

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Uplatnění koučování při řízení pracovního výkonu v praxi základních škol
Královéhradeckého kraje

Coaching applying in work performance management in school practice in
Královéhradecký region

Mgr. Daniela Jezdinská

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Uplatnění koučování při řízení pracovního výkonu v praxi základních škol Královéhradeckého kraje vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Hradci Králové dne 30. června 2017

.....

Dovoluji si touto cestou poděkovat PhDr. Michaelu Tureckiové, CSc. za vedení mé bakalářské práce a za cenné připomínky a rady, které mi pomohly při realizaci této práce.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá koučováním jako nezbytnou a důležitou aktivitou řízení, která je využívána k rozvíjení znalostí, dovedností, schopností a tím i pracovního výkonu lidí. Teoretická část shrnuje poznatky z odborné literatury zabývající se metodou koučování, věnuje se řízení pracovního výkonu v organizacích a definuje současný stav obou těchto manažerských aktivit v oblasti řízení škol. Praktická část přináší výsledky výzkumného šetření pomocí dotazníků a řízených rozhovorů.

KLÍČOVÁSLOVA

koučování, pracovní výkon, řízení pracovního výkonu, rozvoj potenciálu, manažer

ANNOTATION

This thesis deals with coaching, which is a necessary and important management activity. It is used for developing of knowledge, skills, abilities and therefore human work performance. The theoretical part summarizes knowledge of science literacy dealing with coaching method, management of work performance in firms and it informs about the current status of these activities in school management. The practical part presents results of research survey using questionnaire and guided interview.

KEYWORDS

coaching, work performance, work performance management, development of human potencial, manager

Obsah

1	Úvod	5
2	Řízení pracovního výkonu	7
2.1	Proces řízení pracovního výkonu	9
2.2	Cíle a přínosy řízení pracovního výkonu	14
2.3	Problémy při řízení pracovního výkonu	16
2.4	Řízení pracovního výkonu v praxi škol	18
3	Koučování v managementu	21
3.1	Definice koučování v managementu	21
3.2	Přínosy koučování v manažerské praxi	26
3.3	Koučování při řízení pracovního výkonu	28
3.4	Koučování při řízení pracovního výkonu v praxi škol	30
3.5	Koučovací rozhovor v práci manažera	32
4	Praktická část	34
4.1	Cíl, výzkumné otázky	34
4.2	Výzkumný soubor	35
4.3	Postup řešení a zpracování	35
4.4	Analýza dat a vyhodnocení výsledků	36
5	Závěr	56
6	Seznam použitých informačních zdrojů	57
7	Seznam příloh	60

1 Úvod

Dosažení žádoucího výkonu organizace je základním předpokladem jejího přežití v současném konkurenčním světě. Jsou zvyšovány požadavky na kvalitu všech jejích procesů. V dřívějších přístupech k řízení lidí, opírajících se o kontrolu a direktivnost shora, byl pracovník objektem rozhodování, aniž by měl možnost uplatnit svou kreativitu nebo schopnosti dělat věci jinak. Řízení pracovního výkonu bylo oproti současnému přemýšlení o budoucnosti orientováno na minulost. Komunikace byla jednosměrná a bez vzájemného naslouchání. Převládal uniformní přístup k vytváření pracovních úkolů a pracovních míst. Ve 20. století došlo k výraznému rozvoji vzdělanosti a informovanosti lidí a k proměně jejich osobnosti, což pokračuje i ve století současném. Pracovníci organizací jsou různí a rozmanití, často dochází též k internacionalizaci personálu. To vyžaduje potřebu demokratizace procesů jednání a vztahů s lidmi. Každý člověk je svým způsobem unikát, který nelze vměstnat do nějaké šablony. Proto je v současném přístupu k řízení lidí prosazováno vytváření pracovních úkolů i pracovních míst a norem výkonu na míru danému pracovníkovi. Dochází k odklonu od systému pracovních míst a jejich detailních popisů a k jeho postupnému nahrazování systémem flexibilněji chápaných rolí s obecněji definovanými profily, které se pak specifikují s ohledem na situaci a schopnosti konkrétního pracovníka. Je rovněž vyžadován individuální přístup k pracovníkovi a jeho schopnostem. Jeho pracovní výkon je průběžně sledován a zkoumán a pracovník se na něm podílí soustavnou komunikací a spoluprací s jeho nadřízeným pracovníkem, což vede k rozvoji jeho znalostí, dovedností a schopností. Mnoho odborníků se shoduje na tom, že vhodným přístupem k dosažení tohoto rozvoje pracovníků v manažerské praxi je koučování.

Zjistit a vyhodnotit uplatnění koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků v praxi základních škol Královéhradeckého kraje je cílem této bakalářské práce. Odpovídá na otázku, zda ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje uplatňují koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků.

První kapitola je věnována procesu řízení pracovního výkonu v managementu obecně. Jsou zde popsány jeho cíle, přínosy, problémy a jejich odstraňování. Rovněž je zde uveden vhled do problematiky specifik řízení pracovního výkonu v praxi škol.

Druhá kapitola se zabývá koučováním v managementu. Uvádí jeho definice a přínosy pro práci manažera. Pozornost je věnována též tomu, jaké výhody konkrétně koučování při řízení pracovního výkonu přináší a jaké je jeho využití v této oblasti ve školách.

Třetí kapitola popisuje praktickou část bakalářské práce, která byla realizována pomocí dotazníkového šetření a řízených rozhovorů. Respondenty byli ředitelé základních škol Královéhradeckého kraje a jejich zástupci.

Poslední kapitolou je závěrečné shrnutí celé práce. To popisuje i zamyšlení nad jejími přínosy pro školský management.

2 Řízení pracovního výkonu

Na rozdíl od starších pojetí řízení pracovního výkonu jako direktivního ovlivňování a hodnocení pracovníků je v současnosti kladen důraz na participaci pracovníka na řízení a rozhodování. Podle Dvořákové (2012, s. 251) není cílem řízení pracovního výkonu již jen zhodnotit pracovníkův výkon, ale motivovat ho ke společné formulaci pracovních cílů, k aktivnímu řešení problémů spojených s jejich realizací, stejně jako k rozvoji vlastních schopností a dovedností. Pracovník tak participuje na celém procesu.

Odklon od direktivnosti k participaci při řízení pracovního výkonu zdůrazňuje v definici též Bláha (2013, s. 47). „*Řízení pracovního výkonu je neustále probíhající a flexibilní proces, který znamená, že manažeři a jimi řízení lidé fungují jako partneři v určitém rámci, který vytyčuje a vysvětluje, jak mohou společně co nejlépe pracovat, aby dosáhli vytyčených cílů. Je založeno spíše na principu vedení na základě smlouvy a dohody či souhlasu než na vedení prostřednictvím příkazů. Tento přístup klade důraz na rozvoj a iniciaci vlastních pracovních plánů stejně jako na integraci zájmů společnosti se zájmy jedince.*“

Armstrong (2015, s. 392) charakterizuje řízení pracovního výkonu jako proces, jehož cílem je efektivní řízení jednotlivců a týmů za účelem dosažení vysoké úrovně výkonnosti organizace. Cílem je tedy rozvíjet schopnosti lidí, naplňovat a překračovat očekávání a dosahovat svého plného potenciálu ve prospěch svůj i organizace. Jedná se o proces strategický, jelikož se zajímá o široké spektrum podnikových záležitostí a aktivit směřujících k dosahování dlouhodobých cílů. Rovněž je to proces integrovaný, protože propojuje cíle organizace, týmů a jednotlivců. Díky jeho zaměřenosti na zlepšování výkonnosti ho lze též charakterizovat jako proces efektivní.

Systém řízení pracovního výkonu spatřuje Tureckiová (2007, s. 51) jako propracovaný a ucelený způsob, jak řídit a usměrňovat výkon a výkonnost spolupracovníků. Je založen na důrazu porozumět vizím, misím a strategiím organizace ze strany jednotlivců i týmů. Klade zvýšené nároky na komunikační dovednosti vedoucích pracovníků – lídrů (vyjednávání, přesvědčování a hodnocení) a také na schopnosti pracovníka rozpoznat a využít vlastní silné stránky a příležitosti sebe rozvoje. Jako velký přínos systému řízení pracovního výkonu

uvádí autorka participaci pracovníků na změnách organizace a tím i změnách vnitřních a potenciální snížení obav z neúspěchu, protože pracovník využívá své silné stránky a příležitosti rozvoje. Obavy z neúspěchu bývají omezujícím faktorem angažovanosti zejména u méně zkušených pracovníků.

Koubek (2011, s. 191) spatřuje řízení pracovního výkonu jako přístup založený na principu řízení lidí na základě ústní dohody nebo častěji písemné smlouvy mezi manažerem (bezprostředním nadřízeným) a pracovníkem o budoucím pracovním výkonu a osvojování si schopností potřebných k tomuto pracovnímu výkonu.

Pracovním výkonem rozumí Šikýř (2016, s. 101) výsledek práce a chování zaměstnance, který je vyjádřen množstvím, kvalitou a včasností práce, přístupem k práci, přítomností v práci apod.

Častorál (2013, s. 129) v definici řízení pracovního výkonu uvádí též pojem výkonnost. Poukazuje i na možnost nahrazení pojmu řízení slovem management. „*Management (řízení) pracovního výkonu (výkonnosti) je systémový přístup udržování a zvyšování pracovního výkonu a výkonnosti organizace pomocí integrálního pojetí rozvoje jednotlivců a pracovních týmů.*“ Výkonnost je výsledek realizace výkonu, který je chápán ve vztahu k splnění cílů a cest, jimiž bude těchto cílů dosahováno. Je založen na cílevědomém úsilí efektivního využívání znalostí, schopností a dovedností a je charakterizován směrem, nasazením a intenzitou. Směrem se rozumí zaměření na konkrétní úkoly a konkrétní pracovníky popřípadě týmy. Nasazení je mobilizované a motivované úsilí k naplňování cílů a kroků k těmto cílům. Intenzita znamená stupeň využití schopností a dovedností, zkušeností a znalostí a uvolnění tvůrčího potenciálu.

2.1 Proces řízení pracovního výkonu

Podle Koubka (2011, s. 195) je proces řízení pracovního výkonu soustavný, trvalý a obnovující se cyklus, který má hlavní fáze a aktivity.

Fáze definování role pracovníka – kdy jsou dohodnuty hlavní oblasti a požadavky na schopnosti.

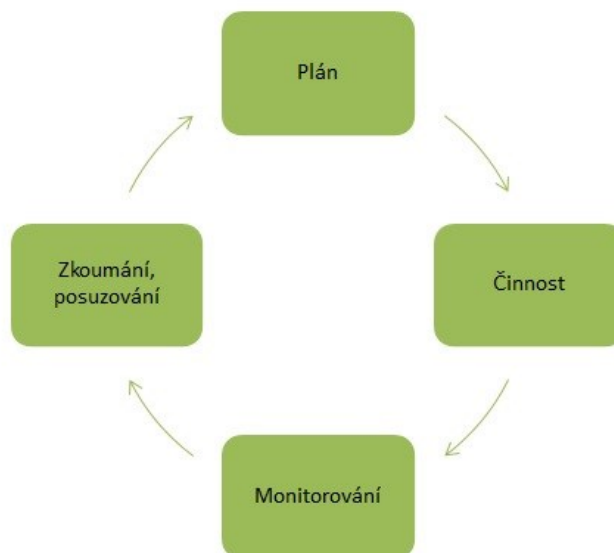
Fáze projednání a uzavření ústní dohody nebo písemné smlouvy o pracovním výkonu – zde je definováno, jakých konkrétních výsledků by měl pracovník dosáhnout, jak bude jeho výkon měřen a jaké schopnosti jsou potřebné pro dosažení tohoto výsledku.

Fáze vypracování plánu osobního rozvoje pracovníka – je zde stanoveno, jaké kroky by měl pracovník v zájmu svého rozvoje podniknout, aby zvýšil úroveň svých schopností, rozšířil své znalosti a dovednosti a zvýšil svůj pracovní výkon.

Fáze řízení pracovního výkonu v průběhu období, nejčastěji roku – kdy jsou realizovány kroky k naplnění dohody o pracovním výkonu či plánu osobního rozvoje. Tato fáze zahrnuje též proces poskytování zpětné vazby týkající se výkonu, včetně neformálních prozkoumání, diskuze o pracovním výkonu a aktualizace cílů.

Fáze závěrečného prozkoumání a posouzení pracovního výkonu – což je fáze formálního vyhodnocování celého období pracovního výkonu, jeho úspěchů, pokroků i problémů. Je východiskem pro upravování dohod o pracovním výkonu a plánů osobního rozvoje na následující období, kdy se celý cyklus opakuje.

Armstrong (2015, s. 78) charakterizuje systém řízení pracovního výkonu rovněž jako nepřetržitý a sám sebe obnovující cyklus, který je založen na soustavném zlepšování. To názorně ukazuje obrázek 1.



Obrázek 1 – Cyklus řízení pracovního výkonu (Armstrong, 2015, s. 78 – překresleno)

Pro vysvětlení tohoto cyklu používá autor čtyři slovesa, kterými jsou plánovat, jednat, sledovat a přezkoumat.

Plánovat – znamená plánování pracovního výkonu a sepsání dohody o pracovním výkonu. Tato fáze podle autora obsahuje stanovování rolí, cílů, schopností, osobního rozvoje a zlepšování pracovního výkonu. Důležitým aspektem plánování pracovního výkonu je proces sladování individuálních cílů se strategickými cíli organizace. Při definování cílů je třeba stanovovat si SMART cíle, jež podrobněji vysvětluje Tureckiová (2007, s. 50). Pro dostatečnou motivaci k dosažení životních, sportovních či pracovních cílů je potřebné, aby byly tyto cíle:

- **Specifické** – to znamená konkrétní a srozumitelné pro všechny zúčastněné.
- **Měřitelné** – měřitelnost je významná pro stanovení kritérií, zda cíle bylo dosaženo a lze ji definovat na příklad počtem, objemem, penězi.
- **Atraktivní** – čili inspirativní, hodnotné, zajímavé pro organizaci i pracovníka.
- **Realistické** – tedy dosažitelné. Musí být v silách pracovníka cíle dosáhnout a také musí být organizací k dosažení cíle podmínky.

- **Termínované** – to znamená, že jejich splnění musí být charakterizováno též dohodnutým časem jejich dosažení.

Součástí dohody o pracovním výkonu může být též plán osobního rozvoje. Ten by měl zahrnovat rozmanitější vzdělávací a rozvojové aktivity na příklad samostatně řízené vzdělávání, koučování, mentorování.

Jednat – jednání představují činnosti vedoucí k naplnění cílů, k realizování plánu zlepšení pracovního výkonu a plánu osobního rozvoje.

Sledovat – čili monitorovat řízení pracovního výkonu během roku. Tím se rozumí sledování pracovního výkonu, poskytování zpětné vazby, zajišťování koučování a řešení problémů pracovního výkonu. Zde autor zdůrazňuje nezbytnou podmínku efektivního řízení pracovního výkonu, která spočívá v tom, že manažer chápe tuto aktivitu jako svoji přirozenou manažerskou funkci. Oproti tomu v minulosti byly tradiční systémy hodnocení pracovního výkonu založeny na každoročním formálním posouzení uplynulého období, často povrchně a bez využití výsledků.

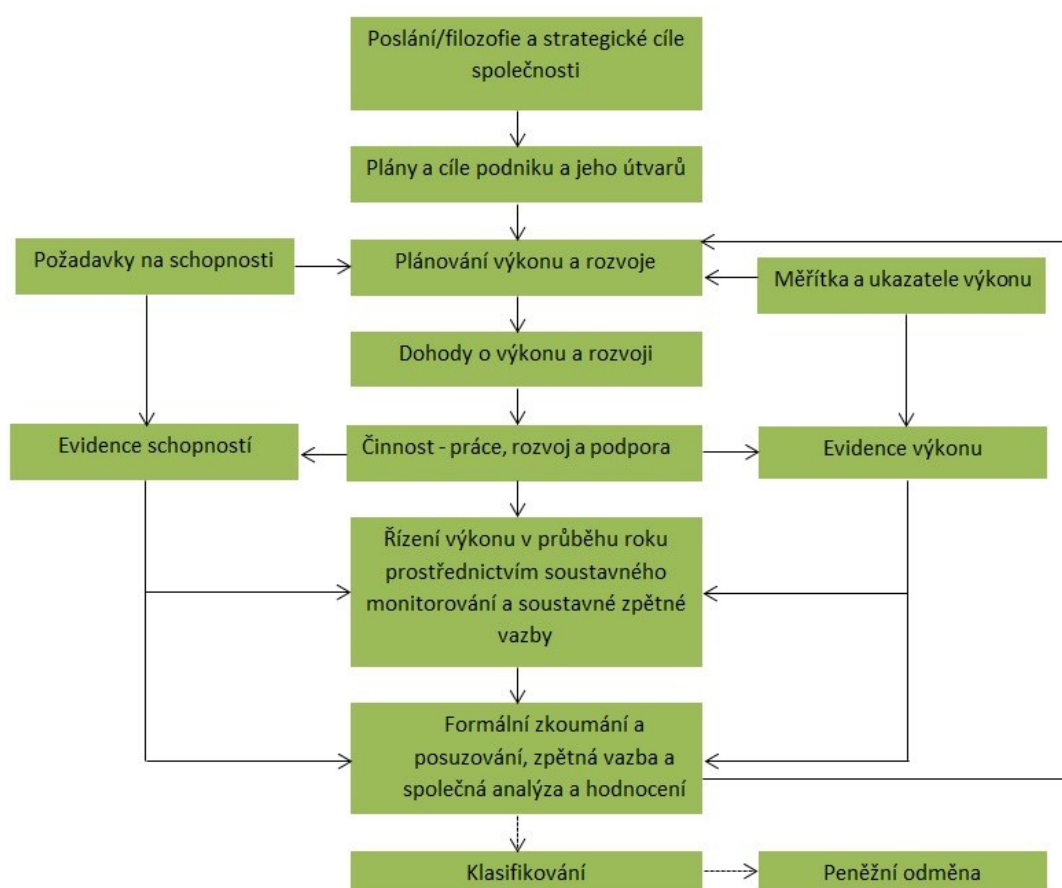
Přezkoumat – formou dialogu a zpětné vazby posoudit pracovní výkon, dohodnout se a stavět na pracovníkových silných stránkách a nastavit oblasti pro zlepšení. Tato fáze se stává východiskem pro další plánování. Manažeři a zaměstnanci v pozitivním duchu projednávají, jak pracovní výkon v budoucnosti zlepšovat a jak řešit problémy spojené s dosahováním vytčených cílů. Zaměstnanci by měli být vedeni k tomu, aby sami aktivně svůj pracovní výkon posuzovali a navrhovali cestu ke zlepšování svých výsledků. Proto by měli manažeři být vedeni k tomu, aby dokázali koučovat a podporovat pracovníky při rozhovorech o jejich pracovním výkonu. Setkání za účelem přezkoumání pracovního výkonu by měla být realizována podle doporučených pravidel, kterými jsou:

- **Připravit se** - manažeři by si měli předem připomenout dohodnuté cíle a připravit si poznámky o pracovním výkonu zaměstnance během roku včetně příčin úspěchu i neúspěchu a promyslet si pro něho nový žádoucí cíl na základě potřeb organizace. Totéž by měl udělat i zaměstnanec.

- **Postupovat podle jasné struktury** - je třeba mít na setkání dostatek času, obvykle hodinu až dvě. Projednány by měly být všechny důležité předem připravené body jednání.
- **Vytvořit správnou atmosféru** - pokud se podaří vést rozhovor v hodnotné, upřímné a přátelské atmosféře, je pravděpodobnost jeho úspěchu daleko vyšší. Vhodné je začít obecnější diskusí.
- **Poskytnout kvalitní zpětnou vazbu** – ta by měla být založena na faktických důkazech a na definování toho, co se stalo, nikoli na soudech. Spolu s projednáním oblastí pro zlepšení by měla být pracovníkovi poskytnuta i pozitivní zpětná vazba zaměřená na to, co se mu během sledovaného období podařilo. Pracovníci pak cítí podporu a jsou ochotnější pracovat na zlepšování svého výkonu.
- **Produktivně využít čas** – pracovníkovi by měl být poskytnut dostatek času na to, aby plně vyjádřil svůj názor a reagoval na všechny připomínky manažera. Obě strany by měly aktivně hledat pozitivní závěr a ujistit se, že si navzájem porozuměly.
- **Snažit se chválit** - v rámci možností by manažeři měli rozhovor začít pochvalou za konkrétní úspěchy. Ta ovšem musí být upřímná a zasloužená. Každý potřebuje povzbuzení a ocenění.
- **Nechat zaměstnance mluvit co nejvíce** - je třeba ponechat pracovníkům na vyjádření dostatečný prostor, aby nabyli dojmu, že byli vyslyšeni. Manažer by měl klást otevřené otázky a nenaznačovat očekávanou odpověď. Tím se lidé aktivně zamyslí a více komunikují.
- **Podporovat sebehodnocení** - manažeři tak získají názor z pohledu zaměstnanců, kteří se velmi často podceňují.
- **Zabývat se pracovním výkonem, nikoliv osobností zaměstnanců** - diskuse by měla být orientována na skutečné události, chování a na dosažené výsledky pracovníka, a to na základě faktických důkazů, ne domněnek.
- **Analyzovat pracovní výkon** - nestačí zabývat se pouze výsledky. Je třeba řádně vysvětlit, proč bylo něco dobře nebo špatně, popřípadě jak se vyhnout budoucím problémům.

- **Vyvarovat se neočekávané kritiky** - kritizovat, co již bylo projednáno, není vhodné. Účelem setkání je shrnutí a analýza zkušeností uplynulého období a směřování vpřed.
- **Dohodnout se na měřitelných cílech a plánu aktivit na následující období** -cílem by mělo být zakončení jednání v pozitivním duchu.

Autor pravidel úspěšného přezkoumání pracovního výkonu ovšem upozorňuje na to, že mohou správně fungovat pouze v kultuře, která bude tento přístup podporovat. Jednotlivé činnosti a jejich následnost v procesu řízení pracovního výkonu znázorňuje obrázek 2.



Obrázek 2 – Následnost, pořadí procesů v řízení pracovního výkonu (Armstrong, 2015, s. 79 – překresleno)

V praxi je ale také možné, že na sebe jednotlivé činnosti přímo nenavazují, nýbrž se překrývají. Na příklad ke zkoumání a posuzování výkonu a jeho plánování může docházet současně. Metody používané při formálním setkání za účelem zkoumání a posuzování pracovního výkonu jednou nebo dvakrát do roka se rovněž používají při neformálním zkoumání a posuzování v průběhu roku.

Soubor nástrojů zaměřený na provozování a fungování hlavních procesů řízení pracovního výkonu je uveden v přílohách práce (viz přílohy č. 3 - 9). Přehled je vytvořen konkrétně a prakticky a může být manažerovi výborným pomocníkem při řízení.

2.2 Cíle a přínosy řízení pracovního výkonu

Z výše uvedených definic řízení pracovního výkonu vyplývají cíle a výhody, které uplatňování řízení pracovního výkonu organizaci přináší. Jde zejména o zlepšení pracovního výkonu jednotlivců a tím i celé organizace. Lidé lépe chápou a vědí, jak jejich práce přispívá k úspěšnosti organizace. Tato skutečnost obvykle zvyšuje jejich pracovní morálku a produktivitu. Kritéria pro posuzování pracovního výkonu jsou jasnější, což přispívá ke zlepšování pracovních vztahů. Průběžná zpětná vazba a průběžné zkoumání pracovního výkonu vedou k včasnému rozpoznávání a řešení problémů. Zvyšuje se připravenost pracovníků na nové úkoly a zvyšuje se jejich flexibilita. Klesají náklady, zkvalitňují se služby zákazníkům a vzrůstá produktivita práce. Zvyšuje se též zaměstnavatelská atraktivita organizace.

Pracovníkům umožňuje tento přístup uzavírat dohody o pracovním výkonu a rozvoji přiměřené schopnostem, zdravotnímu stavu, věku a dalším charakteristikám a životním podmínkám. Je tedy lépe identifikovatelný jeho rozvojový potenciál a tím i jeho příležitosti ke kariéře v organizaci. Pracovníkům se nabízí prostor pro diskusi a soustavnou komunikaci mezi nimi a jejich nadřízeným (manažerem), čímž je jim včas poskytována zpětná vazba s konstruktivní kritikou, pomocí, ale i oceněním. Tím, že je na základě dohody jasné stanovené, co se od pracovníků očekává, jak a proč a jaké schopnosti jsou k tomu zapotřebí,

je také jasná představa o jejich pravomocích dělat v rámci své práce určitá každodenní rozhodnutí. Vytvářejí se také předpoklady, aby se pracovníci vzdělávali a rozvíjeli tak, jak pro svoji práci potřebují. V neposlední řadě řízení pracovního výkonu vytváří předpoklady pro spravedlivější odměňování.

Přínosy dobře nastaveného a fungujícího procesu řízení pracovního výkonu znázorňuje Bláha (2013, s. 43) – viz obrázek 3.



Obrázek 3 – Přínosy z efektivního řízení pracovního výkonu (Bláha, 2013, s. 43 – překresleno)

Aktivitami pro naplňování hlavního cíle řízení pracovního výkonu, tedy směřováním, nasazením a intenzitou zajistit stabilizaci a zvyšování pracovního výkonu a výkonnosti organizace, se zabývá Častorál (2013, s. 130). Jsou jimi:

- dodržování a rozvíjení klíčových podnikových hodnot,
- uvolňování lidského kapitálu rozvojem schopností lidí,
- uzavírání smluv o pracovním výkonu
- vypracování plánů osobního rozvoje pracovníků,
- odhalování příčin problémů a dohoda na jejich odstraňování,
- posilování pravomocí a odpovědností za výkon,
- propojování cílů individuálních s cíli kolektivními,
- mobilizace potenciálu jednotlivců,
- mnohostranná zpětná vazba,
- dialogy o zlepšování pracovního výkonu.

2.3 Problémy při řízení pracovního výkonu

Základní problémy při řízení pracovního výkonu udává Bláha (2013, s. 43). Někteří manažeři a pracovníci neznají výhody jeho efektivního řízení a pohlíží na něho jako na složitou administrativní práci, která je časově náročná a zbytečná. Neuvědomují si, že je nejdůležitějším nástrojem pro rozvíjení a zlepšování výkonu jednotlivců, týmů a tím i celé organizace a že nedostatečně nastavený proces řízení pracovního výkonu s sebou přináší neschopnost dosáhnout strategických cílů organizace, pokles morálky zaměstnanců, zhoršení komunikace a vztahů mezi manažery a podřízenými spolupracovníky, snížení úrovně motivace a pokles produktivity, oslabení důvěry všech pracovníků organizace, nedostatečnou podporu rozvoje a vzdělávání zaměstnanců, negativní dopad na odměňování pracovníků a způsobuje jejich zvýšenou fluktuaci.

Také se může stát, že systém řízení pracovního výkonu je v organizaci sice zaveden, ale manažeři se vyhýbají některým činnostem v rámci jeho řízení, zvláště pak poskytování zpětné vazby, protože nechtějí ohrozit jejich vztahy s jednotlivci. Ze stejného důvodu a navíc

ještě z obav o svou mzdu či odměny se rozhovorům s manažery vyhýbají i pracovníci. Mnohdy též pochybují o schopnostech, dovednostech a zkušenostech manažerů takové rozhovory vést.

Další problém uvádí Armstrong (2015, s. 105). Je jím nedostatečný výkon některých pracovníků. Zacházení s pracovníky s takovým výkonem by měl být pozitivní proces, který je založen na poskytování zpětné vazby v průběhu celého roku a zaměřen na to, co mohou pracovníci udělat proto, aby nedostatečný výkon překonali. Chyby a omyly by měly být vnímány jako příležitosti k učení, což je možné ovšem jen tehdy, je-li chyba opravdu prominutá. Rovněž by za problematiku nedostatečného výkonu pracovníků měli manažeři přijmout svoji částečnou zodpovědnost. Příčinou může totiž být neefektivní řízení z jejich strany.

Základní klíč k odstranění problému nedostatečného výkonu pracovníka je jasná komunikace o očekáváních a cílech a také zajištění toho, že manažeři předtím, než uplatní nějaké řešení, rozklíčují informace o problémech v pozadí. Poté obě strany společně definují přehodnocení očekávání týkajících se pracovního výkonu, dohodnou se na plánu zlepšování obsahující časové termíny, na pravidelném neformálním zkoumání a posuzování pracovního výkonu a na zabezpečení koučování a vzdělávání.

Při identifikování problému je třeba dosáhnout vzájemné shody, tedy aby i pracovník pochopil a uznal svůj nedostatečný výkon. Je třeba určit jeho příčinu či příčiny, tedy skutečnosti, které přispěly ke vzniku problému. Na základě analýzy těchto skutečností by měla být přijata rozhodnutí o tom, co by měl udělat pracovník, co manažer, popřípadě co by měli udělat oba společně. V první řadě je nutné identifikovat příčiny, které by mohly být způsoby nedostatečností systému řízení pracovního výkonu a odstranit je. Pokud je za nedostatečný výkon zodpovědný pracovník, musí se manažer zamyslet nad tím, zda ho o dostatečném pracovním výkonu řádně informoval, zda mu poskytl odpovídající pomoc nebo radu, zda měl pracovník dostatečné schopnosti, dovednosti a kladný postoj ke splnění úkolů. Následovat by mělo podniknutí potřebných kroků k odstranění dříve identifikovaných problémů, a to ze strany manažera, pracovníka nebo z obou stran. Manažeři i pracovníci by měli vědět, jak poznají, že byly tyto kroky úspěšné. Je třeba je monitorovat a poskytovat zpětnou vazbu jejich účinnosti.

2.4 Řízení pracovního výkonu v praxi škol

Řízení pracovního výkonu v praxi škol je „*systematická činnost ředitele školy i ostatních vedoucích zaměstnanců, která směřuje k realizaci strategických cílů školy prostřednictvím dosahování požadovaného pracovního výkonu podřízených zaměstnanců*“ (Šikýř, 2016, s. 101, in Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016). Jak již bylo řečeno, pracovním výkonem se rozumí výsledek práce a chování pracovníka. Chování pedagogického pracovníka jako součást pedagogického výkonu je velmi důležité, protože žáky nejen vzdělává, ale i vychovává. Pro mnohé z nich se může stát i vzorem. Z tohoto důvodu by měl být definován etický kodex pedagogického pracovníka. U některých škol lze nalézt některé položky etického chování pedagogických pracovníků, ale většinou nepostihují vše potřebné. Podstatou řízení pracovního výkonu v praxi škol je dosahování očekávaných výsledků školy prostřednictvím dosahování požadovaných výsledků práce a chování jejích pracovníků. Aby byl tento proces efektivní, je třeba realizovat řízení pracovního výkonu v souladu s podmínkami školy, aplikovat ho na všechny pracovníky a integrovat ho do systému personálních činností.

Řízení pracovního výkonu v praxi školy vychází z řízení pracovního výkonu všeobecně, jak bylo popsáno v předešlých částech této práce. Protože je však pedagogický proces velmi specifický, odrážejí se tato specifika i do řízení pracovního výkonu na školách. Vychází z definování role pedagogického pracovníka, od kterého se očekává, že bude vychovávat a vzdělávat žáky, což je konkretizováno v jeho pracovní náplni. Výsledkem jeho práce je naplnění cílů školního vzdělávacího programu a tím i posun ve výchově a vzdělávání žáků. Potřeby pedagogických pracovníků vycházejí z podmínek školy, kterými jsou učebny, učební materiály, výpočetní technika apod., ale i z jeho vlastních osobnostních potřeb, jako jsou jeho schopnosti a motivace.

Definování role pracovníka je předpokladem uzavření dohody o pracovním výkonu na určité období, zpravidla na rok, a je písemná. Specifikuje se v ní požadovaný pracovní výkon, včetně rozvoje požadovaných schopností, dosahování žádoucí motivace a vytváření příznivých podmínek k vykonávání sjednané práce a dosažení požadovaného pracovního výkonu. V prostředí škol se ovšem dohoda o pracovním výkonu obvykle písemně neuzavírá,

neboť jsou zde pracovní cíle obvykle obtížně stanovitelné, a to kvůli různému potenciálu žáků, tedy i jejich různému posunu, na který ještě navíc mají vliv i jiní činitelé, než je pedagogické působení ve škole. Rozvojové cíle pracovníků však mohou být stanovovány lépe, a to osobním plánem profesního rozvoje.

Specifikem pedagogického procesu je, že výkon pedagogického pracovníka závisí, i když ne zcela, na žákovi. S obtížným stanovením cílů souvisí i obtížné stanovení norem a ukazatelů pro hodnocení pracovního výkonu. Průměry známek u jednotlivých žáků nejsou vhodným ukazatelem. Posoudit, jaký pracovní výkon učitel dosahuje, je činnost velice náročná na čas, odbornou úroveň i sociální dovednosti vedoucích pracovníků na všech úrovních řízení škol. V oblasti výchovy a vzdělávání řadu informací nelze měřit. Na toto poukazuje i Trojan (2012, s. 116). Pro prevenci přijetí zkreslených subjektivních závěrů je nutné vytvářet si široké portfolio nástrojů, prostředků, metod a forem sběru dat informací. Mezi tyto nástroje patří přímý formální či neformální kontakt s aktéry vzdělávání, testování, ankety, statistické a administrativní zdroje.

V souvislosti s řízením pracovního výkonu je vhodné brát v potaz organizační strukturu školy, čímž některé záležitosti s učitelem může řešit jeho přímý nadřízený (např. vedoucí předmětové komise) a nikoliv zástupce ředitele nebo samotný ředitel. Tím je při řízení pracovního výkonu dosaženo časové úspory.

Řízením pracovního výkonu ve školách se zabývají i zahraniční studie. Shen, Benson a Huang (2014, s. 817) se zabývají souvislostí mezi pracovním výkonem učitelů a kvalitou pracovních podmínek. Výzkumu se účastnilo 1051 učitelů z 63 čínských škol a probíhal od března do října roku 2011. Pracovní výkon rozdělují do dvou kategorií. Výkon charakterizovaný měřítky a ukazateli výkonu (in-role performance) a výkon, který nelze přímo explicitně popsat dohodou o výkonu (extra-role performance). Patří k němu na příklad ochota pomoci a spolupracovat, tolerance překážek při provádění pracovního výkonu, schopnost přijímat nadstavbovou odpovědnost za práci a schopnost vypořádat se s nečekanými záležitostmi na pracovišti. Autoři zmiňují obtížnost měřitelnosti a popsatelnosti pracovního výkonu učitelů, zvláště pak schopnost namotivovat žáky, udržet jejich zájem při výuce, zvládnout kázeň ve třídě a také interakci s rodiči. Výzkum prokázal, že kvalitní pracovní podmínky materiální i vztahové pozitivně ovlivňují obě složky výkonu

učitelů. Nadstavbou bylo též zjištění, že podobně na pracovní výkon učitelů působí i celková psychická pohoda mimo pracoviště.

Problematikou explicitně nepopsatelnou složkou pracovního výkonu (extra-role performance) učitelů v Rusku se zabývá i Klimov (2014, s. 253). Zkoumá, co ji zapříčiňuje a podporuje. Je toho názoru, že pochopení tohoto jevu pomůže řídicím pracovníkům ve školství při výběru nových pracovníků, při zvyšování efektivity jejich pracovního výkonu a při rozvoji osobních rezerv. Výzkumným souborem bylo 78 učitelů z 6 škol. Zjistil, že u nově nastoupivších pracovníků je malá pravděpodobnost, že dají najevo toto chování, dokud nebudou mít příležitost ovlivnit chod školy nebo pomoci učitelům. Autor rovněž uvádí, že pokud jsou učitelé při řízení pracovního výkonu přetíženi, trpí tím v první řadě právě tato složka jejich výkonu, což vede i k poklesu pracovního výkonu jako celku a vyvolává neproduktivní strategie jako na příklad syndrom vyhoření či zpomalení profesního rozvoje. Velmi důležitý poznatek výzkumu je i ten, že extra výkon ovlivňuje i fakt, kde a s kým učitel pracuje, tedy míra ztotožnění se se školním pracovním kolektivem, kultura školy a školní komunita.

3 Koučování v managementu

Řízení organizace probíhá v určitém prostředí za konkrétních podmínek. Podle vlivu vnějšího i vnitřního prostředí se ovšem jak prostředí, tak podmínky mění. Proto řešení zdánlivě stejného problému nabývá jiné podoby v různých organizacích, dokonce i ve stejné organizaci, ale v jiném čase. Organizace musejí reagovat na nepřetržitý sled problémů, na které předem neexistují žádné jednoznačné odpovědi. Manažeři se často tyto odpovědi nedozví od zkušenějších kolegů, ani je přesně nenaleznou v odborné literatuře. Musejí je nalézat sami. Koučování je jedna z metod, která jim v hledání odpovědi pomůže.

3.1 Definice koučování v managementu

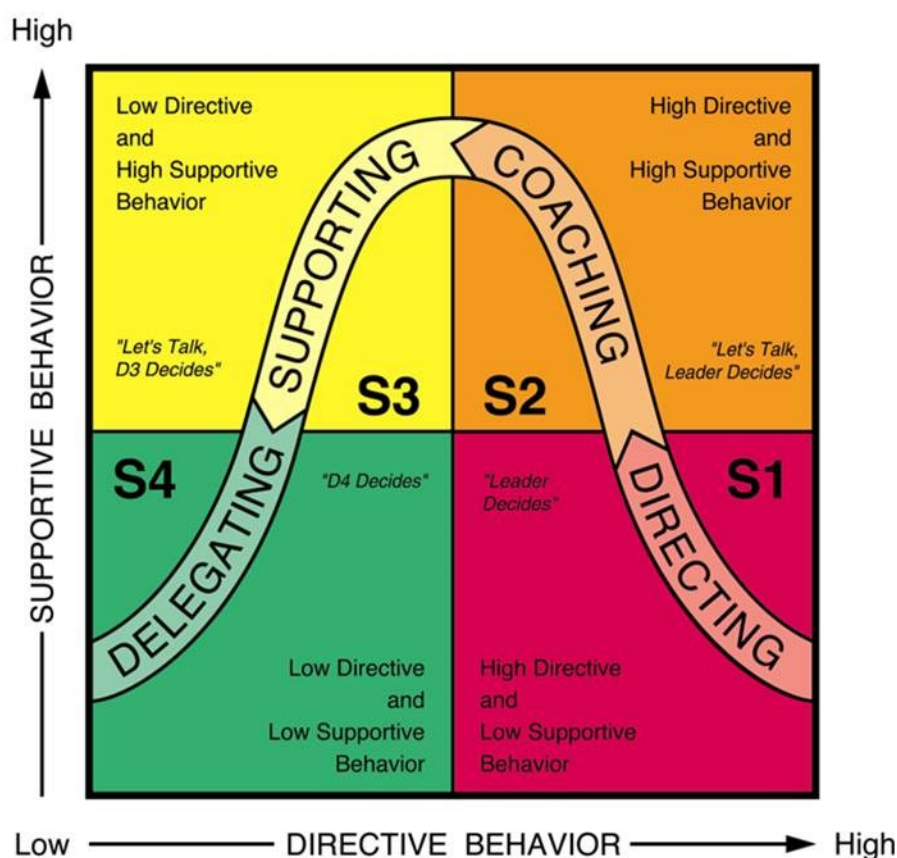
Termín koučování v managementu má v odborné literatuře více možností výkladu.

Koučování jako jedna ze složek situačního leadershipu

Situačním leadershipem se zabývá Hersey (2009, s. 12). Charakterizuje ho jako způsob, pomocí kterého vedoucí pracovníci dosahují vyšší efektivity při ovlivňování podřízených spolupracovníků podle požadavků pracovního výkonu skupiny nebo jednotlivců. Jde tedy o přizpůsobení direktivního a podporujícího jednání, které vedoucí pracovníci používají, aby přiměli pracovníka k ochotě udělat úkol či přijmout funkci. Je třeba si předem stanovit, jakou konkrétní podobu má žádoucí pracovní výkon a je také nutné zvážit schopnosti a ochotu zaměstnance tento úkol splnit, tedy vědomosti, dovednosti, zkušenosti, motivaci, sebedůvěru a oddanost něco udělat. Autor rozlišuje čtyři styly situačního leadershipu, které rozděluje do kvadrantů (viz obrázek 4, volně přeloženo autorkou). Na ose „x“ je znázorněna míra direktivity (vlevo nízká, vpravo vysoká), tedy míra, s jakou se vedoucí pracovník zapojuje do definování toho, kdo, co, kdy a kde má udělat. Na ose „y“ je pak míra podpory ze strany vedoucího pracovníka (dole nízká, nahoře vysoká).

Existují tedy čtyři typy vedoucích pracovníků. **Direktivní** (directing) **vedoucí pracovník** – kvadrant S1 - definuje role a úkoly podřízených spolupracovníků. Komunikuje s nimi značně jednostranně a důsledně je kontroluje. Je tedy vysoce úkolově a úzce vztahově zaměřen. **Koučující** (coaching) **vedoucí pracovník** – kvadrant S2 - opět definuje role a úkoly, zajímá se ale i o návrhy pracovníků. Podporuje je v tom, aby rozhodnutí, jak se úkolu dosáhne, udělali sami. Je zaměřen vysoce úkolově i vztahově. Komunikace je obousměrná. **Podporující** (supporting) **vedoucí pracovník** – kvadrant S3 - povoluje participaci obou stran na úkolech i jejich řešení. Je zaměřen především vztahově. **Delegující** (delegating) **vedoucí pracovník** zadává cíl. Úkoly a cestu k jeho dosažení si pracovník volí sám. Tento styl je vhodný v případě, kdy vedoucí pracovník dojde k závěru, že je zaměstnanec schopen převzít zodpovědnost za řízení a je k tomu dostatečně namotivován.

Situačním leadershipem Herseyho se zabývá Chaneski (2016, s. 44). Chápe ho jako potřebu měnit styl leadershipu vedoucích pracovníků podle dovedností a ochoty podřízených spolupracovníků a uvádí konkrétní případy, kdy je jaký styl vhodný. Direktivní styl je potřeba, pokud má zaměstnanec malé nebo žádné zkušenosti s úkolem. Zvyšuje se zde i pravděpodobnost, že bude úkol splněn dříve než při jiném stylu. Také je vhodný, když zaměstnanec není ochoten podávat vysoký výkon. Koučovací styl má být volen v případě, že pracovník již prokázal schopnost plnit úkoly direktivním způsobem. Vedoucí pracovník definuje úkol, který má být splněn, ale hledá nápady a návrhy od podřízeného spolupracovníka. Komunikace se stává otevřenější. U pracovníka se zvyšuje míra zodpovědnosti za zadaný úkol. Dochází též k prohlubování jeho vědomostí a dovedností. Delegující styl je pro vedoucí pracovníky optimální v případě, kdy může být podřízenému spolupracovníkovi ponechán úplný požadavek na finální podobu výkonu i cesta k jeho dosažení. Autor též zdůrazňuje, aby vedoucí pracovník nezapomněl vyjadřovat, že má o práci ostatních zájem. Tím nevymizí motivovanost delegovaného.



Obrázek 4 – Situační Leadership (Hersey, 2009, s. 12)

Koučování jako podpora v rozvoji

Haberleitner, Deistler a Ungvari (2009, s. 31) uvádějí definici koučování pouze z pohledu organizace. V tomto pojetí znamená rozvíjení potenciálu všech pracovníků, a to v závislosti na jejich aktuální úrovni rozvoje, aby mohli optimalizovat své výkony. Tento proces aktivuje schopnosti zaměstnanců směřující ke zvýšení svého výkonu. Vedoucí tedy s pracovníky jedná tak, aby dokázali poznat a rozšiřovat své možnosti a mohli tak zvyšovat svou výkonnost a motivaci.

Armstrong (2011, s. 184) charakterizuje koučování jako osobní přístup při vzájemné komunikaci v organizaci, který má lidem pomoci rozvíjet jejich dovednosti a odbornou způsobilost.

Koubek (2004, in Folwarczná, 2010, s. 89) definuje koučování jako individuální způsob pomoci pracovníkům při zlepšování jejich pracovního výkonu a při rozvíjení jejich dovedností a schopností. Jde tedy o aktivitu manažera zaměřenou na konkrétního pracovníka na základě neformálního či formálního zkoumání jeho pracovního výkonu. Výchozím krokem koučování v tomto případě je poskytování zpětné vazby.

I Downey (1999, in Folwarczná, 2010, s. 89) popisuje koučování jako metodu, která maximalizuje využití potenciálů pracovníka. Ještě ji ale doplňuje o další poznatek a to takový, že se tak děje pomocí odbourávání bariér. Za hlavní bariéry považuje nedostatek sebevědomí či naopak přehnanou snahu vyniknout a udělat dojem, strach, perfekcionismus, přílišnou zaneprázdněnost nebo naopak znučenost, zlobu a frustraci. Podle autora zlepšení pracovního výkonu jednotlivce pomáhá ke krátkodobému či dlouhodobému úspěchu organizace. Koučování s sebou přináší i osobní rozvoj a sebepoznání.

Rovněž Duchoň, Šafránková (2008, s. 249) zdůrazňují využívání koučování při řízení organizací. Charakterizují ho jako osobní pomoc poskytovanou podřízeným manažerem, a to zvláště když je potřeba naučit pracovníky některým novým činnostem, které budou v budoucnu samostatně vykonávat. Nadřízení pomáhají koučovaným rozvíjet sociální a odborné kompetence vhodné pro lepší zvládnutí zadaného úkolu, pro větší samostatnost a převzetí odpovědnosti. Při tomto procesu jsou zohledňovány pracovníkové schopnosti a požadavky.

Otázkou, jak může být koučování používáno v manažerské praxi a co manažerům přináší, se zabývá také Podaná (2012, s. 16). Koučování charakterizuje jako formu vedení rozhovoru mezi koučem a koučovaným, tedy manažerem a podřízeným spolupracovníkem. Kouč koučovaného vede a pomáhá mu ve vytváření jeho vlastní cesty, aby dosáhl cíle. Klade mu otevřené otázky a tím umožňuje druhému podívat se na danou problematiku z různých úhlů pohledu, představit si možná řešení a stanovit akční kroky. Díky své angažovanosti přebírá větší zodpovědnost za úkoly a cíle. Koučování podporuje kreativitu, iniciativu a konstruktivní postoj k cílům, změnám a konfliktům. Aktivuje schopnosti a motivaci člověka také tím, že ho rozvíjí podle jeho aktuální úrovně. Rovněž autorka zdůrazňuje přínos tohoto přístupu ve vytváření otevřeného vztahu mezi vedoucími pracovníky a podřízenými

spolupracovníky, a to především díky časovému prostoru, naslouchání, podpoře a akceptování názorů. Důležitým předpokladem je důvěra koučovaného ke kouči a také vlastní motivace spolupracovníka ke koučovacímu rozhovoru. Cíl rozhovoru si definuje koučovaný, případně si z celkového cíle vybírá své cíle podle zájmů a možností. Hledá si svou cestu, promýšlí své řešení. Vedoucí pracovník nehodnotí, pouze pokládá otázky, které mohou u podřízeného vyvolat hodnocení podle jeho vlastních hodnot a norem. Z rozhovoru vyplývají jasné a konkrétní kroky, tedy plán, který si volí zaměstnanec. Je jeho vlastní, proto je pro práci více motivován, zvládne ho a přebírá za něho zodpovědnost. Autorka ovšem poukazuje také na to, kdy není vhodné koučovat. Prvním důvodem je situace, kdy úkol vyžaduje rychlé řešení. Pak je na místě direktivní pokyn ze strany manažera. Také pokud je manažer příliš autoritativní, není koučování vhodné. Nemá totiž důvěru u svých podřízených, kteří z tohoto důvodu budou kontrolovat vyjádřené informace, nebudou hovořit otevřeně o svých nápadech, pocitech a myšlenkách. Jejich odpovědi budou krátké, bez tvůrčích myšlenek, dokonce budou moci vyjadřovat nechuť k dalšímu rozvinutí tématu. Třetím důvodem je nedostatečná informovanost manažera o tomto přístupu k vedení rozhovorů. Měl by být nejprve řádně proškolen.

Koučování jako technika dosahování změny

Daňková (2015, s. 23) definuje koučování v závislosti na známém tvrzení, že klíč od změny má jen člověk sám, ostatní mu mohou jen ukázat možnou cestu. „*Koučování je technika, která vychází z toho, že jestliže chceš u lidí dosáhnout změny, tak je ved' tak, že si na danou věc přijdou sami.*“ Je spojeno s otázkami, s uvědoměním si toho, co se vnitřně prožívá, se zvážení vlastních možností a s naplánováním kroků a uvědoměním si jejich rizik.

Koučování jako otevřený vztah

Whitmore (2014, s. 19) koučování označuje jako proces, kdy koučovaný pomocí kouče zjišťuje fakta o skutečnosti a uvědomuje si realitu takovou, jaká je. Kouč je v tomto procesu koučovanému oporou a používá specifické prostředky a styl komunikace.

Koučování z pohledu manažerů vysvětluje Folwarczná (2010, s. 90) také jako otevřený vztah mezi koučem a koučovaným založený na vysoké důvěře. Jeho důležitou součástí je poskytování zpětné vazby.

Souhrnně řečeno tedy koučování v managementu zvyšuje pracovní výkon a produktivitu, lépe využívá pracovníků, jejich schopností a dovedností, zlepšuje jejich schopnost učit se a tvůrčím způsobem myslet. Celá organizace pak rychleji a efektivněji reaguje v případě ohrožení, je flexibilnější a adaptabilnější vůči změnám a pozitivním směrem se mění její kultura.

3.2 Přínosy koučování v manažerské praxi

Jak je patrné z definic pojmu, přináší koučování v manažerské praxi řadu pozitiv. Podrobněji se jimi zabývají Haberleitner, Deistler a Ungvari (2009, s. 26). Podle nich přináší koučování bonusy pracovníkům, vedoucím i celé organizaci.

V případě pracovníků jde o zvyšování pocitu vlastní hodnoty tím, že mají možnost mít vlastní odpovědnost a činit svá rozhodnutí a při tom se učit a rozvíjet. Pomocí koučování nacházejí smysl své práce a roste jejich pracovní motivace. Podpora vedoucího pracovníka jim dodává jistotu a pomáhá objevovat své schopnosti, o kterých mnohdy ani nevěděli. Jsou uspokojovány jejich základní potřeby rozvoje, seberealizace, vlivu a uznání. Zlepšuje se atmosféra, ve které pracují, protože roste vzájemný respekt a týmová spolupráce.

Vedoucím pracovníkům koučování přináší možnost delegování stále větší odpovědnosti, mají tím více prostoru věnovat se strategickým úvahám a cílenému rozvoji pracovníků. Překonávají izolaci a navazují s pracovníky partnerský respektující vztah. Mohou mít radost

z úspěchů svých pracovníků a s ním spojené motivace a loajality. Jsou pracovníky rovněž více podporováni, a to přirozeně bez nucení a manipulace. To vše se ovšem stane až za předpokladu, že jsou manažeři ochotni udělat z ostatních silné a úspěšné lidi.

Co může manažer získat, když bude využívat prvky koučování ve své manažerské práci, definuje také Daňková (2015, s. 52).

- Koučování oživuje manažerský styl řízení a tím vyvádí z manažerského stereotypu.
- Manažeři se stávají tolerantnějšími, jsou otevřenější novým podnětům. Tím jsou lépe připraveni na změny, k nimž stále dochází.
- Koučováním se manažeři dovědí nové informace, které vedou k tomu, že o věcech přemýšlejí jinak.
- Koučování rozvíjí potenciál pracovníků, jsou odpovědnější, získají větší sebedůvěru a motivaci pro vlastní odborné i osobnostní zdokonalování.
- Koučování také posiluje a účinně formuje pracovní tým.
- Díky zájmu o názory a práci pracovníků získávají manažeři větší oblíbenost a důvěru.
- Pracovníci si uvědomují, jaká je realita, jaké má dopady na organizaci, jaké jsou souvislosti, jaká je role jednotlivých spolupracovníků v dané situaci, jak mohou vnímat jejich rozhodnutí druhí, co všechno se dá v dané situaci dělat, co v sobě skrývají jednotlivá řešení.

Jako nejlepší cestu k rozvoji potenciálu pracovníků a jejich přístupu k pracovnímu výkonu vidí Emerson a Loehr (2008, s. 141) rovněž koučování. Manažeři by měli koučovat i v případech, kdy pracovník prožívá problém negativně ovlivňující jeho výkon, když slepě posuzuje situaci v organizaci pouze z jednoho úhlu pohledu, když pociťuje frustraci z nedosaženého výkonu a když je zapotřebí zvážit pracovníkovy dovednosti a vlohy. Také je vhodné při řešení problému nedostatečného výkonu nebo při potřebě zvýšit pracovní motivaci.

Autoři též zdůrazňují klady koučování při pomoci ve specifických situacích, které pracovníky v organizaci negativně ovlivňují, jako jsou problémy v mezilidských vztazích, nízké sebevědomí, nezvládání time managementu, neschopnost vypořádat se s konfliktem, nerovnováha života a problematika protichůdných priorit. Zabývají se také

otázkou, proč pracovníci organizace opouštějí. Jako nejčastější příčiny uvádějí nedostatečně komunikovaný vztah s manažerem a nevyhovující možnosti rozvoje.

3.3 Koučování při řízení pracovního výkonu

Koučování spatřuje Armstrong (2011, s. 184) jako nezbytnou a mimořádně důležitou aktivitu při řízení pracovního výkonu. Definuje ho jako „*osobní přístup (obvykle typu 1+1) uskutečňující se při výkonu práce, který má pomoci lidem rozvíjet jejich dovednosti a úroveň odborné způsobilosti. Potřeba koučování může vyplynout z formálního nebo neformálního zkoumání a posuzování pracovního výkonu, ale příležitosti ke koučování se mohou objevit i v průběhu každodenních činností. Pokaždé, když nějaký manažer pověřuje někoho nějakým novým úkolem, vytváří se příležitost ke koučování, jak danému pracovníkovi pomoci, aby se naučil všechny nové dovednosti nebo metody potřebné k vykonání této práce.*“ Rovněž při poskytování zpětné vazby se objevuje příležitost, jak pracovníkovi pomoci, aby zadaný úkol příště udělal lépe.

Ellinger a Keller (v Armstrong 2011, s. 184) z hlediska řízení pracovního výkonu definovali koučování jako každodenní operativní proces pomáhání pracovníkům rozpoznat příležitosti ke zlepšování svého výkonu a svých schopností. Je to forma usnadňování učení. Lidé si také pomocí koučování mají uvědomit, jaký je jejich pracovní výkon, a to odpovídáním na otázky mající stanovit míru, jak se vyznají ve své práci a co o ní soudí. Rovněž je podněcuje k tomu, aby se zabývali náročnějšími problémy a tím, jak s nimi zacházet.

Bedrnová a kol. (2012, s. 199) definují koučování jako proces směřující ke zlepšení pracovního výkonu koučovaného. Pomáhá uvolňovat potenciál člověka, hledat efektivnější postupy a odstraňovat překážky vyšší výkonnosti. Vede pracovníky k hledání cest, jak využít vlastních předpokladů, jak si stanovit reálné a smysluplné cíle a jak být zodpovědný za výsledky svého učení a rozvoje. Jelikož probíhá jako opakovaná setkání mezi dvěma lidmi, má výraznou interpersonální složku postupně vytvářeného vztahu důvěry. Koučování vidí autoři jako velmi efektivní metodu, jak úspěšně projít změnou, jak změnu iniciovat a jak dosáhnout viditelných výsledků v reálném čase. Je potenciálně přínosné především pro

pracovníky, jejichž práce má podobu komplexních úkolů a navíc vyžadují vysokou míru interpersonálních dovedností například vyjednávání nebo vedení projektového týmu. Primárním cílem organizace je pomocí koučování zvýšení výkonnosti, pro koučovaného však může být i zdrojem dalších osobně významných přínosů. Manažerům přináší navíc sebereflexi jejich jednání, pochopení druhých, pochopení vzájemných vztahů a probíhajících konfliktů v organizaci i hledání rovnováhy mezi pracovním a osobním životem.

Rovněž Haberleitner, Deistler a Ungvari (2009, s. 27) zdůrazňují důležitost koučování při celkovém zvýšení výkonnosti a produktivity organizace. Ta je pomocí motivovaných pracovníků lépe schopna dosáhnout svých cílů. Pracovníci jsou díky koučování ochotnější angažovat se pro cíle organizace, protože jsou akceptovány a podporovány jejich vlastní potřeby vykonávat smysluplné činnosti. Zvyšuje se jejich kreativní potenciál pro praktická řešení problémů, na výzvy reagují flexibilně a iniciativně. Svým růstem tak zaměstnanci budují stále se učící a rozvíjející organizaci, která je předpokladem pro existenci v měnících se podmínkách.

Cenný nástroj manažerů pro zvýšení pracovního výkonu spatřuje v koučování i Cowan (2006, s. 1). Doporučuje ho pro prodiskutování cílů a rolí jednotlivců i celé organizace, pro poskytování zpětné vazby, která zvyšuje motivaci pracovníků a jejich nasazení. Při hodnocení pracovního výkonu díky koučování nedochází k obrannému zaměření ze strany pracovníků. Koučování také díky vyšší míře zodpovědnosti za výkon zvyšuje pravděpodobnost, že bude úkol proveden kvalitně. Opět autor zdůrazňuje názor, že zvýšením pracovního výkonu jednotlivců dochází ke zvýšení pracovního výkonu celé organizace a doporučuje ho při nedostatečném plnění pracovního výkonu. Uvádí též tvrzení manažerů, proč koučovat nechtějí (s. 6, volně přeloženo autorkou):

- *„Nemám na koučování čas, mám příliš mnoho zaměstnanců.*
- *Nechci zaměstnance ovládat.*
- *Zaměstnanci se u koučování necítí pohodlně.*
- *Nejsem v koučování dost dobrý, bojím se svého selhání.*
- *Každý zaměstnanec by měl být schopen si na věci přicházet sám.*
- *Pochybuji, že by mí zaměstnanci byli koučování otevření.*
- *Žádný z mých zaměstnanců mě dosud nepožádal o pomoc.*

- *Každý z mých zaměstnanců je dostatečně motivován a nepotřebuje zpětnou vazbu.*
- *Výkon každého v organizaci je dostačující.*
- *Všichni zaměstnanci vědí, co mají dělat.*
- *Nezajímá mě, zda jsou moji zaměstnanci rozvíjeni.*
- *Moji zaměstnanci nepotřebují kariérní postup.* “

3.4 Koučování při řízení pracovního výkonu v praxi škol

Koučování v praxi škol definuje Kratochvílová (2010, s. 18). Charakterizuje ho jako individuální a nedirektivní způsob vedení, který člověku pomáhá objevit a maximálně využít svůj vlastní potenciál. Současné pojetí škol je takové, že by měly fungovat jako organizace se svými cíli a vlastní profilací, kterou školy udávají ve školním vzdělávacím programu. Ředitel je tedy manažerem a koučování je jeden z nástrojů, který může aktivně napomoci při zavádění a řízení změn ve školách, může být použit při hodnocení, rozvíjení motivace, kreativity a zvyšování pracovního výkonu pedagogických i nepedagogických pracovníků. Je to tedy trvalá a soustavná metoda pro profesní rozvoj pedagogů. Zajišťuje tedy individuální nebo skupinovou podporu učitelů. Založena je na potřebách učitelů a žáků. Využívá dotazování a reflexi, spolupráci a zvyšuje výkon celého pedagogického týmu a tím i kvalitu školy.

Froněk (2014, s. 37) se zabývá mimo jiné otázkou, co může koučování konkrétně přinést ředitelům škol. V první řadě si vedoucí pracovníci škol mohou vyjasnit své role manažera. Dalším přínosem je nadhled nad každodenním provozem školy a jednáním s učiteli tím, že se překročí navyklé struktury uvažování. Zefektivní se též práce s časem a dříve se dosáhne stanovených cílů.

Štefflová (2016, s. 16) se zabývá otázkou koučování v českých školách. Uvádí, že ve srovnání se zahraničními školami je tento nástroj zvyšování pracovního výkonu učitelů využíván sporadicky. Koučování v našich školách bývá využíváno jako metoda, která učitelům nabízí jeho osobní rozvoj. Pomáhá mu získat nadhled, objevovat nové způsoby řešení problémů a rychleji a efektivněji dosáhnout cílů, které si stanovil. Učitel by si měl nejprve

uvědomit nejen to, co chce na sobě změnit sám, ale také co od něho očekává jeho okolí. Kouč mu poté pomůže všechny požadavky uspořádat a stanovit si cíle i cestu, jak jich dosáhnout.

V zahraniční literatuře se koučováním na základních školách zabývají Burley a Pomphrey (2011, s. 36). V koučování v tomto případě vidí především prostředek pro profesní rozvoj učitelů, jejich potenciálu a tím i kvalitu výkonu celé školy. V oblasti řízení pracovního výkonu pomáhá koučování také při nasměrování seberozvoje, při efektivním využívání rozvojových možností, při nastavení profesních výzev a osobních cílů a při pochopení různých postojů k problémům. Autoři uvádějí, že se od 90. let 20. století stalo koučování nepostradatelnou součástí profesního rozvoje učitelů, a to od prvního roku praxe až po přípravu pro vedoucí pracovníky. Rozvojem učitelů koučování školám sekundárně přináší i rozvoj žáků. U nich podle autorů obohacuje motivaci k učení a životní ambice.

S cílem přivést koučování do prostředí českých škol byl realizován projekt V zemi Komenského, kterého jsem se sama jako zástupkyně ředitele účastnila. Realizovala ho Koučink Akademie, s. r. o. v Horních Libchavách. Je to společnost profesionálních lektorů a koučů, kteří mají dlouholeté zkušenosti s podporou manažerů na vedoucích pozicích v organizacích mimo školství a mohou ji tedy uplatnit při vzdělávání ředitelů škol a jejich zástupců, kteří se potýkají s obdobnými problémy, jako jsou například nedostatečný pracovní výkon, pocit vyhoření nebo přetíženosti, stagnace, strnulost a nedostatečná týmová spolupráce. Projekt probíhal od ledna 2013 do prosince 2014 a zúčastnilo se ho 16 vedoucích pracovníků a 42 učitelů Královéhradeckého kraje. Program pro řídicí pracovníky byl zaměřen na rozvoj jejich manažerských dovedností a kvalitní personální politiky v oblasti koučování, personalistiky, účinných porad, vedení týmů učitelů a typologie lidí. Osvojením koučovacího stylu tak získají větší pocit jistoty a smysluplné vize, lépe podpoří a namotivují učitele a zlepší klima a komunikaci uvnitř školy i vně směrem k rodičům. Projekt byl určen též pro pedagogické pracovníky. Cílem pro tuto skupinu bylo kladení důrazu na vystupování, komunikaci a vytváření vztahu s kolegy a žáky. Pozornost byla věnována i respektování, podpoře a motivaci a vědomému používání tvořivých přístupů ve výuce i v komunikaci s kolegy, žáky, rodiči, institucemi. V rámci udržitelnosti projektu se konají několikrát ročně

v Koučink Akademii tak zvané Dílny ředitelů, kdy ředitelé a jejich zástupci sdílí zkušenosti týkající se aplikace nabytých dovedností v praxi.

3.5 Koučovací rozhovor v práci manažera

Každý koučovací rozhovor probíhá zcela individuálně a částečně jinak, a to v závislosti na příležitostech, na situaci a jednajících osobách. Přesto je vhodné vést rozhovor podle strukturovaného návodu, který má svoje fáze (srov. Haberleitner, Deistler, Ungvari, 2009; Daňková, 2015; Podaná, 2012; Armstrong 2011). Může se stát, že ne v každém rozhovoru dojde ke všem fázím, protože se řešení objeví dříve nebo k požadované změně dojde po několika otázkách. Někdy se změní i pořadí fází.

Než ovšem dojde k jednotlivým fázím koučovacího rozhovoru, je potřeba, aby se manažer předem připravil. Musí si vyjasnit cíle rozhovoru a rozdíl mezi současným a existujícím chováním pracovníka. Rovněž je třeba vytvořit vhodné podmínky pro rozhovor, což je v první řadě domluvení termínu předem, kdy budou mít oba aktéři dostatek času a nebudou rušeni. I volba prostředí je velmi důležitá. Pokud se koučování cítí v prostředí dobře, jsou klidnější, uvolněnější a sdílnější. Místo konání rozhovoru by mělo také vyjadřovat partnerství. Konkrétně jde například o výšku sedadel, která by měla být stejná. Vzdálenost mezi manažerem a pracovníkem by rovněž měla být přiměřená, tedy ne příliš velká, ani malá. Příjemná teplota a čerstvý vzduch také napomůžou pohodlí. Poskytnutí vody pomůže přemýšlení. Pro potřebu případných poznámek je třeba také předem připravit tužku a papír. Rozhovor by se měl odehrát výhradně v organizaci, aby nedocházelo ke vzniku domněnek a fám ze strany ostatních pracovníků.

Po důkladné přípravě může tedy rozhovor začít. Autoři odborné literatury se většinou shodují na nejvhodnější struktuře koučovacího rozhovoru podle modelu GROW.

G (goal = cíl) je cíl koučování. Je třeba ho vyjádřit velmi konkrétně, aby bylo na konci rozhovoru možné jeho splnění ověřit.

R (reality = skutečnost) znamená zjištění skutečného stavu věcí, tedy popis situace, která je řešena. Vhodné je rozčlenit situaci do jednotlivých částí a poté je zase skládat dohromady. Koučovým úkolem v této fázi je pomoci pracovníkovi orientovat se v problematice a stanovit si, co vlastně potřebuje.

O (option generation = vytváření možností) jde o rozpoznání co nejvíce možných řešení a aktivit. V žádném případě by ale manažer neměl pracovníkovi podsouvat svá vlastní řešení. Jinak by nebylo dosaženo požadovaných, výše popsaných cílů koučování.

W (wraping up/ will do = zabalení, shrnutí/ bude se dělat) jedná se o dohodu plánu činnosti, ke které se koučovaný pracovník zavazuje. Úkolem manažera v této fázi je podpořit pracovníkovu motivaci a vyžadovat přesný plán činností včetně jejich načasování.

Při rozhovoru musí manažer nejen znát jeho fáze, ale i umět využívat jednotlivé nástroje koučování, kterými jsou na příklad vytváření vztahu, tvorba otázek, aktivní naslouchání, metamodel jazyka, práce s informacemi, vzájemné sdělování, poskytování a přijímání zpětné vazby, práce s emocemi, přerámcování a mentální techniky.

4 Praktická část

4.1 Cíl, výzkumné otázky

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit a vyhodnotit uplatnění koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků v praxi základních škol Královéhradeckého kraje.

Základní výzkumná otázka vychází z cíle praktické části a zní následovně:

Uplatňují ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků?

Tato základní výzkumná otázka je dále specifikována dílčími otázkami, kterými jsou:

- 1) *Jaká je četnost uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků ze strany ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje?*
- 2) *Při kterých činnostech procesu řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků uplatňují ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje koučování?*
- 3) *Jaké jsou konkrétní přínosy uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků ze strany ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje?*
- 4) *Jaké jsou zkušenosti ředitelů a zástupců základních škol Královéhradeckého kraje s uplatňováním koučování při řízení pracovního výkonu?*

4.2 Výzkumný soubor

Základním souborem byly základní školy v Královéhradeckém kraji v počtu 224. Jak bylo zmíněno v teoretické části práce, právě v tomto kraji byl realizován projekt zaměřený na zavedení koučování do škol. Je zde tedy předpoklad, že alespoň někteří ředitelé a zástupci základních škol tohoto kraje metodu koučování znají a využívají ji ve své praxi.

Výběrovým souborem byli tři vedoucí pracovníci na základních školách Královéhradeckého kraje, kteří uplatňují koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků a kteří byli zároveň ochotni být respondenty strukturovaného rozhovoru. Těchto vedoucích pracovníků bylo celkem devět, losováním byli vybráni tři.

4.3 Postup řešení a zpracování

Pro sběr dat praktické části byla nejprve použita metoda kvantitativního šetření s využitím dotazníku. Chráska (2007, s. 163) uvádí, že dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně. Jeho výhodou je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů. Data získaná jeho prostřednictvím mají však vždy jen podmíněnou platnost a vyžadují obezřetnou interpretaci, abychom odlišili objektivní zjištění od subjektivních soudů. Dotazník byl v elektronické podobě. Měl 15 otázek s uzavřenou odpovědí a byl přepsán a přiložen k bakalářské práci – viz. příloha 1.

Pro zjištění zkušeností ředitelů a zástupců ředitele při uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků byla použita metoda sběru dat strukturované interview. To je chápáno jako shromažďování dat o realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Jeho výhodou je navázání osobního kontaktu, který umožňuje hlubší proniknutí do motivů a postojů respondentů. Je možné sledovat jejich reakce na kladené otázky a podle nich usměrňovat jeho vlastní průběh (Chráska, 2007, s. 182). Kostra otázek byla předem připravena, a to z důvodu snazšího

porovnávání odpovědí. Interview bylo nahráno na diktafon a poté přepsáno do textové podoby, která je rovněž součástí příloh – viz příloha 2.

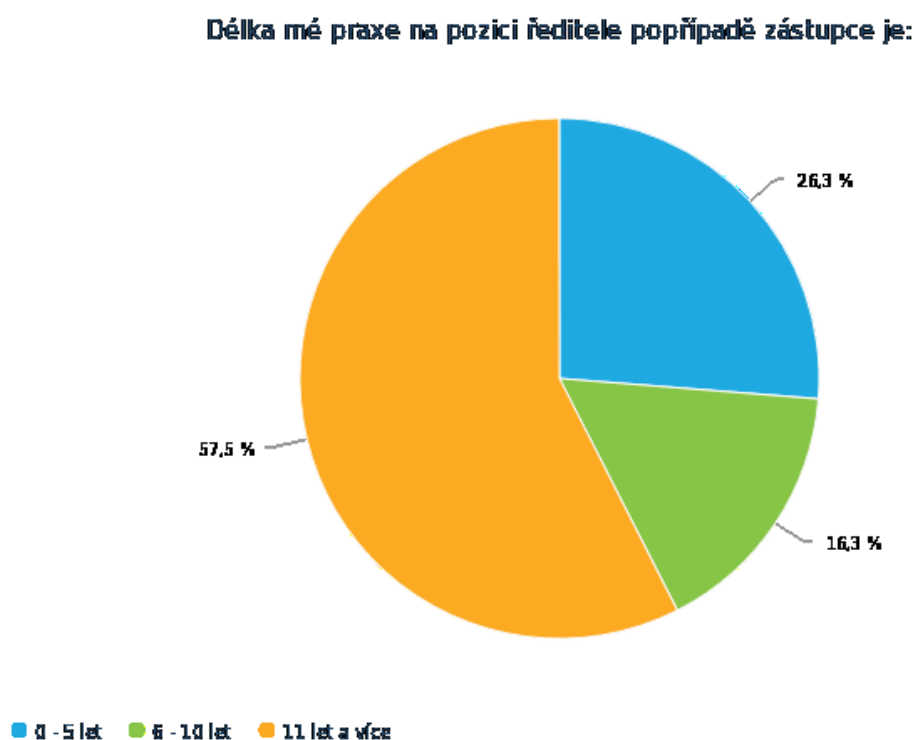
4.4 Analýza dat a vyhodnocení výsledků

Tato část bakalářské práce si klade za cíl analyzovat zjištěná data na základě využití dotazníku a interview. Rovněž odpoví na výzkumné otázky a shrne získané poznatky.

Pro lepší přehlednost analýzy praktické části bylo využito zpracování jednotlivých otázek dotazníku grafem s upřesňujícím komentářem. Dotazník vyplnilo 80 ředitelů nebo zástupců ředitele.

Analýza otázky 1

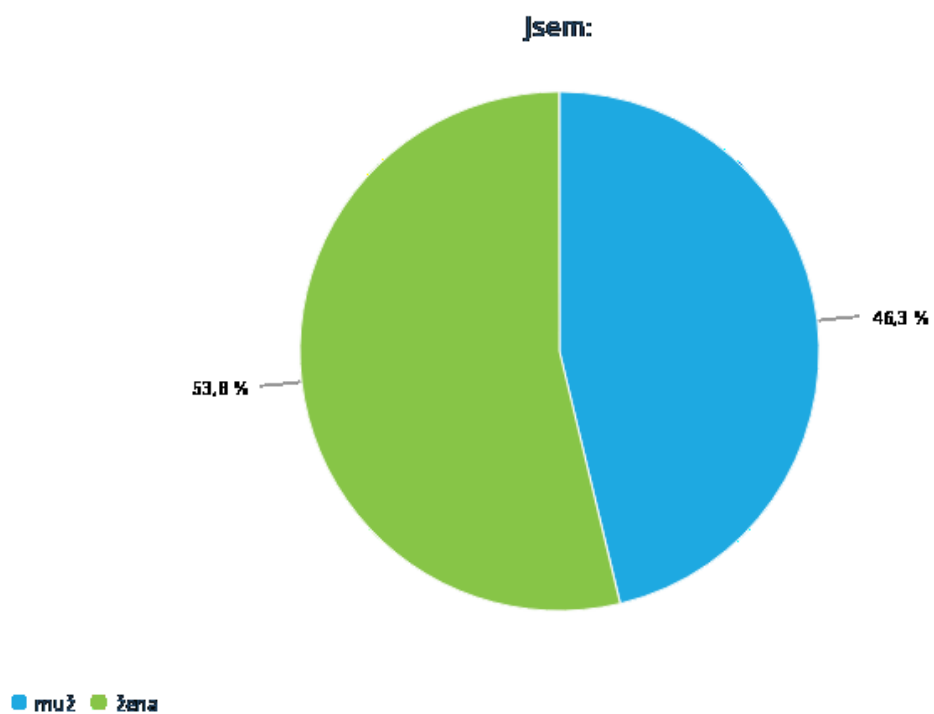
Dotazníkového šetření se účastnilo nejvíce ředitelů nebo zástupců ředitele s praxí 11 let a více. Bylo jich celkem 46. Následovala skupina začínajících v počtu 21. Nejméně respondentů bylo s praxí v rozmezí 6 až 10 let. Jejich počet byl 13.



Graf 1 Délka praxe na pozici ředitele popřípadě zástupce

Analýza otázky 2

Dotazníkového šetření se zúčastnilo více žen. Jejich počet byl 43. Mužů odpovídalo 37.

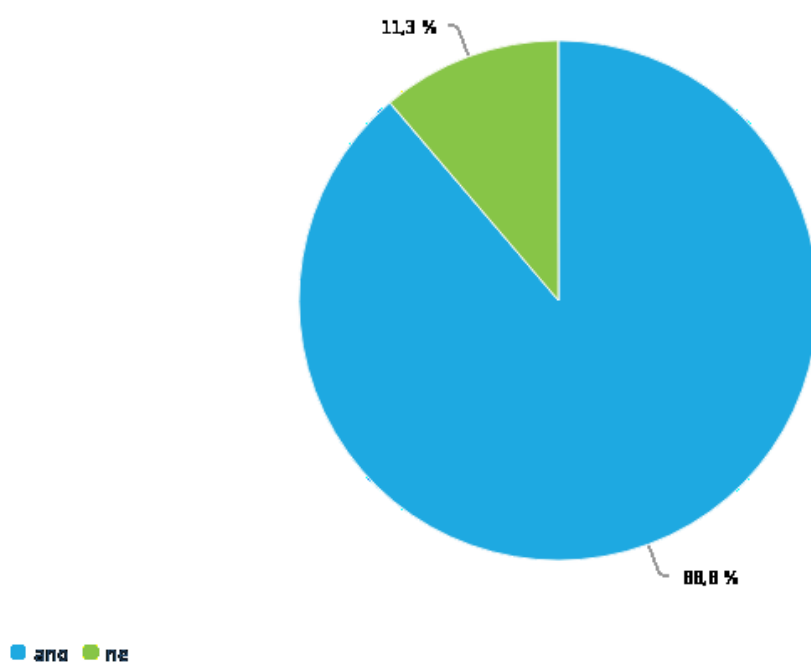


Graf 2 Pohlaví respondentů

Analýza otázky 3

Povědomí o koučování mají téměř všichni odpovídající ředitelé nebo zástupci. Kladně se vyjádřilo 71 respondentů. Pouze 9 odpovědělo, že se s pojmem koučování nikdy nesetkali.

Setkal/a jste se už s pojmem koučování? Prosím, při odpovědi "ne" dotazník hned odešlete.

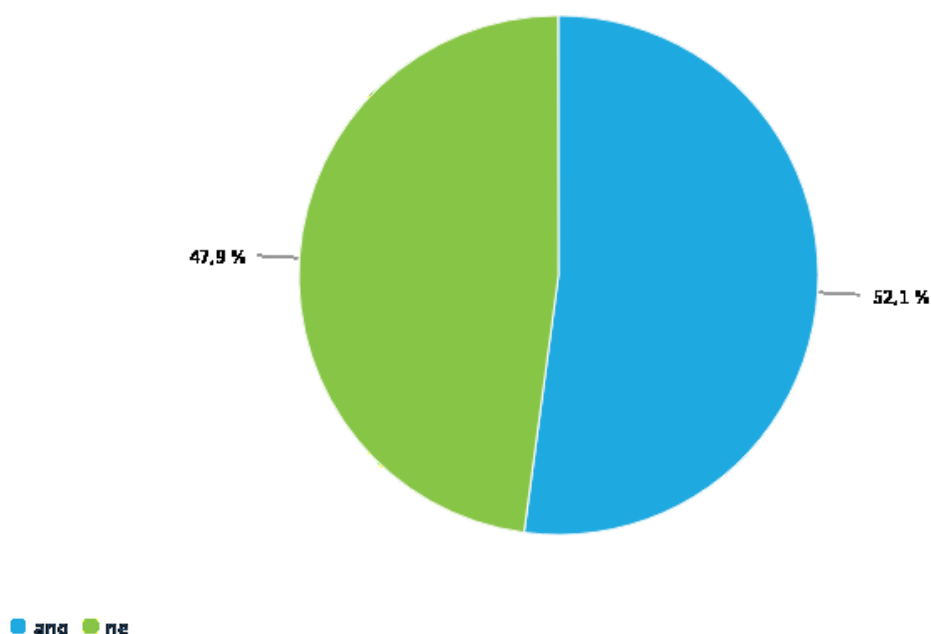


Graf 3 Povědomí o pojmu koučování

Analýza otázky 4

Při odpovědi na otázku, zda ředitelé nebo zástupci uplatňují koučování při řízení pedagogických pracovníků, bylo jejich rozdělení téměř na polovinu. 37 z dotazovaných ho využívá, 34 potom ne. Je nutné zdůraznit, že od této otázky klesl celkový počet respondentů na 71. Ti, kteří se s pojmem koučování nesetkali, měli dotazník odeslat po třetí otázce.

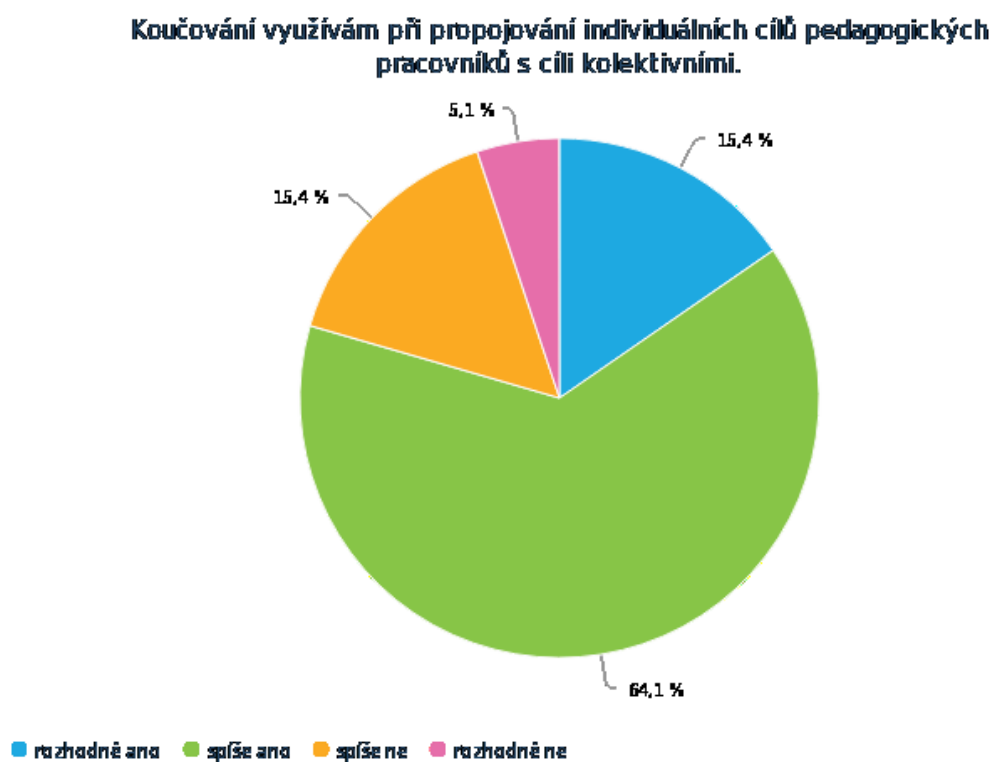
Využíváte koučování při řízení pedagogických pracovníků? Prosím, při odpovědi "ne" dotazník hned odešlete.



Graf 4 Využití koučování při řízení pedagogických pracovníků

Analýza otázky 5

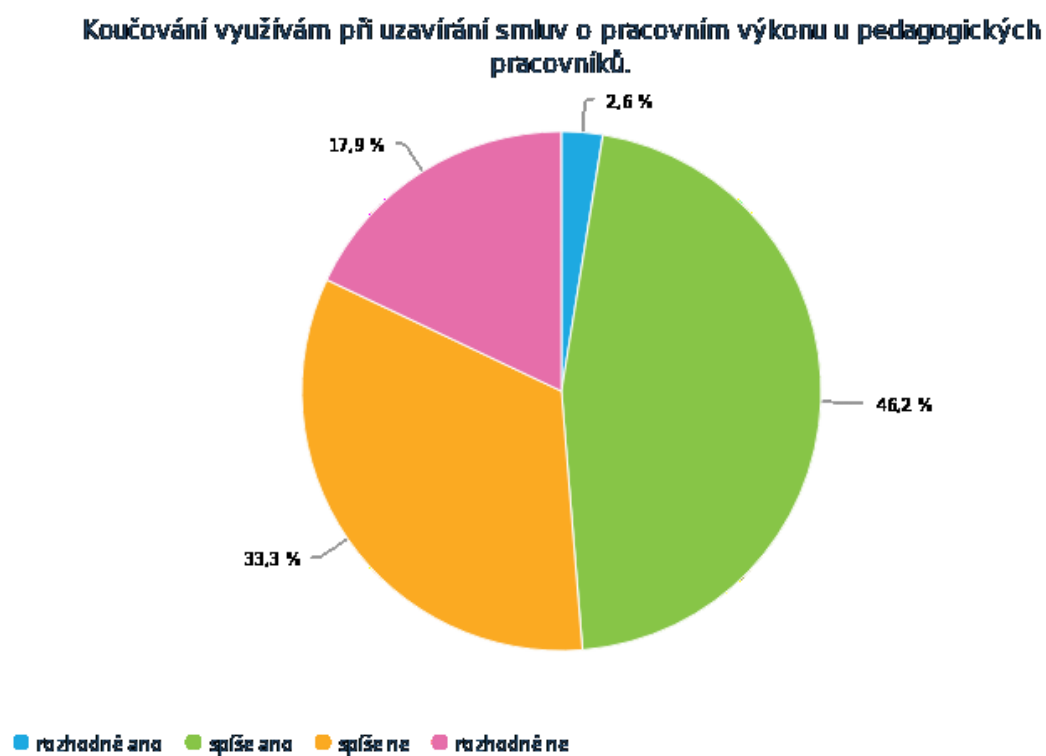
Při propojování individuálních cílů s cíli kolektivními určitě využívá koučování 6 ředitelů nebo zástupců. Mnohem větší počet respondentů ho za tímto účelem uplatňuje často. Je jich 25. Odpovědí udávajících využití koučování zřídka je 4. Pouze 2 ředitelé nebo zástupci koučování v tomto případě nevyužívají. I zde je nutné upřesnit, že počet dotazovaných od otázky číslo pět klesl na 37. Toto číslo odpovídá počtu ředitelů nebo zástupců, kteří koučování ve své praxi uplatňují. Ti, kdo ho nevyužívají, dotazník ukončili po čtvrté otázce.



Graf 5 Využití koučování při propojování individuálních cílů pedagogických pracovníků s cíli kolektivními

Analýza otázky 6

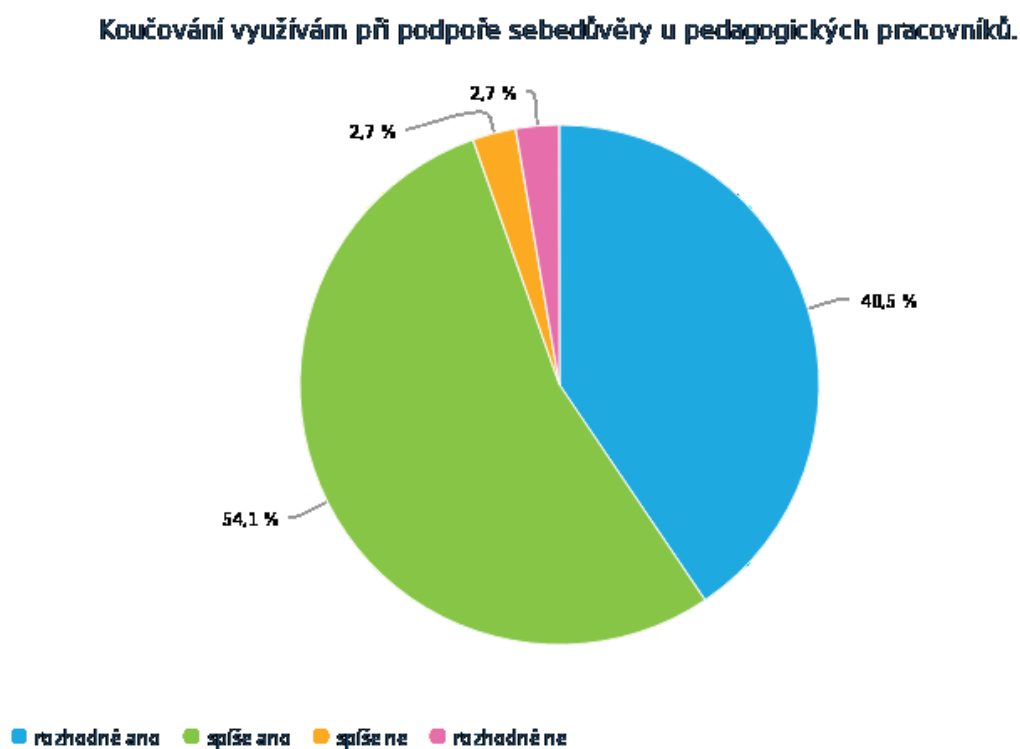
Rovněž u odpovědi na otázku 6 byl největší podíl využití koučování často, tedy spíše ano. Těchto respondentů bylo 17. Jen 1 z dotazovaných koučování při uzavírání smluv o pracovním výkonu uplatňuje rozhodně. 12 z nich ho spíše nevyužívá a 7 vůbec ne.



Graf 6 Využití koučování při uzavírání smluv o pracovním výkonu pedagogických pracovníků

Analýza otázky 7

K podpoře sebedůvěry pedagogických pracovníků využívají ředitelé nebo zástupci koučování rozhodně v počtu 15. Spíše ano uvádí 20 z nich. Pouze po 1 jsou pak odpovědi spíše ne či rozhodně ne.

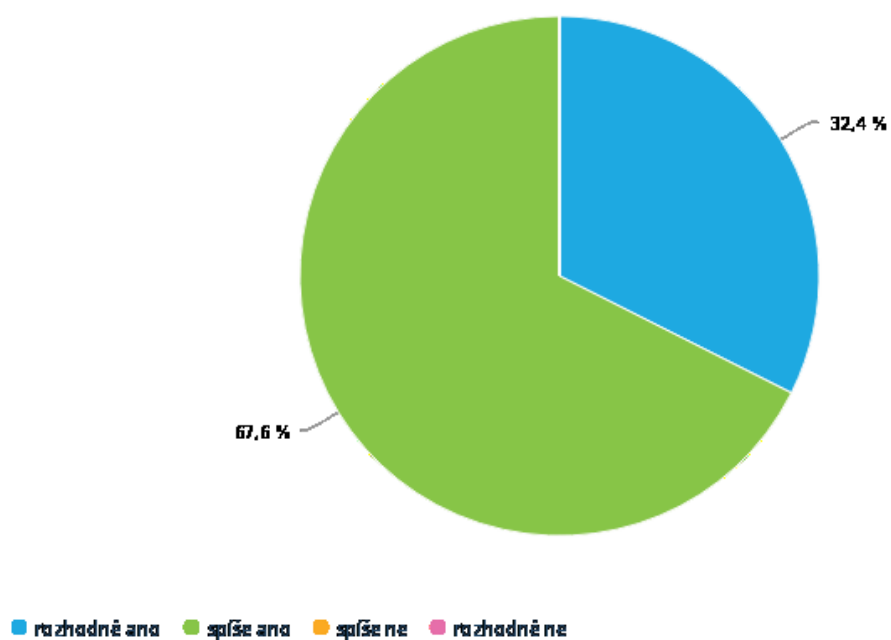


Graf 7 Využití koučování při podpoře sebedůvěry u pedagogických pracovníků

Analýza otázky 8

Pouze kladné odpovědi byly zaznamenány při uplatnění koučování k rozvoji potenciálu pedagogických pracovníků. 25 respondentů ho rozhodně využívá. 12 ředitelů nebo zástupců uvedlo, že ho v tomto případě spíše uplatňují.

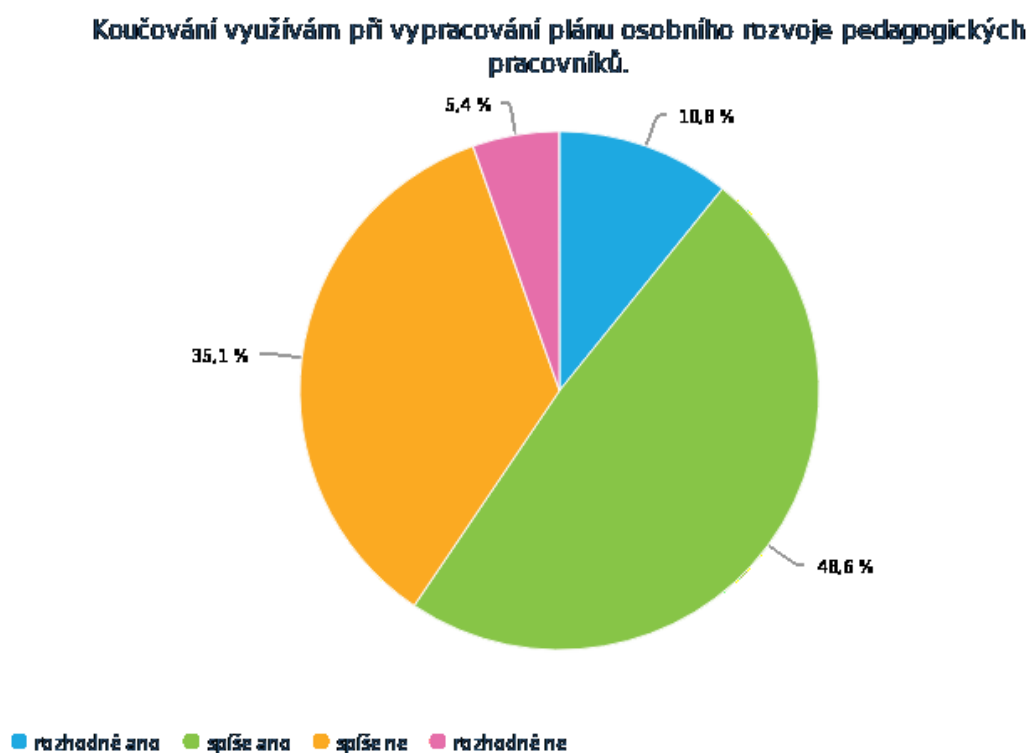
Koučování využívám při rozvoji potenciálu pedagogických pracovníků.



Graf 8 Využití koučování při rozvoji potenciálu pedagogických pracovníků

Analýza otázky 9

22 respondentů využívá koučování při vypracování plánu osobního rozvoje pedagogických pracovníků. 4 z nich velmi často, 18 potom často, tedy spíše ano. Jen občas ho uplatňují ředitelé nebo zástupci ve 13 případech, ve 2 rozhodně ne.

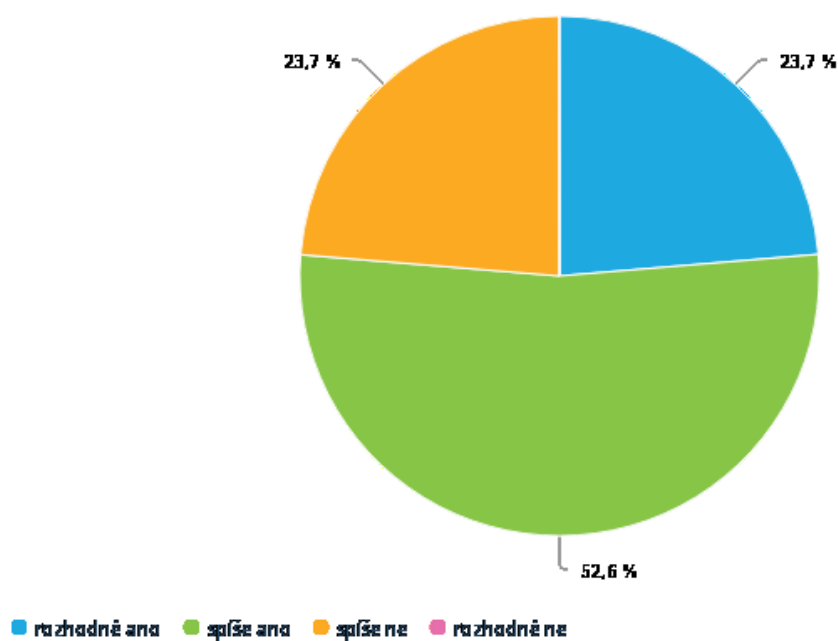


Graf 9 Využití koučování při vypracování plánu osobního rozvoje

Analýza otázky 10

Žádná negativní odpověď nebyla zaznamenána v případě uplatnění koučování při posilování pravomocí a odpovědnosti za výkon. Odpověď spíše ne zvolilo 9 ředitelů nebo zástupců. Většina uvedla, že koučování za tímto účelem využívá spíše. Je jich 20. Odpovědi rozhodně ano bylo 9.

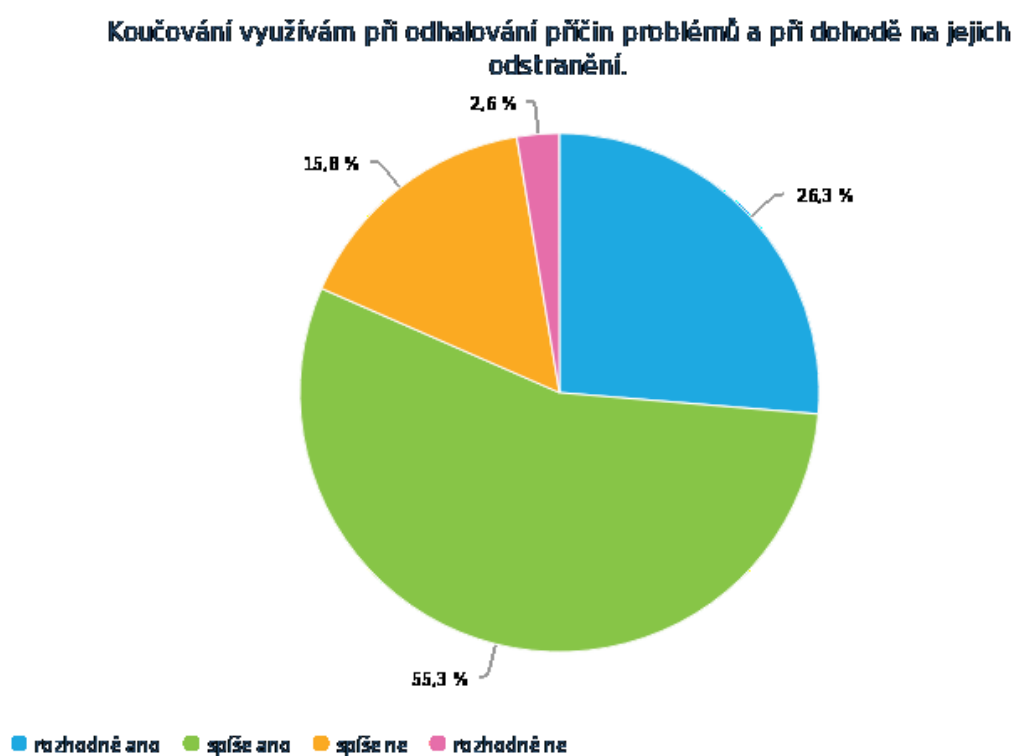
Koučování využívám při posilování pravomocí a odpovědnosti za výkon.



Graf 10 Využití koučování při posilování pravomocí a odpovědnosti za výkon

Analýza otázky 11

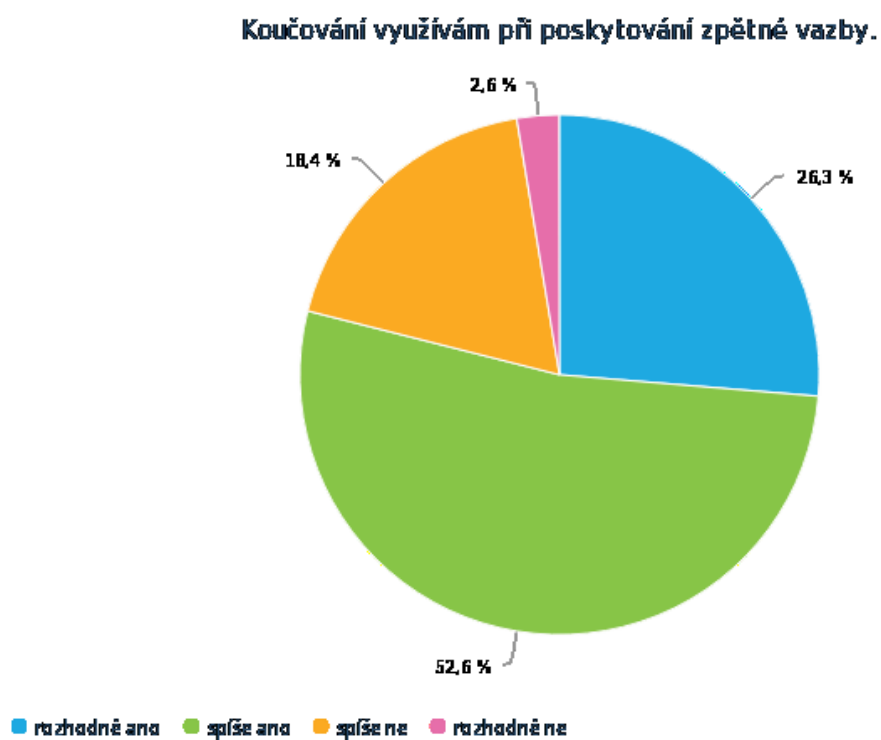
Rovněž u této otázky převažují kladné odpovědi. V četnosti rozhodně ano odpovědělo 10 ředitelů nebo zástupců, spíše ano 21. Pouze jeden respondent zvolil odpověď rozhodně ne. Jen zřídka využívá koučování při odhalování příčin problémů a při dohodě na jejich odstranění 6 dotazovaných.



Graf 11 Využití koučování při odhalování příčin problémů a při dohodě na jejich odstranění

Analýza otázky 12

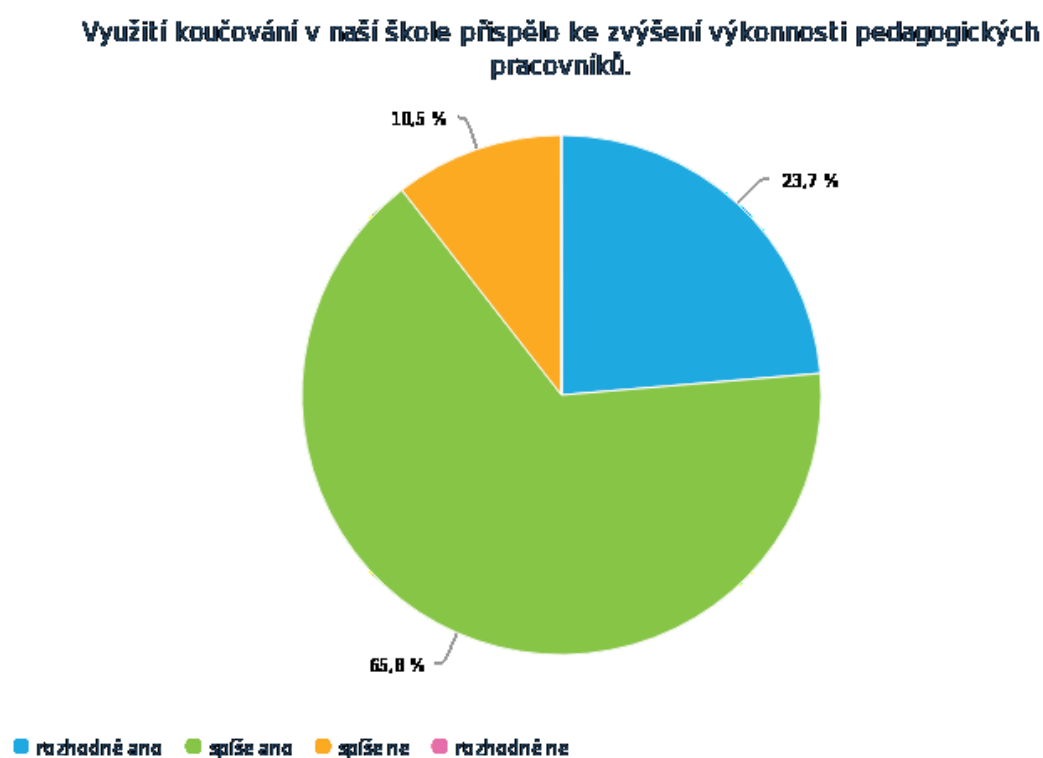
Koučování při poskytování zpětné vazby nevyužívá pouze jeden respondent. 6 ho v tomto případě uplatňuje zřídka. Odpověď spíše ano volilo 20 ředitelů nebo zástupců, pro rozhodně ano se vyjádřilo 10 dotazovaných. Podíl kladných odpovědí je tedy vysoký i v tomto případě.



Graf 12 Využití koučování při poskytování zpětné vazby

Analýza otázky 13

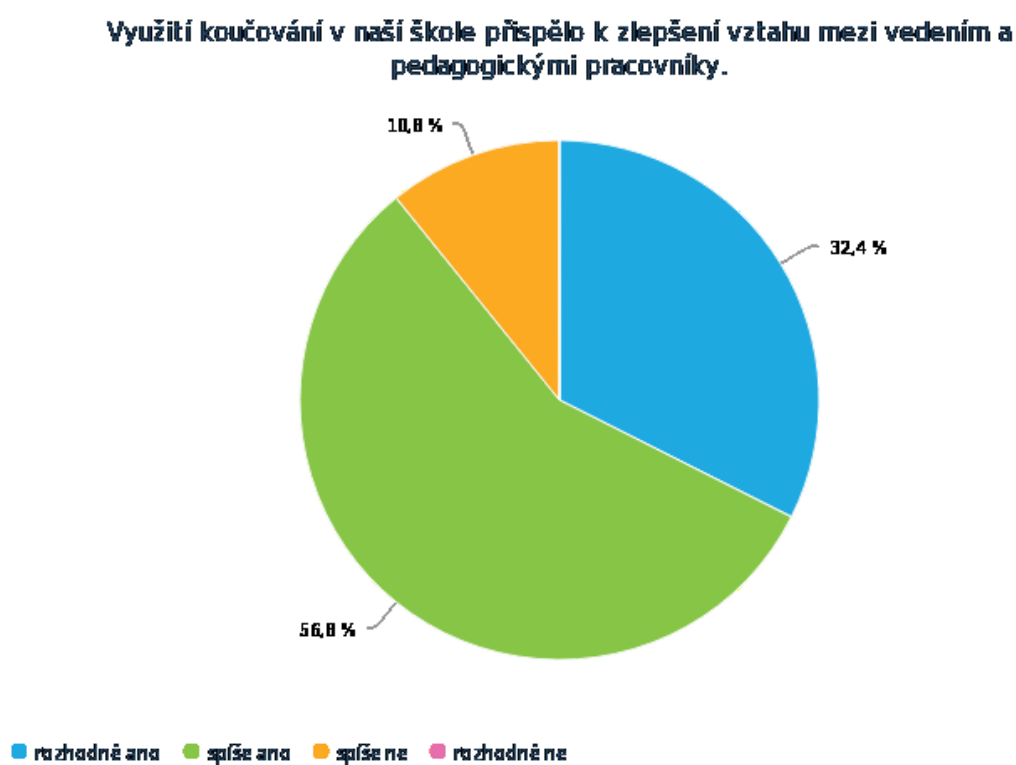
Velmi kladně hodnotí ředitelé nebo zástupci využití koučování při zvyšování výkonnosti pedagogických pracovníků. 25 ho pro tento účel uplatňuje často, 9 dokonce velmi často. 4 respondenti ho využívají zřídka. Žádný z nich se nevyjádřil tak, že by ho v tomto případě nepoužil nikdy.



Graf 13 Zvýšení pracovního výkonu prostřednictvím využití koučování

Analýza otázky 14

Žádná rozhodně negativní odpověď nebyla zaznamenána při dotazu, zda koučování přispělo ke zlepšení vztahu mezi vedením a pedagogickými pracovníky. Velkou váhu mu nepřikládají 4 ředitelé nebo zástupci. Opak vyjádřilo 12 respondentů. 21 z nich uvedlo, že koučování ke zlepšení tohoto vztahu jistou měrou přispívá.

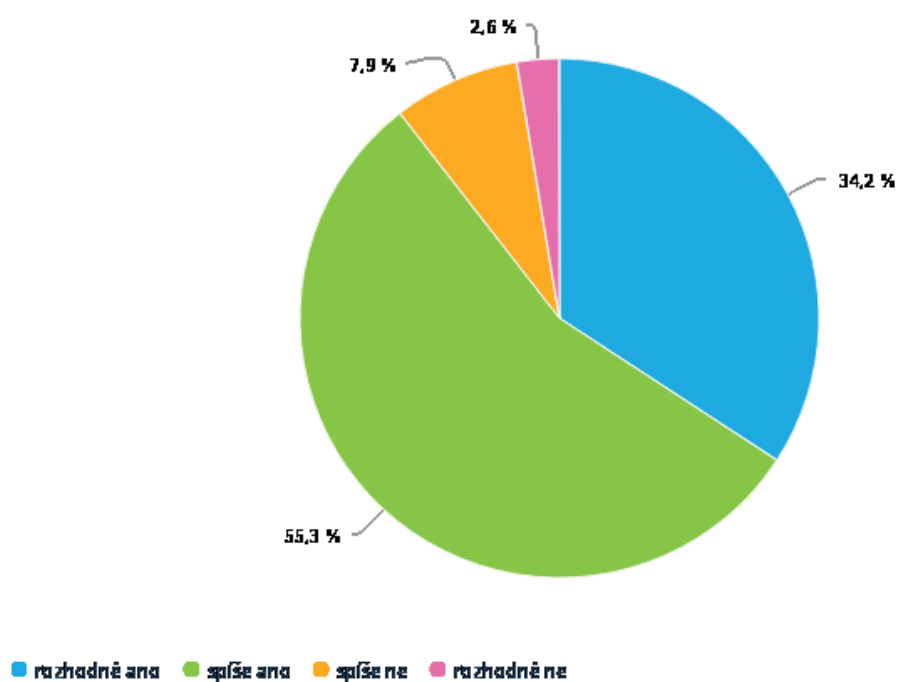


Graf 14 Zlepšení vztahu mezi vedením a pedagogickými pracovníky prostřednictvím využití koučování

Analýza otázky 15

Převážná většina ředitelů nebo zástupců se domnívá, že využití koučování přispívá k celkově pozitivnější atmosféře ve škole. Pro odpověď rozhodně ano se rozhodlo 12 respondentů, 21 dotazovaných udává variantu spíše ano. Názor, že koučování k celkově pozitivnější atmosféře ve škole spíše nepřispívá, zvolili 3 ředitelé nebo zástupci. Pouze 1 respondent se domnívá, že vliv v tomto případě není žádný.

Využití koučování v naší škole přispělo k celkově pozitivnější atmosféře.



Graf 15 Zvýšení celkové pozitivní atmosféry na škole prostřednictvím využití koučování

Analýza interview s ředitelem A

Délka praxe ve vedoucí funkci ředitele A je 12 let a působí na základní škole s 680 žáky. S koučováním se setkal v Koučink Akademii Libchavy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Koučováním se naučil naslouchat pedagogickým pracovníkům, nepřerušovat je, neradit jim a neusměrňovat je ke svým vlastním nápadům. To mu práci velmi ulehčilo. Nemusí vymýšlet odpovědi na všechny otázky spojené s řízením pracovního výkonu sám. To vede i k větší pestrosti nápadů a podnětů v této manažerské oblasti. Koučování využívá při zpracovávání plánu osobního rozvoje, při delegování a také při odhalování příčin nedostatečného výkonu a při jeho nápravě. Velmi oceňuje metodu rozhovoru GROW, jelikož popisuje jednotlivé kroky při jednání s pracovníky, což podle jeho názoru začínajícím koučům velmi pomáhá.

Analýza interview se zástupkyní ředitele B

Paní zástupkyně je ve funkci pátým rokem. Působí na škole se 176 žáky. Ke koučování ji přivedl její pan ředitel. Ten byl osloven v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků Koučink Akademií Libchavy. Koučování uplatňuje především pro rozvoj pedagogických pracovníků a pro řešení pracovních problémů. Dosahuje jím nejen variability a velké množství neočekávaných podnětů, ale i přijmutí větší odpovědnosti pracovníků za svá rozhodnutí. Koučování jí také velmi pomohlo v osobním životě. Naučila se stanovovat si priority. Je vyrovnanější, klidná a hlavně zvládá nebrat si věci osobně. To se projevilo i v praxi řízení pedagogických pracovníků. Dokáže více záležitostí delegovat a je přesvědčená, že díky koučování má mezi pracovníky vyšší autoritu. Také si oblíbila metodu rozhovoru GROW a spatřuje v ní velkou sílu pro objevování nových možností potenciálu pracovníků.

Analýza interview s ředitelkou C

Paní ředitelka má praxi devět let a pracuje na škole, kterou navštěvuje 301 žáků. S koučováním se také seznámila v Koučink Akademii Libchavy. Přineslo jí hlavně zlepšení komunikace s učiteli, žáky, rodiči i institucemi. Naučila se více naslouchat a nechat ostatní

mluvit, což odstranilo její tendence vymýšlet odpovědi za druhé. To přineslo celkové zlepšení atmosféry ve škole. Koučování využívá především při poskytování zpětné vazby. Tím, že pracovníci musejí hovořit a aktivně přemýšlet, bývají odhaleny i mnohé příčiny nedostatečného pracovního výkonu či jiného problému. Velmi si oblíbila koučovací nástroj „kolo rovnováhy“. Jak sama vysvětluje, při jeho využití se nejprve definují oblasti požadovaného tématu pracovního rozhovoru, pojmenovávají se jejich jednotlivé složky a prochází se jejich současný stav. Dále následuje zamyšlení požadovaného stavu jednotlivých složek a možnosti k jejich dosažení. Vše se zapisuje do výsečí kruhu. Působí to tedy na více smyslů a také je možné myšlenky uchovat pro příští rozhovory na dané téma.

Odpovědi na výzkumné otázky

Základní výzkumná otázka vychází z cíle praktické části bakalářské práce a zní následovně:

Uplatňují ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků?

Na základě dotazníkového šetření i interview s řediteli nebo zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje lze konstatovat, že dotazovaní koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků uplatňují.

Odpovědi na dílčí výzkumné otázky:

1) Jaká je četnost uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků ze strany ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje?

Z celkového počtu 71 dotazovaných ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje, kteří mají povědomí o tom, co koučování znamená, 37 uvedlo, že ho při řízení pedagogických pracovníků uplatňuje. Toto číslo představuje 52,1% respondentů.

2) Při kterých činnostech procesu řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků uplatňují ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje koučování?

Ředitelé a zástupci ředitele základních škol Královéhradeckého kraje uplatňují koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků při propojování individuálních cílů s cíli kolektivními, při uzavírání smluv o pracovním výkonu, při rozvoji jejich potenciálu, při zpracovávání plánů osobního rozvoje, při posilování pravomocí a odpovědnosti za výkon, při zjišťování příčin problému nedostatečného výkonu a při dohodách o jejich odstranění a také při poskytování zpětné vazby.

3) Jaké jsou konkrétní přínosy uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků ze strany ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje?

Hlavním přínosem uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků ze strany ředitelů a zástupců ředitele základních škol Královéhradeckého kraje je zvýšení pracovní výkonnosti pedagogických pracovníků. To se děje díky dílčím přínosům, kterými jsou především zvyšování odpovědnosti za vlastní výkon, nacházení nových možností rozvoje, podpora sebevědomí a zlepšení vztahu mezi řídícími a pedagogickými pracovníky.

4) Jaké jsou zkušenosti ředitelů a zástupců základních škol Královéhradeckého kraje s uplatňováním koučování při řízení pracovního výkonu?

Ředitelé a zástupci základních škol Královéhradeckého kraje mají velmi pozitivní zkušenosti s uplatňováním koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků. Jeho velké přínosy spatřují především v posilování jejich odpovědnosti za výkon a také v nalézání jejich vlastních cest rozvoje. Uplatňují ho zejména při rozvoji pracovního potenciálu pedagogických pracovníků, při poskytování zpětné vazby a při odhalování příčin nedostatečného výkonu a hledání cest k jejich odstranění. Velký přínos spatřují také ve svém vlastním rozvoji, kdy se díky koučování naučili naslouchat, klást

otevřené konstruktivní otázky a také více respektovat názory druhých. To jim přineslo větší respekt ze strany pedagogických pracovníků, který je založen na vzájemné důvěře a který přispěl ke zlepšení celkové pracovní atmosféry ve škole.

Shrnutí kapitoly

Na základě dotazníkového šetření a interview s řediteli a zástupci základních škol Královéhradeckého kraje lze zkonstatovat, že je mezi řídicími pracovníky povědomí o tom, co je koučování. Přibližně polovina dotazovaných ho při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků uplatňuje. Nejvíce ho využívají při zvyšování potenciálu a při posilování pravomoci a odpovědnosti za výkon, v o něco menší míře pak při zvyšování sebedůvěry, při hledání příčin nedostatečného výkonu a nalézání cest jejich odstranění a při poskytování zpětné vazby. Jeho hlavní přínos spatřují ve zvýšení celkové pracovní výkonnosti pedagogických pracovníků a ve zlepšení vztahu mezi nimi a vedením.

5 Závěr

Předkládaná bakalářská práce je zaměřena na problematiku řízení pracovního výkonu. Jejím cílem bylo zjistit, jak ředitelé a zástupci základních škol Královéhradeckého kraje uplatňují koučování při řízení pracovního výkonu pedagogických pracovníků. Měla odpovědět na to, zda ředitelé v této oblasti koučování využívají, v jakých konkrétních činnostech řízení pracovního výkonu ho realizují, co jim to přináší a jaké s ním mají konkrétní zkušenosti.

Pro ucelení vhledu do dané problematiky byl v teoretické části vymezen pojem řízení pracovního výkonu, jeho proces, cíle, přínosy a problémy, které mohou nastat. Vše bylo posouzeno také z pohledu řízení pracovního výkonu v praxi škol. Rovněž byl definován pojem koučování z manažerského pohledu. Pozornost byla věnována jeho přínosům a také jeho konkrétním možnostem využití při řízení pracovního výkonu všeobecně i v praxi škol.

V praktické části bylo pomocí dotazníku a interview provedeno šetření, které odpovědělo na výzkumné otázky. Získané údaje byly analyzovány a interpretovány. Byly též zdrojem pro další zamyšlení v této problematice, kterým může být vzdělávání ředitelů škol. Ti pocházejí z řad učitelů. Jednoleté povinné funkční studium pro ředitele s sebou nepřináší dostatek prostoru pro teorii a praxi základů managementu, pro řízení lidských zdrojů ani pro soudobé manažerské přístupy. Pokud se z vlastní iniciativy neúčastní na příklad studia školského managementu nebo kurzů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, mají v těchto oblastech rezervy. To jim jejich práci nejen značně komplikuje, ale negativně se to odráží i na kvalitě řízení pracovního výkonu pedagogických i nepedagogických pracovníků. Na základě zjištěných přínosů v praktické části této práce by bylo jistě vhodné se propagací a šířením koučování do škol více věnovat nejen v rámci některých krajů naší republiky.

Závěrem je možné zkonstatovat, že tato práce nabízí přehled o problematice uplatňování koučování při řízení pracovního výkonu nejen v praxi škol. Její poznatky je možné využít ve školském managementu i v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

ARMSTRONG, M. *Řízení pracovního výkonu v podnikové praxi*. Praha: Fragment, 2011. ISBN 978-80253-1198-1.

BEDRNOVÁ, E., JAROŠOVÁ, E., NOVÝ, I. a kol. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-9.

BLÁHA, J. a kol. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0374-0.

BURLEY, S., POMPHREY, C. *Mentoring and Coaching in Schools: Professional Learning Through Collaborative Inquiry*. London, Routledge. 2011. ISBN 9780415563611.

COWAN, S. L. *Seven Keys for Coaching Power: An Application Handbook for Leaders on the Front Line*. Massachusetts, HRD Press, Inc. 2006. ISBN 9780874259308.

ČASTORÁL, Z. *Management lidského faktoru*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2013. ISBN 978-80-7452-038-9.

DAŇKOVÁ, M. *Koučování kdy, jak a proč*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2015. ISBN 978-80-247-5549-6.

DUCHOŇ, B., ŠAFRÁNKOVÁ, J. *Management. Integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. Praha: C. H. Beck, 2008. ISBN 978-80-7400-003-4.

DVOŘÁKOVÁ, Z. a kol. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2012. ISBN 978-80-7400-347-9.

EMERSON, B., LOEHR, A. *A Manager's Guide to Coaching: Simple and effective Ways to Get the Best From your Employees*. New York: Amacom, 2008. ISBN 9780814409824.

FOLWARCZNÁ, I. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2010, ISBN 978-80-247-3067-7.

FRONĚK, J. Koučování pro vedení školy. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. 2014, 11(4), s. 37-38. ISSN 1214-8679.

HABERLEITNER, E., DEISTLER, E., UNGVARI, R. *Vedení lidí a koučování v každodenní praxi*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-2654-0.

HERSEY, Paul. Situational Leaders. *Leadership Excellence Essentials* [online]. 2009, 26(2), 12-12 [cit. 2017-06-16]. ISSN 87562308. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&an=36964103&scope=site>

CHANESKI, WAYNE S. Employing the Right Leadership Style. *Modern Machine Shop* [online]. 2016, 89(6), 44-45 [cit. 2017-06-16]. ISSN 00268003. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&an=119297369&scope=site>

KLIMOV, Aleksei Aleksandrovich. Extra-role performance behavior of teachers: the role of identification with the team, of experience and of the school as an educational organization. *Economic* [online]. 2014, 6(36), 253-269 [cit. 2017-06-13]. DOI: 10.15838/esc/2014.6.36.19. ISSN 19980698.

KOUBEK, J. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. ISBN 978-80-247-3823-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, S. Jak dál?: učitelům může pomoci osobní kouč. *Rodina a škola*. 2010, 57(6), s. 18-19,31. ISSN 0035-7766

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

SHEN, Jie, John BENSON a Binhua HUANG. High-Performance Work Systems and Teachers' Work Performance: The Mediating Role of Quality of Working Life. *Human Resource Management* [online]. 2014, 53(5), 817-833 [cit. 2017-06-13]. DOI: 10.1002/hrm.21614. ISSN 00904848.

ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., TROJANOVÁ, I. *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-264-1.

ŠTEFFLOVÁ, J.,ed. Všichni jsme OK, ale můžeme se rozvíjet: proč učitelé potřebují koučování. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 2016, 119(5), s. 18-19. ISSN 0139-5718.

TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: ČŠM PedF UK, 2012. ISBN 978-80-7290-543-0.

WHITMORE, J. *Koučování. Rozvoj osobností a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press, 2014. ISBN 978-80-7261-273-4

Interní dokumenty Koučink Akademie Libchavy – žádost o projekt a monitorovací zprávy

7 Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník praktické části

Příloha 2 – Přepis interview s ředitelem nebo zástupci ředitele

Příloha 3 – Kontrolní seznam týkající se dohod o pracovním výkonu a rozvoji

Příloha 4 – Kontrolní seznam pro stanovování cílů

Příloha 5 – Kontrolní seznam pro zpětnou vazbu

Příloha 6 – Kontrolní seznam pro přípravu manažera na zkoumání a posuzování pracovního výkonu

Příloha 7 – Kontrolní seznam pro přípravu pracovníka na zkoumání a posuzování jeho výkonu

Příloha 8 – Kontrolní seznam pro řízení pracovníků s nedostatečným výkonem

Příloha 9 – Faktory ovlivňující pracovní výkon manažerů

Příloha 1 – Dotazník praktické části

Dobrý den,

jmenuji se Daniela Jezdinská a chtěla bych Vás požádat o vyplnění krátkého anonymního dotazníku. Studuji školský management a údaje potřebuji k bakalářské práci. Je zaměřena na to, zda ředitelé a jejich zástupci znají koučování a v případě že ano, zda ho využívají a s jakými výsledky.

Pokud máte s koučováním pedagogických pracovníků zkušenosti a souhlasili byste s mojí návštěvou za účelem krátkého rozhovoru na toto téma, sdělte mi to prosím odpovědí na můj e-mail.

Předem Vám velmi děkuji za Váš čas a odpovědi.

1. Délka mé praxe na pozici ředitele popřípadě zástupce je:

- 0 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 let a výš

2. Jsem:

- muž
- žena

3. Setkal/a jste se už s pojmem koučování? Prosím, při odpovědi "ne" dotazník hned odešlete.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

4. Využíváte koučování při řízení pedagogických pracovníků? Prosím, při odpovědi "ne" dotazník hned odešlete.
- rozhodně ano
 - spíše ano
 - rozhodně ne
 - spíše ne
5. Koučování využívám při propojování individuálních cílů pedagogických pracovníků s cíli kolektivními.
- rozhodně ano
 - spíše ano
 - spíše ne
 - rozhodně ne
6. Koučování využívám při uzavírání smluv o pracovním výkonu u pedagogických pracovníků.
- rozhodně ano
 - spíše ano
 - spíše ne
 - rozhodně ne
7. Koučování využívám při podpoře sebedůvěry u pedagogických pracovníků.
- rozhodně ano
 - spíše ano
 - spíše ne
 - rozhodně ne

8. Koučování využívám při rozvoji potenciálu pedagogických pracovníků.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

9. Koučování využívám při vypracování plánu osobního rozvoje pedagogických pracovníků.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

10. Koučování využívám při posilování pravomocí a odpovědnosti za výkon.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

11. Koučování využívám při odhalování příčin problémů a při dohodě na jejich odstranění.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

12. Koučování využívám při poskytování zpětné vazby.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

13. Využití koučování v naší škole přispělo ke zvýšení výkonnosti pedagogických pracovníků.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

14. Využití koučování v naší škole přispělo ke zlepšení vztahu mezi vedením a pedagogickými pracovníky.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

15. Využití koučování v naší škole přispělo ke zlepšení celkové pracovní atmosféry.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

Přepis interview s ředitelem A

Délka praxe ve vedoucí funkci ředitele A je 12 let a působí na základní škole s 680 žáky.

1. Kde jste se s koučováním setkal?

V Koučink Akademii Libchavy. Tenkrát jsem dostal e-mail, jestli se chci přihlásit, tak jsem se přihlásil. A jezdil jsem tam rád. Teď jsem zase na kurzu Učitel mentorem.

2. Co Vám koučování přineslo pro praxi ředitele základní školy?

Co mi přineslo asi nejvíce? No, jsme poměrně velká škola. Byl jsem zvyklý vše vymýšlet sám a dávat pokyny. Už jsem se z toho cítil unavený. Takže jsem se naučil zadat úkol, ptát se kouzelnými otázkami a poslouchat a zapisovat si plno různých nápadů, které by mě ani nenapadly. To mi moc pomohlo, prostě nemuset vše vymýšlet. Naučil jsem se naslouchat, nepřerušovat, neradit, netlačit, prostě mnohem větší klid.

3. Při jakých činnostech řízení pracovního výkonu koučování uplatňujete?

Při plánu osobního rozvoje, při delegování a taky když mám s učitelkou nějaký problém, že se prostě něco nedařilo, jak jsem si představoval.

4. Můžete popsat nějakou konkrétní zkušenost při řízení pracovního výkonu s využitím koučování?

Jsem matematik a spíš introvert. Proto mi strašně pomohlo, že jsem dostal na nějaké aktivity „přesný“ návod. Ujíždím na GROW modelu. Víím, že to samozřejmě nejde úplně přesně podle návodu jako třeba vyměnit si olej v autě. Je to práce s lidmi. Ale jistou kostru mám a to mi moc pomáhá. Používám ho, kde se dá. A baví mě pozorovat učitelky, když se ptám „Co ještě?“ a pak zase „Co ještě?“ Prostě úplně vidím, jak musejí přemýšlet, a mám radost, že to netáhnou celé sám. Ale to už jsem říkal.

Přepis interview se zástupkyní ředitele B

Paní zástupkyně je ve funkci pátým rokem. Působí na škole se 176 žáky.

1. Kde jste se s koučováním setkala?

Tak to víš. V Koučink Akademii, kde jsme se potkaly. Oslovili pana ředitele a ten mě vzal s sebou.

2. Co Vám koučování přineslo pro praxi ředitele základní školy?

Já díky kurzu udělala obrovský skok v osobním životě. Naučila jsem si stanovit priority. Jsem vyrovnanější, klidná a hlavně jsem se naučila nebrat si věci osobně. To se v praxi náramně projevilo. Méně si ke mně učitelé dovolí. Přece jen jsem zástupkyně, někteří zkoušeli, kam až můžou a co to se mnou udělá. Určitě to zlepšilo a ustálilo náš vztah. Mívala jsem tendence hodně s nimi kamarádit, ale to úplně nejde. Zneužívali moji ochotu. Mnoho povinností jsem dělávala za ně. Vidí mě jako větší autoritu. Neskutečně se mi ulevilo a práce mě baví víc. Jo, a taky jsme teď sebranější s panem ředitelem. Táhneme za jeden provaz i metodicky nebo jak to říct.

3. Při jakých činnostech řízení pracovního výkonu koučování uplatňujete?

Při rozvoji učitelů. Řeknu cíl, kam se potřebujeme za školu dostat a pak se ptám a někdy žasnu, jak hodně proto jsou učitelé schopni udělat vlastními aktivitami a taky se za tím účelem rozvíjet. A vlastně jsem se naučila klást chytré otázky i během každodenních neformálních rozhovorů. Ty dokážou až kouzelně přehodit očekávanou aktivitu z mé strany na učitele a tím, že to vysloví sami, hned to raději udělají. Třeba nedávno s kaluží, to byla sranda. Máme dvě vychovatelky, které rády řeší chybu ostatních. Někdy mi přijde, že si v tom snad i libují, což je celkově smutné. Nedávno ke mně přišly dost nabroušené. Bylo to kvůli opravě komunikace ze strany obce, protože se právě po té opravě dělala na cestě, kterou chodily s dětmi na procházku, velká louže. Sama bych si řekla, že se to moc nepovedlo, no tak to obejdeme a asi bych to panu řediteli řekla jen

jako podnět mezi řečí o něčem jiném. Rozhodně bych si tím nenechala zkazit den nebo snad i celý týden. Ale kolegyně to za velký problém měly. Zeptala jsem se jich: „A jak byste to vyřešily vy?“ Asi pět vteřin byly v šoku, že nesdílím jejich rozčilení a taky z toho, že se musejí aktivně zamyslet. Poté řekly skoro stejně. „Budeme chodit druhou cestou“ Bylo to vyřešené hned a ke spokojenosti obou stran. Kdybych jim řekla já, ať chodí druhou cestou, vnitřně by to nepřijaly a možná by se i chtěly dohadovat.

4. Můžete popsat nějakou konkrétní zkušenost při řízení pracovního výkonu s využitím koučování?

Je to už asi rok, co jsem si pozvala angličtinářku. S panem ředitelem jsme moc dobře věděli, že nás bota tlačí ve výuce angličtiny. Také byly podněty ze strany rodičů. Jednotvárná výuka, děti to nebavilo. Paní učitelka měla teprve druhý rok praxe. Cítila jsem, že je schopná, ale žádné kroky ke změně z její strany nebyly. Pozvala jsem si ji, abych jí popsala problém. Pomocí metody GROW, kdy si sama definovala cíl, si přicházela na plno možností situaci napravit. Dokonce i takové, že jsem o nich slyšela poprvé. Dohodly jsme se na konkrétním plánu, jak budeme postupovat, včetně časových termínů. No a teď máme partnerskou školu a společný projekt dostal i republikové ocenění kvality.

Přepis interview s ředitelkou C

Paní ředitelka má praxi devět let a pracuje na škole, kterou navštěvuje 301 žáků.

1. Kde jste se s koučováním setkala?

V Koučink Akademii. Byla jsem dotázána e-mailem. Moc ráda jsem tam jezdila. Byl to prostor i pro vzájemné sdílení kolegů. Učili jsme se na konkrétních problémech, které se tehdy na našich školách aktuálně řešily.

2. Co Vám koučování přineslo pro praxi ředitele základní školy?

V mém případě to přineslo zlepšení komunikace ve všech směrech – s učiteli, žáky rodiči, institucemi. Naučila jsem se více naslouchat a nechat lidi mluvit. Mám rychlé životní tempo, což se promítalo i do komunikace v práci. Chtěla jsem mít vše vyřešené co nejdřív, a tak se stávalo, že jsem myslela za ně. Já jim vlastně i napovídala, co mi „asi“ chtějí odpovědět. To není dobře. Po několika minutách rozhovoru mi ani tolikrát neřekli, co mi chtěli říct. V Akademii mi to došlo. Jsem za to moc ráda. Schopnost komunikovat patří podle mě k základním dovednostem ředitelů. A celková atmosféra se tak nějak zklidnila.

3. Při jakých činnostech řízení pracovního výkonu koučování uplatňujete?

Já hlavně při sebehodnocení učitelů a při zpětné vazbě. Taky při řešení problému při výkonu. Tím, že „donutím“ učitelky přemýšlet a vyjádřit se, často zjišťuju, že problém pramení odjinud než ze školy. Když vím, můžu řešit.

4. Můžete popsat nějakou konkrétní zkušenost při řízení pracovního výkonu s využitím koučování?

Já si oblíbila kolo rovnováhy. Nádherně se hodí pro sebehodnocení, zpětnou vazbu i pro cesty rozvoje. Učitelé se nejen musí zamyslet nad svým výkonem, ale ještě to píší, a škálují. Taky se musejí hlouběji zamyslet, přece jen je tam osm okének. Působí to i na víc smyslů. Řekla bych, že jak to i vidí, víc je to nutí něco zlepšit. Taky se kolo schová na další období a dá se porovnávat, jestli tam k posunu došlo.

Příloha 3 – Kontrolní seznam týkající se dohod o pracovním výkonu a rozvoji
(Armstrong, 2011, s. 336)

1. Existuje aktualizovaný profil role, který stanovuje hlavní oblasti výsledku a požadavky na schopnosti?
2. Byly pro každou z hlavních oblastí výsledku stanoveny SMART cíle?
3. Byli pracovníci vedeni k tomu, aby sami pro sebe formulovali plány pracovního výkonu a osobního rozvoje?
4. Byl dohodnut nějaký realistický plán rozvoje/zlepšování pracovního výkonu, který by zlepšil silné stránky a překonal slabé stránky?
5. Byl dohodnut nějaký dosažitelný plán osobního rozvoje?
6. Jsou plány založeny na nějaké analýze dosavadního pracovního výkonu a na nějakém posouzení budoucích požadavků (nové dovednosti, které bude třeba si osvojit, nové úkoly pro pracovníka v dané roli, změny role nebo pole působnosti funkce)?
7. Uvádějí plány kritéria úspěšnosti – jak budou manažer a pracovník vědět, že bylo dosaženo žádoucích výsledků?
8. Bylo dosaženo prostřednictvím konstruktivního dialogu, s plným zapojením daného pracovníka a bez jakéhokoliv nátlaku ze strany manažera?
9. Dostalo se pracovníkům podpory a pravomocí potřebných k realizaci plánu?
10. Byla učiněna opatření pro monitorování a zkoumání a posuzování pokroku, aniž by to bylo skličující, deprimující a nesnesitelné?

Příloha 4 – Kontrolní seznam pro stanovování cílů (Armstrong, 2011, s. 336)

1. Byl proces stanovování cílů založený na dohodnutém a aktualizovaném profilu role, který stanovuje hlavní oblasti výsledků?
2. Mají cíle jasný vztah k hlavním oblastem výsledků v profilu role?
3. Jsou individuální cíle propojeny s podnikovými cíli?
4. Jestliže jsou cíle přenášeny dolů kaskádovitým způsobem, existuje nějaký prostor pro to, aby pracovník o svých vlastních cílech mohl diskutovat a modifikovat je?
5. Byly cíle stanovovány společně manažerem a pracovníkem?
6. Podporují cíle jasně a konkrétně plnění cílů týmů a útvarů?
7. Jsou cíle konkrétní, specifické a termínované?
8. Jsou cíle podnětné a náročné?
9. Jsou cíle realistické a dosažitelné?
10. Byla pro každý cíl stanovena kritéria úspěšnosti?

Příloha 5 – Kontrolní seznam pro zpětnou vazbu (Armstrong, 2011, s. 337)

1. Týká se zpětná vazba skutečných událostí nebo pozorovaného chování?
2. Je zpětná vazba prezentována jako popis toho, co se stalo, a nemá formu nějakého soudu či názoru?
3. Týká se zpětná vazba spíše konkrétních bodů chování, než aby vyjadřovala nějaké obecné, povšechné pocity nebo dojmy?
4. Je zpětná vazba založena spíše na otázkách než na tvrzeních?
5. Omezuje se zpětná vazba na klíčové záležitosti a problémy?
6. Zaměřuje se zpětná vazba na ty aspekty pracovního výkonu, které může daný pracovník zlepšit?
7. Je zpětná vazba pozitivní?
8. Je zpětná vazba konstruktivní?
9. Byla zpětná vazba zabudována do práce samé tak, aby si ji mohli pracovníci generovat sami?
10. Poskytuje zpětná vazba náležitou a přiměřenou základnu pro akci?

Příloha 6 – Kontrolní seznam pro přípravu manažera na zkoumání a posuzování pracovního výkonu (Armstrong, 2011, s. 337-338)

1. Jak si podle vás daný pracovník v průběhu zkoumaného období při plnění svých cílů vedl?
2. Do jaké míry byly kroky a chování daného pracovníka v souladu s požadavky na schopnosti chování?
3. Jak dobře byly uskutečňovány plány všech bodů zlepšení, rozvoje či vzdělávání dohodnuté při posledním setkání za účelem zkoumání a posuzování pracovního výkonu?
4. Jaké cíle vztahující se ke klíčovým úkolům daného pracovníka byste s ním rádi pro následující zkoumané období dohodli?
5. Měl daný pracovník při vykonávání své práce nějaké problémy? Jestliže ano, o jaký druh problémů šlo a co se s nimi dá udělat?
6. Jste spokojeni s tím, že jste poskytovali danému pracovníkovi dostatečné vedení nebo pomoc, které očekával? Jestliže nikoliv, jakou další pomoc či jaké další vedení byste mohli poskytovat?
7. Byly dovednosti a schopnosti daného pracovníka využívány co nejlépe? Jestliže nikoliv, co by se mělo udělat?
8. Je daný pracovník připravený převzít na svém současném pracovním místě další povinnosti a odpovědnost? Jestliže ano, jaké?
9. Domníváte se, že by daný pracovník a organizace měli prospěch z toho, kdyby se mu poskytly další zkušenosti v jiných oblastech práce?
10. Jakými směry by se podle vás mohla ubírat kariéra daného jedince v organizaci?
11. Jaký rozvoj nebo jaké vzdělávání daný pracovník potřebuje, aby to přispělo k jeho práci a/ nebo k jeho další kariéře v organizaci?
12. Existují nějaké speciální projekty, kterých by se daný pracovník mohl zúčastnit a které by přispěly k jeho rozvoji?

Příloha 7 – Kontrolní seznam pro přípravu pracovníka na zkoumání a posuzování jeho výkonu (Armstrong, 2011, s. 338)

1. Jak dobře jste si podle vás v průběhu zkoumaného období vedl v dosahování svých cílů?
2. Jak dobře se uskutečňovaly plány zlepšování, rozvoje nebo vzdělávání dohodnuté na vašem posledním setkání za účelem zkoumání a posuzování pracovního výkonu?
3. Jaké cíle vztahující se ke klíčovým úkolům vašeho současného pracovního místa byste rád se svým manažerem dohodl na následující období?
4. Setkal jste se při vykonávání své práce s nějakými problémy? Jestliže ano, jaký druh problémů to byl a co by se s nimi dalo udělat?
5. Myslíte si, že by vám váš manažer mohl poskytovat více vedení nebo pomoci v tom, co od vás očekává? Jestliže ano, jaké vedení nebo jakou pomoc potřebujete?
6. Myslíte si, že jsou vaše dovednosti a schopnosti využívány tím nejlepším způsobem? Jestliže ne, pak co je s tím třeba udělat?
7. Máte pocit, že jste připraven převzít na svém současném pracovním místě další povinnosti a odpovědnosti? Jestliže ano, co byste rád dělal?
8. Získal byste rád další zkušenosti v jiných příbuzných oblastech práce? Jestliže ano, jaké?
9. Jakými směry byste rád, aby se ubírala vaše kariéra v organizaci?
10. Jaký rozvoj, vzdělávání nebo výcvik byste rád absolvoval, aby vám to pomohlo ve vaší práci a/nebo posunulo vaši kariéru v organizaci kupředu?

Příloha 8 – Kontrolní seznam pro řízení pracovníků s nedostatečným výkonem (Armstrong, 2011, s. 340-342)

Nedostatečné plnění cílů – záležitosti ke zvážení

1. Do jaké míry nebylo cílů dosaženo?
2. Jaké konkrétní případy podstandardního pracovního výkonu existovaly?
3. Opravdu daný pracovník v plné míře pochopil, co se od něho očekává?
4. Dostal daný pracovník od svého manažera nebo vedoucího týmu dostatečné vedení, pokyny a pomoc?
5. Měl daný pracovník dostatečnou pomoc a podporu od svých spolupracovníků?
6. Měl daný pracovník k dispozici požadované zdroje?
7. Existovaly nějaké jiné faktory, které pracovník neměl pod kontrolou, jako např. nepřiměřený systém práce nebo nepředvídatelné vnější události a tlaky, které jeho pracovní výkon ovlivnily?
8. Byl příslušný problém způsoben jakýmkoliv nedostatečnými znalostmi nebo nedostatkem dovedností?
9. Do jaké míry, pokud vůbec, bylo nesplnění cílů nebo standardů výkonu prostě důsledkem nedostatečného úsilí nebo zájmu na straně daného pracovníka?

Nedostatečné plnění cílů – možné nápravné akce

1. Vyjasnit cíle a v případě nutnosti je přeformulovat tak, aby byly dosažitelné (nikoliv však příliš snadné).
2. Provést redesign/přestavbu pracovního místa (úpravu úkolů a povinností/odpovědnosti), aby se tak zabezpečila přiměřenější základna pro dosahování lepších výsledků.
3. Zlepšit systém práce.
4. Zlepšit způsob vedení, usměrňování a podpory ze strany manažera nebo vedoucího týmu.
5. Znovu prověřit složení týmu a jeho metod práce, po čemž by měl – pokud je to nezbytné – následovat program týmového vzdělávání (team-buildingu).

6. Zlepšit zpětnou vazbu týkající se výsledku daného pracovníka a po poskytnutí zpětné vazby monitorovat pracovní výkon, aby se zajistilo, že budou podniknuty nezbytné kroky.
7. Podněcovat pracovníky k tomu, aby sami rozvíjeli dodatečné znalosti nebo dovednosti a při tom jim v případě potřeby poskytovat vedení a koučování. Je-li sebe rozvíjení nevhodné nebo nedostatečné, uspořádat konkrétní vzdělávání nebo koučování v oblastech, v nichž byly zjištěny nedostatky ve znalostech nebo dovednostech.
8. Pomáhat pracovníkům, aby se učili ze svých chyb a omylů a aby věděli, jak minimalizovat riziko, že se budou opakovat.
9. Vést pracovníky k tomu, aby uznali, že určité stránky jejich chování přispěly k nedostatečným výsledkům a vést je k tomu, aby souhlasili s uskutečněním určitých konkrétních modifikací v chování.
10. Dohodnout celkový plán zlepšování pracovního výkonu.

Zacházení s problémy v postojích a chování

1. Proč si myslíte, že existuje problém týkající se postoje nebo chování pracovníka?
2. Jaké důkazy máte pro to, že daný postoj/dané chování vytváří problém v pracovním výkonu? (Uveďte skutečné příklady.)
3. Diskutovali jste o tom s pracovníkem v okamžiku, kdy došlo ke špatnému pracovnímu výkonu, o němž jste přesvědčení, že by mohl být připsán na vrub negativních postojů nebo chování?
4. Jak daný pracovník reagoval, když jste jej požádali, aby se k některému z těchto případů vyjádřil?
5. Jaké kroky jste učinili, abyste danému pracovníkovi umožnili uznat jeho vlastní problém nebo situaci a diskutovat o něm s vámi?
6. Vzali jste v úvahu skutečnost, že všeobecně je snazší změnit chování než hluboce zakořeněné postoje?
7. Byli jste úspěšní v dosahování dohody o příčině problému? Co by se s tím mělo dělat?

8. Jestliže ano, dohodli jste se na tom, jak by měl pracovník problém zvládnout, a to s jakoukoliv pomocí, kterou byste mohli poskytnout vy a možná i jiní lidé?
9. Pomůže dodatečné koučování nebo mentorování?
10. Je to problém, který byste přenechali k vyřešení jiným místům či osobám zabývajícím se konzultováním (např. členům útvaru lidských zdrojů)?

Neochota akceptovat cíle

1. Do jaké míry jsem si jist, že tohle je dosažitelný cíl nebo standard?
2. Mám nějaký „benchmarkingový“ (porovnatelný) důkaz, že cíle nebo standardy této povahy byly za podobných okolností/podmínek dosaženy jinými lidmi?
3. Je z mého hlediska rozumné žádat tohoto konkrétního jedince, aby daného cíle nebo standardu dosáhl, a to s přihlédnutím k jeho zkušenostem nebo kvalifikaci/přípravě na povolání nebo k okolnostem, za nichž se daná práce vykonává?
4. Má daný jedinec nějaký rozumný důvod pro odmítání tohoto cíle nebo standardu?
5. Jestliže nikoliv, tak proč se uchýlil k tomuto přístupu?
6. Trvám na tomto cíli nebo standardu navzdory námitkám daného jedince? Jestliže ne, do jaké míry jsem připravený tento cíl modifikovat?

Faktory, které nemá manažer pod kontrolou

1. Nepředvídatelné změny okolností/podmínek, v nichž se práce vykonává – ať už jde o vnitřní události nebo události vnucené z vnějšku.
2. Špatně definované povinnosti a odpovědnosti.
3. Nepřiměřené nebo nedosažitelné cíle nebo úkoly.
4. Nedostatečné vedení nebo podpora od manažerů nebo jiných lidí na vyšších úrovních organizace.
5. Neodpovídající spolupráce nebo pomoc od kolegů.
6. Špatný systém práce.
7. Neodpovídající zdroje – peníze, personál, vybavení nebo čas.
8. Nedostatečné vzdělávání nebo výcvik.
9. Práce vyžaduje takové úrovně dovedností nebo znalostí, které daný jedinec nemá – a nelze ani rozumně očekávat, že je bude mít.
10. Nedostatečná podpora nebo vedení.

Charakteristiky pracovního výkonu nebo chování, které mají manažeři pod kontrolou

1. Špatný způsob vedení.
2. Nedostatečná pozornost věnovaná povinnostem a odpovědnostem lidí.
3. Špatný úsudek, nedostatek rozvážnosti.
4. Nerozhodnost.
5. Nekooperativnost.
6. Špatný člen týmu.
7. Nedostatečné plánovací a organizační dovednosti.
8. Neochota učit se ze zkušeností.
9. Neochota učit se na základě programů vzdělávání nebo koučování.
10. Lenost