

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2014

Lucie Hassmanová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

Lucie Hassmanová

Porovnání manažerských kompetencí ředitele školy a manažera v komerční sféře

**Comparison of managerial competencies headmaster and manager in the commercial
sector**

Typ závěrečné práce

Bakalářská

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Jiří Trunda

2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 18. 04. 2014

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování panu Mgr. Jiřímu Trundovi za vedení mé práce.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Závěrečná práce se zabývá porovnáním manažerských kompetencí ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí. Daná problematika vychází ze zkušeností, znalostí a dovedností, které využívají současní ředitelé základních škol a manažeři středního managementu v rámci svých manažerských kompetencí.

Cílem práce a zvoleného kvalitativního výzkumu pomocí metody „shadowing“, která vychází z celodenního pozorovatelného chování, je porovnat konkrétní manažerské kompetence mezi ředitelem základní školy a manažerem středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí. Porovnáním konkrétních manažerských kompetencí bude možné porovnat úroveň, účel a důležitost konkrétních manažerských kompetencí pro ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry.

Během výzkumu bylo použito i interview, které následovalo po některých pozorovaných situacích konkrétního chování ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí. Konkrétní manažerské kompetence byly definovány na základě kombinace kompetenčních modelů, které jsou zmíněny a popsány v teoretické části této práce. Přínos výzkumu by mohl být v oblasti dalšího vzdělávání a v užší specifikaci manažerských kompetencí využitelných pro konkrétní pracovní pozici ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry a v dalších možnostech celoživotního vzdělávání nejen v rámci manažerských kompetencí, ale i v oblasti vedení lidí.

KLÍČOVÁ SLOVA: Manažerské kompetence, ředitel školy, manažer středního managementu, základní škola, komerční sféra, vedení lidí, další vzdělávání, shadowing, porovnání, celoživotní učení

ABSTRACT:

Final thesis presents a comparison of managerial competencies of headmaster of elementary school with middle management manager in the commercial sector in the area of leadership. The issue is based on experience, knowledge and skills of the current headmaster of the primary schools and middle management managers within their managerial competencies.

The aim of the work and chosen qualitative research using of methodology „shadowing“, which comes from all day observable behavior, is to compare specific managerial skills among primary school headmaster and manager of middle management in the commercial sector in area of leadership. By comparison of the specific managerial competencies we will be able to compare the level, purpose and importance of the specific managerial competencies to the primary school headmaster and manager of middle management of the commercial sector. During the research has been used an interview, which has been followed after several observed situations of concrete behavior of the headmaster of the elementary school and middle management manager in the commercial sector. Concrete managerial competencies have been defined based on combination of competence models, which has been mentioned and described in theoretical part of this thesis.

Contribution of the research could be in area of next education and narrower specification of managerial competencies usable for concrete job position of the headmaster of elementary school and middle management manager of the commercial sector and other opportunities of lifelong learning not only in the frame of managerial competencies but also in the area of leadership.

KEY WORDS: managerial competencies, headmaster, middle management, executives, shadowing, elementary school, commercial sector, leadership, comparison, lifelong learning

Obsah:

Úvod.....	9
1 Teoretická část.....	10
1.1 Management.....	10
1.2 Úrovně managementu	11
1.3 Školský management.....	11
1.4 Manažerské funkce.....	12
1.5 Kompetence.....	18
1.6 Kompetence vedoucích pracovníků	20
1.7 Kompetenční modely	23
1.8 Příklady kompetenčních modelů.....	24
2 Výzkum – praktická část	27
2.1 Cíle výzkumného šetření.....	27
2.2 Výzkumný problém.....	28
2.3 Formulace hypotéz	29
2.4 Metodologie výzkumu.....	30
2.5 Metoda „shadowing“	30
2.6 Analýza pracovního místa.....	30
2.7 Interview	30
2.8 Výzkumný vzorek	31
2.9 Popis výzkumu	31
2.9.1 Informační příprava výzkumu	31
2.9.2 Výběr respondentů	31
2.9.3 Průběh výzkumu.....	32
2.9.4 Sběr dat.....	32
2.10 Zpracování dat.....	34
2.10.1 Analýza a interpretace dat:	34
2.10.2 Interpretace a analýza dat manažerských kompetencí ředitele základní školy v oblasti vedení lidí.....	35
2.10.3 Interpretace a analýza dat manažerských kompetencí manažera středního managementu v komerční sféře v oblasti vedení lidí.....	42
2.11 Výsledky výzkumu.....	48
2.12 Formulace závěrů	52
2.12.1 Potvrzení – vyvrácení hypotéz	52
3 Závěr.....	54

Seznam použité literatury:.....	57
Seznam příloh:	59
Příloha č. 1	60
Příloha č. 2	61

Úvod

V současné době je vyvíjen stále větší tlak na vedoucí pracovníky, kteří stojí v čele organizace v oblasti školství nebo mimo něj. Vypadá to, že bez slova „manažer“ a „kompetence“ se v praxi již neobejdeme. Oblast vedení lidí a její dílčí oblasti se stávají klíčovou pro všechny řídicí pracovníky a organizace. Kompetence vedoucích pracovníků dosahují různých úrovní v jednotlivých oblastech. Tyto úrovně kompetencí je třeba porovnávat a dále rozvíjet ze strany zaměstnavatele i vedoucího pracovníka. Další a celoživotní vzdělávání by mělo být součástí strategie každé organizace. Kdo jiný, než lidé mohou do své práce vnést chaos nebo pořádek.

Téma bakalářské práce souvisí s profesí autorky v rámci manažerské činnosti v komerční sféře a s poznatky získanými během bakalářského studia školského managementu. Z tohoto důvodu bylo zvoleno i téma, které je autorce blízké a zároveň v některých oblastech výzvou.

V první teoretické části se práce na základě odborné literatury zabývá teorií a úrovněmi managementu, kompetencemi vedoucích pracovníků a zmíněny jsou, také manažerské role a styly vedení lidí. Ve druhé výzkumné části autorka popisuje kvalitativní výzkum pomocí metody „shadowing“. Výzkumná část byla naplánována a zpracována tak, aby splnila všechny požadavky v rámci porovnání konkrétních manažerských kompetencí v praxi u ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře.

Cílem práce je porovnat konkrétní manažerské kompetence mezi ředitelem základní školy a manažerem středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí. Porovnáním konkrétních manažerských kompetencí bude možné porovnat vzájemnou úroveň, účel a důležitost konkrétních manažerských kompetencí pro ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry. K dosažení cíle práce je třeba určitého stupně teoretických a praktických znalostí a zkušeností v oblasti manažerské činnosti, vedení lidí a managementu. Popsané a porovnané manažerské kompetence mohou, také sloužit jako kritéria pro výběr pracovníků při výpisu konkurzů, nebo jejich hodnocení. V Závěru práce autorka interpretuje výsledky výzkumu a závěrečná doporučení.

1 Teoretická část

1.1 Management

Definice managementu existuje velmi mnoho. Nejčastěji je používán v anglickém znění jako „management,“ ale neznamená pouze (vést, řídit), můžeme ho označovat i jako skupinu řídicích pracovníků – manažerů nebo jako vědní disciplínu. Na jedné straně se jedná o označení funkce, na druhé straně o lidi, kteří tuto funkci vykonávají. Veber, např. definuje manažera takto: *„Manažer je samostatná profese, kdy pracovník na základě zvolení, jmenování, pověření či ustanovení nebo zmocnění realizuje aktivně řídicí činnosti, pro které je vybaven odpovídajícími kompetencemi.“*¹

Jak zmíněno výše existuje mnoho definic od mnoha autorů, což může být způsobeno snad právě tím, že doporučení managementu jsou proměnlivá a korespondují s realitou. Vodáček a Vodáčková uvádějí *„management jako umění dosahovat cíle organizace rukama a hlavami jiných“*², zatímco Veberovi nejobecnější výklady k managementu jsou následující *„management je souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byla zabezpečena funkce organizace“*³ nebo také lze management chápat, jako *„umění dosáhnout toho, aby lidé udělali to, co je třeba.“*⁴

Za charakteristické rysy současného managementu můžeme považovat specifické aktivity zaměřené na lidi. Řídicí činnost musí být jednoznačně podřízena stanovenému cíli, přitom nemůže jít o jakékoliv dosažení cíle, ale řídicí aktivity musí mít na zřeteli výkonnost organizace. Velmi podstatná je manažerská orientace na budoucnost. Je tedy zcela zřejmé, že management nemá jednotný návod pro všechny. Management je v podstatě velmi flexibilní. Můžeme ho popsat, jako soubor různých poznatků, které se mění v závislosti na zkušenostech lidí, kteří se managementem v různých oblastech zabývají. Management se opírá o poznatky (teorie a metody) z oblasti více vědních disciplín, např. ekonomie, matematiky, psychologie, sociologie atd. *„management v sobě obsahuje i prvky umění, které souvisejí s individuálními schopnostmi manažerů. Za umění je považováno vytváření podnikové vize, vytyčení příležitostí tam, kde ostatní vidí jenom chaos, rozpory a konflikty. To jsou prvky umění, bez kterých se vrcholový manažer neobejde!“*⁵ Vytváření vize a určování směru priorit je v současné době alfou a omegou každé ziskové nebo neziskové organizace. Výsledky

¹ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 20

² VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 11.

³ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 19

⁴ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 21

⁵ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 22

organizací ovlivňuje úroveň jejich managementu. Znamená to, že výsledky ovlivňují lidé, kteří jsou na vedoucích pozicích, manažeři, kteří disponují různými kompetencemi a znalostmi v různých oblastech.

1.2 Úrovně managementu

Management lze rozdělit do tří úrovní:⁶

- **Manažeři první linie**, k nimž patří předáči, mistři, vedoucí dílen apod. Tato základní úroveň postavení manažerů je jen o stupeňk výše nad výkonnými pracovníky.
- **Střední manažeři** zahrnují velmi početnou a rozmanitou skupinu řídicích pracovníků. Patří k nim manažeři závodů a vedoucí různých útvarů.
- **Vrcholoví manažeři neboli top manažeři** reprezentují zpravidla takové pracovníky, kteří usměrňují a koordinují všechny činnosti a vytvářejí koncepce určité organizační jednotky. Vrcholoví manažeři jsou relativně odděleni od organizace a přebírají na sebe odpovědnost za její vlastníky. Každá z těchto úrovní hraje v organizaci svoji roli. Střední manažeři musí prokázat určité úrovně kompetencí v různých činnostech např. práce s lidmi a vedení lidí, technické znalosti, operativní a organizační, inovační přístupy a jejich zavádění.

Veber⁷ definuje úkoly středního managementu následně:

- zabezpečení komunikace
- organizování práce
- vedení podřízených
- hodnocení dosažených výsledků, provádění změn
- atd.

Obecná definice těchto a podobných úkolů provází manažera každé organizace. Rozvoj zmíněných úkolů se dále odvíjí od typu a možností dané organizace.

1.3 Školský management

Školský management řadíme do sekce novodobých termínů. Jak již z názvu můžeme odvodit, jedná se o řízení škol (School management) nebo také péči o každodenní provoz školy. „*Teorie a praxe řízení školy byly dlouhou dobu pod vlivem obecného managementu, který z velké části vychází z tradic řízení podnikového managementu.*“⁸ Obecný management je aplikován i v managementu školském. Ve školách i v jiných organizacích se setkáváme

⁶ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 28

⁷ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 29

⁸ Pol, M., *Škola v proměnách*, s. 6

s manažerskými funkcemi jako např. plánování, rozhodování, vedení lidí, kontrola a organizování. Tyto funkce mohou hrát podstatnou roli u každého manažera a tedy i u ředitele školy. Ve školském managementu se prolíná právo s ekonomikou a řízením školy ve smyslu orientace v zákonných a podzákonných právních předpisech upravujících organizaci a správu regionálního školství ve všech jeho stupních. Řízení školy ovlivňují faktory z různých oblastí např. ekonomické, demografické, politické, kulturní, atd. Školský management má i další specifika např. v definici cílů je velmi obtížné srozumitelně formulovat uchopitelné cíle přijatelné pro všechny. Pol uvádí jako další specifikum strukturu školy „*specifická je i struktura školy, což má důsledky pro vedení, řízení a správu školy. Vyznačuje se vcelku značnou roztržitostí, většími nároky na koordinaci, komunikaci a spolupráci.*“⁹

Někdy lze nazvat organizační strukturu, jako „páteř“ organizace z důvodu její členitosti a rozmanitosti. Mnohdy je to právě organizační struktura, která může ovlivnit úspěchy a neúspěchy organizace. Organizační struktura definuje všechny pravomoci a zodpovědnosti například celou organizací a mění se s příchodem nových požadavků v oblasti řízení organizace. Ředitelé a manažeři by měli být ti, kdo spoluvytvářejí organizační strukturu organizace a v případě potřeby ji přizpůsobit změnám, které povedou k větší efektivitě a transparentnosti v jejím řízení. Jedním ze základních aspektů řízení školy je také pedagogický proces, který může být v některých oblastech stěžejní, např. „tvorba školního vzdělávacího programu“. V pedagogickém procesu najdeme, také prvky z oblasti obecného managementu např. „řízení změn a strategického řízení.“ Do školského managementu neodmyslitelně patří, také oblast vedení lidí a její dílčí oblasti, např. komunikace, vedení týmů, role a kompetence, styly vedení, rozvoj a hodnocení pracovníků, atd., které jsou pro řízení organizace velmi podstatné.

1.4 Manažerské funkce

Vedoucí pracovník (manažer, ředitel) vykonává určité činnosti, které můžeme označit jako manažerské funkce. Vodáček a Vodáčková uvádějí nejen různá pojetí obsahové náplně manažerských funkcí, ale i jejich odlišné klasifikace. Následující skladba odpovídá jedné z nejrozšířenějších klasifikací manažerských funkcí, na které založili výklad své učebnice managementu Američané Harold Koontz a Heinz Weihrich: „*uvedené funkce dále zpřesníme označením sekvenční manažerské funkce, tzn.(realizují se postupně).*“¹⁰ Jedná se o následující funkce:

⁹ Pol, M., *Škola v proměnách*, s. 18

¹⁰ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 68

- plánování („planning“),
- organizování („organizing“),
- výběr a rozmístění pracovníků („staffing“),
- vedení lidí („leading“),
- kontrola („controlling“).

V případě „průběžných“ manažerských funkcí („continuous managerial functions“) jde o:

- analyzování řešených problémů („analysis“),
- rozhodování („decision making“),
- implementaci („implementation“).

Kombinací sekvenčních a paralelních manažerských funkcí vzniká maticové zobrazení. Znamená to, že každá sekvenční manažerská funkce je následována průběžnou manažerskou funkcí, viz níže. Ke stručné charakteristice sekvenčních a paralelních manažerských funkcí je třeba zdůraznit důležitost komunikace, která umožňuje spolupráci lidí při obsahovém řešení jednotlivých funkcí.¹¹

	<i>analýza</i>	<i>rozhodování</i>	<i>implementace</i>
plánování			
organizování			
výběr pracovníků			
vedení lidí			
kontrola			

Plánování neboli první sekvenční funkci lze chápat, např. takto. Během svých pracovních činností ředitelé a manažeři plánují různé aktivity na základě záměrů a cílů organizace, ve které působí. Plánováním si organizace vymezuje a udává směr. Bez plánů a plánování by organizace neměla budoucí vývoj a následovala by stagnace. Při výkladu plánování se nabízí Veberova paralela s horolezectvím „*i zde dosažení určitého cíle vyžaduje jeho správné určení s ohledem na fyzické schopnosti a technické zabezpečení a následně určení správné cesty k vrcholu.*“¹² V tomto přirovnání si můžeme představit vrchol, jako cíl, který lze dosáhnout určitou sekvencí činností, které vedou k sestavení plánů na sebe navazujících. Jestliže se např.

¹¹ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 72

¹² WEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 101

organizace nachází v nelehké fázi, může to být i následkem špatného plánování a formulace cílů. Během plánování je důležité ujasnění směru a cíle, kterým se organizace vydává, včetně lidských i finančních zdrojů, se kterými může počítat. Čas hraje v plánování významnou roli. Stanovením začátku a konce jednotlivých činností může organizace definovat, zda se jedná o dlouhodobé, střednědobé nebo krátkodobé plánování. „Každý plán by měl svým obsahem odpovědět na dvě otázky.“¹³

- 1) Co? (určení cílů)
- 2) Jak? (aktivity, zdroje, termíny, odpovědnost)

Zodpovězením a analýzou nejen těchto otázek, může organizace předejít mnoha problémům a rizikům spojených s implementací cílů organizace. Často používanou metodou v rámci definice a ujasnění cílů je metoda SMART, pomáhá definovat cíle podle následujících zkratk.

- SPECIFIC- specifický
- MEASURABLE - měřitelný
- ACCEPTABLE - akceptovatelný
- REALISTIC – realistický,
- TIMEABLE/TRACKABLE – časově splnitelný, sledovatelný.

Díky této metodě lze zjistit zda, např. cíle organizace jsou dostatečně specifické, měřitelné, akceptovatelné, realistické a časově splnitelné.

Druhou manažerskou funkcí je organizování. „Posláním organizování je účelně vymezit a hospodárně zajistit plánované i jiné nezbytné činnosti lidí při plnění cílů a dalších potřeb organizační jednotky nebo její části.“¹⁴ V praxi se můžeme setkat s různými typy organizačních struktur, vždy podle typu a účelu organizace. Organizování můžeme, také chápat, jako rozdělení pracovních úkolů na dílčí pracovní činnosti. Každá činnost by měla být definována, jak po stránce procesní, tak i určovat pravomoci a zodpovědnosti. Činnosti a pracovní úkoly vykonávají lidé, zaměstnanci nebo pracovníci na různých úrovních řízení. Tím se dostáváme k třetí manažerské funkci, kterou je rozmisťování a výběr pracovníků.

Rozmísťování a výběr pracovníků nebo, také personální management („personnel management“). Tato manažerská funkce plní několik úloh, např. plánování lidských zdrojů na konkrétní pracovní místo nebo rozdělování rolí a kompetencí v rámci jednotlivých úseků v organizaci. V případě první úlohy (plánování lidských zdrojů na konkrétní pracovní místo)

¹³ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 102

¹⁴ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 90

může být za tuto činnost zodpovědný přímo ředitel, jak tomu je např. v oblasti školství nebo samostatné oddělení v rámci některých organizací nazývané „lidské zdroje.“ Rozdělování rolí a kompetencí v rámci jednotlivých úseků může být jedna z kompetencí manažera, leadera nebo ředitele školy. Rozmísťování a výběr pracovníků by měl být na základě požadavků organizace. Požadavky mohou být různého charakteru např. požadavek na konkrétní pracovní místo, požadavek specifických kompetencí vázaných k různým činnostem. Vždy je nutné si ujasnit, kdo, kdy, jak a kde bude vykonávat činnost nebo úkol. *„Úspěchy i neúspěchy manažerské práce jsou výrazně závislé na dostupnosti vhodných spolupracovníků, zejména na jejich počtu, profesní a kvalifikační úrovni, motivaci a loajalitě. Jejich „rukama a hlavami“ manažeři zajišťují soustavu cílů organizace i jejich dílčích jednotek.“*¹⁵ Definice Vodáčka a Vodáčkové, také poukazuje na důležitost výběru vhodných kandidátů na pracovní místo. Výběr a nábor vhodných zaměstnanců je časově a organizačně velmi náročný proces. V tomto procesu jednou z podstatných částí je, také správný popis pracovního místa včetně kvalifikačních kritérií a kritérií výběru jednotlivých kompetencí. Některé organizace si na základě konkrétních kompetencí vytvářejí své kompetenční modely na určité pracovní pozice, které používají právě v rámci výběrových řízení.

Čtvrtou oblastí manažerských funkcí je vedení lidí. Tato oblast je pro manažery mnohdy velmi stěžejní vzhledem k rozpětí mnoha dílčích oblastí. Mezi nelehké úlohy manažerů a ředitelů patří např. přesvědčit lidi k plnění jednotlivých úkolů a činností. *„Ačkoliv cíle manažerského usilování mohou být různé, lidé jsou klíčem k tomu, jak jich dosáhnout.“*¹⁶ Jednotlivé dílčí oblasti v rámci vedení lidí jsou obecně považovány za klíčové pro všechny úrovně řízení organizace. Ve světě okolo nás jsou lidé, kteří jsou vedeni nebo sami „vedou.“ Lidský potenciál neodmyslitelně patří ke každé organizaci, ale mnohé organizace na tento fakt zapomínají ve smyslu dalšího karierního rozvoje a vzdělávání zaměstnanců.

Klasik managementu Keneth Blanchard rozděluje čtyři základní styly vedení podle toho, zda je ředitel nebo manažer více zaměřený na úkol nebo na lidi a jejich schopnosti. *„Žádný styl vedení není sám o sobě, špatný nebo dobrý, každá situace vyžaduje jiný způsob vedení.“*¹⁷

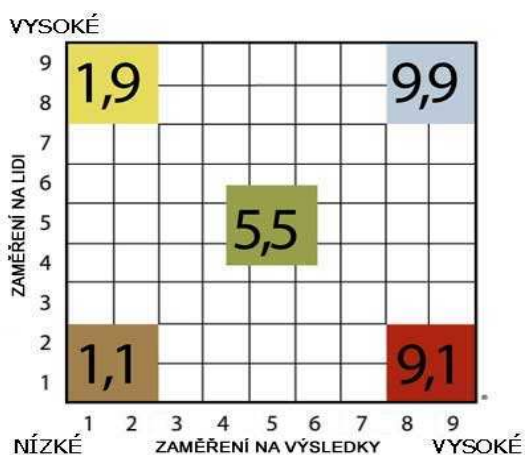
- Autokratický styl vedení (vysoké zaměření na úkoly, nízké na lidi)
- Styl volná uzda (má nízké zaměření na úkoly i na lidi)
- Participativní styl (má vysoké zaměření na lidi a nízké na úkoly)
- Konzultativní styl (má vysoké zaměření na lidi i na úkoly)

¹⁵ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 105

¹⁶ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 156

¹⁷ KOLEKTIV AUTORŮ, *Management základních škol*, s. 9.

V praxi může manažer nebo ředitel vést své podřízené na základě získaných zkušeností, vědomostí a také osobnostních hodnot a charakteru. Praxí lze investigovat zaměřenost vedoucího pracovníka na lidi nebo úkoly pomocí „manažerské mřížky“. „Každá dimenze (osa) má devět úrovní.“¹⁸



1.1 - „volný průběh“ - minimální řízení/vedení a minimální požadavky na splnění úkolu.

Lhostejnost (**vyhýbat se a souhlasit**).

1.9 - „venkovský klub“ - vysoká orientace na lidi a mezilidské vztahy, minimální orientace na splnění úkolu. Vstřícnost (**přizpůsobit se a vyhovět**).

5.5 - „kompromisní vedení“ - střední úroveň orientace na vztahy a orientace na uspokojivé splnění úkolu. Status QUO (**balancovat a dohodnout se**).

9.1 - „autoritativní vedení“ - minimální ohled na lidi, vysoké požadavky na splnění úkolu.

Kontrola (**nařizovat a ovládat**).

9.9 - „týmové vedení“ - nejvyšší orientace na lidi a vztahy i na splnění úkolu. Leadership (**mít odvahu a angažovat se**).

Využití mřížky v praxi: Původně se za nejlepší styl považovala varianta 9.9, později převážil názor, že pro různé typy organizací a typy úkolů jsou vhodné různé varianty. Například v krizovém řízení klesá význam orientace na lidi a prudce roste význam orientace na úkol.

V oblasti vedení lidí se lze, také dotknout dílčích oblastí, např. týmové spolupráce a vedení porad. Základním tmelem týmu podle Plamínka „jsou sdílené myšlenky – nejčastěji cíle a mnohdy hodnoty.“¹⁹ Týmová spolupráce přináší řadu výhod, ale i nedorozumění způsobených

¹⁸ Czech Grid group. [online]. dostupné na: <http://www.gridgroup.cz/metoda-a-koncepce/koncepce-grid/> [cit.2014-01-06]

¹⁹ PLAMÍNEK, J., *Vedení lidí, týmů a firem, praktický atlas managementu*, s. 94

nejasnou nebo nedostatečnou komunikací cílů a myšlenek. V tomto případě je to právě manažer, který by měl být na vrcholu pyramidy a korigovat své kolegy, vést a informovat na pravidelných jasně stanovených poradách. „*Hodnota porady spočívá v akcích, které jsou jejím výsledkem. Porada, která nevede k rozhodnutí, je ztracený čas.*“²⁰ Vždy je důležité mít na paměti, co je cílem porady. Někteří manažeři používají během porad některé metody, např. již zmíněnou metodu SMART nebo brainstorming. Metod, které mohou být využívány existuje nespočetně mnoho.

Brainstorming „*bouře mozků*“²¹ ve volném překladu, nebo také, jak to zamýšlel její tvůrce, Alex Osborne, „*útok mozků na problém*“²². Využívá se ve skupinách a jejím přínosem je vyprodukovat v relativně krátkém čase co nejvíce myšlenek vztahující se k určitému tématu. Tato metoda je využitelná prakticky v jakékoli organizaci např. v případě minimalizace rizik. Poslední manažerskou funkcí je kontrola a nelze než souhlasit, že bez kontroly bychom neměli vedení. Vodáček a Vodáčková uvádějí kontrolu v rámci manažerské funkce plánování, ale týká se i ostatních sekvenčních manažerských funkcí tj. organizování, výběr pracovníků, vedení lidí. „*Kontrola je vlastně hodnocení správného provádění prvních čtyř sekvenčních manažerských funkcí.*“²³

Ředitel i manažer může kontrolovat své podřízené na základě nastavených kontrolních systémů např. zpětné vazby, jak dále Veber uvádí kontrolní činnosti „*využívají manažeři na všech úrovních řízení jako určité formy zpětné vazby, jejímž prostřednictvím mají získat objektivní představu o řízené realitě.*“²⁴ Kontrola v rámci organizace je prováděna řídicími pracovníky nebo pracovníky, kteří pro tuto kontrolu mají pravomoci. Zpravidla podle organizační struktury lze definovat nadřízené a podřízené pracovníky a odvodit na jakém stupni řízení se nacházejí a jakým způsobem je kontrolní činnost nastavena. Za kontrolní činnost můžeme považovat písemnou kontrolu, např. zápisy z porad, pravidelné schůzky členů týmu nebo, již zmíněná zpětná vazba. Pro kontrolu je nutné určení termínu do jaké doby mají být úkoly nebo činnosti splněny popřípadě, zda byly splněny a kým. V obecné rovině lze souhlasit, že bez řízení by nebyla kontrola. Níže uvedený popis průběžných nebo, také paralelních funkcí se vztahuje jen na kontext sekvenčních manažerských funkcí, neboť užití pojmy lze použít v širší interpretaci:

²⁰ ŠULĚŘ, O., *Manažerské techniky*, s. 111

²¹ ŠULĚŘ, O., *Manažerské techniky*, s. 117

²² ŠULĚŘ, O., *Manažerské techniky*, s. 117

²³ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 141

²⁴ VEBER, J., *Management: Základy – prosperita – globalizace*, s. 156

Analyzování řešených problémů „jde například o správné porozumění a vyjádření účelu plánování, dále pak vytvoření si názoru na kritéria jeho účinné realizace. Vznikají tak nezbytné informační podklady pro následné paralelní funkce rozhodování a implementace.“²⁵

Rozhodováním „se rozumí informační proces výběru přípustných variant řešení. V rámci výkladu manažerských funkcí to znamená prověřit, zda cíle uvažované sekvenční funkce jsou realizovatelné v rámci omezujících podmínek, které pro proces jejich splnění byly zadány či zjištěny.“²⁶ Klíčovým vodítkem pro rozhodování je cíl, respektive soubor cílů řešení uvažovaného problému. Výsledkem rozhodovacího procesu není řešení problému, ale volba varianty rozhodnutí a navazující postup její realizace. Realizací se rozumí třetí paralelní manažerská funkce implementace. **Implementace** je „fáze přijatelného rozhodnutí do reality.“²⁷

1.5 Kompetence

V současné době je kladen velký důraz na kompetentnost řídicích pracovníků u všech typů organizace. Kompetence mohou být interpretovány různě. Podle Plamínka, „úspěch firmy je bezprostředně poměřován dosaženými výsledky, za jeho základ však považuje kompetence lidí, kteří pro firmu pracují.“²⁸ Tureckiová a Veteška interpretují pojetí kompetence „jako jedinečné schopnosti člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost.“²⁹ Obě pojetí kompetence se mohou vzájemně doplňovat ve vzdělávací a řídicí teorii i praxi. Plamínek vztahuje kompetence bez výjimky ke konkrétním úlohám, které mají lidé vykonat. Výklad kompetence Tureckiové a Vetešky je propojen lidskou jedinečností a charakterem, který může být využit a posílen v rámci celoživotního učení.

Poznání a rozšiřování kompetencí může vést k vyšší efektivitě každé organizace zejména pomocí kompetenčních přístupů. Kompetenční přístupy jsou specifické a vyžadují změny přístupu a myšlení směrem k lidem. Kompetenční přístupy k nám přinesly mezinárodní korporace na základě zkušeností z praxe a „know how.“ Osvojení nových dovedností a vědomostí nejen ze strany řídicích pracovníků, ale také jejich podřízených je v současné době považováno za nutnost. Pojem „kompetence“ se dnes užívá ve všech jazycích a mnohdy jejich výklad může být zavádějící. Kompetenci známe jako pravomoc, tzn., zmocněná osoba je

²⁵ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 71

²⁶ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 72

²⁷ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., *Moderní management v teorii a praxi*, s. 73

²⁸ PLAMÍNEK, J., *Řízení podle kompetencí*, s. 17

²⁹ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 27

kompetentní udělat určitá rozhodnutí - osoba tuto pravomoc dostala. Druhý význam slova kompetence vyjadřuje znalost, dovednost. „Slovo kompetence se používá v manažerské praxi ve dvojitým smyslu – jednak jako rozsah pravomocí a jednak jako způsobilost k úkolu. V obou případech se tento pojem vyjadřuje k tomu, zda je konkrétní člověk kompetentní něco udělat.“³⁰

Jedná se tedy o dva termíny kompetence:³¹

1. Kompetence od jiného – vždy je spjata s typem organizační struktury – soubor rozhodovacích pravomocí a z nich odpovídající odpovědnost za důsledky (kompetence od formální autority) - tedy pravomoc spojená s dalšími termíny - moc, vliv, pozici autorita.
2. Kompetence od sebe – vyjádření obecné schopnosti adekvátně zhodnotit situaci a dokázat jí přizpůsobit své jednání, případně umět na situaci reagovat.

Kompetence nám napovídá o tom, jak se člověk může chovat v konkrétních situacích. Je tedy zcela zřejmé, že kompetence může být chápána jako určité chování a reakce člověka v různých situacích. Jestliže budeme porovnávat kompetence dvou manažerů v různých organizacích, měli bychom zjistit, jak reagují na určité situace v rámci svých každodenních pracovních činností. Pokud jednou manažer kompetenci prokáže, může ji využít v jakékoli organizaci. Kompetence se projeví pouze v kombinaci s nějakým úkolem, nebo situací. „*Neexistuje přesná specifikace, kdo se může stát manažerem a jaké vzdělání k tomu potřebuje. V byznysu najdeme dostatek příkladů vynikajících manažerů bez formálního manažerského vzdělání získaného na některé renomované univerzitě a stejně hodně příkladů selhávajících manažerů, absolventů těch nejprestižnějších vzdělávacích institucí.*“³²

Podle Kubeše „*na základě dosaženého výsledku můžeme odhadovat úroveň kompetencí, které pracovník ke splnění úkolu použil. Pokud je shoda výsledku s očekáváním vysoká můžeme učinit závěr, že manažer má kompetence, které jsou na dané pozici vyžadovány.*“³³

V případě, že výsledek nebude s očekáváním splněn můžeme předpokládat, že manažer nemá kompetence, které jsou na danou pozici vyžadovány. V tomto případě se můžeme přiklonit k následujícím možnostem:

- 1) Manažer neměl dostatečné znalosti a dovednosti. Jako nápravné řešení může být doporučeno další rozvoj a doplnění potřebných dovedností a znalostí manažera

³⁰ PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*, s. 86

³¹ KOLEKTIV AUTORŮ, *Management základních škol*, s. 9

³² KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 15

³³ KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů* s. 34

- 2) Ostatní vlivy, které mohly ovlivnit splnění úkolu např. nedostatek času na splnění úkolu, nedostatečná zpětná vazba a komunikace. Jako nápravné řešení může být doporučení organizaci, spolupracovat a podporovat další vzdělávání manažerů v rámci jejich kompetencí.

K rozdílnému pochopení pojmu kompetence přispěl i Boyatzis podle něho „*je rozdíl mezi úkolem, který je potřeba splnit, a schopnostmi, které musí pracovník mít, aby jej splnil na požadované úrovni. Rozlišuje mezi tím, co máme dělat (jaký výsledek má naše činnost přinést) a jaké chování potřebujeme, abychom úkol splnili vynikajícím způsobem.*“³⁴ Každý jedinec se narodí s různými osobnostními znaky a schopnostmi, které mohou nebo nemusejí být během života dál rozvíjeny. Manažeři a ředitelé řeší nelehké úkoly během svých každodenních povinností, např. rozhodnout zda konkrétní zaměstnanec je pro jejich organizaci přínosem nebo naopak, nábor nových zaměstnanců nebo hospodaření s finančními prostředky. Rozhodnutí v takových situacích vyžaduje řadu praktických zkušeností a mnohdy ani ty nestačí. Jedná se o celoživotní proces učení, který je vzájemně propojen s pracovním i osobním životem každého jedince a je tedy na jeho rozhodnutí, zda možnosti rozvoje a dalšího vzdělávání využijí nebo ne. „*Vzdělání není souborem dat. Jde o znalosti a dovednosti, jimž jsme dokázali vdechnout život provázáním s vlastní originální osobností. Učitel proto nemůže být pouhým zdrojem informací. Měl by pomáhat jejich vrůstání do životů svých žáků.*“³⁵

1.6 Kompetence vedoucích pracovníků

Kompetence se přizpůsobují současným požadavkům na vedoucí pracovníky a mohou se měnit dle okolností, např. změna pracovního místa. Kompetence nelze unifikovat, pouze rozdělit podle praktického využití. Většina organizací hledá vedoucí pracovníky na požadované pracovní místo na základě požadovaných kompetencí a zkušeností. Při výběru a náboru vedoucích pracovníků na požadované pracovní místo bývá kompetence vedoucích pracovníků někdy zaměňována s kvalifikací. „*Kvalifikace je odborná profesní příprava. Soustava schopností (vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností) potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti (většinou uznávané státem) k výkonu určité činnosti (povolání, funkce).*“³⁶

³⁴ KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů* s. 26

³⁵ PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*, s. 109

³⁶ ANDROMEDIA. [online]. dostupné na: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/kvalifikace>. [cit.2014-02-10]

Často se zapomíná na kompetence „od sebe“ a zkušenosti, které vedoucí pracovník může získat dalším a celoživotním vzděláváním. Možnosti dalšího vzdělávání vedoucích pracovníků se nereflektují v oblasti rozvoje a školení zaměstnanců v rámci organizace.

Kompetentní pracovník:³⁷

- má možnost v daném prostředí takové chování použít (tj. kompetence od jiného – může),
- je vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušeností, které k takovému chování nezbytně potřebuje (tj. kompetence od sebe – umí),
- je motivovaný takové chování použít (tj. vnitřní motivace – chce).

Různí autoři dělí kompetence do různých oblastí. Podle Tyrona „kompetence je založena na typu práce a na ni navázaných potřebných dovedností. Výsledný profil konkrétní pozice vzniká jako kombinace dovedností z tří následujících kategorií.“³⁸

1. *Manažerské kompetence* se skládají z dovedností a schopností jejichž cílem je zajistit splnění strategických plánů organizace např.:
 - Řešení konfliktů
 - Strategické plánování
 - Výběr a hodnocení zaměstnanců
 - Koučování zaměstnanců a delegování
2. *Interpersonální kompetence* jsou nezbytné pro efektivní komunikaci a budování pracovních vztahů např.:
 - Aktivní naslouchání/empatie
 - Vyjednávání, spolupráce
 - Prezentační dovednosti, budování vztahů
3. *Technické kompetence* jedná se o soubor dovedností vztahující se ke konkrétní funkci
 - Účetnictví, finance
 - Sběr dat, analýza a sumarizace
 - Programování, sestavování rozpočtu

³⁷ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s.24

³⁸ KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 34

Současné pracovní prostředí klade vysoké nároky na řízení a vedení lidí. V každé firmě se klade důraz na jiné manažerské kompetence. Velký důraz by měl být vkládán právě na přijímání zaměstnanců na klíčové pozice vrcholového managementu. V knize „The new Leaders“, která byla napsána Boyatzisem a McKeem je analyzováno více než 500 kompetenčních modelů. Podle těchto autorů 80 - 90% kompetencí, které rozlišují pracovníky na ty s průměrným a nadprůměrným výkonem, patří do oblasti emoční inteligence. Zbytek představují kognitivní a technické kompetence. Emoční inteligence zcela jistě ovlivňuje chování obecně. Vzorce chování u vedoucích pracovníků jsou pozorovatelné při určitých situacích a pracovních činnostech např. oblast řešení konfliktů, přizpůsobivost změnám, takové projevy chování jsou přisuzovány k jednotlivým kompetencím. Profesor Herold M.Schroder zajímavě pojal model manažerských kompetencí, tzv. „vysokého výkonu. Tento model kopíruje manažerský cyklus v měnících se podmínkách podnikatelského prostředí a v souvislosti s tím i v nárocích kladených na manažery viz níže.“³⁹

- Kognitivní kompetence
- Motivační kompetence
- Směrové kompetence
- Výkonové kompetence

Z výše uvedených příkladů můžeme soudit, že se jedná o různé kompetence z různých odvětví potřebných v různých situacích při konkrétních pracovních činnostech.

Podle Mužíka „*jsou manažerské kompetence kombinací tří aspektů: analytického, interpersonálního a emočního.*“⁴⁰

Požadavky kladené na manažery se mění podle typu odvětví, typu organizace a míry odpovědnosti. Obecně je však můžeme rozdělit do následujících skupin.

1. Analyticko-koncepční schopnosti („co dělat“ soubor manažerských postupů a přístupů k jednotlivým činnostem např. marketing, finance).
2. Manažerské procesní dovednosti („jak to dělat“, umění jednat, naslouchat a komunikovat, efektivně si zorganizovat vlastní čas, umění stanovit si priority).
3. Osobní rysy a vlastnosti
4. „Know how“ daného odvětví (soubor znalostí o daném oboru a všem co souvisí s dalším rozvojem).

³⁹ KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů* s.21

⁴⁰ VETEŠKA, J.,TURECKIOVÁ ,M.,*Kompetence ve vzdělávání*, s. 81

Jinou kombinaci kompetencí uvádí Ital a Knöferl⁴¹.

- *Odborné kompetence*
- *Osobnostní kompetence*
- *Sociální kompetence*

Výše zmíněné manažerské kompetenční přístupy vystihují požadavky kladené na manažery v různých odvětvích a podmínkách. Tyron dělí kompetence podle typu práce a na ni navázaných potřebných dovedností. Mužík kombinuje tři aspekty manažerských kompetencí na analytické, interpersonální a emociální. Ital a Knöferl uvádějí rozdělení na odborné kompetence, osobnostní a sociální. Ve všech zmíněných manažerských přístupech se zrcadlí chování, osobnostní prvky a odborné požadavky, ze kterých se postupně kombinují a skládají manažerské kompetenční modely. Vzhledem k potřebám a specifiku každé organizace lze tyto kompetenční modely definovat pomocí kompetencí zjištěných na základě určitých projevů chování. Zde se nabízí Hroníkovo přirovnání kompetence k „*trsu znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Tento trs pozorujeme ve vzorku chování. Vzorek chování je definován časově a logicky ohraničenou částí chování.*“⁴² Jestliže se organizace orientuje cílově, bylo by na místě investovat do pracovníků formou dalšího vzdělávání, tzv. „*trsu znalostí, dovedností a zkušeností*“ je třeba dále rozvíjet na všech úrovních. Nestačí se něco málo naučit a spoléhat, že to bude stačit po zbytek života. Celoživotní vzdělávání by se mělo stát samozřejmostí každého vedoucího pracovníka a být podporováno zaměstnavatelem.

Z výše uvedených kombinací manažerských přístupů autorka vybrala ty manažerské kompetence, které se skládaly z dovedností a schopností jejichž cílem bylo zajistit splnění cílů organizace např., kompetence nezbytné pro efektivní komunikaci a budování pracovních vztahů nebo prezentační a komunikativní dovednosti.

1.7 Kompetenční modely

Kompetenční model obsahuje konkrétní dovednosti a požadavky na danou pracovní funkci a podle toho se uplatňuje. V současné době existují různé druhy kompetenčních modelů a jejich využití závisí na záměru organizace a vhodnosti použití daného modelu. „*Důvody pro vytvoření kompetenčního modelu jsou především výběr pracovníků a jejich hodnocení, které je podkladem pro vzdělávání, rozvoj i odměňování. Kvalitní kompetenční model umožňuje*

⁴¹ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 52

⁴² HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, s. 61

*hodnocení nejen výkonu, ale i chování, důležitého zvláště při práci s lidmi. Kompetenční model lze upřesnit přiřazením důležitosti jednotlivým kompetencím.*⁴³

Lze tedy nadefinovat kompetenční modely, podle kterých můžeme identifikovat chování manažerů a ředitelů v různých organizacích při různých činnostech. Je tedy pravděpodobné, že manažer jedné organizace bude potřebovat stejné, nebo podobné kompetence jako manažer jiné organizace. Manažerské kompetenční modely vypovídají o tom, co konkrétně, jaké činnosti vykonávají ředitelé a manažeři. Proto je, také důležité definovat kritéria výkonu. Kompetenční model by měl obsahovat kompetence, které jsou pro manažera nebo ředitele v jeho pracovní funkci zásadní.

Každá kompetence reflektuje určité pozorovatelné chování. *„Pozorovatelné chování je ovlivněno všemi vrozenými získanými charakteristikami člověka. Aby bylo možné kompetence rozvíjet, musí být tyto charakteristiky (postoje, dovednosti, schopnosti, atd.) vyjádřeny v kategoriích chování. Ve fázi posuzování úrovně kompetencí nám chování pomůže rozpoznat, zda danou kompetenci pracovník používá (a tedy je jí vybaven, případně na jakém stupni), nebo ji nepoužívá (a tedy ji pravděpodobně nemá).“*⁴⁴ V případě výběru konkrétních kompetencí je nutné přiřazení důležitosti kompetence. Neznamená to, že jednu preferujeme méně či více, ale jaký význam hraje pro manažera nebo ředitele organizace.

1.8 Příklady kompetenčních modelů

Kubeš uvádí následující *„kompetenční model manažera,“*⁴⁵ každá z níže uvedených kompetencí by měla být doplněna projevem konkrétního chování.

- Orientace na výkon
- Orientace na rozvoj
- Analytické a koncepční myšlení
- Orientace na zákazníka
- Interpersonální kapacita
- Orientace na cíl
- Flexibilita v procesu změn
- *Leadership*
- *Komunikační dovednosti*

⁴³ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s.36

⁴⁴ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*, s. 114

⁴⁵ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 69

Poslední dvě kompetence (Leadership a komunikační dovednosti) byly původně zařazeny do *Kubešova kompetenčního modelu vedoucího týmu*. Domnívám se, že by mohly být součástí kompetenčního modelu pro manažery.

Jako příklad dalších kompetenčních modelů je možné použít např. tyto:

Obecné požadavky na pracovní místo manažera středního managementu v komerční sféře (vedení týmu 50 lidí). Zdroj: Oddělení lidských zdrojů jedné z oslovených společností v rámci kvalitativního výzkumu.

Požadavky:

- VŠ vzdělání
- tvorba a realizace strategie v souladu s dlouhodobou koncepcí a plány
- řízení, vedení, rozvoj a motivace svěřeného týmu
- praxe min. 5 let
- zkušenost s vedením týmu
- znalost ANJ na komunikativní úrovni podmínkou
- časová flexibilita
- obchodní a strategické uvažování
- zkušenost s budováním vztahů s obchodními partnery
- cílevědomá a ambiciózní osobnost s touhou uspět a prosadit se, orientace na výsledek
- prezentační a komunikačními schopnostmi a vynikající negociační dovednosti
- schopnost sebereflexe
- znalost práce s PC na velmi dobré úrovni
- ŘP skupiny B – aktivní řidič
- znalost dalšího jazyka výhodou

Obecné požadavky na místo manažera středního managementu obsahují základní kvalifikační požadavky včetně požadavku zkušeností a praxe. Praxe na vedoucí pozici hraje podstatnou roli, např. v oblasti řízení projektů a řízení rizik. Požadavek „Zkušenost s vedením týmu“ neposkytuje dostatek informací. Velikost týmu a počet lidí může být u některých vedoucích pozic prioritní, proto by organizace měla poskytovat upřesněné informace. Další požadavek týkající se osobnostní kompetence, tj. „cílevědomá a ambiciózní osobnost s touhou uspět a prosadit se, orientace na výsledek,“ tato definice může evokovat dojem nedosažitelnosti výsledku nebo cíle. Příklad tohoto kompetenčního modelu včetně obecných požadavků na pracovní místo manažera středního managementu, by mělo být lépe

analyzováno a některé konkrétní kompetence lépe definovány. Některé organizace při hledání vhodného kandidáta uvádějí „možnosti dalšího vzdělávání,“ jako benefit pro vedoucího pracovníka. Tento model tyto možnosti neuvádí.

Obecné požadavky na pracovní místo ředitele základní školy (velikost školy 50 zaměstnanců) jsou definovány dle školského zákona⁴⁶ a zákona o pedagogických pracovnících. Zákon vymezuje podmínky pro uchazeče ředitele základní školy velice široce. Jsou prakticky stanoveny z oblasti vzdělání, pedagogické praxe a pochopitelně bezúhonnost a „*dokonalá znalost českého jazyka.*“⁴⁷ Je tedy na rozhodnutí zřizovatele konkrétní školy, zda bude definovat další předpoklady a kompetence pro výkon ředitele základní školy.

Popis pracovní pozice na ředitele/ku základní a mateřské školy:⁴⁸

- Předpoklady pro výkon funkce ředitele zejména dle ustanovení §3, §4, §5, §32a a §33 zák. č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění.
- Praxe ve výkonu přímé pedagogické činnosti v délce 4 roky pro ředitele základní školy (dle §5 zák. č.563/2004 Sb.)
- Odborná kvalifikace podle §6 odst. 1 nebo §8 odst. 1 zák. č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění
- Znalost problematiky organizace a řízení ve školství a příslušných předpisů
- Preferujeme zkušenosti s Montessori pedagogikou
- Organizační schopnosti, samostatnost, cílevědomost, zodpovědnost
- Pozitivní reference z předchozího zaměstnání výhodou.

Popis pracovní pozice ředitele základní školy odpovídá pouze obecným zákonným požadavkům, což může být pro výběr vhodného kandidáta nedostačující. Zřizovatel školy, který hledá vhodného uchazeče zohledňuje ve svých požadavcích (organizační schopnosti, samostatnost, cílevědomost, zodpovědnost), tyto dovednosti jsou důležité, avšak nedostačující pro výběr vhodného kandidáta. Chybí doplňující informace typu, např. velikost školy, počet

⁴⁶ § 5, zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, dostupný na <http://www.msmt.cz/ministerstvo/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene-nekterych-zakonu-1>. [cit. 2014-03-05]

⁴⁷ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s.15

⁴⁸ *Seznam – práce*, [online]. dostupné na: <http://www.seznam-prace.cz/nabidka-prace-detail-Y0hWa056TTBPRE16WVRFPQ>. [cit. 2014-03-05]

zaměstnanců, což je podstatná informace pro uchazeče. Jinak se řídí malá škola v malém městě a jinak velká škola. Množství informací, které jsou k dispozici, nevyovídají o tom, jaké kompetence by ředitel základní školy na požadované místo měl mít, kromě, již zmíněných zákonných. Na možnosti dalšího vzdělávání ředitelů základních škol, zřizovatelé vůbec nereflktují.

Oba příklady kompetenčních modelů vykazují rozdílnost v požadavcích, což je pochopitelné z hlediska zaměření organizace. U obou zmíněných modelů chybí možnosti karierního postupu a dalšího vzdělávání pracovníků. Tyto alternativy se nenabízejí, ale pro budoucnost organizací jsou velmi podstatné.

2 Výzkum – praktická část

2.1 Cíle výzkumného šetření

Výzkum - praktická část vychází z hlavního cíle bakalářské práce „porovnání manažerských kompetencí ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře v oblasti vedení lidí.“ Cílem výzkumného šetření je popsat a prozkoumat konkrétní manažerské kompetence, jejich účel, důležitost a úroveň v rámci každodenních pracovních činností u manažera středního managementu komerční sféry a ředitele základní školy. Pomocí pozorování metodou „shadowing“ autorka sledovala chování manažera středního managementu a ředitele základní školy při různých činnostech a aktivitách během celého pracovního dne.

Strategie metodologie výzkumu není založena na běžných kvantitativních postupech, ale na kvalitativním šetření popisného charakteru na základě zúčastněného pozorování. Porovnáním konkrétních manažerských kompetencí bude možné porovnat úroveň, účel a důležitost potřebných manažerských kompetencí pro ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry. Přínos výzkumu by mohl být v oblasti dalšího vzdělávání a v užší specifikaci manažerských kompetencí využitelných pro konkrétní pracovní pozici ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry a v dalších možnostech celoživotního vzdělávání nejen v rámci manažerských kompetencí, ale i v oblasti vedení lidí

Porovnáním jednotlivých kompetencí si můžeme odpovědět na následující výzkumnou otázku.

Jaké existují rozdíly v manažerských kompetencích u ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí?

Tato otázka byla následně rozložena do čtyř specifických otázek.

1. Jaké metody v rámci manažerských kompetencí v oblasti vedení lidí využívá ředitel základní školy a manažer středního managementu v komerční sféře v případě vedení porad?
2. Jak se liší styl vedení lidí ředitele základní školy od manažera středního managementu v komerční sféře?
3. Jakým způsobem deleguje úkoly na své podřízené ředitel základní školy a manažer středního managementu v komerční sféře?
4. Uplatnil by se ředitel základní školy na pozici manažera v komerční sféře se současnými manažerskými kompetencemi v oblasti vedení lidí?

2.2 Výzkumný problém

Ke zjištění skutečnosti výzkumného problému byly využity nejen teoretické části této práce, ale i samotný výzkum. Výzkumy, které byly již provedeny v oblasti kompetencí, definují např. „Kompetenční profil ředitelů škol a jejich další vzdělávání“ (M. Bareš, 2012) nebo „Osobnostní kompetence středního managementu školy“ (B. Meinschmidtová, 2011), ale neporovnávají manažerské kompetence ve školství a mimo něj. Tento výzkum byl částečně zvolen na základě poznatků z oblasti vedení lidí a také z důvodu aktuálnosti současně diskutovaného karierního systému ředitelů škol.

Autorka tímto, také chtěla poukázat na současné manažerské „kompetence od sebe“ ředitelů základních škol, které s přibývajícím odpovědností rostou a mohou být porovnatelné s manažery středního managementu komerční sféry nebo vyšší.

První výzkumná otázka se zabývá zjištěním, jaké metody v rámci manažerských kompetencí v oblasti vedení lidí může využívat ředitel základní školy a manažer středního managementu v případě vedení porad. Během celodenního pozorování, (které je podrobně popsáno v kapitole zpracování a interpretace dat.) ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v různých pracovních situacích a při různých činnostech autorka popsala konkrétní projevy pozorovaného chování, které porovnávala s popsanými projevy chování v kompetenčním formuláři v rámci jednotlivých manažerských kompetencí.

Druhá výzkumná otázka zkoumá, jak se liší styl „vedení lidí“ ředitele základní školy od manažera středního managementu. Během celodenního pozorování ředitele základní školy a

manažera středního managementu komerční sféry v různých pracovních situacích a při různých činnostech, které je popsáno v kapitole zpracování a interpretace dat, autorka popsala konkrétní projevy pozorovaného chování, které porovnávala s popsányými projevy chování v kompetenčním formuláři v rámci jednotlivých manažerských kompetencí.

Třetí výzkumná otázka zkoumá, jakým způsobem deleguje úkoly na své podřízené ředitel základní školy a manažer středního managementu komerční sféry. Během celodenního pozorování, (které je popsáno v kapitole zpracování a interpretace dat.) ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v různých pracovních situacích a při různých činnostech autorka popsala konkrétní projevy pozorovaného chování, které porovnávala s popsányými projevy chování v kompetenčním formuláři v rámci jednotlivých manažerských kompetencí.

Poslední otázka směřuje k závěru výzkumu, zda by se ředitel základní školy uplatnil na pozici manažera v komerční sféře se současnými manažerskými kompetencemi v oblasti vedení lidí. Během celodenního pozorování, (které je popsáno v kapitole zpracování a interpretace dat.) ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v různých pracovních situacích a při různých činnostech autorka popsala konkrétní projevy chování, které porovnávala s popsányými projevy chování v kompetenčním formuláři v rámci jednotlivých manažerských kompetencí.

2.3 Formulace hypotéz

Označení H je zkratkou pro pojem hypotéza a číslo je souhlasné s označením čísla výzkumné otázky. Vyslovené hypotézy se vztahují k vysloveným otázkám výzkumného problému. Pro účely této práce jsou vysloveny tyto hypotézy:

H1 Manažeři vrcholového managementu využívají tzv., brainstorming při vedení porad.

H2 Ředitel základní školy je více zaměřen na lidi a manažer středního managementu na úkoly v rámci vedení lidí.

H3 Manažer středního managementu deleguje úkoly na své podřízené, zatímco ředitelé základních škol delegují pravomoci na své zástupce.

H4 Ředitel školy by mohl vykonávat funkci manažera středního managementu v komerční sféře na základě svých manažerských kompetencí.

2.4 Metodologie výzkumu

K potvrzení hypotéz autorka zvolila několik výzkumných metod kvalitativního výzkumu.

- Metoda „shadowing“ celodenní pozorování ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry.
- Analýza pracovního místa ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře
- Interview

2.5 Metoda „shadowing“

Metoda „*shadowing*“ je založena na přítomnosti zkušeného pozorovatele, tzv. stínu, který provází sledovaného manažera/ředitele po celou jeho pracovní dobu. *„Někdy dokáže pozorování odkrýt údaje, které není možné získat jinou technikou, protože sám pracovník si je díky svým vysoce rozvinutým dovednostem neuvědomuje a v rozhovoru je nezmíní.“*⁴⁹

2.6 Analýza pracovního místa

Popisy pracovního místa jsou využívány zejména při personálních činnostech. Popis pracovního místa informuje o začlenění do organizační struktury a u každé organizace závisí na specifikaci nároků na pracovníky na typu práce, vymezení úkolů a povinností pracovníků. Zjištění obecných dovedností na požadované pracovní místo ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře pomohlo autorce k objasnění oblastí manažerských kompetencí. Manažerské kompetence vycházely z kompetenčních modelů popsanych v teoretické části a následně byly definovány a popsány v kompetenčním formuláři.

2.7 Interview

Tato metoda byla vybrána jako doplněk k metodě shadowing vzhledem k její funkčnosti. U interview je tím, kdo hlavně hovoří, zkoumaná osoba. Naopak výzkumník poslouchá více, než hovoří. Interview je nestrukturované, tzn., že znění otázek nebylo připravené. Autorka v rámci metody „shadowing“ kladla otázky v různých situacích, na které v průběhu pozorování odpovídal manažer středního managementu a ředitel základní školy. Cílem interview bylo zjistit, jak osoby, ředitel základní školy a manažer středního managementu komerční sféry, interpretují svět okolo sebe a jaké významy připisují různým situacím a pracovním činnostem.

⁴⁹ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*, s. 49

2.8 Výzkumný vzorek

Vzorek byl vybrán metodou náhodného výběru na základě předem stanovených shodných znaků a kritérií. Pět základních škol bylo vybráno na základě již navštívených škol v rámci modulu „řízení v praxi.“ V případě komerční sféry se jednalo o výběr na základě pěti oslovených manažerů z konkrétních komerčních společností na základě stejných měřítek jako u ředitelů základních škol, tj padesáti podřízených zaměstnanců u ředitele základní školy v Praze a padesát podřízených zaměstnanců v týmu manažera středního managementu komerční sféry v Praze.

2.9 Popis výzkumu

2.9.1 Informační příprava výzkumu

Studium dostupných publikací a materiálů (dokumenty, obecné požadavky na pracovní pozici v praxi), definice manažerských kompetencí v oblasti vedení lidí zmíněných v teoretické části práce, na které se výzkum zaměřil.

2.9.2 Výběr respondentů

V první fázi autorka vycházela z pěti základních škol, které navštívila během studia v rámci modulu „řízení v praxi.“ Navštívené základní školy byly rozmístěny v Praze a počet zaměstnanců se lišil. Po bližší analýze a předem stanovených shodných znaků a kritérií vybrala jednu základní školu, která disponovala padesáti zaměstnanci.

Shodné znaky a kritéria:

- Základní škola
- Počet zaměstnanců cca. padesát zaměstnanců
- Poloha Praha

Vybraným vzorkem se stala jedna základní škola, která disponovala cca. padesáti zaměstnanci v Praze.

V případě komerční sféry se jednalo, také o výběr na základě předem stanovených jasných znaků a kritérií. U komerční sféry, ve které se autorka pohybovala, vybrala pět konkrétních společností a oslovila pět manažerů, kteří vedli tým lidí v počtu padesáti zaměstnanců.

Shodné znaky a kritéria:

- Komerční společnost
- Manažer středního managementu, který vede tým lidí o velikosti cca. padesát zaměstnanců
- Poloha Praha

Vybraným vzorkem se stala jedna komerční společnost, která disponovala cca. padesáti zaměstnanci v Praze.

Vzhledem k povaze kvalitativního výzkumu, vzorek je poměrně malý, než je tomu u kvantitativního výzkumu. Původní autorčin záměr byl porovnat dva ředitele základní školy a dva manažery středního managementu komerční sféry, ale během výzkumu a sběru dat od tohoto záměru ustoupila z důvodu množství dat, které by tak mnohonásobně překročilo doporučené množství k vypracování bakalářské práce.

2.9.3 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal vždy v terénu na domácí půdě zkoumané osoby v základní škole s ředitelem vybrané základní školy a ve společnosti s manažerem středního managementu komerční sféry. Výzkum probíhal celodenním stínováním/pozorováním vybraného manažera a ředitele v předem dohodnutém termínu v místě jejich pracovní působnosti.

2.9.4 Sběr dat

Na základě metody „shadowing“ autorka celodenně pozorovala v předem dohodnutém termínu ředitele základní školy a manažera středního managementu z komerční sféry při jejich každodenních pracovních činnostech v různých situacích. V rámci pozorování autorka zapisovala a zaznamenávala projevy chování (tzv. typické vzorce chování v jednotlivých situacích a při určitých činnostech) tak, aby vlastní záznam situace co nejméně rozptyloval sledovaný subjekt. Chování ředitele základní školy a manažera středního managementu, tak mohlo být v dané situaci co nejpřirozeněji pozorováno. Autorka se snažila minimalizovat jakékoli projevy, které by mohly mít negativní vliv na výsledky výzkumu. Prostřednictvím pozorování autorka získala přehled o tom, co se v jakých situacích odehrává a jak na ně zkoumané subjekty reagují svým chováním. Toto chování bylo popsáno v rámci analýzy a interpretace dat a následně použito i při formulaci závěrů výzkumu.

Autorka se soustředila především na manažerské kompetence v oblasti vedení lidí. Z nastudovaných materiálů a částečně i z teoretické části této práce vycházela v případě

kombinace kompetenčních modelů, např. Kubeše,⁵⁰ nebo kompetenčního modelu středního managementu podle Lhotkové⁵¹. Během analýzy teoretické části a popisu pracovního místa, vznikl kompetenční formulář. Kompetenční formulář obsahoval konkrétní oblasti manažerských kompetencí a jejich konkrétní popis chování (viz příloha č. 2). Ke každé kompetenci byla doplněna hodnotící úroveň. Každá kompetence měla tři úrovně hodnocení (výborná úroveň, dostatečná úroveň a nedostatečná úroveň). Úrovně vycházely ze základu měření jednotlivých kompetencí podle Hroníka⁵² a byly upraveny dle potřeb kompetenčního formuláře do tří stupňů následně:

- Výborná úroveň kompetence (kde další rozvoj je bezprostředně závislý na dané osobě)
- Postačující úroveň kompetence (kde kompetence je dostačující pro současný výkon pracovních činností, ale doporučuje se další rozvoj)
- Nedostatečná úroveň kompetence (kde kompetence chybí a je nutností kompetenci doplnit dalším vzděláváním)

Kompetenční formulář obsahoval následující manažerské kompetence a popisy konkrétních projevů chování (popisy konkrétního chování manažerských kompetencí vycházejí z části kombinace kompetenčních modelů Kubeše⁵³ nebo kompetenčního modelu středního managementu podle Lhotkové):⁵⁴ Kompetenční formulář byl používán v rámci pozorování.

Obsah manažerských kompetencí z kompetenčního formuláře

- **Vedení týmu:** Dokáže vhodně rozdělit úkol jednotlivým členům týmu. Používá styl vedení podle konkrétní situace. Hodnotí splnění úkolů, podněcuje spolupráci mezi členy týmu.
- **Motivace podřízených:** Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů. Povzbuzuje kolegy a podřízené, umí ocenit dobře odvedenou práci např. pochvalou. Spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí.
- **Orientace na cíl:** Vytrvalost a proaktivita. Díky vytrvalosti dosahují manažeři organizačních cílů i v případě výskytu překážek a neočekávaných změn. Proaktivita přispívá k tomu, že neváhají jednat kdykoli to situace vyžaduje, navrhují kroky,

⁵⁰ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů* s. 71

⁵¹ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s. 87

⁵² LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s. 37

⁵³ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů* s. 71

⁵⁴ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, s. 89

organizují lidi s cílem raději kontrolovat vývoj událostí, než pouze reagovat na dění okolo organizace.

- **Seberozvoj:** Hledá možnosti dalšího růstu a vede i ostatní k zdokonalování a dalšímu vzdělávání.
- **Komunikační a prezentační dovednosti:** Komunikuje napříč celým týmem, užívá moderní prostředky komunikace mezi kolegy, podporuje komunikaci "face to face", je empatický a umí naslouchat.
- **Delegování pravomocí:** Umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí.

Kompetenční formulář ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře je připojen v příloze č. 2.

2.10 Zpracování dat

Zpracování dat bylo rozděleno do následujících fází: analýza a interpretace dat, formulace závěrů.

2.10.1 Analýza a interpretace dat:

Na základě výpisků z terénu a interview v rámci pozorování byly vybrány ty informace, činnosti, dovednosti, projevy chování a výroky, které nejpřesněji vystihovaly definované manažerské kompetence v kompetenčním formuláři. Autorka popisovala celodenní průběh pozorování do tzv. zápisků z terénu a jednotlivé projevy chování, které vystihovaly konkrétní manažerské kompetence na separátní barevné lístky papíru, které pak používala společně s kompetenčním formulářem a jednotlivé popisy chování přiřazovala k jednotlivým kompetencím. Každá kompetence obsahovala úroveň od jedné do tří, podle které se zjišťovalo, která kompetence je na jaké úrovni (výborná, dostatečná, nedostatečná).

V rámci celodenního pozorování ředitele základní školy a manažera středního managementu v jednotlivých situacích měla autorka možnost klást otázky, které přímo souvisely s danou činností např. další vzdělávání ředitele základní školy, vedení porady, zpětná vazba z hospitace, nedodržení termínu odevzdání úkolu, prezentace manažerů středního managementu. Všechny situace a pozorované chování bylo zaznamenáno a popsáno ve výpiscích z terénu a také z části v kompetenčním formuláři.

Celkem autorka obdržela výpisky z terénu, které obsahovaly popis situací a chování manažera středního managementu a ředitele základní školy a dva archy kompetenčních formulářů, které rozdělila na manažerské kompetence ředitele základní školy a manažerské kompetence

manažera středního managementu komerční sféry. Kompetenční formuláře byly rozděleny podle pozorovaného chování v jednotlivých situacích. V první části autorka shromáždila jeden kompetenční formulář ředitele základní školy, který pojmenovala (A) a druhý kompetenční formulář manažera středního managementu komerční sféry, který pojmenovala (B). Ve druhé části autorka porovnávala manažerské kompetence z kompetenčního formuláře podle pozorovatelného chování v různých situacích a při různých činnostech ředitele základní školy (A) s manažerskými kompetencemi manažera středního managementu komerční sféry (B).

2.10.2 Interpretace a analýza dat manažerských kompetencí ředitele základní školy v oblasti vedení lidí

Interpretace dat ředitele základní školy z celodenního pozorování.

Základní škola A:

Celodenní pozorování u ředitele základní školy (A) je popsáno níže. Data jsou podložena na základě výpisků z terénu a přepisu odpovědí z interviewu. Na začátku pozorování se autorka s ředitelem dohodla o možnosti kladení otázek v rámci jednotlivých situací.

Den ředitele základní školy A měl následující skladbu:

Dopoledne:

- Každodenní život školy
- Vyřizování nezbytných úkolů a činností s chodem školy

Odpoledne:

- Odpolední interní porada
- Účast na vánoční besídce
- Rozdání vánočních dárků zaměstnancům

V cca 8 hodin ráno, už seděl ředitel školy ve své kanceláři a vyřizoval ranní poštu, kterou měl připravenou na stole. Dveře do ředitelny byly otevřeny. Kdokoli mohl nahlédnout nebo do ředitelny vejít. Ráno ředitel školy upozornil autorku na poměrně rušnější den z důvodu organizace a konání vánoční besídky. Za ředitelem chodili žáci, se kterými ředitel probíral organizační otázky vánoční besídky např., zda by bylo možné si zapůjčit více stolů ze školní jídelny, kdo pomůže s rozestavěním stolů atd. Organizace vánoční besídky byla ten den velmi důležitá pro žáky pátých tříd, kteří ji pořádali. Dopoledne se ředitel věnoval aktivitám, které považoval za důležité a které v danou chvíli přicházely tj. elektronické poště a rozhovorům

s přicházejícími žáky. Průběžně si jednotlivé aktivity zapisoval do diáře a kalendáře. Během zapisování poznámek mluvil na svého zástupce. Ředitelův zájem směřoval k získání informace ohledně doplnění vzdělání u dvou kolegyň učitelek. Zástupce ředitele seděl naproti řediteli u většího stolu, vždy zpozorněl, když ředitel mluvil a pak pohotově reagoval.

Zástupce se zeptal na plánovanou poradu, která se měla konat někdy v odpoledních hodinách. Přesná hodina stanovená nebyla. Ředitelova reakce byla souhlasná a během listování sešitem se zmínil o přípravě podkladů pro odpolední poradu. Ředitel občas zástupce vyrušil otázkou. Zástupce se zeptal, zda ředitel obdržel všechna aktualizovaná portfolia učitelů. U portfolií ředitel lehce zaváhal a po chvíli zmínil jména kolegů, u kterých měl poznámku samostudium nezahájeno. Ředitel zmínil potřebu důležitosti dalšího vzdělávání pedagogů a mluvil na svého zástupce. Zástupce se zadíval na ředitele a poznamenal ironicky „to platí i pro Tebe“. Nastala odmlka a po chvíli ředitel odpověděl „nápodobně“. Zástupce se s úsměvem obrátil na autorku a odpověděl „Vidíte a takový je pořád“. Autorka položila otázku řediteli právě v okamžiku, když listoval v šanonu objednávek. „Jak se vzděláváte vy sám a v jakých oblastech?“ Ředitel se pousmál „myslíte, že mám málo práce?“ a pokračoval v listování objednávek. Po chvílce zareagoval znovu a poznamenal, že vyhledává poslední objednávku týkající se objednání několika notebooků. Vrátil se k otázce a jako negativní příklad uvedl sám sebe. Konstatoval, že pro samou práci nemá čas na další vzdělávání např. ve zmíněné oblasti cizích jazyků, kde by potřeboval zabrat. Ředitel také podotknul, že se v podstatě vzdělává každý den vzhledem ke změnám, které školská legislativa přináší. K otázce se také vyjádřil pan zástupce. „Všichni se potýkáme s nedostatkem času. Práce a zodpovědnosti je pořád víc a víc.“ Vzájemná komunikace mezi zástupcem a ředitelem byla velmi neformální i v případě přítomnosti cizí osoby (tzv. stínu - autorky). Ředitelna nepůsobila klidně a uzavřeně. Byla menší a neustále plná lidí, kteří s ředitelem komunikovali. Vždy po zazvonění na přestávku se ředitelna naplnila lidmi. V jednu chvíli se nečekaně objevila paní hospodářka, která na ředitele mávala papírem. Potřebovala podpis ohledně vratné půjčky pro zaměstnance, konkrétně pro paní vedoucí jídelny a informace týkající se předání vánočních dárků, které měl ředitel rozdat na vánoční besídce, která se konala ten den. Ředitel měl předat jako vánoční dárek svým zaměstnancům plánovací kalendář a USB flash disk. Reagoval velmi rychle a vyzval paní hospodářku, aby mu papír dala hned podepsat a také jí ujasnil předávání dárků zaměstnancům.

Ve stejném okamžiku se v ředitelně hlásila paní ekonomka s dotazem ohledně porady v ten den a prosila o informace ohledně doplňkové činnosti. Na první pohled pro neznámého pozorovatele se mohlo zdát, že je v ředitelně chaos, ale kolegové a ředitel se chovali naprosto

v klidu, jako kdyby takto probíhal standardně každý den. Ředitel se podíval na hodinky, bylo po desáté hodině. Zvedl se od stolu a zamířil ke dveřím, protože další vyučovací hodina byla jeho. Třída byla prostorná a lavice rozděleny tak, aby žáci seděli naproti sobě. Toto rozdělení bylo netradiční, ale pro výuku předmětu pravděpodobně účelné. Ředitel se ve třídě choval přátelsky „koukám, že jste všichni připraveni“. Posadil se a začal zapisovat přítomné žáky. Po chvíli zvedl hlavu, usmál se a dodal „napíšeme si test“. Žáci nahlas projeví nesouhlas, ale ředitel dodal „známku si zapíše pouze ten, kdo bude chtít“. Použil interaktivní tabuli a její použití se zdálo být u žáků v oblibě a u ředitele také. Test netrval dlouho. Každý žák po napsání testu přišel za ředitelem ke stolu, kde mu byl hned test opraven a známka oznámena. Když žák souhlasil, ředitel si ji napsal k sobě do zápisníku. Hodina uplynula poměrně rychle. Na konci hodiny ředitel zadal malý domácí úkol na opakování. Po skončení hodiny se ředitel vrátil do ředitelny ke svému stolu, kde pokračoval ve své práci psaní e-mailových zpráv. Po každém zvonění někdo vešel do ředitelny (žák nebo pedagog), aby promluvil s ředitelem. Před obědem přivedl zástupce ředitele do ředitelny technika, který se hlásil na revizi výtahu. Zástupce se nabídl, že záležitost vyřídí, ale ředitel odmítl z důvodu, čím více osob bude informováno, tím lépe a pobídnul zástupce k účasti. Ředitel vstal od stolu, podal technikovi ruku a následoval ho dolů po schodech do šachty výtahu. Technik názorně ukázal v šachtě výtahu jak postupovat v situaci, kdy se výtah zasekne. Kde se najde správné tlačítko a jak dále postupovat. Po revizi ředitel podepsal revizní list a zamířil do dílen, které byly v prostorách sklepa a byly velmi dobře zrekonstruovány. Před vchodem do dílen se zastavil u dveří vedoucí školní jídelny a vešel. Korpulentní dáma v letech vstala a s úsměvem vítala ředitele. V rychlosti ji ředitel sdělil, že bezúročnou půjčku má schválenou. Poděkovala a při odchodu podala řediteli ruku. Ředitel mířil do dílen. V dílnách prohodil pár slov s učitelem dílen o novém rozvrhu a mířil zpět po schodech do ředitelny. Ve dveřích se minul se zástupcem a pronesl „potřebuji s Tebou mluvit ohledně nedodělků hřiště“ zástupce souhlasně pokývl hlavou, řekl „že po obědě bude mít čas“ a odešel. Ředitel usedl na své místo k počítači a začal psát. Psal do té doby, než zazvonilo. Zástupce nahlédl do ředitelny. „Chtěl jsi se mnou mluvit ohledně nedodělků hřiště, můžeš teď?“ Ředitel se otočil a rukou naznačil, aby se posadil a pokračoval v psaní. Po chvíli odmlčení se podíval na svůj stín (autorku) a řekl „máme super hřiště, ale žáci tam nesmějí, protože stále řešíme nějaké dodělávky s dodavatelem“, obrátil se na zástupce a pevně řekl „do konce roku to bude hotové, nebo (nejmenované firmě) žádnou smlouvu neobnovíme“. Zástupce přitakal a dodal „už to mělo být hotové dávno, zítra mám schůzku s (nejmenovanou osobou) z dané firmy.“ Ředitel souhlasně kývl, poděkoval ve smyslu „výborně“ a požádal zástupce, aby si vzal úkol na starost. Zástupce stál u kopírky a

připomněl řediteli divadelní představení pro žáky prvního stupně, které se mělo konat v ten den. Ředitel se podíval na hodinky a požádal zástupce o účast a kontrolu obsahu divadelního představení pořádaného pro žáky prvního stupně. Zmínil se, že by se účastnil sám, ale potřeboval se podívat na smlouvy, které bylo třeba obnovit ke konci roku. Podíval se na autorku a vysvětloval, jak škola organizuje různá divadelní představení pro žáky prvního stupně ve vyučujících hodinách na různá výchovná témata. Představení toho dne bylo na téma „šikana“. Tímto způsobem ředitel podporoval moderní způsoby výuky, kde se neobvyklou formou snažil přiblížit k aktuální problematice šikany, se kterou se žáci mohli setkat nejen ve školách. Zmíněná porada se konala „ad hoc“ tzn. ve chvíli, kdy byl v ředitelně zástupce a paní ekonomka. Ředitel přizval všechny, aby se posadili k jeho stolu včetně autorky s omluvou, že porada bude pouze interní. Na poslední chvíli změnil plán vzhledem k množství otevřených bodů porady. Diskuse probíhala neformální formou, všichni zúčastnění se oslovovali jménem. Ředitel se na začátku zmínil o bodech, které chtěl projít. Body se týkaly problému s nedostatečným místem pro tělesnou výchovu pro pátý ročník, zpětné vazby hospitací, portfolia učitelů a doplňkové činnosti. Problém s nedostatečným místem pro výuku tělesné výchovy se diskutoval se zástupcem ředitele, kdy zástupce velmi jasně uvedl, že třídy pátého ročníku nemají kde cvičit, hřiště nepřipadá v úvahu a tělocvičny jsou přeplněny ostatními ročníky. Řešením, které navrhl, bylo prohození tělesné výchovy s jinou vyučovací hodinou. Ředitel se návrhu nebránil, ale ani nejásal. Požádal zástupce o zjištění, zda je možné hodiny prohodit s kolegyní, která vyučuje žáky po tělesné výchově. Zástupce souhlasně přikývl a přistoupilo se k dalšímu bodu, kde se řešila zpětná vazba z hospitací. Ředitel zalistroval ve svém sešitě a ujišťoval se, zda má správné informace o dvou již proběhlých hospitacích. Zeptal se zástupce, zda má detailní informace ohledně těchto hospitací. Zástupce mluvil pomalu, ale jasně „v minulém týdnu proběhly dvě hospitace a byly hodnoceny docela dobře“. Ředitel se odmlčel a po chvíli opět reagoval. Z tónu hlasu ředitele byla patrná nespokojenost, nelíbila se mu odpověď, „docela dobře“ zeptal se důrazným hlasem na detaily. Zástupce zalistroval v sešitě „Pozitivně byla hodnocena hodina Věrky, velmi se zlepšila v dovednostech s interaktivní tabulí“. U druhé hospitace byl zástupce sdílnější, poskytl řediteli informace typu: jak se kolegyni na hodině líbilo, jak byla nadšená reakcí žáků a projevem kolegyně. Ředitel pokyvoval souhlasně hlavou a konstatoval, že příště by bylo dobré znát informace typu, kdo byl u koho na hospitaci, jak hodina probíhala, co dotyčné osobě hodina přinesla a proč, návrh zlepšení pokud byl atd. Zástupce slíbil, že po příští hospitaci se na tento druh informací zaměří. Ředitel volně navázal na portfolia pedagogů, která prostudoval během ranních činností. Zmínil se pouze o chybějící informaci „přesné doplnění termínu ukončení

vzdělání pedagogických pracovníků týkající se dvou paní učitelek“ - informaci požadoval doplnit. Úkol delegoval na zástupce s tím, že úkol bude průběžně kontrolovat.

Paní ekonomka se zdála být velmi tichá, během celé porady nepromluvila. Na řadu však přišla, když ředitel listoval šanonem plným objednávek. Zdvořile, ale neformálně požádal o přípravu smluv, které se ke konci roku měly prodloužit. Paní ekonomka pokývla a začala hovořit o fakturách, které budou do konce týdne zaplacený o přehledu financí za poslední čtvrtletí a o objednávkách interaktivních pomůcek a doplňkové činnosti. Ředitel pozorně poslouchal. Ohledně postupu objednání interaktivních pomůcek se dohodl se zástupcem a požádal ho o spolupráci s kolegy pedagogy. Pan zástupce připomněl řediteli objednání na SCIO. Ředitel byl za připomínku rád a zástupci poděkoval se slovy „výborně, málem bych zapomněl.“ Ke konci porady požádal, aby se všichni zúčastnili připravované vánoční besídky, která měla začít za hodinu a dodal, že zápis z porady pošle sám. Ke konci dne ředitel vyřizoval elektronickou poštu, která se nashromáždila během interní porady. Před odchodem na vánoční besídku prohodil pár slov s paní hospodářkou, která procházela po chodbě. Vánoční besídka se konala v přízemí školy, všude běhalo plno žáků. Autorka se s ředitelem rozloučila. Zahlédla ho naposledy při předávání vánočních dárků zaměstnancům. Atmosféra byla opravdu předvánoční, všichni pedagogové působili uvolněně a z dárku projevovali upřímnou radost.

Analýza dat

Po popisu celodenního pozorování ředitele základní školy následuje analýza a rozbor výše popsaných situací a aplikace jednotlivých situací na konkrétní projevy chování v rámci kompetenčního formuláře, přiřazením konkrétních manažerských kompetencí K1 – K6. Kompetence byla pro tento účel označena písmenem K a číslo označuje konkrétní kompetenci. Kompetence K1 – K6 jsou hodnoceny na základě projevů chování, které jsou definovány v kompetenčním formuláři pomocí hodnotící škály od jedné do tří (výborně, dostatečně, nedostatečně) viz příloha.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Vedení týmu“:

Dokáže vhodně rozdělit úkol jednotlivým členům týmu. Používá styl vedení podle konkrétní situace. Hodnotí splnění úkolů, podněcuje spolupráci mezi členy týmu

K1 Vedení týmu: v situaci při poradě, kdy se řešil **problém s nedostatečným místem pro tělesnou výchovu** a v situaci diskuse v ředitelně ohledně „nedodělků hřiště“ ředitel prokázal,

že dokáže vhodně rozdělit úkol. Používá styl vedení podle konkrétní situace např., v případě zpětné vazby hospitací vyjádřil nesouhlas s odpovědí „docela dobře“ požadoval detailnější informací. Situace ho donutila jednat autoritativněji. Hodnotil splnění úkolu v případě zajištění schůzky zástupce s nejmenovanou firmou na nedodělky hřiště.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Motivace podřízených“:

Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů. Povzbuzuje kolegy a podřízené, umí ocenit dobře odvedenou práci např. pochvalou. Spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí

K2 - Motivace podřízených: jedna z dalších kompetencí, která byla hodnocena během celodenního pozorování v situaci, kdy se nečekaně objevila paní hospodářka, která na něho mávala papírem, potřebovala podpis ohledně vratné půjčky pro zaměstnance, konkrétně pro paní vedoucí jídelny a informace týkající se předání vánočních dárků, které měl ředitel rozdat na vánoční besídce, která se konala ten den. Ředitel měl předat jako vánoční dárek svým zaměstnancům plánovací kalendář a USB flash disk. Ze situace je patrné, že ředitel spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí (vánoční besídka), ocení práci pochvalou tj. připomenutí pana zástupce ohledně objednání SCIO. Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů, tj. ohledně postupu objednání interaktivních pomůcek se ředitel dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Orientace na cíl“:

Vytrvalost a proaktivita. Díky vytrvalosti dosahují manažeři organizačních cílů i v případě výskytu překážek a neočekávaných změn. Proaktivita přispívá k tomu, že neváhají jednat kdykoli to situace vyžaduje, navrhují kroky, organizují lidi s cílem raději kontrolovat vývoj událostí, než pouze reagovat na dění okolo organizace

K3 - Orientace na cíl: Ředitel prokázal proaktivitu v následujících situacích: revize výtahu, kdy se sám rozhodl účastnit, osobní sdělení učitelů dílen ohledně plánu nového rozvrhu, v případě zpětné vazby hospitací požadoval přesné informace, situace nedodělků hřiště a obnovení smlouvy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Seberozvoj“: Hledá možnosti dalšího růstu a vede i ostatní k zdokonalování a dalšímu vzdělávání.

K4 - Seberozvoj: Tato kompetence byla zaznamenána v rámci krátkého interview, kdy autorka položila otázku týkající se dalšího vzdělávání. Ředitel sám sebe uvedl jako nevhodný příklad, když se zmínil o dalším vzdělávání, kterého by se měl účastnit, ale z časových důvodů další vzdělávání odkládá.

V tomto případě byla kompetence vyhodnocena jako nedostatečná.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Komunikační a prezentační dovednosti“: Komunikuje napříč celým týmem, užívá moderní prostředky komunikace mezi kolegy, podporuje komunikaci "face to face", je empatický a umí naslouchat.

K5 – Komunikační a prezentační dovednosti: Během celého dne ředitel komunikoval s žáky, se zástupcem ředitele, s paní hospodářkou, s paní ekonomkou, s technikem od výtahu a s vedoucí jídelny.

Pozorně poslouchal paní ekonomku v rámci interní porady, „podporuje komunikaci "face to face", je empatický“, tyto projevy chování byly potvrzeny v situaci, kdy se ředitel osobně zastavil u paní vedoucí jídelny a sdělil jí informaci ohledně schválení bezúročné půjčky.

Na základě jeho projevů chování v průběhu komunikace s výše zmíněnými subjekty lze potvrdit, že ředitelovo chování splňovalo projev jednání v oblasti komunikačních dovedností.

Prezentační dovednosti nebyly během dne prokázány.

Kompetence komunikační dovednosti byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Delegování pravomocí“:

Umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí.

K6 - Delegování pravomocí: podle kompetenčního formuláře delegování pravomocí vystihuje takové chování, kdy ředitel školy umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí. Tento projev chování byl pozorován v situaci, kdy ředitel delegoval průběžnou kontrolu úkolu týkajícího se portfolia pedagogů na pana zástupce,

v situaci, kdy požádal zástupce o zjištění, zda je možné prohodit hodiny tělesné výchovy, dále v případě postupu objednání interaktivních pomůcek se dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

2.10.3 Interpretace a analýza dat manažerských kompetencí manažera středního managementu v komerční sféře v oblasti vedení lidí

Interpretace dat manažera středního managementu komerční sféry z celodenního pozorování.

Komerční společnost B

Pozorování probíhala v komerční společnosti během celého dne. Autorka se účastnila čtyř různých prezentací s podřízeným a jedné porady.

Celodenní průběh pozorování ve společnosti B:

Ráno okolo 8.30 se autorka setkala na recepci vybrané komerční společnosti s manažerem, který měl na starosti oblast střední a východní Evropy. Po formálním přivítání oba zamířili do kanceláře manažera. Již ve výtahu se manažer zdřivil se svými kolegy. Po příchodu do kanceláře manažer zapnul počítač a vytahoval z aktovky stohy papírů. Agenda jeho dne vypadala následovně:

Dopoledne:

9.00 schůzka kolegů s finančním oddělením

11.00 Kick off nového projektu

Odpoledne:

14.00 prezentace

15.30 telekonference

16.30 schůzka s podřízeným

17.00 Rekapitulace dne s autorkou a krátké interview

Ranní schůzka se konala v prosklené zasedací místnosti. Každý mohl pozorovat každého. V dohodnutou dobu začali přicházet kolegové. Manažer každému podal osobně ruku a vyzval k posazení. Tématem prezentace byly výstupy finančních reportů. Manažer zahájil prezentaci poděkováním za účast a začal se věnovat tématu. Jednotlivé stránky prezentace byly promítány na projektové plátno. Manažer začal s číselnými výsledky v jednotlivých divizích

za dané čtvrtletí. Mluvil klidně a srozumitelně, používal gestikulaci rukou vždy, jakmile hovořil důrazněji k danému číslu. Při prezentaci se díval se na kolegy a vysvětloval rozdíly v jednotlivých produktech. Mluvil důrazně a v jeho výrazu byla vidět jasná rozladěnost. Během prezentace vznášel otázky ke kolegům typu: čím byl způsobený pokles produktu XY v měsíci listopadu? Jakým způsobem kolegové zajišťují kontrolu finančních prostředků v jejich oddělení? Jaké zlepšení v rámci finančních úspor navrhují na příští rok? Kolegové nebyli překvapeni, ale jejich výrazy ve tváři naznačovaly určitou nejistotu. Během diskuse si manažer zapisoval poznámky a pohrával s tužkou. Na každou otázku měl odpověď např.: „nechci slyšet, že to nepůjde, dokud to nezkusíte“ a vždy měl poslední slovo. Na konci prezentace manažer rozdal úkoly, které z prezentace vyplynuly, tj. seznam kolegů kteří zajišťují finanční kontrolu v jejich odděleních, podrobný finanční report produktu XY za měsíc listopad, návrhy úspory finančních prostředků na další rok za jejich oddělení. Jeho hlas byl pevný a nekompromisní. Jeden z kolegů se snažil argumentovat ohledně zadaného úkolu týkajícího se úspor v jeho oddělení, ale manažer ho nenechal domluvit s odůvodněním chybějící důslednosti při kontrole a zadávání úkolů podřízeným. Úkoly byly rozděleny podle odpovědnosti podřízených manažera, který neopomenul podotknout termín splnění úkolu.

Po prezentaci se manažer odebral do své kanceláře, která byla také prosklená stejně jako zasedací místnost. Bylo zcela zjevné, že společnost preferuje tzv. „open space“ - otevřený velký prostor bez stěn a přepážek. Zaměstnanci seděli u stolů po čtyřech s tím, že každý měl svůj ohraničený prostor na každé straně. Manažer se usadil u počítače, kde měl za dobu prezentace nashromážděno několik desítek e-mailů (manažer se po usazení autorce zmínil o množství nových zpráv). Při čtení zpráv byl vyveden z míry, rozčílil se a záhy se za svou reakci omluvil. Popocházel po místnosti a pak si odešel zavolat. Autorka respektovala soukromí manažera a zůstala v zasedací místnosti. Vrátil se s kávou v ruce a působil klidněji, ale jeho hlas byl stále napjatý. Upozornil autorku na začátek další schůzky „Kick off“ nového projektu. Výraz „Kick off“, byl zcela normálně používaný termín, který znamenal velmi volně přeloženo, „vykopnutí nového projektu“. Opět následovalo přesunutí do velké prosklené zasedací místnosti. „Kick off“ nového projektu měl na starosti jeden z podřízených kolegů manažera, který také prezentoval projekt manažerovi a dalším zúčastněným cca. pěti lidem. Začátek probíhal představením projektu. Prezentace se promítala na projektové plátno, stejně, jako tomu již bylo v prvním případě, kdy prezentoval manažer. Podřízený manažera přešlapoval na místě a vysvětloval stránku po stránce. Na stránce dvacet, kde byl detailně popsán projektový plán, tj. „aktivita, jméno zodpovědné osoby a termín začátku a dokončení“, do prezentace vstoupil manažer s konstatováním, že v případě testovací fáze je potřeba daleko

více času. Podřízený zpozorněl a jeho odpověď nezněla příliš přesvědčivě. Argumentoval nedostatkem lidských zdrojů, tento případ demonstroval nedostatek dostupných techniků pro testovací fázi. Nadřízený manažer použil následující slovní spojení „testovací fáze by měla trvat nejméně měsíc a měla by být rozdělena do dvou fází: Jedna na testování a odhalení chyb, druhá na opravu a dotestování chyb.“ Podřízený souhlasně přikývl a pokračoval v dalším podrobném výkladu všech aktivit. Po dvaceti minutách, kdy manažer naslouchal prezentaci svého podřízeného, ho nepřímo upozornil poťukáním na své hodinky na časový limit a požádal, zda by podřízený mohl přistoupit k dalším částem prezentace konkrétně rozpočtu projektu. Podřízený dokončil prezentovanou část a přešel k financování a plánování zdrojů projektu. Po prezentaci požádal manažer podřízeného, aby se za ním během odpoledne zastavil. Při cestě zpět do kanceláře byl manažer rozladěný a projevoval nespokojenost s prezentací, která podle jeho názoru nebyla příliš dobře propracovaná. Z tohoto důvodu požádal podřízeného o osobní schůzku, nechtěl negativně hodnotit prezentaci před ostatními kolegy. Po příchodu do kanceláře si udělal několik poznámek v kalendáři a konstatoval, že je čas na přestávku na oběd.

Dopoledne uběhlo velmi rychle a odpolední telekonference se blížila. Manažer se vrátil do kanceláře ve viditelně lepší náladě. Vysvětlil autorce podrobnosti telekonference a její důvod. Jednalo se o projekt, který byl v rámci šesti zemí, které spadaly do působnosti manažera. Cílem projektu bylo zavedení informačního systému pro monitorování finančních ukazatelů. Podle manažera pořádali jednou týdně projektoví manažeři daných zemí telekonference, kde se ve zkratce informovali o statusu jednotlivých aktivit a rizicích projektu. Telekonference se konala v kanceláři manažera, který měl po celou dobu otevřené dveře, jen v tomto případě je zavřel. Na začátku telekonference se všichni zúčastnění pozdravili a postupně si každý bral slovo, jakmile předchozí domluvil. Manažer pozorně naslouchal. Nechal vždy domluvit manažera projektu a pak kladl otázky, které se vztahovaly k riziku nebo nedodržení termínu projektu např., z jakého důvodu usuzoval manažer velké riziko nedodržení termínu, nechtěl slyšet odhady, ale faktické argumenty. Manažer směřoval rozhovor tak, aby v co nejkratší době získal co nejvíce informací. V případě manažera projektu v Itálii, použil pozitivní hodnocení tj. „v části implementace jste dobře popsal jednotlivé fáze, možná bych také přidal rizika, které sebou implementace nese.“ Manažer Polska se připojil do telekonference později a byl naprosto nepřipraven. Informoval manažera o problémech a rizicích, které projekt přináší a žádal více času na implementaci. Manažer se ironicky zasmál a snažil se působit klidně. Jeho hlas se poněkud zvýšil a jeho odpověď jasně zněla „v žádném případě“ a požadoval zaslání podrobné zprávy části implementace informačního systému. Manažera

v první řadě zajímala rizika a jejich řešení, na která se od samého začátku telekonference soustředil. Po telekonferenci manažer odešel z kanceláře a po patnácti minutách se vrátil s hrnkem kávy. V kuchyňce se potkal s kolegou, se kterým měl naplánovanou osobní schůzku.

Po příchodu kolegy do kanceláře manažera, manažer jen tak mezi řečí utrousil poznámku o stínu, který ho pronásleduje celý den. S úsměvem se podíval na kolegu a zeptal se, jestli mu autorčina přítomnost nevadí. Podřízený kolega pokrčil rameny. Manažer začal probírat některé organizační věci týkající se služebních cest zaměstnanců. Požadoval, aby každý cestovní příkaz byl zaslán na jeho e-mail a bez jeho schválení se žádná pracovní cesta neuskuteční. V rámci školení zaměstnanců, které pořádá společnost pro své zaměstnance doporučil účastnit se školení „komunikační a prezentační dovednosti,“ také požádal o účast na poradě svého podřízeného. Ke konci dne manažer nabídl autorce rekapitulaci dne, tzn. zodpovězení otázek, které mohly vyvstat ze zmíněných situací. Autorka požádala o vysvětlení fungování školení a dalšího vzdělávání zaměstnanců.

Přepis interview:

Pro potřeby záznamu je autorka označena (A) a manažer (M).

A: Jakým způsobem probíhá ve vaší společnosti další vzdělávání a školení zaměstnanců?

M: Společnost umožňuje manažerům přihlásit se na školení, nebo kurz v rámci předem vybraných kurzů a školení z různých oblastí. Např. moji zaměstnanci se účastní povinně komunikačních a prezentačních školení. V případě lidí z finanční oblasti doporučuji školení v rámci této oblasti. Řekl bych, že tahle možnost vzdělávání zaměstnanců v rámci firmy je velmi efektivní a navíc firma si tak vzdělává svoje zaměstnance.

A: Jakým způsobem funguje účast na školení?

M: Zaměstnanec si vybere školení, které spadá do jeho oblasti podle pozice, moje asistentka těžko půjde na programování v programovacím jazyku JAVA, ale vybere si z firemního katalogu, který je spravován oddělením lidských zdrojů z oblasti asistentských školení.

A: Po výběru školení následuje schvalovací proces?

M: Ano, každé školení musí být schváleno nadřízeným a zaplaceno z rozpočtu daného oddělení.

A: Existuje ve vaší společnosti něco jako osobní vzdělávací plán manažera?

M: V nedávné době byl zaveden tzv. “Management pool” ve spolupráci lidských zdrojů a manažerů oddělení. Tento “management pool” má na starosti doporučit manažerovi další vzdělávání na základě jeho osobního rozvoje. Jestliže manažer směřuje na vyšší pozici v

rámci společnosti, jsou mu nabídnuta i vhodná školení, samozřejmě se souhlasem nadřízeného. Nemám detailní informace, to byste se musela informovat v oddělení lidských zdrojů.

A: Používají vaši podřízení nebo vy sám v případě větších porad, nebo workshopů, metodu brainstorming?

M: Brainstorming se používá docela běžně při eliminaci rizik na projektech, nebo když hledáme rychlé řešení k zavedení změn v aplikacích. V podstatě záleží na manažerovi, zda mu metoda vyhovuje nebo ne, Je to individuální.

A: Jak se vzděláváte vy sám?

M: Jak jsem řekl, organizace zajišťuje mé další vzdělávání v rámci osobního rozvoje. Navrhne školení či kurz, který je posouzen mým nadřízeným. Nadřízený mě může doporučit konkrétní vzdělávání a v tom případě je lepší se účastnit.

A: Děkuji za informace a za možnost účasti celodenního pozorování

Analýza dat

Po popisu celodenního pozorování manažera středního managementu následuje analýza a rozbor výše popsaných situací a aplikace jednotlivých situací na konkrétní projevy chování v rámci kompetenčního formuláře přiřazením konkrétních manažerských kompetencí K1 – K6. Kompetence byla pro tento účel označena písmenem K a číslo označuje konkrétní kompetenci. Kompetence K1 – K6 jsou hodnoceny na základě projevů chování, které jsou definovány v kompetenčním formuláři pomocí hodnotící škály od jedné do tří (výborně, dostatečně, nedostatečně) viz příloha.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Vedení týmu“:

Dokáže vhodně rozdělit úkol jednotlivým členům týmu. Používá styl vedení podle konkrétní situace. Hodnotí splnění úkolů a podněcuje spolupráci mezi členy týmu.

K1 Vedení týmu – Z prezentace finančních výsledků manažera podřízeným vyloučena jasná orientace na úkol a následné rozdělení úkolů mezi členy týmu. Podněcování k spolupráci mezi členy týmu chyběla.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování dostatečně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Motivace podřízených“:

Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů. Povzbuzuje kolegy a podřízené, umí ocenit dobře odvedenou práci např. pochvalou. Spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí.

K2 - Motivace podřízených: Ve výše popsaných situacích byl pouze náznak pozorovatelného chování a to v situaci: V případě manažera projektu v Itálii, použil pozitivní hodnocení tj. „v části implementace jste dobře popsal jednotlivé fáze, možná bych, ale také přidal rizika, která sebou implementace nese“. Další situace nenavštěvovaly možnému splnění kompetence tj. povzbuzování kolegů, pochvaly, pořádání akcí se zaměstnanci.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování nedostatečně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Orientace na cíl“:

Vytrvalost a proaktivita. Díky vytrvalosti dosahují manažeři organizačních cílů i v případě výskytu překážek a neočekávaných změn. Proaktivita přispívá k tomu, že neváhají jednat kdykoli to situace vyžaduje, navrhuje kroky, organizují lidi s cílem raději kontrolovat vývoj událostí, než pouze reagovat na dění okolo organizace.

K3 - Orientace na cíl: Manažer prokázal proaktivní chování v rámci telekonference včetně orientace na cíl. Manažer chtěl předejít rizikům v projektu týdenními pravidelnými rozhovory s projektovými manažery. Požadoval faktické argumenty a směřoval rozhovor tak, aby v co nejkratší době získal co nejvíce informací.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Seberozvoj“:

Hledá možnosti dalšího růstu a vede i ostatní k zdokonalování a dalšímu vzdělávání.

K4 - Seberozvoj: Tato kompetence byla zaznamenána v rámci krátkého interview, kdy autorka položila manažerovi otázku: „Jak se vzděláváte vy sám?“ manažer se osobně nepodílí na svém dalším vzdělávání, vše nechává v režii dané společnosti.

Kompetence byla hodnocena na základě interview jako nedostatečná.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence „Komunikační a prezentační dovednosti“:

Komunikuje napříč celým týmem, užívá moderní prostředky

komunikace mezi kolegy, podporuje komunikaci "face to face", je empatický a umí naslouchat.

K5 – Komunikační a prezentační dovednosti: Během celého dne manažer komunikoval na různých úrovních řízení včetně prezentace finančních výsledků a telekonference. Manažer komunikoval napříč celým týmem, účastnil se osobních schůzek a prezentací. Empatii manažer projevil v situaci, kdy požádal podřízeného o osobní schůzku a nechtěl negativně hodnotit prezentaci před ostatními kolegy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Chování popsané v kompetenčním formuláři u kompetence “Delegování pravomocí”:

Umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí.

K6 - Delegování pravomocí: Z výše popsaných situací manažer delegoval práci mezi své podřízené, např. po ukončení své prezentace nastala situace, kdy „Úkoly byly rozděleny podle odpovědnosti podřízených manažera, který neopomenul podotknout termín splnění úkolu“.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

2.11 Výsledky výzkumu

V této fázi jsou vzájemně porovnány úrovně manažerských kompetencí mezi ředitelem základní školy (A) a manažerem komerční sféry (B).

Pro porovnání úrovně konkrétních manažerských kompetencí byly použity výsledky hodnocení jednotlivých manažerských kompetencí. Pro hodnocení kompetencí byly stanoveny tři úrovně (výborně, dostatečně a nedostatečně).

Ředitel základní školy A

K1 Vedení týmu: v situaci při poradě kdy se řešil **problém s nedostatečným místem pro tělesnou výchovu** a také v situaci diskuse v ředitelně ohledně „nedodělků hřiště“ ředitel prokázal, že dokáže vhodně rozdělit úkol. Používá styl vedení podle konkrétní situace, např. v případě zpětné vazby hospitací vyjádřil nesouhlas s odpovědí „docela dobře“ a požadoval detailnější informace. Situace ho donutila jednat autoritativněji. Hodnotil splnění úkolu v případě zajištění schůzky zástupce s nejmenovanou firmou na nedodělky hřiště.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Manažer komerční sféry B

K1 - Vedení lidí: Z prezentace finančních výsledků manažera podřízeným, vyplynula jasná orientace na úkol a následné rozdělení úkolů mezi členy týmu. Podněcování ke spolupráci mezi členy týmu chyběla.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování dostatečně.

Porovnání: ředitel základní školy byl v kompetenci vedení lidí hodnocen lépe.

Ředitel základní školy A

K2 - Motivace podřízených: jedna z dalších kompetencí, která byla hodnocena během celodenního pozorování v situaci, kdy se nečekaně objevila paní hospodářka, která na něho mávala papírem, potřebovala podpis ohledně vratné půjčky pro zaměstnance, konkrétně pro paní vedoucí jídelny a informace týkající se předání vánočních dárků, které měl ředitel rozdat na vánoční besídce, která se konala ten den. Ředitel měl předat jako vánoční dárek svým zaměstnancům plánovací kalendář a USB flash disk. Ze situace je patrné, že ředitel spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí (vánoční besídky), ocení práci pochvalou tj. připomenutí pana zástupce ohledně objednání SCIO. Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů, tj. ohledně postupu objednání interaktivních pomůcek se ředitel dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Manažer komerční sféry B

K2- Motivace podřízených: V popsaných situacích byl pouze náznak pozorovatelného chování a to v situaci: V případě manažera projektu v Itálii, použil pozitivní hodnocení tj. „v části implementace jste dobře popsal jednotlivé fáze, možná bych, ale také přidal rizika, která sebou implementace nese“. Další situace nenasvědčovaly možnému splnění kompetence tj. povzbuzování kolegů, pochvaly, pořádání akcí se zaměstnanci.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování nedostatečně.

Porovnání: ředitel základní školy byl v kompetenci motivace podřízených hodnocen lépe.

Ředitel základní školy A:

K3 - Orientace na cíl: Ředitel prokázal proaktivitu v následujících situacích: revize výtahu, kdy se sám rozhodl účastnit, osobní sdělení učitelů dílen ohledně plánu nového rozvrhu,

v případě zpětné vazby hospitací požadoval přesné informace, situace nedodělků hřiště a obnovení smlouvy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Manažer komerční sféry B

K3 - Orientace na cíl: Manažer prokázal proaktivní chování v rámci telekonference včetně orientace na cíl. Manažer chtěl předejít rizikům v projektu týdenními pravidelnými rozhovory s projektovými manažery. Požadoval faktické argumenty a směřoval rozhovor tak, aby v co nejkratší době získal co nejvíce informací.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně

Porovnání: ředitel základní školy byl s manažerem komerční sféry v souladu.

Ředitel základní školy A:

K4 - Seberozvoj: Tato kompetence byla zaznamenána v rámci krátkého interview, kdy autorka položila otázku týkající se dalšího vzdělávání. Ředitel sám sebe uvedl jako nevhodný příklad, když se zmínil o dalším vzdělávání, kterého by se měl účastnit, ale z časových důvodů další vzdělávání odkládá.

V tomto případě byla kompetence vyhodnocena jako nedostatečná.

Manažer komerční sféry B

K4 - Seberozvoj: Tato kompetence byla zaznamenána v rámci krátkého interview, kdy autorka položila manažerovi otázku: „Jak se vzděláváte vy sám?“ manažer se osobně nepodílí na svém dalším vzdělávání, vše nechává v režii dané společnosti.

Kompetence byla hodnocena na základě interview jako nedostatečná.

Porovnání: ředitel základní školy byl s manažerem komerční sféry v souladu.

Ředitel základní školy A:

K5 – Komunikační a prezentační dovednosti: Během celého dne ředitel komunikoval s žáky, se zástupcem ředitele, s paní hospodářkou, s paní ekonomkou, s technikem od výtahu a s vedoucí jídelny.

Pozorně poslouchal paní ekonomku v rámci interní porady, „podporuje komunikaci "face to face", je empatický“, tyto projevy chování byly potvrzeny v situaci, kdy se ředitel osobně zastavil u paní vedoucí jídelny a sdělil jí informaci ohledně schválení bezúročné půjčky.

Na základě jeho projevů chování v průběhu komunikace s výše zmíněnými subjekty lze potvrdit, že ředitelovo chování splňovalo projev jednání v oblasti komunikačních dovedností.

Prezentační dovednosti nebyly během dne prokázány.

Kompetence komunikační dovednosti byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Manažer komerční sféry B

K5 – Komunikační a prezentační dovednosti: Během celého dne manažer komunikoval na různých úrovních řízení včetně prezentace finančních výsledků a telekonference. Manažer komunikoval napříč celým týmem, účastnil se osobních schůzek a prezentací. Empatii manažer projevil v situaci, kdy požádal podřízeného o osobní schůzku a nechtěl negativně hodnotit prezentaci před ostatními kolegy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně

Porovnání: ředitel základní školy byl v s manažerem komerční sféry v souladu.

Ředitel základní školy A:

K6 - Delegování pravomocí: podle kompetenčního formuláře delegování pravomocí vystihuje takové chování, kdy ředitel školy umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí. Tento projev chování byl pozorován v situaci, kdy ředitel delegoval průběžnou kontrolu úkolu týkajícího se portfolia pedagogů na pana zástupce, v situaci, kdy požádal zástupce o zjištění, zda je možné prohodit hodiny tělesné výchovy, dále v případě postupu objednání interaktivních pomůcek se dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně.

Manažer komerční sféry B

K6 - Delegování pravomocí: Z výše popsaných situací manažer delegoval práci mezi své podřízené, např. po ukončení své prezentace nastala situace, kdy „Úkoly byly rozděleny podle odpovědnosti podřízených manažera, který neopomenul podotknout termín splnění úkolu“.

Kompetence byla hodnocena na základě popsaného chování výborně

Porovnání: ředitel základní školy byl v s manažerem komerční sféry v souladu.

Porovnání manažerských kompetencí ředitele základní školy a manažera komerční sféry autorka došla k následujícím zjištěním.

Kompetence (K) a číslo označující kompetenci (1 - 6):

K1- Vedení lidí: ředitel základní školy byl v kompetenci vedení lidí hodnocen lépe.

K2- Motivace podřízených: ředitel základní školy byl v kompetenci motivace podřízených hodnocen lépe.

K3 - Orientace na cíl: v souladu s manažerem středního managementu komerční sféry

K4 - Seberozvoj: v souladu s manažerem středního managementu komerční sféry

K5 - Komunikační a prezentační dovednosti: v souladu s manažerem středního managementu komerční sféry

K6 - Delegování pravomocí: v souladu s manažerem středního managementu komerční sféry

V kompetencích **K1 - Vedení lidí a K2 - Motivace podřízených** byl ředitel základní školy hodnocen lépe.

Kompetence **K3 - Orientace na cíl, K4 - Seberozvoj, K5 - Komunikační a prezentační dovednosti a K6 - Delegování pravomocí** byly v souladu tedy na stejných úrovních.

2.12 Formulace závěrů

„Podstatné je uvědomit si, že neexistuje žádná správná technika, která by zaručila kvalitativnímu přístupu kvalitu.“⁵⁵ „Je třeba zmínit, že hypotézy či teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu však není možné zobecňovat. Jsou platné právě jen pro vzorek, na kterém byla data získána.“⁵⁶

2.12.1 Potvrzení – vyvrácení hypotéz

H1 Manažeři středního managementu využívají tzv., brainstorming při vedení porad.

Tato hypotéza byla potvrzena v rámci interview s manažerem komerční společnosti.

⁵⁵ ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 29

⁵⁶ ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 25

Zároveň tím byla, také ověřena **pravdivost** uvedeného **tvrzení H1**, Manažeři středního managementu využívají tzv. brainstorming při vedení porad.

H2 Ředitel základní školy je více zaměřen na lidi a manažer středního managementu na úkoly v rámci oblasti vedení lidí.

Podle pozorovaného chování popsaného v kompetenčním formuláři a v předešlých kapitolách můžeme potvrdit, že ředitel základní školy (A) je více zaměřen na lidi a manažer středního managementu komerční společnosti (B) je více zaměřen na úkoly. **Tuto hypotézu můžeme potvrdit.**

Podle pozorovaného chování popsaného v kompetenčním formuláři a v předešlých kapitolách můžeme potvrdit, že ředitel základní školy (A) se orientuje na lidi v rámci těchto manažerských kompetencí.

K2 - Motivace podřízených

K5 – Komunikativní dovednosti

Podle pozorovaného chování popsaného v kompetenčním formuláři a v předešlých kapitolách můžeme potvrdit, že manažer středního managementu komerční společnosti (B) je více zaměřen na úkoly v rámci těchto manažerských kompetencí.

K3 - Orientace na cíl

K5 – Delegování pravomocí

H3 Manažer středního managementu deleguje úkoly na své podřízené, zatímco ředitelé základních škol delegují některé pravomoci na své zástupce.

Pravdivost hypotézy H3 můžeme **potvrdit** na základě pozorovaného a popsaného chování v předešlých kapitolách a v kompetenčním formuláři. Manažer delegoval práci mezi své podřízené, např. po ukončení své prezentace.

H4 Ředitel školy by mohl vykonávat funkci manažera středního managementu v komerční sféře na základě svých manažerských kompetencí.

Ředitel základní školy (A) má dostatek zkušeností v oblasti manažerských kompetencí a hodnocení jednotlivých kompetencí je na výborné úrovni, až na kompetenci seberozvoj. Tato kompetence je velmi podceňována jak u ředitele základní školy, tak u manažera komerční sféry. Na základě pozorovatelného chování u zmíněných kompetencí by se ve funkci

manažera středního managementu ředitel základní školy (A) uplatnil. **Pravdivost hypotézy H4 můžeme tedy potvrdit.**

Následující manažerské kompetence ředitele základní školy (A) byly vyhodnoceny na *výborné úrovni*:

- K1 - Vedení týmu
- K2 - Motivace podřízených
- K3 - Orientace na cíl
- K5 - Komunikační a prezentační dovednosti
- K6 - Delegování pravomocí

3 Závěr

Na základě kvalitativního výzkumu (na tomto malém vzorku) metodou „shadowing“ se potvrdil účel, důležitost a úroveň konkrétních manažerských kompetencí na pozici ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry.

Ověřením hypotéz se autorka dostala k následujícím závěrům.

V oblasti kompetence K1 „vedení lidí“ a K2 „motivace podřízených“ je lépe hodnocen ředitel základní školy. Z uvedených situací konkrétního chování během výzkumu bylo potvrzeno, že ředitel základní školy je více zaměřen na lidi a manažer středního managementu v komerční sféře na úkoly v rámci oblasti vedení lidí. Způsob, jakým ředitel základní školy komunikoval a vystupoval ke svým kolegům potvrdil, jak je důležité projevit zájem o své zaměstnance, komunikovat s nimi a zároveň nastavit pravidla v rámci delegování pravomocí na svého zástupce.

Během výzkumu se také potvrdila hypotéza, že ředitel základní školy by mohl vykonávat funkci manažera středního managementu v komerční sféře na základě následujících „výborně“ hodnocených manažerských kompetencí: K1 vedení lidí, K2 motivace podřízených, K3 orientace na cíl, K5 komunikační dovednosti a K6 delegování pravomocí.

V rámci interviewu přepisu rozhovoru manažera středního managementu komerční sféry bylo prokázáno využití metody „brainstorming“. Metoda „brainstorming“ je prakticky využitelná v jakékoli organizaci. Je však důležité předem definovat, co je cílem využití této metody. V oblasti školského managementu si využití a přínos této metody lze představit, např. při

následujících činnostech: vedení porad ředitelů škol s pedagogickým sborem s cílem úpravy ŠVP, zapojení pedagogů do týmové práce v rámci zlepšení pedagogického procesu.

Během porovnávání manažerských kompetencí v rámci tohoto kvalitativního výzkumu si autorka, také odpověděla na výzkumnou otázku „**Jaké existují rozdíly v manažerských kompetencích u ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry v oblasti vedení lidí?**“

Jedná se o následující rozdíly u těchto manažerských kompetencí: *K1 vedení lidí* a *K2 motivace podřízených*. Tento výsledek poukazuje na jasnou orientaci „na lidi“ u ředitele základní školy a u manažera středního managementu komerční sféry jednoznačnou orientaci „na úkol“.

Manažerské kompetence: orientace na cíl, seberozvoj, komunikativní a prezentační dovednosti a delegování pravomocí prokázaly stejnou úroveň u manažera středního managementu komerční sféry a u ředitele základní školy v oblasti vedení lidí. Tento výsledek, také potvrdil účel a důležitost vybraných kompetencí na pozici ředitele základní školy a manažera středního managementu komerční sféry. Jednotlivé manažerské kompetence, které byly porovnány na základě pozorovatelného chování mezi manažerem středního managementu komerční sféry a ředitelem základní školy v jednotlivých situacích a při určitých činnostech, také prokázaly vliv osobnostních a povahových rysů. Tyto povahové a osobnostní rysy hrají podstatnou roli, např. v oblasti vedení lidí a motivace podřízených.

Kvalitativní výzkum, také prokázal (vztahující se pouze k vybranému vzorku) důležitost vybraných manažerských kompetencí v rámci vedení lidí. Pro výběr manažerských kompetencí na pozici ředitele základní školy a manažera středního managementu v komerční sféře je podstatná nejen přesná specifikace pracovního místa, ale i specifikace a výběr konkrétních kompetencí, které jsou pro výkon daného pracovního místa důležité. Mnoho zaměstnavatelů tuto skutečnost podceňuje a nevěnuje náležitou pozornost přípravě kompetenčních modelů, které by, např. v přípravě konkurzních řízení splnily svůj účel.

Manažerské chování lze do jisté míry ovlivnit právě zkušenostmi a dalším vzděláváním v různých oblastech. Během porovnávání manažerské kompetence „seberozvoj“ se tato kompetence ukázala, jako velmi podceňována, jak u manažera středního managementu, tak u ředitele základní školy. Pro budoucnost je velmi důležité uvědomění a kladení důrazu na

sebevzdělávání a celoživotní učení. U každého vedoucího pracovníka by měl být zohledněn kariérní růst s možnostmi rozvoje a dalšího vzdělávání v rámci konkrétní pracovní pozice.

Výsledky této práce měly poukázat na důležitost a určitou rozdílnost úrovně manažerských kompetencí ředitele základní školy a manažera středního managementu v oblasti vedení lidí. Osobnostní a charakterové rozdíly, které byly popsány v různých projevech chování, nasvědčují tomu, že *„pokud nezískáme co nejpravdivější obrázek o sobě samých, není pravděpodobné, že bychom byli schopni udělat si je o jiných.“*⁵⁷

U manažerských a vedoucích pozic je nutné brát v úvahu typologie osobnosti manažerů a vedoucích pracovníků, protože každá typologie osobnosti vyžaduje různé kompetence na základě jedinečných projevů chování.

Jak již bylo zmíněno v kapitole 2.12 „hypotézy či teorie vzniklé na základě tohoto kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Jsou platné jen pro vzorek, na kterém byla data získána.“

⁵⁷ ČAKRT, M., *Typologie osobnosti pro manažery*, s. 13

Seznam použité literatury:

BAREŠ, M., *Kompetenční profil ředitelů škol a jejich další vzdělávání.* Praha, 2012. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra Centrum školského managementu.

GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

ČAKRT, M., *Typologie osobnosti pro manažery.* Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-201-7.

HRONÍK, F., *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247 -1457-8.

KOLEKTIV AUTORŮ, *Management základních škol,* Praha: Nakladatelství Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-43-5.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D. a KURNICKÝ, R. 2004. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů.* Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V. A KITZBERGER, J. 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství.* 1.vyd. Praha: Wolters Kluwer 2012. ISBN: 978-80-7357-899-2.

MEINLSCHMIDTOVÁ, B., *Osobnostní kompetence středního managementu školy,* Praha 2011. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra Centrum školského managementu.

PLAMÍNEK, J., Fišer, R. 2005. *Řízení podle kompetencí.* Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 978-80-247-1074-9.

PLAMÍNEK, J., 2010. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele.* Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247 – 3235-0.

POL, M. 2007. *Škola v proměnách.* Praha: Masarykova Univerzita. 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.

ŠULÉŘ, O., *Manažerské techniky.* Olomouc: Nakladatelství Rubico, 1995,1997,2003. ISBN 80-85839-89-X.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., A KOL. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80 -7367- 313-0.

VETEŠKA, V., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělání* Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80 -247-1710-8.

VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, Olga. 2009. *Moderní management v teorii a praxi.* Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7267-197-3.

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Kompetenční formulář ředitele ZŠ (A)

Příloha č. 2: Kompetenční formulář manažera středního managementu komerční sféry (B)

Příloha č. 1

Kompetenční formulář ředitele ZŠ (A)

Manažerské kompetence:	Stručná charakteristika chování	Hodnocení kompetencí		
		Výborná úroveň	Dostačující	Nedostatečná
ZŠ A				
Vedení týmu	Dokáže vhodně rozdělit úkol jednotlivým členům týmu. Používá styl vedení podle konkrétní situace. Hodnotí splnění úkolů, podněcuje spolupráci mezi členy týmu.	V situaci při poradě kdy se řešil problém s nedostatečným místem pro tělesnou výchovu a v situaci diskuse v ředitelně ohledně „nedodělků hřiště“ ředitel prokázal, že dokáže vhodně rozdělit úkol. Používá styl vedení podle konkrétní situace např., v případě zpětné vazby hospitací vyjádřil nesouhlas s odpovědí „docela dobře“ požadoval detailnější informace. Situace ho donutila jednat autoritativněji. Hodnotil splnění úkolu v případě zajištění schůzky zástupce s nejmenovanou firmou na nedodělky hřiště.		
Motivace podřízených	Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů. Povzbuzuje kolegy a podřízené, umí ocenit dobře odvedenou práci např. pochvalou. Spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí.	Hospodářka, která mávala papírem, potřebovala podpis ohledně vratné půjčky pro zaměstnance, konkrétně pro paní vedoucí jídelny a informace týkající se předání vánočních dárek, které měl ředitel rozdat na vánoční besídce, která se konala ten den. Ředitel měl předat jako vánoční dárek svým zaměstnancům plánovací kalendář a USB flash disk. Ze situace je patrné, že ředitel spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí (vánoční besídky), ocení práci pochvalou tj. připomenutí pana zástupce ohledně objednání SCIO. Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů, tj. ohledně postupu objednání interaktivních pomůcek se ředitel dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.		
Orientace na cíl	Vytvalost a proaktivita. Díky vytvalosti dosahují manažeři organizačních cílů i v případě výskytu překážek a neočekávaných změn. Proaktivita přispívá k tomu, že neváhají jednat kdykoli to situace vyžaduje, navrhnou kroky, organizují lidi s cílem raději kontrolovat vývoj událostí, než pouze reagovat na dění okolo organizace.	revize výtahu, kdy se sám rozhodl účastnit, osobní sdělení učitelů dílen ohledně plánu nového rozvrhu, v případě zpětné vazby hospitací požadoval přesné informace, situace nedodělků hřiště a obnovení smlouvy.		
Seberozvoj	Hledá možnosti dalšího růstu a vede i ostatní k zdokonalování a dalšímu vzdělávání.	krátkého interview, kdy autorka položila otázku týkající se dalšího vzdělávání. Ředitel sám sebe uvedl jako nevhodný příklad, když se zmínil o dalším vzdělávání, kterého by se měl účastnit, ale z časových důvodů další vzdělávání odkládá. Neprokázal.		vzhledem k časovým možnostem minimální
Komunikační dovednosti a prezentační	Komunikuje napříč celým týmem. Užívá moderní prostředky komunikace mezi kolegy. Podporuje komunikaci "face to face", je empatický. Umí naslouchat.	Ředitel komunikoval s žáky, se zástupcem ředitele, s paní hospodářkou, s paní ekonomkou, s technikem od výtahu a s vedoucí jídelny. Pozorně poslouchal paní ekonomku v rámci interní porady, „podporuje komunikaci "face to face", je empatický“, tyto projevy chování byly potvrzeny v situaci, kdy se ředitel osobně zastavil u paní vedoucí jídelny a sdělil jí informaci ohledně schválení bezúročně půjčky.		
Delegování pravomocí	Umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí.	Delegoval průběžnou kontrolu úkolu týkajícího se portfolia pedagogů na pana zástupce, v situaci, kdy požádal zástupce o zjištění, zda je možné prohodit hodiny tělesné výchovy, dále v případě postupu objednání interaktivních pomůcek se dohodl se zástupcem a požádal o spolupráci s kolegy pedagogy.		

Příloha č. 2

Kompetenční formulář manažera středního managementu komerční sféry (B)

Manažerské kompetence:	Stručná charakteristika chování	Hodnocení kompetencí		
		Výborná úroveň	Dostačující	Nedostatečná
Manažer střed.mngmt. B				
Vedení týmu	Dokáže vhodně rozdělit úkol jednotlivým členům týmu. Používá styl vedení podle konkrétní situace. Hodnotí splnění úkolů, podněcuje spolupráci mezi členy týmu.		Z prezentace finančních výsledků manažera podřízeným vyplynula jasná orientace na úkol a následně rozdělení úkolů mezi členy týmu. Podněcování k spolupráci mezi členy týmu chyběla.	
Motivace podřízených	Působí na kolegy v rámci zajištění splnění cílů. Povzbuzuje kolegy a podřízené, umí ocenit dobře odvedenou práci např. pochvalou. Spolupracuje s kolegy, stmeluje kolektiv pořádáním různých akcí.	Delegoval práci mezi své podřízené, např. po ukončení své prezentace nastala situace, kdy „Úkoly byly rozděleny podle odpovědnosti podřízených manažera, který neopomenul podotknout termín splnění úkolu“.		V případě manažera projektu v Itálii, použil pozitivní hodnocení tj. „v části implementace jste dobře popsal jednotlivé fáze, možná bych, ale také přidal rizika, která sebou implementace nese“. Další situace nenasvědčovaly možnému splnění kompetence tj. povzbuzování kolegů, pochvaly, pořádání akcí se zaměstnanci
Orientace na cíl	Vytrvalost a proaktivita. Díky vytrvalosti dosahují manažeři organizačních cílů i v případě výskytu překážek a neočekávaných změn. Proaktivita přispívá k tomu, že neváhají jednat kdykoli to situace vyžaduje, navrhuji kroky, organizují lidi s cílem raději kontrolovat vývoj událostí, než pouze reagovat na dění okolo organizace	Manažer chtěl předejít rizikům v projektu týdenními pravidelnými rozhovory s projektovými manažery. Požadoval faktické argumenty a směřoval rozhovor tak, aby v co nejkratší době získal co nejvíce informací.		
Seberozvoj	Hledá možnosti dalšího růstu a vede i ostatní k zdokonalování a dalšímu vzdělávání.			v rámci krátkého interview
Komunikační dovednosti a prezentační	Komunikuje napříč celým týmem, užívá moderní prostředky komunikace mezi kolegy, podporuje komunikaci "face to face", je empatický a umí naslouchat.	Během celého dne manažer komunikoval na různých úrovních řízení včetně prezentace finančních výsledků a telekonference. Manažer komunikoval napříč celým týmem, účastnil se osobních schůzek a prezentací. Empatii manažer projevil v situaci, kdy požádal podřízeného o osobní schůzku a nechtěl negativně hodnotit prezentaci před ostatními kolegy.		
Delegování pravomocí	Umí rozdělit práci mezi své podřízené včetně pravomocí, které s úkolem souvisí.	Delegoval práci mezi své podřízené, např. po ukončení své prezentace nastala situace, kdy „Úkoly byly rozděleny podle odpovědnosti podřízených manažera, který neopomenul podotknout termín splnění úkolu“.		