

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO
ŘÍZENÍ

bakalářské kombinované studium
2006–2010

Michaela Matulová

Získávání a rozvoj manažerských kompetencí

Acquiring and Developing of Managerial Competencies

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2010

Vedoucí práce:PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracoval zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

Machulou
.....

Obsah

0	ÚVOD	7
1	VYMEZENÍ A VZTAH ZÁKLADNÍCH POJMŮ	10
1.1	POSLÁNÍ A ROLE MANAŽERA	10
1.2	ZÁKLADNÍ OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA MANAŽERA	13
1.3	SCHOPNOSTI JAKO ZDROJ KOMPETENCÍ	15
1.4	GENEZE POJMU KOMPETENCE.....	16
2	VÝVOJ, IDENTIFIKACE A DĚLENÍ MANAŽERSKÝCH KOMPETENCÍ	21
2.1	MANAŽERSKÉ KOMPETENCE.....	21
2.2	KLÍČOVÉ KOMPETENCE PRO MANAŽERY	23
2.3	OBLASTI KOMPETENCÍ	25
2.4	IDENTIFIKACE KOMPETENCÍ	28
2.5	MĚŘENÍ ÚROVNĚ KOMPETENCÍ	29
2.5.1	<i>Behaviorální přístup</i>	29
2.5.2	<i>Analogové modely</i>	29
2.5.3	<i>Analytické metody</i>	30
2.5.4	<i>Další přístupy</i>	30
3	KOMPETENCE V ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ	34
3.1	KOMPETENČNÍ MODEL	34
3.2	OBLASTI VYUŽITÍ KOMPETENCÍ V ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ	35
3.3	ŘÍZENÍ PODLE KOMPETENCÍ.....	36
3.3.1	<i>Hodnocení kompetencí v MbC</i>	37
3.3.2	<i>Zavádění MbC</i>	38
3.3.3	<i>Definice a měření výkonu</i>	39
3.4	MANAŽERSKÁ ETIKA JAKO JEDNA Z DŮLEŽITÝCH KOMPETENCÍ MANAŽERA.....	40

4	VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ MANAŽERŮ ZAMĚŘENÝ NA KOMPETENČNÍ PŘÍSTUP	45
4.1	VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ	45
4.2	STRATEGICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ	48
4.2.1	<i>Fáze vzdělávacího procesu.....</i>	<i>49</i>
4.3	TVOŘIVOST A KREATIVITA	54
5	ZÁVĚR.....	58
6	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	60
7	BIBLIOGRAFIE.....	63
8	SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK.....	64
9	PŘÍLOHY	65

Resumé

Tato práce se věnuje neustálé potřebě manažerského vzdělávání a rozvoje manažerských kompetencí. Záměrem práce je zjistit, jaké postoje zaujímají k manažerským kompetencím jednotliví autoři. Kompetence se uplatňují stále častěji při řízení lidí, a to v modelu řízení podle kompetencí, o kterém zde také pojednávám, a zamýšlím se nad tím, zda je pro praxi přínosem. Zmiňuji se zde také o manažerské etice, o které si myslím, že je jednou z důležitých kompetencí manažera. Další oblastí je kreativita a řešení problémů, kterými by v dnešní době plně změn měl oplývat snad každý manažer. Také se snažím upozornit na nutnost systematického přístupu ke vzdělávání a rozvoji v organizacích.

Summary

My dissertation addresses the need for education management, as well as the need for developing management competencies. The aim of this dissertation is to find out what attitudes individual authors have towards management competencies. These are being increasingly used in the field of human resource management, namely in the competency-based management. This competency model of HR is discussed here. At the same time, I consider whether it brings any contribution to work experience. I also mention the issue of ethics in management which I regard as one of the most important management competencies. Other areas are creativity and problem solving. Every manager is required to pay special attention to them, especially in

these difficult times. Moreover, I try to draw attention to the necessity of systematic approach to in-company education and organization development.

0 Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá získáváním a rozvojem manažerských kompetencí. Toto téma jsem si zvolila proto, že pojmy manažerské kompetence a řízení podle kompetencí jsou dnes hodně diskutované a aktuální. Ale bohužel ne vždy se v praxi setkáváme s funkčními kompetenčními modely. Při zavádění kompetenčních modelů se manažeři mohou dopouštět mnoha chyb. Následkem toho zaměstnanci takové řízení neakceptují a celé snažení o zavedení kompetenčního vedení je pak pouze neefektivním plýtváním času a finančních prostředků.

V této práci vycházím především z teoretických poznatků, které jsem získala při čtení odborných knih, a také v rámci studia. Moje postoje jsou ale také ovlivněny i zkušenostmi, které jsem doposud získala ve svém pracovním životě.

Na práci manažera jsou kladeny stále vyšší a vyšší nároky. Pro manažery je dnes nezbytné se neustále vzdělávat a rozvíjet své schopnosti, aby firmě přinášeli užitek. Vzdělávání dnes pro nikoho nekončí např. maturitou nebo vysokoškolským diplomem. Člověk musí neustále dbát na svůj rozvoj. Můžeme říct, že rozvoj osobnosti a soustavné vzdělávání je velice důležitou součástí našeho života. Člověk musí být motivovaný, aby se neustále vzdělával a rozvíjel. Jako jeden z nejvýznamnějších motivačních faktorů proč se vzdělávat, může být pro člověka fakt, že organizace upřednostňují zaměstnance, kteří jsou ochotní se rozvíjet a vzdělávat. To, jestli bude firma úspěšná, už dnes nezáleží pouze na tvrdých faktorech řízení, jak uvádí Armstrong (2002, s. 29), které se soustředí na kvantitativní, praktické

a podnikatelsky strategické řízení s cílem dosáhnout zisku. Za důležitý zdroj považuje lidský kapitál, prostřednictvím kterého lze dosáhnout zisku za předpokladu investic do jeho rozvoje. Svých cílů a záměrů se organizace snaží dosáhnout skrze své zaměstnance. Skrze ně se snaží rozvinout svůj potenciál.

Záměrem této práce je upozornit na nutnost a důležitost neustálého rozvoje manažerských kompetencí. Cílem práce je blíže vysvětlit pojem manažerské kompetence.

Práce samotná je rozdělena do čtyř základních kapitol. V první kapitole se snažím vymezit základní pojmy a jejich vzájemné vztahy. Pokusím se zde definovat a rozlišit jednotlivé pojmy, jako jsou kompetence, osobnost, vlastnosti a role manažera. Ve druhé kapitole popisují rozdělení kompetencí dle jednotlivých autorů. Snažím se odpovědět na otázku, co jsou vlastně klíčové kompetence vedoucích pracovníků. Dále zjišťuji, zda existují univerzální seznamy kompetencí, které by měl mít každý manažer, jak je důležité správně identifikovat kompetence vedoucích pracovníků a jaké existují přístupy k jejich identifikaci. Ve třetí kapitole se snažím odpovědět na otázku, proč se kompetenční přístup rozšířil, a jaké má tento přístup výhody a nevýhody. O podnikové kultuře a manažerské etice se zmiňuji z jednoho důvodu: aby se manažeři mohli systematicky vzdělávat, je nutné mít v organizaci dobré kulturní klima, správný způsob jednání s lidmi, zdravé pracovní prostředí a další faktory, které významným způsobem ovlivňují motivaci pro vzdělávání a rozvoj. Všichni manažeři mají také vytvářet podmínky pro takové prostředí, které bude vzdělávání a rozvoji nakloněno. V poslední kapitole, která se věnuje modelu strategického vzdělávání, se pokusím uvést rozdíly

mezi pojmy vzdělávání a rozvoj vedoucích pracovníků. Mimo to se zde věnuji kreativitě a tvořivosti, na které by měl být, v současné době, kladen velký důraz. Organizace totiž potřebují flexibilní zaměstnance, kteří budou pružně reagovat na změny a tvořivě řešit vzniklé problémy. To je jedna z velkých konkurenčních výhod organizace.

Dále bych ráda uvedla, že v textu budu používat pojem manažer, i když pojem lídr by se někdy mohl zdát vhodnější, a že jsem obeznámena s tím, že je mezi těmito pojmy rozdíl. Rozdíly v pojetí managementu a leadershipu více rozvádím v Příloze A: Tab. 5 Leadership versus management dle Kotlera.

Závěrem bych také ráda poděkovala PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D. za jeho vstřícný přístup, podnětné připomínky a cenné rady, které mi poskytl při psaní této práce.

1 Vymezení a vztah základních pojmů

1.1 Poslání a role manažera

Obecná role manažera se na začátku 21. století mění. Organizace nepotřebuje manažery, kteří využívají autokratický styl řízení. Potřebují spíše někoho, kdo dokáže činnosti koordinovat, radit podřízeným a vést je k samostatné práci. Posláním manažera je dosahování stanovených podnikových cílů prostřednictvím lidí. Při vedení lidí má manažer určité role. Asi nejznámější rozdělení manažerských rolí pochází od Henryho Mintzberga (1973, aktualizované v roce 1975 in Cejthamr, Dědina, 2010.) Toto rozdělení deseti manažerských rolí je seřazeno do tří základních skupin:

- **Skupina interpersonálních rolí** (budování kontaktů):
 - představitel organizace (figurehead),
 - vůdce organizace (leader) – dosahuje cílů organizace prostřednictvím svých podřízených,
 - spojovací článek (liason) mezi ostatními manažery uvnitř i vně organizace.
- **Informační role:**
 - monitorující příjemce informací (monitor) – získává potřebné informace pro chod organizace,
 - šířitel informací (disseminator), které získal od svého nadřízeného,
 - mluvčí organizace (spokesperson) – reprezentuje a hájí zájmy organizace na veřejnosti.

Manažeři pro svoji práci potřebují informace, které jim pomohou učinit správná rozhodnutí. Informací potřebných k rozhodování má dnes manažer víc, než potřebuje. Musí však umět rozlišit, které informace jsou pro něj nezbytné, které důležité a na které nemusí brát zřetel. Dytrt a kol. (2004) dále uvádějí jako velké nebezpečí tzv. zahlcení informacemi, kdy člověk věnuje získávání informací tolik času, že mu nezůstane žádný prostor pro jejich zpracování. Může se ale také stát, že se člověk, aby předešel tomuto informačnímu zahlcení, raději rozhodne méně kvalifikovaně. Aby se tedy manažeři mohli rozhodovat kvalifikovaně a rychle, potřebují informační podporu.

Dalším nebezpečím při manažerském rozhodování mohou být tzv. informační bariéry. Dytrt a kol. (2004) uvádějí, že mezi nejčastější bariéry můžou patřit tzv. **orientační bariéry** - uživatel v tomto případě neví, kde informace hledat. Dále **technické bariéry** - uživatel nemá dostatečné technické prostředky k získání informací. Následují **psychologické bariéry** - uživatel v tomto případě nezíská informaci, protože má psychologické zábrany spojené se získáváním informací. Z nějakého důvodu např. nechce používat počítač. Následují **bariéry jazykové** - velmi často se může stát, že uživatel informacím nerozumí. O **kognitivní bariéry** se jedná pokud uživatel neví, jakým způsobem informaci využít a jako poslední Dytrt a kol. (2004) zmiňují **bariéry politické**, což znamená, že informace nemůže být využita, protože ji uživatel nemá k dispozici.

- **Rozhodovací role:**

- podnikatel (entrepreneurial) - zavádí nové produkty a služby, vymýšlí změny,

- řešitel problémů (disturbance-handler) – reaguje na nenadálé situace, které brání dosahování cílů,
- alokátor zdrojů (resource-allocator) – hospodaří se zdroji,
- vyjednávač (negotiator) – uplatňuje různé typy jednání pro různé lidi.

Při rozdělení manažerských rolí vychází Šuleř (2008) z manažerských činností a dělení rolí podle Mintzberga doplňuje o následující role:

- **organizační** (plánování, kontrolování, realizace změn),
- **motivační**: „Ovládání různých forem motivování je nevyhnutelnou podmínkou pro naplnění poslání manažera – vykonávat práci, a dosahovat tak organizačních cílů pomocí jiných lidí.“ (Šuleř, 2008, s. 199.)

Zajímavé je propojení manažerských kompetencí a manažerských rolí. Bedrnová a Nový (1998) uvádějí, že kompetence je těsně spojená s pracovními pozicemi a rolemi, které každý zastává jak v pracovním, tak i soukromém životě. „**Kompetence je pak i mírou schopnosti člověka zůstat sám sebou a současně být schopen reflektovat konkrétní požadavky postupně zastávaných pozic a vykonávaných rolí.**“ (Bedrnová, Nový, 2001, s. 115 – text zvýrazněn autory.)

Občas ale manažer musí prosadit názory, o kterých není stoprocentně přesvědčen, že jsou správné. Přesto ale musí plnit svou manažerskou roli. „**Manažer je placený za to, jak se mu daří zastávat svou roli, nikoli za to, jak dokáže být autentickou**

osobností a vyjadřovat své osobní názory a pocity, být sám sebou.“ (Hroník, 2008, s. 26 – text zvýrazněn autorem.) Hroník ale také uvádí, že není nutné brát přetvářku jako způsob fungování nebo se úplně vzdávat své autonomie. „Obvykle totiž vstupujeme do rolí, ve kterých máme prostor stát se tím, kým se chceme stát.“ (Hroník, 2008, s. 27.)

Hroník dále vysvětluje pojem commitment – sounáležitost s firmou neboli schopnost oddělit od sebe roli a osobnost. **„Zdárná diferenciacie mezi osobností a rolí je předpokladem vlastní efektivity.**“ (Hroník, 2008, s. 26 – text zvýrazněn autorem.) „Commitment označuje posilování *zodpovědného individualismu (individuální zodpovědnost)*, ve kterém si je pracovník ochoten vytvářet zadání, brát si je za své a každým svým činem přispívat ke společnému dobru. Organizace mu oplátkou poskytuje takové pracovní příležitosti, které jsou mimo ni obtížně realizovatelné. Práce se stává prostředkem, jak být více sám sebou a uskutečňovat své možnosti.“ (Hroník, 2008, s. 38 – text označený kurzívou a zvýrazněný autorem.) Naproti tomu loajalita potom podle Hroníka znamená pouze být v roli a zapomenout na sebe. Loajalitu chápe jako synonymum poslušnosti a dodržování řádu.

1.2 Základní osobnostní charakteristika manažera

Je velice těžké definovat soubor vlastností, kterými by měl každý manažer disponovat. Existuje spousta různých seznamů vlastností, které mohou být značně obsáhlé. V současnosti se od tohoto přístupu na základě vlastností spíše ustupuje, protože vlastnosti jsou něco, co

nelze rozvíjet. Jsou vrozené a člověk je buď má, nebo ne. Není to něco, co by se dalo získat učením. Také není pravidlem, že pokud bude mít manažer určité, námi definované, vlastnosti, osvědčí se ve své funkci.

Bělohlávek (1996) definuje vlastnosti takto: „Vlastnosti osobnosti vyjadřují relativně stálý způsob chování jednotlivce. Člověk s určitou vlastností jedná v podobných situacích standardním způsobem.“ (Bělohlávek, 1996, s. 61.)

Pro názornost zde můžu uvést seznamy několika autorů, které popisují důležité vlastnosti manažerů. Adair (1993, s. 219) uvádí 25 základních vlastností řazených dle důležitosti, které definovali samotní manažeři. Uvedu zde pouze prvních deset nejdůležitějších vlastností, jimiž jsou schopnost rozhodovat, umění vést lidi, integrita (to, proč nám lidé důvěřují), nadšení pro práci, představitost, ochota usilovně pracovat, analytické schopnosti, pochopení pro druhé, schopnosti vyhmátnout příležitost a schopnost řešit nepříjemné situace. Nicméně v dnešní době není Adairův seznam už příliš aktuální (chybí např. schopnost učit se).

Šuleř (2008) uvádí následující seznam vlastností, které by měl mít úspěšný manažer. Patří sem asertivita, citová stabilita, komunikativnost a schopnost ovlivňovat ostatní, vcítění se do jiných lidí, odpovědnost, vytrvalost a důslednost a pružnost.

Výčet vlastností dobrého a úspěšného manažera se různí u každého autora. Určitě existují vlastnosti, které by manažeři měli mít, je ale velký problém je přesně definovat. Tyto seznamy různých

vlastností a povahových rysů se mění v čase, a co bylo aktuální dříve, už nemusí platit dnes. I člověk se ale určitým způsobem mění. I když svoje vlastnosti nemůže změnit učení, jeho osobnost se neustále vyvíjí pod vlivem různých faktorů. Cejthamr a Dědina (2010) definují tyto faktory jako faktory vnitřní (biologické), faktory vnější (sociální) a faktory kulturní.

1.3 Schopnosti jako zdroj kompetencí

Kompetence a schopnosti nejsou synonyma. I když odborná literatura zmiňuje schopnosti, obecně se mluví spíše o kompetencích (např. Armstrong, 2002). Někteří autoři uvádějí jako synonymum ke kompetenci pojem způsobilost. Veteška a Tureckiová (2008) upřesňují rozdíl mezi schopností a kompetencí. Schopnost definují jako předpoklad k výkonu. Je to zdroj, kterým člověk disponuje. Mít schopnost neznamena automaticky dobře vykonávat činnosti. Schopnost je naproti tomu univerzálnější, není spojena s konkrétní situací. Bělohlávek (1996) rozlišuje na schopnosti na **rozumové**, kam patří např. inteligence, schopnosti **mechanické**, což obnáší porozumění vztahům mezi předměty a manipulací s nimi a schopnosti **psychomotorické**, kam můžeme zařadit např. zručnost.

Bedrnová a Nový (1998) toto rozdělení doplňují o schopnosti na obecné a speciální.

Naproti tomu se kompetence vždy vztahuje na konkrétní situace a prostředí. Je sestavena z různých zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, představy...). Její úroveň je daná předem, stejně jako jsou

daná kritéria měřítek. Kompetence se dají získat a rozvíjet prostřednictvím vzdělávání a učení.

Belz a Siegrist (2001) uvádějí, že schopnosti jsou základem kompetencí: „Kompetence sestávají z různých schopností a z jejich vzájemného ovlivňování.“ (Belz, Siegrist, 2001, s. 167.)

Dalšími důležitými pojmy které souvisejí s pojmem kompetence jsou znalosti, dovednosti a zkušenosti. Rozdílů mezi těmito pojmy si můžeme povšimnout v souvislosti k jejich získávání. **Znalosti** můžeme získat studiem. **Dovednosti** se můžeme naučit praxí nebo výcvikem a **zkušenosti** získáme praxí.

1.4 Geneze pojmu kompetence

Termín kompetence není dosud přesně vymezen. Většinou se používá ve dvou významech:

- kompetenci můžeme chápat jako pravomoc, rozsah působnosti, oprávnění,
- nebo jako schopnost vykonávat nějakou činnost, být v dané oblasti kvalifikovaný. (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s.14.)

Pojem kompetence v této práci chápu spíše jako schopnost vykonávat nějakou činnost než jako oprávnění k této činnosti. Veteška a Tureckiová (2008) ovšem uvádějí, že výše uvedené významy si nemusejí odporovat, ale že se můžou vzájemně se doplňovat. „Obě výše uvedené pojetí pojmu kompetence, tj. kompetence jako soubor

rozhodovacích pravomocí a z nich vyplývajících odpovědností za důsledky rozhodnutí a současně sada zdrojů, které si jedinec osvojuje a rozvíjí v procesech vzdělávání a učení a jež mu pomáhají, aby dokázal úspěšně zvládat rozličné úkol a životní situace, považujeme za komplementární. Domníváme se proto, že se mohou vhodně doplňovat také ve vzdělávací a řídicí teorii a praxi.“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 26.)

Vodák a Kucharčíková (2007) také upozorňují na spojitost s činností. „Hovoříme-li o kompetenci pracovníka, je třeba si uvědomit, že jde o přístup, o chování vedoucí k očekávanému výsledku. Kompetence představuje soubor chování pracovníka, který musí použít, aby úspěšně zvládl úkoly své pracovní pozice.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 55.)

I Hroník (2006) uvádí, že kompetence mají blíže k činnosti než k vlastnostem. Proto považuje kompetence za způsobilosti. „Teorie rysů či vlastností nepřinesla do současné doby přesvědčivý důkaz, jakými rysy má být vybaven efektivní manažer. Proto se opouští od rysové teorie a praxe směřuje k činnostem a způsobilostem.“ (Hroník, 2006, s. 29.)

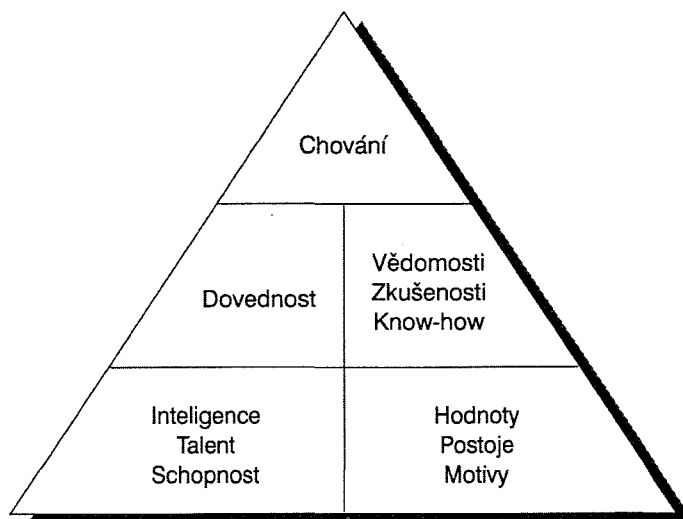
Dytrt a kol. (2004, s. 47) definují způsobilost manažera následovně: „Způsobilost manažera je dána odbornými znalostmi, praktickými dovednostmi a sociální zralostí.“ Dytrt dále uvádí: „Manažerské kompetence v sobě zahrnují a akcentují potřebu strategického managementu a budování etických vztahů uvnitř organizace i ve spolupráci s kooperujícími organizacemi.“ (Dytrt a

kol., 2004, s. 38.) O problematice etických zásad v managementu se zmiňují dále v kapitole 3.4.

Plamínek (2004) vidí kompetence jako spojení potenciálu (zdrojů) a skutečného výkonu. „Způsobilý člověk je ‚člověkem na svém místě‘, dosahuje úspěchu, protože má předpoklady k výkonu (dostatečné zdroje) a skutečně je k výkonu využívá (pracuje).“ (Plamínek, 2004, s. 20.)

Asi nejkomplexnější model kompetence poskytují Lucia a Lepsinger ve své práci *The Art and Science of Competency models* (citováno dle Kubeše, Spillerové a Kurnického, 2004, s. 28), kteří popisují strukturu kompetence pomocí následujícího hierarchického modelu.

Obr. 1 Hierarchický model struktury kompetence



Převzato z Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 28

Jedná se o komplexní model zahrnující i chování, které je na vrcholu, protože se dá nejnáze naučit, tzn. lze jej snadno ovlivnit. Na

druhém stupni se nacházejí dovednosti, vědomosti, zkušenosti a know-how – tedy to, co člověk potřebuje k výkonu práce. Na nejnižším stupni se nacházejí složky osobnosti (inteligence, talent, schopnost, hodnoty, postoje, motivy), které se nedají moc ovlivnit a ještě méně rozvíjet.

Stejný názor na ovlivňování postojů mají i Prokopenko, Kubr a kol. (1996, s. 24): „Postoje odrážejí měřítko hodnot, které určitá osoba uznává. Hodnoty a z nich vyplývající postoje jsou formovány celoživotními zkušenostmi člověka a kontakty v prostředí rodiny, školy, společnosti, národnostní skupiny, kultury a zaměstnání... Často bývají iracionální a mají emocionální kořeny.“

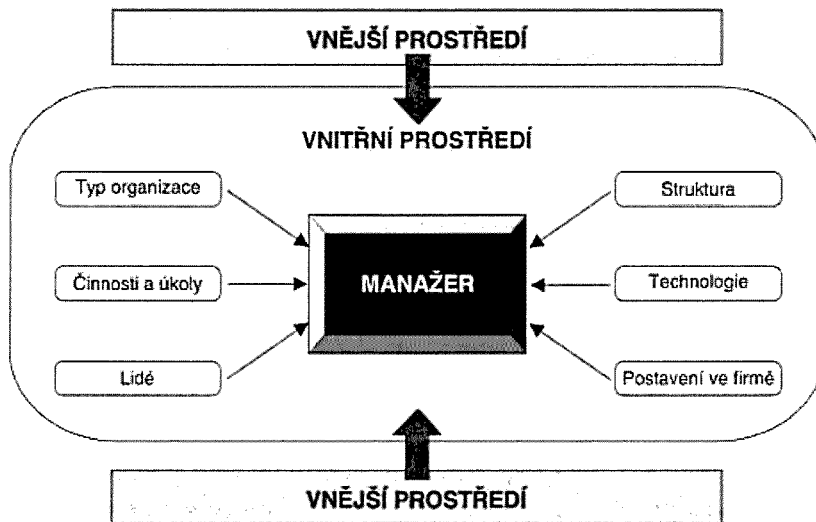
Kompetence se z několika důvodů dostávají do popředí zájmu až dnes. Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004, s. 16) uvádějí jako jeden z důvodů **informační revoluci**, která vyvolala zásadní změnu práce s informacemi. Pro některé může být problém vybrat z obrovského množství dat potřebné informace. S tím souvisí **nástup nových technologií**, které přinášejí změny v organizaci práce. Také všudypřítomná **globalizace**, kdy sílí potřeba inovace výrobků a služeb. A nakonec také **změna hodnot manažerů**, kdy se do popředí dostává uspokojování vyšších potřeb.

Manažerské kompetence nestojí nikdy jen tak o samotě, ovlivňuje je spousta faktorů. Dytrt a kol. (2004) uvádějí následující:

1. vlivy vnější (politický systém, ekonomický systém, sociální systém společnosti, legislativa),
2. vlivy vnitřní, např. vnitřní podmínky (provozní, personální) nebo osobní způsobilost (morální, odborná).

Důležitost prostředí vidí podobně i autoři Cejthamr a Dědina (2010), což můžeme vidět na následujícím obrázku:

Obr. 2 Prostředí kolem manažerů



Převzato z Cejthamr, Dědina 2010, s. 33

2 Vývoj, identifikace a dělení manažerských kompetencí

2.1 Manažerské kompetence

Proces, jak vlastně manažeři získávají své kompetence, dobře popsali autoři Veteška a Tureckiová (2008, s. 46). Podle nich „lidé během svého vzdělávání získávají určité vědomosti a osvojují si určité dovednosti. Praktickým uplatněním nově získaných informací pak vytvářejí individuální zkušenost. Souhrnem těchto zkušeností a dovedností vznikají konkrétní kompetence.“

Stejně jako u vlastností manažera i u manažerských kompetencí existují různě dlouhé seznamy těch opravdu nezbytných, které musí mít každý manažer, pokud chce uspět v dnešní době. Tyto seznamy se obměňují a přizpůsobují aktuálním potřebám. Zde je ale důležité upozornit na to, že neexistuje žádný obecný seznam kompetencí, kterými by měl manažer disponovat. Vždy záleží na konkrétní organizaci, konkrétním pracovním místě, ale i na tom, které kompetence budou vyžadovány a jaké úrovně musí tyto kompetence dosahovat. Různé seznamy mohou být brány pouze jako vodítko. Jako předpoklad úspěchu manažerů uvádějí Bedrnová a Nový (1998) následující vlastnosti a projevy osobnosti:

- pracovní a osobní kompetence (uplatnění ve své funkci, sebedůvěra, sebehodnocení),
- sociální kompetence (umění se prosadit),
- pozitivní uvažování a proaktivní jednání (problémy a překážky brát jako výzvy),

- pracovní ochota a výkonná motivace (zájem o práci, potřeba výkonu),
- vyšší hladina aspirací a volního úsilí (dosahování stále vyšších a vyšších cílů),
- schopnost sebekontroly (ovládání citových vzruchů, ukázněnost),
- rozvinuté etické a estetické cítění (morálka),
- tvořivost (netradiční řešení),
- pochopení a tolerance (akceptace druhých v jejich rozmanitosti),
- smysl pro humor (nadhled),
- ochota na sobě pracovat (nepřetržitý proces seberozvíjení).

Dytrt (2006) uvádí, že v dnešní době změn je důležité, aby měli manažeři následující kompetence:

- tvořivá práce, invence, inovace: Manažer musí předat podřízeným jasně a stručně strategii, cíl. Musí dokázat nadchnout zaměstnance. Zároveň k tomu potřebuje tým lidí, kteří jsou kreativní a dokážou si stanovit, jakým způsobem dosáhnou cíle. Hlavní náplní práce manažera je rozhodování. „...inovace je realizovaná invence, kterou by mělo být každé rozhodnutí.“ (Dytrt 2006, s. 40.)
- manažerská etika: Aby se etika stala přirozenou součástí managementu, je nutné vychovávat mladé lidi v rodinách, na školách a jít jim příkladem. Jako subsystemy manažerské etiky Dytrt a kol. (2004) uvádějí morálku, erudici a aplikaci. Více v Tab. 2 Subsystemy Corporate Culture s. 42.
- leadership: Manažer by měl umět rozvíjet vztahy se spolupracovníky, a to v úrovni vítěz-vítěz. Více o

leadershipu v Příloze A: Tab. 5 Leadership versus management dle Kotlera.

Nadšení, bezúhonnost, houževnatost, spravedlnost, vřelost, pokora, důvěra. To jsou základní kvality manažera dle Adaira (2007, s. 6-7). Ten podobně jako Dytrt zmiňuje také morální stránku manažera.

2.2 Klíčové kompetence pro manažery

V odborné literatuře chápou jednotliví autoři pojem klíčové kompetence pro manažery různě. Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004) uvádějí že, klíčové kompetence jsou ty, které jsou důležité pro každého pracovníka v organizaci. Jsou pro organizaci stěžejní. Jejich zlepšení přináší podniku konkurenční výhodu. Každá organizace si tedy musí určit své vlastní klíčové kompetence, které její manažeri budou potřebovat.

Naproti tomu Veteška a Tureckiová (2008) vidí klíčové kompetence pro manažery jako takové, které nemají vztah pouze ke konkrétnímu pracovnímu místu. Podle těchto autorů se jedná jak o všeobecné znalosti, tak o specifické znalosti, které jsou důležité pro konkrétní obor.

Pojetí klíčových kompetencí jako souboru všeobecných znalostí uvádí i Belz a Siegrist (2001), kteří definují klíčové kompetence takto: „Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou

výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně.“ (Belz, Siegrist, 2001, s. 166.)

Klíčové kompetence dle těchto autorů zahrnují tři základní oblasti:

1. sociální kompetence (např. týmová práce, komunikativnost),
2. kompetence k vlastní osobě (např. odpovědnost, schopnost se rozvíjet),
3. kompetence k řešení problému (např. analyzování, řešení problémů).

Podle mého názoru jsou klíčové kompetence opravdu něco, co přesahuje rámec konkrétního podniku. Jedná se o kompetence, které mohou být využity na různých pracovních místech. Pokud manažer jednou takovou kompetenci získá a bude ji udržovat a rozvíjet, může ji používat bez ohledu na to, v jaké firmě zrovna pracuje.

Pro úplnost uvádím specifikaci klíčových kompetencí dle Pettse, který určil sedm specifických charakteristik klíčové kompetence (Cejthamr, Dědina, 2010):

- komplexnost: používání různých technologií,
- neviditelnost: je těžce definovatelná,
- nenapodobitelnost: nelze ji jednoduše kopírovat,
- výdržnost: existuje delší dobu,
- nenahraditelnost: nedá se snadno nahradit,
- výjimečnost: je lepší než obdobné způsobilosti.
- náležitost: zajišťuje svému držiteli užitek

2.3 Oblasti kompetencí

U kompetencí existuje nespočet různých dělení a třídění. Pro tuto práci uvádím pár následujících hledisek. Hroník (2006) člení kompetence na základě očekávaného a pozorovatelného chování do tří skupin chování, **tzn. sociálně-psychologické východisko:**

- přístup k úkolům a věcem,
- vztah k druhým lidem,
- chování k sobě a projev emocí.

Dále uvádí možnost **rozdělení kompetencí dle firemní orientace**. Jedná se o rozdělení dle Kotlera (2005):

- orientace produktová: kompetence řešení problému,
- orientace zákaznická: kompetence interpersonální,
- orientace provozní a systémová: kompetence sebeřízení.

Horník (2006) předpokládá, že v budoucnosti se bude stále více uplatňovat toto členění podle kompetenční orientace firmy na úkor členění kompetencí dle sociálně-psychologického hlediska. Členění dle kompetenční orientace firmy vychází z teorie positioningu, ze které vyplývá, že firma nemůže být nadprůměrná ve všech bodech, a proto každá firma rozvíjí některé kompetence více a jiné méně.

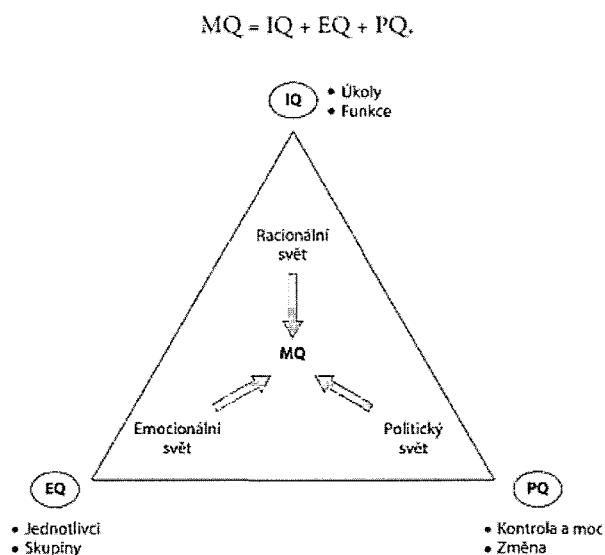
Vodák a Kucharčíková (2007) doplňují dělení kompetencí o tyto **skupiny kompetencí:**

- manažerské kompetence: patří sem řešení problémů, konfliktů, delegování, koučování, hodnocení, výběr a plánování zaměstnanců atd.,

- interpersonální kompetence: aktivní naslouchání, empatie, prezentační způsobilost, vyjednávání atd.,
- technické kompetence: vztahují se ke konkrétní funkci.

Qwen (2008) popisuje spojení tří dimenzí pro dosažení tzv. MQ, tedy manažerského kvocientu, který je významný pro celkovou úspěšnost manažera. Více v následujícím obrázku:

Obr. 3 Složky MQ



Převzato z Owen, 2008, s. 20

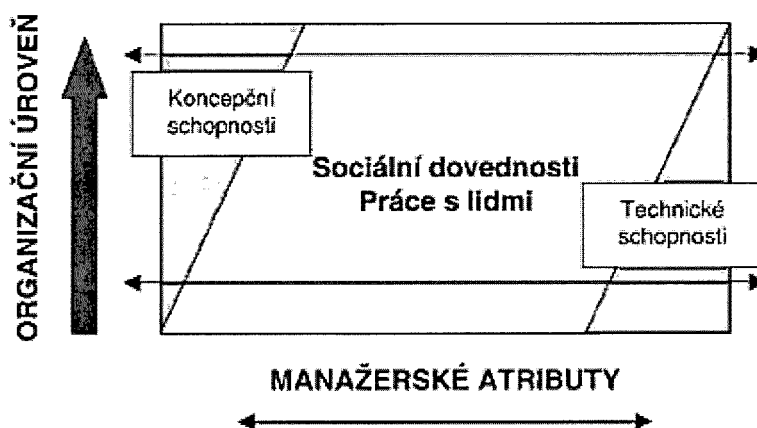
Manažerský kvocient (vytvoření vlastního stylu) se skládá z následujících složek:

- IQ (racionální řízení): zacházení s problémy, penězi a úkoly (např. dosahování výsledků, rozhodování, strategické myšlení, tvorba rozpočtů),
- EQ (společenské dovednosti): zacházení s lidmi (např. motivace, odměňování, koučování, delegování, zacházení s konflikty, efektivní využívání času),

- PQ (politické dovednosti): jak získat moc a jak používat moc k uskutečňování věcí (např. umění říkat ne, řízení změny, získávání moci).

Cejthamr a Dědina (2010) kladou důraz na spojení technických znalostí, společenských a lidských faktorů, koncepčních schopností, ale i na poměr těchto znalostí k manažerovu postupu v hierarchii firmy. V případě postupu směrem vzhůru jsou stále více důležité koncepční schopnosti na úkor technických znalostí. Více na následujícím obrázku:

Obr. 4 Manažerské atributy



Převzato Cejthamr, Dědina 2010, s. 31

Asi nejznámější rozdělení manažerských kompetencí je jednoduše na „měkké“ a „tvrdé“ neboli kompetence technické a kompetence interpersonální, což jsou dvě stránky manažera. Manažer nesmí zapomínat na to, že to, co dělá je práce s lidmi. Proto musí zvládat jednání s lidmi, stejně tak jako musí mít odborné znalosti a dovednosti. (Prokopenko, Kubr a kol., 1996, s. 25.)

2.4 Identifikace kompetencí

Pro firmy je poměrně náročné (jak časově, tak finančně) určit, které kompetence jsou pro manažery důležité. Nicméně tento proces je velice důležitý. Pokud budou kompetence špatně identifikované, kompetenční model nemůže nikdy fungovat v praxi. „Manažeři se nerozvíjejí proto, aby byli mnohem kvalifikovanější obecně, ale proto, aby získali kompetence potřebné pro dosažení požadované úrovně výkonnosti v konkrétních organizacích.“ (Prokopenko, Kubr a kol., 1996, s. 33.)

Popis kompetencí potřebných pro určité manažerské místo ale přitom není pouhý popis pracovního místa. „V řízení podle kompetencí nejsou identifikovány pouze očekávané standardy „vstupů“, co pracovník MÁ znát, umět, čeho MÁ být schopen, ale zároveň s tím získávají zaměstnanci také informace o tom, jaký VÝKON je očekáván jako standard...“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 98.)

Identifikační proces můžeme rozdělit na jednotlivé fáze (Kubeš, Spillerová, Kurnický, s. 46):

- I. přípravná fáze – rozhovory s manažery, studium organizačních materiálů,
- II. fáze získávání dat – získat informace o pracovních místech, pracovních rolích,
- III. fáze analýzy a klasifikace informací,
- IV. popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu,
- V. ověření a valorizace vzniklého modelu.

2.5 Měření úrovně kompetencí

Abychom mohli kompetence rozvíjet, je nejdříve nutné zjistit, jaké kompetence pracovníci mají a na jakém jsou stupni. K tomu slouží přístupy popsané v následujících podkapitolách. (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004.)

2.5.1 Behaviorální přístup

Protože se kompetence týkají projevů chování neboli dispozic chovat se určitým způsobem, má projevované chování určitou vypovídající hodnotu. Jedná se tedy o pozorování manažerů při různých úlohách a cvičeních. Toto pozorování musí vykonávat vyškolení pozorovatelé – hodnotitelé. Tato metoda pozorování je tvořena třemi prvky:

- **indikátory chování** – popisy (pozitivní i negativní) projevů určité kompetence, pozorované v době cvičení,
- **podnětové situace** – pozorovatelé si všímají projevů chování v situacích, kde se můžou dané kompetence projevit,
- **hodnocení** – pozorovatelé–hodnotitelé musí být odborně vyškoleni, aby hodnocení chování bylo spolehlivé.

2.5.2 Analogové modely

Analogové metody probíhají v prostředí, které je velice podobné reálnému prostředí jenž pracovník zná z výkonu svého povolání. Patří sem metody jako:

- **Skupinová cvičení:** Skupinová práce tvoří podstatnou část práce manažera, dají se při nich dobře pozorovat interpersonální dovednosti. Mezi tato cvičení patří např. kooperativní cvičení, soutěživá cvičení, hraní rolí, prezentace. Ta se dnes stává se velice důležitou pro práci manažera. Zjišťované kompetencemi jsou schopnost používání technických pomůcek, sebedůvěra a emoční stabilita.
- **Samostatná práce:** došlá pošta – manažer zpracovává úkol sám. Kompetence, které se zde zjišťují, jsou např. rozhodování či řešení problémů.
- **Případové studie:** manažer dostane detailní informace o problému a musí se rozhodnout, jak ho řešit. Zjišťované kompetence jsou koncepční myšlení, strategické rozhodování, zvládání rizika, proaktivita a koncepční pružnost.

2.5.3 Analytické metody

Tyto metody nevycházejí z reality, ani se jí nesnaží přiblížit. Zaměřují se na sledování generických kompetencí pracovníků. Patří sem různé testy schopností, dotazníky nebo motivační testy.

2.5.4 Další přístupy

Mezi další přístupy pro zjišťování vhodných kompetencí patří Assessment centre a Development centre, 360° zpětná vazba, Competency based interview a Management audit, o kterých bude blíže pojednáno v této podkapitole.

Assessment centre a Development centre

Assessment centre (dále AC) neboli hodnotící centrum, které se používá pro výběr pracovníků (na nově vytvořené místo, do rozvojového centra, do týmu) a **Development centre** (dále DC) – rozvojové centrum, jsou komplexní metody pro hodnocení a měření úrovně jednotlivých kompetencí. Tyto metody jsou zaměřené na přítomnost – to znamená, že hodnotí současný stav.

Hroník (2002, s. 46, text zvýrazněn autorem) definuje AC následovně: **„AC je časově ohraničená multisituační zkouška, která probíhá za účasti nejméně 3 interních a externích pozorovatelů – hodnotitelů mimo chod („nanečisto“, off-line) a nemá jednoznačný správný výsledek. Multisituačností rozumíme situace, které umožňují opakované zhodnocení individuální a skupinové práce s druhými a sebeposouzení.“**

Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004, s. 97) vidí cíle a účel AC v návaznosti na kompetence a kompetenční modely. „AC chápeme jako metodologický přístup, který umožňuje získat komplexní informace o aktuální úrovni takových kompetencí účastníků, které zabezpečují na daném pracovním místě nebo úrovni řízení nadstandardní výkon.“

Avšak pouhé posouzení a hodnocení úrovní kompetencí v dnešní době nepostačuje. Proto se rozvinulo DC, které poskytuje pracovníkům zpětnou vazbu a pomáhá jim v jejich rozvoji. Rozdíly mezi AC a DC přehledně ve svém článku Development centrum shrnula Kyrianová – viz. následující tabulka:

Tab. 1 Rozdíly mezi AC/DC

	AC	DC
Oblast využití	- výběr zaměstnanců	- zjišťování rozvojových potřeb - nastavení individuálních stud. plánů
Účastníci	- externí i interní kandidáti na určité pracovní místo	- důležití zaměstnanci firmy
Způsob práce, výstupy	- výstup pro posouzení pracovní způsobilosti	- výstup pro individuální plán rozvoje
Přístup	- ověření způsobilosti - „nalákání“ kandidátů	- ukazuje, jak je zaměstnanec pro organizaci cenný
Postoj účastníků	- snaha co nejlépe se předvést - snaha skrýt špatné vlastnosti - menší důvěra nechat se poznat, větší soutěživost	- větší ochota spolupracovat

Kyrianová H., 2003 (upraveno autorkou)

Doba trvání u AC je obvykle jeden den, u DC může trvat i více dní – záleží na počtu použitých metod. Hlavní výhodou AC je, že se účastník ocitá v různých situacích a my ho během nich můžeme pozorovat. Můžeme tak získat různé úhly pohledu na účastníka. Hroník (2002) dále uvádí důležitost různosti pozorovatelů–hodnotitelů, a to podle věku, pohlaví, zkušeností nebo zda jsou externí nebo interní. To všechno nám poskytne vícero pohledů na účastníky. Počet pozorovatelů–hodnotitelů je zjednodušeně řečeno v poměru 1:2 (jeden pozorovatel–hodnotitel na dva uchazeče).

Jako hlavní výhody AC Hroník (2002) vidí v komplexnosti a mnohostrannost hodnocení, flexibilitě, možnosti učení se a v možnosti poskytovat zpětnou vazbu. Na druhou stranu i AC má svoje nevýhody, které Hroník (2002) spatřuje především v časové a

finanční náročnosti. Upozorňuje na simulační riziko a riziko zkoušky „nanečisto“ což vyplývá konformity nebo také z obavy ze špatného hodnocení (např. při propouštění) a nevýhodou je také možnost rizika z chabé výzvy, jelikož na někoho může prostředí AC působit až rušivě. Některé účastníky může více motivovat riziko, kdežto při AC vědí, že je to „jenom jako“.

360° zpětná vazba

Pracovník je hodnocený dle stejných kritérií svými spolupracovníky (nadřízení, kolegové, podřízení, někdy i externí a interní zákazníci). Dá se tak identifikovat přítomnost kompetencí. Metoda je zaměřená na hodnocení předešlého chování pracovníka (na rozdíl od AC/DC, které hodnotí chování, které právě probíhá). Velice důležitý je výběr kompetencí, jež se budou hodnotit.

Competency based interview

Jedná se o rozhovor, což je jedna z nejčastěji používaných metod v oblasti lidských zdrojů. Jedná se o náročnou metodu zejména pro hodnotitele. Hodnotitel vede hodnoceného k identifikaci a k analýze minulých událostí. Přitom hledá důkazy o přítomnosti kompetencí. Vhodnými faktory pro identifikaci výkonových kompetencí pracovníků jsou proaktivita, orientace na cíl a na výkon, analytické myšlení a tvorba konceptů. Tato metoda je méně vhodná pro identifikaci interpersonálních kompetencí.

Management audit

Management audit je založen na hodnocení experty (podnikovými i externími), jež zahrnuje i vývojový cyklus podniku, stejně jako jeho kulturu a strategii.

3 Kompetence v řízení lidských zdrojů

3.1 Kompetenční model

Hroník (2006) popisuje kompetenční model jako jeden z nejdůležitějších nástrojů k řízení lidí. Kompetenční model znamená uspořádané kompetence. Pokud má být tento model efektivní, musí splňovat několik podmínek (Hroník, 2006). Model by měl vycházet z očekávání (tj. role) a pozorovatelného chování (ne z vlastností či rysů). Měl by obsahovat nanejvýše 10-12 kompetencí a vytvářet propojení mezi firemními hodnotami a job description. Model by měl platit pro všechny (nebo alespoň klíčové pozice) ve firmě a být sdílený tzn. vytvořený shora i zdola a měl by být neustále ožívován.

Pro tvorbu kompetenčního modelu je velice důležité zapojení co největšího počtu lidí, kteří mají možnost ho. Je to jedna z důležitých podmínek pro přijetí kompetenčního modelu.

Aby byl kompetenční model funkční, je nutné, aby splňoval následující funkce (Hroník, 2007, s. 71):

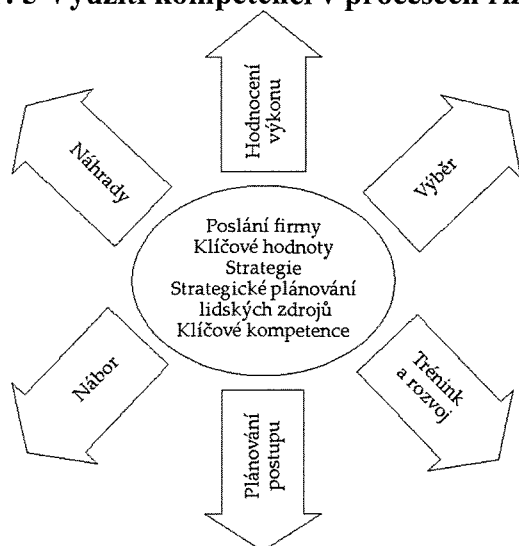
- propojující: tvoří most mezi manažery a personalisty,
- uživatelsky přátelský: uživateli kompetenčního modelu jsou všichni manažeři v organizaci, kteří potřebují jednoduchý nástroj pro řízení. Měl by tedy být lehce srozumitelný, vystihovat podstatu věci, ale ne za cenu přílišného zjednodušení. Cílem je, aby kompetenční model využívalo co nejvíce manažerů v organizaci,
- jednotný: funguje napříč celou společností,

- široce využitelný: výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání, odměňování,
- sdílený: je vytvořený nejen shora, ale i zdola, je neustále oživován. Všeobecná akceptace kompetenčního modelu všemi je velice důležitá.

3.2 Oblasti využití kompetencí v řízení lidských zdrojů

Kompetence se dají využít snad ve všech procesech řízení lidských zdrojů. Mohou se stát jednotícím pohledem na to, jaké jednání a chování je vhodné podporovat, rozvíjet a odměňovat. Také přináší lepší možnosti plánování rozvoje a vzdělávání. Firma dokáže lépe identifikovat, které kompetence jsou nezbytné pro výkon pracovníků na jednotlivých pozicích, a dokáže stanovit standardy výkonu jednotlivých pracovníků. Možnosti využití ilustruje následující obrázek.

Obr. 5 Využití kompetencí v procesech řízení lidských zdrojů



Převzato z Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 149

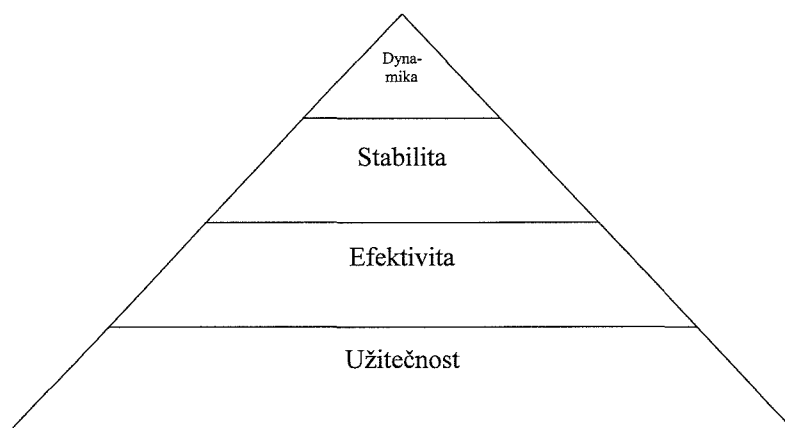
3.3 Řízení podle kompetencí

Řízení podle kompetencí (Management by Competency – dále jen MbC) vychází z teorie vitality (publikována Plamínkem v letech 2000 až 2002) a má dva znaky: uplatnění zdravého rozumu a vyrovnání firemních systémů a ekosystémů =>

- užitečnost (organizace musí mít smysl, musí někomu poskytovat užitek, někdo ji musí potřebovat),
- efektivita (organizace musí mít pořádek v procesech, které vedou ke vzniku produktů,
- stabilita (schopnost nacházet rovnováhu i ve změněných podmínkách),
- dynamika (vitální znaky systémů).

Je-li je ve firmě dobře nastavená užitečnost a efektivita, znamená to rovnováhu. Tím ale rozvoj vitality nekončí. Rovnováha nebude nikdy zcela zakotvena, protože podnik je ovlivňován spoustou faktorů. Je tedy důležité, aby byl podnik schopen najít novou rovnováhu, tedy stabilitu. Dynamika reprezentuje stanovisko, že v dnešní době plné změn není možné pouze pasivně čekat, co se stane. Je nezbytné, aby firmy samy vyvolávaly změny a nebály se nových myšlenek. Stabilitu ve firmě podle zásad teorie vitality dosáhneme pomocí dvou podmínek, kterými jsou zpětná vazba a akceptace. Dynamiky dosáhneme za předpokladu zpětné a dopředné vazby, tzn. změny předvídat, vytvářet a aktivity lidí.

Obr. 6 Pyramida vitality



(převzato z Plamínek, Fišer, 2005, s.35 - grafická úprava autorka)

3.3.1 Hodnocení kompetencí v MbC

V MbC se hodnotí každá úloha zvlášť. Zaměřujeme se na výsledky a zdroje. Výsledky by měly být hodnoceny častěji než zdroje. „Hodnocení výkonu plní především úlohu **krátkodobé zpětné vazby**, která orientuje zaměstnance a informuje jej o dosažených výsledcích při plnění požadavků na výkon.“ (Plamínek, Fišer, 2005, s. 50 – text zvýrazněn autory.) Při dlouhodobějším hodnocení výkonu se používá pyramida kultury. Dlouhodobé hodnocení zdrojů je v podstatě plánování a příprava kariérového rozvoje pracovníka. „Díky jasně definovanému systému úloh a kompetencí je však každému zřejmé, kdo je v daném okamžiku nositelem práv a odpovědnosti. Dále je každému jasné, jaký typ úloh právě firma potřebuje a jaký bude potřebovat v budoucnosti, a jaké předpoklady (zdroje) jsou nebo budou nezbytné ke zvládnutí těchto úloh.“ (Plamínek, Fišer, 2005, s. 52.)

3.3.2 Zavádění MbC

Při zavádění MbC do firmy je nezbytná akceptace tohoto systému manažery. „Každý lídr, který hodlá MbC použít, je konfrontován s tím, že jako první přicházejí na řadu **kompetence lidí stojících v čele firmy**, a první změny, které se ukáží jako nezbytné, se mohou osobně týkat právě lídrů a vrcholových manažerů.“ (Plamínek, Fišer, 2005, s. 74 – text zvýrazněn autory.)

Pro zavádění MbC do firmy je vhodné, aby měl podnik zavedené strategické řízení tzn. jasně definované cíle, vize. Při zavádění se postupuje od popisu jednotlivých činností k nárokům na tyto činnosti. Dále jsou na řadě požadavky a nakonec konkrétní lidé. Organizační struktura není definována jednoznačně vertikálně, na významnosti ale stoupá struktura horizontální. „Pravomoci, odpovědnost a zdroje jsou v prostředí MbC odvozovány z charakteru činnosti – z procesů. Firemní děje tedy v MbC nejsou odvozovány jako důsledky tvorby organizační struktury, ale údaje o nich jsou naopak základními vstupy, ze kterých organizační struktura vzniká.“ (Plamínek, Fišer, 2005 s. 103-104.) Při řízení dle MbC jsou v organizační struktuře 3 důležité prvky a to pozice, což znamená konkrétní místo. Dalším prvkem je role, protože na své pozici můžeme zastávat různé role (např. role lídra, role manažera, role vykonavatele) a posledním prvkem jsou úlohy, které jsou odvozeny od cílů. Jedná se o jasně definovanou určitou činnost, která má své zdroje i výsledky. „**Kompetence** člověka je posuzována jeho schopností vykonávat přidělenou úlohu. Úloha a kompetence tak tvoří rozhraní mezi světem požadavků a světem možností.“ (Plamínek, Fišer, 2005, s. 105 – text zvýrazněn autory.)

Tureckiová a Veteška (2008) uvádějí jako předpoklad úspěšného zavedení MbC zásadu 3C (clarity-capability-commitment), publikovanou v People and Competencies (1996):

- clarity: jasnost a zaměřenost strategie,
- capability: kompetence členů organizace – organizace musí znát kompetence svých zaměstnanců a musí umět posoudit jejich vztah k práci, a zároveň také posoudit, jaké kompetence musí mít budoucí zaměstnanci,
- commitment: angažovanost – „pracovní postoj zaměstnanců, kterým vyjadřují svoji ochotu a schopnost (kompetenci podávat výkon nad rámec standardu a dále rozvíjet své kompetence a dosahovat tak úspěchu v pracovních situacích.“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 91.)

3.3.3 Definice a měření výkonu

„Aby bylo jasné, co je třeba zlepšovat a zda ke zlepšování skutečně dochází, je nezbytné definovat požadovaný výkon tak, aby bylo možné vyhodnotit, tedy změřit, zda výkon odpovídá požadavkům, a to nejen po jeho dokončení, ale i průběžně během vykonávání práce.“ (Plamínek, Fišer, 2005, s. 130). Podle Plamínka a Fišera (2005) můžeme měřit **úroveň vlastností**. Používá se k tomu osobní dotazník, který se převede do standardizované podoby. Pro **měření schopností** (tzn. znalostí a dovedností). Čím více schopností používáme, tím více se rozvíjejí. Plamínek a Fišer (2005) dělí schopnosti následovně:

- tvrdé: např. obsluha technických prostředků,
- měkké: komunikační schopnosti, prezentace, naslouchání, vedení porad, horizontální mezilidské vztahy, týmová

- spolupráce, konflikty, vyjednávání, vertikální vztahy – schopnost vést lidi, delegování, motivace, stimulace,
- přechodné: např. analytické a syntetické myšlení, kreativita.

Pro měření tvrdých a přechodných schopností můžeme použít testy. Měkké schopnosti změříme nejlépe pozorováním lidí při jejich provádění činností.

Můžeme měřit i **postoje zaměstnanců** (je možné použít např. 360° zpětnou vazbu) přičemž se zaměřujeme na faktory jako jsou loajalita, která představuje akceptaci firemních myšlenek a firemní kultury a také akceptaci své vlastní role. Při zjišťování stability zaměstnanců se zaměříme na jejich spolehlivost, odpovědnost a integritu a u dynamiky zase na samostatnost, flexibilitu a kreativitu.

Metoda MbC je moderní metodou řízení, která vychází z potřeb praxe. Dá se aplikovat do všech organizací, které mají zájem o lepší fungování. Jako jedna z mála metod dbá i na potřeby zaměstnanců a poskytuje jim dobrou zpětnou vazbu, ale i návod, ve kterých oblastech je důležité se zlepšovat. Jako hlavní pozitivum vidím možnost horizontální kariéry, kde dostanou možnost zlepšovat se opravdu všichni zaměstnanci.

3.4 Manažerská etika jako jedna z důležitých kompetencí manažera

Jedna z velmi důležitých kompetencí manažera je morálka – dodržování etických pravidel, což znamená jednat čestně a bez ohledu

pouze na vlastní prospěch. To bohužel v dnešní době není běžné. Většinou se setkáváme s manažery, kteří bez ohledu na ostatní baží jen po osobním prospěchu. Toto chování je tiše tolerováno naší společností, kde neexistuje komplexní legislativní úprava, která by toto chování eliminovala. A pokud legislativní úprava existuje, je právo velmi těžko vymahatelné, což napomáhá k rozvoji nečestného chování manažerů. Organizace takové chování tolerují, a tím této praxi nepřímo přispívají.

Veřejnost se stále více zajímá o organizace, jejich činnost a chování (z důvodu velkých skandálů u velkých mezinárodních korporací). Nejen proto by organizace měli být aktivní při zavádění etických principů a postupů.

Jak vyplývá z tiskové zprávy Transparency International ČR z 6. prosince 2005, čeští manažeři nemají obavy ze ztráty dobrého jména firmy v důsledku jejich nemorálního jednání.

Velmi často se ve firmách pozitivně hodnotí např. korupce, pokud tím firma dosáhne zisku. Manažeři neberou v potaz možná rizika, která se pojí se ztrátou dobrého jména. Většina českých manažerů (4 z 5) dokonce považují korupci jako konkurenční výhodu. Pouze polovina respondentů je přesvědčena o tom, že ztráta reputace dokáže ovlivnit prosperitu firmy.

Podnikatelské prostředí je u nás lepší než v 90. letech, nicméně podnikatelům není oporou ani legislativa, která je nepřehledná, a právo tudíž obtížně vymahatelné. Je nutná aktivní změna, kdy stát půjde příkladem a neetické jednání bude trestáno. Tři z pěti firem mají

zavedené etické předpisy, avšak vedení musí jít zaměstnancům příkladem a dodržovat je.

Etikou v obchodu na celém světě se zabývá organizace European Business Ethics Network (EBEN). „Manažerská etika vede řízený objekt k ekonomické efektivnosti. Bude-li organizace ekonomiky efektivní na základě dodržování etiky v managementu, bude plnit předpoklad k tomu, aby ji ekonomické okolí považovalo za kulturní (Corporate Culture).“ (Dytrt, 2006, s. 64.) Strategickým cílem organizace není pouze dosažení zisku, ale také udržení si dobrého jména. Dytrt (2006) naznačil cestu, kterou by se měla organizace vydat, aby dosáhla dobrého jména a ekonomické efektivnosti:

Tab. 2 Subsystémy Corporate Culture

<p>Manažerská etika</p>	<ul style="list-style-type: none"> - morálka pracovníků: zásady obecné morálky, respektování zákonných a společenských norem, vnitřní přesvědčení o významu morálky, sebevýchova v morálních postojích - erudice: kvalifikace, systém celoživotního vzdělávání, kreativita, strategické myšlení, stimulace-motivace, duševní hygiena - aplikace: aplikace morálky a erudice v praxi, dodržování zásad manažerské etiky všemi pracovníky, analýza úrovně a přínosu manažerské etiky <p>Inovace managementu</p>
<p>Sociální odpovědnost</p>	<ul style="list-style-type: none"> - etická aplikace: aplikace leadershipu do managementu firmy, zodpovědnost personálních útvarů za výběr, vzdělávání, motivaci a stabilizaci pracovníků, pravidelné konzultace pracovníků a plánování kariérního programu, péče o růst odbornosti a identity

	Ekologické chování firmy. Inovace mezilidských vztahů, reputace firmy
Dobré jméno firmy	- strategie, taktika: inovace do chování v rámci ekonomického okolí, dodavatelsko-odběratelských a mezilidských vztahů Inovace úspěšného (kulturního) managementu

Převzato z Dytrt 2006, s. 129, grafickou úpravu provedla autorka

Nejdůležitější při aplikaci morálních postupů do firmy je dobře propracovaná strategie. Tím, kdo bude předávat morální postoje dalším zaměstnancům, jsou ale manažeři. Proto by měli organizace dbát na to, aby pro ně pracovali vhodní manažeři, kteří dokážou jít příkladem ostatním zaměstnancům. „Vedle morálních předpokladů musí být úspěšný manažer ještě erudovaný, celoživotně se vzdělávat, a navíc dokázat pro splnění svých cílů motivovat zaměstnance a strhnout je k naplnění strategie.“ (Dytrt, 2006, s. 23.)

Můžeme říct, že cílem manažerské etiky je vytvořit kulturní prostředí. Carroll (1991) ve svém článku *The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders* rozděluje manažerské přístupy nenásledujícím způsobem na nemorální, kde chování a jednání manažerů je v protikladu s tím, co je správné a etické. Manažeři odmítají etické zásady. Orientují se pouze na zisk – jak na osobní, tak na firemní. Amorální přístup mají manažeři, kteří neberou v úvahu, že jejich rozhodnutí ovlivňuje další lidi – nemyslí na to, že jejich jednání má etický rozměr. Etiku uplatňují pouze pro soukromý život. Myslí si, že se nedá uplatňovat v obchodě a nakonec morální manažeři, kteří samozřejmě chtějí také zisk, ale pouze v mezích etiky a práva. Mají

zásady jako je poctivost, spravedlnost. Dodržování zákonů je pro ně minimální etické chování. Jednají nad rámec zákona.

(Podrobněji v Příloze B: Tab. 5 Orientace manažera.)

„Manažerská etika do jisté míry komplikuje práci manažera, protože ho stimuluje k respektování nejenom morálních postojů, ale i k soustavnému rozvíjení své odbornosti na základě systému celoživotního vzdělávání ...“ (Dytrt a kol., 2004, s. 49.) Etika nás také nutí k tomu, abychom neustále zkoumali a rozvíjeli platné hodnoty a normy.

Obavy manažerů z přijetí manažerské etiky vychází z podmínky změny myšlení – změna ze stylu práce manažera na styl práce vůdce (Dytrt, 2006, s. 66):

- opustit rutinu,
- myslet strategicky,
- tvořivě rozvíjet lidské zdroje,
- chápat management jako proces řízení změn nejen v oblasti měřitelných vlastností podniku.

4 Vzdělávání a rozvoj manažerů zaměřený na kompetenční přístup

4.1 Vzdělávání a rozvoj

Vzdělávání vždycky plnilo ve společnosti různé funkce [více v Příloze C: Tab. 6 Funkce vzdělávání podle Beneše (2003)], které se měnily v čase. Pro podnik je dnes velice důležité investovat do rozvoje lidí. Může mu to přinést velké výhody a také pomoci dosáhnout svých cílů. „Hlavním cílem systému podnikového vzdělávání je připravit zaměstnance podniku tak, aby se zvýšila jejich schopnost efektivního dosažení požadovaných cílů (jejich výkonnost), čímž se zvýší také konkurenceschopnost, prosperita podniku a míra naplňování cílů podnikové strategie.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 66.) Důvody, proč zaměstnance vzdělávat a rozvíjet, shrnuje Koubek (2005). Zaměstnance je podle něj nutné vzdělávat protože se objevují nové poznatky a nové technologie, což znamená, že znalosti a dovednosti lidí stále rychleji zastarávají. Lidské potřeby se také mění, stejně jako se mění trh, který musí být pružný. Mění se technologie a techniky v organizacích. V organizacích také probíhají různé organizační změny a změny organizace práce. Je patrná větší orientace na kvalitu výrobků a službu zákazníkovi. Podnikatelské prostředí je charakteristické svojí proměnlivostí. Dalším důvodem je globalizace a internacionalizace hospodářských aktivit a v neposlední řadě přináší vzdělávání a rozvoj firmám dobrou zaměstnaneckou pověst.

Veteška a Tureckiová (2008) uvádějí následující důvody, proč by organizace měla chtít rozvíjet své zaměstnance: „Kromě rozvoje

znalostí, dovedností a žádoucích pracovních návyků je personální a sociální rozvoj zaměřen také na podporu změn v myšlení, prožívání, postojích i chování pracovníků. To se následně projeví v lepším sepětí (identifikaci) jednotlivců s organizací, jehož projevem je integrace a rozvíjení sdílených hodnot firemní kultury, i v zefektivnění výkonu.“ (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 114-115.)

Vzdělávání a rozvoj jsou ale dva termíny, které bychom neměli zaměňovat, i když mezi nimi existuje spojitost. Podrobně to vysvětluje Koubek (2005) na následujícím obrázku:

Obr. 7 Systém formování pracovních schopností člověka



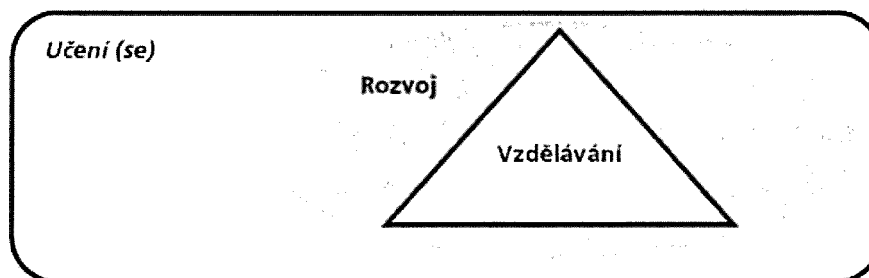
Převzato z Koubek, 2005, s. 240 – grafická úprava autorka

V šedě vyplněných rámečcích jsou uvedeny vzdělávací a rozvojové aktivity, které jsou součástí vzdělávání pracovníků v organizaci. Do oblasti všeobecného vzdělávání pak patří základní a

všeobecné znalosti. Orientace zde závisí na sociální rozvoj jedince. Oblast odborného vzdělávání zahrnuje přípravu na povolání, kam patří získávání specifických znalostí a dovedností. A nakonec oblast rozvoje (pro tuto práci nejdůležitější oblast). Jedná se o získávání znalostí a dovedností, které nejsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání. Formuje se spíše pracovní potenciál a osobnost než kvalifikace.

Vztah vzdělávání a rozvoje také přehledně ukazuje Hroník (2007), který definuje rozvoj jako: „...dosažení žádoucí změny pomocí učení.“ (Hroník, 2007, s. 31.) Vzdělávání pak definuje jako: „...jeden ze způsobů učení (se), organizovaný a institucionalizovaný způsob učení.“ (Hroník, 2007, s. 31) Jejich vzájemný vztah ilustruje na následujícím obrázku.

Obr. 8 Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Převzato z Hroník, 2007, s. 31

S tímto vymezením vzájemného vztahu rozvoje a vzdělávání musím souhlasit, protože dle mého názoru, pokud se člověk vzdělává, vždy toto vzdělávání zahrnuje i jeho rozvoj. Zdroje učení stručně popisují v příloze D: Tab. 8 Zdroje učení.

Vzdělávání a rozvoj nejsou pro organizaci jednoduchou záležitostí. Můžou nastat různé okolnosti, které nám rozvoj zkomplikují. Jako nejzávažnější problémy při rozvoji manažerských kompetencí vidí Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004) následující body a to absence systémového přístupu, což znamená že, rozvoj by měl být vždy odvozen od strategického záměru firmy. Dále sem také patří nejasné definování cíle výcviku: „Dobře definované kompetence, respektive jejich behaviorální projevy výrazně zvyšují měřitelnost pokroku, dosahovaného při výcviku.“ (Kubeš, Spillerová a Kurnický, 2004, s. 121) a slabá implementace výsledků tréninku, kdy můžou existovat systémové bariéry, které neumožňují uplatnit naučené.

4.2 Strategické vzdělávání a rozvoj

Pokud má být vzdělávání pracovníků efektivní, musí být strategické. „Strategický rozvoj lidských zdrojů má za úkol vytvořit logický, úplný a jednotný rámec pro rozvíjení lidí.“ (Armstrong, 2002, s. 467.) Armstrong dále uvádí, že je nutné klást důraz nejen na vzdělávací programy, ale také na „...vytvoření prostředí podněcujícího vzdělávání a rozvoj pracovníků...“ (Armstrong, 2002, s. 467.)

Podobně to vidí i Tureckiová: „Základním cílem naplňování systému podnikového vzdělávání ovšem není, nebo by neměl být, pouhý rozvoj či změna způsobilostí ve smyslu osvojování si nových znalostí a dovedností...ale především dosažení změn v myšlení/cítění a chování pracovníků, které jsou rozhodující pro další rozvoj firmy a

pro dosažení a udržení její konkurenceschopnosti.“ (Tureckiová, 2004, s. 92.)

Nicméně tím hlavním cílem pro organizaci je získání výkonnějších pracovníků, tzn. lepší konkurenceschopnost a následně zisk.

4.2.1 Fáze vzdělávacího procesu

Aby bylo vzdělávání ve firmě efektivní a systematické, musí probíhat v rámci opakujících se cyklů (Tureckiová, 2004): analýza – plánování – realizace – vyhodnocení (viz dále). Poznatky z tohoto cyklu musíme využít a promítnout je do dalších cyklů. Tím se stává vzdělávání kvalitnějším. Toto téma je hodně široké a proto se pokusím vyzdvihnout pouze ty nejdůležitější body. Vodák a Kucharčíková (2007) tedy popisují fáze vzdělávacího procesu následovně:

1. Analýza vzdělávacích potřeb

Jedná se o zjištění současného stavu a toho, co by mělo být. Analýza by měla vycházet ze tří úrovní, a to jednotlivce, tým, firma. „Analýza potřeb vzdělávání v podstatě spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku a v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 69.) Dále uvádějí, že je nutné provádět analýzu ve třech etapách:

analýza podnikových cílů – přihlédnout k celkové strategii podniku, čímž se získá podpora managementu, brát ohled na podnikovou kulturu,

analýza úkolů, znalostí, schopností a dovedností zaměstnanců – možno zjistit z popisu pracovních míst a porovnat se skutečným stavem,

analýza osob – údaje je možné zjistit v záznamech o hodnocení pracovníka atd.

2. Plánování vzdělávání

Po analýze následuje fáze plánování vzdělávání. Vodák a Kucharčíková (2007) uvádějí tyto fáze plánování:

přípravná fáze – specifikace potřeb, analýza účastníků, stanovení cílů vzdělávacího projektu,

realizační fáze – určení způsobu, jak bude vzdělávání probíhat, volí se metody a techniky vzdělávání,

fáze zdokonalování – průběžné hodnocení etap vzdělávacího programu, kde je prostor pro hledání možností ke zlepšení, kontrola informovanosti účastníků vzdělávání.

3. Realizace

Kucharčíková a Vodák (2007) zmiňují nezbytné složky pro realizaci vzdělávací akce. Jsou to cíle, program vzdělávací akce, motivace, metody, účastníci a lektori.

Cíle – co budou účastníci schopni dělat po absolvování kurzu. Prokopenko, Kubr a kol. (1996) uvádějí následující možné cíle vzdělávacích programů:

- nabývání vědomostí,
- zvládnutí určitých technik,
- rozvoj mezilidských vztahů a odpovídajících způsobů chování,

- rozvoj latentních schopností jedince (rozvoj vybraných individuálních schopností),
- změna postojů, posilování angažovanosti (např. posilování pocitu sounáležitosti).

Program – měl by obsahovat časový harmonogram, obsah, použité metody a pomůcky.

Motivace – „Motivace k učení, tedy ochota zdokonalit znalosti, schopnosti a dovednosti, ve velké míře ovlivňuje efektivitu vzdělávání.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 86.)

Účastníci – musíme brát v úvahu, že každý z účastníků může preferovat jiný styl učení (nutné zjistit např. ve vstupním dotazníku). Pozor přitom musíme brát i na bariéry v učení – mohou se objevit v nezvyklých situacích, jako jsou například potřeba dokonalosti, kam patří strach ze ztráty prestiže, ze selhání. Také negativní zkušenost se může stát bariérou v učení. „Klíčem k úspěchu je víra v úspěch. Obvykle dokážeme to, čemu věříme, a věříme-li v úspěch, pak se dostaví.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 94.). Můžeme sem zařadit i nevhodnou definici cíle, což pro účastníky značí nevhodnou výzvu a stereotypy myšlení, kdy se uvažuje pouze tradičním způsobem a nové tvořivé přístupy se neberou v potaz. Lektori by tedy měli brát v potaz různorodost skupiny a reagovat na preferované styly učení účastníků.

Metody – Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují volbu metod. Týkají se cílů (vědomosti, dovednosti, postoje, schopnosti), lidských faktorů (lektori, účastníci, prostředí), předmětu a obsahu, času a materiálu, principů učení (motivace, zpětná vazba...). Je vhodné

využívat kombinaci více metod. Mezi metody můžeme zařadit přednášky, semináře, participativní metody – vysoká míra aktivity účastníků v menších skupinkách, trénink – zážitkové učení.

V odborné literatuře existuje spousta pohledů na rozdělení metod. Pro názornost uvádím následující dělení.

Tab. 3 Definice základních forem vzdělávání dospělých

cíl (smysl) učení	věcný substrát učení		
	převážně modelové (uměle vytvořené) situace	převážně reálné (v praxi existující) situace	
		první vytváření (teoretické řešení)	druhé vytváření (praktické řešení)
předat znalosti, dodat konkrétní řešení nebo poskytnout vzor	školení	konzultace	učení z výkonu učitele
předat dovednosti, posílit řešitelské schopnosti nebo poskytnout zpětnou vazbu	trénink	koučování	učení z vlastního výkonu

Převzato z Plamínek, 2010, s. 41

Mužik (2000) rozděluje metody následovně:

- školení na pracovišti – instruktáž, coaching, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce, pracovní porady,
- školení mimo pracoviště – přednáška, přednáška s diskusí, seminář, diskusní metody, případové studie, inscenační metody, manažerské hry, výcvik kreativity, projektová metoda.

Mimo jiné uvádí Mužik (2004) také dělení podle vztahu k praxi:

Tab. 4 Rozdělení metod dle jejich vztahu k praxi

Teoretické	Teoreticko- praktické	Praktické
Klasická přednáška	Diskuzní metody	Instruktáž
Přednáška ex katedra	Problémové metody	Koučink
Přednáška s diskuzí	Programované výuky	Mentoring
Cvičení	Diagnostické	Counseling
Seminář	klasifikační metody	Rotace práce
	Projektové metody	Stáž
		Exkurze

Převzato z Mužik, 2004, s. 69.– grafická úprava autorka

Prokopenko, Kubr a kol. (1996) upozorňují na důvody, že se manažeři učí raději ze zkušeností a také si všímají toho, proč raději problémy řeší, než aby se je učili efektivně řešit. Z tohoto důvodu by měly být do kurzů zařazovány metody a modelové situace, které jsou pro manažery atraktivní a které zároveň simulují realitu.

Lektoři – „Dobrý lektor musí být zralou a vnitřně integrovanou osobností – jen tak si může zajistit respekt a důvěru klientů a zastávat všechny potřebné role.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 101.)

4. Vyhodnocení

Organizace by neměly brát vzdělávání zaměstnanců jako náklad, ale jako investici. Neměly by se měřit pouze finanční přínosy, ale také brát v potaz přínosy kvalitativního charakteru (lepší chování, vyšší morálka, flexibilita...). Vyhodnocení vzdělávání je poměrně náročnou částí celého procesu, kdy se hlavně musí jasně stanovit kritéria, co přesně chceme hodnotit. Koubek (2005) uvádí, že je lepší

hodnotící proces rozdělit na řadu dílčích hodnocení, kdy se bude hodnotit toto:

- adekvátnost nástrojů vzdělávání (metody, technické vybavení, časový plán, obsahová stránka vzdělávání),
- odezva, postoje a názory účastníků,
- míra osvojení rozvíjených znalostí, dovedností,
- do jaké míry uplatňují absolventi vzdělávání v praxi – změna pracovního chování.

Jako jeden z důležitých prvků při profesním vzdělávání dospělých přidává Mužík (2004) ještě ekonomické hledisko. Toto je poměrně obtížné, protože ne vždy je podnik schopný stanovit úplné náklady, které směřují do vzdělávání. Jako druhý problém se jeví vyjádření výnosů podniku v důsledku vzdělávání. Mimo toto ekonomické hledisko uvádí následující možnosti hodnocení:

- klasifikace výuky – účastníky hodnotit i v průběhu kurzu, nebrat ohled pouze na závěrečnou zkoušku,
- hodnocení výuky účastníky – jak podle sebe dosáhli vzdělávacích cílů,
- hodnocení práce lektorů – můžou hodnotit jak účastníci tak i školící pracoviště,
- hodnocení organizační stránky výuky.

4.3 Tvořivost a kreativita

Na nutnost používat v praxi kreativitu a tvořivost v dnešní hektické době a v prostředí, které je orientováno na globální trh, upozorňují i Dytrt a kol. (2004): „Ve 21. století zvítězí ti, kteří

vystihnou tempo dynamiky a orientaci společenského vývoje. Musí však udržovat náskok před změnami, pružně měnit hranice svých oborů, vytvářet nové trhy, razit nové cesty, tvořivě měnit pravidla konkurence a zpochybňovat neměnnost současného stavu. Musí se systematicky vzdělávat a zdokonalovat v řízení mezilidských vztahů, aby se oprostili od konzervativních pracovních postupů, které si zafixovali. Musí být kreativní a naučit se kreativitu ve své činnosti využívat a také ji vyžadovat od svých zaměstnanců.“ (Dytrt a kol., 2004, s. 2.)

Pro organizaci však kreativita manažera není přínosem, pokud jí nepřenáší užitek. Jde především o produkování nových podnětů, přičemž však musí naplňovat strategii organizace. „Ve vyspělých ekonomikách jsou tvůrčí schopnosti zaměstnanců organizace oceňovány a výsledky tvořivosti jsou považovány za její vlastnictví, které je pečlivě ošetřováno a využíváno. V tomto směru existují v našich organizacích rezervy.“ (Dytrt a kol., 2004, s. 57.)

Důležitým úkolem každého manažera je vytvářet tvůrčí klima, stimulovat a podněcovat pracovníky. „Důležité je být tvořivý ve správných věcech, na správných místech a ve správné době, umět míchat ověřené a správné tak, aby se dosáhlo optimálního harmonického celku.“ (Chadt, 2009, s. 80.) Ne každá inovace nebo tendence dělat věci jinak musí vést k pozitivním výsledkům.

Kreativita má různé prvky. Chadt (2009) uvádí intuici, fantazii a aperepci.

Intuice – Chadt (2009) uvádí definici intuice Henryho Mitzberga: „Intuice působí tehdy, když jsem si naprosto jist, ale nevím proč.“

Předpokládáme, že chybějící informace se doplňují informacemi z podvědomí. „Intuice se v tvůrčím řízení uplatní především v nepřehledných řídicích situacích, kdy manažer má velké množství informací s různou pravděpodobností a kde je v systému poznatků mnoho bílých míst, tedy u složitých otevřených systémů a při rozhodování za vysoké míry rizika.“ (Chadt, 2009, s. 29 – zvýrazněno autorem.)

Fantazie – Chadt definuje fantazii jako „...schopnost umět si představit jev, který jsme dosud nevnímali, protože dosud neexistuje, který je však možný a uskutečnitelný.“ (Chadt, 2009, s. 34 – text zvýrazněný autorem.) Manažer, který dokáže uplatnit fantazii ve své práci, má velkou výhodu nad ostatními. Neomezuje se pouze na jedno ověřené řešení problému, zavádí inovace. Vždy je ale nutné ověřit funkčnost nové myšlenky před realizací.

Apercepce – tzv. tvořivé vnímání. Chadt ji definuje jako „...schopnost všimnout si něčeho, čeho si jiní dosud nevšimli, vidět to, co nevidí jiní, resp. vidět problém tam, kde je podle druhých vše jasné. Schopnost spojovat věci, které byly dosud nespojené, schopnost vidět v obyčejném neobvyklé, známé věci novým způsobem.“ (Chadt 2009, s. 35 – text zvýrazněn autorem). Jedná se především o nutnost všímavosti a nepovrchního zkoumání věcí.

Při tvořivém řešení problémů si musíme dát pozor na bariéry, které nám můžou celý proces znesnadnit. Patří sem jak bariéry vnitřní (vychází zevnitř – neuvědomujeme si je), tak vnější, jako je především kultura a prostředí (různé stereotypy v názorech). Pro zajímavost zde uvedu několik příkladů. Podle Chadta (2009) je fantazie ztrátou času. Hravost je jen pro děti. Řešení problémů je vážnou záležitostí, v níž není místa pro humor atd. Dále sem patří bariéry emoční, jako je

strach. Pokud se nám podaří překonat všechny bariéry, můžeme začít řešit problém tvořivě. Chadt (2009) představuje etapy tvořivého řešení problémů následovně. V první řadě je poznání nebo-li objevení problémů. Následuje tvorba námětů na řešení a formulace alternativ řešení a na závěr je hodnocení a výběr nejvhodnější varianty.

K řešení problémů můžeme použít různé metody. Chadt (2009) uvádí tzv. heuristické metody jakožto efektivní formu organizace tvůrčích myšlenkových postupů, které zvyšují efektivitu a systematicky směřují k originálním či optimálním výsledkům složitých problémů. Nejpoužívanější metody tvůrčího řešení problémů uvádím v Příloze E: Tab. 8 – Metody tvůrčího řešení problémů.

5 Závěr

Téma „Vzdělávání a rozvoj manažerských kompetencí“ je značně obsáhlé. V této práci jsem se snažila zmínit alespoň tu část, která se mi jeví jako důležitá pro praxi. Bohužel zde není prostor věnovat se každému jednomu bodu podrobně. Snažila jsem se tedy stručně nastínit celou problematiku manažerských kompetencí. Část práce se věnuje strategickému vzdělávání v organizaci, které zde není podrobně rozvedeno, neboť například vyhodnocování vzdělávání je téma, které by samo o sobě mohlo být tématem bakalářské práce.

V závěru bych ještě jednou chtěla podotknout, že systematický přístup ke vzdělávání v organizaci je naprosto nezbytný pro dosažení firemních cílů a konkurenceschopnosti. Organizace dnes stále zmiňují vzdělávání a rozvoj jako výhodu pro své zaměstnance. Musí si ale uvědomit, že jsou to investice do lidského kapitálu, které přinesou výsledky a zisk také jim samotným. Nicméně vzdělávání a rozvoj nemohou být nahodilé. Důležitá je zde také práce personalistů, kteří musejí umět přesvědčit manažery o nutnosti systematického vzdělávání, protože pouze toto vzdělávání je efektivní. Pokud se systematické vzdělávání neaplikuje v praxi, může dojít k situaci, kdy manažeři své kompetence ztratí. To se může stát v případě, že organizace nezkoumá stav kompetencí jednotlivých pracovníků. Ti jsou potom automaticky povyšováni tak dlouho, až dosáhnou svého stropu – úrovně své nekompetentnosti. Tomuto jevu se obecně říká Peterův princip nekompetence (Bedrnová, Nový, 1998) a v organizacích se objevuje poměrně často.

Dalším bodem, na který se v této práci nedostalo, je „učící se organizace“ (kam systematické vzdělávání pracovníků logicky směřuje). Názory na „učící se organizaci“ se u jednotlivých autorů velmi různí. Tam, kde jedni vidí výhody, ostatní vidí spíše problémy. Vzdělávání a rozvoj manažerů v „učící se organizaci“ by mohlo být námětem další práce.

6 Soupis bibliografických citací

ADAI, John. Eric. 1993. *Jak efektivně vést druhé*. 1.vyd. Praha : Management Press, 1993. 231 s. ISBN 80-85603-40-3

ADAI, John. Eric. 2007. *Develop Your Leaderships Skills*. 2ed. London : Kogan Page Limited, 2007. 89 p. ISBN 978-0-7494-4919-3

ARMSTRONG, Michael. 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2

BEDRNOVÁ, Eva. NOVÝ, Ivan. 2001. *Moc, vliv, autorita*. 1.vyd. Praha : Management press, 2001. 126 s. ISBN 80-7261-053-8

BEDRNOVÁ, Eva. NOVÝ, Ivan. a kol. 1998. *Psychologie a sociologie řízení*. 1.vyd. Praha : Management Press, 1998. 559 s. ISBN 80-85943-57-3.

BĚLOHLÁVEK, František. 1996. *Organizační chování*. 1.vyd. Olomouc : Rubico, 1996. 343 s. ISBN 80-85839-09-1

BELZ, Horst. SIEGRIST, Marco. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1.vyd. Praha : Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6

BENEŠ, Milan. 2003. *Anragogika – teoretické základy*. 2.vyd. Praha : Eurolex Bohemia, 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8

CARROLL, Archie. B. 1991. *The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders*. [online]. Business Horizons.1991. [cit. 2009-05-20]. Dostupné z <http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/dunnweb/rprnts.pyramidofcsr.pdf>

CEJTHAMR, Václav. DĚDINA, Jiří. 2010. *Management a organizační chování*. 2.vyd. Praha : Grada Publishing, 2010. 352 s. ISBN 978-80-247-3348-7

DĚDINA, Jiří. ODCHÁZEL, Jiří. 2007. *Management a moderní organizování firmy*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-2149-1

- DYTRT, Zdeněk. 2006. *Dobré jméno firmy*. Praha : Alfa Publishing, 2006. 137 s. ISBN 80-86851-45-1
- DYTRT, Zdeněk a kol. 2004. *Manažerské kompetence v Evropské unii*. Praha : C.H.Beck, 2004. 157 s. ISBN 80-7179-889-47
- HRONÍK, František. 2002. *Poznejte své zaměstnance – Vše o Assessment Centre*. 2.vyd. Brno : Era, 2005. 370 s. ISBN 80-7366-020-2
- HRONÍK, František. 2006. *Hodnocení pracovníků*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2006. 128 s. ISBN 80-247-1458-2
- HRONÍK, František. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8
- HRONÍK, František. 2008. *Manažerská integrita*. 1.vyd. Brno : MotivPress, 2008. 152 s. ISBN 978-80-904133-0-6
- CHADT, Karel. 2009. *Uplatnění tvořivosti v manažerské praxi*. 1.vyd. Praha : WOX, 2009. 89 s. ISBN 987-80-86324-75-3
- KOUBEK, Josef. 2005. *Řízení lidských zdrojů*. 3.vyd. Praha : Management Press, 2005. 367 s. ISBN 80-7261-033-3
- KOTLER, Philip. 2005. *10 smrtelných marketingových hříchů - Jak je rozpoznat a nespáchat*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2005, 140 s. ISBN 80-247-0969-4
- KUBEŠ, Marián. SPILLEROVÁ, Dagmar. KURNICKÝ, Roman. 2004. *Manažerské kompetence – způsobilosti výjimečných manažerů*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2004. 184 s. ISBN 80-247-0698-9
- KYRIANOVÁ, Hana. 2003. *Development Centrum*. [online]. www.hr-server.cz. aktualizováno 16.1.2004.[cit. 2009-06-02]. Dostupné z http://www.hr-server.cz/common/vlastni_clanek_detail.asp?c_id=65&o_id=1466
- MUŽÍK, Jaroslav. 2000. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha : Eurolex Bohemia, 2000. 107 s. ISBN 80-86432-00-9
- MUŽÍK, Jaroslav. 2004. *Androdidaktika*. 2.vyd. Praha : Aspi, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9

- OWEN, Jo. 2008. *Tři pilíře úspěšného manažera*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2400-3
- PROKOPENKO, Joseph. KUBR, Milan. a kol. 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 1996. 632 s. ISBN 80-7169-250-6
- PLAMÍNEK, Jiří. FIŠER, Roman. 2005. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2005. 180 s. ISBN 80-247-1074-9
- PLAMÍNEK, Jiří. 2004. *Sebeřízení: Praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2004. 184 s. ISBN 80-247-0671-7
- PLAMÍNEK, Jiří. 2010. *Vzdělávání dospělých*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2010. 320 s. ISBN 978-80-247-3235-0
- ŠULEŘ, Oldřich. 2008. *5 rolí manažera a jak je profesně zvládnout*. 1.vyd. Brno : Computer Press, 2008. 240 s. ISBN 978-80-251-2316-4
- TRANSPARENCY INTERNATIONAL. 2005. Tisková zpráva. [online]. *Komu co prospívá – dvojí výklad korupce v českém businessu*. 2005. [cit. 2009-05-13]. Dostupné z http://www.transparency.cz/index.php?lan=cz&id=16&pom_id=41
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6
- VETEŠKA, Jaroslav. TURECKIOVÁ Michaela. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8
- VODÁK, Josef. KUCHARČÍKOVÁ, Alžbeta. 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7

7 Bibliografie

ARMSTRONG M., STEPHENS T. *Management a leadership*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 272 s. ISBN 978-80-247-2177-4

EVANGELU, J.E. *Diagnostické metody v personalistice*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2009. 176 s. ISBN 978-80-247-2607-6

JAROŠOVÁ, E., KOMÁRKOVÁ, R., PAUKNEROVÁ, D., PAVLICA, K. *Trénink sociálních a manažerských dovedností – metodický průvodce*. 2.vyd. Praha: Management Press, 2005. 267 s. ISBN 80-7261-135-6

KUBEŠ, M., ŠEBESTOVÁ, L. *360stupňová zpětná vazba jako nástroj rozvoje lidí*. 1.vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-2314-3

On-line zdroje

<http://www-rohan.sdsu.edu/>

<http://www.hr-server.cz/>

<http://www.transparency.cz>

<http://www.intuitivnimarketing.cz>

8 Seznam obrázků a tabulek

Obr. 1 Hierarchický model struktury kompetence	18
Obr. 2 Prostředí kolem manažerů	20
Obr. 3 Složky MQ.....	26
Obr. 4 Manažerské atributy	27
Obr. 5 Využití kompetencí v procesech řízení lidských zdrojů	35
Obr. 7 Systém formování pracovních schopností člověka	46
Obr. 8 Vztah učení, rozvoje a vzdělávání.....	47
Tab. 1 Rozdíly mezi AC/DC	32
Tab. 2 Subsystémy Corporate Culture.....	42
Tab. 3 Definice základních forem vzdělávání dospělých.....	52
Tab. 4 Rozdělení metod dle jejich vztahu k praxi	53
Tab. 5 Leadership versus management dle Kotlera.....	66
Tab. 6 Orientace manažera	67
Tab. 7 Funkce vzdělávání ve společnosti	68
Tab. 8 Zdroje učení.....	69
Tab. 9 Metody tvůrčího řešení problému	70

9 Přílohy

Seznam příloh:

Příloha A: Management versus Leadership

Příloha B: Orientace manažera

Příloha C: Funkce vzdělávání ve společnosti

Příloha D: Zdroje učení

Příloha E: Metody tvůrčího řešení problému

Příloha A: Management versus Leadership

Tab. 5 Leadership versus management dle Kotlera

	Funkce leadershipu	Funkce managementu
Vytváření agendy	Určování směru Vize budoucnosti. Rozvoj strategií k dosažení cílů.	Plánování a rozpočty Rozhodování a časové plánování. Alokace zdroj.
Rozvoj lidí	Usměrňování zaměstnanců Sdílení vize a strategie. Vliv na týmy, kvůli akceptaci společných cílů.	Organizování a personální práce Rozhodnutí o struktuře a alokaci pracovníků. Rozvoj personální politiky, procedur a kontroly.
Řízení	Motivace a inspiace Dodání síly pracovníkům, k překonávání překážek. Uspokojování potřeb pracovníků.	Řízení, řešení problémů Srovnávání výsledků a plánu. Přijímání opravných opatření.
Výsledky	Vytváření pozitivní atmosféry. Občasné rapidní změny.	Pořádek, konzistence, předvídatelnost. Patrně nejvýznamnějším zastáncem opačného názoru je Henry Mintzberg, který je toho názoru, že vedení je jednou z funkcí skutečného manažera.

Převzato z Dědina, Odcházet, 2007, str. 259

Příloha B: Orientace manažera

Tab. 6 Orientace manažera

Typ manažera	Orientace na majitele, akcionáře, zúčastněné strany	Orientace na zaměstnance	Orientace na zákazníka	Orientace na lokální společenství
Nemorální	maximalizace osobního prospěchu	zaměstnanci jsou vnímáni jako výrobní faktory	zákazníci jsou příležitostí k osobnímu, firemnímu prospěchu	využívají všech zdrojů, které komunita poskytuje bez ohledu na ostatní
		manipulace, kontrola		
		odměňování dle krátkodobých cílů	manažeři mají v úmyslu podvádět	
Amorální	omezení komunikace na minimum	zaměstnanci se chovají v souladu se zákonem	nezáleží jim na tom, co je spravedlivé dle zákazníka	dodržování předpisů a nařízení, ale nic víc
	žádný zvláštní přístup pro akcionáře	zaměstnanci jsou stále vnímáni jako výrobní faktory	neberou v potaz etické důsledky	
		odměny zaměřeny na krátko-střednědobé termíny		
Morální	etické způsoby	zaměstnanci jsou bráni jako lidské zdroje	zákazník je rovnocenný partner	snaží se také ostatní motivovat k lepšímu chování se
	uplatňování etických zásad – etický kodex k ochraně akcionářů.	participativní styl vedení	spravedlivé jednání	aktivní účast při pomoci institucím (školám)
				cíle společnosti a organizace spolu úzce souvisí

Orientace manažera (Carroll, A., B., 1991 - grafická úprava autorka)

Příloha C: Funkce vzdělávání ve společnosti

Tab. 7 Funkce vzdělávání ve společnosti

Funkce	Účel
Kvalifikační	Zprostředkování znalostí, schopností a dovedností
Selekční a alokační	Přidělení sociálního statutu a v jednotlivých rovinách hierarchie
Integrační a legitimační	Sociální kontrola (zajištění konsensu v oblasti hodnot, norem a respektování stávajícího systému)
Přenos kultury	Rozvoj kultury

Převzato z Beneš, 2003, s.75 - 77 – grafická úprava autorka

Příloha D: Zdroje učení

Tab. 8 Zdroje učení

Zdroj učení	Způsob učení	Uplatnitelnost ve firemním vzdělávání
Údiv	Nejčastěji spojeno s hrou, zvědavostí, experimentováním.	málo zastoupeno
Zkušenost	Snaha zvládnout problém osvědčeným způsobem.	Nejrozšířenější přístup
Kritické myšlení	Skepse, pochybování	Musí zde být periodické opakování tohoto přístupu.

Převzato z Hroník, 2007, s. 32 – 33 – grafická úprava autorka

Příloha E: Metody tvůrčího řešení problému

Tab. 9 Metody tvůrčího řešení problému

Metoda	Použití
metoda analytická	většinou se používá v kombinaci s jinými metodami (kontrolní seznam, soupis vlastností). Jedná se o zjišťování různých složek řešeného problému
metoda volných asociací	Vznik volných nápadů prostřednictvím asociací. Každá myšlenka musí mít možnost být vyslovena bez jakéhokoliv hodnocení.
metody neobvyklých vztahů	Vhodná pro řešení problémů v obecném smyslu, nelze použít pro konkrétní specifický pro problém. Při hledání nových myšlenek.
metody předmětů ve středu zájmu	Pro reklamní nebo propagační akce. Vyberou se dva předměty nebo myšlenky. Jeden záměrně, druhý náhodně. Vlastnosti záměrně vybraného jsou východiskem pro volné asociace.
metoda kontrolního seznamu	Sestavení předmětů, myšlenek, které mají nebo nemají vzájemný vztah. Vhodné pro nalezení řešení specifického problému.
metoda soupisu vlastností	Sepsat všechny vlastnosti problému a pokusit se je modifikovat co nejvíce způsoby
metoda seznamu myšlenek	Systematické třídění myšlenek, získaných při minulých hledáních. Mohou sloužit pro ověření, že hledání bylo co nejobsáhlejší.
metoda brainstormingu	Vznik volných myšlenek a nápadů – účastníci jsou nabádáni k vytváření co největšího počtu nápadů a myšlenek bez hodnocení a posuzování.
Gordonova synektická metoda	Jedná se o metodu kolektivního hledání. Velká odpovědnost je na vedoucím skupiny, který vede a usměrňuje diskuzi o problému. Ten musí najít vztah mezi myšlenkami a problémem, protože pouze on zná podstatu problému. Skupina musí být různorodá, aby byl problém řešen z hlediska celé organizace.

Převzato z Chadt, 2009 – grafická úprava autorka