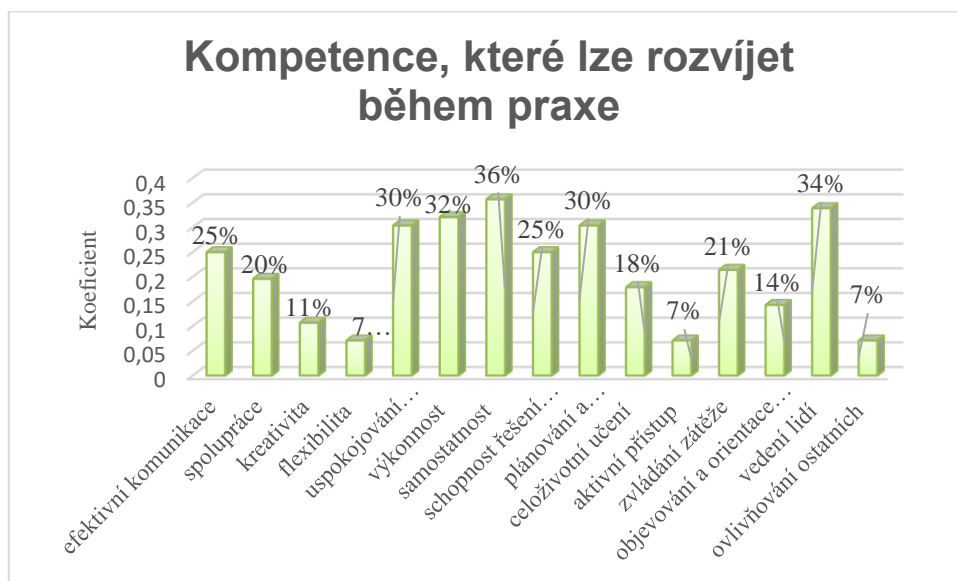


Zdroj: Vlastní výzkum

Následně firmy vybírali, které tři kompetence považují za důležité pro svou práci v podniku. Vybírat mohli z 15 kompetencí dle CDK. Za nejdůležitější kompetenci více než polovina manažerů považuje efektivní komunikaci (53,69 %). Druhá nejdůležitější kompetence pro manažery je spolupráce (35,7 %). Se stejným procentuálním zastoupením se dále umístily kompetence uspokojování zákaznických potřeb, samostatnost a schopnost řešení problémů (30,4 %). Naopak nejmenší procentuální zastoupení bylo přiřazeno ke kompetenci ovlivňování lidí, pouhé 3,6 %.

Diskuze: V případě, že manažeři měli vybrat kompetenci dle CDK, vybrali jako nejdůležitější efektivní komunikaci. Je to v souladu s předchozí otázkou, kdy nejčastěji volili schopnost zpracovat informace a uspokojovat zákaznické potřeby. Pokud se budou umět orientovat v textech, budou schopni lépe formulovat myšlenky a lépe je interpretovat ostatním. Stejně tak i k uspokojování zákaznických potřeb je třeba efektivní komunikace.

Graf 24: Kompetence rozvíjené během praxe

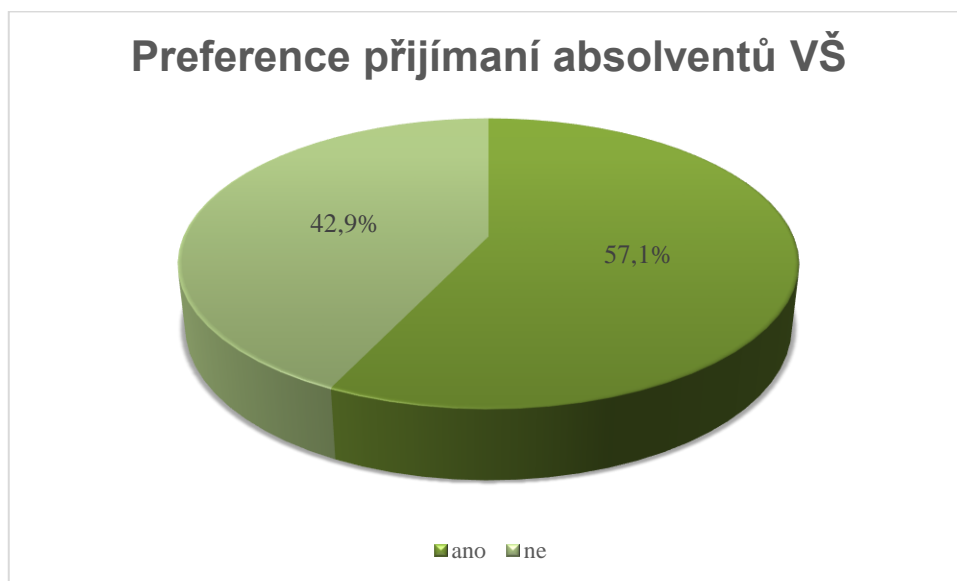


Zdroj: Vlastní výzkum

Kompetence, které sice považují za důležité, ale lze je rozvíjet až v průběhu praxe, označili manažeři nejčastěji samostatnost (35,7 %), vedení lidí (33,9 %), výkonnost (32,1 %).

Diskuze: Samostatnost u manažerů je vlastnost, kterou lze rozvíjet v průběhu praxe. Může to být dáno tím, že manažeři postupně delegují na podřízené určité pravomoci, projevují jim důvěru a tím je učí pracovat samostatně. Vedení lidí, jak již bylo zmíněno výše, není vlastnost, se kterou by člověk musel do podniku přijít. Je potřeba aby se s daným týmem seznámil a v průběhu praxe získával zkušenosti, jak ho vést. Pokud do podniku přijde nový pracovník, nikdy nebude jeho výkon 100 %, je potřeba aby se do nového prostředí nejdříve adaptoval a až postupně neustále zlepšoval svůj výkon.

Graf 25: Preference přijímání absolventů



Zdroj: Vlastní výzkum

Dále bylo u manažerů zjišťováno, zda preferují přijímání čerstvých absolventů vysokých škol na ekonomické pozice. Ze všech manažerů preferuje přijímání absolventů 57,1 %. Zbýlých 42,9 % nepreferuje přijímání čerstvých absolventů.

Graf 26: Důvody k nepreferování



Zdroj: Vlastní výzkum

Diskuze: Mezi důvody, proč manažeři nepreferují přijímání absolventů, nejčastěji uváděli nedostatek pracovních zkušeností a chybějící praxe. Mohli uvádět i své vlastní

důvody. Tuto možnost využilo šest manažerů. Nejčastěji uváděným důvodem, bylo, že firmy přijímají uchazeče na základě schopností a dovedností, nikoliv na základě dosažených vysokoškolských titulů. Manažerům chybí u studentů dostatečná znalost odvětví, pouhá znalost ekonomie jim nestačí. Posledním uváděným důvodem, byla neochota studentů spolupracovat.

Graf 27: Důvody k preferování

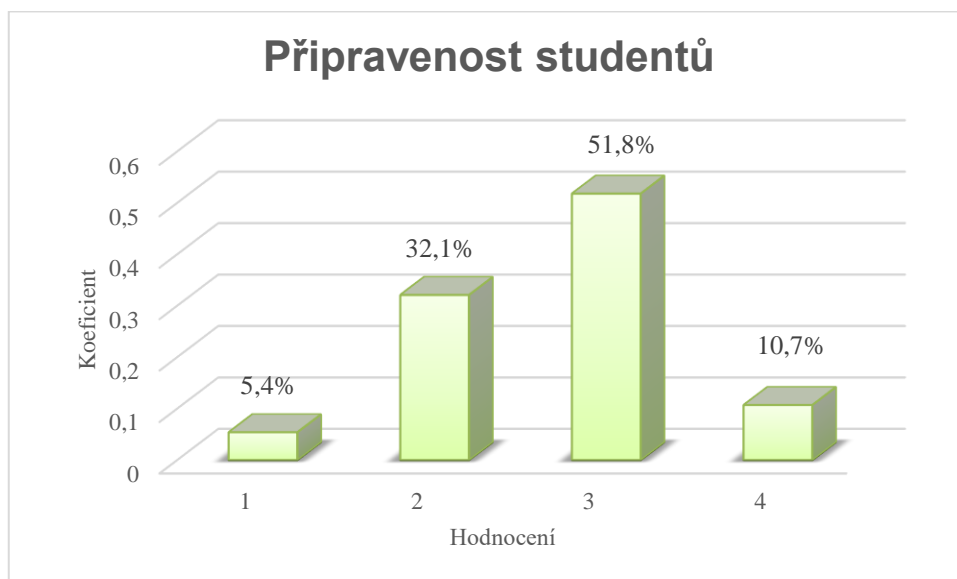


Zdroj: Vlastní výzkum

Naopak důvody k preferování nejčastěji uváděli možnost vychovat si absolventa dle potřeb organizace (82,4 %) a schopnost učit se (41,2 %). Pouze jeden manažer využil možnosti otevřené odpovědi, kde uvedl flexibilitu a nezkažené pracovní návyky.

Diskuze: Vychovat si absolventa dle potřeb organizace může být dáno tím, že absolventi po absolvování hledají co nejlepší možné uplatnění. Většinou začínají na nižších pozicích a snaží se svými schopnosti a dovednostmi ukázat, že jsou ti nejlepší pro další postup. Nejčastěji se snaží práci vykonávat podle určitého vzoru v podniku a zároveň dbají na plnění veškerých zadaných úkolů. Studenti ve většině případů nastupují na vysoké školy, aby jednoho dne získali dobré pracovní místo a mohli tak uplatnit své schopnosti. Díky procesu vzdělávání studenti získávají neustálé možnosti, jak pečovat o svůj osobní rozvoj. Ve většině případů tyto tendence mají studenti i po absolvování VŠ díky motivaci získání dobré pracovní pozice a kariernímu růstu.

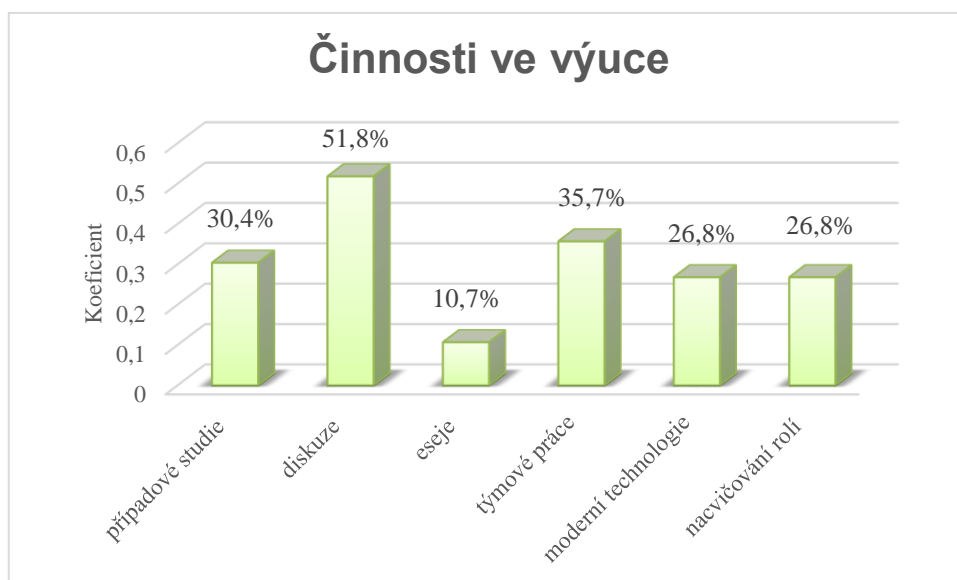
Graf 28: Připravenost studentů ze školního prostředí



Zdroj: Vlastní výzkum

Poslední dvě otázky byly zaměřeny na vzdělávací systém. Manažeři hodnotili připravenost studentů ze školního prostředí. Hodnotili na škále 1-4 (1 výborně, 4 nedostačující). Nejvíce manažerů si zvolilo číslo 3 (51,8 %), následně pak volili číslo 2 (32,1 %), 4 (10,7 %), jako nedostačující připravenost. Pouhých 5,4 % odpovědí bylo k možnosti výborný.

Graf 29: Činnosti ve výuce



Zdroj: Vlastní výzkum

Následně měli vybrat, kterou z uvedených činností by školy měly do své výuky zapojit. Na výběr měli ze 6 možností. Manažeři si nejčastěji volili, že by se do výuky měli více zařadit diskuze nad probíraným tématem (51,8 %). Jako druhou činnost si vybrali týmové práce včetně aktivit pro stmelení týmů (35,7 %). Následovaly případové studie (30,4 %), moderní technologie a nacvičování rolí (26,8 %). Jako nejméně podstatné zvolili eseje, kde studenti vyjadřují vlastní názory (10,7 %).

Diskuze: Jak již bylo možné upozorovat výše, pro manažery je velmi důležitá efektivní komunikace. Svědčí o tom i více než 50 % volba této odpovědi. Díky diskuzím nad probíraným tématem by se mohli studenti více zapojovat do komunikace, více vyjadřovat své myšlenky, umět správně formulovat věty, a hlavně se nebát vyjadřovat své názory. Týmové práce by manažeři mohli považovat za důležité, jelikož pokud budou mít efektivní tým, budou dosahovat požadovaných výsledků. Pakliže budou v týmu panovat rozpory a nedůvěra, budou podnik brzdit ve své činnosti. Manažer tak bude mít složitější podmínky, jak svůj tým vést. I proto mohou chtít, aby studenti byli ze školy připraveni na práci v týmu, uměli dělat kompromisy a řešit případné konflikty tak, aby to neovlivnilo výsledky pracovních úkolů. Případové studie nutí studenty zamýšlet se nad různými situacemi, učí je schopnosti se samostatně rozhodovat a nutí je využívat kreativitu při řešení problémů.

5 Diskuze

Z výsledků vlastní práce vyplývá, že u nejlepší 5. úrovně má největší procentuální zastoupení studentů kompetence kooperace (25,8 %) a samostatnost (25,3 %). Tyto dvě dovednosti studenti používají v každodenní činnosti. Kooperaci využívají studenti hlavně během seminářů, kdy plní týmové úkoly, jenž společně vypracovávají vždy po jeden semestr. Konkrétním případem, kdy studenti využívají kompetenci samostatnost, je samostatné plnění zadaných úkolů během seminářů ve škole. Studenti musí umět ukázat, že si se zadanými úkoly umí samostatně poradit.

Mezi nadprůměrně hodnocené kompetence, rovné 4. úrovni, patří efektivní komunikace, plánování a organizování. Efektivní komunikaci ovládá na této úrovni okolo 35 % studentů. Komunikace je v podstatě něco, bez čeho se žádný člověk neobejde. Záleží však na tom, jak danou kompetenci dotyčný umí využít. Právě studenti jsou neustále vystavováni situacím, kdy musí prokázat schopnost správné formulace myšlenek. Plánování a organizování studenti na vysoké škole nejčastěji rozvíjí pomocí umění si naplánovat přípravu na zkoušky a současně schopnosti zorganizovat čas, který přípravě věnují. I díky takovéto maličkosti své organizační schopnosti neustále zlepšují.

Zajímavý fakt lze pozorovat u kompetence vedení lidí. Zde studenti se stejným procentuálním zastoupením nejčastěji vybírali dvě úrovně – 1. a 4. úroveň (25 %). Můžeme zde pozorovat rozdělení studentů na dvě skupiny. Studenti, jenž mají zájem podílet se na vedení týmů a nebojí se za tým převzít odpovědnost. Naopak druhá skupina studentů přijímá odpovědnost za tým jen pokud je to po nich požadováno.

Zbytek svých kompetencí nejčastěji studenti vnímají na 3. úrovni. Pouze u kreativity největší procentuální podíl studentů byl u 2. úrovně (32,3 %). Z výsledků je možné i určit, která kompetence má největší procentuální podíl zastoupení u 0. úrovně, jenž značí nejnižší možnou úroveň kompetence. Je to dovednost ovlivňovat ostatní (8,1 %). Můžeme tedy říci, že tím, že žádná kompetence nemá u 0. úrovně více než 10 % zastoupení, většina studentů u jednotlivých kompetencí disponuje jinou úrovní než základní.

V následující tabulce jsou společně interpretovány výsledky z dotazníkového šetření pro studenty a výsledky z dotazníkového šetření pro manažery.

Konkrétně je zde uvedena úroveň u každé kompetence, která měla největší procentuální zastoupení studentů a zároveň kompetence, které nejčastěji musí používat manažeři podniků ve své řídicí funkci.

Tabulka 3: srovnání dotazníků pro studenty a manažery

Kompetence	Úroveň, kterou studenti nejčastěji ovládají	Pořadí kompetencí, podle využívání v řídicí funkci
Efektivní komunikace	4	1
Kooperace	3	2
Kreativita	2	8
Flexibilita	3	7
Uspokojování zákaznických potřeb	3	3
Výkonnost	3	5
Samostatnost	5	3
Řešení problémů	3	3
Plánování a organizování	4	7
Celoživotní učení	3	11
Aktivní přístup	3	4
Zvládání zátěže	3	6
Objevování a orientace v informacích	3	9
Vedení lidí	1 a 4	10
Ovlivňování ostatních	3	12

Zdroj: Vlastní výzkum

Můžeme, tedy říci, že pro manažery je nejdůležitější kompetence efektivní komunikace, kterou studenti u sebe pozorují na 4. úrovni. V případě nástupu do pracovního prostředí to nebude kompetence, se kterou by studenti měli mít problémy. Naopak tato kompetence pro ně bude předností a bude jim napomáhat během plnění pracovních úkolů.

Druhou nejčastěji využívanou kompetencí, kterou manažeři musí ve své práci používat je kooperace (spolupráce). Není to překvapivý výsledek, jelikož většina podniků je založena na dosahování cílů prostřednictvím podnikového týmu. V tomto případě

se jedná o kompetenci, na kterou by se studenti měli více zaměřit, jelikož většina z nich hodnotila, že sice mají zájem na dosahování společného cíle, ale už nejsou příliš ochotni sdílet informace s ostatními. Další nejvíce využívané kompetence jsou uspokojování zákaznických potřeb, řešení problémů a samostatnost. První dvě kompetence studenti ovládají na 3. úrovni. Samostatnost, jak již bylo výše zmíněno, ovládají na 5. úrovni.

V dotazníku pro manažery byla zjišťována i významnost vybraných dovedností z jednotlivých kategorií kompetencí. Nejdůležitější tři vybrané kompetence, které očekávají manažeři, že studenti po absolvování vysokých škol budou mít, je schopnost pracovat s informacemi, vstřícné chování k zákazníkům a ústní a písemný projev. Schopnost pracovat s informacemi se řadí do kompetence objevování a orientace v informacích. Tuto kompetenci studenti u sebe pozorují rozvinutou na 3. úrovni. V pořadí významnosti podle využívání kompetence ve své řídicí pozici se umístila na 9. místě. Přesto manažeři tuto kompetenci požadují po absolventech nejčastěji. Nesoulad mezi tímto rozložením si můžeme vysvětlit tak, že manažeři delegují více pravomocí na své pracovníky, tudíž nevyužívají tuto kompetenci přímo. Očekávají, že absolventi, kteří jednou budou pracovat jako jejich podřízení, tuto kompetenci budou mít, a oni jim tak budou moci při svěřování úkolů plně důvěřovat. Vstřícné chování k zákazníkům patří ke kompetenci uspokojování zákaznických potřeb. Studenti ovládají tuto kompetenci na 3. úrovni. Podle pořadí, kde se nachází, ji manažeři využívají velmi často. Není to překvapivé, jelikož bez zákazníků nebude podnik prosperovat. Ústní a písemný projev – tato dovednost se řadí do kategorie efektivní komunikace. Znovu můžeme zopakovat, že tuto kompetenci studenti ovládají na 4. úrovni, přičemž přesto že jim tato dovednost nedělá problémy, by měli dbát na zlepšení současné úrovně do budoucna, vzhledem k tomu, že je to nejdůležitější kompetence, kterou manažeři ve své řídicí funkci potřebují.

V otázce, kterou dovednost by mohli manažeři postrádat, nejčastěji uváděli schopnost vést. Důvodem, proč tato kompetence není pro manažery důležitá může být i to, že každý tým je v každém podniku jiný a je třeba, aby ho dotyčný manažer poznal a pak podle toho přizpůsobil styl vedení, který bude uplatňovat.

Při vyjádření, jak studenti hodnotí současný systém vzdělávání od 1-5, nejčastěji studenti volili číslo 3. To znamená, že jsou se současným systémem vzdělávání spokojeni, ale je tady i prostor pro zlepšení. I manažerům podniku byla položena

podobná otázka, a to, jak hodnotí připravenost studentů ze školního prostředí do pracovního prostředí. Hodnotili pomocí stupnice od 1-4 (1 jako nejlepší a 4 jako nejhorší). Nejčastěji volili číslo 3. Z tohoto lze pozorovat výsledek podprůměrný. Více než polovina manažerů hodnotí připravenost studentů spíše nedostatečně. Tento fakt bychom mohli odůvodnit i odpovědí na otázku, proč nepreferují přijímání absolventů na pozice, kdy nejčastěji uváděli nedostatek pracovních zkušeností a nedostatečné schopnosti a dovednosti.

Z výsledků je patrné, že manažeři po absolventech požadují schopnost pracovat s informacemi a kreativitu. V těchto případech studenti dosahují u kompetencí průměru a u kreativity i určitý podprůměr. Je tedy třeba zajistit během studia na vysoké škole, aby studenti měli možnost tyto dvě kompetence více rozvíjet. Pomoci jim k tomu mohou určité aktivity, které lze do výuky zapojit.

5.1 Návrh řešení

V obou dotaznících měli jak studenti, tak i manažeři možnost vyjádřit, jakou činnost ve vzdělávacích systémech postrádají nebo je využívána minimálně, a podle nich by měla být ve výuce využívána více.

Většina manažerů si volila, že by ve výuce chtěli více diskuzí nad probíraným tématem. Diskuze nad probíraným tématem přináší studentům možnost naučit se zpracovávat texty, vybírat z nich podstatné informace, které rozliší od těch nepodstatných. Hlavně si studenti budou moci zlepšit svou dovednost komunikace. Naučí se srovnávat své myšlenky tak, aby je uměli interpretovat ostatním a každý pochopil, co tím chtěli vyjádřit.

V současné době je tento prostor pro diskuze ve většině předmětů poskytován. Kantoři ve své výuce ponechávají prostor pro vyjádření vlastních názorů k danému tématu. Umožňují studentům se na cokoliv zeptat nebo jen doplnit vykládanou látku vlastním přínosem. Bohužel jen pár studentů tuto možnost využije. I z dotazníkového šetření u studentů je znát, že neradi vyjadřují vlastní názory nebo se svými názory nesnaží ovlivňovat ostatní.

Možný způsob, jak situaci vyřešit je zavést aktuality během seminářů, k probíraným tématům. Studenti by vždy během 5 minut přednesli danou

problematiku, následně by se s ostatními kolegy nad ní zamýšleli. Přispělo by to ke zlepšení uváděné kompetence orientace v informacích. Studenti by museli vyhledávat informace a pracovat s materiály. Zároveň by tak zlepšovali své komunikační schopnosti, učili by se formulovat a vyjadřovat své myšlenky tak, aby byli pochopitelné pro všechny.

Studenti si naopak nejčastěji volili používání moderní technologie při plnění úkolů. Používání moderní technologie, přispívá k rozvoji řady kompetencí. Vždy záleží, s jakým úkolem je používání technologie spojováno. Například v seminářích, kde pracují na projektech a sepisují závěrečné práce, jako je management, projektový management, řízení lidských zdrojů, rozvíjí svůj písemný projev a též se učí zpracovávat informace. V předmětech, kde pomocí technologie něco vytváří, jako je například semestrální projekt, logistika, rozvíjí hlavně samostatnost a aktivní přístup. I moderní technologie je něco, co už je teď do výuky stále více zapojováno. Možnosti ke zlepšení jsou především u kompetence kreativity. Studenti by se pro rozvoj této kompetence mohli například více učit pracovat s marketingovými nástroji ve spojení právě s moderní technologií.

Velmi účinným nástrojem pro rozvoj kompetencí mohou být případové studie. Případové studie také přispívají k rozvoji řady kompetencí. Možná i z toho důvodu jsou stále více zapojovány do seminářů na VŠ. Studenti řeší jak simulované situace, tak reálné problémy. Připívá to k rozvoji orientace v informacích, kreativitě, schopnosti pracovat v týmu. Hlavně se studenti učí umět si poradit s problémy. Aby studenti mohli případové studie vyřešit, musí pracovat se spoustou informací a vytřídit je podle důležitosti. Musí využívat i kreativní myšlení, aby danou situaci vyřešili. V neposlední řadě v některých případech přispívají ke stmelení týmu. Členové musí umět dělat kompromisy, aby společně dosáhli požadovaného cíle. Řešení problému je něco, s čím se studenti budou setkávat celý život. Můžou se tedy postupně snažit učit, jak k problémům přistupovat, aby zanechali co nejmenší škody. V současné době stále více firem uvádí na svých webových stránkách sekci případové studie, kde se studenti na řešení problémů můžou podílet a které by kantoři mohli občas do výuky zařazovat.

V následující tabulce je znázorněno, jak jednotlivé činnosti hodnotí současně studenti a manažeři.

Tabulka 4: Hodnocení činností

Pořadí	Hodnocení studenty	Hodnocení manažery
1	Moderní technologie	Diskuze
2	Případové studie	Týmové práce
3	Diskuze	Případové studie
4	Nacvičování rolí	Moderní technologie
5	Týmové práce	Nacvičování rolí
6	Eseje	Eseje

Zdroj: Vlastní výzkum

Z tabulky lze vyčíst, že studenti i manažeři přisuzují důležitost diskuzím ve výuce a případovým studiím. Naopak moderní technologie, které studenti ve výuce chtějí používat, pro manažery už není tak podstatná. Z jejich pohledu to může být činnost, kterou lze rozvíjet až během praxe.

Naopak manažeři uvedli týmové práce, které by ve výuce více chtěli, přičemž pro studenty velký význam tato činnost nemá. Může to být dáno tím, že pro studenty není vždy lehké dojít ke společnému cíli a vyhnout se tak konfliktům. Ve většině případů se ale týmovým pracím nikdo v pracovním prostředí nevyhne. Jsou nezbytnou součástí dosahování společného cíle podniku. Důvodem, proč studenti uvedli týmové práce až jako předposlední, může být i fakt, že kompetence kooperace je jednou z nejlépe rozvíjených dovedností, kterou u sebe studenti pozorují, tudíž už si nemyslí, že by se v této dovednosti mohli zlepšovat. Jak bylo zmíněno v kapitole 2.4, životní cyklus kompetencí se neustále mění, proto i když studenti u sebe vnímají tuto schopnost velmi rozvinutou, vždy budou přicházet nové podmínky, které studenty budou nutit se neustále zlepšovat.

V čem se studenti i manažeři naprosto shodli, je bezvýznamnost esejí, ve kterých vyjadřují názory na daná témata.

6 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo analyzovat manažerské kompetence studentů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích s návrhem rozvoje klíčových kompetencí pro zvýšení jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

Výzkum byl prováděn prostřednictvím dotazníkového šetření u studentů oboru ŘEP a u manažerů podniků z různých krajů ČR. Dotazník pro studenty byl sestaven na základě měkkých kompetencí dle CDK, která měkké kompetence rozděluje do 15 kategorií. Každá kompetence je rozdělena do 6. úrovní od 0-5. Studenti v dotazníku měli charakterizovat na jaké úrovni danou kompetenci ovládají. Cílem bylo zjistit, kde vnímají své slabé stránky. A zároveň zjistit jejich silné stránky. Cílem dotazníku pro manažery bylo zjistit, jaké měkké kompetence jsou pro ně významné a které naopak nejsou podstatné. Byli osloveni manažeři různých útvarů o různé velikosti podniku. Záměrem bylo získat široké spektrum odpovědí.

Výsledky v dotazníku pro studenty značí, že studenti nejčastěji u jednotlivých kompetencí hodnotí své schopnosti na 3. úrovni. Je to především dáno tím, že do pracovního prostředí nepřichází úplně se základní úrovní kompetencí. V průběhu studia, zejména na vysoké škole, své dovednosti a schopnosti rozvíjí, tak aby byli co nejlépe připraveni do pracovního prostředí. Zároveň je zde vždy prostor pro další zlepšování svých schopností. Nikdo neočekává, že studenti přicházejí do pracovního prostředí s naprosto dokonalými kompetencemi. Je přirozené, že své kompetence rozvíjí během praxe, kdy získávají zkušenosti z různých situací. Přesto, čím větší dovednosti a schopnosti absolvent má, tím větší má šanci, že o něj na trhu bude zájem. Je třeba, aby studenti již na vysoké škole dbali na zlepšování svých kompetencí a měli tak svým potencionálním zaměstnavatelům co nabídnout. Za nejlépe rozvíjené kompetence studenti uvedli kooperaci a samostatnost, kde většina označila, že tyto dovednosti má rozvinuté na 5. úrovni. Jedinou kreativitu nejčastěji studenti označovali, že ovládají pouze na 2. úrovni.

Manažeři na základě svého dotazníkového šetření vybrali, že nezbytná je pro ně především schopnost pracovat s informacemi. Dále uvedli vstřícné chování k zákazníkům a ústní a písemný projev. Při označení, které kompetence by školy měly více rozvíjet, manažeři nejčastěji volili schopnost pracovat s informacemi. Jako další

uvedli kreativní myšlení a kreativitu při řešení problému. Naopak co by manažeři mohli postrádat, je schopnost vést. Za nejdůležitější kompetenci, kterou manažeři potřebují ve své práci, nejčastěji volili efektivní komunikaci. Jako druhou vybrali spolupráci. Při označení, které kompetence by mohli rozvíjet během praxe, nejčastěji volili samostatnost, vedení lidí a výkonnost.

Cílem dotazníku bylo také zjistit, jestli manažeři preferují přijímání absolventů na pracovní pozice. Více odpovědí bylo přikloněno k odpovědi ano. Důvodem byla nejčastěji uváděna možnost vychovat si absolventa podle svých potřeb. V případech, kdy byla volena odpověď ne, byl nejčastěji uváděným důvodem nedostatek pracovních zkušeností. Kromě úrovně svých schopností a dovedností je to také jeden z faktorů, se kterým studenti při vstupu na pracovní trh musí počítat. Je tedy třeba, aby využívaly možnosti různých praxí, stáží v zahraničí a čerpali během studia zkušenosti přímo z podniku.

Aby studenti mohli zlepšit své stávající úrovně u problémových kompetencí, je možné doporučit několik nástrojů, které lze zařadit do výuky na VŠ pro jejich rozvoj:

- Kompetence kreativity – pomocí moderní technologie, kdy se studenti učí pracovat s marketingovými nástroji.
- Kompetence vedení lidí – prostřednictvím týmových prací, kdy studenti během seminářů pracují na společném zadání úkolů.
- Kompetence objevování a orientace v informacích – pomocí aktualit, ve formě diskuzí zařazených do seminářů.
- Kompetence řešení problémů – prostřednictvím případových studií, kdy studenti pracují na splnění tematických úkolů s konkrétním cílem.

S výsledky práce můžeme navázat na teoretická východiska, kdy v kapitole 1.2.1 byly uváděny možnosti rozvoje kompetencí. Přičemž všechny uváděné činnosti ve vlastní práci jsou v praxi při rozvoji kompetencí běžně používané. Studenti musí dbát na svůj neustálý osobnostní rozvoj, jak bylo uvedeno i v kapitole 2.6. Zjišťování současné úrovně svých kompetencí studentům pomůže si uvědomit, kde se nacházejí jejich silné stránky a kde naopak slabé stránky. Těm je třeba věnovat pozornost. Z výsledků práce lze pozorovat, jaké konkrétní kompetence manažeři po současných studentech vysokých škol budou očekávat, až vstoupí na pracovní trh.

7 Summary and keywords

This bachelor thesis deals with managerial competences as a tool for effective business management.

The aim of the bachelor thesis is analysis of the managerial competences of students who study the Faculty of Economics of the University of South Bohemia in České Budějovice. The theoretical part of the thesis is focused on the clarification of the terminology interpretation of the term competence and opportunities for developing competences.

The practical part, of this thesis is evaluated according to the 15 categories of soft skills established by the Central Competence Database. The analysis is based on the questionnaire survey of the students of the study program Management and Business Economics. Students describe their soft skills according to the 6 levels for each category.

Based on the questionnaire survey of the managers of businesses. Managers attribute the importance to the soft skills. They choose those that are absolutely-necessary for them and identify those that can be missed on the contrary.

It was found that students excel in competences independence, effective communication and planning and organization. On the contrary, students are lagging-behind in competences such as leadership and creativity. For managers, the most important competences are the ability to work with information, customer-friendly behaviour, oral and written speech.

Some possibilities are outlined to develop the core competences, for students to increase their competitiveness in the labour market. Students can discussion more in the lessons, even through news. They can used modern technology to perform tasks and they can used case studies.

Key words: competences, soft skills, managerial competences, business, manager.

8 Seznam použitých zdrojů

ARMSTRONG, Michael a Tina STEPHENS, 2008. *Management a leadership: nejnovější trendy a postupy : 10. vydání*. Praha: Grada. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2177-4.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ, 1998. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press. ISBN 80-859-4357-3.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ, 2002. *Psychologie a sociologie řízení*. 2. rozš. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-726-1064-3.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8479-6.

BĚLOHLÁVEK, František, 1994. *Osobní kariéra*. Praha: Grada. ISBN 80-716-9083-X.

BHATNAGAR, N. a M. BHATNAGAR, 2012. *Effective Communication and Soft Skills: Strategies for Success*. Noida: Pearson education.

ČAKRT, Michal a Tina STEPHENS, 1996. *Typologie osobnosti pro manažery: kdo jsem já, kdo jste vy?*. Praha: Management Press. Expert (Grada). ISBN 80-859-4312-3.

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

GREENHAUS, Jeffrey H. a Gerard A. CALLANAN, c2006. *Encyclopedia of career development*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications. ISBN 14-129-0537-0.

HERSEN, Michel. a Jay C. THOMAS, 2006. *Comprehensive handbook of personality and psychopathology: Volume 1 Personality and everyday functioning*. Hoboken: Wiley.

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

KAMP, Di, 2000. *Manažer 21. století*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-0005-0.

KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ, 2004. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.

LOJDA, Jan, 2011. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4739-021.

MIKULÁŠTÍK, Milan, 2010. *Tvořivost a inovace v práci manažera*. Praha: Grada. Management (Grada). ISBN 978-802-4720-166.

PLAMÍNEK, Jiří a Roman FIŠER, 2005. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada. Expert (Grada). ISBN 80-247-1074-9.

SANGHI, Seema, 2007. *The handbook of competency mapping: understanding, designing and implementing competency models in organizations*. 2nd ed. London: SAGE. ISBN 07-619-3598-3.

WHITAKER, Amy, 2017. *Kreativní myšlení: vybojujte si tvůrčí prostor ve světě rozvrhů, rozpočtů a šéfů*. Praha: Dobrovský. Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-574-3.

WINTERTON, Jonathan a Ruth. WINTERTON, 1999. *Developing managerial competence*. New York: Routledge. ISBN 978-041-5183-468.

Elektronické zdroje

Centrální databáze kompetencí [online], [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/mekkeKompetence.aspx>

KRAJCOVICOVA, atarina, agmar CAGANOVA a ilos CAMBAL, 2012. KEY MANAGERIAL COMPETENCIES AND COMPETENCY MODELS IN INDUSTRIAL ENTERPRISES. *Annals of DAAAM* [online]. **23**(1), 1119-1122 [cit. 2017-11-13]. ISSN 17269679.

PAULIENĚ, RASA, 2017. INTERACTION BETWEEN MANAGERIAL COMPETENCIES AND LEADERSHIP IN BUSINESS ORGANISATIONS. *Regional Formation* [online]. (21), 98-108 [cit. 2017-11-13]. DOI: 10.15181/rfds.v21i1.1412. ISSN 20299370.

SUCCESS: 5 must-have Traits of successful leaders [online], 2018. [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <https://www.success.com/article/5-must-have-traits-of-successful-leaders>

9 Seznam tabulek, grafů, obrázků a příloh

9.1 Seznam tabulek

Tabulka 1: Úrovně dle CDK odpovídající úrovním v dotazníku.....	28
Tabulka 2: Významnost uvedených kompetencí podle manažerů podniků	45
Tabulka 3: srovnání dotazníků pro studenty a manažery	54
Tabulka 4: Hodnocení činností	58

9.2 Seznam grafů

Graf 1: Genderové rozdělení.....	24
Graf 2: Program studia.....	25
Graf 3: Ročník studia	25
Graf 4: Hodnocení systému vzdělávání studenty	26
Graf 5: Chybějící činnosti ve výuce	27
Graf 6: Efektivní komunikace.....	29
Graf 7: Kooperace.....	30
Graf 8: Kreativita	31
Graf 9: Flexibilita.....	32
Graf 10: Uspokojování zákaznických potřeb.....	33
Graf 11: Výkonnost	34
Graf 12: Samostatnost.....	35
Graf 13: Řešení problémů.....	36
Graf 14: Plánování a organizování	37
Graf 15: Celoživotní učení.....	38
Graf 16: Aktivní přístup.....	39
Graf 17: Zvládání zátěže.....	40
Graf 18: Objevování a orientace v informacích.....	41
Graf 19: Vedení lidí	42
Graf 20: Ovlivňování ostatních.....	43

Graf 21: Délka let působení v podniku	44
Graf 22: Počet let ve vedoucí pozici	45
Graf 23: 3 nejvýznamnější kompetence pro manažery podniků.....	47
Graf 24: Kompetence rozvíjené během praxe	48
Graf 25: Preference přijímání absolventů	49
Graf 26: Důvody k nepreferování	49
Graf 27: Důvody k preferování.....	50
Graf 28: Připravenost studentů ze školního prostředí.....	51
Graf 29: Činnosti ve výuce	51

9.3 Seznam obrázků

Obrázek 1: Hierarchický model struktury kompetencí.....	6
Obrázek 2: Model ledovce	7
Obrázek 3: Vnitřní a vnější kompetence.....	7

9.4 Seznam příloh

1. Dotazník pro studenty EF JCU
2. Dotazník pro manažery podniků

10 Přílohy

1. Dotazník pro studenty: Manažerské kompetence v rozvoji studentů EF JCU

Dobrý den,

jmenuji se Michaela Lišková a jsem studentkou 3. ročníku řízení a ekonomiky podniku. Dotazník je zaměřen na zmapování Vašich schopností a dovedností, které vycházejí z měkkých kompetencí dle NSP (Národní soustava povolání). V případě zjištění nedostatků budou navrženy možnosti v systému vzdělávání vedoucí ke zlepšení. Předem Vám děkuji za spolupráci a za Váš čas.

Pohlaví:

muž

žena

Program studia:

bakalářské

magisterské

Ročník studia:

1

2

3

Pokud není uvedeno jinak u každé otázky volíte pouze jednu odpověď.

1. Jak hodnotíte současný systém vzdělávání na Ekonomické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích? Pomocí bodovací stupnice od 1-5 (1- výborný, 2 – velmi dobrý, 3 – dobrý, 4 – dostačující, 5 – nedostačující). **Vybranou odpověď zakroužkujte.**

1

2

3

4

5

2. Jaké z uvedených činností Vám v současném stylu výuky chybí nebo jsou využívány minimálně a chtěli byste je více zapojit do výuky? **Označte jednu nebo více odpovědí křížkem.**

případové studie

diskuze nad probíraným tématem

vyjádřit vlastní názor na dané téma prostřednictvím eseje

týmové práce včetně aktivit pro stmelení týmu

více do výuky zapojit používání moderní technologie při plnění úkolů

nacvičování rolí

KOMUNIKACE

3. Na jaké úrovni si myslíte, že ovládáte komunikační schopnosti (schopnost zaujmout ostatní, rozvíjet názory ostatních, debatovat)? Na stupnici od 1 až 6 (1 – velmi špatná úroveň, 6 – velmi dobrá úroveň).

1

2

3

4

5

6

4. Do jaké míry zvládáte formulovat své myšlenky v písemné a ústní podobě, aby jim druzí porozuměli? Na stupnici od 1 až 6 (1- nedostatečně, 6 – velmi dobře).

1

2

3

4

5

6

KOOPERACE

5. Vaši spolupráci v týmu považujete spíše za:

- problematickou
- pasivní než aktivní
- aktivní než pasivní
- aktivní spolupráci
- významné ovlivnění atmosféry a potřeb skupiny
- roli nenuceného lídra (přirozená autorita)

6. Při práci v kolektivu máte zájem na dosažení společného cíle ... Na stupnici od 1 až 6 (1 – zanedbatelný, 6 - prioritní).

1 2 3 4 5 6

KREATIVITA

7. Na změny a nové nápady reagují:

- negativně – preferuji stereotypní práci a postupy
- přizpůsobím se jim do té míry, která mi zajistí „přežití“
- aktivně zpracovávám podněty z okolí
- sám vyhledávám příležitosti ke zlepšení
- neustále připravuji a realizuji nové projekty
- realizuji nápady, které mi vytvoří výbornou pozici v konkurenčním prostředí

8. Na jaké úrovni jste ochotni přijímat rizika? Na stupnici od 1 až 6 (1 – vyhýbáte se rizikům, 2 – nevyhledáváte je, 3 – odrazují vás od akce, 4 - neřešíte je, 5 – snažíte se je eliminovat, 6 – minimalizujete je).

1 2 3 4 5 6

FLEXIBILITA

9. Jak reagujete na nové změny:

- obtížně se s nimi vyrovnávám
- akceptuji pozvolné změny
- vidím v nich nové příležitosti

10. Na jaké úrovni vnímáte svou schopnost zpracovat informace? Na stupnici od 1 až 6 (1 – velmi pomalu s obtížemi, 6 – bez obtíží).

1 2 3 4 5 6

USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB

11. V komunikaci s jinými jsem spíše typ člověka, co ...

- nezvládá emoce, v některých případech reaguje agresivně
- vyjadřuje emoce, které nejsou vždy adekvátní situaci
- jedná instinktivně
- snaží se o příjemné jednání
- je empatický
- je vzorem vstřícného chování

VÝKONNOST

12. V případě zpětné vazby na nějakou činnost reaguji:

- bez odezvy
- mam problémy ji přijmout
- formálně ji přijímám
- reaguji - dokážu se poučit z chyb
- konstruktivně ji přijímám
- přijímám jí a sám navrhuji řešení na zlepšení

SAMOSTATNOST

13. Na jaké úrovni byste ohodnotili svou schopnost pracovat samostatně při plnění úkolů? Na stupnici od 1 až 6 (1 – potřebuju vedení, 6 – jsem schopen plně samostatně se rozhodovat).

1 2 3 4 5 6

14. V týmu jsem spíš typ člověka, co ...

- je závislý na skupinovém myšlení
- je schopen se rozhodnout bez ohledu na skupinové myšlení, když se může opřít o jinou vnější autoritu (manuál, předpis)
- řídí sám sebe, nebo jí se vzít odpovědnost za celou skupinu

ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

15. Při řešení problému jsem ten, kdo:

- je ignoruje, nebo je nedokáže rozpoznat
- řeší jen ty, kdy mám jistotu, že je dokážu vyřešit
- samostatně řeší jen jednodušší problémy
- je řeší aktivně a samostatně
- dokáže definovat příčiny a následky problému
- je schopen vést řešitelské týmy

16. Do jaké míry jste schopni aplikovat kreativní myšlení při řešení problémů? Na stupnici od 1 až 6 (1 – nedokážu ho využít, 6 – plně ho využívám).

1 2 3 4 5 6

PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ

17. Své organizační schopnosti vnímám na úrovni ... Na stupnici od 1 až 6 (1 – neplánuji, 6 – efektivně plánuji).

1 2 3 4 5 6

18. Při organizování:

- vyhodnocuju jen aktuální situaci
- dokážu současně organizovat svou činnost a činnosti ostatních
- sleduju dosahování cílů a podle toho jedním

CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

19. Jak důležitý je pro vás osobní rozvoj?

- necítíte potřebu dalšího rozvoje
- osvojujete si znalosti, které souvisejí se současnými dovednostmi
- při vzdělávání rozvíjíte jen to, co vás zajímá
- vyhledáváte nové zkušenosti a znalosti
- aktivně se vzděláváte a poznatky aplikujete do praxe
- dbáte na neustálé vzdělávání

20. Při procesu vzdělávání se zaměřujete na splnění krátkodobých cílů nebo hledíte do budoucnosti? Na stupnici od 1 až 6 (1- krátkodobé cíle, 6 – dlouhodobé cíle).

1 2 3 4 5 6

AKTIVNÍ PŘÍSTUP

21. K plnění úkolu přistupujete:

- pasivně
- spíše aktivně, je ale třeba mě neustále motivovat
- aktivně

22. Do jaké míry jste schopni samostatně vyvíjet aktivitu? Na stupnici od 1 až 6 (1 – aktivitu vyvíjíte pouze na přikázání, 6 – aktivně vyhledáváte řešení).

1 2 3 4 5 6

ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE

23. Při plnění úkolu při mírném tlaku jste spíš typ člověka, který:

- zpanikaří a ztratí koncentraci
- nesoustředí se, ale pod dohledem je schopen podat přiměřený výkon
- soustředí se a podá přiměřený výkon
- reaguje vyrovnaně
- je vytrvalý
- odvádí velmi dobrý výkon i v extrémně složitých podmínkách

24. Při neúspěchu:

- se sním nedokážu vyrovnat, okamžitě se vzdávám
- nesu ho velmi těžce, potřebuju povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí
- nesu ho nelibě, potřebuju povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí
- beru ho jako součást života
- beru to jako příležitost udělat to příště lépe
- poučím se z něho a přijímám opatření

OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACE V INFORMACÍCH

25. Získané informace v praxi využívám:

- nahodile či nestrukturovaně
- posuzuji je na úrovni věřím/nevěřím ohodnotím je černobíle na základě autority a zdroje

- rozpoznám podstatné informace, pokud se týkají oblasti, v nichž se dobře orientuji
- umím rozlišit podstatné od nepodstatného
- strukturuji a dokumentuji získané informace inovativním způsobem
- z informací jsem schopen vytvářet know-how, které mohou využívat i ostatní

26. Do jaké hloubky si ověřuji správnost získaných informací? Na stupnici od 1 až 6 (1 – výjimečně dohledávám informace, 6 – propojuji vždy informace z různých zdrojů).

1 2 3 4 5 6

VEDENÍ LIDÍ

27. Odpovědnost za tým:

- odmítám
- přijímám, pokud je to po mě požadováno
- přijímám odpovědnost za malý tým (max. 10 osob)
- chci zodpovídat za skupinový výkon a výsledek
- jednoznačně přebírám odpovědnost za skupinový výkon i v případě neúspěchu
- přijímám, jelikož moje nápady a představy dokážou ostatní zaujmout a nadchnout

28. Zadávání úkolu ostatním: Na stupnici od 1 až 6 (1- mi činí potíže, 6 – činím bez problému).

1 2 3 4 5 6

OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH

29. Při prezentování:

- nemám zájem snažit se ovlivňovat ostatní, nebo je přesvědčovat
- mam zájem ovlivňovat ostatní, ale potřebuju vnější podnět
- mam zájem ovlivňovat ostatní, ale nevím, jak správně uchazeče zaujmout
- cíleně přizpůsobuju prezentaci, nebo diskusi zájmům a potřebám posluchačů
- plánuju a připravuju své jednání tak, abych se přizpůsobil danému posluchači s cílem jej ovlivnit nebo přesvědčit
- navrhuji a realizuju ovlivňující strategie podle konkrétní situace a úrovně posluchače

30. Mé prezentační schopnosti jsou? Na stupnici od 1 až 6 (1 – problematické, 6 – velmi dobré).

1 2 3 4 5 6

2. Dotazník pro manažery: Manažerské kompetence v rozvoji studentů EF JCU

Dobrý den,

jmenuji se Michaela Lišková a jsem studentkou 3. ročníku Řízení a ekonomiky podniku na Ekonomické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Dotazník je zaměřen na posouzení nezbytných manažerských kompetencí, které by studenti ekonomických fakult měli mít. Dotazník neobsahuje žádné otázky týkající se identifikačních údajů, je zcela anonymní.

1. Kolik let již působíte ve firmě?

méně než 1 rok 1-3 roky 4-7 let 8-10 let 11 let a více

2. Jak dlouho působíte ve stávající vedoucí pracovní pozici?

méně než 1 rok

1-3 roky

4-7 let

8-10 let

11 let a více

3. Jak důležité jsou pro Vás uvedené znalosti, schopnosti a dovednosti přijímaných absolventů ekonomických VŠ? Uvedené znalosti, schopnosti a dovednosti prosím ohodnoťte stupnicí 1-5 (1- zcela nezbytné, 2- velmi důležité, 3- důležité, 4- méně důležité, 5- zcela bezvýznamné).

klíčové kompetence	důležitost kompetence (hodnocení 1-5)	které kompetence by školy měly více rozvíjet (označte křížkem)	které kompetence byste mohli postrádat u čerstvých absolventů (označte křížkem)
ústní a písemný projev			
efektivní orientace v textu			
schopnost prezentovat			
schopnost pracovat s informacemi			
schopnost rychle si osvojit nové znalosti			
kreativní myšlení			
kreativita při řešení problémů			
schopnost pracovat pod tlakem			
ochota přijímat riziko			
překonávání překážek			
umět se samostatně rozhodovat			
schopnost vést			
schopnost nést odpovědnost			
schopnost týmové práce			
schopnost motivovat druhé			
podílet se na dosahování společných cílů			
adaptabilita (schopnost přizpůsobení)			
vstřícné chování k zákazníkům			

4. Označte 3 nejdůležitější kompetence, které jsou významné pro Vaši práci manažera.

- efektivní komunikace
- spolupráce
- kreativita
- flexibilita
- uspokojování zákaznických potřeb
- výkonnost
- samostatnost
- schopnost řešení problémů
- plánování a organizování práce
- celoživotní učení
- aktivní přístup
- zvládání zátěže
- objevování a orientace v informacích
- vedení lidí
- ovlivňování ostatních

5. Které 3 kompetence považujete sice za důležité, ale domníváte se, že je možné je rozvíjet až během praxe?

- efektivní komunikace
- spolupráce
- kreativita
- flexibilita
- uspokojování zákaznických potřeb
- výkonnost
- samostatnost
- řešení problémů
- plánování a organizování práce
- celoživotní učení
- aktivní přístup
- zvládnání zátěže
- objevování a orientace v informacích
- vedení lidí
- ovlivňování ostatních

6. Preferujete přijímání čerstvých absolventů VŠ na ekonomické pozice?

ano (pokračujte otázkou č. 8) ne (pokračujte otázkou č. 7)

7. Jaké důvody Vás vedou k nepreferování čerstvých absolventů VŠ? (Vyplňte pouze pokud Vaše odpověď u otázky č. 6 byla **NE**.)

- nedostatek pracovních zkušeností
- náklady spojené se zaškolením absolventů
- neschopnost kvalitně plnit pracovní úkoly
- vyžadujeme praxi
- jiné

8. Jaké důvody Vás vedou k preferování čerstvých absolventů ekonomických VŠ? (Vyplňte pouze pokud Vaše odpověď u otázky č. 6 byla **ANO**.)

- možnost vychovat si absolventa dle potřeb organizace
- schopnost si rychle osvojit nové znalosti
- kreativní řešení problémů
- schopnost učit se
- jiné

9. Jak hodnotíte připravenost studentů ze školního prostředí do pracovního prostředí? Pomocí bodovací stupnice od 1-5 (1 – studenti jsou velmi dobře připraveni, 5 – studenti nejsou dostatečně připraveni).

1 2 3 4

10. Kterou z uvedených činností by školy podle Vás měly více využívat ve výuce pro rozvoj manažerských kompetencí studentů ekonomických fakult?

- případové studie
- diskuze nad probíraným tématem (více komunikovat)
- vyjadřovat vlastní názory na daná témata prostřednictvím esejí
- týmové práce včetně aktivit pro stmelení týmu
- více do výuky zapojit používání moderní technologie při plnění úkolů
- nacvičování rolí