

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyriľometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské sociální práce

Mezinárodní sociální a humanitární práce

Michaela Geržová

Kompetence humanitárních pracovníků se zaměřením na

oblast leadershipu

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Šťastná

2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci, dne 29. března 2018

.....
Michaela Geržová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat především vedoucí této práce Mgr. Veronice Šťastné, za její ochotu, velkou podporu a za cenné rady a připomínky, které mi v průběhu psaní práce poskytovala. Taktéž bych velmi ráda poděkovala své rodině a přátelům za jejich podporu a vstřícnost.

Obsah

Obsah.....	4
Úvod.....	6
1 Kompetence humanitárních pracovníků	7
1.1 Charakteristika humanitární pomoci	7
1.2 Práce v humanitárním sektoru	7
1.3 Kompetence a jejich získávání	8
1.4 Humanitární pracovník a jeho kompetence	9
1.4.1 Oblasti specializace	10
1.4.2 Členění HA QF a odpovídající pracovní pozice	12
2 Leadership jako oblast kompetencí humanitárního pracovníka.....	14
2.1 Stručná charakteristika leadershipu	14
2.2 Lídr a jeho kompetence	14
2.3 Styl vedení v humanitární práci.....	16
2.4 Kompetence v oblasti leadershipu dle HA QF	17
3 Cíl výzkumu, výzkumné otázky a metodologie.....	20
3.1 Výzkumná metoda	20
3.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	20
3.3 Stanovení hypotézy a její operacionalizace.....	21
3.4 Popis výběru techniky sběru dat.....	21
3.5 Popis výběru vzorku	22
4 Prezentace výsledků.....	23
4.1 Dosavadní kontakt s Vedením.....	23
4.2 Úroveň kompetencí dle HA QF	24
4.2.1 HA QF Znalosti ve Vedení.....	24
4.2.2 HA QF Dovednosti ve Vedení	26
4.2.3 HA QF Odpovědnost a autonomie ve Vedení.....	28
4.3 Zdroje kompetencí v oblasti Vedení.....	30

4.4 Pracovní pozice v humanitárním sektoru	33
5 Interpretace výsledků	34
Závěr.....	37
Seznam grafů.....	38
Seznam použité literatury.....	39
Příloha	41

Úvod

Tato bakalářská práce se zaměřuje na humanitární práci a kompetence, kterých by lidé působící v této profesi měli dosahovat. Za klíčový koncept, ze kterého práce vychází, byl vybrán kvalifikační rámec HA QF (*Humanitarian Aid Qualification Framework*), který vznikl v rámci projektu EUHAP (*European Humanitarian Aid Partnership*). Jelikož jsou kompetence humanitárních pracovníků i samotný kvalifikační rámec poměrně rozsáhlým tématem, byla vybrána pouze jeho dílčí část – oblast Leadershipu (Vedení).

Téma je dále cíleno na ty, kteří jsou přímo součástí procesu získávání kompetencí – na studenty humanitární práce, kteří jsou také potenciálními budoucími humanitárními pracovníky. Konkrétně na studenty humanitární práce na Univerzitě Palackého v Olomouci v posledním ročníku bakalářského studia (Mezinárodní sociální a humanitární práce) a prvním ročníku navazujícího magisterského studia (Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práce). Cílem této práce je tedy zjistit úroveň kompetencí studentů humanitární práce v bakalářském a navazujícím magisterském studiu podle jejich identifikace s úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF a jejich dosavadních zdrojů v oblasti Leadershipu (Vedení).

Teoretická část práce bude rozdělena do dvou částí. První se bude věnovat uvedení do kontextu, a tedy přiblížení humanitární práce a pracovního prostředí, ve kterém humanitární pracovníci působí. Také zde budou představeny kompetence jako takové a jakým způsobem jsou získávány. Závěr této části bude věnován již konkrétním kompetencím humanitárních pracovníků a v neposlední řadě zde bude představena nejdůležitější část – kvalifikační rámec HA QF a jeho členění a odpovídající pracovní pozice. Ve druhé části budou tyto informace více specifikovány v oblasti Leadershipu (Vedení). Jelikož je tato oblast velmi rozsáhlá, bude charakterizována jen velmi stručně a další prostor pro teoretickou část bude věnován především zmíněnému kvalifikačnímu rámci a kompetencím v této oblasti, které jsou v něm uvedeny.

Pro aplikaci kvalifikačního rámce bude využito kvantitativní metody výzkumu, který bude realizován prostřednictvím dotazníku, jako zvolené výzkumné metody. v této části bude také blíže představena hypotéza a výzkumné otázky, které pomohou k naplnění stanoveného cíle. Výsledky budou nejprve popisně představeny v prezentaci výsledů a následně interpretovány. Zároveň budou využity, společně s teoretickou částí jako podkladem, k adaptaci výuky v předmětu Kompetence humanitárních pracovníků vyučovaného v navazujícím magisterském studiu zmíněného oboru.

1 Kompetence humanitárních pracovníků

1.1 Charakteristika humanitární pomoci

Mezinárodní organizace Development Initiative ve svém reportu definuje humanitární pomoc (*Humanitarian Assistance*¹) jako bezprostřední reakci na humanitární krizi a její důsledky, s cílem zachránit lidské životy, zmírnit jejich utrpení a zachovat lidskou důstojnost. (Global...). Jak dále píše Gedde, poskytování pomoci zásadně ovlivňují podmínky dané země (zranitelnost, extrémní chudoba, konflikt aj.). Také nedostatek zdrojů pro investice do systému prevence katastrof způsobují, že místní kapacity nejsou schopny adekvátně reagovat a je nutná mobilizace mezinárodní komunity. (2015: 13)

Mezi znaky humanitární pomoci patří krátkodobost a soulad s principy humanity, neutrality, nezávislosti a nestrannosti. Nejčastěji je poskytována ve formě materiální pomoci a služeb (voda, přístřeší, léky, aj.), potravinové pomoci (distribuce a doplňkové programy), koordinace, ochrany a dalších podpůrných služeb (logistika, komunikace, aj.). (Global...)

Development Initiative (Global...) uvádí, že onu bezprostřednost je zároveň v praxi velmi náročné vymezit a tedy určit, kdy humanitární pomoc jako taková končí a kdy následuje jiná forma zahraniční pomoci či rozvojová spolupráce, zejména v situacích dlouhodobé zranitelnosti (*prolonged vulnerability*) do kterých, jak píše Gedde (2015) mnohdy samotná krize vyústí. Některé organizace se proto rozhodnou setrvat na místě i nadále a investovat do dlouhodobých projektů se záměrem o rekonstrukci. Takový postup je pak ideálním kompromisem mezi humanitární pomocí a rozvojovou spoluprací. Právě při dlouhodobějších záměrech o obnovu nebo při protahovaných/komplexních krizích (*protracted crises*) se často prolínají záměry humanitární práce a rozvojové spolupráce.

1.2 Práce v humanitárním sektoru

Pro humanitární sektor je příznačná náhlost dané katastrofy. Je velmi náročné, mnohdy i zcela nemožné určit, kde přesně krize propukne (povstání, zemětřesení, záplavy...). Následuje tedy chaos a velmi omezené množství času k promyšlení dalších postupů a k reflexi. (Gedde 2015: 66)

Také Gushulak (2017) zmiňuje, že mimořádná událost, jakou je např. válečný konflikt či zemětřesení, zapříčiňuje vznik náročných podmínek k životu. v tomto prostředí tak musejí humanitární pracovníci odvádět svou práci, ve které navíc tráví nespočet hodin. Zdroje místní komunity, se kterou jsou často v bezprostředním kontaktu, jsou velmi omezeny. Nejčastěji

¹ Také Relief Aid, Emergency Aid, Humanitarian Aid (Říkovský 2012)

se jedná o zničenou infrastrukturu, špatný či žádný přístup k lékařské péči, nedostatek vody a jídla. Dalším faktorem, který ovlivňuje jejich působení, bývá zhoršená bezpečnostní situace. Gedde doplňuje, že v tomto vypjatém prostředí se pracovníci mnohdy potýkají s řešením různých etických dilemat a stresových situací. Také se tito pracovníci nacházejí ve velmi intenzivním kontaktu a navzájem se proto stávají důležitou součástí nejen pracovního prostředí, ale i prostoru, ve kterém společně žijí (Gedde 2015: 66)

Organizace sestavují týmy a nabírají jejich členy velmi pečlivě. Nesmí mít v takovém prostředí žádného člověka, který by byl nestabilní, přespříliš citlivý či jinak strádající. Pro tento typ práce bývají přijímáni pouze zkušení lidé. Méně zkušení pracovníci bývají uplatňováni v místech se stabilní situací nebo tam, kde se organizace rozhodne podporovat fázi obnovy (*reconstruction efforts*). (Gedde 2015: 66)

Lidé vyjíždějící na zahraniční misi (*expatriates*), jsou zde vysíláni proto, aby organizace měly na místě své zástupce, kteří by komunikovali s vedením (HQ) ohledně potřeb na místě a také tehdy, kdy je na místě nutno poskytnout profesionální pomoc a není dostatek času pro vyškolení místních pracovníků. Mohou být také bráni jako prvek pro zachování objektivity. Velká část mezinárodních organizací však v dnešní době zaměstnává převážně místní obyvatele a experty, kteří oproti zahraničním pracovníkům mimo jiné znají kontext, jazyk a jsou tak schopni šetrněji zareagovat v eticky obtížných situacích (Bjerneld 2009). z uvedeného tedy vyplývá, že skladba humanitárního týmu není zcela homogenní, ale je právě často kombinací „expatů“ s místními obyvateli.

1.3 Kompetence a jejich získávání

Jak uvádí Veteška a Tureckiová (2008: 25, 26), „pojem kompetence může být chápán více způsoby. Nejčastěji se jím rozumí „soubor rozhodovacích pravomocí a z nich vyplývající odpovědnost za důsledky a rozhodnutí“, skrze které se tak mnohdy odráží postavení člověka ve společnosti. Dále se jedná o zdroje jedince – „specifické znalosti, dovednosti, zkušenosti, metody a postupy, ale také postoje, které člověk využívá k úspěšnému řešení úkolů a životních situací.“.

Koubek v knize od Armstronga (2007: 151-153) tuto odlišnost výkladů vysvětluje tím, že se v anglickém jazyce vyskytují pro kompetenci dva různé pojmy – *competency* a *competence*, které mimo jiné označují jak pravomoc, tak způsobilost či schopnost, přičemž toto označení ve svém překladu upřednostňuje. Dle uvedeného jde tedy o schopnosti chování (*competency*), které jsou také označovány za „měkké dovednosti“, zde zahrnuje soubor schopností související s výkonem konkrétní pracovní pozice, jako je týmová práce,

komunikace, leadership a rozhodování, ale také osobní motivace, zkušenosti a chování, dále na schopnosti a způsobilosti odborné (*technical competencies – competence*) tzv. „tvrdé dovednosti“, tedy znalosti a dovednosti nutné pro výkon dané profese či pozice.

Samotná existence požadované schopnosti neznamena, že ji člověk v dané situaci i správně využije. To, že jedinec situaci zvládl dle požadavků se tedy posuzuje na základě chování jedince neboli činnosti. Lze však říci, že schopnost je předpokladem jedince pro výkon určité činnosti a je tak jeho vlastním zdrojem. Určitý soubor schopností dále může sloužit jako předpoklad k výkonu konkrétní profese. v tomto případě se užívá pojem kvalifikace, který zhodnocuje získané kompetence jako odbornou způsobilost. (Veteška, Tureckiová 2008)

Belz a Siegrist dále stanovují strukturu klíčových kompetencí, jejichž získávání označují za „celoživotní, individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti.“ v tomto komplexu jsou kompetence rozděleny do oblasti sociální (např. týmová práce, komunikace aj.), osobní (např. sebereflexe, sebehodnocení a osobní rozvoj) a metod (např. kritické myšlení, zvažování rizik, uplatnění znalostí a analýza aj.) Tyto oblasti jsou tvořeny jednotlivými schopnostmi (komunikace a kooperace, řešení problémů a tvořivost, samostatnost a výkonnost, přemýšlení a učení, argumentace a hodnocení), a ty se následně dělí do dílčích dovedností. (2001: 167, 168)

Získávání kompetencí jako součást celoživotního učení probíhá v rámci formálního, neformálního a informálního učení. Formální učení je zpravidla součástí institucionálního vzdělávání (jako základní, středoškolské, vysokoškolské či na vyšších odborných školách, konzervatořích apod.). Neformální učení je realizováno pod vedením kvalifikovaných odborníků, lektorů, učitelů či proškolených osob prostřednictvím kurzů, školení, přednášek aj., které probíhají v organizacích či vzdělávacích institucích mimo formální vzdělávání. Může být tedy poskytnuté také zaměstnavatelem. Informální učení získáváme prostřednictvím aktivit a situací, se kterými se setkáváme v průběhu života. Je tedy tvořeno naší vlastní zkušeností a reakcemi na dané události a taktéž sebevzděláváním. Oproti předešlým formám učení není tolik formální a organizované a není zde vyžadována participace odborníka. (MŠMT online)

1.4 Humanitární pracovník a jeho kompetence

Kealeyho výzkum uvádí, že schopnosti humanitárního pracovníka jsou složeny ze tří základních skupin dovedností a to:

- „adaptační (pozitivní přístup, flexibilita, odolnost vůči stresu, trpělivost, stabilita v manželství/rodině, emocionální zralost a pocit vnitřní jistoty a bezpečí-*inner security*)

- mezikulturní (realistický přístup, tolerance, zapojení do kultury, politická prozíravost a ohleduplnost vůči kultuře)
- partnerství a spolupráce (otevřenost a upřímnost vůči ostatním, pracovní nasazení, houževnatost, sebedůvěra, schopnost být iniciativní, budovat vztahy a řešit problémy)“ (Cit. dle Bjerneld 2009: 16)

Bjerneld (2009: 16) také shrnuje článek McCalla, který uvádí, že je nesmírně důležité, aby byl pracovník vyslaný na humanitární misi schopný zachovat si i v náročných podmínkách smysl pro humor a zhodnotit, kdy mu nestačí vlastní síly k řešení situace. Jak bylo již zmíněno, není zcela osamocen, a proto je žádoucí, aby dokázal pracovat v týmu a také tento tým podržet mimo jiné tím, že zachová klid při mimořádných událostech a jako člověk schopný vést lidi, bude jeho členy motivovat. Pro člověka, který je vystaven velkému stresovému vypětí, je potřebné umět nakládat s vlastními emocemi. v neposlední řadě by měl mít komunikační schopnosti a dorozumět se ve více jazycích.

1.4.1 Oblasti specializace

Gedde (2015) shrnuje 54 oblastí., ve kterých se mohou dále specializovat pracovníci nejen v humanitární oblasti, ale také oblasti rozvojové, které spolu v mnohých aspektech úzce souvisí. Jednotlivé oblasti dále charakterizuje a uvádí doporučení na požadované schopnosti a také pozice a organizace, ve kterých lze tyto kompetence získat. Zároveň zde upozorňuje na stále se měnící požadavky na pracovníky v obou sektorech a tento zajiště ne zcela kompletní výčet je dle aktuálních informací a praxe. Těmito oblastmi je zde míněno například:

- Camp Management,
- Capacity Building,
- Communications,
- Country Director,
- Disaster Risk Reduction (DRR),
- Economics, Finance and Accountancy,
- Food Security,
- Health Professional,
- HIV, AIDS, Tuberculosis and Malaria,
- Human Resources,
- Humanitarian Response Management,
- Information and Communication Technology (ICT) a další.

Uvedení jednotlivých oblastí a jejich charakteristika je nad rámec této práce, avšak pro lepší představu byl uveden alespoň náhodný výčet některých oblastí. Jelikož se také některé anglické názvy používají i v českém prostředí, jsou ponechány v anglickém znění.

Dle Skalické (2017) jsou v souvislosti s profesionalizací humanitární práce kladeny stále větší požadavky na kompetence humanitárních pracovníků. v posledních dekádách vznikaly iniciativy na podporu profesionalizace humanitární pomoci a její poskytování (např. Sphere Project, ALNAP, HAP, People in Aid či Sphere Project a systém clusterů), ale také ty, které podporují vzdělávání samotných humanitárních pracovníků. Příkladem může být vzdělávací program NOHA (*Network on Humanitarian Action*) a projekt EUPRHA (*European Universities on Professionalization on Humanitarian Action*).

V návaznosti na posledně zmíněný projekt, který také koordinuje NOHA, probíhal během let 2014-2017 projekt EUHAP (*European Humanitarian Action Partnership*) pro rozvoj vzdělávacích a jiných výcvikových programů, financovaný Evropskou komisí. Byl tvořen komunitou humanitárních stakeholderů, především z akademického prostředí (včetně Univerzity Palackého v Olomouci), tréninkovými programy, ale také samotnými zaměstnavateli a zaměstnanci. Jeho cílem bylo vzájemné sdílení příkladů dobré praxe a nových trendů, zlepšení kvality a efektivity vzdělání a zkoumání propojenosti mezi kompetencemi, profesí a potřebnou kvalifikací. (EUHAP About...). Tímto projektem se podrobně zabývá Skalická (2017) ve své diplomové práci, na jehož základě taktéž staví výzkumnou část.

Jedním z výsledků EUHAP je kvalifikační rámec HA QF (*The Humanitarian Action Qualification Framework*), který se zaměřuje na systém celoživotního vzdělávání vycházející z evropského kvalifikačního rámce (EQF-LLL). Jako neutrální nástroj, který pomáhá určit a popsat úroveň, na které se jednotliví pracovníci nachází, slouží ke sjednocení různorodých typů kvalifikace napříč humanitárním sektorem. Přestože vznikl v evropském prostředí, lze jej po uvedení do kontextu a přizpůsobení potřebám, použít globálně. (EUHAP HA QF FAQ...) k naplnění účelu posuzuje jednotlivé oblasti kompetencí ve třech směrech:

- znalosti, jak teoretické, tak praktické,
- dovednosti, zahrnující kognitivní myšlení (logické, intuitivní a kreativní) a praktické dovednosti (manuální zručnost, použití metod, materiálů apod.)
- odpovědnost a autonomie (odborná způsobilost-*competence*), zde jsou popsány situace, ve kterých lze znalosti a dovednosti použít v návaznosti na kontext a profesionální vedení, (EUHAP HA QF Definitons...)

příčemž všechny vyžadují odlišné přístupy v jejich hodnocení. (EUHAP HA QF FAQ...)

1.4.2 Členění HA QF a odpovídající pracovní pozice

Kvalifikační rámec se dále člení na jednotlivé úrovně (level 1-8), které jsou rozděleny dle vzdělání pracovníků a jejich zkušeností. Obecně vzato dle Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED), první tři úrovně odpovídají pracovníkům se základním či středoškolským vzděláním, s malou či žádnou pracovní zkušeností. Na ostatních úrovních jsou dle klasifikace pracovníci se středoškolským vzděláním a výše. (In EUHAP HA QF Definitions...).

Levely 4-8 jsou dále podrobněji rozpracovány dle 6 hlavních dimenzí:

- Humanitární závazek (*Humanitarian commitment*)
Přijetí humanitárních principů, standardů a kodexů stejně jako poslání organizace a dodržování etického přístupu a respektu vůči všem lidem napříč jejich odlišnostmi.
- Analýza kontextu a reflexe (*Context analysis & reflection*)
Tím se rozumí porozumění a analýza kontextu včetně jeho spletností a schopnost kriticky reflektovat jednání v dané situaci a vzít si z něj ponaučení.
- Zvládání a bezpečnost (*Coping & safety*)
Ve smyslu sebeuvědomění, adaptace, vypořádání se se stresem a odolnost vůči měnícímu se prostředí humanitární organizace. Zachování bezpečnosti nejen jednotlivce, ale i celého týmu a organizace v mimořádných situacích nesoucí s sebou zvýšené riziko či nebezpečí a také pozitivní přispívání k připravenosti a ochraně lidí, zasažených katastrofou.
- Vedení (*Leadership*)
Je charakterizováno jako vedení, motivování, coaching, zplnomocňování a řízení lidí pomocí autority, včetně stanovení strategie, politické prozíravosti a schopnosti se strategicky rozhodovat.
- Spolupráce v rámci vztahů (*Collaborative relationships*)
Spolupráce s ostatními v organizaci především prostřednictvím práce v týmu, partnerství a kooperace. Jsou zde také zahrnuty komunikační dovednosti, vnímavost a cit vůči kultuře, budování důvěry a vazeb, schopnost vyjednávat, ale také vliv a zodpovědnost.
- Služba lidem zasaženým krizovou událostí (*Service to crisis-affected people*)

Zlepšení výkonosti, profesionality a kvality v poskytovaných službách. Zaměření na zjišťování potřeb a orientace služeb na příjemce. Posilování kapacit napomáhající k řešení problému. Zahrnuje také kreativních inovace, iniciativu, napomáhání ke změně. (EUHAP HA QF Definitions...)

Projekt (EUHAP HA Professions...) dále sestavil seznam pracovních pozic, které odpovídají těmto úrovním, v souvislosti s mírou zkušeností a jejichž kompetence jsou rozděleny na funkční, tematické a klíčové pro humanitární práci. Pro účely této práce postačí jejich výčet doplněný o odpovídající úroveň a praxi, pro zájemce o důkladnější seznámení je podrobná kategorizace a charakteristika na webových stránkách projektu². Využití anglického označení pro humanitární profese se vyskytuje i v českém prostředí NNO, proto byl následující výčet ponechán v tomto znění.

- Úroveň 4-5: Assistant (praxe 0-3 roky),
- Úroveň 5-6: Administrator (praxe 1-3 roky), Officer (praxe 2-5 let),
- Úroveň 6: Project Manager (praxe 3-5 let),
- Úroveň 6-7: Coordinator (praxe 5-7 let), Advisor (praxe 5-7 let), Logistic Manager (praxe 3-7 let), Programme Manager (praxe 5-7 let),
- Úroveň 7: Country Director (praxe 8-10 let), Senior Advisor (praxe 8-10 let)
- Úroveň 8: Head of Programmes (praxe 10 a více let). (EUHAP HA Professions...)

² <http://euhap.eu/products/ha-professions/>

2 Leadership jako oblast kompetencí humanitárního pracovníka

2.1 Stručná charakteristika leadershipu

Existuje mnoho definic leadershipu, v dnešní době jej nejčastěji vnímáme jako „proces ovlivňování druhých“, v kontextu fungování v organizaci, do něj zahrnujeme „charakteristiky a chování lídrů a jejich následovníků, jejich vzájemné vztahy a další vnitřní a vnější faktory organizace.“ Je důležité podotknout, že není spojený jen s konkrétním člověkem či pracovní pozicí. Například od manažerů či jiných vedoucích pozic se však očekává, že jej budou ovládat, avšak ne všichni se tak chovají nebo je za lídry ostatní ve skupině považují. Jedná se jak o roli člověka v určité skupině, tak o proces, který je nedílnou součástí sociálních vztahů a činností lidí a jejich vzájemné interakce. (Jarošová, Pauknerová, Lorencová a kol. 2016: 11)

Pro lepší porozumění je dobré rozlišit pojmy řízení (management) a vedení (leadership), které jsou rozdílně vnímány v názorech autorů, vymezujících jejich vzájemný vztah a postavení. (Rašticová 2011: 15). Dle Armstronga lze řízení vysvětlit jako organizovanou činnost, při které je racionálně a efektivně pracováno se všemi zdroji (také lidmi) prostřednictvím řízení a kontroly jejich využití při reakci na vzniklou situaci. Oproti tomu je za vedení považována především práce s lidmi jako zdrojem v „procesu vytváření a sdělování vize budoucnosti, motivování lidí a získávání jejich oddanosti a angažovanosti.“ (Armstrong 2008: 17, 19)

Stejně jako mnoho definic, existuje nespočet teorií a přístupů v leadershipu, které se vyvíjely přibližně od začátku minulého století. Jarošová uvádí přehled vybraných koncepcí se snahou o představení jednotlivých pohledů na tuto oblast v průběhu vývoje, nikoli však jejich absolutní výčet. Tyto modely a přístupy řadí do následujících oblastí: Teorie rysů a dovednostní přístup, behaviorální přístupy k leadershipu, kontingenční teorie leadershipu a teorie zaměřené na otázky ovlivňování a transformace (dle Jarošová a kol. 2016). Jak bylo řečeno, toto rozřazení přístupů není zcela definitivní, zájemci o tuto oblast mohou kromě bohaté literatury, navštívit také webový portál [businessballs](https://www.businessballs.com/), který taktéž nabízí rozlišení řady přístupů a jejich bližší charakteristiku³. Kvůli omezenému rozsahu práce zde nebudou přístupy blíže specifikovány.

2.2 Lídr a jeho kompetence

Kompetence lídra netvoří pouze jeho vrozené předpoklady, ale jde o jejich kombinaci s osobními zkušenostmi a tréninkem, mimo jiné také od ostatních osob v rámci celoživotního učení, a tedy jejich neustálý rozvoj. Neexistuje jediná možná technika, která by vyhovovala

³ Dostupné z: <https://www.businessballs.com/>

všem lidem, nacházejícím se ve vedoucí pozici. Je dobré si uvědomit, že každý člověk je originál, a pro každého je přirozenější zvolit si jemu vyhovující přístup či zcela vlastní, který se nemusí shodovat s volbou ostatních na stejné pozici a v podobné situaci. (Leadership...)

Jarošová uvádí, že důležitým aspektem v rozvoji kompetencí lídrů, jejich potenciálu a schopnosti týmové práce, vidí také jejich morální pohled na leadership samotný a jejich vliv na ostatní lidi v týmu či komunitě, při kterém by měl být brán ohled na kulturní odlišnosti. Je zde zmíněn tedy jakýsi rozvoj odpovědnosti nejen za sebe, ale také za ostatní. Nedílnou součástí těchto vztahů je osobní pohoda a autenticita lídra, a tedy utváření prostředí a nálady v týmu, které vzájemnou spolupráci zásadně ovlivňují. (Jarošová a kol. 2016: 11, 12)

V jednání lídra hraje důležitou roli jeho *styl řízení*. Není možné označit některý ze stylů za ideální. Vhodnost je posuzována dle okolností, ve kterých je třeba jednat, ale také podle charakteru organizace a skupiny, typu úkolu a podle toho, jakou má člověk ve vedoucí pozici osobnost. Můžeme však uvést některé příklady vzájemně protikladných stylů. Podle toho, čím lídři ovlivňují své následovatele, je můžeme rozlišit za *charismatické* či *necharismatické*. První z nich využívají přirozenou osobnost a komunikativnost. v druhém případě spíše inklinují k vytvoření autority dle dosavadních znalostí a analytického, rozvážného řešení problémů. Další dvojici tvoří styl *autokratický a demokratický*, které se vzájemně odlišují tím, zda spoléhají pouze na vlastní uvážení situace, které považují za závazné pro jednání druhých, nebo zda se snaží o rozvoj a participaci ostatních v rozhodovacím procesu. Taktéž někteří lídři *umožňují* naplňovat cíle skupiny, tím že ji podporují a motivují vlastní vizí nebo ji *kontrolují*. Poslední styly, které Armstrong zmiňuje, jsou *transakční a transformační*. Odlišují se tím, na co cílí motivaci pracovníků, zda na peníze a jistotu v práci (transakční) či chtějí, aby jejich cíle byly více obtížnější (transformační). (Armstrong 2008: 28, 29)

Každý lídr, podle Kealeyho (1990), by měl být schopný vybudovat tým a jasně stanovit jednotlivé role členů a jejich odpovědnost, vytvářet prostor pro vzájemnou spolupráci jednotlivých skupin. Vedoucí by tedy měl přirozeně vzbuzovat respekt, být komunikativní, flexibilní a také umět řešit situaci diplomatickým způsobem (dle Bjerneld 2009).

Z výzkumu Work Foundation (dle Armstrong 2008:33, 34) byly zjištěny požadavky, jak by se měl dobrý vedoucí pracovník chovat, aby vytvořil právě takový prostor pro ostatní ve skupině, ve kterém by byli schopni pracovat samostatně. Měl by tedy: „projevovat nadšení, podporovat ostatní lidi a pomáhat jim, uznávat a oceňovat úsilí jednotlivců, naslouchat nápadům a problémům lidí, udávat směr, demonstrovat svou osobní čestnost a poctivost, dělat

to, co říká, povzbuzovat k týmové práci, aktivně povzbuzovat lidi k poskytování zpětné vazby a rozvíjet ostatní.“

Při tom plní následující role jako reakci na oblasti potřeb vymezené Adairem. *Potřeba úkolu* – a tedy role úkol definovat a vysvětlit skupině tak, aby všichni chápali očekávání vedoucího, *potřeby individuální* – plnit úkol a zároveň sloučit potřeby jednotlivce a skupiny tak, aby došlo k naplnění účelu, pro který skupina vznikla, z důvodu zabránění frustraci, disharmonickým vztahům či kritickým ohlasům. *Potřeba skupiny* – zachovat efektivní vztahy a týmového ducha způsobem přispívajícím k naplnění úkolu, a to jak v rámci skupinové morálky, společných cílů a vztahů, tak motivace jednotlivců. (dle Armstrong 2008: 31)

2.3 Styl vedení v humanitární práci

Jak bylo již poznamenáno v úvodu předchozí kapitoly, existují odlišnosti mezi rozvojovou spoluprací a humanitární pomocí, které se však čím dál více vzájemně propojují. Bennett (2015: 1) zmiňuje, že je důležité, aby byl vytvořen prostor pro spolupráci napříč využitím odlišných přístupů a nástrojů v těchto oblastech. Práce Hermann a Pagé (2016: 127-129) zaměřující se na styly leadershipu v humanitárním a rozvojovém sektoru uvádí, že dle literatury zde existují odlišnosti ve vnímání pracovního prostředí a jsou zde vykazovány jiné potřeby stylů vedení. Pracující v humanitární organizaci jsou více vystaveni tlaku jejich prostředí, zajímají se o dopady toho, co se stalo, chtějí ovlivnit výsledky a zaměřují se na řešení potřeb komunit zasažených krizí, katastrofou nebo mimořádnou událostí.

Podle Hermann a spol. (2016) styl vedení (*leadership style*) napovídá, jak důležité je, aby lídři/vedoucí osoby uplatnili kontrolu a vliv nad prostředím, ve kterém se nacházejí a překážkami, které toto prostředí představuje a naproti tomu dokázali pohotově reagovat na situaci a pracovat s požadavky stakeholderů a donorů. Dle rozhovorů s výkonnými řediteli (*Chief Executive Officers, dále CEO's*) rozvojových a humanitárních nevládních organizací bylo identifikováno rozdílné využití následujících stylů vedení:

LOCUS OF CONTROL: Tzv. místo kontroly můžeme chápat jako důvěru v něčí schopnost kontrolovat to, co se děje. Tento styl vedení je dle výsledků více využíván v kontextu humanitární práce, jelikož zde vedoucí osoby mají k řešení situace a učinění rozhodnutí omezený čas. Je zde nutné jednat rychle s omezenou možností zapojit více participantů a pokud by se mělo něco stát, je nutné převzít iniciativu a zapojit podnikavost. Výkonní ředitelé humanitárních organizací proto chtějí mnohem více kontrolovat učiněná rozhodnutí a implementaci. Oproti tomu lídři, kteří méně věří tomu, že mohou ovlivnit to, co se děje (jako CEO's rozvojových organizací), mají sklony být více reaktivní k situacím a ochotní posilovat

participaci ostatních. Nemají touhu ovládat a nepovažují to ani za přínosné a raději pracují v situacích, ve kterých je možné podporovat spolupráci. Mají zájem o partnerství, ve kterém všichni nesou část odpovědnosti. (Hermann a Pagé 2016: 129-131)

NEED FOR POWER: Uplatňování moci bývá často negativně vnímáno především v souvislosti s jeho zneužíváním. Je však nedílnou součástí všude tam, kde dochází k ovlivňování druhých a každý lídr by měl být schopný právě takové sociální vztahy vytvořit. Samozřejmě je zde rozhodující také jejich osobnost (Jarošová a spol. 2016: 32, 33). v kontextu humanitární práce potom mluvíme o lidech, kteří se zaměřují na situaci a zjišťují taktiku, jakou budou postupovat k dosažení cílů. Často testují limity před tím, než přistoupí k postupu, vyjednávají a vyjednávají až do posledního okamžiku, aby viděli, co je možné a jaké budou následky dalšího postupu. (Hermann a spol. 2016: 130)

SENSITIVITY TO CONTEXTUAL INFORMATION: Podle výsledků zmíněné práce je uplatnění vnímavosti ke kontextu důležité jak v humanitární pomoci, tak v rozvojové spolupráci, a to ve stejné míře. (Hermann a spol. 2016: 131)

ORIENTATION TO STAKEHOLDERS: Tato oblast se zaměřuje na řešení problémů v porovnání s rozvojem vztahů založených na spolupráci ve skupině nebo organizačním prostředí. z výsledků vyplývá, že výkonní ředitelé humanitárních organizací se zaměřují na obě tyto skutečnosti, na rozdíl od vedoucích rozvojových organizací, kteří preferují spíše zaměření na řešení problémů. k vyřešení problémů je ale nutné získat důvěru a pomoc zainteresovaných stran. (Hermann a spol. 2016: 132)

2.4 Kompetence v oblasti leadershipu dle HA QF

V předešlé kapitole byly zmíněny jednotlivé kategorie a úrovně kvalifikace humanitárních pracovníků dle projektu EUHAP. Oblast Vedení (Leadershipu) a charakteristika kompetencí s ní souvisejících, bude nyní blíže specifikována, podle již zmíněné struktury. (EUHAP HA Profile...)

Úroveň 4

- Znalosti: Faktické a teoretické znalosti humanitární pomoci, jejího cíle a hlavní rysy organizace. Rozumí hierarchii v oblasti Vedení během procesu organizace.
- Dovednosti: Schopnost organizovat vlastní práci v souladu s cíli procesu organizace a pokyny k řízení.
- Odpovědnost a autonomie: Projevit pochopení vlastních úkolů a role v projektu. Dohlížet na běžnou práci ostatních a zastupovat tým.

Úroveň 5

- Znalosti: Aktuální specializované znalosti o cílech, struktuře a způsobu práce v humanitárním sektoru, stejně jako o důležitých otázkách a naléhavých potřebách v humanitární pomoci.
- Dovednosti: Schopnost komunikovat a jednat jasně a zároveň zvažovat dopad svých slov a jednání.
- Odpovědnost a autonomie: Určit šíři a dopad daných úkolů a potřeby podpory bez nutnosti intenzivního dohledu. Zhodnotit a rozvíjet daný výkon u sebe i ostatních.

Úroveň 6

- Znalosti: Pokročilé znalosti o postupech, směrnicích, osvědčených postupech (anglicky best practices), získaných poznatků (anglicky Lessons learned) a stylů Vedení v humanitární pomoci.
- Dovednosti: Schopnost propojit aktuální jednání se stanovenými humanitárními cíli a upřednostnit krátkodobé a střednědobé plány.
- Odpovědnost a autonomie: Převzít odpovědnost ve skupině za řízení profesionálního rozvoje jednotlivců a spravedlivě rozdělovat odpovědnost a úkoly, dávat jasné a logické instrukce a poskytovat zpětnou vazbu.

Úroveň 7

- Znalosti: Vysoce specializované a interdisciplinární znalosti o aktuálních trendech v humanitárním sektoru a kritické porozumění jejich hlavním příležitostem a hrozbám (anglicky opportunities and threats).
- Dovednosti: Stavět na velmi jasné vizi, schopnost rozpoznat vývoj založený na kontextu a potřeby v terénu, a vycítit dlouhodobé příležitosti a hrozby s vědomím jejich dopadů v budoucnosti. Schopnost kriticky zhodnotit a systematicky posoudit organizační kulturu a její fungování.
- Odpovědnost a autonomie: Podporovat rozvoj lidí s cílem zlepšit strategické jednání skupiny, a to skrze konstruktivní zpětnou vazbu a povzbuzení (anglicky encouragement), a poskytnout všem stejnou příležitost uspět.

Úroveň 8

- Znalosti: Špičkové znalosti souvislostí vývoje, potřeb, práv, trendů a souvisejících výzev v humanitární oblasti.
- Dovednosti: Schopnost definovat a adaptovat strategické plány a cíle střednědobého rozsahu a zároveň reflektovat trendy vycházející z celkové

perspektivy. Míra dovedností v koučování a managementu na takové úrovni, která podporuje přijetí strategických rozhodnutí, organizačních cílů a hodnot.

- Odpovědnost a autonomie: Ovládat oblast Vedení na nejvyšší úrovni s vědomím komplexních zájmů příjemců pomoci, organizace a aktérů v širším kontextu. Adaptovat strategie ve zcela nových situacích a obezřetně vést ke změně v dlouhodobých záměrech a vizích prostřednictvím dobře definovaných cílů a získáním podpory a angažovanosti lidí.

3 Cíl výzkumu, výzkumné otázky a metodologie

V teoretické části bylo zmíněno, jaké kompetence by měl mít humanitární pracovník na konkrétních úrovních dle kvalifikačního rámce HA QF, a to v oblasti Leadershipu (Vedení)⁴. Tyto kompetence jsou zároveň získávány v rámci celoživotního učení. Výzkumná část se proto zaměřuje na studenty humanitární práce jako potenciální budoucí pracovníky v humanitárním sektoru. Konkrétně na studenty humanitární práce na Univerzitě Palackého v Olomouci v posledním ročníku bakalářského studia (Mezinárodní sociální a humanitární práce) a v prvním ročníku navazujícího magisterského studia (Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práce). Výzkum se bude zajímat o jejich orientační úroveň kompetencí dle HA QF a dosavadní zdroje, ze kterých by v budoucnu čerpali na pracovních pozicích, které vyžadují určitou míru kompetencí v oblasti Vedení. Zároveň budou zjištěné informace sloužit k adaptaci výuky předmětu, zaměřeného na kompetence humanitárních pracovníků.

3.1 Výzkumná metoda

Za výzkumnou metodu byl vybrán kvantitativní výzkum, který Punch (2008: 13, 37, 38) popisuje jako šetření pomocí určení vztahu mezi proměnnými, které nám po jejich změření přinesou číselná – kvantitativní data. Před jejich stanovením je však třeba vyjasnit výzkumný cíl a výzkumné otázky, na jejichž základě budou sestaveny proměnné, které budou dále sledovány. Záměrem výzkumu není pouze orientace na číselná fakta, ale také vzájemný vztah proměnných ve sledovaném vzorku. Dále je třeba rozhodnout, na koho bude výzkum cílen, lépe řečeno, od koho data získáme a také jakým způsobem budou následně analyzována. Přitom by mělo být zachováno logické propojení a vzájemná návaznost těchto částí.

Z takto definovaného postupu se bude následně vycházet při tvorbě výzkumné části této práce.

3.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem kvantitativního výzkumu je zjistit úroveň kompetencí studentů humanitární práce v bakalářském a navazujícím magisterském studiu podle jejich identifikace s úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF a jejich dosavadních zdrojů v oblasti Vedení. Pro naplnění zvoleného cíle byla stanovena hlavní výzkumná otázka a jedna vedlejší výzkumná otázka, která ji doplňuje.

⁴ Ve výzkumné části bude dále preferováno české označení oblasti kompetencí v kvalifikačním rámci HA QF, tedy oblast Vedení.

HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA: Do jaké míry se studenti humanitární práce identifikují s jednotlivými úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF v oblasti Vedení, které odpovídají úrovním kompetencí ve vedoucích pozicích v humanitárním sektoru?

VEDLEJŠÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA: Ze kterých dosavadních zdrojů kompetencí by studenti humanitární práce čerpali nejvíce, pokud by nastoupili do vedoucí pozice v humanitárním sektoru?

3.3 Stanovení hypotézy a její operacionalizace

Teoretická část mimo jiné uvádí, že formální vzdělání tvoří pouze část procesu získávání kompetencí v celoživotním učení. Je zde tedy předpoklad, že studium humanitární práce jako součást formálního vzdělání představuje pouze menší část zdrojů pro získání kompetencí budoucího humanitárního pracovníka v oblasti Vedení. Tento předpoklad je zároveň stanovenou hypotézou.

Pro zodpovězení výzkumných otázek pomocí této hypotézy bude využit již výše zmíněný kvalifikační rámec HA QF a jeho charakteristiky kompetencí. Díky míře identifikace studentů s jednotlivými oblastmi na úrovních 4-8 v oblasti Vedení, které odpovídají pracovním pozicím vyžadující odpovídající míru kompetencí v této oblasti, můžeme zkoumat míru těchto kompetencí u výzkumného vzorku. Doplňující otázky budou zaměřeny také na zmíněné pracovní pozice a na zdroje, ze kterých by při práci v humanitárním sektoru čerpali. Velmi důležitou oblastí budou taktéž otázky zaměřující se na zjištění toho, jakou část kompetencí v oblasti vedení tvoří formální učení a studium humanitární práce v bakalářském a částečně navazujícím magisterském studiu.

3.4 Popis výběru techniky sběru dat

Hendl a Remr (2017: 82) označují dotazník za „univerzální nástroj získání dat. (...) Obvykle obsahuje části, které vycházejí z procedur škálování, testování a měření.“ Tato technika, která je určena výzkumnými otázkami, byla využita také v tomto výzkumu. Dotazník byl vybrán především z důvodu relativně rychlého sběru informací od vyššího počtu respondentů a vyšší míry anonymity. Ta je zde mimořádně žádoucí především z důvodu, že je autorka studentkou oboru Mezinárodní sociální a humanitární práce a je tak, stejně jako respondenti, přímo součástí vzdělávacího procesu pro osvojování si mnohých kompetencí humanitárních pracovníků. Možným rizikem je poměrně nízká návratnost a nemožnost ověření samostatnosti při vyplňování. (Disman 1993: 141, Punch 2008: 46).

Co se týče dotazníku vytvořeného za účelem tohoto výzkumu, negativním dopadem by mohla být poměrně náročná skladba otázek a nutný prostor pro jejich promyšlení. Díky tomu

by tak zjištěná data mohla být ovlivněná subjektivním pochopením a názorem respondentů nebo by se mohla snížit návratnost dotazníků. Rozdílná interpretace definic by však nemohla být příliš omezena, jelikož jsou informace v kvalifikačním rámci jasně stanoveny a autorka není kompetentní pro bližší specifikaci, která by respondentům jednotlivé oblasti více přiblížila. Pro snížení náročnosti dotazníku a lepší udržení koncentrace respondentů, bylo využito více forem otázek (škály, otázky ano-ne apod.) a jejich počet byl omezen pouze na nezbytně nutné množství.

3.5 Popis výběru vzorku

Pokud hovoříme o výzkumném vzorku, jde podle Dismana (1993: 93) o “skupinu jednotek, kterou skutečně zkoumáme“. Pro účely tohoto výzkumu byli vybráni studenti třetího ročníku bakalářského studia oboru Mezinárodní sociální a humanitární práce a studenti prvního ročníku navazujícího magisterského studia specializace Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práce s předešlým studiem oboru Mezinárodní sociální a humanitární práce.

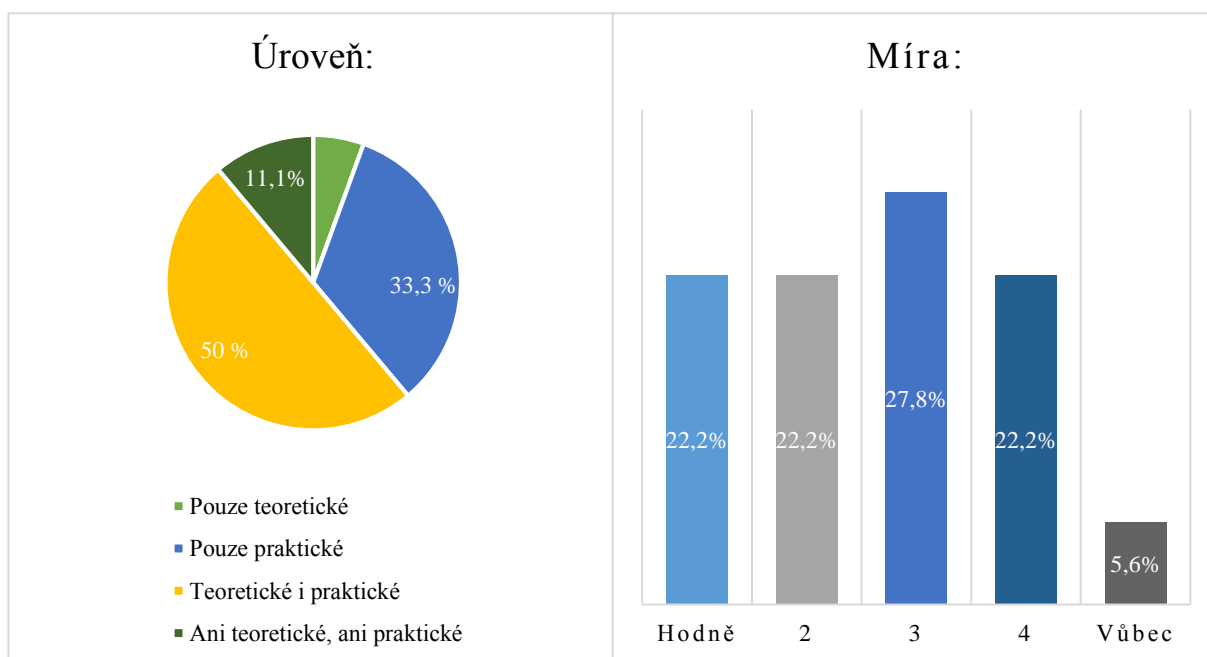
Tito studenti byli vybráni, jelikož se u nich předpokládá určitý základ kompetencí v oboru humanitární práce. Taktéž z důvodu, že již absolvovali všechny typy praxí a výcviků v rámci bakalářského studia. Jak bylo zmíněno, zjištěné informace budou sloužit pro adaptaci výuky předmětu zabývající se kompetencemi humanitárních pracovníků. Tento předmět je vyučován ve zmíněném navazujícím magisterském studiu. Proto jsou ve výzkumu zahrnuti studenti bakalářského studia, kteří jsou potenciálními budoucími studenty studia navazujícího. Studenti prvního ročníku magisterského studia jsou zde zahrnuti proto, jelikož lze na jejich kompetence v předmětu přímo reagovat a zároveň mají stejný základ kompetencí z bakalářského studia. Zároveň jsou teprve na začátku studia magisterského.

4 Prezentace výsledků

Z celkového počtu 29 oslovených studentů, se výzkumu zúčastnilo 20. Dva dotazníky byly vyřazeny z důvodu nesprávného vyplnění a celkově tak bylo analyzováno 18 dotazníků. Výzkumný vzorek tvořilo 13 studentů třetího ročníku bakalářského studia (72, 2 %) a 5 studentů studia magisterského (27,8 %). Tento poměr byl ovlivněn především počtem studentů v daném studijním programu. Výsledky budou představeny v rámci těchto kategorií: Dosavadní kontakt s Vedením, Úroveň kompetencí dle HA QF, Zdroje kompetencí v oblasti Vedení a Pracovní pozice. Jejich obecnější shrnutí a propojení s výzkumnými otázkami a hypotézou bude provedeno v kapitole „Interpretace výsledků“.

4.1 Dosavadní kontakt s Vedením

Nejprve bylo zjišťováno, do jaké míry se dosud studenti setkali s vedením lidí, a to ve dvou rovinách – míra a úroveň. Míra setkání s vedením lidí se v odpovědích značně lišila, nejčastěji (v 5 případech) však respondenti odpovídali na škále neutrálně (27,8 %), ve 4 odpovědích (22, 2 %) se s vedením setkali ve větší míře. Stejně procento respondentů označilo také spíše větší a spíše menší míru kontaktu s vedením lidí. Pouze v jednom případě se student/ka vůbec neseťkal/a s vedením lidí. Rozdílnost mohla být ovlivněna také formulací otázky, která měla sice zjistit míru kontaktu s Vedením (Leadershipem) na obecné úrovni, avšak mohla být více specifikována. Respondenti tak tuto otázku mohli chápat různými způsoby (zda oni sami někoho vedli, byli vedeni apod.).



Graf 1: Míra setkání s Vedením

Co se týče úrovně, na jaké se s Vedením dotazovaní setkali, v 9 případech (50 %) uvedli na teoretické i praktické úrovni, v 6 případech (33,3 %) pouze praktické, ve 2 případech (11,1 %) ani na jedné z těchto úrovní a v 1 případě byla zastoupena pouze teoretická úroveň kontaktu s vedením lidí.

Pokud tyto oblasti vzájemně propojíme, můžeme říci, že studenti se nejčastěji setkali s vedením lidí na teoretické i praktické úrovni, a to v průměrné až vysoké míře (hodně 16,6 %, spíše více 11,1 %, průměrně 16,6 %) a v 1 případě ve spíše menší míře. Na úrovni „pouze praktické“ byly odpovědi rozdílné, a kromě možnosti vůbec, se vyskytovala ve všech možnostech (spíše více a průměr 11,1 %, hodně a spíše méně po 1 odpovědi). Možnosti odpovídající pouze teoretické a vůbec žádné zkušenosti s vedením lidí, byly zastoupeny ve spíše menší a žádné míře.

4.2 Úroveň kompetencí dle HA QF

Stěžejní částí výzkumu bylo zjistit, do jaké míry se studenti humanitární práce identifikují s jednotlivými úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF v oblasti Vedení, které odpovídají úrovním kompetencí ve vedoucích pozicích v humanitárním sektoru. Otázky byly rozděleny do oblastí Znalostí, Dovedností, Odpovědnosti a autonomie. Studenti tak mohli odpovídat na otázky týkající se charakteristik a definic přímo vycházejících z tohoto kvalifikačního rámce. Výsledky budou popsány dle těchto oblastí a jednotlivých úrovní vyžadující odpovídající míru kompetencí v oblasti Vedení (Level 4 – Level 8), přičemž každá oblast bude následně shrnuta.

4.2.1 HA QF Znalosti ve Vedení

Znalosti – Úroveň 4:

Faktické a teoretické znalosti humanitární pomoci, jejího cíle a hlavní rysy organizace. Rozumím hierarchii v oblasti Vedení během procesu organizace.

Studenti v 9 případech (50 %) spíše souhlasili, že jejich znalosti odpovídají této charakteristice. Další 4 respondenti volili možnost nevím (22,2 %), 3 (16,6 %) označili, že s tímto tvrzením zcela souhlasí. Pouze v 1 případě spíše nesouhlasili a taktéž v 1 odpovědi se neidentifikovali s tím, že by jejich znalosti zcela neodpovídaly tomuto tvrzení.

Znalosti – Úroveň 5:

Aktuální specializované znalosti o cílech, struktuře a způsobu práce v humanitárním sektoru, stejně jako o důležitých otázkách a naléhavých potřebách v humanitární pomoci.

Zde se výpovědi poměrně lišily. v 7 případech (38,9 %) studenti spíše souhlasili, že mají odpovídající úroveň znalostí, v 5 případech (27,7 %) naopak spíše nesouhlasili a další 4 (22,2 %) odpověděli, že neví. Zbylí dva studenti s charakteristikou zcela souhlasili (11,1 %).

Znalosti – Úroveň 6:

Pokročilé znalosti o postupech, směrnicích, osvědčených postupech (anglicky best practices), získaných poznatků (anglicky Lessons learned) a stylů Vedení v humanitární pomoci.

U této úrovně respondenti nejčastěji nedokázali určit, zda jejich dosavadní znalosti odpovídají danému tvrzení, a to v 38,9 % odpovědí (7 studentů). Ostatní odpovědi se lišily, ale větší část z nich byla zastoupena v nesouhlasných možnostech. Celkem 4 studenti (22,2 %) zcela nesouhlasili, že by jejich znalosti byli na této úrovni, další 3 (16,6 %) spíše nesouhlasili a stejný počet spíše souhlasil. Pouze jeden zcela souhlasil, že má zmíněnou úroveň znalostí.

Znalosti – Úroveň 7:

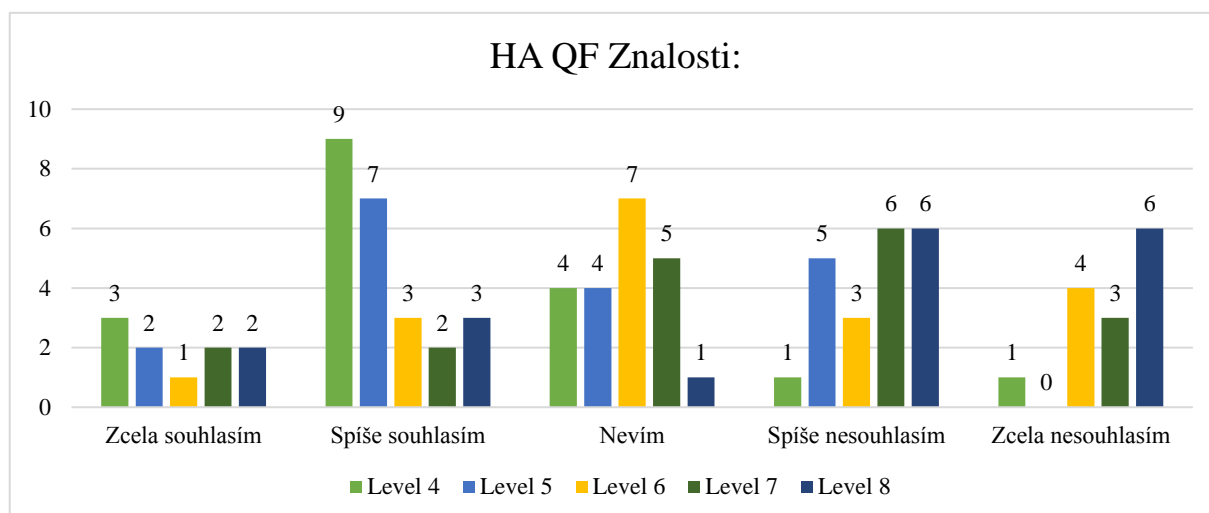
Vysoce specializované a interdisciplinární znalosti o aktuálních trendech v humanitárním sektoru a kritické porozumění jejich hlavních příležitostí a hrozeb (anglicky opportunities and threats).

I u této úrovně byla často volena odpověď *nevím* (celkem 5krát, 27,7 %). Opět se však studenti více přikláněli k nesouhlasným odpovědím (spíše ne 33,3 %, zcela ne 16,6 %). Souhlasné odpovědi byly zvoleny vždy dvěma respondenty (11,1 %).

Znalosti – Úroveň 8:

Špičkové znalosti souvislostí vývoje, potřeb, práv, trendů a souvisejících výzev v humanitární oblasti.

V rámci poslední úrovně respondenti uváděli, že jejich dosavadní znalosti neodpovídají této charakteristice, a to v 6 případech (33,3 %) zcela nesouhlasně a v tom samém počtu spíše nesouhlasně. i zde je však zastoupeno malé procento těch, kteří hodnotí své znalosti pozitivně



Graf 2: Znalosti dle HA QF

vůči dané charakteristice. v 16,6 % (3) spíše souhlasí a v 11,1 % (2) zcela souhlasí. Pouze jedna odpověď byla *nevím*.

Shrnutí úrovně Znalostí dle HA QF: Celkově tedy můžeme říci, že studenti humanitární práce se dle jejich identifikace s danými výroky cítí být na rozdílných úrovních Znalostí. Nejčastěji však souhlasí (zcela nebo spíše), že jejich dosavadní znalosti dosahují 4. a 5. úrovně kompetencí humanitárních pracovníků (4. úroveň 66,6 %, 5. úroveň 50 %). Tyto levely jsou však také zastoupeny v nesouhlasných (11,1 % u 4., 27,7 % u 5.) a neurčitých odpovědích (22,2 % u obou). Nesouhlasně respondenti hodnotili své znalosti především v 7. a 8. úrovni kompetencí (7. 50 %, 8. 66,6 %), přičemž i zde je nezanedbatelné množství neurčitých (především u 7. úrovně 27,7 %, pouze 5,5 % u 8.) a souhlasných odpovědí (22,2 % u 7., 27,7 % u 8.). Nejvíce neurčitých a různorodých odpovědí bylo zaznamenáno v 6. úrovni (38,9 % neurčité, 22,2 % souhlasné, 38,9 % nesouhlasné). z toho také vyplývá, že studenti ve velké míře, kromě 8. úrovně, nedokážou určit své dosavadní Znalosti dle HA QF.

4.2.2 HA QF Dovednosti ve Vedení

Dovednosti – Úroveň 4:

Schopnost organizovat vlastní práci v souladu s cíli procesu organizace a pokyny k řízení.

Zde byla velká část odpovědí souhlasných. v 33,3 % zcela (6) a stejné množství i spíše souhlasných. Druhá nejvyšší hodnota (22,2 %, 4 respondenti) byla v odpovědích, které nedokázali určit, zda odpovídají této úrovni. Pouze dva studenti nesouhlasí s tím, že by jejich dovednosti dosahovali této úrovně (5,5 % - 1 odpověď u obou negativních možností).

Dovednosti – Úroveň 5:

Schopnost komunikovat a jednat jasně a zároveň zvažovat dopad svých slov a jednání.

Dle výpovědí můžeme říci, že studenti ve větší míře souhlasí, že tuto dovednost mají, a to v 50 % odpovědí, které spíše souhlasí (9) a ve 22,2 % zcela souhlasí. v 11,1 % případů studenti nevědí a stejné procento spíše nesouhlasí, a v jednom případě si myslí, že tuto dovednost nemají vůbec.

Dovednosti – Úroveň 6:

Schopnost propojit aktuální jednání se stanovenými humanitárními cíli a upřednostnit krátkodobé a střednědobé plány.

U této úrovně studenti v nejvíce případech nedokázali určit nebo spíše souhlasili, že ji mají (obojí dle 7 odpovědí-38,9 %), zcela kladně určilo svou kompetentnost 11,1 %

respondentů (2). Velmi málo studentů se přiklání k nesouhlasným odpovědím (zcela i spíše ne po jedné odpovědi).

Dovednosti – Úroveň 7:

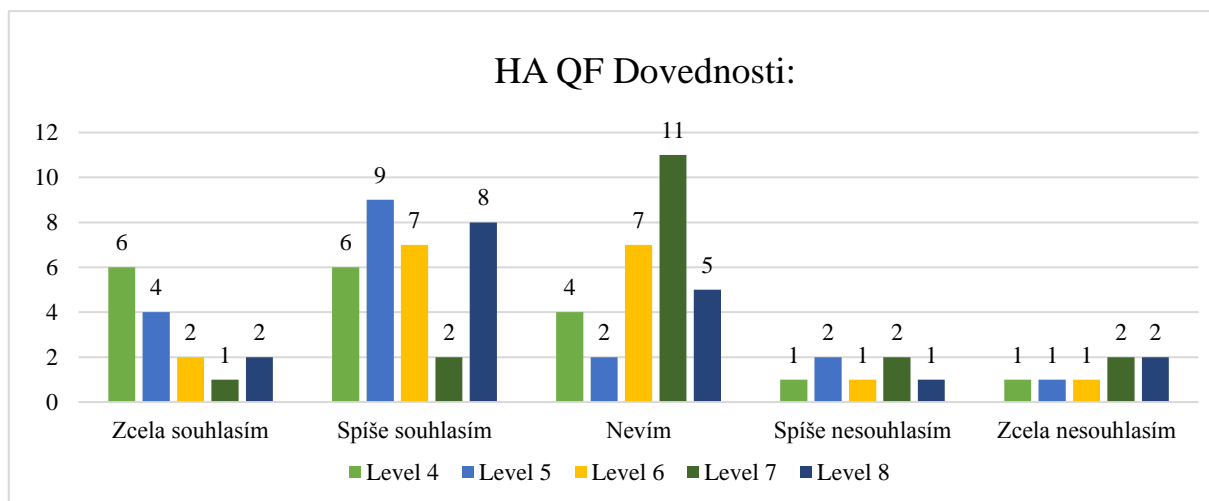
Schopnost definovat a adaptovat strategické plány a cíle střednědobého rozsahu a zároveň reflektovat trendy vycházející z celkové perspektivy. Míra dovedností v koučování a managementu na takové úrovni, která podporuje přijetí strategických rozhodnutí, organizačních cílů a hodnot.

Míru svých dovedností v této oblasti studenti většinou nedokázali určit, odpověď nevím uvedlo 11 z nich (61,1 %). Další odpovědi byly rovnoměrně rozloženy v ostatních oblastech, mírně převažovaly nesouhlasné odpovědi. Po 11,1 % zcela nesouhlasí, taktéž spíše nesouhlasí a ve stejné míře zcela souhlasí.

Dovednosti – Úroveň 8:

Stavět na velmi jasné vizi, schopnost rozpoznat vývoj založený na kontextu a potřeby v terénu, a vycítit dlouhodobé příležitosti a hrozby s vědomím jejich dopadů v budoucnosti. Schopnost kriticky zhodnotit a systematicky posoudit organizační kulturu a její fungování.

V této oblasti studenti nejčastěji uvedli, že souhlasí, že tyto dovednosti skutečně mají (44,4 %, tedy 8 odpovědí) a 5 svoje dovednosti nedokázalo určit (27,7 %). Stejný počet studentů se poté vyjádřilo zcela souhlasně a zcela nesouhlasně (po 2 odpovědích – 11,1%).



Graf 3: Dovednosti dle HA QF

Shrnutí úrovně Dovedností dle HA QF: Úroveň svých dovedností studenti nejčastěji nedokázali určit nebo je identifikovali v pozitivní míře. Souhlasných odpovědí, tedy těch, kdy respondenti označili, že s charakteristikou zcela souhlasí nebo spíše souhlasí, bylo nejvíce

zastoupeno v 5. úrovni (72,5 %) a ve 4. úrovni 66,6 %. Velkou míru kladných odpovědí bylo zaznamenáno také v 8. úrovni kompetencí (55,5 %) a úrovni 6. (50 %). Nejvíce respondentů nedokázalo odpovědět na danou charakteristiku v 7. úrovni, a to celkem 61,34 % dotázaných, dále v úrovni 6. (38,9 %), 8. (27,7 %) a 1. (22,2 %). Nesouhlasné odpovědi vybralo ve všech úrovních pouze malé procento respondentů v maximálním počtu 1-2 odpovědí. z tohoto souhrnu tedy vyplývá, že pokud studenti dokázali označit míru svých dovedností, hodnotili jejich úroveň převážně kladně napříč všemi úrovněmi (kromě úrovně 7.).

4.2.3 HA QF Odpovědnost a autonomie ve Vedení

Odpovědnost a autonomie: Úroveň 4

Projevit pochopení vlastních úkolů a role v projektu. Dohlížet na běžnou práci ostatních a zastupovat tým.

Pokud by studenti nastoupili do práce v humanitárním sektoru, nejčastěji souhlasili, že by byli dle dosavadních kompetencí a této charakteristiky schopni takto jednat. Respondenti odpovídali zcela kladně ve 4 případech (22,2 %) a spíše kladně 44,4 % (8). Větší část studentů také nedokázala určit, zda by tohoto jednání byli schopni (v 5 případech – 27,7 %). Pouze v 1 případě byla zvolena spíše nesouhlasná odpověď.

Odpovědnost a autonomie: Úroveň 5

Určit šíři a dopad daných úkolů a potřeby podpory bez nutnosti intenzivního dohledu. Zhodnotit a rozvíjet daný výkon u sebe i ostatních.

I na této úrovni se studenti nejvíce přikláněli k tomu, že souhlasí, že by tohoto jednání byli schopni nebo nedokážou určit. v 7 případech spíše souhlasí (38,9 %) a dalších 6 (33,3 %) neví, zda by takto byli schopni jednat. Naopak spíše nesouhlasí 16,6 % respondentů (3). Zcela souhlasná a zcela nesouhlasná možnost byla vybrána pouze jednou.

Odpovědnost a autonomie: Úroveň 6

Převzít odpovědnost ve skupině za řízení profesionálního rozvoje jednotlivců a spravedlivě rozdělovat odpovědnost a úkoly, dávat jasné a logické instrukce a poskytovat zpětnou vazbu.

Zde se odpovědi velmi lišily. Téměř rovnoměrně studenti označili, že neví, zda by byli schopni takto jednat (33,3 % - 6 studentů), spíše nesouhlasí, zda by toho byli schopní (27,7 % - 5 studentů) a spíše souhlasí 4 studenti (22,2 %). Zbylí 3 studenti odpověděli zcela souhlasně (16,6 %).

Odpovědnost a autonomie: Úroveň 7

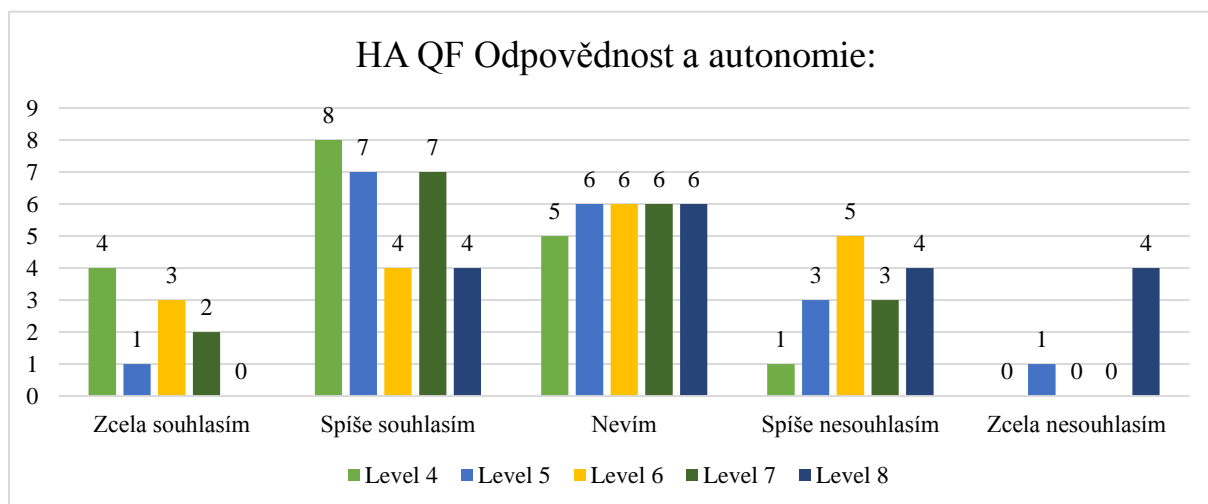
Podporovat rozvoj lidí s cílem zlepšit strategické jednání skupiny, a to skrze konstruktivní zpětnou vazbu a povzbuzení (anglicky encouragement), a poskytnout všem stejnou příležitost uspět.

Pokud studenti byli schopni označit, zda jsou nebo nejsou na této úrovni schopni jednat (66,6 %), ve větší míře se vyjadřovali spíše souhlasně (38,9 %) a další dva zcela souhlasně (11,1 %). Spíše nesouhlasnou dopověď zvolilo celkem 16,6 % studentů.

Odpovědnost a autonomie: Úroveň 8

Ovládat oblast Vedení na nejvyšší úrovni s vědomím komplexních zájmů příjemců pomoci, organizace a aktérů v širším kontextu. Adaptovat strategie ve zcela nových situacích a obezřetně vést ke změně v dlouhodobých záměrech a vizích prostřednictvím dobře definovaných cílů a získáním podpory a angažovanosti lidí.

Stejně jako v předchozích úrovních, i zde byla nejvýraznější nerozhodnost studentů (33,3 %) a odlišnost názorů. Zbylé odpovědi se zcela rovnoměrně (po 4 odpovědích – 22,2 %) rozdělily do zcela nesouhlasných, spíše nesouhlasných a spíše souhlasných odpovědí.



Graf 4: Odpovědnost a autonomie dle HA QF

Shrnutí úrovně Odpovědnosti a autonomie dle HA QF: Pro tuto oblast kompetencí v oblasti Vedení je nejpříznačnější fakt, že studenti do značné míry nejsou schopni označit, zda by tohoto jednání byli schopni, pokud by nastoupili do vedoucích pozic v humanitárním sektoru. Tato míra se napříč všemi úrovněmi pohybuje okolo 30 %. Pokud se však studenti dokázali rozhodnout, mírně převažovaly souhlasné odpovědi nad odpověďmi nesouhlasnými, ne však příliš výrazně. Pokud bychom měli určit, na jakých úrovních respondenti nejvíce identifikovali své kompetence (spíše souhlasili a v některých také zcela souhlasili, že je mají),

byly by to úrovně 4. (66,6 %), 7. (50 %) a 5. (44,4 %). Mírně převažovaly souhlasné odpovědi také u 6. úrovně (38,9 %). Více nesouhlasné odpovědi byly voleny u 8. úrovně (44,4 %).

4.3 Zdroje kompetencí v oblasti Vedení

V předchozí části bylo představeno, do jaké míry studenti cítí, že mají kompetence v oblastech jednotlivých na úrovních HA QF. Další sledovanou oblastí byly dosavadní zdroje kompetencí, ze kterých by studenti čerpali nejvíce, pokud by nastoupili ve vedoucí pozici v humanitárním sektoru. v jejich výpovědích je uvedeno, že studium humanitární práce v bakalářském a částečně navazujícím magisterském studiu přispělo k získání jejich dosavadních kompetencí v polovině odpovědí v průměrné míře (50 %). Dále se přikláněli ke spíše menší (11,1 %) a malé míře (16,7 %). Zbylí respondenti označili, že studium humanitární práce spíše více přispělo k získání těchto kompetencí (22,2 %).

Respondenti také nejčastěji uvedli, že se v rámci studia humanitární práce setkali s jedním (33,3 %) nebo dvěma (38,9 %) předměty, které nějakým způsobem zahrnovaly téma Vedení. Pouze ve dvou případech (11,1 %) uvedli, že se s tímto tématem ve výuce nikdy nesetkali a zbylí tři (16,7 %) uvedli 4 a více předmětů. Tyto předměty se podle studentů dotýkali tohoto tématu na teoretické i praktické úrovni (46,7 %) nebo pouze praktické (40 %). Zbývajících 13,3 % studentů odpovědělo, že se v předmětech setkala s tematikou Vedení pouze na teoretické úrovni. v rámci otázek dále nebylo zjišťováno, v jaké míře se téma Vedení (Leadershipu) v předmětech probíralo.

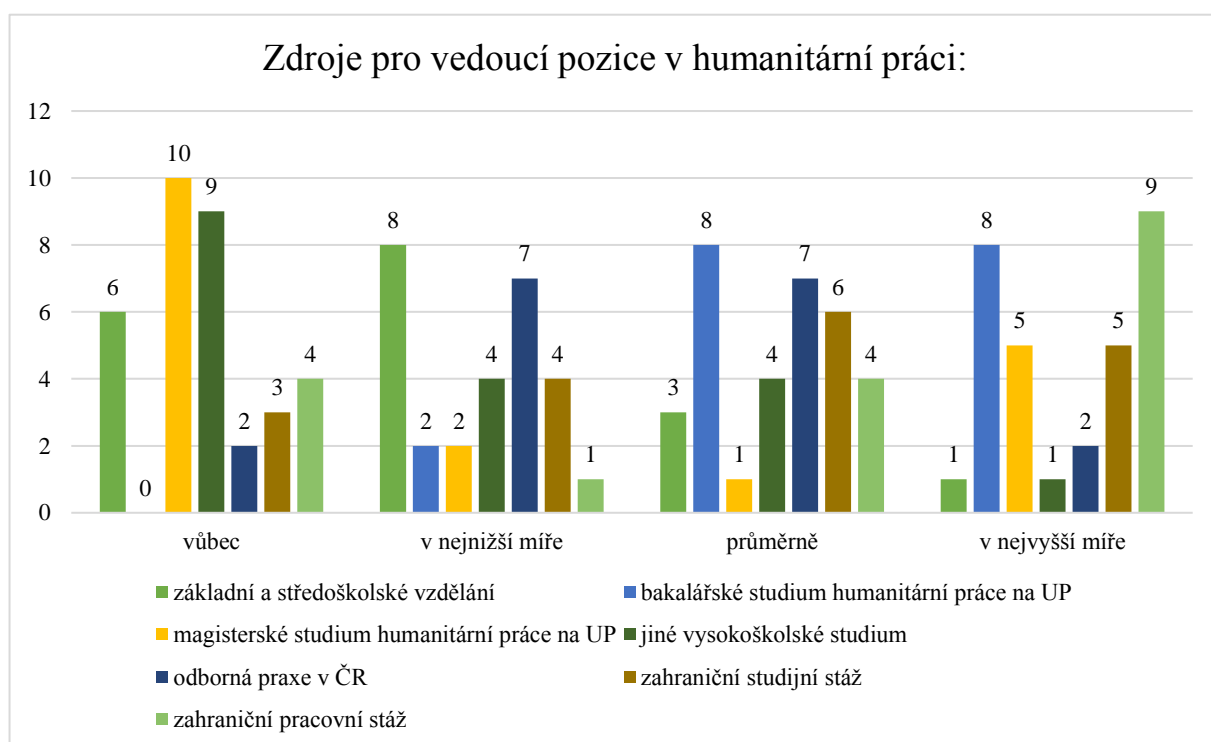
Pokud by studenti nyní nastoupili do vedoucích pozic v humanitárním sektoru, byly zjišťovány další zdroje, odkud by své kompetence čerpali. Studenti měli na výběr z možností, které se snažily zahrnout všechny oblasti učení. Významnost dosavadních zdrojů pro budoucí výkon vedoucí pozice v humanitárním sektoru byla zjišťována pomocí škály (1-3, včetně možnosti nulové).

Nejvýznamnějšími zdroji, ze kterých by studenti čerpali (tedy označených nejvyšší hodnotou 3), by byly pracovní zkušenosti (50 %), zahraniční pracovní stáž (50 %), bakalářské studium humanitární práce (44,4 %), volnočasové aktivity (38,9 %) a jejich osobnost (33,3 %). Stejným procentem (27,7 %) bylo zastoupeno dobrovolnictví, zahraniční studijní stáž a magisterské studium humanitární práce. v menší míře (22,2 %) školení, také běžné každodenní aktivity a základní středoškolské vzdělání (16,6 %). Pouze pro 2 studenty by byla odborná praxe v ČR, a pro jednoho také předchozí vysokoškolské studium, dalším nejvíce významným zdrojem pro jejich práci v humanitárním sektoru. Jelikož nebylo možné, aby byl daný výčet absolutní, byla ponechána možnost jeho doplnění. Ta byla využita pouze jednou,

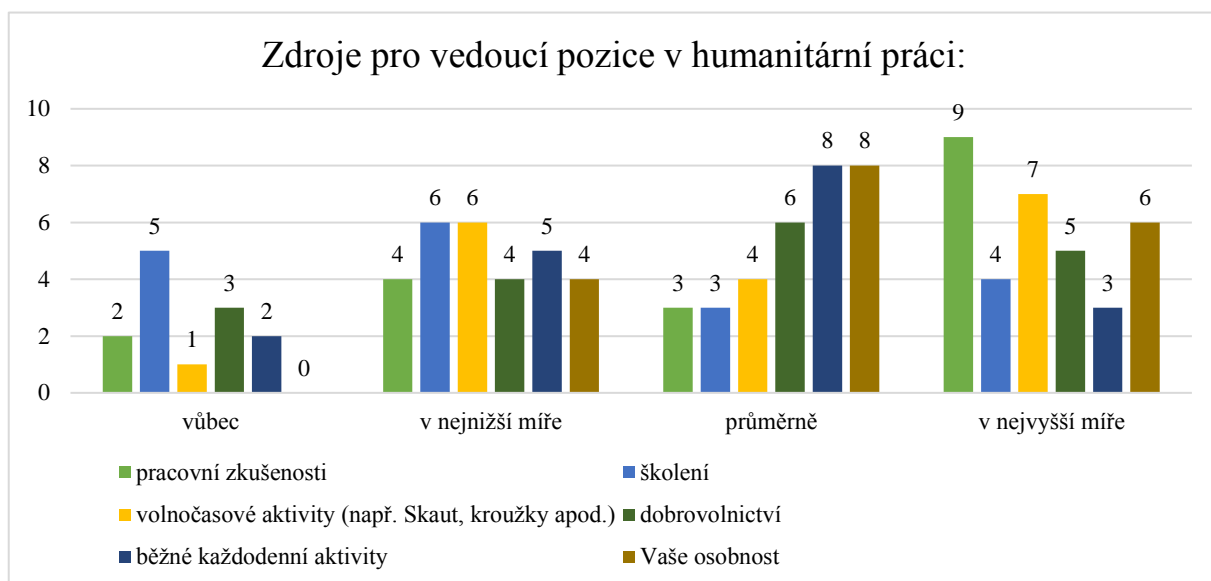
respondent zde uvedl, že mezi další zdroje, ze kterých by čerpal, v nejvyšší míře patří také rodinné zázemí.

Co se týče odpovědí, označených hodnotou 2, nejčastěji by k výkonu vedoucí pozice v humanitárním sektoru přispělo bakalářské studium humanitární práce, jejich osobnost a běžné každodenní aktivity (každá ve 44,4 % odpovědí). v této hodnotě byla také často označena odborná praxe v ČR (38,9 %), zahraniční studijní stáž a dobrovolnictví (33,3 %). Již v menších procentech zde byla zastoupena zahraniční pracovní stáž, volnočasové aktivity a jiné vysokoškolské studium (22,2 %). Pro dalších 16,6 % studentů také základní a středoškolské studium, školení a pracovní zkušenosti. v jednom případě také magisterské studium humanitární práce.

Na nejnižší úrovni, ale alespoň v nějaké míře, by respondenti čerpali ze základního a středoškolského vzdělání (44,4 %), odborné praxe v ČR (38,9 %). Ze školení a volnočasových aktivit ve 33,3 % a z běžných každodenních aktivit 27,7 %. Jiné vysokoškolské studium, zahraniční studijní stáž, pracovní zkušenosti, dobrovolnictví a jejich osobnost bylo zaznamenáno na této úrovni vždy 22 % odpovědí. Dále bakalářské a magisterské studium (11,1 %) a zahraniční pracovní stáž (5,5 %).



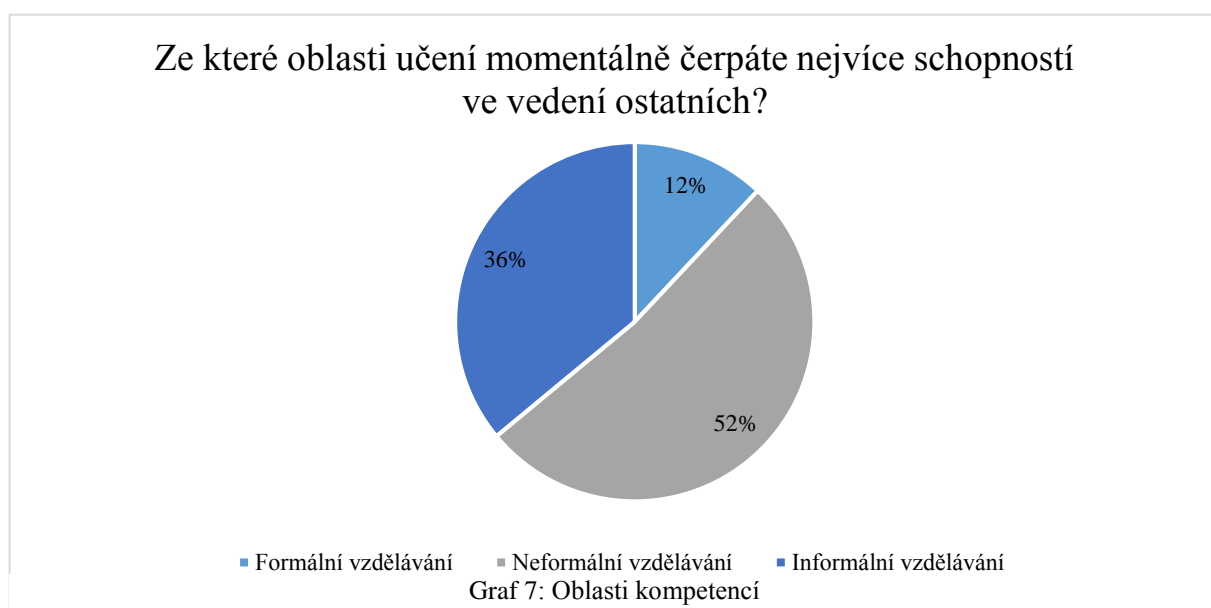
Graf 5: Zdroje kompetencí 1/2



Graf 6: Zdroje kompetencí 2/2

Žádné zdroje kompetencí pro výkon vedoucích pozic nemá v magisterském studiu 55, 5 % studentů, jiném vysokoškolském studiu 50 %, základním a středoškolském studiu 33, 3 %, školení 27,7 %, zahraniční pracovní stáži 22,2 % a zahraniční studijní stáži 16,6 %. Také 11,1 % pracovní zkušenosti a běžné každodenní aktivity. Zbýlých 5,5 % volnočasové aktivity.

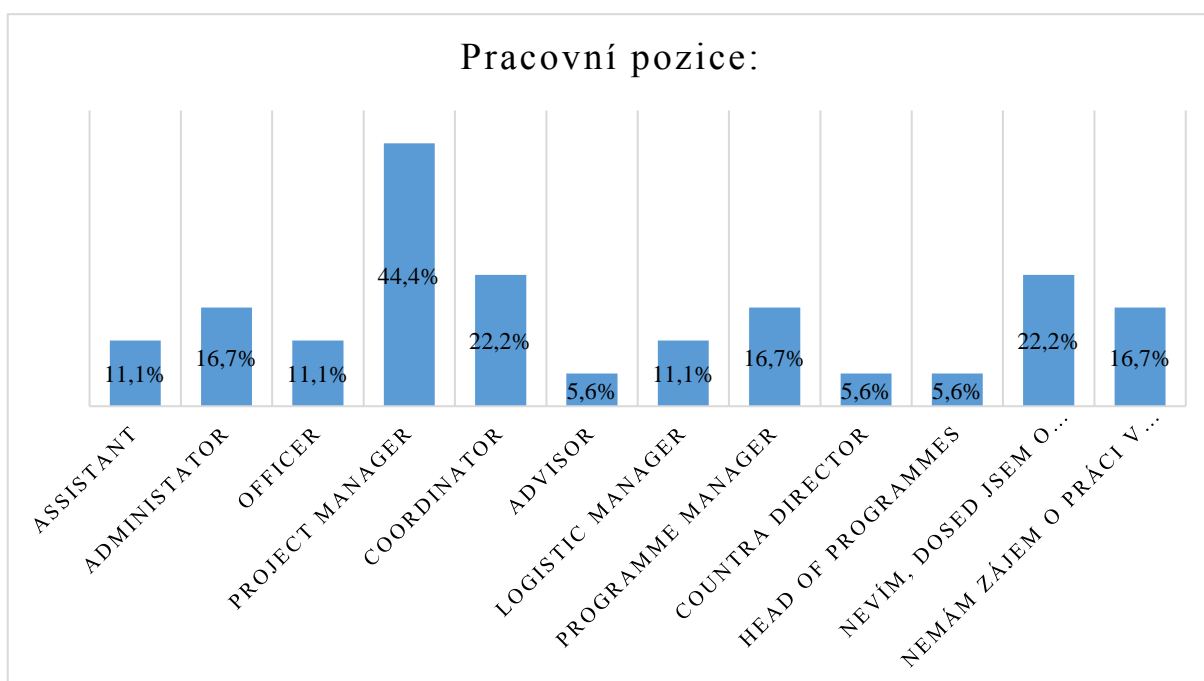
Předešlé výsledky ukazují, že kompetence, důležité pro vedení lidí v humanitární práci studenti nezískávají pouze v rámci formálního vzdělávání. To potvrzuje také tvrzení studentů, že nejvíce schopností v oblasti vedení lidí získali v neformálním vzdělání (52 %), dále v informálním (36 %) a nejméně ve formálním vzdělání (12 %). Studenti mohli volit více než jednu odpověď a celkově jich tedy bylo 29. Možnosti byly doplněné charakteristikou těchto forem celoživotního učení, aby bylo podpořeno lepší pochopení otázky.



Graf 7: Oblasti kompetencí

4.4 Pracovní pozice v humanitárním sektoru

Pro zodpovězení těchto otázek byl využit zmíněný popis pracovních pozic dle projektu EUHAP, který byl k dotazníku přiložen, a respondenti měli možnost své odpovědi uvádět na základě definic v HA Profile. Nejčastěji studenti volili možnost Project Manager (44,4 %) a Coordinator (22,2 %). Stejně množství studentů (22,2 %) také odpovědělo, že nedokáže určit budoucí pracovní pozici, jelikož o tom dosud nepřemýšleli. Další možnosti se pohybovaly na nízkých procentech. Množství odpovědí, označujících pozice Programme Manager a Administrator, bylo 16,5 %. Stejně procento lidí také odpovědělo, že nemá zájem o práci v humanitárním sektoru. Na 11,1 % se pohybovaly pozice Assistant, Logistic Manager a Officer. Pouze 5,6 % bylo u všech ostatních možností. Jednotlivé odpovědi se navzájem lišily u studentů jak bakalářské formy studia, tak navazující magisterské.



Graf 8: Pracovní pozice

Studenti zde vyjádřili, že by v budoucnu chtěli pracovat na pozicích vyžadujících určitou míru kompetencí ve Vedení. Zároveň však také uvedli, že momentálně nepovažují své kompetence za dostatečné pro výkon vedoucích pozic v humanitárním sektoru. Celkem 72 % studentů zvolilo odpověď ne, 16,7 % nevědělo a pouze 11,1 % studentů má podle jejich názoru dostatek kompetencí pro výkon vedoucí pozice v humanitární práci.

5 Interpretace výsledků

Na začátku výzkumu byla stanovena hlavní výzkumná otázka, která si kladla za cíl zjistit, do jaké míry se studenti humanitární práce identifikují s jednotlivými úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF v oblasti Vedení, které odpovídají úrovním kompetencí ve vedoucích pozicích v humanitárním sektoru. Dle předešlých výsledků bylo zjištěno, že vždy nadpoloviční většina respondentů (66,6 %) uvedla, že zcela nebo spíše souhlasí, že má kompetence ve 4. úrovni kvalifikačního rámce HA QF, a to ve všech třech oblastech. Úroveň 5. byla taktéž poměrně pozitivně hodnocena, a to především v oblasti dovedností (72,5 %) a znalostí (50 %). Tyto úrovně zároveň odpovídají pracovním pozicím (dle HA Profile) Administrator, Assistant a Officer, přičemž pouze 16,5 % nebo 11,1 % studentů označilo, že by chtělo na těchto pozicích v budoucnu pracovat. Zde však musí být také přihlíženo k tomu, že další 4 studenti dosud nepřemýšleli nad tím, na jaké pozici v humanitárním sektoru by v budoucnu chtěli působit a 3 studenti vůbec nechtějí být humanitárními pracovníky. Jak bylo zmíněno v teoretické části, tyto kompetence se mimo jiné také odvíjí od doby praxe odpovídající stanoveným pracovním pozicím. u úrovně 4 a 5 se praxe pohybuje od 0/1-3 roky, u pozice Officer (5. úroveň) dokonce 3-5 let praxe. Nejvíce studentů by chtělo v budoucnu pracovat jako Project Manager, který odpovídá 6. úrovni kvalifikace HA QF.

Co se týče vyšších úrovní kompetencí, zde se odpovědi již tak zcela neshodovaly. Velká část respondentů většinou nedokázala určit, zda jejich kompetence odpovídají daným charakteristikám. Odpovědi se také v rámci jedné úrovně a oblasti navzájem zcela odlišovaly. Velmi často také respondenti spíše nebo zcela nesouhlasili, že by dané kompetence ovládali. i zde se však překvapivě vyskytovaly shody, ve kterých větší míra studentů označila své kompetence za odpovídající dané úrovni. Především v dovednostech (v 6. úrovni 50 % odpovědí a v 8. úrovni 55,5 %), ale také v odpovědnosti a autonomii (7. úroveň 50 %, 6. 38,9 %). Překvapivé právě proto, že tyto úrovně již odpovídají velmi kvalifikovaným pracovním pozicím a pracovníkům se značně velkou osobní praktickou zkušeností. Jelikož výzkumný vzorek tvoří studenti bakalářského a navazujícího magisterského studia není pravděpodobné, že by měli 5-10 let praxe v humanitárním sektoru. Již na začátku výzkumu však bylo zmíněno, že zde není měřena reálná kompetentnost studentů, ale pouze to, na jaké úrovni sami studenti vnímají své dosavadní kompetence, přičemž kvalifikační rámec byl nástrojem, který jim v této identifikaci pomohl. Velkou roli zde hraje jejich sebehodnocení a pochopení daných charakteristik. Proto je také zajímavé, že se studenti identifikovali i s těmito pozicemi, což

může být další faktor vypovídající o jejich pochopení a vzhledu do problematiky Vedení, respektive o jeho absenci.

Nyní se zaměříme na vedlejší výzkumnou otázku, a tedy na zdroje, ze kterých by studenti čerpali nejvíce, pokud by nastoupili do výše zmíněných pracovních pozic, které vyžadují již určitou míru kompetencí v oblasti Vedení. z prezentace výsledků je zřejmé, že studenti své kompetence ve Vedení nejčastěji čerpají z neformálního a informálního učení. Pokud by však nyní měli nastoupit do vedoucích pozic v humanitárním sektoru, významně by jim také pomohly zdroje získané v rámci studia humanitární práce, které je součástí učení formálního. Nejvíce by dle získané hodnoty (součet všech uvedených „bodů“) studenti čerpali z:

- Bakalářské studium humanitární práce (42)
- Osobnost (38)
- Pracovní zkušenosti (37)
- Zahraniční pracovní stáž (36)
- Volnočasové aktivity (35)
- Zahraniční studijní stáž (31)
- Dobrovolnictví (31)
- Běžné každodenní aktivity (30)
- Odborná praxe v ČR (27)
- Školení (24)
- Magisterské studium (19)
- Základní a středoškolské vzdělání (17)
- Jiná VŠ (15)

Dalším významným zdrojem je rodinné zázemí, které bylo uvedeno jako další možná odpověď. Limitem výzkumu bylo shledáno rozdělení zahraniční studijní stáže a zahraniční pracovní stáže, respektive jejich neupřesnění. Zahraniční praxi v rámci bakalářského studia mohli studenti chápat pod oběma z nich a jejich hodnota se tak dělí. Při kladení otázky by bylo lepší označit, která z možností tuto praxi zahrnuje. Dále je poměrně nízko uvedeno magisterské studium, které však mohla zhodnotit ta část studentů, která jej momentálně studuje. i přesto tento zdroj označili za významný i někteří studenti bakalářského studia.

Studium humanitární práce tvoří zásadní zdroj kompetencí, ze kterých by studenti čerpali při výkonu vedoucí pozice v humanitárním sektoru. Zároveň ale platí, že se studenti momentálně necítí být kompetentní pro výkon těchto pozic nebo si nejsou jisti, zda jsou dostatečně kompetentní. Studium humanitární práce určitým způsobem přispívá k získání

kompetencí v oblasti Vedení na teoretické i praktické úrovni, avšak velmi omezeně. To vyplývá především z výsledků, které ukazují, že studenti dosavadně získané kompetence dle HA QF načerpali během studia pouze v průměrně či spíše menší míře a také ze zdrojů, které nejsou součástí formálního vzdělání. Stanovenou hypotézu, která uvádí, že studium humanitární práce, jako součást formálního vzdělání, představuje pouze menší část zdrojů pro získání kompetencí budoucího humanitárního pracovníka v oblasti Vedení, je možné potvrdit jen částečně. z výzkumu vyplývá, že studium humanitární práce není dostatečným zdrojem pro získání daných kompetencí, ale nelze jej označit za menší část. Sice bychom jej mohli označit za zdroj, který k získaným kompetencím ve Vedení dosud přispěl průměrně či spíše méně, pro studenty humanitární práce je však zdrojem velmi významným a hodnotným.

Závěr

Na začátku této práce byl stanovený cíl, který si kladl za úkol zjistit úroveň kompetencí studentů humanitární práce v bakalářském a navazujícím magisterském studiu podle jejich identifikace s úrovněmi kvalifikačního rámce HA QF a jejich dosavadních zdrojů v oblasti Leadershipu (Vedení). Abychom jej však mohli správně uchopit, bylo důležité nejprve představit jednotlivé oblasti.

Teoretická část se tedy zabývala stanovenými dílčími tématy, která na sebe vzájemně navazovala – humanitární práce a pracovní prostředí, kompetence a jejich získávání v rámci celoživotního učení, klíčové kompetence a kompetence humanitárních pracovníků, představení leadershipu a stylů vedení v humanitární práci a v neposlední řadě popis kvalifikačního rámce HA QF a kompetencí v oblasti Leadershipu (Vedení). Ve výzkumné části byl poté tento kvalifikační rámec využit jako nástroj, skrze který studenti měli možnost identifikovat své dosavadní kompetence. Zároveň bylo zjišťováno, ze kterých zdrojů kompetencí studenti nejvíce čerpají a do jaké míry k jejich získání přispělo studium humanitární práce.

Jak již bylo zmíněno v kapitolách „Prezentace výsledků“ a „Interpretace výsledků“, studenti nejčastěji identifikovali své dosavadní kompetence na úrovních vyžadujících nejnižší míru kvalifikace v oblasti Leadershipu (Vedení). Výjimku však netvořila ani identifikace s vyššími úrovněmi kompetencí, respektive s jejich dílčími oblastmi. Studenti také často nedokázali určit, zda se na dané úrovni kompetencí nacházejí, což mohlo být způsobeno náročností charakteristik a nemožností jakéhokoli dalšího vysvětlení uvedených definic. Je důležité opět uvést, že šlo pouze o sebehodnocení, nikoli o zjištění reálně dosažené kvalifikace. Získané informace však mají sloužit především k přizpůsobení výuky, zabývající se kompetencemi humanitárních pracovníků. k tomuto účelu bylo důležité zjistit, do jaké míry hodnotí své kompetence sami studenti a zda si vůbec uvědomují, že nějaké kompetence v této oblasti mohou mít. Pro adaptaci výuky bylo žádoucí se dozvědět, zda a na jakých pracovních pozicích chtějí studenti v budoucnu pracovat.

Studium humanitární práce je významným zdrojem, ze kterého studenti čerpají kompetence v oblasti Leadershipu (Vedení), ne však jediným či největším. Za velmi přínosné zjištění může být také pokládán zájem studentů o práci v humanitárním sektoru ve vedoucích pozicích. Proto je velmi žádoucí, aby byli studenti v rámci studia humanitární práce připravováni mnohem více v oblasti Leadershipu a mohli tak navázat na dosavadní zdroje rozvíjejících jejich kompetence.

Seznam grafů

Graf 1: Míra setkání s Vedením	23
Graf 2: Znalosti dle HA QF.....	25
Graf 3: Dovednosti dle HA QF	27
Graf 4: Odpovědnost a autonomie dle HA QF.....	29
Graf 5: Zdroje kompetencí 1/2	31
Graf 6: Zdroje kompetencí 2/2	32
Graf 7: Oblasti kompetencí	32
Graf 8: Pracovní pozice.....	33

Seznam použité literatury

Armstrong M. 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Přeložil J. KOUBEK. Praha: Grada.

Armstrong M. 2008. *Management a Leadership*. Praha: Grada.

Belz H., Siegrist M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál

Bennett Ch. 2015. *The development agency of the future. Fit for protracted crises?* Working paper. [on-line]. Dostupné dne 13.3.2018 z: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9612.pdf>

Bjernelid M. 2009. *Images, Motives, and Challenges for Western Health Workers in Humanitarian Aid* [on-line]. Upsala: Acta Universitatit Upsaliensis Uppsala. Dostupné dne 27.2.2018 z: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:211229/FULLTEXT01.pdf>.

BusinessBalls. *Leadership Overview*. [on-line]. Dostupné dne 10.3.2018 z: <https://www.businessballs.com/leadership-styles/what-is-leadership-4282/>

Development Initiative. *Global Humanitarian Assistance Report 2013* [on-line]. Dostupné dne 19.2.2018 z: <http://devinit.org/wp-content/uploads/2013/07/Global-Humanitarian-Assistance-Report-2013.pdf>

Disman M. 1993. *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum

EUHAP: European Humanitarian Partnership. *About*. [on-line]. Dostupné dne 1.3.2018 z: <http://euhap.eu/euhap/about-euhap/>

EUHAP: European Humanitarian Partnership. *HA QF. Definitions*. [on-line]. Dostupné dne 1.3.2018 z: <http://euhap.eu/products/haqf/>

EUHAP: European Humanitarian Partnership. *HA QF. FAQ*. [on-line]. Dostupné dne 1.3.2018 z: <http://euhap.eu/products/haqf/>

EUHAP: European Humanitarian Partnership. *HA Professions*. [on-line]. Dostupné dne 1.3.2018 z: <http://euhap.eu/products/ha-professions/>

EUHAP: European Humanitarian Partnership. *HA Profile*. [on-line]. Dostupné dne 1.3.2018 z: <http://euhap.eu/products/haqf/>

Gedde M. 2015. *Working in International Development and Humanitarian Assistance: a Career Guide*. New York a Londýn: Routledge Humanitarian Studies.

Gushulak B. D. 2017. *Humanitarian Aid Worker*. [on-line]. In: Centers for Disease Control and Prevention. *CDC Yellow Book 2018: Health Information for International Travel*. New York: Oxford University Press; 2017. Dostupné dne 25.2.2018 z: <https://wwwnc.cdc.gov/travel/yellowbook/2018/advising-travelers-with-specific-needs/humanitarian-aid-workers>

Hendl J., Remr J. 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.

Hermann M. G., Pagé M. 2016. *Leadership and behavior in Humanitarian and Development Transnational Non-Governmental Organizations*. Politics and Governance Journal. Editorial: *New Approaches to Political Leadership*. 2016. [on-line]. Dostupné dne 13.3.2018 z: <https://www.cogitatiopress.com/politicsandgovernance/article/view/569>

Jarošová E., Pauknerová D., Lorencová H. a kol. 2016. *Nové trendy v leadershipu. Koncepce, výzkumy aplikace*. Praha: Albatros Media

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Strategie celoživotního učení ČR*. str. 77. [on-line]. Praha. Dostupné dne 5.3.2018 z: www.msmt.cz/file/9911_1_1/download/.

Punch K. F. (2008). *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál.

Rašticová M. 2012. *Česká žena mezi rodinou a profesí. Leadership a management diverzitních týmů z genderové perspektivy*. Brno: CERM

Říkovský J. 2012. *Profil humanitárního pracovníka pohledem českých humanitárních organizací*. Diplomová práce. Brno 2012: Masarykova Univerzita v Brně. Dostupné dne 22.2.2018 také z: https://is.muni.cz/th/zzc8e/diplomova_prace_Rikovsky.pdf

Skalická V. 2017. *Kompetence humanitárních pracovníků v rámci projektu EUHAP*. Diplomová práce. Olomouc 2017: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné dne 4.3.2017 také z: <https://theses.cz/id/dqpszve>.

Veteška J., Tureckiová M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada

Příloha

Vážení studenti,

účastníte se výzkumu, který je součástí bakalářské práce zabývající se kompetencemi humanitárních pracovníků. Jelikož je toto téma poměrně rozsáhlé, byla vybrána pouze dílčí část – oblast Vedení (tzv. Leadership). Výzkum slouží pro zmapování povědomí a zdrojů kompetencí studentů humanitární práce v oblasti Vedení (Leadershipu). Dotazník je zcela anonymní a zjištěné informace budou sloužit jako podklad pro adaptaci výuky předmětu zabývající se touto problematikou.

Děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Vypracovala: Michaela Geržová, studentka oboru MESOHUP, Univerzita Palackého v Olomouci.

1. Do jaké míry jste se dosud setkal/a s vedením lidí ()?

1- hodně 2- trochu 3- nevím 4- málo 5 vůbec.

2. Na jaké úrovni?

Pouze teoretické.

Pouze praktické.

Teoretické i praktické.

Ani teoretické, ani praktické.

4. Pokud byste měl/a momentálně nastoupit na vedoucí pozici v humanitární práci, ze kterých Vašich dosavadních zdrojů byste nejvíce čerpal/a? Označte prosím i pořadí Vámi zvolených.

- základní a středoškolské vzdělání
- bakalářské studium humanitární práce na UP
- magisterské studium humanitární práce na UP
- jiné vysokoškolské studium
- odborná praxe v ČR
- zahraniční studijní stáž
- zahraniční pracovní stáž
- pracovní zkušenosti

- školení
- volnočasové aktivity (např. Skaut, kroužky apod.)
- dobrovolnictví
- běžné každodenní aktivity
- Vaše osobnost
- jiné

5. Ze které oblasti učení momentálně čerpáte nejvíce schopností ve vedení ostatních?

- formální vzdělání (v rámci výuky na základní, střední a vysoké škole)
- neformální vzdělání (dobrovolné a jiné aktivity zvyšující Vaše schopnosti pod vedením odborníka/zkušeného pracovníka, např. stáž, kurz, školení apod.)
 - informální vzdělání (osobní zkušenost, se kterou jste se potkal/a v běžném životě, sebevzděláváním, reakcemi na vzniklé situace)

6. v kolika předmětech jste se během studia humanitární práce na UP (bakalářské i magisterské) setkal/a s tématem Vedení (v jakékoli míře)?

0 – 1- 2- 3-4-5 a více.

7. Pokud u 1 a více, na jaké úrovni.

pouze teoretické, teoretické i praktické, pouze praktické

8. Myslíte, že jste již dosáhl/a na dostatečný počet kompetencí pro výkon vedoucí pozice v humanitární práci?

ano/nevím/ne

9. Na jaké pracovní pozici v humanitární práci byste rád/a pracoval/a v budoucnu? Bližší charakteristika přiložena.

- Assistant
- Administrator
- Officer
- Project Manager
- Coordinator
- Advisor

- Logistic Manager
- Programme Manager
- Country Director
- Senior Advisor
- Head of Programmes
- Nevím, dosud jsem o tom nepřemýšlel/a
- Nemám zájem o práci v humanitárním sektoru.

10 Určete prosím míru svých Znalostí v oblasti Vedení

(1 zcela souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 zcela nesouhlasím)

1 2 3 4 5

	1	2	3	4	5
Faktické a teoretické znalosti humanitární pomoci, jejího cíle a hlavní rysy organizace. Rozumím hierarchii v oblasti Vedení během procesu organizace.					
Aktuální specializované znalosti o cílech, struktuře a způsobu práce v humanitárním sektoru, stejně jako o důležitých otázkách a naléhavých potřebách v humanitární pomoci.					
Pokročilé znalosti o postupech, směrnících, osvědčených postupech (anglicky best practices), získaných poznatků (anglicky Lessons learned) a stylů Vedení v humanitární pomoci.					
Vysoce specializované a interdisciplinární znalosti o aktuálních trendech v humanitárním sektoru a kritické porozumění jejich hlavních příležitostí a hrozeb (anglicky opportunities and threats).					

Špičkové znalosti souvislostí vývoje, potřeb, práv, trendů a souvisejících výzev v humanitární oblasti.					
---	--	--	--	--	--

11. Určete prosím míru svých Dovedností:

(1 zcela souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 zcela nesouhlasím)

1 2 3 4 5

	1	2	3	4	5
Schopnost organizovat vlastní práci v souladu s cíli procesu organizace a pokyny k řízení.					
Schopnost komunikovat a jednat jasně a zároveň zvažovat dopad svých slov a jednání.					
Schopnost propojit aktuální jednání se stanovenými humanitárními cíli a upřednostnit krátkodobé a střednědobé plány.					
Schopnost definovat a adaptovat strategické plány a cíle střednědobého rozsahu a zároveň reflektovat trendy vycházející z celkové perspektivy. Míra dovedností v koučování a managementu na takové úrovni, která podporuje přijetí strategických rozhodnutí, organizačních cílů a hodnot.					
Stavět na velmi jasné vizi, schopnost rozpoznat vývoj založený na kontextu a potřeby v terénu, a vycítit dlouhodobé příležitosti a hrozby s vědomím jejich dopadů v budoucnosti. Schopnost kriticky					

zhodnotit a systematicky posoudit organizační kulturu a její fungování					
--	--	--	--	--	--

12. Pokud byste nyní pracovala v humanitárním sektoru, byl/a byste podle Vás schopný/na:

(1 zcela souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 zcela nesouhlasím)

	1	2	3	4	5
Projevit pochopení vlastních úkolů a role v projektu. Dohlížet na běžnou práci ostatních a zastupovat tým.					
Určit šíři a dopad daných úkolů a potřeby podpory bez nutnosti intenzivního dohledu. Zhodnotit a rozvíjet daný výkon u sebe i ostatních.					
Převzít odpovědnost ve skupině za řízení profesionálního rozvoje jednotlivců a spravedlivě rozdělovat odpovědnost a úkoly, dávat jasné a logické instrukce a poskytovat zpětnou vazbu.					
Podporovat rozvoj lidí s cílem zlepšit strategické jednání skupiny, a to skrze konstruktivní zpětnou vazbu a povzbuzení (anglicky encouragement), a poskytnout všem stejnou příležitost uspět					
Ovládat oblast Vedení na nejvyšší úrovni s vědomím komplexních zájmů příjemců pomoci, organizace a aktérů v širším					

kontextu. Adaptovat strategie ve zcela nových situacích a obezřetně vést ke změně v dlouhodobých záměrech a vizích prostřednictvím dobře definovaných cílů a získáním podpory a angažovanosti lidí.					
---	--	--	--	--	--

14. Do jaké míry studium humanitární práce (bakalářské i navazující magisterské) přispělo k získání kompetencí dle výše zmíněných oblastí (otázka 11.-13.)?

hodně - spíše více - nevím – spíše méně - málo

15. Jaký ročník studijní specializace Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práce studujete?

- 1. ročník magisterského studia
- 3. ročník bakalářského studia

Děkuji za Váš čas!