

Název příspěvku

Diagnostika rozvojového potenciálu manažerů (Diagnostics of Development Potential of Managers)

Klíčová slova v ČJ

Diagnostika rozvoje, rozvoj manažerů, sebeřízené učení, zkušenost, kritická reflexe, zkušenostní učení

Klíčová slova v AJ

Development diagnostics, manager development, self-directed learning, experience, critical reflection, experiential learning

Cíle v ČJ

Příspěvek je zaměřen na teoretickou argumentaci pro andragogickou diagnostiku rozvojového potenciálu zaměstnanců na manažerských pozicích ve firmách. Cílem teoretické studie je upravit model psychometrického nástroje testování osobnostního potenciálu manažera a modifikovat jej na základě Epsteinových výzkumných výsledků. Cílem příspěvku pak bude představit vyvozenou strategii andragogické diagnostiky rozvojového potenciálu manažerů.

Teoretická východiska v ČJ

Vývoj teorie vzdělávání dospělých je podle Brookfielda zbrzděn přetrváváním mýtů. Mezi nejdůležitější z nich patří: a) tvrzení, že dospělý člověk se učí rád a že je přirozeně autonomní (self-directed), b) názor, že existuje jediný možný způsob, jakým se dospělí učí, c) domněnku, že kvalitní vzdělávací praxe vždy odpovídá specifickým potřebám vysloveným učícími se. Brookfield neuznává, že by se měly vytvářet zvláštní metody pro vzdělávání dospělých jako protiklad k metodám určeným ke vzdělávání v jiných fázích života. Můžeme pouze konstatovat, že mnohem důležitější jsou například rozdíly v kultuře, národnostní otázce nebo rozdíly osobnosti. Zkušenost je podle něj tvarována a ovlivňována kulturou, protože náš život je spojen s jazykem, morálkou, ideologií, a ty jsou v kultuře velmi silně zakořeněny, takže si je téměř nikdy neuvědomujeme. Množství zkušeností má malý vliv na jejich kvalitu nebo intenzitu (Brookfield, 1986). Epsteinova kognitivně-zkušenostní teorie osobnosti předpokládá existenci dvou systémů zpracovávání informací – zkušenostní a racionální. Zkušenostní systém je „surový systém, který automaticky, rychle, bez námahy a efektivně zpracovává informace“. Zatímco racionální považuje za „záměrný (...) abstraktní systém (...), jenž je schopen vysokého stupně abstrakce“ (Epstein, 1994, s.

715). Dále o racionálním systému hovoří jako o analytickém, verbálním a racionálním (Epstein, 1994, s. 710). Zkušenostní systém je tedy nevědomý a je ovlivňován jednak emocemi a jednak také intuicí, zatímco racionální je založen na vědomém, racionálním posouzení a hodnocení strategií řešení problému. Epstein (1994, s. 719-720) tímto vymezením dvou systémů upozorňuje na fakt, že lidé mohou mít intuitivní znalosti, které v rozhodování využívají bez jakéhokoli vědomého posouzení. Zkušenostní systém je dle něj dokonce lepší a efektivnější než ten racionální. Výsledky Epsteinových výzkumů korespondují s Brookfieldovou teorií sebeřízeného učení a metodika jeho výzkumu bude využita k vytvoření diagnostického nástroje rozvojového potenciálu manažerů (viz závěry).

Metodologie v ČJ

Jedná se o teoretickou studii. Základní postup je směřován k vytvoření konceptuálního rámce (Švaříček, Šed'ová & kol., 2007), tzn. systémů konceptů, předpokladů, očekávání a teorií, které budou stát u vstupu do následného výzkumného šetření (aplikovaný výzkum). Metodologickým základem v předloženém příspěvku je tedy formulování výzkumného problému (diagnostika rozvojového potenciálu), definování klíčových konceptů (sebeřízené učení, zkušenostní učení, rozvojový potenciál) a nastínění teoretického kontextu (S. Brookfield a S. Epstein).

Závěry v ČJ

S ohledem na téma tohoto příspěvku je pro nás podstatné zejména to, že se jedná o dvě teoretické roviny identifikace rozvojového potenciálu: 1) Brookfieldovo pojetí učení dospělého jedince, které je založeno na respektování vývojové etapy dospělého v oblasti zkušenosti a vědění. 2) Epsteinovo pojetí učení dospělého jedince, které je založeno na osobnostním předpokladu potenciálu k přijímání a fixování nových informací. Diagnostické nástroje identifikace potenciálu k přijímání a fixování nových informací se budou opírat o výsledky výzkumu S. Epsteina. Z metodiky jeho výzkumu budou vyvozovány možnosti diagnostiky rozvojového potenciálu manažerů ve firmách. Epsteinovy výzkumy ukazují na nedostatečnost psychometrického testování osobnosti. Epstein (1994) dokonce říká, že slepé dodržování psychometrických úvah je velmi omezující. Naším cílem je upravit model psychometrického nástroje testování osobnostního potenciálu manažera modifikovaný Epsteinovými výzkumnými výsledky, neboť Epsteinův model poskytuje empiricky užitečné informace pro klasifikaci, screening a předvídání individuálních rozdílů v chování různých osobnostních typů.

Souhrn příspěvku v AJ

The topic of the paper is theoretical argumentation for andragogic diagnostics of development potential of employees in managerial positions. The two main features of this group are the position in the organizational structure and the length of practice as a manager. The main source will be the theoretical approaches of S. Brookfield and S. Epstein. There are two theoretical levels of identifying development potential: 1) Brookfield's concept of adult learning, which is based on respecting the developmental stage of an adult in the field of experience and knowledge. 2) Epstein's concept of adult learning, which is based on the personality assumption of the potential to receive and fix new information. The aim of the paper will be to deduce from these theoretical concepts the strategy of andragogical diagnostics of development potential of managers.

Bibliografie

Brookfield, S. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Brookfield, S. (1990). *Using Critical Incidents to Explore Learners' Assumptions*. In Mezirow, J. *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

Epstein, S. (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. In MILTON, T. a M. Lerner (Eds.). *Comprehensive Handbook of Psychology*. Volume 5: Personality and Social Psychology. Hoboken, NJ: Wiley, s. 159–184.

Epstein, S. (1994). Trait Theory as Personality Theory: Can a Part Be as Great as the Whole? In *Psychological Inquiry*, Vol. 5, s. 120–122.