

Vysoká škola aplikované psychologie, s. r. o.

Akademická 409, 411 55 Terezín



Rozvoj soft skills u vedoucích pracovníků

Soft skills development of managers

Bakalářská práce

Kristýna Pincová

2022

Ing. et. Mgr. Irena Konečná

VYSOKÁ ŠKOLA APLIKOVANÉ PSYCHOLOGIE TEREZÍN



Akademická 409, 411 55 Terežín, info@vsaps.cz, www.vsaps.cz

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

akademický rok 2021/2022

Jméno a příjmení studenta:	Kristýna Pincová
Studijní program:	Humanitní studia (B6107), Personální a interkulturní management
Název tématu práce v českém jazyce:	Rozvoj soft skills u vedoucích pracovníků
Klíčová slova v českém jazyce:	Soft skills, měkké dovednosti, rozvoj, vzdělávání, učení, vedoucí pracovník, manažer, manager, leader, komunikační dovednosti, prezentační dovednosti, řešení problémů, týmová spolupráce, spolupráce, emoční inteligence, sebeřízení, vedení lidí, řízení, školení, motivace, trénink, zaměstnanci, podřízení, trendy, výzvy.
Název tématu v anglickém jazyce:	Soft skills development of managers
Klíčová slova v anglickém jazyce:	Soft skills, development, education, learning, manager, leader, team leader communication skills, presentation skills, problem solving, teamwork, cooperation, emotional intelligence, self-management, people management, management, training, motivation, employees, subordinates, trends, challenges.

1.	Zdůvodnění tématu (min. 7 řádků): Měkké dovednosti jsou pro vedoucí pracovníky klíčové, jak v rámci efektivního řízení podřízených, tak v oblasti zvládnání změn. Téma práce jsem si zvolila z důvodu širokého uplatnění v organizacích. V posledních letech je zřejmé, že rozvoj soft skills je neopomenutelnou složkou v konkurenceschopnosti každé organizace, tak i jedince. V posledních letech se ukazuje, že rozvoj soft skills má mnohem vyšší míru důležitosti ve vzdělávání manažerů. Tento trend se neustále zvyšuje právě i vlivem technologického rozvoje a možnostmi online vzdělávání. Zaměstnavatelé již nekladou důraz ve výběru zaměstnanců pouze na znalosti v odborné stránce, ale také na osobnostní stránku jedince.
2.	Formulace problému, který bude v práci řešen (min. 10 řádků): Bakalářská práce se bude zabývat rozvojem měkkých dovedností u vedoucích pracovníků v rámci soft skills. Skupiny a firmy s týmově orientovaným vedením jsou výrazně efektivnější. Zvládnání měkkých dovedností je faktorem, který se objevuje především u úspěšných manažerů a jiných pracovníků ve vedoucích funkcích. Organizace, které dbají o rozvoj měkkých dovedností svých zaměstnanců, má spokojenější a více motivované zaměstnance. Rozvoj soft skills je mimo jiné skvělým prostředkem, jak zvládat technický rozvoj, který vyžaduje neustálé úsilí k efektivní komunikaci a koordinaci týmu. Praktická část bakalářské práce se bude zaměřovat na

	využitelnost znalostí soft skills v praxi. Výsledky výzkumu by mohly být pro společnost významné v dalším plánování rozvoje zaměstnanců, čímž se firma může stát konkurenceschopnější a mít spokojenější zaměstnance.
3.	<p>Cíl práce max. 5 řádků:</p> <p>Cílem práce je zjistit, zda vedoucí pracovníci využívají nabyté znalosti z absolvovaného kurzu měkkých dovedností v praxi. Zjistit, jak vedoucí pracovníci hodnotí absolvované školení měkkých dovedností. Prozkoumat, jaké měkké dovednosti považují v rámci své práce za nejpřínosnější. Zjistit, zda jsou dostatečně motivováni ze strany zaměstnavatele k rozvoji měkkých dovedností.</p>
4.	<p>Charakteristika použitých metod:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dotazníkové šetření <p>Výzkumné otázky:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Využívají vedoucí pracovníci nabyté poznatky z kurzu v praxi? - Jaké bylo hodnocení kurzu měkkých dovedností vedoucími pracovníky? - Jaká témata (oblasti měkkých dovedností) vedoucí považují za nejvíce užitečná? - Jsou vedoucí pracovníci motivováni k rozvoji měkkých dovedností?
5.	<p>Struktura práce, pracovní rozčlenění kapitol (podkapitol): teoretická a praktická část</p> <p>Úvod</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Soft Skills <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Zvyšování potřeby vzdělávání soft skills 1.2 Význam soft skills na současném pracovním trhu <ol style="list-style-type: none"> 1.2.1 Význam rozvoje soft skills pro vedoucí pozice 1.2.2 Role vedoucího pracovníka a její požadavky 2 Zásady efektivního rozvoje u vedoucích pracovníků <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Zásady efektivního rozvoje <ol style="list-style-type: none"> 2.1.1 Analýza rozvojových potřeb 2.1.2 Plánování rozvoje 2.1.3 Realizace 2.1.4 Vyhodnocení 2.2 Metody a formy rozvoje 2.3 Styly rozvoje 3 Přístup ke změnám a trendy ve vzdělávání <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Vedoucí pracovník jako nositel změny 3.2 Rozvoj soft skills v oblasti zvládnutí změn 3.3 Aktuální a budoucí trendy ve vzdělávání <ol style="list-style-type: none"> 3.3.1 E-learning 3.3.2 Nástup generace Z do pracovního prostředí 3.3.3 Virtuální prostředí a jeho možnosti 4 Praktická část <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Představení společnosti 4.2 Výzkumné šetření <ol style="list-style-type: none"> 4.2.1 Vyhodnocení 4.2.2 Shrnutí a závěr k hypotézám a cílům výzkumu 4.3 Doporučení <p>Diskuze Závěr</p>

6. **Odborná literatura – seznam vybrané literatury k jednotlivým kapitolám teoretické a praktické části (min. 20 titulů, 3 recenzované časopisy, 3 zahraniční zdroje, případně internetové odkazy):**

- ALTER, Sarah. *What Does Gen Z Mean for Our Workplaces? Gen Zers differ from previous generations — and we can learn a thing or two from them.* *Convenience Store News* [online]. 2019, 55(11), 78-79 [cit. 2021-6-15]. ISSN 01948733.
- ANÝŽOVÁ, Petra a Jiří VEČERNÍK, ed. *Vzdělání, dovednosti a mobilita: zaměstnání a trh práce v České republice a evropských zemích.* Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4294-9.
- ANÝŽOVÁ, Petra: *Návratnost terciálního vzdělávání v růstu kompetencí a platu: mezinárodní srovnání.* [online] *Sociologie – Slovak Sociological Review*, 2017, 49 (1), 1-10. ISSN 1336-8613
- ARMSTRONG, Michael. *Jak se stát ještě lepším manažerem: kompletní soupis osvědčených technik a nezbytných dovedností.* Praha: Ekopress, 2006. ISBN 80-86929-00-0.
- BÁRTA, Leoš. *Sami v moři konkurence: marketing management bez kapky teorie ve 20 problémech a 80 řešeních.* Brno: BizBooks, 2019. ISBN 978-80-265-0853-3.
- BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání.* Praha: Grada, 2010. *Vedení lidí v praxi.* ISBN 978-80-247-2914-5.
- BRUNO, Tiziana a Gregor ADAMCZYK. *Řeč těla: jak rozumět signálům řeči těla a cíleně je používat.* Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4592-3.
- CLIBURN, Erik. *Virtual Reality Could Be the Future of DEI Training.* *INSIGHT into Diversity* [online]. 2021, 96(6), 32-35. ISSN 21540349.
- DIGNEN, Bob. *20 skills for the 2020s. Business Spotlight* [online]. 2020, (3), 38-44 ISSN 16171888. Dostupné z: <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=25&sid=db63859a-cfdb-4021-988c-e7527a55d6a9%40sessionmgr4006>
- DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů.* Praha: C.H. Beck, 2007. *Beckovy ekonomické učebnice.* ISBN 978-80-7179-893-4.
- ENTERPRISE INNOVATION EDITORS. *Generation Z expects a digital workplace but still values human interaction.* *Enterprise Innovation* [online]. 2018, N.PAG.
- FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů.* Praha: Grada, 2010. *Management (Grada).* ISBN 978-80-247-3067-7
- GARNER, Benjamin. *Using Video to Develop Employees' Soft Skills. Training* [online]. 2020, 57(1), 10-11 [cit. 2021-6-13]. ISSN 00955892.
- GHOLSTON, I. Shaun. *A Closer Look at In-Demand Soft Skills.* TD: Talent Development [online]. 2020, 74(6), 12-12. ISSN 23740663.
- GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence.* Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.
- HANUSHEK, E. A., WOESSMANN, L. *The knowledge capital of nations: Education and the Economics of growth.* [online]. Cambridge, MA: MIT Press, 2015. Dostupné z: <http://hanushek.stanford.edu/publications/knowledge-capital-nations-education-and-economics-growth>
- HECKMAN, J. J., KRAUTZ, T. *Hard evidence on soft skills.* [online] *Labour economics* 2012, 29 (4), 451- 464. DOI: 10.1016/j.labeco.2012.05.014
- HENDARMAN, Achmad Fajar a Uwe CANTNER. *Soft skills, hard skills, and individual innovativeness.* *Eurasian Business Review* [online]. 2018, 8(2), 139-169. ISSN 13094297. Dostupné z: [doi:10.1007/s40821-017-0076-6](https://doi.org/10.1007/s40821-017-0076-6)
- JARVIS, Peter, John HOLFORD a Colin GRIFFIN. *The Theory & Practice of Learning.* 2nd edition. London: London and Sterling, VA, 2003. ISBN 0-7494-3859-2.

- KECHAGIAS, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. Thessaloniki, Neapolis 2011: 1st Second Chance School of Thessaloniki, as part of the Measuring and Assessing Soft Skills (MASS) Project. Dostupné z: http://research.education.nmsu.edu/files/2014/01/396_MASS-wp4-final-report-part-1.pdf
- KNIGHT, Sue. *NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4.
- KOUBEK, Ladislav. *Praktická psychologie pro manažery a personalisty*. V Brně: Motiv Press, 2014. ISBN 978-80-87981-12-2.

Souhlas vedoucího práce

Jméno vedoucího: Ing. Mgr. Irena Konečná

Podpis:  dne: 22.1.2022

Souhlas prorektora pro vědu a výzkum, doc. ThDr. Patrika Maturkaniče, PhD.

Podpis:  dne: 15.2.2022



Čestné prohlášení

Prohlašuji, že odevzdanou práci na téma Rozvoj soft skills u vedoucích pracovníků jsem vypracovala samostatně, s použitím uvedené literatury a práci jsem neodevzdala na žádné jiné škole k získání atestace.

V Terezíně dne 31.3.2022

Podpis:

Kristýna Pincová

Poděkování

Mé poděkování patří Ing. et. Mgr. Ireně Konečné za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá rozvojem soft skills u vedoucích pracovníků a využitím nabytých znalostí v praxi. První část práce definuje soft skills a přínosy v rámci jejich rozvoje. V oblasti vzdělávání dospělých jsou zmíněny metody vhodné pro rozvoj soft skills a postupy systematického vzdělávání v jednotlivých fázích. Práce obsahuje příklady aktuálních trendů a popisuje budoucí výzvy ve vzdělávání soft skills především ve firemním vzdělávání. Praktická část se opírá o teoretické poznatky rozvoje soft skills a zabývá se zkoumáním praktického využití získaných znalostí v pracovním prostředí vedoucích pracovníků v konkrétním podniku.

KLÍČOVÁ SLOVA

Soft skills, měkké dovednosti, rozvoj, vzdělávání, učení, vedoucí pracovník, manažer, komunikační dovednosti, prezentační dovednosti, řešení problémů, týmová spolupráce, spolupráce, emoční inteligence, sebeřízení, vedení lidí, řízení, školení, motivace, trénink, zaměstnanci, podřízení, trendy, výzvy.

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on soft skills development of leading position employees and their practical usage. The first part provides a description of soft skills and their benefits regarding their development. Methods suitable for soft skills development and processes of systematic education in individual stages are mentioned in connection to the field of adult education. The thesis contains examples of current trends and describes future challenges in soft skills education, particularly connected to corporate education. Practical part is based on theoretical findings regarding soft skills development and is focused on practical usage of knowledge gained in working environment of leading position employees in a particular company.

KEY WORDS

Soft skills, development, education, learning, manager, leader, team leader communication skills, presentation skills, problem solving, teamwork, cooperation, emotional intelligence, self-management, people management, management, training, motivation, employees, subordinates, trends, challenges.

OBSAH

ÚVOD	1
1 SOFT SKILLS	3
1.1 Zvyšování potřeby vzdělávání soft skills	4
1.2 Význam soft skills na současném pracovním trhu.....	6
1.2.1 Význam rozvoje soft skills pro vedoucí pozice.....	8
1.2.2 Role vedoucího pracovníka a její požadavky	8
2 ZÁSADY EFEKTIVNÍHO ROZVOJE U VEDOUČÍCH PRACOVNÍKŮ V RÁMCI SOFT SKILLS	12
2.1 Zásady efektivního rozvoje	13
2.1.1 Analýza rozvojových potřeb.....	14
2.1.2 Plánování rozvoje.....	15
2.1.3 Realizace	16
2.1.4 Vyhodnocení.....	16
2.2 Metody a formy rozvoje	17
2.3 Styly rozvoje	20
3 PŘÍSTUP KE ZMĚNÁM A TRENDY VE VZDĚLÁVÁNÍ	21
3.1 Vedoucí pracovník jako nositel změny	21
3.2 Rozvoj soft skills v oblasti řízení změn.....	23
3.3 Aktuální a budoucí výzvy ve vzdělávání.....	26
3.3.1 E-learning.....	27
3.3.2 Nástup generace Z do pracovního prostředí	28
3.3.3 Virtuální prostředí a jeho možnosti.....	29
4 CÍLE A METODIKA PRAKTICKÉ PRÁCE	31
4.1 Představení společnosti.....	31
4.2 Školení zaměřené na soft skills ve vybrané společnosti.....	32
4.3 Charakteristika výzkumné části	33
5 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	36
5.1 Demografické údaje.....	36
5.2 Hodnocení školení	40
5.3 Témata školení	43
5.4 Praktické využití školení	45

5.5	Podpora od nadřízeného	48
5.6	Hypotézy.....	52
5.7	Shrnutí a závěr k hypotézám a cílům výzkumu	55
5.8	Doporučení	59
	DISKUZE	63
	ZÁVĚR	66
	LITERATURA	69
	INTERNETOVÉ ZDROJE.....	73
	SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A PŘÍLOH	73
	Tabulky.....	73
	Grafy	74
	Přílohy.....	74
	Příloha A: Dotazník	
	Příloha B: Statistické testy	

ÚVOD

V posledních letech se ukazuje, že rozvoj soft skills má mnohem vyšší míru důležitosti ve vzdělávání manažerů. Tento trend se neustále zvyšuje právě i vlivem technologického rozvoje a možnostmi online vzdělávání. Zaměstnavatelé již nekladou důraz ve výběru zaměstnanců pouze na znalosti v odborné stránce, ale také na osobnostní stránku jedince. To, jakým způsobem komunikuje, jak prezentuje, jak se mu daří vést lidi, spolupracovat, navazovat vztahy ve skupině, řešit problémy či motivovat.

Bakalářská práce se zabývá rozvojem měkkých dovedností u vedoucích pracovníků. Požadavky na měkké dovednosti nejsou pouze zbytečným rozmarem zaměstnavatelů. Skupiny a firmy s týmově orientovaným vedením prokazují vyšší efektivitu práce. Zvládnutí měkkých dovedností patří mezi hlavní faktory, jež se objevují především u úspěšných manažerů a jiných pracovníků ve vedoucích funkcích. Organizace, které dbají o rozvoj měkkých dovedností svých zaměstnanců, mají spokojenější a více motivované zaměstnance. Rozvoj měkkých dovedností je mimo jiné skvělým prostředkem, jak zvládnout technický rozvoj, který vyžaduje neustálé úsilí k vzájemné efektivní komunikaci a koordinaci.

Cílem teoretické části práce je definice soft skills, výčet možností a rozvoje v oblasti měkkých dovedností, přínosy, využití a trendy. Tato práce se zabývá metodami vzdělávání dospělých. Budou zmíněny základní metody, formy a styly rozvoje, které jsou vhodné pro rozvoj měkkých dovedností v rámci firemního vzdělávání.

Praktická část se zaměřuje na využitelnost rozvoje soft skills v pracovním prostředí. Cílem praktické části práce je zjistit využitelnost znalostí nabytých absolvováním školení v praxi. Uvedená oblast zkoumá, zda má absolvované školení měkkých dovedností vliv na zlepšení výsledků na pracovišti, a jak samotné školení vedoucí pracovníci vnímají. Zajímá nás, jak jej hodnotí, které metody a témata považují za přínosné, a kde naopak vnímají nedostatky. Vedlejšími cíli je pak zjistit, jak vedoucí pracovníci hodnotí absolvované školení měkkých dovedností. Nadále prozkoumat, zda jsou dostatečně motivováni ze strany zaměstnavatele k rozvoji těchto dovedností.

První kapitola se věnuje definici soft skills a odůvodnění podstaty vzdělávání v této oblasti. Zmíněn je současný pracovní trh, a jak zaměstnatelnost souvisí s osobními schopnostmi. Uvádím zde význam rozvoje u vedoucích pracovníků a také to, co se od jeho role předpokládá či požaduje.

Druhá kapitola se zabývá zásadami, jež nám pomohou docílit efektivního rozvoje soft skills u vedoucích pracovníků. Zaměřuje se na jednotlivé fáze plánování vzdělávacích programů pro manažery. Zmíněny jsou metody a formy rozvoje. S ohledem na různé přístupy autorů k definicím metod a stylů rozvoje využívám metodu komparace literatury. Tato část zahrnuje styly rozvoje, jež jsou doplněny trendy, které se zaměřují na individuální přístup k rozvoji vedoucích pracovníků, a poskytuje tak konkrétní přístupy ke vzdělávání.

Poslední kapitola teoretické části uvádí změny, především z pohledu vedoucího pracovníka jako jejich nositele. Je zmíněno, proč je důležité umět se vypořádat se změnami, jaký úděl v nich nese vedoucí pracovník, a jakým způsobem lze ovlivnit další vývoj organizace se zaměřením na rozvoj soft skills v oblasti řízení změn. Poslední část této kapitoly zmiňuje trendy ve vzdělávání zaměřené na oblast soft skills, výzvy ovlivněné příchodem nové generace na pracovní trh a rozvoj technologií v organizacích. Podotknuty jsou tři podstatné oblasti, jež ovlivní v dalších letech způsob a přístup vzdělávání ve firmách.

Výzkumná část se zabývá konkrétní výrobní společností, která svým zaměstnancům poskytuje rozvojová školení. S ohledem na uvědomění si nedostatků v oblasti znalostí a dovedností měkkých dovedností se společnost věnuje jejich rozvoji, který má poskytnout účastníkům tížené kvality ve zmíněné oblasti v pohledu na jejich roli vedoucího pracovníka. Výsledky výzkumu by mohly být pro společnost významné v dalším plánování rozvoje zaměstnanců, čímž se firma může stát konkurenceschopnější a mít spokojenější zaměstnance.

1 SOFT SKILLS

Vliv změn je v aktuální době neopomenutelným faktorem, jež formuje jedince i celé společnosti v jejich budoucím rozvoji, potažmo v efektivním hospodaření podniku. S vizí prosperity organizací je zásadní zabývat se neustálým rozvojem, a to nejen technologickým, ale i ve smyslu vzdělávání zaměstnanců. Uplatnění na trhu práce již nedefinují pouze odborné znalosti, ale právě i osobnostní vlastnosti. Rozvoj soft skills je proto žádoucí a téměř nezbytnou záležitostí, jak udržet krok s dobou a být tak konkurenceschopný, a to jak v rovině pracovníka, tak celé firmy.

Měkké dovednosti (soft skills) jsou obecně definovány jako interpersonální, lidské nebo behaviorální dovednosti potřebné k uplatnění technických dovedností a znalostí na pracovišti (Hendarman a Cantner, 2018, s. 141). Další definici měkkých dovedností poskytuje Kechagias (2011, s. 33), který popisuje, že měkké dovednosti jsou intrapersonálního a interpersonálního charakteru, nezbytné pro osobní rozvoj, sociální začlenění a úspěch na pracovišti. Někteří autoři se shodují, že bez ohledu na to, jaký využíváme termín, soft skills zahrnuje dovednosti, které nemají technický charakter, což může být kreativita, řešení problémů, práce v týmu, přizpůsobivost, komunikace aj. (Weiss, 2019, s. 42; Hendarman a Cantner, 2018, s. 141).

Nelze zobecňovat, které měkké dovednosti jsou nejdůležitější, vždy záleží na konkrétní situaci a požadavcích či očekávání žádoucích kvalit. Dle Mühleisena a Oberhubera (2008, s. 21) jsou měkké dovednosti o mezilidských vztazích. Zabývají se tím, jak spolupracovat, ale ne co dělat. Význam slova „co“ se dle autora týká odborné roviny, kdežto „jak“ závisí na osobní a lidské rovině, která nese mnoho vrstev. Záleží na tom, jak myslíme, cítíme, jaké hodnotové představy, motivy a potřeby máme a společně sdílíme. Autoři Veteška a Tureckiová (2008, s. 78) tvrdí, že péče nebo udržení měkkých dovedností se stává celoživotním procesem učení. Dle autorů Peters-Kühlingera a Johna (2007, s. 14-15) měkké dovednosti můžeme vnímat jako znak emoční inteligence. Autoři označují osoby, jenž disponují rozvinutými měkkými dovednostmi, za emočně inteligentní, čímž chápeme schopnost člověka správně zacházet s vlastními pocity i pocity druhých. Takoví lidé dokážou vnímat sami sebe, jsou vysoce motivováni, umí se

vcítit do druhých a mají dobré komunikační dovednosti. Dignen (2020) popisuje sebezpoznání jako základní kámen měkkých dovedností tzn. porozumění vlastní motivaci, talentu a potenciálu pro osobní naplnění ve spojení s ostatními.

V kontextu soft skills je nezbytné si definovat i hard skills, jež spolu v pracovním uplatnění přímo souvisí. Hard skills (tvrdé dovednosti) můžeme definovat jako dovednosti související s technickými aspekty při provádění některých pracovních úkonů. Tvrdé dovednosti proto mají převážně kognitivní povahu a jsou ovlivňovány inteligenčním kvocientem (IQ). Dle Hendarmana a Cantnera (2018) se v manažerských praktikách běžně označují tvrdé dovednosti v kontextu např. projektového řízení jako ovládání procesů, postupů, nástrojů a techniky. Chápeme je jako vytvoření hmatatelného produktu. Tyto dovednosti se vyznačují technickou povahou a často zahrnují použití nástrojů, které slouží k plánování projektů.

Termínem tvrdé dovednosti se označuje odborné know-how. Dříve při ucházení o zaměstnání většinou stačilo prokázat své odborné znalosti, ale v dnešní době, době neustálých změn s vyšším tlakem na úspěch, už nestačí pouze odborné znalosti a inteligence. Vnímají se již jako předpoklad. Vliv požadavků na kandidáty s měkkými dovednostmi stále stoupá, není tedy divu, že tvrdé a měkké faktory, z pohledu výběru vedoucích pracovníků, spolu souvisejí (Peters-Kühlinger a John, 2007, s. 14-15). Proč se ale právě aktuálně trénink měkkých dovedností stává tak populárním? Jedním z důvodů může být, že tyto dovednosti požaduje více zaměstnavatelů než kdy dříve (Weiss, 2019).

1.1 Zvyšování potřeby vzdělávání soft skills

Soft skills se stávají čím dál více potřebné z důsledku kladení pozornosti na neustálé zlepšování, vývoj, efektivitu, úspornost a výkonnost v organizacích. Zaměstnanec, který disponuje s rozvinutými měkkými dovednostmi se klasifikuje nejen jako efektivnější či výkonnější, ale také se dokáže orientovat ve vztazích na pracovišti a dobře pracuje v týmu. Právě takový zaměstnanec má v dnešní době šanci uspět a kariérně se posouvat.

Jak uvádí Šikýř (2016, s.138-140) účelem vzdělávání zaměstnanců je systematicky vytvořit, prohloubit a rozšiřovat znalosti, dovednosti a schopnosti zaměstnanců za cílem

dosahovat požadovaného výkonu ke sjednané práci. Příprava zaměstnance na soustavné změny v organizaci, podmínek a požadavků organizace zajišťuje systematické vzdělávání. Vojtovič (2011, s. 133) zmiňuje, že připravenost na změny ovlivňuje motivaci a schopnost zaměstnanců využít změnu jako příležitost, což zajišťuje organizaci neustálý růst a konkurenceschopnost. Potřeba zvyšování vzdělávání rovněž souvisí s personálním rozvojem zaměstnanců, jež má vliv na kariérní růst a přípravu na následnictví v manažerských funkcích. Zaměstnavatel zhodnocuje investice vložené do vlastních zaměstnanců s ohledem na uspokojení jejich potřeby a umožňuje tak kariérní posun perspektivním jedincům v organizaci. V aktuální době je manažerská či jiná vysoce kvalifikovaná odborná práce ve výrobních i jiných podnicích především o hledání nových řešení, což může mít vliv na konkurenční výhodu organizace.

Autoři Smejkal a Rais (2013, s. 377-379) poukazují na nutnost rozšířit vzdělání zaměstnanců (především technických odborníků) o měkké dovednosti, mezi něž patří například rétorika a dovednost jednání s lidmi. Jako příklad autoři uvedli dva jedince. První z nich je skvělým odborníkem s technickými znalostmi, jenž postrádá jakoukoliv sociální inteligenci a vyjma jeho oboru není schopen návazné komunikace. Druhý jedinec disponuje výtečnou komunikační zdatností. Přestože jeho odborné znalosti nejsou dostačující, vlivem skvělé komunikační dovednosti je dokáže předstírat. V běžném životě by pak odborník vykonával práci a řečník by byl jeho vedoucím, který prodává výsledky. Opačně by to totiž nefungovalo. Ideální kombinace zahrnuje obě zmíněné dovednosti k dosažení odpovědné vedoucí role.

Odborné znalosti už samy o sobě nestačí a požadavky na manažery působí komplexněji. Vedle vynikajících odborných znalostí měkké dovednosti hrají čím dál důležitější roli. V běžném pracovním životě se projevují např. stylem komunikace k podřízeným, jak jim nasloucháme, jak je vedeme a motivujeme, jak dokážeme spolupracovat a prezentovat produkty či sami sebe (Bruno a Adamczyk 2013, s. 104-105).

1.2 Význam soft skills na současném pracovním trhu

Snaha prokázat významnost nekognitivních dovedností¹, respektive soft skills, se objevuje velmi často ve spojení s pracovním trhem (Heckman a Krautz, 2015). Stále častěji se můžeme setkat s vyzdvihováním důležitosti na tzv. nové základní dovednosti na trhu práce, jež se neopírají pouze o znalosti, ale i o osobní kompetence jedince jako jsou komunikační dovednosti, osobní motivace apod. Lidé vstupující na pracovní trh často postrádají schopnosti jako verbální komunikaci, spolupráci s druhými lidmi, sebedisciplínu a řešení problémů. Volně se jim začalo také říkat „dovednosti pro jednadvacáté století“. Myšlenka, že zaměstnatelnost souvisí s osobními kompetencemi a schopnostmi, není nová. Vlivem růstu nových technologií se více zabýváme znalostní stránkou než mezilidskou komunikací, která s sebou nese klíčový potenciál pro úspěch společností (Prince, 2016, s. 18-19).

Weiss (2019) se odkazuje na průzkum z roku 2016 v The Wall Street Journal, jenž zjistil, že 92 % vedoucích pracovníků považuje soft skills a hard skills za stejně důležité. V průzkumu Job Outlook 2018, kterého se zúčastnilo více než 200 zaměstnavatelů, Národní asociace vysokých škol a zaměstnavatelů zjišťovala dovednosti, jež zaměstnavatelé nejvíce vyhledávají. Mezi ně patří řešení problémů, komunikace a schopnost pracovat v týmu. Ve zprávě LinkedIn Workplace Learning Report 2020 (s. 35) si čtyři z pěti nejlepších měkkých dovedností: kreativita, přesvědčování, spolupráce a přizpůsobivost, udržují své hodnocení od roku 2019 a hovoří o jejich zásadnosti na pracovišti. V prvních pěti příčkách pro rok 2020 se nově umísťuje emoční inteligence, která nahradila time management (organizace času). V souladu s tím se specialisté na vzdělávání mohou setkat s vytvářením obsahu zaměřeného na emoční inteligenci, protože tato měkká dovednost je na pracovišti stále žádanější. Proč se stává těchto pět dovedností nejvíce žádaných? Kreativní lidé přinášejí společností nové perspektivy a prosazují nápady, které mohou organizacím pomoci vzkvétat. Přesvědčování můžeme klasifikovat jako efektivní měkkou dovednost, jenž posouvá organizace vpřed na základě individuálních schopností

¹ Mezi nekognitivní dovednosti se často řadí motivace, sociální kompetence, sebedůvěra, vytrvalost, plánování sebeovládání, nadšení pro dlouhodobé cíle, schopnost identifikace s firemními zájmy a kulturou, týmový duch a vhodné osobnostní rysy.

a důvěry v ně. Spolupráce se stává klíčem ke správnému fungování organizace. Zajišťuje splnění cílů v rámci týmového úsilí, které se spoléhá na postřehy a schopnosti každého člena, nejen na jedince. Přizpůsobivost vyžaduje v případě změn schopnost pokračovat v pohybu bez přílišných chybných kroků. Náhlé změny podnítily přechod práce na dálku v důsledku COVID-19, což poukazuje na ukázkový příklad přizpůsobivosti ve způsobu naší práce. Emoční inteligenci chápeme jako schopnost chovat se k ostatním empaticky, ovládat své emoce a být si vědoma sebe. Těchto pět měkkých dovedností je při spolupráci v týmu nezbytných (Gholston, 2020).

Několik autorů se shoduje na tom, že investice do formálního vzdělání se považuje za primární způsob, jak zvýšit ekonomickou vyspělost země (Vojtovič, 2011, s. 137; Anýžová a Večerník, 2019, s. 73-74). Hanushek a Woessmann (2015) dospěli k výzkumu, který podporuje tvrzení, že rostoucí kompetence mají zásadní vliv na ekonomický rozvoj moderních společností. V některých sociálních teoriích však nalezneme kritiku vůči tomuto ekonomickému modelu vzdělávání. Podle teorie Bourdieua (1986) dobře hodnocené pracovní místo nelze získat na základě produktivity a kompetencí, nýbrž vlivem kulturního, sociálního a ekonomického kapitálu (Anýžová a Večerník, 2019, s. 73-74). Jedná se tedy i schopnost uvědomělého jedince udržovat sociální kontakty, které dopomáhají k tvorbě sociálního statusu. V rozvoji mezilidských vztahů označujeme otevřenost vůči druhým za důležitou schopnost, vlivem které dochází ke vzájemné interakci a možnosti zisku profesního růstu, prestiže či společenského uznání. Případně pak i vlivem dalších faktorů mezi nimiž jsou například peníze či vzdělání.

V době neustálých technologických změn vznikají firmy s nižšími počty zaměstnanců, o to více je kladen důraz na úspěšnost a efektivitu. Vliv inteligence na úspěšnost v zaměstnání činí dle současných průzkumů pouze 25 % až 35 %, u vedoucích pracovníků se dokonce setkáme s nižší hodnotou, a to 15 %. Z toho usuzujeme, že tvrdé i měkké dovednosti spolu významně souvisejí. Sebezdokonalení v měkkých dovednostech nemá vliv jen na pracovní hodnocení nebo šanci v profesním růstu, ale významnost spočívá i v osobní rovině a poznání sama sebe (Peters-Kühlinger a John, 2007, s. 9-16).

1.2.1 Význam rozvoje soft skills pro vedoucí pozice

Vedoucí pracovníci mají důležitou úlohu ve vlivu na své podřízené. Jak uvádí Folwarczná (2010, s. 16) vedoucí pracovník může vést dobře svůj tým za předpokladu, že je schopen sebereflexe a zná oblasti vhodné pro rozvoj. Presumpce znalosti sama sebe odráží i schopnost porozumět ostatním. Jinak by hrozilo, že nevyrovnaný manažer si vybíjí nálady a frustraci na svých spolupracovnících. Neznalost sebe sama brání k využití vlastního potenciálu, ale i celého týmu podřízených. Měl by být vzorem pro ostatní.

Goleman (2011, s. 35) popisuje rozdíly dvou druhů myšlení, tedy inteligenci emoční a racionální. Úspěšnost v našem životě určují obě tyto složky. Bez emoční inteligence nejsme schopni využít všech svých potenciálů. Armstrong (2006, s. 82) odkazuje na studii Davida McClellanda, vedoucího experta na chování lidí v organizacích. McClelland prokázal, že emoční inteligence neodlišuje nejen vynikající vedoucí, ale má vliv také na výkonnost. Dospěl k zjištění, že vysoce postavení řídicí pracovníci s rozvinutou emoční inteligencí měli až o 20 % vyšší zisk nad plánem oddělení. Naopak tedy oddělení, která měla vedoucího bez této schopnosti, prodělávala. Folwarczná (2010, s. 14) zmínila, že konkurenční výhodu organizace způsobuje motivace a angažovanost lidí v organizaci, přičemž záleží, jakým způsobem vedení organizace zachází se svými zaměstnanci. Způsob vedení dále ovlivní komunikaci mezi zaměstnanci a zákazníky, jejich zájem o inovace a hledání řešení. Právě inovace se stávají hnacím motorem každé organizace, které stojí za klíčovými aspekty k vytváření konkurenční výhody.

1.2.2 Role vedoucího pracovníka a její požadavky

Vedoucím pracovníkem nebo manažerem označujeme osoby zodpovídající za chod organizace nebo služeb, ať se jedná o jakýkoliv typ organizace. V malých firmách může být manažerem vlastník organizace. Historický trend však naznačuje rozdělení oněch funkcí. Vrcholoví manažeři zodpovídají za chod organizace a jsou zodpovědní za přijetí či zavádění rozhodnutí při rozvoji organizace (Folwarczná, 2010, s. 14-15). Práce vedoucího pracovníka vyžaduje orientaci v mezilidských vztazích, komunikaci, zpracovávání informací a rozhodování. Tyto role jsou převážně spjaty s uměním vedoucího:

- vést věci do pohybu – plánovat, udržovat, dotahovat,
- odhadovat, co se děje,
- adekvátně se umět rozhodnou vzhledem k novým situacím a problémům,
- odpovídat na požadavky a dotazy zainteresovaných stran (Armstrong, 2006, s. 21).

Každá pracovní pozice lze popsat dle očekávané formy chování. V pracovním prostředí to znamená, že určitou pracovní roli spojujeme s očekávaným chováním v plnění pracovních úkolů, jež nalezneme v popisu pracovní pozice. Role manažera nebo vedoucího pracovníka může být chápána dle autorů odlišně. Pilařová (2016, s. 19-20) zmiňuje příklad autora Hendryho Mitzberga, jež rozlišuje tři role manažera:

- **Interpersonální role**, která je charakteristickým znakem představitele, vedoucího či spojovatele. Představitel má reprezentující úlohu organizace. Vedoucí realizuje úkoly a cíle prostřednictvím delegování na své podřízené. Role spojovatele spočívá s vytvářením vztahů na pracovišti mezi podřízenými, nadřízenými a ostatními zainteresovanými stranami organizace.
- **Informační role** umožňuje manažerovi práci i s informacemi, na jejímž základě činí patřičná rozhodnutí. Informační role se skládá z příjemce, šířitele a mluvčího. Příjemce získává informace z pracovního prostředí, ale i neformálního, tedy například v rámci přátelského setkání s kolegy. Šířitel předává získané informace ve srozumitelné podobě svým podřízeným. Mluvčí má reprezentující formu navenek nebo vůči ostatním oddělním společnostem.
- **Rozhodovací role** spočívá v realizaci podnikatelského záměru organizace, řešení problémů, distributora zdrojů a vyjednavče. Podnikatel tvoří aktivity a změny vedoucí ke zlepšení současného stavu v rámci rozvoje. Řešitel problémů překonává překážky, které by mohly vést k nesplnění stanovených očekávaných cílů. Distributor zdrojů dokáže zacházet s přidělenými zdroji.² Vyjednavč rozhoduje o tom, jaké dohody mezi kolegy, nadřízenými, ale i externími partnery budou sjednány.

² Zdroji rozumíme nejen finanční zdroje či materiální, ale i lidské zdroje, firemní kulturu a hodnoty.

Jiný pohled na rozdělení rolí přináší autoři Plamínek a Fišer (2005, s. 63-110). Autoři rozdělují role a úlohy vedoucích zaměstnanců na 3 klíčové role: **role lídra, manažera a vykonavatele**. Podstata aktivity lídra spočívá v rozhodování, přesvědčování, přijímání a hodnocení informací. Manažeři mají dvanáct důležitých úloh, jež zajišťují cíle definované lídrem a prostřednictvím zaměstnanců jsou dosaženy. Takovými úlohami jsou definice produktů, procesů, zdrojů, struktur, zpětných vazeb, dopředných vazeb³, úloh a kompetencí, orientace lidí, motivace, habilitace, dobré mezilidské vztahy a integrace lidí. Pro výkon role vedoucího zaměstnance se jeví žádoucí potřeba schopnosti myslet v souvislostech, analytické myšlení, schopnost delegovat, koordinovat, hodnotit, motivovat, rozhodovat aj. Role vykonavatele spojujeme s orientací na dosažení cíle. Vykonavatel by měl podávat výkon, poskytovat specifické zdroje a pečovat o vlastní zdroje. Člověk v roli vykonavatele čerpá ze zdrojů (interních i externích), na jejímž základě vytváří produkty. Práce vykonavatele jednoduše značí změnu vstupů ve výstupy.

Váchal a Vochozka (2013, s. 103) rozlišují práci manažerů na tvrdé a měkké prvky. Tvrdými prvky rozumíme hmotné aspekty organizace v závislosti na jeho řízení, například správa financí, tvorba organizačních struktur apod. Měkké prvky reprezentují veškeré nehmotné zdroje, do nichž spadá firemní kultura, kulturní identita, komunikace, a to jak interní, tak externí.

Autoři odkazují na Petera Druckera (2006), jež manažera charakterizoval jako osobnost s vrozenými i získanými vlastnostmi, které mají určitý charakter a talent, zejména schopnost se neustále vzdělávat. Dle Lojdy (2011, s. 10-11) je manažerem ten, jenž prostřednictvím lidí dosahuje stanovených cílů. Autor věří, že definice osobnosti manažera by měla být analyzovaná, jelikož v případě manažerů není tato definice jednoznačná. Rozděluje osobnost do tří kategorií: **projevy člověka** (vlastnosti, chování, charakter, temperament), **znalosti** (dovednosti a kompetence) a **směr cesty** (co chce, kam směřuje, tzn. osobní motivy, potřeby hodnoty a postoje).

³ Dopředná vazba označována z anglického výrazu také jako „feedforward“. Dopředná vazba je založena na průběžném prognózování výsledků a korekci plánu již na základě těchto prognóz, nikoli na až na dosažených výsledcích.

Jak uvádí Templar (2012, s. 9-11) od vedoucího pracovníka se předpokládá zvládnutí mnoho obtížných oblastí. Jednak zodpovídá za své podřízené v rámci výkonu, udržení motivace, dodržování všech firemních pravidel a pravidel bezpečnosti na pracovišti. Musí zvládnout komunikaci jak v týmu, tak v rámci celé organizace (ve smyslu předávání informací), dodržet stanovený rozpočet, plánování, vedení týmu a sebe sama apod.

Často klademe důraz na další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců, především ve vedoucích funkcích. Důvod nalezneme v považování zaměstnanců za klíčové bohatství společností, kdy manažeři zodpovídají za jejich výběr, nábor, motivaci a vedení rozvoje jejich potenciálu. K těmto funkcím manažeři potřebují vhodné znalosti a dovednosti, jež jim pomohou obstát v dlouhodobých úkolech. Osobnostní vlastnosti manažera (např. pokora, vnímání vlastních pocitů, ochota na sobě pracovat), mohou pomoci k formování manažera k rozvoji požadovaných kvalit a očekávání. **Nepodporující postoj manažera, který není ochoten na sobě pracovat, může negativně ovlivnit své podřízené zaměstnance a být velmi nebezpečným pro organizaci** (Folwarczná, 2010, s. 28).

2 ZÁSADY EFEKTIVNÍHO ROZVOJE U VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ V RÁMCI SOFT SKILLS

V předchozí kapitole byla definována role vedoucího pracovníka, co se od něj očekává a v jakých oblastech by se měl orientovat. Činnosti, kterým se věnuje leader potažmo manažer, mají obsáhlou formu. Bohužel ne všechny organizace si dokáží vytvořit systematický rozvoj pracovníků, který by zvládl uchopit všechny tyto složky. „*Řada organizací nemá pro své manažery vytvořen formální systém rozvoje. Organizace manažerům nabízejí většinou různé formy manažerského vzdělávání či výcviku, ale ty nejsou součástí uceleného promyšleného programu manažerského rozvoje. Většina manažerů nezná plán svého rozvoje kariéry ani plán následnictví*“ (Folwarczná, 2010, s. 14).

Autoři Vodák a Kucharčíková (2011, s. 77-78) chápou nezbytnost rozvoje danou především rychlými tržními změnami, které jsou způsobeny globalizačními tlaky a se souvisejícím vznikem nových oblastí podnikání – vyžadují se nové vědomosti a dovednosti, rozvoj nových technologií, tak i nové pracovní činnosti. Účinnost vzdělávacích aktivit ve výchově a vzdělávání se zaměřuje s ohledem na návratnost investovaných prostředků do následujících oblastí:

- cíle podnikové strategie,
- organizační změny v podniku,
- sociální prostředí,
- potřeba osobnostního rozvoje u zaměstnanců (Tamtéž, s. 77-78).

V oblasti spojené s rozvojem manažerů se můžeme setkat s různým názvoslovím – vzdělávání, výcvik a rozvoj. Folwarczná (2010, s. 28) definuje tyto oblasti následovně:

- Vzdělávání manažerů (*management education*) – hledá způsoby, jak zkvalitnit proces učení manažerů, aby porozuměli svému okolí a získali požadované znalosti

- Výcvik manažerů (*management training*) – zabývá se krátkodobější částí procesu učení, jedná se např. o programy zaměřené na komunikační dovednosti nebo prezentační dovednosti aj.
- Rozvoj manažerů (*management development*) – vzdělávání a výcvik jsou podmnožinou dvou předchozích zmíněných programů, jde o nepřetržitý proces ve zvyšování kvalifikace a výkonnosti.

Výše uváděné aspekty a formy rozvoje je důležité sjednotit tak, aby efekt rozvoje byl v souladu s vynaloženými investicemi. Někteří lidé či podniky nejsou přesvědčeni o tom, že investice do rozvoje může přinášet přímé výhody podniku se zaměřením na dosahování cílů. Autoři Vodák a Kucharčíková (2011, s. 77-78) přinášejí příčinu neznalosti nebo popření těchto výhod vzdělávání s dopady, kterými zaměstnavatelé často argumentují, čímž je rozvoj často nedoceněn:

- *„Efektivní dosahování výsledků v manažerských činnostech je vrozené a mnoho se už naučit nedá.*
- *Je lehčí vybrat lidi, kteří už potřebné dovednosti mají.*
- *Není dostatečné jasné kauzální spojení mezi vzděláním a dosahováním výsledků.*
- *Nedokážeme odlišit vliv vzdělávacích faktorů od jiných ovlivňující pracovní výkon.*
- *Proč lidi vzdělávat, když už po delší dobu podávají ve své práci přiměřený výkon (jsou schopní)?“ (Tamtéž, s.78)*

Ačkoliv vzdělávání a rozvoj nemá, ani nemůže mít, odpověď na řešení veškerých problémů, s nimiž se podniky potýkají, lze třeba pomocí analýzy potřeb identifikovat aktuální nedostatky v dovednostech, jež výkonnost ovlivnit mohou.

2.1 Zásady efektivního rozvoje

Podnikové vzdělávání není krátkodobou záležitostí. Efektivně realizované vzdělávání patří mezi dlouhodobý proces, jenž zahrnuje čtyři fáze. Fáze rozdělujeme na identifikaci potřeb a definování cílů vzdělávání, plánování vzdělávání, realizaci vzdělávacího programu a hodnocení výsledků. (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 83)

2.1.1 Analýza rozvojových potřeb

Abychom mohli adekvátně postupovat v rozvoji manažerů, musíme umět charakterizovat vhodné prostředky a cíl rozvoje v rámci celopodnikové strategie. Analýza potřeb ve vzdělávání vychází ze shromáždění informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníka, výkonnosti jeho i podřízených pracovníků a porovnává aktuální situaci s požadovanou. Dochází tedy k identifikaci rozvojových potřeb. Dle The Economics Times (2020) znamená Training Needs Analysis (TNA) proces, ve kterém společnost identifikuje potřeby školení a rozvoje svých zaměstnanců tak, aby mohli efektivně vykonávat svoji práci. Zahrnuje kompletní analýzu potřeb školení na různých úrovních organizace. Technologie se mění rychlým tempem, stejně jako potřeby školení a rozvoje zaměstnanců. TNA pomáhá připravovat zaměstnance k dalšímu rozvoji. Výsledek zahrnuje výběr správné metody vzdělání, díky němuž se produktivita jedince zvýší. TNA bývá součástí hodnocení zaměstnance, kdy na konci roku musí zaměstnanec dokončit již předem definované výukové programy. Folwarczná (2010, s. 35) definuje tři druhy informací:

- Informace o organizaci a trhu (jež dělíme na vnitřní⁴ a vnější⁵);
- Informace o pracovních místech – analýzy vycházejí z popisu pracovních míst a funkcí, požadavků zaměstnanců a jejich schopností;
- Informace o zaměstnancích – záznamy z hodnocení zaměstnanců a manažerů, výstupy z development center, vlastní požadavky zaměstnanců, záznam z výstupního pohovoru aj.

Koubek (2014, s. 125) zmiňuje následující analytické nástroje, jež můžeme využít k identifikaci rozvojových potřeb: hodnotící rozhovory, dotazníkové šetření, strukturované rozhovory, strategický rozvojový workshop, pozorování pracovníků v reálných podmínkách, development centra, 360° zpětná vazba atp.

⁴ Do vnitřních patří cíle a strategie organizace, firemní kultura, styly vedení lidí, výsledky z průzkumu spokojenosti zaměstnanců, etické principy aj.

⁵ Do vnějších patří vývoj na trhu, trendy v podnikání, situace na trhu práce, průzkumy konkurence, novelizaci legislativy, technologický pokrok aj.

U mezinárodních organizací se často potřeby rozvoje identifikují i na světové či regionální úrovni. Centrály pro dané organizace mnohdy předem stanovují rozvojové programy zejména pro manažery či klíčové specialisty. Nejčastěji se vychází, z hlediska výchozí informace pro analýzu potřeb, z hodnocení zaměstnanců – manažerů. V případě manažerů to mnohokrát bývají výše zmíněné závěry z 360° zpětné vazby. V současné době stále více organizací podporuje manažery i zaměstnance v aktivním přístupu k vlastnímu rozvoji. Roste význam individuální iniciativy a vlastních požadavků (Folwarczná, 2010, s. 36).

2.1.2 Plánování rozvoje

Výstup z identifikace potřeb slouží k určení rozvojového plánu manažera na příští období, jehož součástí bývá časový a finanční plán. Většinou se tento plán připravuje personalisty nebo ve větších organizacích přímo specialisty zabývajícími se rozvojem zaměstnanců. Dobře vypracovaný plán by měl přinášet odpovědi na následující otázky:

- jaká témata ve vzdělávání se musí zajistit;
- jaká bude cílová skupina účastníků;
- jakými metodami a technikami se má vzdělávání vykonat;
- která vzdělávací instituce bude zvolena k realizaci;
- kdy a v jakém časovém období se vzdělávání uskuteční;
- kde se vzdělávání se realizuje;
- jakým způsobem a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné vyhodnocení;
- jaké jsou náklady ve vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 97–98).

Odpověďmi na obecné otázky (Co? Kdo? Jak? Kým? Kdy? Kde? Kolik?) bychom měli být schopni získat výchozí informace k plánování rozvoje zaměstnanců. Struktura jednotlivých programů navazuje na již předem stanovené cíle a požadavky společnosti nebo zákonné podmínky (ať už se jedná o adaptační program, zákonná školení, odborná školení, programy zaměřené na měkké dovednosti či programy manažerského vzdělávání a rozvoje).

2.1.3 Realizace

Ve fázi realizace se daný rozvojový program uskutečňuje. Někdy je realizace zajištěna externími společnostmi (agentury, konzultanti) nebo interními vzdělavateli (personalisty, kouči, lektory, manažery, specialisty).

Důležitou roli v realizační fázi hraje místo konání akce, především u manažerských programů, jež mají za cíl změnu postojů či chování. Doporučené místo pro uskutečnění se koná mimo budovu společnosti, a to z důvodu „odtržení se“ od každodenních činností, jež v pracovním prostředí mohou být rušivým elementem. (Folwarczná, 2010, s. 39)

2.1.4 Vyhodnocení

Poslední vyhodnocovací fáze činí proces firemního vzdělávání systematickým, jelikož se opíráme o výsledky rozvoje, z něhož se ovlivňuje další kontinuální zlepšování (především na základě zpětné vazby). Jak bylo již v předchozích kapitolách zmíněno, ve fázi vyhodnocení si ověřujeme dosažení již předem stanovených cílů. Folwarczná (2010, s. 39) upozorňuje na jeden z problémů, který se mnohdy vyskytuje ve společnostech. Zmiňuje, že kritéria ve fázi plánování se nedostatečně stanovila, nebo se nevhodně zvolila metoda rozvoje. Výsledkem se pak stává vágní konstatování o přínosech programu. Je tedy důležité zamyslet se nad tím, čeho chceme programem dosáhnout.

Dle Dvořákové (2007, s. 295-296) můžeme pro vyhodnocení cílů využít následujícího postupu. Měli bychom si definovat výsledky, kterých by mělo školení dosáhnout – již ve fázi po identifikaci potřeb. Výsledků, jež chceme dosáhnout přestrukturujeme do cílů, které by měly být „SMART“. Tedy S – srozumitelné, M – měřitelné, A – akceptovatelné/adekvátně dosažitelné, R – reálné a T – termínované, tedy ohraničené časem. Tento cíl by měl znát každý zúčastněný, tj. školitel, školený, popř. nadřízený školeného. Nedílnou součástí pro porovnání skutečných výsledků k cíli se pak stává tvorba formálních metod. Mezi ně řadíme: tvorbu testů pro účastníky, příprava formulářů a dotazníků z hlediska školící akce i pro porovnání vlivu na pracovní výkonnost, zajištění zpětné vazby – kvalitativní ukazatel, rozhodnutí o kvalitativního zhodnocení vzdělávacího programu (statistické či ekonomické ukazatele). Za cíl považujeme vyhodnocení jak okamžitého,

tak dlouhodobého přínosu vzdělávací akce. Vyhodnocení ihned po školení souvisí s účastnickým očekáváním, tyto výsledky tedy mohou být subjektivně ovlivněny. Pro hodnocení dlouhodobých cílů je vhodné dodržet časový odstup obvyklým časem bývá jeden až tři měsíce. Jak již bylo zmíněno, přínosy ve vzdělávání by měly podléhat kvalitativním i kvantitativním metodám. Do posledního bodu postupu zahrnujeme využití výsledků. Výsledky využíváme jako kritické vstupní údaje, které nám slouží pro příští vzdělávací období.

Systematické vzdělávání nekončí fází vyhodnocení, ale jedná se o celkový proces, který se neustále opakuje. Všechny zmíněné čtyři fáze by měly podléhat monitoringem jednotlivých aktivit. Průběžná kontrola nám slouží k případnému řešení problémů již v průběhu fází.

2.2 Metody a formy rozvoje

Metody rozvoje již stanovujeme ve fázi plánování po stanovení cílů, jež chceme dosáhnout s ohledem na potřeby podniku. Výběr nejvhodnější metody pak už závisí na okolnostech vztahujících se k jednotlivým organizacím, učebním cílům a samotným zaměstnancům. Jednou z možností může být vycházení z předchozích stylů učení v organizaci, avšak důležité je i brát ohled na individuální učební styl účastníků (Vodák a Kucharčíková, 2011, str. 111-112). Někteří autoři pojem metody nebo formy rozvoje rozlišují (Dvořáková, 2007, s. 296-298; Plamínek 2014, s. 32, 121), jiní je vzájemně zaměňují (Koubek, 2014, s. 128; Bartoňková 2010, s. 150). Navzdory tomu, že tyto termíny mohou být použity v rozdílných souvislostech, v mnohém se překrývají nebo nejsou zcela hraničně definovány.

Dvořáková (2007, s. 296-298) definuje formu vzdělávání jako druh procesu, při kterém dochází k předávání a získávání informací či znalostí. Formu rozděluje na proces řízený – neřízený a pracovní – nepracovní. Kombinací těchto procesů rozlišuje šest forem vzdělávání. A zároveň tyto pojmy využívá v dalších kapitolách u definice metod. Metodu vzdělávání popisuje ve smyslu techniky výuky, jež slouží k osvojení si žádoucího jednání. Oproti této terminologii Plamínek (2014, s. 32) definuje formu vzdělávání jako způsob předávání informace ve smyslu přístupu k učení a výuce. Autor se zabývá možnostmi

ovlivňování procesu učení, způsobilosti jedince (potenciálu), a stejně tak i vědomou a nevědomou složkou (ve stejném pojetí jako popisuje Dvořáková, s. 296-297, řízený – neřízený proces). Na rozdíl od Dvořákové, Plamínek (2014, s. 42, 252) zahrnuje konzultaci a koučování do forem a zároveň i do metod vzdělávání, Dvořáková (2007, s. 297) je zařazuje pouze do metod. Další rozdíl můžeme najít v definici od Koubka (2014, s. 128), který rozvoj formy pracovníků definuje jako metody a techniky, jsou tedy použita synonymně. V příkladu koučování, uvedeného výše, jej Koubek popisuje jako techniku. (Tamtéž, s. 137) Ze zmíněných definic je patrné, že i přes snahu o rozdělení těchto pojmů se nevyhneme jejich vzájemnému prolínání při interpretaci od různých autorů.

V literatuře nalezneme nepřehledné množství forem, metod a technik, jež můžeme využít k účelu vzdělávání manažerů, některé další se stále rozvíjejí, a příchodem nových technologií a změnou životního stylu, se přizpůsobují či upravují. Metody vzdělávání rozlišujeme dle místa konání, tedy na pracovišti (*on the job training*) nebo mimo pracoviště (*off the job training*). Metody vzdělávání na pracovišti, které kladou důraz především na žádoucí pracovní jednání, se považují za vhodnější u vzdělávání dělnických pozic. Metody vzdělávání mimo pracoviště se více zaměřují na získání a prohloubení odborných znalostí u technických pozic, specialistů a manažerů. (Dvořáková, 2007, s. 298)

Mezi metody vzdělávání na pracovišti řadíme:

- instruktáž k výkonu práce,
- asistování,
- rotace práce,
- koučink a mentoring (Dvořáková, 2007 s. 300-302).

Mezi vzdělávací metody mimo pracoviště patří:

- přednáška,
- demonstrování,
- workshop a případové studie,
- simulace a hraní rolí (jinak manažerské hry),

- assessment centrum (diagnosticko-výcvikový program),
- brainstorming,
- učení se hrou (*outdoor training*). (Dvořáková 2007 s. 300-302; Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 113)

Dvořáková (2007, s. 303) také rozlišuje metodu v kombinaci spojení těchto dvou pojmů (mimo a na pracovišti), a to metodou vzdělávání na rozhraní mezi pracovištěm a mimo něj, do kterého řadí:

- pracovní porady,
- action learning,
- trainee program,
- samostudium,
- e-learning.

K dosažení vyšší efektivity ve vzdělávání se dá být nejvhodnějším prostředkem kombinace více metod, které se navzájem doplňují a podporují, tzv. *blended learning* (Šikýř 2016, s. 141). Mezi nejúčinnější patří však tzv. participativní metody. Participativní metody jsou určeny pro menší počet účastníků, kde se předpokládá vysoká míra aktivity. Zmíněná metoda patří mezi moderní vzdělávací trend, jež podporuje aktivní procvičování, prožitek a snazší zapamatování naučené látky, tzv. *learning by doing* (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 113). Manažeři si osvojují znalosti a dovednosti spíše z vlastní zkušenosti než z formální výuky. Způsob tohoto typu učení je výhodný především v situacích, kdy se organizace snaží dosáhnout očekávané změny jako např. prosazení či implementace projektu, jednání s problémovými podřízenými či reorganizace podniku. Folwarczná (2010, s. 42-46) odkazuje na svoji dizertační práci⁶, kde zmiňuje výsledky provedeného výzkumu u českých manažerů. Mezi nejefektivnější metody dle výzkumu patří kurzy interpersonálních dovedností, workshopy, rotace práce, učení se akcí a koučování.

⁶ FOLWARCZNÁ, Ivana: Doktorská dizertační práce, Soudobé trendy ve vzdělávání a rozvoji manažerů v České republice, vlastní výzkum, Praha 2006

2.3 Styly rozvoje

Styly rozvoje jsou závislé na pochopení lidského učení. Učení znamená proces získávání a předávání zkušeností, návyků, dovedností, znalostí, hodnot, které slouží k požadované změně chování a postojů. Učíme se nejen cíleně, ale i nevědomě, tudíž ne vždy jsme si vědomi toho, že přebíráme chování, které však může být i nežádoucí. Vzhledem k pochopení metod a technik rozvoje, lze plánovaně zacílit styl rozvoje k požadovanému cíli. „*Metody učení potřebujeme přizpůsobit danému člověku, nikoli naopak. Bohužel tato skutečnost často nereflktuje náš školský systém, ale ani systém rozvoje ve firmách a organizacích*“ (Koubek 2014, s. 121).

Vzdělávání manažerů se často odvíjelo od neaktivnější formy. Během šedesátých let začaly být populární manažerské hry a poté se trendem stalo učení vycházející ze zkušeností. Tento typ učení vychází z podstaty, že se jedinec rozvíjí prostřednictvím působení tzv. T-skupin (*training groups*), což můžeme přeložit jako výcvikové skupiny. T-skupiny jsou rozvrženy na mobilizaci skupinové síly tak, aby členové vzájemně spolupracovali. Zajímavé je, že se ještě donedávna manažeři označovali za homogenní skupinu, jež se věnuje určitým typům rozvoje. V současné době se však tato myšlenka obrací k jedinci a k individuálním potřebám, kdy se odchází od klasifikace skupiny jako jednotného celku. (Folwarczná, 2010, s. 50-51)

Každý pracuje s různými podněty jinak, různě reaguje a jiným způsobem uvažuje nehledě na postavení, což neplatí pouze pro manažery, ale pro všechny obecně. Kvůli krátkému trvání skupinového zaměření většiny rozvojových programů, mohou v nejlepším případě proces osvojení si znalostí či dovedností pouze zahájit. Nehledě na typ vzdělávacího programu, reálná znalost vychází z opakovaného procvičování na základě zpětné vazby k výkonu dovedností. V této souvislosti pro udržení podpory kontinuálního rozvoje zůstává neméně důležitá sebereflexe a konstruktivní podněty přijaté od ostatních. (Levasseur, 2013, s. 567)

3 PŘÍSTUP KE ZMĚNÁM A TRENDY VE VZDĚLÁVÁNÍ

Schopnost řídit změny patří k poměrně zásadním dovednostem manažera, při kterém uplatní jak své hard skills – znalost, jak změnu provést, tak soft skills – schopnost komunikace směrem k zaměstnancům. Zvládnutí změn ovlivňuje mnoho faktorů, jeden z nich je právě schopnost změny vést, což patří mezi nedílnou součást náplně práce každého vedoucího pracovníka. V oblasti vzdělávání se vyskytují častěji nové vzdělávací metody, jež pomáhají dosáhnout stanoveného cíle. Příprava na změny v podobě samotného vzdělávání zaujímá svoji zásadní pozici pro týmovou spolupráci a úspěšné dosažení žádoucích cílů každé organizace.

3.1 Vedoucí pracovník jako nositel změny

Řízení změn často souvisí s komplexním systémem firemního řízení. Jak uvádějí autoři Kubíčková a Rais (2012, s. 15) řízení změn má za cíl vytvořit efektivitu a konkurenceschopnost organizace. Dosažení tohoto cíle musí být provázeno neustálým monitoringem a efektivní reakcí na změny.

Mnoho organizačních změn však končí neúspěšně. Jako důvod lze uvést špatnou komunikaci směrem k podřízeným, kteří jsou tak zanecháni v nejistotě a nejsou dostatečně srozuměni s klíčovým smyslem změny. Žádoucím přístupem chápeme informování o změnách současných i budoucích. Neméně podstatný se stává i jejich způsob formulace (Folwarczná, 2010, s. 163). Kotter (2015, s. 26) zmiňuje tři typy neefektivní komunikace, s nimiž se nejčastěji potýkáme. Jeden z těchto zvyků souvisí se skupinou propagující změny. Vizi se snaží „prodat“ na několika schůzkách nebo rozesláním oznámení. Členové této skupiny dostatečně nevyužili možnosti interní komunikace a mohou být překvapeni, že lidé nový přístup nechápou. Dalším příkladem může být ředitel společnosti, jenž prezentuje svoji vizi změny podřízeným, ale většina vedoucích se k ní nevyjadřuje. I přes to, že se změna komunikuje, bývá jí věnován nedostačující časový horizont např. při každoroční firemní komunikaci. Poslední příklad se zaměřuje na interní komunikaci ve formě prezentací nebo tiskovin. Ačkoliv propagace změny využívá další nástroje komunikace, někteří významní zaměstnanci, kteří by měli

změnu propagovat, se nechovají podporujícím způsobem. Výsledkem je nárůst nedůvěry a cynismu mezi zaměstnanci k novým myšlenkám.

Owen (2008, s. 201) vystihuje důležitost zúčastněných: „*Efektivní řízení změny se týká lidí, a nikoliv jen projektů*“. Někdy manažeři zapomínají, že právě zaměstnanci musejí být se změnou jasně srozuměni, znát okolnosti a důvody, proč chceme změnu. Owen rozlišil pět nejčastějších způsobů, jak lze působit na lidi v organizaci aneb, čeho se změny týkají:

- náplně práce (popisy pracovních míst, povinnosti, aj.),
- způsobu práce (dovednosti),
- organizace práce (postupy, procesy),
- odměňování zaměstnanců (hodnocení, oceňování),
- chování zaměstnanců (změna kultury).

Změny jsou složité, lidé přirozeně nechtějí měnit známé zvyky, tudíž odmlouvají a snaží se jim vyhnout. Právě proto se při změnách klade důraz na personální stránku projektu, aby mohla být změna proveditelná. Folwarczná (2010, s. 163-164) uvádí pět zásad efektivního řízení změn:

- změny začínají kdekoliv,
- lidé propagující změnu mohou být z jakékoli organizační úrovně,
- lidé na projektu budou spolupracovat, jsou-li dobře namotivováni,
- současná situace je také něčím užitečná, využijme toho v nové příležitosti,
- měli bychom umět naslouchat lidem ještě dříve, než začneme řídit změnu, námítky mohou být důležité a využitelné v realizaci změny.

Řešením krizové situace v podobě změny může podnik dosáhnout lepší pozice, než ve které byl před ní. Ačkoliv není vždy jisté, jak podnik situaci zvládne. Krize mimo svůj negativní vjem lze chápat jako příležitost ke zlepšení, což zvyšuje možnost úspěchu při její přeměně ve výhodu. (Zuzák a Königová, 2009, s. 198)

Změny se nemusí týkat pouze projektů nebo produktů, ale také okolností, na něž se musí zareagovat. Ať už hovoříme o změně firemní kultury, pandemii COVID-19, případné diskriminaci na pracovišti nebo příchodu generace Z na pracovní trh, aj. Změny se týkají všech zaměstnanců a jistě zasahují do chodu společnosti, proto by si vedoucí pracovníci měli osvojit znalosti, jak jim lze čelit. „*Rychlost změn je v současnosti určující silou. Jedinou odpovědí je, že je povedou a budou řídit kompetentní lidé*“ (Kotter 2015, s.13).

3.2 Rozvoj soft skills v oblasti řízení změn

Reakce jednotlivce na změnu závisí na interakci jeho osobnosti a prostředí. Levasseur (2013, s. 569) řadí sebeuvědomění mezi jednu z nejdůležitějších soft skills v rámci řízení změn. Autor definuje sebeuvědomění jako vědomí, jak vaše hodnoty, přesvědčení, předpoklady, postoje a preference ovlivňují vaše chování. Sebereflexe s kombinací koučovací přístupem efektivně fungují při rozvoji soft skills (jako například sebeuvědomění). Řízení změn, jak již bylo zmíněno dříve, zahrnuje v rámci dosažení úspěchu efektivní komunikaci, která zůstává nezbytnou měkkou dovedností pro budování dobrých pracovních vztahů a ovlivňování ostatních. Na interpersonální úrovni efektivní komunikace zahrnuje uplatnění specifických kompetencí jako například aktivní naslouchání a poskytování konstruktivní zpětné vazby. V rámci rozvíjení výše zmíněných měkkých dovedností, existuje celá řada školení a přístupů k učení, jež jsou v dnešní době relativně snadno dosažitelná a rychleji rozvíjena.

Dle Levasseura (2013, s. 569-570) schopnost týmové spolupráce patří k jedné k nezbytným dovednostem, jež by se měla rozvíjet. V zaměření se na manažery pak autor konkrétně hovoří o schopnosti vedení týmu. Společným prvkem těchto dovedností je schopnost usnadnění práce ve skupině. Nicméně rozvoj pokročilých měkkých dovedností tohoto typu vyžaduje sofistikovanější přístup, než tomu je u posílení sebeuvědomění nebo zlepšení komunikačních dovedností. Samostudium a školení nestačí. Koučování ve skupinové facilitaci⁷, často poskytované konzultantem pro řízení změn, se označuje za

⁷ Facilitace je technika, která umožní dovést skupinu k cíli porady či složitého jednání navzdory úskalí neefektivní komunikace, nedorozumění a nejasností mezi účastníky. Zodpovídá za proces dorozumívání, nikoliv za výsledky řešení.

nezbytné pro rozvoj skupinových a týmových dovedností. Rozšíření takového odborného koučování v oblasti řízení změn o mentoring ze strany manažera se zkušenostmi s facilitací může poskytnout další vstup pro rozvoj vynikajících skupinových dovedností.

Autor uvádí, že organizační vedení (*organizational leadership*) patří mezi nejsofistikovanější měkkou dovednost, kterou lze rozvíjet a aplikovat. Tento moderní model vedení dle autora, založený na Lewinově třífázovém modelu změny, zahrnuje vytvoření sdílené vize ideálního budoucího stavu, spolupráci na dosažení požadovaného stavu a udržení ideálního stavu pokračováním rozvoje lidí, skupin, a organizace za tímto účelem. Rozvoj této úrovně sofistikovaných měkkých dovedností vyžaduje koučování, které odborník na řízení změn často poskytuje. Ideálním přístupem k rozvoji vůdčích dovedností může být doplnění odborného koučování seberozvojem, školením a manažerským mentoringem. (Tamtéž, s. 570)

Níže uvedená tabulka zobrazuje nejlepší metody pro rozvoj specifických typů měkkých dovedností – osobní (např. sebeuvědomění), interpersonální (např. komunikace), skupinové (např. spolupráce) a organizační (např. vedení) – popsané v předchozích odstavcích. Označení doporučení se znázorňuje zkratkami P (primární), S (sekundární) a T (terciální) dle stupně důležitosti. Přičemž P znázorňuje nejvhodnější metodu nebo metody k danému typu měkkých dovedností.

Tabulka č. 1: Metody pro rozvoj měkkých dovedností

Kategorie měkkých dovedností	Samostudium	Trénink	Mentoring	Koučink
Osobní	P	S	S	P
Mezilidské	S	P	S	S
Skupinové	T	T	S	P
Organizační	T	T	S	P

Zdroj: Zpracováno podle Levasseur, 2013, s. 570

Zuzák a Königová (2009, s. 180) konstatují, že vedoucí pracovníci disponují různou úrovní tzv. osobní kontroly (*personal control*). Manažerům s vysokou úrovní osobní kontroly stres nepůsobí tak znatelným negativním dopadem na jejich zdraví, což se často vztahuje k jejich životnímu stylu. Snaží se být aktivní k přístupu ke změně a jsou schopni

se adekvátně rozhodovat pod tlakem a dokáží uplatnit své znalosti a dovednosti. Stres se vyskytuje v situacích vyvolávající změnu. Proto by manažeři měli zvyšovat svoji odolnost vůči stresu, která následně pozitivně ovlivňuje zvládání krize. Autoři zmiňují doporučení, jimiž lze posilovat odolnost vůči stresu:

- udržování životosprávy (dobrá fyzická kondice, zdravý životní styl, schopnost relaxace)
- zvyšování duševní kondice (systematické odstraňování osobních nedostatků)
- zvyšování odolnosti tréninkem na trenažerech či outdoorové aktivity
- příprava v podobě zpracování krizových scénářů (dodávají jistotu, odraz pro jednání při vzniku některých krizí)
- tréninkem a nácvikem řešení krizových situací a účastí na workshopech.

Lahnerová (2012, s. 46) doporučuje při změnách využití NLP⁸ tzv. metodu kotvení. Zkratka NLP vychází z následujících předpokladů:

- neuro – lidské chování vychází z neurologických procesů,
- lingvistické – prostředkem komunikace je jazyk,
- programování – možnost výběru organizace myšlenek, činů a idejí směřující k tíženému výsledku.

Kotvy jsou podněty, jež mění stav jedince (zrakové, sluchové aj.). Kotvy rozdělujeme na: vizuální: myslíme v obrazech, audiální: přemýšlíme ve zvucích, kinestetické: vnitřní emoce nebo fyzické dotyky. (Knight 2011, s. 27)

Folwarczná (2010, s. 164) doplňuje, že kotvení působí v našem životě neustále, tak jako může naše jméno symbolizovat kotvu pro naši identitu. V závislosti na kotvách si dle autorky dokážeme spojit podněty s reakcemi. Např. vizuální kotvou může být znak červené barvy, když ji vidíme na přechodu, víme, že máme stát. K využití vlastních

⁸ NLP = neurolingvistické programování – jedná se o psychotherapeutickou metodu vyvinutou v 70. letech R. Bandlerem a J. Grindlerem. Původně psychotherapeutický systém NLP se začal využívat i ve výcviku manažerů, kteří potřebují zlepšit své komunikační schopnosti při jednání s lidmi.

zkušeností můžeme použít tvorbu vnitřních vazeb tzv. asociací a disociací. Když oživujeme zkušenost (současný stav) využijeme metodu asociace. Disociaci používáme, abychom zkušenost mohli pozorovat s nadhledem, tzv. poodstoupíme. NLP nás pomocí této metody učí, jak vnímat nové reakce či způsoby jednání, a také jakým způsobem jednat. Tento postup autorka označuje jako *future painting* (budoucí naladění).

Jeden z dalších postupů, který se využívá v NLP se nazývá tzv. přerámování. Jedná se o způsob transformace negativní informace v pozitivní se stejnou informační hodnotou, např.: „Nejde to“ – „Zkusím to“ (Lahnerová, 2012, s. 47–48). Profesní komunikace funguje v závislosti na předávání informací. Jak se uvádí výše výše, i způsob předávání informace podřízeným, jež jsou součástí změny, s sebou nese promyšlený způsob komunikace, aby změna byla co nejpříjemnější. Jak uvádí Lahnerová (2012, s. 47-48), podání informace pozitivním způsobem, může mít za následek např.: zlepšení komunikace, snížení stresových faktorů, zlepšení vztahů na pracovišti, odstranění nefunkčních návyků a zjištění žádoucích cílů. Metoda NLP pomáhá manažerům posilovat jejich silné stránky. K požadovaným změnám by se měl vedoucí zaměstnanec vůči podřízenému postavit trpělivě – nelze ji očekávat ihned. Folwarczná (2010, s. 165) potvrzuje, že požadovaná změna by měla být s dotyčným sjednána v určitém čase a také, že většinu změn provází neurologická přeměna, tedy na úrovni chování. Pomocí metod NLP může dojít k žádoucím pozitivním změnám jak v kulturních hodnotách, tak na úrovni jedinců. Organizace by tak měly podporovat vlastní iniciativu, nápady a odpovědnost.

3.3 Aktuální a budoucí výzvy ve vzdělávání

Prostředí okolo nás se neustále žene rychlým tempem dopředu. Životní tempo se zrychluje a změny vytvářejí neustálý tlak, tím i potřebu vyvážit nejistotu neustálým vzděláváním. Rozvojem technologií často ubývá rutinní práce, kterou přebírá robotizace. Nástupem generace Z na pracovní trh, tzv. digitální generace, se také formují nové požadavky a očekávání od zaměstnavatelů. Přestože se 21. století vyznačuje svými rozsáhlými změnami, v rámci pandemie COVID-19 prochází svět mnoha výzvami.

Tvrdilo se, že zvládat a uspět v měnící se realitě 21. století globálně vyžaduje širší soubor dovedností než dříve, z nichž mnohé jsou měkké, sociálně-emoční dovednosti. Začlenění rozvoje měkkých dovedností do současných akademických systémů, které si stále drží převážně kognitivní zaměření, se považovalo za náročné. To se stává ještě náročnějším, protože současná situace přinutila systém vzdělávání rychle se přizpůsobit digitálním metodám výuky a využívání různých platform v e-learningu. (Naamati Schneider, 2020)

3.3.1 E-learning

Z dlouhodobého hlediska patří mezi nejrychleji rozvíjející se metody e-learning, který nese vysoký potenciál převážně v přesunu odpovědnosti za vzdělávání od zaměstnavatele na zaměstnance. Ačkoliv jej řadíme k formálním pilířům ve vzdělávání, z pohledu efektivnosti by měl být e-learning doprovázen neformální komunikací a sdílením těchto zkušeností s ostatními kolegy (Dvořáková 2007, s. 304). Jak si můžeme všimnout i moderní rychle rozvíjející se metody mají svá úskalí, jimiž bývá nejčastěji absence mezilidského kontaktu. Proto ani v technologicky rychle se rozvíjející době bychom neměli zapomínat na svoji lidskou podstatu, čímž se chápe sociální interakce.

Případová studie z oblasti pojišťovnictví od Garnera (2020) kombinuje trénink měkkých dovedností s e-learningem. Autor přináší zajímavé postřehy ze své studie, jež přichází s řešením, jak zakomponovat e-learning tak, aby byl pro účastníky zajímavý a zároveň jim přinášel užitek. Během své případové studie na deseti účastnících měl možnost si vyzkoušet, jak zaměstnanci a manažeři reagují na tento typ vzdělávání, a jaká jsou úskalí e-learningu. Případová studie poskytovala e-learning, jenž byl rozložen do třiceti videí, jejichž shlédnutí bylo ohraničeno třiceti dny.

Jedním z úskalí byl fakt, že zaměstnavatelé často svým zaměstnancům poskytují online vzdělávání nad rámec své práce, důsledkem pak tedy zůstává, že zaměstnanec nevěnuje takovému programu tolik času, jelikož jej nepovažuje za prioritní. Manažer by měl tedy zaměstnanci poskytnout dostatek prostoru pro jeho splnění v rámci pracovní doby.

Ze zpětné vazby zúčastněných vyplynulo, že čím kratší časový horizont v e-learningu nastavíme, tím se stává dosažitelnějším. Pouze jeden zaměstnanec z deseti shlédnul videa

v naplánovaném časovém horizontu, a jeden v delším časovém horizontu, ale již po opakovaném apelu vedoucího. Většina zúčastněných nedokončila plán e-learningu a skončila zhruba na 10 % vzdělávacího kurzu. Trénink měkkých dovedností může organizacím generovat vyšší zisky, zvláště pak v těch, ve kterých jsou zaměstnanci v přímém kontaktu se zákazníky.

Z případové studie je zřejmé, že měkké dovednosti se nezdají být naléhavé, jelikož nevykazují okamžitou návratnost investic. Pak je tedy zaměstnanci „odsouvají na druhou kolej“, protože se chápou jako forma luxusu, který se má absolvovat, až na něj bude dostatek času. Výše popsané výzvy v e-learningu naznačují, že školitelé měkkých dovedností musí být nápadití a adaptivní s tímto stylem výuky. Kromě toho by se práce měla týkat uvedení do přímé praxe, na jejímž základě by trénink měkkých dovedností přinesl užitek. Jako neméně podstatný pak figuruje i proces zapojení manažera, který tento styl rozvoje podpoří. Tím pomáhá zajistit vyšší zapojení účastněných a následné využívání získaných znalostí.

3.3.2 Nástup generace Z do pracovního prostředí

Dle studie společnosti Dell Technologies s generací Z přišla budoucnost. Generací Z je označována generace dětí narozených po roce 1996, jež se také označuje jako digitální generace. Jejich pochopení k technologiím s sebou nese potenciál ke změně způsobu, jakým žijeme a pracujeme. *„Pokud jde o přivítání generace Z na pracovišti, organizace v APJ se musí postavit výzvě vytvořit prostředí založené na digitálním nasazení – od procesu přijímání, přes nástup do zaměstnání až po každodenní pracovní zkušenosti,“* řekl David Webster – prezident společnosti APJ Enterprise, Dell EMC. (Enterprise Innovation Editors, 2018)

Sarah Alter (2019, s.78-79) ve svém článku uvádí rozdíly generace Z vůči ostatním. Jako jeden z klíčových rozdílů mezi generací Z a minulými generacemi uvádí například fakt, že zatímco generace Z dokáže obětovat určitou úroveň osobního naplnění pro finanční stabilitu, nemá zájem o práci, která pro ně nenesé význam. Chtějí rozšířit své dovednosti a aktivně hledat příležitosti spjaté s růstem dovedností. Další rozdíl tkví v jejich rozmanitosti. Jsou etnicky a rasově nejrozmanitější generací v historii, a liší se také svou

sexuální orientací a genderovou identitou. Upřednostňují odlišnost, a stejně tak ji očekávají i v marketingu a podnikání. Této generaci záleží na vzdělání, ale zároveň se vlivem něho stávají (především v Americe) nejvíce zadluženou generací v historii (Sarah Alter 2019, s.78-79).

Samotné technické dovednosti pro kariérní úspěch v digitálním věku nestačí. Pouhá technická znalost v rychle rozvíjejících se technologiích (jako například kódování) nestačí. Místo toho bude úspěch záviset na kritických měkkých dovednostech a RISC – odolnosti (*resiliency*), vnitřní síle (*inner strength*), strategickém myšlení (*strategic thinking*) a duchu spolupráce (*collaborative spirit*) – hovoříme o tzv. schopnostech digitálního myšlení. (Morman, 2019)

Organizace, které budou chtít přilákat tyto mladé talenty, se budou muset zaměřit především na různorodost práce a možnost jejich vlastního rozvoje. Můžeme předpokládat, že se budou muset více zaměřit na rozdílné flexibilnější pracovní podmínky, které dají této generaci větší volnost.

3.3.3 Virtuální prostředí a jeho možnosti

S tím, jak se technologie stále více integrují do vzdělávání a podnikání, se v příštích několika letech očekává boom technologií související s virtuální realitou (VR). Podle zprávy výzkumné a poradenské společnosti Fortune Business Insights z roku 2019 se očekává, že současný světový trh VR dosáhne 3 miliard USD do roku 2027 na 57,6 miliard USD. Tento nárůst o 1 860 % nezohledňuje ani pandemii COVID-19, což podle časopisu Forbes nepochybně povede k tomu, že ještě více společností a spotřebitelů přijme VR jako základní nástroj. (Cliburn, 2021)

Již na současném trhu nacházíme společnosti nabízející školení za pomoci VR. Jedná se jak o školení BOZP a PO⁹, první pomoc, ale tak i na měkké dovednosti jako efektivní komunikace, stres management nebo motivace. (Vzdělávání pomocí VR, 2021) VR

⁹ BOZP = bezpečnost a ochrana zdraví při práci, PO = požární ochrana.

technologie ve své podstatě sleduje aktuální trendy ve smyslu přístupu ke vzdělávání – *learning by doing* – na jehož základě je postaveno. Dle Vzdělávání pomocí VR (2021) za hlavní výhodu VR technologií považujeme to, že nám umožňuje prožívat emoce jako v realitě. Lépe si zapamatujeme situace, jež jsme mohli prožít než při běžně vykládané látce.

Původně se simulace VR výhradně využívala na výcvik zaměřený v oblasti bezpečnosti pracovníků nebo při obtížných úkolech, jako například učení se provedení operace nebo létání letadlem. Simulace VR se nyní používají k výuce měkkých dovedností jako posílení rozmanitosti na pracovišti, začlenění v týmech a také v rámci praxe zvládnání obtížných rozhovorů na pracovišti. Tato technologie je zvláště schopná vytvářet emocionální dopad na uživatele, který vede k trvalé změně chování nebo ke změně myšlení. (Zielinski, 2021)

Potřeba rozvíjet měkké dovednosti se stane čím dál žádanější, a to právě i vlivem vzniku modernějších technologií. Na nové technologické nástroje a umělou inteligenci se přesune rutinní práce a lidé přirozeně pocítí potřebu vynikat nad schopnostmi, jež stroje ovládnout nemohou.

4 CÍLE A METODIKA PRAKTICKÉ PRÁCE

Rozvojové programy zaměřující se na soft skills využívá v dnešní době řada organizací. Nelze ale opomenout vnímání rozvoje měkkých dovedností jako prostředku, jímž chceme dosáhnout žádoucího cíle, např.: zlepšit vztahy na pracovišti, zlepšit komunikaci, zefektivnit plánování času nebo podávat konstruktivní zpětnou vazbu atp. Jak bylo v kapitole 2 zmíněno, ne vždy manažeři chápou svoji roli tak, že je žádoucí se dále vzdělávat, jelikož se často nedostaví tížený účinek absolvovaného školení. Proto se praktická část zabývá využitím znalostí ze školení v praxi, tedy, zda absolvované školení měkkých dovedností má vliv na zlepšení výsledků na pracovišti, a jak samotné školení vedoucí pracovníci vnímají. Zajímá nás, jak jej hodnotí, co v rámci metod a témat považují za přínosné a kde naopak vnímají nedostatky.

4.1 Představení společnosti

Dle oficiálních webových stránek společnosti Daikin Industries Czech Republic (2021) se značka Daikin řadí k nejprestižnějším výrobcům klimatizačních jednotek, jejíž kořeny sahají až do roku 1924, kdy byla firma založena v japonském městě Ósaka. Plzeňský výrobní závod byl založen v roce 2003 a zabývá se výrobou klimatizačních jednotek pro domácnosti. Továrna v Plzni spolupracuje se svými mateřskými společnostmi, kterými jsou japonský Daikin Industries Ltd a centrála v Belgii Daikin Europe N.V. (DENV). V současnosti nalezneme pobočky Daikin po celém světě. V České republice mimo plzeňský závod nalezneme také pobočku v Brně, jež se zaměřuje na výrobu kompresorů. Obchodní sídlo pro Českou republiku se nachází v Praze.

Pro tuto práci bude stěžejní plzeňská továrna Daikin, která v aktuální době k roku 2022 zaměstnává v celkovém počtu 2300 z řad kmenových a agenturních zaměstnanců. Daikin aktuálně disponuje mimo výrobní halu také vývojovým a testovacím oddělením, které vzniklo v roce 2012.

4.2 Školení zaměřené na soft skills ve vybrané společnosti

Ve společnosti Daikin probíhá již čtvrtým rokem (k roku 2021) školení zaměřené na měkké dovednosti ve spolupráci s firmou One World s.r.o. První školení se konalo v roce 2017, následovaly další v roce 2018, 2019 a 2021. Rok 2020 byl vynechán vlivem vládních restrikcí v závislosti na pandemii COVID-19. Tato školení vznikla z důvodu nevyhovujícího chování vedoucích pracovníků, v některých případech neefektivního fungování pracovních týmů, či za účelem zlepšení stávajících dovedností v oblasti soft skills. Školení mělo pomoci vedoucím pracovníkům lépe uchopit svoji vedoucí roli a porozumět potřebám svých podřízených a sobě samému.

Jednotlivá školení probíhala napříč všemi odděleními, ať už se jedná o oddělení výroby, vývoje nebo administrativy, a to konkrétně u vedoucích pracovníků. Školení se rozděluje na čtyři části (I., II., III., IV.), kdy vedoucí pracovníci v jednom roce absolvují pouze jednu z částí tohoto školení. Aktuálně k roku 2021 již někteří vedoucí pracovníci absolvovali kompletní kurz. V letech 2017 až 2019 externí společnost realizující školení podala účastníkům krátký dotazník, který se zaměřoval pouze na vyhodnocení kurzu (hodnocení lektora, poskytnutých materiálů a školení jako celku), nikoliv tedy na přínosnost nebo využitelnost školení v praxi. V roce 2021 ani tento typ dotazníku nebyl zúčastněným poskytnut. Zpětná vazba probíhala pouze ústní formou mezi zúčastněnými a lektorem po skončení kurzu.

Praktická část se po dohodě se specialistou na vzdělávání bude zabývat pouze výrobním sektorem. Respondenti působí na pozicích chief (mistr), foreman (vrchní mistr) nebo supervisor (hlavní mistr). Školení byla rozvržena dle typu pozic a dle zmíněných částí, výsledná podoba školení tedy nesla název Chief I., Chief II., Chief III., Chief IV., Foreman I., Foreman II., atp. Obsah školení se stanovil dle dohody s vedoucími pracovníky účastníků společně se specialistou na vzdělávání dle potřeb společnosti. Školení probíhalo v průběhu celého roku 2021 v předem naplánovaných termínech. Každé z těchto školení se konalo v rozsahu dvou dnů v prostorách společnosti Daikin.

4.3 Charakteristika výzkumné části

Cílem praktické části bakalářské práce, je zjistit, zda školení měkkých dovedností se využívá v praxi. Výsledky výzkumu by mohly být pro společnost významné v dalším plánování rozvoje zaměstnanců, čímž se firma může stát konkurenceschopnější a mít spokojenější zaměstnance. Stanovením si vedlejších cílů chceme zjistit, jak vedoucí pracovníci hodnotí absolvované školení měkkých dovedností, a prozkoumat, jaké měkké dovednosti považují v rámci své práce za nejpřínosnější. Chceme zjistit, zda jsou zaměstnanci dostatečně motivováni ze strany zaměstnavatele k rozvoji měkkých dovedností.

Výzkumné otázky:

- Využívají vedoucí pracovníci nabyté poznatky z kurzu v praxi?
- Jaké bylo hodnocení školení měkkých dovedností vedoucími pracovníky?
- Jaká témata (oblasti měkkých dovedností) vedoucí považují za nejvíce užitečná?
- Jsou vedoucí pracovníci motivováni k rozvoji měkkých dovedností?

V rámci zmíněných oblastí definujeme 5 hypotéz:

Hypotéza č. 1:

- **Věcná hypotéza č. 1:** Vedoucí pracovní, kteří využívají znalosti kurzu v praxi, zaznamenali zlepšení pracovních výsledků.
- **Výzkumný problém č. 1:** Má využití znalostí a dovedností v praxi vliv na zlepšení pracovních výsledků?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Využití znalostí v praxi nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Využití znalostí v praxi má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

Hypotéza č. 2:

- **Věcná hypotéza č. 2:** Vedoucí pracovníci, kteří si stanovili vlastní cíle, zlepšili svůj pracovní výkon.
- **Výzkumný problém č. 2:** Má stanovení si vlastního cíle vliv na pracovní výkon?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Stanovení vlastních cílů má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

Hypotéza č. 3:

- **Věcná hypotéza č. 3:** Vedoucí pracovníci, kteří hodnotili školení kladně, využívají nabyté zkušenosti v praxi.
- **Výzkumný problém č. 3:** Má hodnocení školení vliv na využití znalostí?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Míra spokojenosti se školením nemá vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Míra spokojenosti se školením má vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.

Hypotéza č. 4:

- **Věcná hypotéza č. 4:** Vedoucí pracovníci, kteří získávají zpětnou vazbu od svého vedoucího, jsou více motivováni k rozvoji měkkých dovedností.
- **Výzkumný problém č. 4:** Má zpětná vazba od vedoucího pracovníka vliv na motivaci k jeho rozvoji?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Zpětná vazba nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zpětná vazba má vliv na motivaci k rozvoji.

Hypotéza č. 5:

- **Věcná hypotéza č. 5:** Vedoucí pracovníci, kteří mají v ročním hodnocení zohledněno školení, jsou více motivováni k rozvoji měkkých dovedností.

- **Výzkumný problém č. 5:** Má zohlednění školení v ročním hodnocení vliv na motivaci k rozvoji?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení má vliv na motivaci k rozvoji.

Pro bakalářskou práci byla zvolena kvantitativní metoda výzkumu. Pro zjištění stanovených cílů se využilo dotazníkové šetření. Dotazník obsahoval celkem 30 základních otázek a 7 doplňkových.¹⁰ Otázky dotazníku se zvolily v rámci zaměření na obsahovou stránku školení a na základě konzultace se specialistou na vzdělávání. Finální verze dotazníku podléhala schválení HR manažera. Sběr dotazníku probíhal od 5.1. 2022 do 14.1.2022 online formou prostřednictvím webové stránky Typeform. Vzhledem k rozsahu dotazníku byly použity grafické pomůcky (obrázky, škály atp.), aby udržely pozornost respondenta. Dotazník byl anonymní a obsahoval uzavřený i otevřený typ otázek. Znění otázek nalezneme v dotazníku v příloze A. Absolventi kurzů byli osloveni konkrétně prostřednictvím firemního emailu. Následně se jim zaslal dvakrát email připomínající možnost vyplnění dotazníku.

Dotazník se skládal z několika částí, které se zaměřují na demografické údaje, obecné hodnocení školení z hlediska přínosu, oblasti zaměřenou na konkrétní témata školení. Nalezneme zde otázky zaměřené na praktické využití školení a oblast podpory od nadřízeného. Poslední část byla pouze pro absolventy kompletního kurzu Chief IV. Otázky týkající se hodnocení kompletního kurzu se zařadily do dotazníku na žádost zaměstnavatele.

¹⁰ Tři doplňkové otázky byly podmíněny předchozím odpovědím (odpověď respondentů rozhodla o tom, zda tyto otázky budou zodpovídat, či je automaticky přeskočí). Zbylé čtyři doplňkové otázky se týkaly pouze zaměstnanců, kteří absolvovali kompletní kurz (IV.).

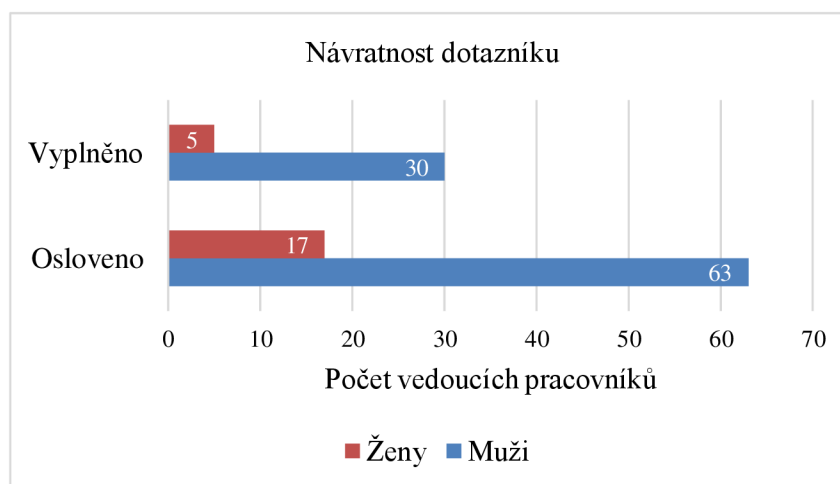
5 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumný vzorek tvoří vedoucí pracovníci z výrobního sektoru, již se účastnili školení zaměřeného na měkké dovednosti v posledním ročníku v roce 2021. Počet oslovených respondentů prostřednictvím firemního emailu obsahoval celkem 80 vedoucích pracovníků. Průměrná doba vyplnění dotazníku činila 26 minut a 57 vteřin.

5.1 Demografické údaje

Demografické údaje nám uvádějí základní informaci o souboru dotazovaných. Jelikož se soubor dat zaměřuje na konkrétní účastníky školení, nemůžeme hovořit o populačním vzorku. Respondenti byli dotazováni na pohlaví, kategorii věku, dobu působení na pozici vedoucího pracovníka, počet podřízených zaměstnanců, pracovní pozici a na to, jaký typ školení absolvovali.

Graf č. 1: Návratnost dotazníku

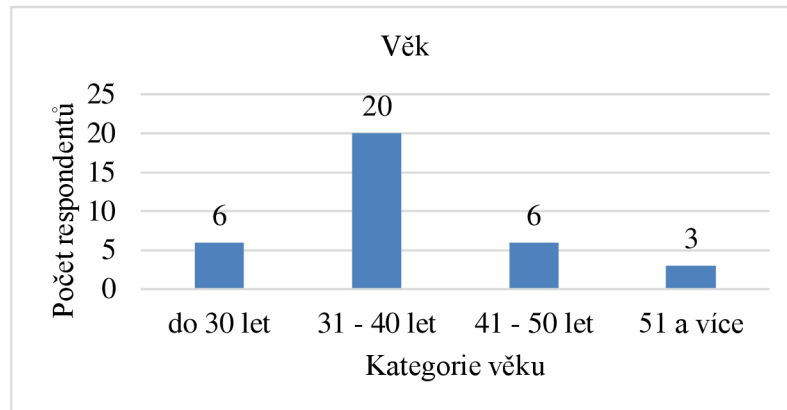


Zdroj: Vlastní výzkum

Bylo osloveno 80 vedoucích pracovníků, z toho 17 žen (21 %) a 63 mužů (79 %). Dotazník vyplnilo celkem 35 vedoucích zaměstnanců. Návratnost dotazníku se vyčísčila na 43,75 %. Celkově se průzkumu zúčastnilo 30 mužů (86 %) a 5 žen (14 %) ve vedoucí funkci. Vedoucí pracovníci mužského pohlaví byli tedy více ochotní vyplnit dotazník,

důvodem může být nízký počet žen ve vedoucích funkcích, které se mohly obávat prozrazení anonymity.

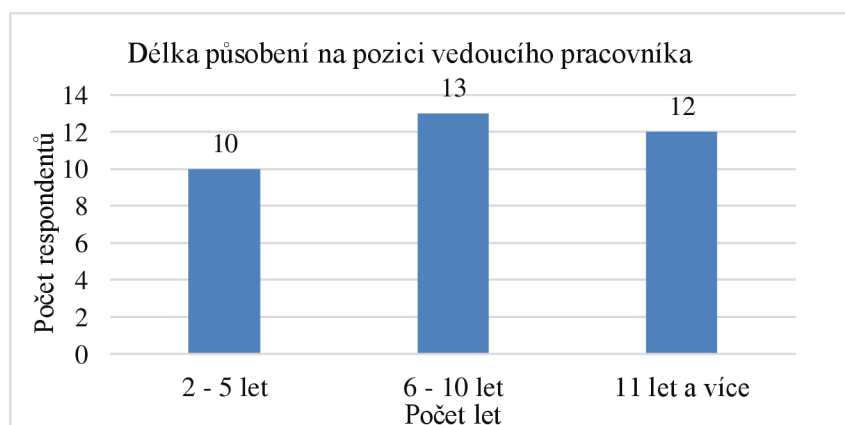
Graf č. 2: Věkové rozložení



Zdroj: Vlastní výzkum

Respondenti měli možnost vybrat svůj věk ve čtyřech kategoriích. Většina zaměstnanců (20 respondentů, 57 %) označila druhou možnost tedy rozmezí věku 31–40 let. 6 zaměstnanců označilo možnost do 30 let a stejný počet respondentů zvolilo rozmezí 41–50 let. Pouze 3 zaměstnanci byli starší 51 let.

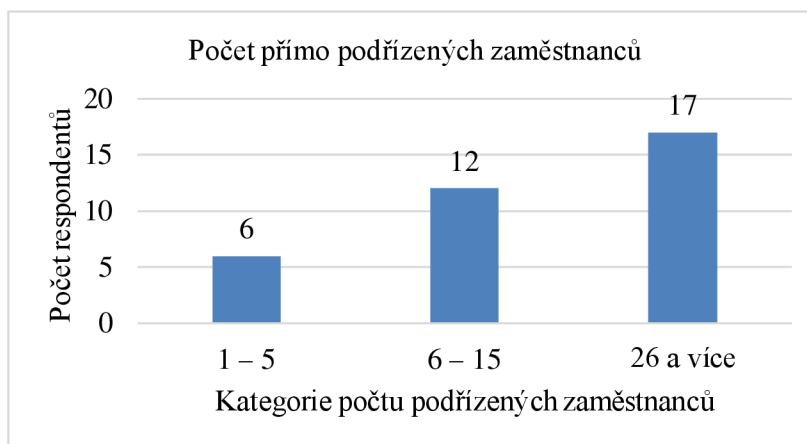
Graf č. 3: Délka působení na pozici



Zdroj: Vlastní výzkum

Všichni dotazovaní působí na pozici vedoucího pracovníka déle než dva roky. Žádný z nich nevyplnil první možnost, tedy méně než dva roky, přičemž se tyto odpovědi nemusí vztahovat na působnost pouze v podniku Daikin, ale v rámci jejich kariéry. Nejvíce zaměstnanců působí na pozici vedoucího 6–10 let. Druhý největší počet získala možnost 11 let a více. Možnost 2–5 let označilo 10 respondentů.

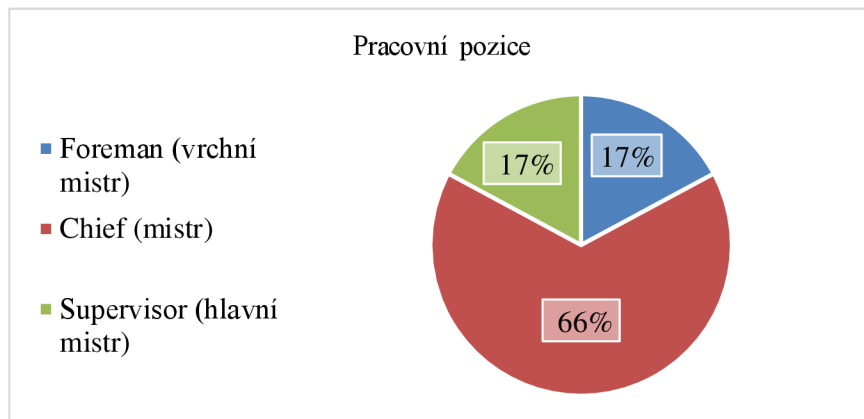
Graf č. 4: Počet podřízených zaměstnanců



Zdroj: Vlastní výzkum

Většina vedoucích pracovníků (17 respondentů) má 26 a více přímo podřízených pracovníků. Druhá nejčastější odpověď patřila kategorii 6–15 podřízených. 6 zaměstnanců zvolilo možnost 1–5 podřízených pracovníků. Žádný z vedoucích nezvolil možnost 16–25 podřízených.

Graf č. 5: Pracovní pozice respondentů



Zdroj: Vlastní výzkum

Nejvíce početnou skupinou respondentů tvořili mistři s 66 % (celkem 23). Zbylé dvě kategorie vrchní mistr a hlavní mistr zastupovaly jednotlivě 17 % (6 odpovědí).

Graf č. 6: Absolvovaný typ školení



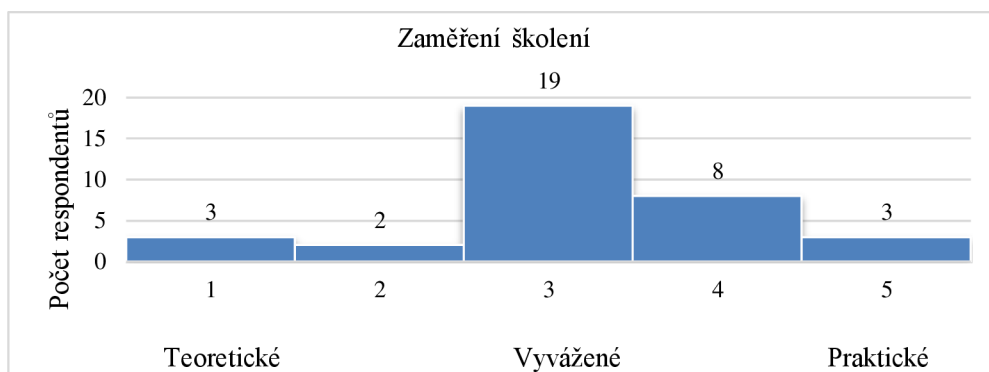
Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že nejmenší účast dotazovaných pochází z prvního školení (4 respondenti). Druhé a třetí školení absolvovalo po 6 vedoucích zaměstnancích. Poslední typ školení, tedy kompletní kurz, absolvovala většina vedoucích pracovníků v celkovém počtu 19.

5.2 Hodnocení školení

Hodnocení školení se svými otázkami zaměřuje na praktické využití, a dává nám tak přehled o názoru účastníků na jeho formu, jak hodnotí naplnění obsahu a cíle kurzu, zvolení vhodnosti témat, jak byli spokojeni s uspořádáním kurzu a poskytnutými materiály. Bude uvedeno, jaký mají absolventi názor na celkovou úroveň školení. K některým uzavřeným otázkám byly doplněny otázky otevřené, abychom zjistili důvod zvolení jednotlivých odpovědí v uzavřených otázkách.

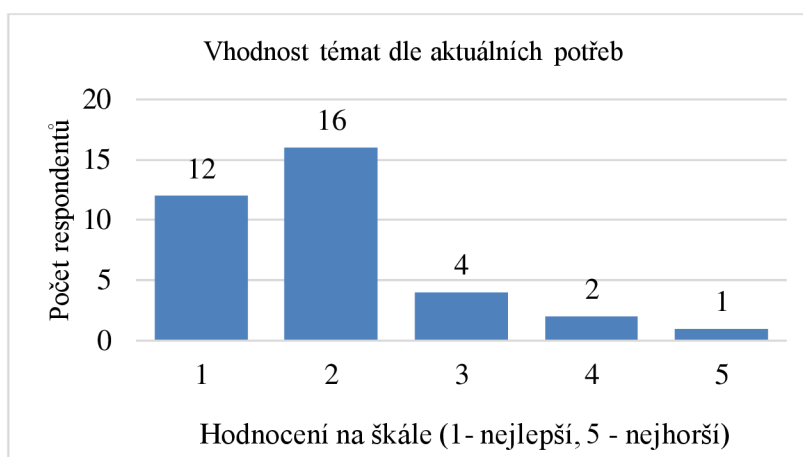
Graf č. 7: Zaměření školení



Zdroj: Vlastní výzkum

Výše uvedený graf nám udává, jak respondenti vnímali zaměření školení. K hodnocení školení využili hodnotu 1 až 5, přičemž 1 znamená pouze teoretické zaměření školení, 3 vyvážené rozložení školení a 5 praktické zaměření. Ačkoliv nemůžeme „změřit“ kdo z respondentů, jak vnímá „vyváženost kurzu“, jelikož jde spíše o subjektivní názor, můžeme si všimnout, že většina respondentů hodnotila kurz právě touto hodnotou. 19 vedoucích pracovníků tedy považuje školení za vyvážené, 8 respondentů zvolilo hodnotu mezi vyváženým a praktickým zaměřením a tři respondenti označili školení za praktické. Pouze 5 respondentů vnímalo školení jako spíše teoretické (označili hodnotu 1 nebo 2).

Graf č. 8: Vhodnost témat školení



Zdroj: Vlastní výzkum

Na otázku č. 9. „Odpovídala témata vašim aktuálním potřebám?“ se dotazovaní vyjádřili kladně. 12 respondentů hodnotilo zvolení témat označení jako nejlepší, tedy 1. Většina (16) dotazovaných označila známkou 2. Čtyři vedoucí pracovníci pak hodnotili zvolení témat známkou 3. Pouze 3 zaměstnanci hodnotili volbu témat jako nevhodnou, a to známkami 4 a 5.

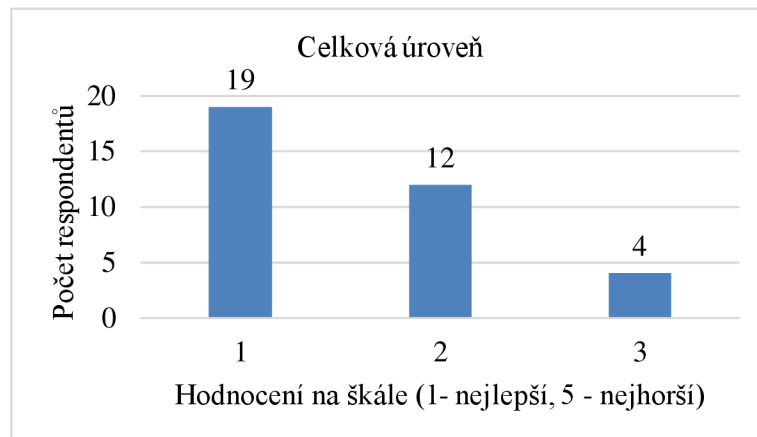
V otázce „10. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?“ respondenti nejčastěji uváděli, že se školením byli spokojeni a ocenili přístup školitele. Příklad některých kladných hodnocení:

- „Protože mi školení předalo spoustu užitečných informací a nebyla to pouze teorie, ale byla i možnost procvičování daných situací.“
- „Drtivou většinu prezentovaných/učených dovedností jsem uplatnil na svém pracovišti.“

Někteří kritizovali aktuálnost zvolených témat: „Sám lektor řekl, že témata byla zvolena před několika lety. Vše nebylo z aktuální doby/ stavu.“ Někteří vedoucí pracovníci ze školení měli dojem, že není dostatečně využitelné:

- „Ne všechny poznatky se dají realizovat v linkovém provozu.“
- „Zaměřeno spíš na obchod a ne výrobu.“

Graf č. 9: Celková úroveň školení



Zdroj: Vlastní výzkum

Hodnocení celkové úrovně školení bylo velmi kladné. Nikdo z respondentů neuvedl možnost 4 nebo 5. Nejvyšší počet respondentů (celkem 19) hodnotilo kurz nejlepším možným hodnocením. Následovala hodnota 2 s 12 respondenty a pouze 4 vedoucí pracovníci označili celkovou úroveň kurzu hodnotou 3. Průměr hodnocení činí 1,57.

V doplňující otázce „16. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?“ respondenti uvedli, že školení bylo podáno zábavnou formou doplněnou praktickým cvičením: „*Pozitivní nálada, školení v malé skupině, skvělá možnost praktických cvičení.*“ Opět jako u otázky č. 10 se respondenti vyjádřili kriticky k zaměření aplikovatelnosti příkladů lektora, který prezentuje zkušenosti z jiného oboru, a tak se pro některé respondenty nezdají využitelné:

- „*Lektor má zkušenosti v oboru obchod / služby, ne v oboru výroby.*“
- „*Ne vše se dá aplikovat v DICZ.*“
- „*Kurz probíhá v celku v přátelském duchu. Jen prostě některé věci, co Pavel zná z vedení jako manager prodeje, nelze ve firmě Daikin uplatnit.*“
- „*Ocenila bych více reálných situací, zaměřených na Daikin.*“

Někteří zaměstnanci naopak ocenili přístup lektora:

- „*Vynikající zkušenosti lektora.*“

- „*Naprostá profesionalita ze strany lektora.*“
- „*Vhodný výběr témat pro školení s možností poupravit téma a věnovat se konkrétním případům a scénkám se zkušeným školitelem.*“

5.3 Témata školení

Třetí část dotazníku měla za účel zjistit, jaká témata byla pro vedoucí pracovníky v rámci školení nejvíce využitelná v praxi. Sestavení témat v otázkách vycházelo z prezentace osnovy školení, které se shodovalo napříč pracovními pozicemi. Vedoucí pracovníci zde vybírali pořadí témat dle využitelnosti v praxi. Volili, jaké praktické ukázky jim přišli nejvíce přínosné v rámci absolvovaného školení.

V otázce „17. Jaká témata z měkkých dovedností byla nejvíce přínosná konkrétně pro vaši práci?“ měli respondenti seřadit dle uvedených témat pořadí přínosnosti od 1 – nejvíce přínosné až po 10 – nejméně přínosné.

Tabulka č. 2: Pořadí témat dle přínosnosti

Pořadí	Téma školení	Průměrná hodnota
1.	Poskytování a vyhodnocování zpětné vazby	2,63
2.	Motivace podřízených a sebemotivace	3,43
3.	Asertivní komunikace	4,11
4.	Týmová spolupráce	4,83
5.	Vedení týmu	5,26
6.	Delegování	5,66
7.	Řešení konfliktů	6,06
8.	Naslouchání	6,77
9.	Řízení času	7,89
10.	Sebeprezentace	8,37

Zdroj: Vlastní výzkum

Jako nejpřínosnější měkkou dovedností vycházející z témat školení respondenti vyhodnotili zpětnou vazbu, dále pak motivaci podřízených a sebemotivaci. Na třetím místě se umístila asertivní komunikace. Na posledních příčkách figuruje řízení času a

sebe prezentace, čímž se stává jako nejméně využitelným tématem dle průměrného hodnocení.

Na doplňující otázku „18. Témata, která považujete za zbytečná:“, většina (31 respondentů; 89 %) odpověděla, že žádná z témat nevnímají jako zbytečná (konkrétní odpověď „žádné“ nebo nevyplněná otázka). Pouze čtyři respondenti označili některé z témat za zbytečné, z nichž dva respondenti zmínili sebe prezentaci, což nám vyplývá i z umístění tématu na posledním místě.

Tabulka č. 3: Pořadí technik/ praktických ukázek dle přínosnosti

Pořadí	Techniky/ praktické ukázky	Průměrná hodnota
1.	Stanovení si reálných cílů pro sebe a svůj tým	3,69
2.	Technika pro zvládání a vyhodnocování zpětné vazby	3,74
3.	Situační vedení podle Blancharda	3,86
4.	Typologický nástroj RISA	3,91
5.	Praktická ukázka, jak řešit konflikty a vyhrocené situace	5,91
6.	Převzetí odpovědnosti, delegování	6,06
7.	Týmová spolupráce a její přínos pro moji práci	6,43
8.	Nástroje, jak motivovat sebe a své podřízené	6,71
9.	Nácvik hodnotících a vytykácích pohovorů	6,77
10.	Určení mé role a kompetence	7,91

Zdroj: Vlastní výzkum

Vedoucí zaměstnanci měli možnost absolvovat několik praktických ukázek nebo si procvičit některé z technik. Nejpřínosnější aktivitou vnímali stanovení si reálných cílů pro sebe a svůj tým. Užitečným nástrojem pro vedoucí pracovníky se stala také technika pro zvládání a vyhodnocování zpětné vazby, což koresponduje s výsledky předchozích odpovědí. První příčky obsadilo též situační vedení podle Blancharda¹¹. Na čtvrté pozici se umístil typologický nástroj RISA, jež se zaměřuje na behaviorální osobnostní typologii. Jedná se o specifický nástroj, který užívá společnost One World organizující

¹¹ Situační vedení podle Blancharda je teorie, která spočívá ve způsobu vedení lidí. Někdy bývá označována jako situační leadership. Vychází ze zásady, že různé lidi v týmu vedeme v různých situacích odlišnými způsoby (stejněho člověka vedeme jinak v běžných pracovních úkonech, jinak např. v krizových situacích). Autory této manažerské teorie jsou Ken Blanchard a Paul Hersey.

školení. Na posledním místě se umístila technika spočívající v určení role vedoucího a jeho kompetencí.

Na doplňující otázku „20. Co jste na kurzu postrádali?“ nejvíce zaměstnancům vadilo zaměření kurzu (6 respondentů; 17 %), ocenili by více praktických cvičení, které se týkají aktuálních situací ve společnosti. Druhou nejčastější připomínkou byla zmíněna nedostačující délka kurzu. Jako další nedostatek respondenti vnímali zpětnou vazbu od svého vedoucího pracovníka. Nedostává se jim konstruktivní zpětné vazby na jejich rozvoj v rámci absolvovaného školení. Bylo také zmíněno, že by vedoucí pracovníci uvítali školení mimo prostory společnosti Daikin, kde je možné se více uvolnit.

5.4 Praktické využití školení

Další část dotazníku se zaměřila na využití vědomostí a dovedností na pracovišti. Otázky směřovaly k tomu, co vedoucí pracovníci konkrétně ze školení využívají na svém pracovišti. Zajímá nás, zda absolvování školení vedlo ke zlepšení pracovních výsledků. V rámci absolvování školení si vedoucí zaměstnanci mohli vytyčit vlastní cíle, na kterých by chtěli dále pracovat, tedy v čem se zlepšit. Zajímá nás, jestli si cíle stanovili, jak se jim daří cílů dosáhnout a zda narazili na překážky, které by jim bránily jejich dosažení. V rámci této části byla položena otázka, zda se zaměstnanci věnují vlastnímu sebevzdělávání.

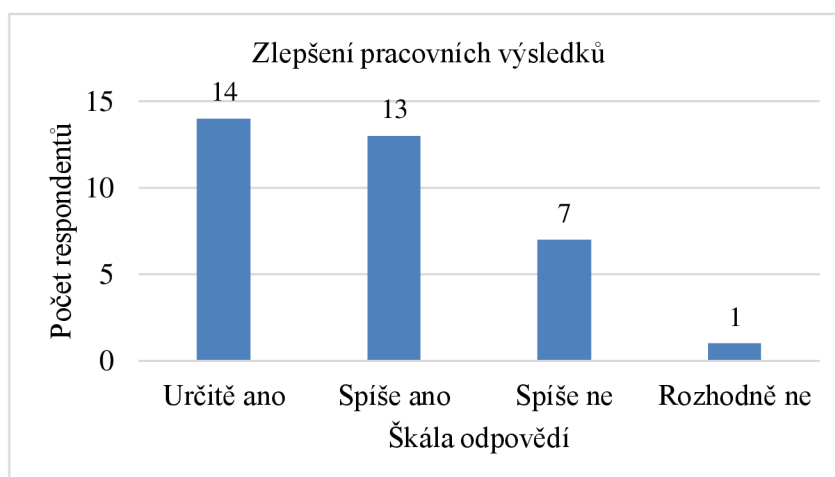
Graf č. 10: Využitelnost vědomostí a dovedností ze školení na pracovišti



Zdroj: Vlastní výzkum

Dle grafu lze konstatovat, že většině vedoucích pracovníků přišlo absolvování kurzu využitelné v rámci jejich pracoviště. Určitě ano odpovědělo 16 respondentů, spíše ano obdrželo 15 hlasů. Pouze čtyři vedoucí pracovníci vnímali školení jako nevyužitelné v rámci praxe (3 odpovědi spíše ne, 1 odpověď rozhodně ne).

Graf č. 11: Zlepšení pracovních výsledků



Zdroj: Vlastní výzkum

Zlepšení pracovních výsledků v důsledku absolvování školení vyzorovalo 27 (77 %) respondentů. 14 odpovědělo určitě ano a 13 spíše ano. 8 (23 %) respondentů nevnímá, že by zlepšili své pracovní výsledky. 7 vedoucích pracovníků odpovědělo spíše ne, 1 rozhodně ne.

Tabulka č. 4: Stanovení cílů

Odpověď	Počet respondentů
Určitě ano	14
Spíše ano	17
Spíše ne	2
Rozhodně ne	2

Zdroj: Vlastní výzkum

Respondentům se položila otázka, zda si stanovili cíle, na kterých chtějí pracovat. V případě, že odpověděli určitě ano nebo spíše ano, automaticky se jim poté zobrazila otázka, zda se jim daří těchto cílů dosáhnout. Většina respondentů (31; 89 %) si cíl stanovila. Pouze 4 vedoucí pracovníci si žádný cíl po školení nestanovili (2 odpovědi spíše ne a 2 rozhodně ne).

Tabulka č. 5: Dosažení cílů

Odpověď	Počet respondentů
Určitě ano	6
Spíše ano	23
Spíše ne	2
Rozhodně ne	0

Zdroj: Vlastní výzkum

V odpovědi, zda stanoveného cíle dosáhli, lze pozorovat většinová převaha nejistoty, kde 23 respondentů z původních 31, kteří si cíl stanovili, odpověděli spíše ano. Pouze 6 z nich zvolilo odpověď určitě ano a 2 vedoucím pracovníkům se nepodařilo stanovených cílů dosáhnout.

Na otevřenou otázku „21. Narazil/a jste na nějaké překážky, které by vám bránili ke zlepšení některých vámi vybraných oblastí?“ nebyly odpovědi příliš jednotné. Většina respondentů odpověděla, že zatím nenarazila na žádné překážky (14 odpovědí). Druhou nejčastější odpovědí bylo vnímání překážky ve vlastních limitech nebo lenost. Vedoucí pracovníci zmínili, že jako překážka se jim jeví přístup podřízených – nedokáží pochopit, co se po nich vyžaduje nebo vnímají změny silně negativně. V další oblasti figurovala jazyková bariéra s agenturními zaměstnanci, mezi něž patří zejména cizinci. Respondenti uvedli mimo jiné také neadekvátní přístup nadřízených či neochotu kolegů, což vnímají jako překážku ke zlepšení dovedností. Další odpovědi se zaměřily na politiku společnosti, fungování a zažité návyky, jež vnímají respondenti jako překážku.

Dotazník obsahoval otázka na sebevzdělání „28. Pracujete sám/sama na svém sebevzdělání v obdobných oblastech (měkkých dovednostech), na které se školení zaměřovalo? Většina zaměstnanců (83 %) se sama nevzdělává mimo firemní školení, případně využívají k dalšímu vzdělávání učení se z praxe (konzultace s kolegy aj.). Respondenti, kteří uvedli, že pracují na svém sebevzdělání, využívají například poslech podcastů, jiné kurzy, články z internetu, rozvojovou literaturu a koučink.

5.5 Podpora od nadřízeného

Podpora od nadřízeného se zahrnuje mezi nedílné součásti rozvoje zaměstnanců. Tato část dotazníku se zaměřuje na to, zda se respondenti cítí být dostatečně motivováni k rozvoji měkkých dovedností. Zajímá nás, zda respondenti získávají zpětnou vazbu na svůj průběžný rozvoj vědomostí a znalostí od svého nadřízeného. Motivace zaměstnanců se zaměřuje do širšího kontextu – tedy, zda se přihlíží na jejich rozvoj v rámci ročního hodnocení, které mimo jiné souvisí i s finančním ohodnocením. Byla položena otázka, co by respondenty více motivovalo ke svému rozvoji v oblasti měkkých dovedností.

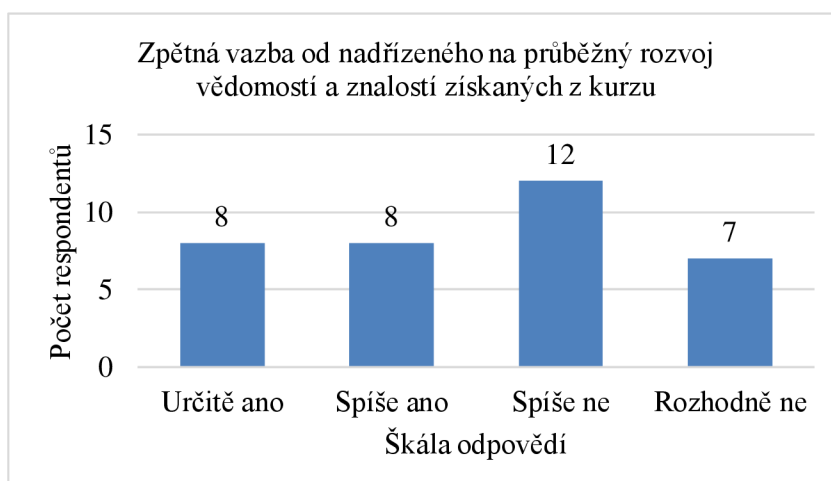
Graf č. 12: Motivace od nadřízeného k rozvoji nabytých znalostí ze školení



Zdroj: Vlastní výzkum

Vedoucí pracovníci měli možnost se vyjádřit k otázce, zda se cítí motivováni svým vedoucím pracovníkem k rozvoji znalostí získaných na základě absolvování školení. 23 respondentů se vyjádřilo k motivaci pozitivně, zvolili odpověď určitě ano (11; 31 %) nebo spíše ano (12; 34 %). 12 respondentů motivováno k rozvoji nabytých znalostí není, 10 pracovníků (29 %) zvolilo odpověď spíše ne a 2 (6 %) rozhodně ne.

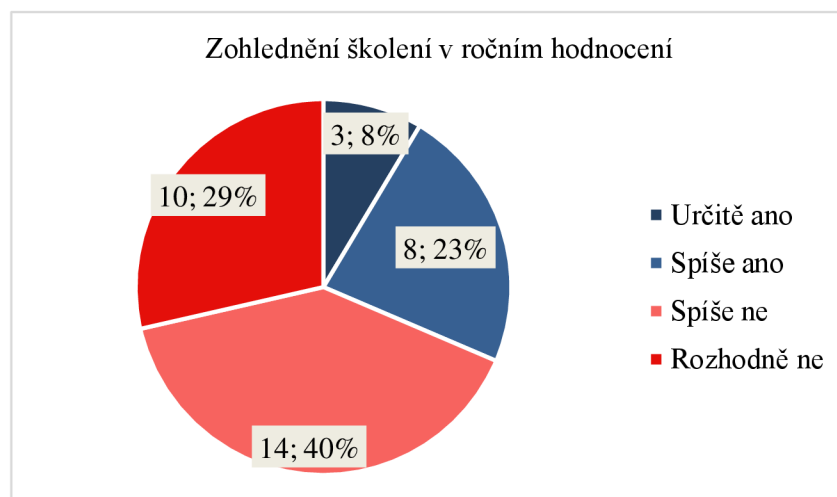
Graf č. 13: Zpětná vazba od nadřízeného na průběžný rozvoj



Zdroj: Vlastní výzkum

Do nedílné součásti podpory rozvoje zaměstnanců se zahrnuje právě zpětná vazba. Vedoucí pracovníci hodnotili, zda od svého nadřízeného získávají zpětnou vazbu na svůj rozvoj v rámci měkkých dovedností. Většina nadřízených pracovníků v celkovém počtu 19 zpětnou vazbu od nadřízeného nedostává, 12 (34 %) respondentů zvolilo možnost spíše ne, 7 (20 %) označilo rozhodně ne. 16 zaměstnanců dostává na svůj rozvoj zpětnou vazbu, zvolili tedy odpověď určitě ano (8 respondentů; 23 %) a spíše ano (též 8 respondentů; 23 %). V rámci této otázky se nám potvrdilo tvrzení od některých vedoucích pracovníků, kteří na otázku 20. odpověděli, že jim chybí zpětná vazba v rámci rozvoje.

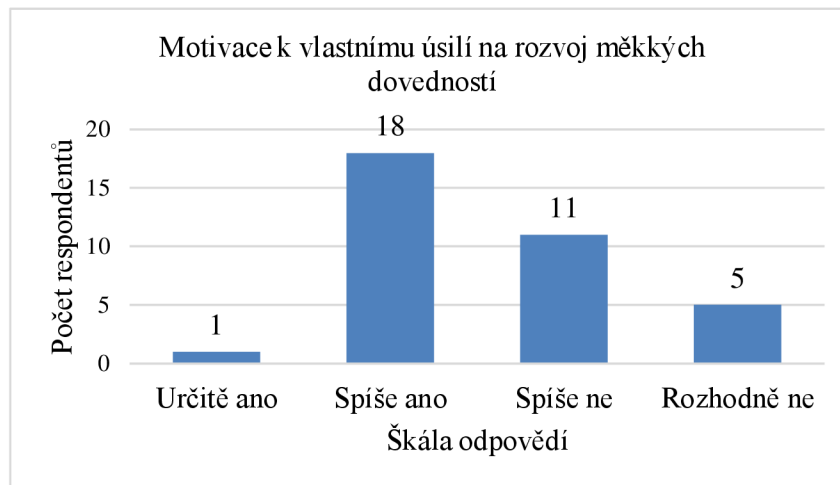
Graf č. 14: Zohlednění školení v ročním hodnocení



Zdroj: Vlastní výzkum

Jak již bylo řečeno v úvodu této kapitoly, vedoucím pracovníkům se položila otázka, zda se absolvování školení zohledňuje v ročním hodnocení. Graf ukazuje, že většina vedoucích zaměstnanců (24; 69 %) nemá absolvování školení, popř. jeho následný rozvoj zohledněn v ročním hodnocení, neklade se tedy důraz na jeho využití. Pouze u 11 (31 %) zaměstnanců se absolvování školení zohledňuje v rámci ročního hodnocení.

Graf č. 15: Motivace k vlastnímu úsilí na rozvoj měkkých dovedností



Zdroj: Vlastní výzkum

Respondentům se položila otázka: „32. Cítíte se v zaměstnání dostatečně motivováni k vynaložení vlastního úsilí na zdokonalení se v měkkých dovednostech?“. Pouze 1 respondent zvolil odpověď určitě ano. Největší počet vedoucích pracovníků (18; 51 %) odpovědělo spíše ano. 16 vedoucích pracovníků se necítí být dostatečně motivováno k vynaložení vlastního úsilí na rozvoj měkkých dovedností, 11 (31 %) z nich zvolilo odpověď spíše ne a 5 (14 %) rozhodně ne.

Dotazník obsahoval otázku: „33. Co by vás případně více motivovalo k rozvoji měkkých dovedností?“. Není překvapivé, již z předchozích výsledků zobrazených graficky, že nejčastější odpovědí se stala zpětná vazba a podpora od nadřízeného. Vedoucí zmínili motivaci v podobě pochvaly od nadřízeného, častějších schůzek s nadřízeným, pravidelnějšího hodnocení a komunikace s vedením. Další zmíněná oblast se týkala možnosti růstu, jak v rámci finančního ohodnocení, tak především v oblasti kariérního růstu. Mimo kariérní růst vedoucí zaměstnanci vyjádřili potřebu ve větších rozhodovacích pravomocech, jež jim chybí. Někteří vedoucí pracovníci zmínili potřebu působit ve stabilnější kolektivu, kde má na jejich motivaci vliv agenturní zaměstnávání (cizinci s tříměsíčním vízem), což vede k časté obměně pracovního týmu.

5.6 Hypotézy

Předpoklady a jednotlivé hypotézy vycházejí z možných vzájemných vztahů mezi jednotlivými částmi dotazníku. Jak se již uvádí v úvodu 4. kapitoly, stanovili jsme si 5 hypotéz, které je nutné ověřit. Cíl této kapitoly zahrnuje přijetí či zamítnutí nulové hypotézy vycházející z výzkumných problémů.

K ověření jednotlivých hypotéz byl použit chí-kvadrátový test. Jednotlivé výpočty se uvádějí v příloze B. Pro hladinu významnosti α pracujeme s hodnotou 0,05. Pokud je p-hodnota nižší než 0,05, nulovou hypotézu zamítáme.

Hypotéza č. 1:

- **Věcná hypotéza č. 1:** Vedoucí pracovní, kteří využívají znalosti kurzu v praxi, zaznamenali zlepšení pracovních výsledků.
- **Výzkumný problém č. 1:** Má využití znalostí a dovedností v praxi vliv na zlepšení pracovních výsledků?
- **Nulová hypotéza (H_0):** Využití znalostí v praxi nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Využití znalostí v praxi má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

Soubor dat, ze kterých se vytvořil chí-kvadrátový test, vycházejí z otázek:

- 21. Jsou pro vás získané vědomosti a dovednosti z kurzu využitelné na vašem pracovišti?
- 23. Pomohl vám kurz ke zlepšení Vašich pracovních výsledků?

Výpočet byl uskutečněn funkcí v programu Excel (chisq. test): 0,000047 (zaokr. 0,00). Jelikož hodnota 0,00 je menší než 0,05, **zamítáme H_0 , potvrzujeme H_A .**

Rozhodnutí: Využití znalosti v praxi má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

Hypotéza č. 2:

- **Věcná hypotéza č. 2:** Vedoucí pracovníci, kteří si stanovili vlastní cíle, zlepšili svůj pracovní výkon.
- **Výzkumný problém č. 2:** Má stanovení si vlastního cíle vliv na pracovní výkon?
- **Nulová hypotéza (H_0):** Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Stanovení vlastních cílů má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

Soubor dat, ze kterých se vytvořil chí-kvadrátový test, vycházejí z otázek:

- 25. Stanovili jste si po školení své vlastní cíle, na kterých byste chtěli dále pracovat?
- 23. Pomohl vám kurz ke zlepšení Vašich pracovních výsledků?

Výpočet byl uskutečněn funkcí v programu Excel (chisq. test): 0,060425 (zaokr. 0,06). Jelikož hodnota 0,06 je větší než 0,05, **potvrzujeme H_0** .

Rozhodnutí: **Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.**

Hypotéza č. 3:

- **Věcná hypotéza č. 3:** Vedoucí pracovníci, kteří hodnotili školení kladně, využívají nabyté zkušenosti v praxi.
- **Výzkumný problém č. 3:** Má hodnocení školení vliv na využití znalostí?
- **Nulová hypotéza (H_0):** Míra spokojenosti se školením nemá vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Míra spokojenosti se školením má vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.

Soubor dat, ze kterých se vytvořil chí-kvadrátový test, vycházejí z otázek:

- 15. Vyjádřete váš názor na celkovou úroveň kurzu (1-5)
- 21. Jsou pro vás získané vědomosti a dovednosti z kurzu využitelné na vašem pracovišti?

Výpočet byl uskutečněn funkcí v programu Excel (chisq. test): 0,522840 (zaokr. 0,52). Jelikož hodnota 0,52 je větší než 0,05, **potvrzujeme H_0** .

Rozhodnutí: **Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.**

Hypotéza č. 4:

- **Věcná hypotéza č. 4:** Vedoucí pracovníci, kteří získávají zpětnou vazbu od svého vedoucího, jsou více motivováni k rozvoji měkkých dovedností.
- **Výzkumný problém č. 4:** Má zpětná vazba od vedoucího pracovníka vliv na motivaci k jeho rozvoji?
- **Nulová hypotéza (H_0):** Zpětná vazba nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zpětná vazba má vliv na motivaci k rozvoji.

Soubor dat, ze kterých se vytvořil chí-kvadrátový test, vycházejí z otázek:

- 30. Dostáváte od vašeho vedoucího zpětnou vazbu na váš průběžný rozvoj vědomostí a znalostí získaných z kurzu?
- 32. Cítíte se v zaměstnání dostatečně motivováni k vynaložení vlastního úsilí na zdokonalení se v měkkých dovednostech?

Výpočet byl uskutečněn funkcí v programu Excel (chisq.test): 0,003267 (zaokr. 0,00). Jelikož hodnota 0,00 je menší než 0,05, **zamítáme H_0 , potvrzujeme H_A** .

Rozhodnutí: **Zpětná vazba má vliv na motivaci k rozvoji.**

Hypotéza č. 5:

- **Věcná hypotéza č. 5:** Vedoucí pracovníci, kteří mají v ročním hodnocení zohledněno školení, jsou více motivováni k rozvoji měkkých dovedností.

- **Výzkumný problém č. 5:** Má zohlednění školení v ročním hodnocení vliv na motivaci k rozvoji?
- **Nulová hypotéza (H₀):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení má vliv na motivaci k rozvoji.

Soubor dat, ze kterých se vytvořil chí-kvadrátový test, vycházejí z otázek:

- 31. Je absolvování kurzu zohledňováno ve vašem ročním hodnocení?
- 32. Cítíte se v zaměstnání dostatečně motivováni k vynaložení vlastního úsilí na zdokonalení se v měkkých dovednostech?

Výpočet byl uskutečněn funkcí v programu Excel (chisq. test): 0,003801 (zaokr. 0,00). Jelikož hodnota 0,00 je menší než 0,05, **zamítáme H₀, potvrzujeme H_A.**

Rozhodnutí: Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení má vliv na motivaci k rozvoji.

5.7 Shrnutí a závěr k hypotézám a cílům výzkumu

Cíl výzkumné části se zaměřoval na zjištění, zda se školení měkkých dovedností využívá v praxi. Vedlejšími cíli bylo zjistit, jak vedoucí pracovníci hodnotí absolvované školení. Zajímalo nás, jaké měkké dovednosti považují ve své práci za nejpřínosnější. Cílem bylo též zjištění, zda jsou vedoucí pracovníci dostatečně motivováni k rozvoji měkkých dovedností. V této kapitole dojde ke shrnutí výsledků a vyhodnocení vytyčených cílů.

Celkem 35 vedoucích pracovníků vyplnilo dotazník (z toho 5 žen a 30 mužů). Nejširší věková skupina vedoucích pracovníků se nacházela v kategorii věku 31–40 let. Více než polovina respondentů (25) působí na vedoucí pozici 6 a více let, dokonce třetina (12) respondentů působí ve vedoucí roli 11 nebo více let. Nejčastěji uvedenou odpověď

v dotazníku nalezneme ve volbě pozice mistra (chief). Není tedy divu, že na otázku, která se týkala počtu přímo podřízených pracovníků zněla nejobvyklejší odpověď 26 a více. Většinou totiž právě mistři mají pod sebou největší počet pracovníků (s porovnáním s vrchním mistrem nebo supervisorem). Více než polovina dotazovaných absolvovala kompletní kurz (tzn. všechny 4 kurzy od roku 2017).

1. Využívají vedoucí pracovníci nabyté poznatky z kurzu v praxi?

Hlavní cíl bakalářské práce se zaměřoval na zjištění využitelnosti absolvovaného školení v praxi. Stanovený se považuje za splněný. Respondenti hodnotili kladně otázku týkající se vědomostí a dovedností ze školení na pracovišti, **tudíž absolvování školení vnímají jako využitelné v rámci praxe**. Pouze 4 respondenti se k této otázce vyjádřili negativně (11 %). Vedoucí pracovníci si absolvováním kurzu zlepšili své pracovní výsledky (77 %), pouze 8 respondentů (23 %) zlepšení nepozoruje. V rámci absolvování kurzu si také měli vedoucí pracovníci možnost stanovit vlastní cíl, na kterém by chtěli pracovat, z čehož si **většina cíl stanovila a stanového cíle dosáhla**.

Mezi překážky, které by bránily dosažení cíle, vedoucí pracovníci uváděli vlastní limity, negativní vnímání změn nebo nepochopení stanovených úkolů z hlediska podřízených a jazykovou bariéru s agenturními zaměstnanci. Jako další překážky zmiňují v oblasti fungování společnosti, kde se naráží na zažité návyky, což lze zařadit pod vnímání změn. Co se týče vlastní iniciativy k sebevzdělání, většina zaměstnanců se sama nevzdělává mimo firemní zázemí. Využívají tedy pouze nabyté znalosti ze školení, popř. učení se na pracovišti. Dotazovaní, kteří uvedli, že se sami vzdělávají, nejčastěji využívají poslech podcastů, další kurzy, články na internetu, rozvojevou literaturu nebo koučink.

Předpoklad, zda vedoucí pracovníci, kteří si stanovili vlastní cíle, zlepšili svůj pracovní výkon se nepotvrdil. Byla přijata nulová hypotéza: Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků. Což může právě ovlivnit samotná motivace zaměstnanců ať už od nadřízeného, tak v rámci nastavení pravidel společnosti, které se týká ročního hodnocení zaměstnance. Zajímalo nás, zda vedoucí pracovníci, kteří využívají znalosti ze školení v praxi zaznamenali zlepšení pracovních výsledků. Nulová hypotéza byla

zamítnuta, a byla přijata alternativní hypotéza: Využití znalostí v praxi má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

2. Jaké bylo hodnocení školení měkkých dovedností vedoucími pracovníky?

Vedlejší cíl, tedy zjištění, jak vedoucí pracovníci hodnotí školení, považujeme za splněný. Školení se zhodnotilo jako vyvážené (vzhledem k poměru teorie a praxe). Vhodnost určených témat školení respondenti hodnotili kladně (průměr hodnocení 1,97). Nejčastější hodnotou se stala známka 2. Respondenti se měli možnost vyjádřit k aktuálnosti tématům, a kritizovali zaměření lektora na oblast obchodu, nikoliv výroby, čímž se pro respondenty nepovažuje efektivně využitelné v rámci jejich praxe. Celkové hodnocení školení nabylo hodnoty 1,57. Můžeme tedy konstatovat, že **školení zaměřené na měkké dovednosti bylo hodnoceno kladně.**

Mnozí zaměstnavatelé či poskytovatelé školení nechávají hodnotit účastníky dotazníkem, který se zabývá pouze hodnocením samotného školení, nikoliv jeho dopadu. Okamžité vyhodnocení koreluje s účastníkovým očekáváním, tyto výsledky tedy mohou být subjektivně ovlivněny. Tudíž kladné hodnocení školení se nemusí rovnat využitelnosti těchto znalostí. Zajímalo nás, zda vedoucí pracovníci, kteří kladně hodnotili školení, též využívají nabyté zkušenosti v praxi. Byla přijata nulová hypotéza: Míra spokojenosti se školením nemá vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.

3. Jaká témata (oblasti měkkých dovedností) vedoucí považují za nejvíce užitečná?

Stanovili jsme si další vedlejší cíl, chtěli jsme dojít ke zjištění, jaké měkké dovednosti vedoucí pracovníci vnímají za nejprínosnější. Cíl hodnotíme jako splněný. Na první příčce se umístilo **poskytování a vyhodnocování zpětné vazby**. Druhou nejdůležitější pozici z hlediska přínosnosti má téma motivace podřízených a sebmotivace. Třetí nejdůležitější měkkou dovedností se stala asertivní komunikace. Na posledních dvou příčkách skončilo řízení času a sebezprezentace. Vedoucí pracovníci hodnotili též techniky nebo praktické ukázky, jenž školení obsahovalo. Jako nejdůležitější techniku označili stanovení si reálných cílů pro sebe a svůj tým. Není překvapivé, že druhé místo obsadila

technika pro zvládání a vyhodnocování zpětné vazby, jak již vzešlo z předchozí otázky zaměřené na nejpřínosnější měkkou dovednost. Třetí místo obsadilo situační vedení podle Blancharda, které se označuje často jako situační leadership. Nejméně využitelným tématem se stalo určení role a kompetence vedoucího pracovníka. V hodnocení technik nebo praktických ukázek lze nalézt drobné odchylky, které nemusí vypovídat o nevyužitelnosti tématu (průměrné hodnoty se pohybovaly od 3,69 do 7,91 z čehož se spodní hranice lišily o pouhé desetiny průměrné hodnoty). Právě role a kompetence souvisejí s týmovou spoluprací, motivací podřízených, delegování, zpětnou vazbu atp. Z předpokladu umístění této pozice vyplývá, že obsah tématu nebyl něčím novým pro vedoucí pracovníky, kteří si jsou vědomi své role a kompetencí. Několikrát byla zmíněna důležitost zpětné vazby. Stanovili jsme si předpoklad, že vedoucí pracovníci, kteří získávají zpětnou vazbu od svého vedoucího, se cítí být více motivovanými k rozvoji měkkých dovedností. Nulová hypotéza byla zamítnuta, přijali jsme hypotézu alternativní: Zpětná vazba má vliv na motivaci k rozvoji.

4. Jsou vedoucí pracovníci motivováni k rozvoji měkkých dovedností?

Nedílnou součástí rozvoje zaměstnance se stává podpora od nadřízeného. Jako cíl této části v dotazníku figurovalo zjištění, zda jsou vedoucí pracovníci motivováni k rozvoji měkkých dovedností. Cíl považujeme za splněný, ačkoliv odpověď, zda jsou či nejsou není jednoznačná. Co se týče podpory od nadřízeného, tak **více, než polovina zaměstnanců je motivována k rozvoji nabytých znalostí ze školení. Přesto třetina respondentů (35 %) se od svého nadřízeného nedostává uspokojující motivace.** Jak již bylo zmíněno v předchozím shrnutí jednotlivých částí, zpětnou vazbu pro výkon své pozice vnímají vedoucí pracovníci jako zásadní, přesto se jim zpětné vazby od svého vedoucího pracovníka nedostává. **Více než polovina vedoucích pracovníků (54 %) se neposkytne zpětná vazba na svůj průběžný rozvoj znalostí a dovedností.**

Nejvíce negativně hodnocenou odpovědí lze nalézt v otázce směřující na zohlednění školení v ročním hodnocení zaměstnance, kde **u drtivé většiny (69 %) vedoucích pracovníků absolvování školení není součástí ročního hodnocení.** Tento fakt může působit též negativně na motivaci v rámci rozvoje. Přesto, že si většina zaměstnanců stanovila cíl, na kterém by chtěli pracovat, jedná se spíše o individuální záležitost, taktéž

jeho vyhodnocení, jelikož není zahrnut do systému ročního hodnocení zaměstnance. Zajímalo nás, jestli vedoucí pracovníci, kteří mají v ročním hodnocení zohledněno školení, jsou více motivováni k rozvoji měkkých dovedností. Nulová hypotéza byla zamítnuta, přijali jsme hypotézu alternativní: Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení má vliv na motivaci k rozvoji.

V otázce, zda jsou vedoucí pracovníci dostatečně motivováni k vlastnímu úsilí týkající se rozvoje měkkých dovedností, nevyšla příliš jednoznačná odpověď 54 % odpovědělo kladně, 46 % záporně. Je tedy vhodné zaměřit se na celistvý pohled i v předchozích odpovědích v této části, kde negativní hodnocení mohlo být způsobeno jednak nedostatkem motivace od nadřízeného či vlivem nezohlednění školení v rámci ročního hodnocení. Na otázku, co by respondenty více motivovalo k rozvoji měkkých dovedností odpověděli nejčastěji: **zpětná vazba a podpora od nadřízeného, možnost kariérního růstu, finančního ohodnocení a větší rozhodovací pravomoci**. Další motivaci k rozvoji vnímají ve stabilnějším kolektivu (aktuálně většina pracovních kolektivů má vysokou míru fluktuace vzhledem k agenturnímu zaměstnávání cizinců s tří měsíčním vízem).

5.8 Doporučení

Tato kapitola si dává za cíl vnést doporučení, jež by mohla přinést společnosti Daikin užitek v dalším plánování rozvoje měkkých dovedností. Jak lze spatřit z výsledků dotazníkové šetření, ačkoliv se školení vyhodnotilo jako velmi pozitivní, takové hodnocení nemusí zcela odpovídat využití v praxi.

1. Stanovení si adekvátních cílů ve spolupráci se zainteresovanými stranami

S ohledem na teoretickou znalost vycházející z kapitoly 2 Zásady efektivního rozvoje považujeme za zřejmé, že v případě školení se jeví slabou stránkou nevhodné plánování rozvoje zejména v části vyhodnocení cílů. Účelem plánování rozvoje tkví v jasném definování výsledků, jež chceme školením dosáhnout (přetransformováním metody SMART). **Tento cíl by měly znát všechny zúčastněné strany**. Bohužel v případě školení, které bylo součástí výzkumu, cíle nebyly dostatečně zřejmé všem stranám (zejména samotným účastníkům). Některé cíle, na jejímž základě je školení vytvořeno,

se nevěnovaly aktuální problematice. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, nedílnou součástí pro porovnání skutečných výsledků s ohledem na cíl probíhá prostřednictvím formálních metod. Mimo kvantitativní metody zjištění vlivu na pracovní výkon se stává důležitým ukazatelem zpětná vazba. Pro následné hodnocení cílů se pak považuje za vhodné držet si dlouhodobý, ale pravidelný odstup. Lze tedy využít jak kvantitativní, tak kvalitativní hodnotící metody pro zjištění tížených vlivů. V neposlední řadě je s těmito výsledky nutné dále pracovat. Výsledky by se měly využít jako **kritické vstupní údaje pro následující školící období**.

2. Pravidelně poskytovaná zpětná vazba

Z výsledků průzkumu je zřejmé, že zpětná vazba se považuje za jednu z nejpodstatnějších měkkých dovedností, a přesto na ni není brán takový ohled, jaký si zaslouží. Většině vedoucích pracovníků se zpětné vazby nedostává. Bohužel mezi těmi, kteří neposkytují dostatečnou zpětnou vazbu mohou být i někteří účastníci tohoto průzkumu (např. v pozici vrchního mistra nebo supervisora). Přesto, že tedy mohli jednotlivci z řad vedoucích, kteří zpětnou vazbu v dostatečné míře neposkytují, absolvovat školení, i z této pozice jasně vyplývá, že **pouhé absolvování školení není pro rozvoj dovedností podstatný**. Doporučení směřuje na **systematické vyhodnocení školení** s důrazem na zpětnou vazbu, jež má vliv na motivaci k rozvoji. Východiskem by mohly být pravidelné schůzky vedoucích pracovníků s jejich nadřízenými zaměřené na vyhodnocení stanovených cílů, a to jak pomocí dotazníku, tak i zpětné vazby či motivačně hodnotícím rozhovorem. Lze doporučit, aby se hodnocení zaměřené na využití získaných znalostí poskytovalo v pravidelných intervalech ve formě zpětné vazby. Lze začít s frekventovanějšími schůzkami např. měsíčně, a po zapracování minimálně ve čtvrtletních intervalech.

3. Implementace hodnocení dopadu vzdělávání se systémem ročního hodnocení

Neméně podstatným doporučením se stává zohlednění školení v rámci ročního hodnocení pracovníka, a to jak v samotných stanovených cílech předchozího rozvoje, tak i k následujícím (na co se více zaměřit v následujícím školení). Nedílnou součástí ročního hodnocení by mělo být zohlednění plnění či neplnění těchto stanovených cílů v případném finančním ohodnocení či dalším kariérním rozvoji. Ačkoliv aktuální roční

hodnocení pracovníka (FY2021¹²) pracovníka obsahuje vlastní sebehodnocení v rámci zvolených měkkých dovedností, dopady školení nebo hodnocení samotného rozvoje přesto nefigurují jako jeho součást. Sebehodnocení měkkých dovedností se stává tedy velmi subjektivním faktorem, jež není dostatečně formován průběžnou zpětnou vazbou. Další možnost spočívá ve využití **hodnocení 360° vazby**, což označujeme za jeden z analytických nástrojů, jež můžeme využít k identifikaci rozvojových potřeb. V současné době se organizace zabývají aktivním přístupem k vlastnímu rozvoji zaměstnanců. Roste význam individuální iniciativy a vlastních požadavků. Neméně důležitou součástí vnímáme sebereflexi a konstruktivní zpětnou vazbu od ostatních, jež má za následek neustálou podporu rozvoje těchto dovedností.

4. Přenesení znalostí do praxe efektivním nástrojem

Další možností v podpoře růstu ve vzdělávání doporučujeme Kolbův cyklus učení, jež řadíme jako jednu z nejrozšířenějších teorií učení a získávání znalostí. Kolbův cyklus učení vychází z toho, že 80% poznávání vyvstává z nepřenositelných zážitků a zásadně zvyšuje zapamatovatelnost nových poznatků. Tento cyklus popisuje čtyři fáze procesu učení tak, jak se dle Kolba odehrávají v běžném životě. Dle Hroníka (2007, s. 48) k těmto fázím můžeme přiřadit obecnější psychologické pojmy:

- konkrétní zkušenost, zážitek: prožívání,
- pozorování a reflexe: vnímání,
- abstrakce a generalizace: myšlení,
- testování, experimentování a přenos: konání.

Dle autora právě ve fázi prožívání dochází ke zmocňování poznatků, vychází tedy z konkrétní zkušenosti a zážitku. Ve fázi konání, tedy kdy se přenáší nabyté znalosti, se nachází dimenze transformace. Z uvedených cyklů vycházejí styly učení: konvergentní, divergentní, přizpůsobivý a vstřícný (Vodák a Kucharčíková, 2011 s. 113). Důraz klademe na konkrétní zkušenost a schopnost experimentovat. Vždy je metoda pokus a

¹² FY2021 = fiskální rok 2021 (*fiscal year*)

omyl při řešení činností bližší než teorie. Zmíněný Kolbův cyklus učení lze vnímat jako efektivní nástroj k vhodnému hodnocení procesu rozvoje měkkých dovedností. Již v kapitole 2.3 Styly rozvoje bylo zmíněno, že nehledě na typ vzdělávacího programu, **využití v praxi, tedy reálná znalost, vychází vždy z opakovaného procvičování na základě zpětné vazby k výkonu dovednosti.**

5. Školení mimo prostory společnosti

Vzdělávání mimo pracoviště nese určitou míru důležitosti v rozvoji, což vyplynulo i z výsledků průzkumu. S odkazem na kapitolu 2.2. Metody a formy rozvoje se vzdělávání mimo pracoviště více zaměřuje na získání a prohloubení znalostí. Koherenci vnímáme především v souvislosti s prostředím, ve kterém se vedoucí pracovníci nachází. Vlivem toho, že jsou při školení ve stejné budově, v níž běžně pracují, se bezprostředně setkávají s tím, že např. mohou „odběhnout“ nebo řeší záležitosti, jež se školení netýkají. Zvolením školení mimo pracoviště se tak distancují od každodenních činností, jež v pracovním prostředí mohou být rušivým elementem.

DISKUZE

Výzkumná část se zabývá využitím získaných znalostí a dovedností z absolvovaného školení. Dotazník obsahuje celkem 37 otázek, což mohlo některé respondenty odradit od vyplnění. Ačkoliv dotazník obsahuje vizuální prvky (obrázky, grafický vzhled), lze usoudit, že vzhledem k vysokému počtu otázek nemusela být tato forma dostatečná. Celková průměrná délka vyplnění dotazníku byla 26 minut a 57 vteřin. Ideální délka vyplnění by se měla pohybovat kolem 10 až 15 minut. Samotná struktura dotazníku by v ideálním případě měla disponovat méně otázkami.

Vhodným nástrojem by mohlo být doplnění dotazníku následným kvalitativním rozhovorem, který může částečně nahradit otevřené otázky. Na některé otevřené otázky respondenti odpověděli např. jednoslovnou odpovědí, ze které nebylo zřejmé, co tím myslí, čímž se jevílo komplikované správně interpretovat výsledek. Nejednoznačné nebo nesrozumitelné odpovědi tedy nebyly v interpretaci dále zohledněny. Právě i z tohoto důvodu se považuje za vhodnější zvolit kombinaci kvantitativní a kvalitativní metody.

V myšlence zachování anonymity, a v rámci dohody s vedením společnosti, se zvolila pouze dotazníková forma, jež může limitovat výzkumné šetření. Další limitací výzkumu mohlo být využití on-line formy, kdy vedoucí pracovníci měli k tomuto dotazníku přístup v rámci pracovních emailů. Vlivem časové vytíženosti respondentů odpovídající charakteristice jejich obsahu práce mohla být snížena návratnost dotazníku.

Možným aspektem, proč ženy měly nižší účast v účasti dotazníkové šetření může být fakt, že žen ve vedoucích pozicích je procentuálně nižší množství (17 respondentů; 21 %), z čehož vyplnilo dotazník pouhých 5 respondentek. Důvodem tedy může být právě dotaz na otázku pohlaví v první otázce, což mohlo některé ženy odradit od vyplnění. Pro účely této práce bychom tedy mohli otázku pohlaví vynechat vzhledem k možnosti obav prozrazení anonymity.

Limitem v bakalářské práci lze označit počet respondentů, jež se projevil v samotném testování hypotéz, a to konkrétně chí-kvadrátovým testem. Aby se výsledek chí-kvadrátového testu považoval za validní, musí být splněny určité předpoklady. Teoretické četnosti, které obsahují méně než 5 pozorování, musí tvořit maximálně 20 % polí

kontingenční tabulky. Přestože lze pro splnění tohoto předpokladu kategorie slučovat, v případě tohoto výzkumu nebylo dosaženo stanoveného kritéria, tzn. všechny hypotézy uvedené v bakalářské práci mají výrazně větší podíl teoretických četností s hodnotou menší než 5. Pro využití chí-kvadrátového testu se považuje za nezbytné získání většího množství dat. S ohledem na malé množství dat se často využívá například deskriptivní statistika. Z hlediska uvedeného limitu se výsledky nezobecňují.

Teoretická část v kapitole 1.2 uvádí, že na současném pracovním trhu, ve zprávě LinkedIn Workplace Learning Report 2020 (s. 35) si čtyři z pěti nejlepších měkkých dovedností, kreativita, přesvědčování, spolupráce a přizpůsobivost, udržují své hodnocení od roku 2019 a hovoří o jejich zásadnosti na pracovišti. Jako novinku v první pěti nejvýznamnějších dovedností pro rok 2020 se uvedla emoční inteligence, která nahradila time management (organizace času). Oproti výsledkům z firemního prostředí se vybrané měkké dovednosti nepatrně liší. Z výsledků výzkumu společnosti Daikin vychází, že mezi prvními nejdůležitějšími pět měkkých dovedností je poskytování a vyhodnocování zpětné vazby, motivace, asertivní komunikace, týmová spolupráce a vedení týmu. Silně zde vnímáme zastoupení měkkých dovedností související s leadershipem. Přesto zde nalezneme shodu mezi oběma výzkumy ve vnímání důležitosti spolupráce.

Zbývající rozdílné aspekty se udávají jednak aktuálními potřebami vedoucích pracovníků, tak i vlivem rozdílných respondentů vycházejících z odlišného pracovního prostředí. Zatím co výzkum z LinkedIn Learning probíhá celosvětově v rámci pozic především z nevýrobních sektorů, můžeme zde vnímat možný kontrast právě proto, že se výzkum specifikoval pro konkrétní společnost zaměřenou pouze na výrobní oddělení a pouze vedoucí pracovníky. Patří tedy jeden z faktorů, proč nemůžeme výsledky práce generalizovat. Další specifický rozdíl může nastat u různých generací, jak se zmiňuje v LinkedIn Workplace Learning Report 2021 (s. 45). Zpráva uvádí, že zatímco se předchozí generace zaměřují ve vzdělávání na komunikaci a leadership, generace Z tráví vzdělávání především tím, že se učí, jak být více produktivní, a to především zaměřením se na online prostředí a technologie. Souvislost se zmíněnými hodnotami se váže na jejich potřebu se rozvíjet například v odolnosti vůči stresu.

V porovnání s LinkedIn Workplace Learning Report 2021 (s. 27) nalezneme shodu s výzkumem v apelaci na důležitost zpětné vazby. Zapojení manažerů v rámci řízení

zvýšení úspěšnosti v rozvoji zaměstnanců se stává nejvíce využívaným nástrojem, jak motivovat zaměstnance k rozvoji (odpověď zvolilo 49 % dotazovaných). Z výsledků dotazníků vychází, že i v případě společnosti Daikin považujeme tento přístup za žádoucí.

Další technikou dle zprávy ke zvýšení znalostí a dovedností je využití interních dat a nástrojů k identifikaci dovednostních slabin v organizaci (41 %). Právě zaměření se na identifikaci a následné určení cílů zůstává pilířem k dosažení efektivního rozvoje. Na třetím místě se pak ve využití technik zmiňuje tvorba kariérního postupu se zaměřením na doporučené kurzy a dovednosti (41 %). I v tomto se tedy uvedené doporučení zprávy shoduje s vlastním doporučením zmíněným v předchozí kapitole. Konkrétně se jedná o zohlednění školení v ročním hodnocení s ohledem na možný kariérní růst.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnuje definici měkkých dovedností, jejich využití a přínosům. Měkké dovednosti lze definovat jako interpersonální dovednosti, jež slouží jednak k sociálnímu začlenění, tak i k úspěšnému fungování v pracovním týmu. Vedoucí pracovníci se bez těchto dovedností neobejdou, zvláště pak v době neustálých změn. Zvyšování potřeby měkkých dovedností souvisí se současným trhem práce, globalizací, technologickou dostupností a dalšími změnami. Vlivem robotizace se často manuální rutinní práce odbourávají, a tak se přirozeně mění i požadavky na znalosti, dovednosti, ale především na osobnostní vlastnosti. Nutnost zvyšovat kvalifikaci v této oblasti tkví v tlaku na zvládnutí změn a zachování konkurenceschopnosti jak své, tak i jednotlivých organizací. Hlavní cíl této práce můžeme vnímat ve využitelnosti teorie v praxi, a zejména zda se absolvované školení měkkých dovedností reálně využívá.

Při rozboru výsledků jsem zjistila, že školení poskytnuté zaměstnavatelem prokazuje slabou stránku týkající se oblasti plánování rozvoje, kdy cíl školení nebyl dostatečně stanoven. Vytyčení cílů nebylo patřičně aktuální a individuální. Pozornost zaměstnavatele by se měla zaměřit především na analýzu a plánování vzdělávacích potřeb, pak následně i na odpovídající fázi vyhodnocení. Zásady efektivního rozvoje využívají schématu systematického firemního vzdělávání, jež se skládá ze čtyř fází: analýza, plánování, realizace a vyhodnocení. U každé z těchto fází se považuje za důležité neustále kontrolovat a vyhodnocovat jednotlivé kroky, aby došlo ke splnění stanoveného cíle, a případně reagovat na změny, jež se mohou vyskytnout. K poskytnutým datům jsem navrhla doporučení metod odkazující na analýzu vzdělávacích potřeb jako například využití hodnocení 360° vazby, sebereflexe či konstruktivní zpětné vazby.

Zmíněné zjištění se váže na fakt, že zaměstnavatel vzdělávání nevyhodnocuje, pokud nebereme v potaz hodnocení školení v den absolvování, které neodpovídá využitelnosti poznatků. Nedostaví se pak tedy tížený efekt, a společnost nemůže monitorovat, zda je účel školení, tedy osvojení si znalostí v praxi, splněn. Pokud není definován konkrétní cíl, jež by měl být měřitelný, vyhodnocení se považuje za nemožné. Souvisí s tím tedy i zjištění, že vedoucí pracovníci nemají vzdělávání provázáno se systémem ročního

hodnocení. V doporučení apelují na propojení systému ročního hodnocení zaměstnance se systémem vzdělávání. Jelikož téměř 70 % vedoucích pracovníků nemá v rámci svého ročního hodnocení zohledněn průběžný rozvoj měkkých dovedností, pak přirozeně motivace k rozvoji klesá. Doporučení se zaměřuje na systematické vyhodnocení školení s důrazem na zpětnou vazbu, jež má vliv na motivaci k rozvoji. Východiskem by mohly být pravidelné schůzky vedoucích pracovníků s jejich nadřízenými zaměřené na vyhodnocení stanovených cílů, a to jak pomocí dotazníku, tak i zpětné vazby či motivačně hodnotícím rozhovorem v pravidelných intervalech (měsíčně, po zpracování nejdéle čtvrtletně). V ročním hodnocení by pak bylo možné adekvátně vyhodnotit dopady školení a splnění či nesplnění stanovených cílů vzdělávací akce. Z výsledku průzkumu navrhuji společnosti zaměřit též pozornost na volbu místa vzdělávací akce, kdy vedoucím zaměstnancům nevyhovuje absolvování školení ve společnosti. Zvolením školení mimo pracoviště se tak distancují od každodenních činností, jež v pracovním prostředí mohou být rušivým elementem.

Respondenti hodnotili kladně otázku týkající se vědomostí a dovedností ze školení na pracovišti, tudíž absolvování školení vnímají jako využitelné v rámci praxe. Zlepšení pracovních výsledků vlivem absolvování školení zaznamenala většina dotazovaných, ačkoliv se jedná o subjektivní vyhodnocení. Více než 80 % vedoucích pracovníků se ale přesto dále samo nevzdělává. Vedoucí tedy využívají pouze nabyté znalosti ze školení poskytované zaměstnavatelem. Již zmíněné provázání systému vzdělávání s hodnocením navazuje na ochotu zaměstnance věnovat se sebevzdělání. Jelikož výsledky jasně poukazují na nedostatečný přístup zaměstnavatele k podpoře motivace vedoucích pracovníků, považuje se za nezbytné se touto oblastí dále zabývat. Třetině respondentů se od svého nadřízeného nedostává uspokojující motivace. Více než polovina vedoucích pracovníků nezíská na svůj průběžný rozvoj zpětnou vazbu. Zvýšení motivace k rozvoji dle výsledků průzkumu se může dostavit zavedením pravidelně poskytované zpětné vazby a podpory od nadřízeného, propojení vzdělávání s možností kariérního růstu, finančního ohodnocení a poskytnutím větších rozhodovacích pravomocí. Zmíněné motivační složky by měly být propojeny s vyhodnocením školení, na jejímž základě lze pracovníka motivovat k dalšímu rozvoji.

Vedoucí pracovníci hodnotili školení velmi kladně, ačkoliv samotné hodnocení není vypovídajícím údajem o jeho využitelnosti. Zaměření školení vnímali respondenti jako vyvážené z hlediska teorie a praxe. Ačkoliv vhodnost výběru témat bylo hodnoceno kladně, respondenti kritizovali zaměření poznatků lektora, jenž se orientuje na oblast obchodu, nikoliv výroby. V doporučení se zaměřuji na důležitost zapojení všech zúčastněných stran v rámci stanovení cílů a obsahu vzdělávací akce, především z hlediska zapojení samotných účastníků, kteří by měli společně s jejich vedoucími stanovit konkrétní požadavky. Dalo by se tímto předcházet neadekvátním oblastem vzdělávání, jež účastníkům reálně neposkytují žádoucí znalosti.

Nejvíce užitečnou měkkou dovedností se stala zpětná vazba. Další měkké dovednosti se dají považovat za charakteristické v souvislosti s leadershipem, čímž chápeme například motivaci, asertivní komunikaci, týmovou spolupráci a vedení týmu. Jako nejdůležitější techniku respondenti označili stanovení si reálných cílů pro sebe a svůj tým, další místo obsadila technika pro zvládnání a vyhodnocování zpětné vazby. Na následující místo se řadí situační vedení podle Blancharda, které se často označuje jako situační leadership. Nejaktuálnějším trendem ve vzdělávání manažerů se pak stává učení se ze zkušeností, což potvrdily i výsledky výzkumu. Jako další možnost v podpoře růstu ve vzdělávání doporučuji využití Kolbova cyklu učení. Důraz se klade na konkrétní zkušenost a schopnost experimentovat. Metoda pokusu a omylu se při osvojení činností zdá být účinnější než teorie. Zmíněný Kolbův cyklus učení může společnost využít jako efektivní nástroj, jakým lze vhodně hodnotit proces rozvoje měkkých dovedností.

Cílem výzkumné části bakalářské práce bylo zjistit, zda je školení měkkých dovedností využitelné v praxi. Praktická část odhalila, jaké měkké dovednosti považují vedoucí pracovníci ve společnosti Daikin za nejpřínosnější, jak hodnotili školení a zda jsou dostatečně motivováni k rozvoji. Cíle stanovené v teoretické i praktické části považujeme za splněné.

LITERATURA

1. ALTER, Sarah. *What Does Gen Z Mean for Our Workplaces? Gen Zers differ from previous generations — and we can learn a thing or two from them*. Convenience Store News [online]. 2019, 55 (11), 78-79 [cit. 2021-6-15]. ISSN 01948733.
2. ANÝŽOVÁ, Petra a Jiří VEČERNÍK, ed. *Vzdělání, dovednosti a mobilita: zaměstnání a trh práce v České republice a evropských zemích*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4294-9.
3. ARMSTRONG, Michael. *Jak se stát ještě lepším manažerem: kompletní soupis osvědčených technik a nezbytných dovedností*. Praha: Ekopress, c2006. ISBN 80-86929-00-0.
4. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
5. BRUNO, Tiziana a Gregor ADAMCZYK. *Řeč těla: jak rozumět signálům řeči těla a cíleně je používat*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4592-3.
6. CLIBURN, Erik. *Virtual Reality Could Be the Future of DEI Training*. INSIGHT into Diversity [online]. 2021, 96 (6), 32-35 [cit. 2021-6-15]. ISSN 21540349.
7. DIGNEN, Bob. *20 skills for the 2020 s. Business Spotlight* [online]. 2020, (3), 38-44 [cit. 2021-04-03]. ISSN 16171888. Dostupné z:
8. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7179-893-4.
9. FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada, 2010. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3067-7
10. GARNER, Benjamin. *Using Video to Develop Employees' Soft Skills. Training* [online]. 2020, 57 (1), 10-11 [cit. 2021-6-13]. ISSN 00955892.
11. GHOLSTON, I. Shaun. *A Closer Look at In-Demand Soft Skills. TD: Talent Development* [online]. 2020, 74 (6), 12-12 [cit. 2021-06-06]. ISSN 23740663.
12. GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.
13. HANUSHEK, E. A., WOESSMANN, L. *The knowledge capital of nations: Education and the Economics of growth*. [online]. Cambridge: MA: MIT Press, 2015 [cit. 2021-02-27]. Dostupné z:

<http://hanushek.stanford.edu/publications/knowledge-capital-nations-education-and-economics-growth>

14. HECKMAN, J. J., KRAUTZ, T. *Hard evidence on soft skills*. [online] Labour economics 2012, 29 (4), 451-464 [cit. 2021-02-27]. DOI: 10.1016/j.labeco.2012.05.014
15. HENDARMAN, Achmad Fajar a Uwe CANTNER. *Soft skills, hard skills, and individual innovativeness*. Eurasian Business Review [online]. 2018, 8 (2), 139-169 [cit. 2021-04-03]. ISSN 13094297. Dostupné z: doi:10.1007/s40821-017-0076-6
16. HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.
17. JARVIS, Peter, John HOLFORD a Colin GRIFFIN. *The Theory & Practice of Learning*. 2nd edition. London: London and Sterling, VA, 2003. ISBN 0-7494-3859-2.
18. KECHAGIAS, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. Thessaloniki, Neapolis 2011: 1st Second Chance School of Thessaloniki, as part of the Measuring and Assessing Soft Skills (MASS) Project. Dostupné z: http://research.education.nmsu.edu/files/2014/01/396_MASS-wp4-final-report-part-1.pdf
19. KNIGHT, Sue. *NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4.
20. KOTTER, John P. *Vedení procesu změny: osm kroků úspěšné transformace podniku v turbulentní ekonomice*. 2., aktualizované vydání. Přeložila Hana ŠKAPOVÁ, přeložil Michal ČAKRT. Praha: Management Press, 2015. Knihovna světového managementu. ISBN 978-80-7261-314-4.
21. KOUBEK, Ladislav. *Praktická psychologie pro manažery a personalisty*. V Brně: Motiv Press, 2014. ISBN 978-80-87981-12-2.
22. KUBÍČKOVÁ, Lea a Karel RAIS. *Řízení změn ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada, 2012. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-4564-0.
23. LAHNEROVÁ, Dagmar. *Asertivita pro manažery: jak využít pozitivu asertivní komunikace k dosažení svých cílů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2012. Komunikace (Grada). ISBN 978-80-247-4406-3.

24. LEVASSEUR, Robert E. People Skills: Developing Soft Skills— A Change Management Perspective. *INFORMS Journal on Applied Analytics*. Interfaces, 2013, 43(6), 566–571. ISSN 1526-551X. Dostupné z: doi:10.1287/inte.2013.0703
25. LOJDA, Jan. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3902-1.
26. MORMAN, Louise M. *How Do We Prepare the Next Generation for a Career in Our Digital Era?* Computer (00189162) [online]. 2019, 52(5), 72-74 [cit. 2021-6-14]. ISSN 00189162. Dostupné z: doi:10.1109/MC.2019.2903328
27. MÜHLEISEN, Stefan a Nadine OBERHUBER. *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. Praha: Grada, 2008. Praxe & kariéra. ISBN 978-80-247-2662-5.
28. NAAMATI SCHNEIDER, Lior, Adaya MEIROVICH a Niva DOLEV. *Soft Skills On-Line Development in Times of Crisis*. Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala [online]. 2020, 12, 122-130 [cit. 2021-6-14]. ISSN 20667329. Dostupné z: doi:10.18662/rrem/12.1sup2/255
29. OWEN, Jo. *Tři pilíře úspěšného manažera*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-2400-3.
30. PETERS-KÜHLINGER, Gabriele a Friedel JOHN. *Komunikační a jiné "měkké" dovednosti: využijte svůj potenciál, rozvíňte své soft skills a staňte se úspěšnějšími*. Praha: Grada, 2007. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2145-3.
31. PILAŘOVÁ, Irena. *Leadership & management development: role, úlohy a kompetence managerů a lídrů*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5721-6.
32. PLAMÍNEK, Jiří a Roman FIŠER. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada, 2005. Expert (Grada). ISBN 80-247-1074-9.
33. PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4806-1.
34. PRINCE, Emma-Sue. *7 měkkých dovedností, které vás posunou kupředu*. Přeložil Helena HARAŠTOVÁ. V Brně: BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0451-1.
35. PROKOPENKO, Joseph a Milan KUBR. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-2506.

36. SMEJKAL, Vladimír a Karel RAIS. *Řízení rizik ve firmách a jiných organizacích*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2013. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-4644-9.
37. ŠIKÝŘ, Martin. *Personalistika pro manažery a personalisty*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Manažer. ISBN 978-80-247-5870-1.
38. TEMPLAR, Richard. *107 zlatých pravidel úspěšného manažera*. 2. vyd. Přeložil Milina KRAJČOVIČOVÁ, přeložil Daniel HELEKAL. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4176-5.
39. VÁCHAL, Jan a Marek VOCHOZKA. *Podnikové řízení*. Praha: Grada, 2013. Finanční řízení. ISBN 978-80-247-4642-5.
40. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.
41. VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.
42. VOJTOVIČ, Sergej. *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2011. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-3948-9.
43. WEISS, Leah. *The case for soft skills*. BizEd [online]. 2019, 18(1), 40-43 [cit. 2021-04-03]. ISSN 1537338X. Dostupné z:
<https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=db63859a-cfdb-4021-988c-e7527a55d6a9%40sessionmgr4006>
44. ZIELINSKI, Dave. *Virtual Reality Training Spreads its wings*. HR Magazine [online]. 2021, 66(1), 20-23 [cit. 2021-6-15]. ISSN 10473149.
45. ZUZÁK, Roman a Martina KÖNIGOVÁ. *Krizové řízení podniku*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2009. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-3156-8.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. DAIKIN INDUSTRIES CZECH REPUBLIC. *Daikin Czech* [online]. 2021 [cit. 2022-01-16]. Dostupné z: https://www.daikinczech.cz/cz_cz/index.html
2. ENTERPRISE INNOVATION EDITORS. *Generation Z expects a digital workplace but still values human interaction*. Enterprise Innovation [online]. 2018, N.PAG [cit. 2021-6-14].
3. *LinkedIn Workplace Learning Report 2020: L&D in a new decade: Taking the strategic long view* [online]. LinkedIn Corporation, 2020 [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://learning.linkedin.com/resources/workplace-learning-report-2020>
4. *LinkedIn Workplace Learning Report 2021: Skill Building in the New World of Work* [online]. LinkedIn Corporation [cit. 2022-03-03]. Dostupné z: <https://learning.linkedin.com/resources/workplace-learning-report/download-report>
5. *The Economics Times: English Edition* [online]. 2020. Mumbai: Bennett Coleman & Co, 2020 [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <https://economictimes.indiatimes.com/definition/training-needs-analysis>
6. Vzdělávání pomocí VR. *VR Education* [online]. Olomouc, 2021 [cit. 2021-6-15]. Dostupné z: <https://vreducation.cz/7-moznosti-vzdelavani-firem-ve-virtualni-realite/>

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A PŘÍLOH

Tabulky

Tabulka č. 1: Metody pro rozvoj měkkých dovedností	24
Tabulka č. 2: Pořadí témat dle přínosnosti	43
Tabulka č. 3: Pořadí technik/ praktických ukázek dle přínosnosti.....	44
Tabulka č. 4: Stanovení cílů	47
Tabulka č. 5: Dosažení cílů	47

Grafy

Graf č. 1: návratnost dotazníku	36
Graf č. 2: Věkové rozložení.....	37
Graf č. 3: Délka působení na pozici.....	37
Graf č. 4: Počet podřízených zaměstnanců.....	38
Graf č. 5: Pracovní pozice respondentů	39
Graf č. 6: Absolvovaný typ školení.....	39
Graf č. 7: Zaměření školení	40
Graf č. 8: Vhodnost témat školení.....	41
Graf č. 9: Celková úroveň školení	42
Graf č. 10: Využitelnost vědomostí a dovedností ze školení na pracovišti	46
Graf č. 11: Zlepšení pracovních výsledků	46
Graf č. 12: Motivace od nadřízeného k rozvoji nabytých znalostí ze školení.....	49
Graf č. 13: Zpětná vazba od nadřízeného na průběžný rozvoj	49
Graf č. 14: Zohlednění školení v ročním hodnocení.....	50
Graf č. 15: Motivace k vlastnímu úsilí na rozvoj měkkých dovedností	51

Přílohy

Příloha A: Dotazník

Příloha B: Statistické testy

Příloha A: Dotazník

Demografické údaje

1. Pohlaví
 - a) Muž
 - b) Žena

2. Věk
 - a) do 30
 - b) 31–40 let
 - c) 41–50 let
 - d) 50 let a více

3. Na pozici vedoucího pracovníka působím (celkem, nemusí se vztahovat pouze pro Daikin)
 - a) méně než 2 roky
 - b) 2–5 let
 - c) 6–10 let
 - d) 11 let a více

4. Počet mně přímo podřízených pracovníků:
 - a) 1–5
 - b) 6–15
 - c) 16–25
 - d) 26 a více

5. Působím na pozici
 - a) Chief (mistr)
 - b) Foreman (vrchní mistr)
 - c) Supervisor (hlavní mistr)

6. Mé poslední školení bylo:
 - a) I (první školení)
 - b) II (druhé školení)
 - c) III (třetí školení)
 - d) IV (již čtvrté, tedy kompletní absolvování všech kurzů)

Obecné hodnocení z hlediska přínosu

7. Z hlediska zastoupení teoretických a praktických informací byl kurz spíše teoretický (volte 1), vyvážený (volte 3) nebo prakticky orientovaný (volte 5)

Teoretický			Vyvážený		Praktický
1	2	3	4	5	

Vyjádřete míru spokojenosti (Ohodnoťte jako ve škole, 1 – nejlepší, 5 – nejhorší)

8. Byl cíl a obsah kurzu naplněn?

1 2 3 4 5

9. Odpovídala témata vašim aktuálním potřebám?

1 2 3 4 5

10. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?

11. Jak jste byl/a jste spokojen/á s obsahovým uspořádáním kurzu? (Např. pozvánka, zařazení přestávek, komunikace v rámci společnosti atd.)

1 2 3 4 5

12. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?

13. Jak jste byl/a spokojen/a s poskytnutými materiály?

1 2 3 4 5

14. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?

15. Vyjádřete Váš názor na celkovou úroveň kurzu:

1 2 3 4 5

16. Proč jste zvolili právě toto hodnocení?

Konkrétní témata školení

17. Jaká témata z měkkých dovedností byla nejvíce přínosná konkrétně pro vaši práci? (seřad'te dle přínosnosti na škále od 1 do 10; 1– nejvíce přínosné, 10– nejméně přínosné)

- Asertivní komunikace
- Poskytování a vyhodnocování zpětné vazby
- Motivace podřízených a sebemotivace
- Týmová spolupráce
- Delegování
- Řešení konfliktů
- Naslouchání
- Sebe prezentace
- Řízení času
- Vedení týmu

18. Témata, která považujete za zbytečná:

19. Které z aktivit (technik nebo praktických ukázek) v rámci kurzu vám přišly nejvíce využitelné v praxi? (seřadte dle využitelnosti na škále od 1 do 10; 1– nejvíce využitelné, 10– nejméně využitelné)

- Typologický nástroj RISA
- Situační vedení podle Blancharda
- Technika pro zvládání a vyhodnocování zpětné vazby
- Převzetí odpovědnosti, delegování
- Praktická ukázka, jak řešit konflikty a vyhrocené situace
- Návčik hodnotících a vytýkacích pohovorů
- Stanovení si reálných cílů pro sebe a svůj tým
- Nástroje, jak motivovat sebe a své podřízené
- Určení mé role a kompetence
- Týmová spolupráce a její přínos pro moji práci

20. Co jste na kurzu postrádali?

Praktické využití školení

21. Jsou pro vás získané vědomosti a dovednosti z kurzu využitelné na vašem pracovišti?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne

22. Jelikož jste odpovědi Určitě ano/Spíše ano, co a jak konkrétně využíváte? (*Pouze pro respondenty, kteří v předchozí odpovědi zaškrtnli Určitě ano nebo Spíše ano.*)

23. Pomohl vám kurz ke zlepšení Vašich pracovních výsledků?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne

24. Jelikož jste odpovědi Určitě ano/Spíše ano, co se vám konkrétně podařilo zlepšit? (*Pouze pro respondenty, kteří v předchozí odpovědi zaškrtnli Určitě ano nebo Spíše ano.*)

25. Stanovili jste si po školení své vlastní cíle, na kterých byste chtěli dále pracovat?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne

26. Daří se vám cíle/cílů dosáhnout? (*Pouze pro respondenty, kteří v předchozí odpovědi zaškrtnli Určitě ano nebo Spíše ano.*)
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne

27. Narazil/a jste na nějaké překážky, které by vám bránily ke zlepšení některých vámi vybraných oblastí? (Pokud ano, uveďte konkrétně)

28. Pracujete sám/sama na svém sebevzdělání v obdobných oblastech (měkkých dovednostech), na které se školení zaměřovalo? (V případě, že ano, uveďte prosím konkrétně na jakou oblast/ oblasti, a jak se dále sami rozvíjíte – př. další kurzy, knihy, články, podcasty, koučink, aj.)

Podpora od nadřízeného

29. Motivuje vás váš nadřizený k rozvoji nabytých znalostí a dovedností z kurzu?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne
30. Dostáváte od vašeho vedoucího zpětnou vazbu na váš průběžný rozvoj vědomostí a znalostí získaných z kurzu?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne
31. Je absolvování kurzu zohledňováno ve vašem ročním hodnocení?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne
32. Cítíte se v zaměstnání dostatečně motivováni k vynaložení vlastního úsilí na zdokonalení se v měkkých dovednostech?
a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne
33. Co by vás případně více motivovalo k rozvoji měkkých dovedností?

Pouze pro absolventy kompletního kurzu Chief IV

34. Celkově hodnotím všechny kurzy známkou:

1 2 3 4 5

35. Ze všech absolvovaných kurzů nejpodstatnějším tématem pro mě bylo:

36. Ze všech absolvovaných kurzů nejméně využitelným tématem pro mě bylo:

37. Máte zájem o další kurz/kurzy s obdobným zaměřením?

- a. Určitě ano b. Spíše ano c. Spíše ne d. Rozhodně ne

Příloha B: Statistické testy

Pro ověřování hypotéz byl použit chí-kvadrátový test nezávislosti prostřednictvím programu Excel.

1. Test hypotézy

- **Nulová hypotéza (H_0):** Využití znalostí v praxi nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Využití znalostí v praxi má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

<i>Naměřené četnosti dle kategorií</i>						
Získané vědomosti a dovednosti						
Zlepšení pracovních výsledků		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (n_i)
	určitě ano	10	4	0	0	14
	spíše ano	4	8	0	0	12
	spíše ne	1	3	3	0	7
	určitě ne	1	0	0	1	2
Součet (n_i)	16	15	3	1	35	

<i>Očekávané četnosti dle kategorií</i>						
Získané vědomosti a dovednosti						
Zlepšení pracovních výsledků		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (e_i)
	určitě ano	6,4	6	1,2	0,4	14
	spíše ano	5,485714	5,142857	1,028571	0,342857	12
	spíše ne	3,2	3	0,6	0,2	7
	určitě ne	0,914286	0,857143	0,171429	0,057143	2
Součet (e_i)	16	15	3	1	35	

Hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Výpočet pomocí funkce v programu Excel (chisq. test): 0,000047 (zaokr. 0,00).

Jelikož $0,00 < 0,05$ = zamítáme H_0 , potvrzujeme H_A .

2. Test hypotézy

- **Nulová hypotéza (H₀):** Stanovení vlastních cílů nemá vliv na zlepšení pracovních výsledků.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Stanovení vlastních cílů má vliv na zlepšení pracovních výsledků.

<i>Naměřené četnosti dle kategorií</i>						
Stanovení si vlastních cílů						
Zlepšení pracovních výsledků		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (n _i)
	určitě ano	7	6	1	0	14
	spíše ano	6	6	0	0	12
	spíše ne	0	5	1	1	7
	určitě ne	1	0	0	1	2
Součet (n_i)		14	17	2	2	35

<i>Očekávané četnosti dle kategorií</i>						
Stanovení si vlastních cílů						
Zlepšení pracovních výsledků		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (e _i)
	určitě ano	5,6	6,8	0,8	0,8	14
	spíše ano	4,8	5,8285714	0,6857143	0,6857143	12
	spíše ne	2,8	3,4	0,4	0,4	7
	určitě ne	0,8	0,9714286	0,1142857	0,1142857	2
Součet (e_i)		14	17	2	2	35

Hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Výpočet pomocí funkce v programu Excel (chisq. test): 0,060425 (zaokr. 0,06).

Jelikož $0,06 > 0,05 =$ potvrzujeme H₀.

3. Test hypotézy

- **Nulová hypotéza (H_0):** Míra spokojenosti se školením nemá vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Míra spokojenosti se školením má vliv na využívání nabytých zkušeností v praxi.

<i>Naměřené četnosti dle kategorií</i>							
Hodnocení školení							
Využití zkušeností		1	2	3	4	5	Součet (n_i)
	určitě ano	11	4	1	0	0	16
	spíše ano	7	6	2	0	0	15
	spíše ne	1	1	1	0	0	3
	určitě ne	0	1	0	0	0	1
Součet (n_i)	19	12	4	0	0	35	

<i>Očekávané četnosti dle kategorií</i>							
Hodnocení školení							
Využití zkušeností		1	2	3	4	5	Součet (e_i)
	určitě ano	8,6857143	5,4857143	1,8285714	0	0	16
	spíše ano	8,1428571	5,1428571	1,7142857	0	0	15
	spíše ne	1,6285714	1,0285714	0,3428571	0	0	3
	určitě ne	0,5428571	0,3428571	0,1142857	0	0	1
Součet (e_i)	19	12	4	0	0	35	

Hladina významnosti $\alpha = 0,05$. Vzhledem k tomu, že se žádné odpovědi nevyskytly posledních dvou sloupcích, výpočet chí-testu se vztahuje na první tři sloupce (došlo by v opačném případě na dělení 0, což není přípustné).

Výpočet pomocí funkce v programu Excel (chisq. test): 0,522840 (zaokr. 0,52).

Jelikož $0,52 > 0,05$ = potvrzujeme H_0 .

4. Test hypotézy

- **Nulová hypotéza (H_0):** Zpětná vazba nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zpětná vazba má vliv na motivaci k rozvoji.

<i>Naměřené četnosti dle kategorií</i>						
Zpětná vazba od nadřízeného						
Motivace k rozvoji		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (n_i)
	určitě ano	1	0	0	0	1
	spíše ano	7	5	1	5	18
	spíše ne	0	2	9	0	11
	určitě ne	0	1	2	2	5
Součet (n_i)		8	8	12	7	35

<i>Očekávané četnosti dle kategorií</i>						
Zpětná vazba od nadřízeného						
Motivace k rozvoji		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (e_i)
	určitě ano	0,2285714	0,2285714	0,3428571	0,2	1
	spíše ano	4,1142857	4,1142857	6,1714286	3,6	18
	spíše ne	2,5142857	2,5142857	3,7714286	2,2	11
	určitě ne	1,1428571	1,1428571	1,7142857	1	5
Součet (e_i)		8	8	12	7	35

Hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Výpočet pomocí funkce v programu Excel (chisq.test): 0,003267. (zaokr. 0,00)

Jelikož $0,00 < 0,05$ = zamítáme H_0 , potvrzujeme H_A .

5. Test hypotézy

- **Nulová hypotéza (H₀):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení nemá vliv na motivaci k rozvoji.
- **Alternativní hypotéza (H_A):** Zohlednění absolvování školení v ročním hodnocení má vliv na motivaci k rozvoji.

<i>Naměřené četnosti dle kategorií</i>						
Zohlednění školení v ročním hodnocení						
Motivace k rozvoji		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (n _i)
	určitě ano	1	0	0	0	1
	spíše ano	2	6	9	1	18
	spíše ne	0	2	4	5	11
	určitě ne	0	0	1	4	5
Součet (n_i)		3	8	14	10	35

<i>Očekávané četnosti dle kategorií</i>						
Zohlednění školení v ročním hodnocení						
Motivace k rozvoji		určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne	Součet (e _i)
	určitě ano	0,0857143	0,2285714	0,4	0,2857143	1
	spíše ano	1,5428571	4,1142857	7,2	5,1428571	18
	spíše ne	0,9428571	2,5142857	4,4	3,1428571	11
	určitě ne	0,4285714	1,1428571	2	1,4285714	5
Součet (e_i)		3	8	14	10	35

Hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

Výpočet pomocí funkce v programu Excel (chisq. test): 0,003801. (zaokr. 0,00)

Jelikož $0,00 < 0,05$ = zamítáme H₀, potvrzujeme H_A.