

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kompetenční model jako nástroj pro tvorbu systematického vzdělávání ve
studentské organizaci

Competency model as a tool for systematic training in the student organization

Ing. Kristýna Polenová

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Kompetenční model jako nástroj pro tvorbu systematického vzdělávání ve studentské organizaci“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala všem, kteří se jakkoli podíleli na zpracování této diplomové práce. Především děkuji své vedoucí PhDr. Michaelé Tureckiové, CSc. za cenné rady a odborné vedení. Dále také děkuji všem členům organizace AIESEC, kteří mi poskytli informace, které jsem v této práci využila. Děkuji Ing. Monice Polenové za korekturu textu a ostatním členům mé rodiny za trpělivost při psaní této práce. V neposlední řadě děkuji všem, kteří mě při psaní této práce podporovali.

ABSTRAKT

Cílem této práce je vytvořit kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci a následně navrhnout seznam typů vzdělávacích akcí, kterých by se měli daní členové zúčastnit v průběhu první poloviny roku působení na nové pozici.

Stanovenému cíli práce odpovídá i její struktura. Teoretická část této diplomové práce je rozdělena na dvě kapitoly. V první jsou čtenářům přiblíženy pojmy jako jsou kompetence, vzdělávání zaměstnanců, rozvoj, kompetenční model a řízení podle kompetencí. Seznámení se s těmito termíny je klíčové pro pochopení problematiky managementu vzdělávání. V druhé kapitole jsou již přiblíženy jednotlivé metody rozvojových a vzdělávacích aktivit, systematické vzdělávání a jeho fáze a tvorba kompetenčního modelu v organizaci. Poznatky, které jsou v teoretické části zmíněny, vznikly původně pro podnikové prostředí. Jedná se však o témata, jež jsou řešena i ve vzdělávacích organizacích a také v organizacích, pro něž je vzdělávání členů vedlejším předmětem činnosti.

Na teoretickou část navazuje část výzkumná. V ní jsou čtenáři nejprve seznámeni s metodologií výzkumného šetření. Následuje popis organizace a konkrétní pobočky AIESEC ČZU Praha. Dále je uvedený vytvořený kompetenční model pro jednotlivé pozice nových členů v organizaci AIESEC a jsou určeny požadované úrovně kompetencí. Po určení potřebných úrovní jednotlivých kompetencí pro oblasti, do kterých jsou nováčci přijímáni, byly navrženy vzdělávací aktivity, díky kterým by měli noví členové rozvinout kompetence na požadovanou úroveň.

KLÍČOVÁ SLOVA

Kompetence, kompetenční model, rozvoj pracovníků, vzdělávání pracovníků, metody vzdělávání

ABSTRACT

The aim of this thesis is to create a competency model for the jobs of new members of a student organization. The competency model is used to assemble a list of the types of educational activities that should be undertaken by the member in a half year frame after they start working on the new position in the organization.

This goal is reflected by the structure of this thesis. The theoretical part is divided into two chapters. In the first one, the reader is acquainted with the concepts of competence, employee education, competency model, and management through competencies. The knowledge of these terms and their meaning is crucial for the understanding of the domain of education management. The contents of the second chapter deal with the various methods of development and educational activities, the systematical education and its phases, and the creation of competency model in an organization. The knowledge that is presented in the theoretical part comes originally from the corporate environment. But there it was created to address the same problems that are also faced by educational organizations, and also by organizations in which the education of its members is one of their secondary goals.

The theoretical part is followed by the research part. The research methodology is described first. This section is followed by the description of the organization, focusing on its branch AIESEC ČZU Praha. Afterward, the competency model for each of the positions occupied by new members that was created for the organization is presented and the required levels of competencies are laid out. After the required levels of competencies for each area into which new members are accepted are identified, the educational activities are proposed. The activities are selected based on their ability to improve the members' competencies to the required level.

KEYWORDS

Competence, competency model, staff development, staff training, training methods

Obsah

1	Úvod.....	8
2	Základní terminologie.....	11
2.1	Kompetence a jejich složky a typy.....	11
2.2	Řízení dle kompetencí.....	14
2.3	Rozvoj a vzdělávání pracovníků.....	17
2.4	Kompetenční model a jeho typy.....	20
3	Systematické vzdělávání pracovníků a tvorba kompetenčního modelu.....	24
3.1	Systematické vzdělávání pracovníků.....	24
3.2	Metody rozvojových a vzdělávacích aktivit.....	30
3.2.1	Metody vzdělávání na pracovišti.....	30
3.2.2	Metody vzdělávání mimo pracoviště.....	34
3.3	Tvorba kompetenčního modelu v organizaci.....	36
4	Tvorba kompetenčního modelu ve studentské organizaci AIESEC.....	40
4.1	Metodologie výzkumného šetření.....	40
4.1.1	Cíl práce a šetření.....	40
4.1.2	Zvolené metody.....	41
4.1.3	Výzkumný vzorek.....	43
4.1.4	Shrnutí.....	44
4.2	Popis organizace.....	44
4.2.1	Základní informace o organizaci.....	44
4.2.2	Struktura organizace.....	44
4.2.3	AIESEC ČZU Praha.....	45
4.2.4	Kultura organizace.....	48
4.2.5	Shrnutí.....	49
4.3	Kompetenční model pro pozice nových členů.....	50
4.3.1	Incoming Global Talents.....	50
4.3.2	Incoming Global Volunteer.....	54
4.3.3	.Comm.....	56
4.3.4	Outgoing Exchange.....	59
4.3.5	Shrnutí.....	63
4.4	Úroveň kompetencí.....	64
4.4.1	Incoming Global Talents.....	64
4.4.2	Incoming Global Volunteer.....	66
4.4.3	.Comm.....	67
4.4.4	Outgoing Exchange.....	68
4.4.5	Shrnutí.....	69
4.5	Navržené vzdělávací aktivity.....	70
4.5.1	Prezentační a komunikační dovednosti.....	71
4.5.2	Interpersonální schopnosti.....	73
4.5.3	Spolupráce.....	73
4.5.4	Samostatnost.....	74
4.5.5	Uspokojování zákaznických potřeb.....	75
4.5.6	Uspokojování potřeb organizace.....	76
4.5.7	Plánování a organizace práce.....	76
4.5.8	Otevřenost.....	77
4.5.9	Flexibilita.....	77
4.5.10	Kreativita.....	78

4.5.11	Integrita a udržitelné chování.....	78
4.5.12	Způsobilost v anglickém jazyce.....	79
4.5.13	Právní povědomí	79
4.5.14	Počítačová způsobilost.....	80
4.5.15	Shrnutí.....	80
5	Závěr	81
6	Seznam použitých informačních zdrojů.....	85
7	Seznam příloh	89
7.1	Příloha č. 1: Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery	89
7.2	Příloha č. 2: Přepisy rozhovorů.....	90
7.3	Příloha č. 3: Dotazník na určení potřebné úrovně jednotlivých kompetencí	103
7.4	Příloha č. 4: Udělení souhlasu viceprezidentů ke zpracování osobních údajů	106
7.5	Příloha č. 5: Souhlas s uvedením názvu společnosti v diplomové práci	110

1 Úvod

V současné době je na studenty a absolventy kladen stále větší tlak ze strany zaměstnavatelů. Pokud se uchází o práci, je vyžadována nejen určitá úroveň vzdělání, ale také praxe a touha neustále se vzdělávat a rozvíjet své znalosti a dovednosti. Proto studenti při studiu na vysokých školách velmi často vyhledávají i další možnosti rozvoje a vzdělávání. Mají různé možnosti, kde získávat další zkušenosti. Jednou z nich je i příležitost stát se v průběhu studia součástí některé ze studentských organizací.

Jednou z nich je i studentská organizace AIESEC, která pomáhá mladým lidem rozvíjet schopnost vedení lidí. Spolupracuje se studenty ve více než 120 zemích světa již od roku 1948. V České republice má tato organizace v současnosti více než 350 aktivních členů na 12 českých univerzitách. Po celém světě mají pak více než 70 000 členů (aiesec.cz, 2016). AIESEC je studentským spolkem působícím na vrcholné vzdělávací organizaci, kterou je univerzita (czu.cz, Studentské spolky, 2016).

Autorka se v této diplomové práci rozhodla věnovat konkrétně pobočce působící na České zemědělské univerzitě v Praze, jelikož zde byla před časem členkou. Pobočka AIESEC ČZU Praha funguje od roku 2001 při Provozně ekonomické fakultě na České zemědělské univerzitě v Praze. V současnosti má okolo 30 členů, kteří mají společnou motivaci rozvíjet se a učit se novým věcem. (aiesec.cz, Pobočky v ČR, 2016)

Stejně tak, jako je možné v současné době pozorovat větší zájem zástupců vzdělávacích organizací a organizací, které vzdělávají své členy jako vedlejší předmět své činnosti o rozvoj svých lidí, i v organizaci AIESEC ČZU vedení projevilo zájem o systematické vzdělávání členů. Důvodem je nejen zlepšení výkonnosti, ale i zvýšení jejich motivovanosti pro neplacenou práci v této organizaci.

Ve studentské organizaci AIESEC, konkrétně v pobočce na České zemědělské univerzitě, probíhá vzdělávání nových členů spíše náhodně, než plánovaně. I z tohoto důvodu dochází k vysoké fluktuaci, jelikož se členové mnohdy necítí komfortně na pozicích, které zastávají, a nemají ani možnost se zdokonalovat v určitých oblastech. Proto byla pocitována čím dál větší potřeba zavedení systematického vzdělávání a tvorba kompetenčního modelu přímo na míru této pobočce. Důvodem zvolení kompetenčního modelu bylo to, že se jedná o nástroj, prostřednictvím kterého si lze ujasnit klíčové požadavky na pracovníky. Ty jsou definovány na míru dané organizaci a reflektují její specifickou kulturu. Další výhodou je, že se na tento

model dají navázat i další personální procesy, například výběr nových členů a sestavování kariérní plánů.

Autorka si téma práce „Kompetenční model jako nástroj pro tvorbu systematického vzdělávání ve studentské organizaci“ vybrala proto, že byla členem této organizace a pocítovala tam problémy vznikající z absence tohoto modelu. Současně chtěla podpořit motivaci členů k dlouhodobějšímu členství, jelikož většina z nich opouští organizaci už v prvním půl roce svého působení.

Cílem této práce je vytvořit kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci a následně navrhnout seznam typů vzdělávacích akcí, kterých by se měli daní členové zúčastnit v průběhu první poloviny roku působení na nové pozici.

Stanovenému cíli práce odpovídá i její struktura. Teoretická část této diplomové práce je rozdělena na dvě kapitoly. V první jsou čtenářům přiblíženy pojmy jako jsou kompetence, vzdělávání pracovníků, rozvoj, kompetenční model a řízení podle kompetencí. Seznámení se s těmito termíny je klíčové pro pochopení problematiky managementu vzdělávání. Ve druhém oddílu jsou již přiblíženy jednotlivé metody rozvojových a vzdělávacích aktivit, systematické vzdělávání a jeho fáze a tvorba kompetenčního modelu v organizaci. Poznatky, které jsou v teoretické části zmíněny, vznikly původně pro podnikové prostředí. Jedná se však o témata, jež jsou řešena i ve vzdělávacích organizacích a také v organizacích, pro něž je vzdělávání členů vedlejším předmětem činnosti.

Na teoretickou část navazuje část výzkumná. V ní jsou čtenáři nejprve seznámeni s metodologií výzkumného šetření. Následuje popis organizace. Jsou uvedeny základní informace o organizaci a její struktura. Dále je již konkrétněji přiblížena pobočka AIESEC ČZU Praha a její kultura. V další podkapitole je vytvořený kompetenční model pro jednotlivé pozice nových členů v organizaci AIESEC. Nejdříve jsou uvedeny hlavní odpovědnosti a hlavní pracovní náplň na daných pozicích. Ty byly zpracovány na základě analýzy dostupných dokumentů a rozhovorů s viceprezidenty a následně byl po identifikaci klíčových kompetencí vytvořen kompetenční model.

Po vytvoření kompetenčního modelu pro všechny oblasti, do kterých jsou nováčci přijímáni, byly určeny požadované úrovně kompetencí. Tyto úrovně jsou potřebné pro kvalitní výkon práce na pozici nového člena v konkrétní oblasti. Data byla získána pomocí dotazníkového šetření napříč organizací AIESEC na ČZU. Po určení potřebných úrovní jednotlivých kompetencí pro oblasti, do kterých jsou nováčci přijímáni, byly navrženy

vzdělávací aktivity, díky kterým by měli noví členové rozvinout kompetence na požadovanou úroveň.

Závěr z této diplomové práce bude předložený prezidentovi AIESEC ČZU Praha, který jej předá pracovníkům, kteří mají v organizaci vzdělávání na starosti. Ti následně mohou tuto diplomovou práci a její výsledky využít jako podklad pro zavedení systematického vzdělávání.

2 Základní terminologie

Tato kapitola je zaměřena na vyjasnění základních pojmů používaných při tvorbě systematického vzdělávání a kompetenčního modelu. Nejdříve je vysvětlen pojem kompetence a jejich složky a typy. Následně je přiblížena koncepce Řízení dle kompetencí a její implementace, jsou popsány pojmy rozvoj a vzdělávání zaměstnanců a v závěru kapitoly je věnován prostor kompetenčním modelům a jejich typům. Těmto tématům je věnováno mnoho českých i zahraničních publikací. Autoři tyto knihy psali především pro podnikové prostředí, jedná se však o témata, která jsou řešena i ve vzdělávacích organizacích a také v organizacích, které vzdělávají své členy jako vedlejší předmět své činnosti.

2.1 Kompetence a jejich složky a typy

Kompetence

Termín kompetence vznikl v anglosaském prostředí. Můžeme na něj narazit v mnoha kontextech, vždy se však jedná o práci s lidskými zdroji. V češtině se pojem kompetence používá ve dvou významech. Jedním je rozhodovací pravomoc, druhým je schopnost člověka úspěšně jednat. U pracovního života člověka se používá termín profesní kompetence. V této souvislosti můžeme chápat kompetence jako soubor dovedností, schopností, vědomostí a postojů, díky kterým dosahuje jedinec požadovaného pracovního výkonu. (Veteška (ed.), 2012, s. 42 – 43; Pilařová, 2008, s. 16)

Parry v roce 1998 publikoval v časopise Training definici kompetencí, která se skládala ze 4 částí. Definoval kompetence jako shluk všech znalostí, postojů a dovedností, které souvisí s výkonem práce určitého člověka, jež korelují s pracovním výkonem, mohou být měřeny na základě již vytvořených standardů, a které mohou být rozvíjeny pomocí rozličných vzdělávacích a rozvojových aktivit. (Cooper, 2000, s. 17 – 18, vlastní překlad)

Veteška s Tureckiovou ještě k pojmu dodávají, že jej můžeme definovat jako „jedinečnou schopnost 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 rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“ (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 27)

Pojem kompetence ve smyslu způsobilosti jako první uveřejnil R. Boyatzis v jeho práci „Kompetentní manažer“. K této myšlence ho dovedla tehdejší představa, že není možné formulovat vlastnosti, které by se daly označit jako příčiny úspěchu. (Hroník, 2007, s. 61)

Průcha s Veteškou zmiňují, že termín kompetence je upřednostňován před jakýmikoliv jinými pojmy. Pokrývá vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje i hodnoty. Jejich kombinace umožňuje kompetentní výkon. V anglickém jazyce má termín kompetence dva ekvivalenty – competence a competency. U termínu competence jde o způsobilost, kompetenčnost, neformální kvalifikaci. Pojem competency je souborem lidských predispozic, které jsou potřeba ke kompetentnímu výkonu. (Průcha, Veteška, 2012, s. 149)

Termín kompetence se může v manažerské praxi využívat ve dvojím smyslu. Může to být rozsah pravomocí, ale i způsobilost k úloze. V obou případech to však vyjadřuje, zda je daný člověk kompetentní vykonávat danou činnost. (Plamínek, 2010, s. 86)

Kompetence se mohou dělit na dvě skupiny. Do první patří kompetence, které souvisí s lidským chováním. Do druhé patří ty, které vychází z popisů pracovních míst. I přesto, že byly definovány tyto dvě skupiny kompetencí, jsou stále lidé, kteří je slučují pouze do jedné a nevidí rozdíl mezi dvěma výše zmíněnými skupinami. (Palan, 2003, s. 8, vlastní překlad)

Dle Beneše a kol. se kompetence týkají celé osobnosti člověka. Autor uvádí, že obecný model předložili Greenspan a Gransfield, kteří však rozdělili generelní kompetence na sociální a instrumentální. (Beneš a kol., 2004, s. 58)

Beneš také říká, že pojem kompetence může mít různý význam. Může to být věcná a odborná zodpovědnost nebo oprávnění. Dále to může být schopnost vystupovat v určitých institucích a schopnost a připravenost člověka racionálně jednat a být si vědom zodpovědnosti sám za sebe a za druhé. Také se může jako kompetence označovat schopnost jedince prosadit se v konkrétní situaci. (Beneš a kol., 2004, s. 57)

Krohe definuje tři kategorie úrovně rozvinutí kompetencí. První je nedostatečně rozvinutá kompetence, mezi jejíž příčiny může patřit neznalost nebo špatná kvalifikace pracovníka. Druhou je správně rozvinutá kompetence, u které jde o optimální, produktivní využití kompetence. Třetí je nadměrně rozvinutá kompetence, u které dochází k nevyváženému rozvinutí kompetence a je prvkem, který snižuje výkonnost a efektivitu. (Beneš a kol., 2004, s. 49 – 50)

Mužíkovi definují hlavní formy a metody rozvoje profesních kompetencí. Mezi ty patří vzdělávání, další vzdělávání, výcvik, koučování, učení, učení a zážitkové vzdělávání. Autoři

však zmiňují, že v současnosti zůstává kolem profesních kompetencí řada neobjasněných otázek. Čím dříve začneme určité kompetence rozvíjet, tím je to lepší. Přitom se odborníci nemohou shodnout na tom, kde se určité kompetence objevují, jak se rozvíjejí a vytvářejí. (Veteška (ed.), 2012, s. 49 – 50)

Složky kompetencí

Kubeš, Kurnický a Spillerová zmiňují složky osobnosti, které vstupují do kompetence. Dělí je do pěti kategorií. První z nich jsou motivy, mezi které patří vše, co člověka podněcuje k tomu, aby se choval určitým způsobem. Dalšími jsou povahové rysy, které umožňují, aby člověk reagoval stabilně na informace, které přicházejí. Třetím je vnímání sebe samotného, při kterém si budujeme postoje k okolnímu světu i sami k sobě. Dalšími jsou vědomosti, ke kterým patří veškeré poznatky, které souvisejí s prací, kterou vykonáváme na dané pozici. Pátými jsou dle autorů dovednosti, díky kterým jsme schopni vykonávat činnosti, jež souvisejí s nějakým úkolem. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 30 – 31)

Plamínek definuje dvě složky kompetencí. První jsou lidské zdroje a druhou výkon v dané úloze. Lidé jsou v současnosti zvyklí měřit především výkon. Pokud se bavíme o měření této složky, je to v praxi poměrně snadná činnost – pozorujeme a zaznamenáváme výsledky práce daného pracovníka. Lidské zdroje se oproti tomu měří velmi složitě. Změny u lidských zdrojů bývají obvyklým cílem vzdělávání, proto musíme pro přesnou formulaci vzdělávacích programů a pro jejich objektivní posuzování měřit i tyto těžko uchopitelné veličiny. Z tohoto důvodu se vytvářejí různé škály. (Plamínek, 2010, s. 97 – 100)

Dle Hroníka obsahují kompetence jednotlivé znalosti, dovednosti, vlastnosti a zkušenosti. Tyto složky podporují dosažení cíle. (Hroník, 2007, s. 61)

Typy kompetencí

Veteška a Tureckiová říkají, že kompetence se nejčastěji dělí na odborné, metodické, osobnostní a sociální. Tito autoři však poukazují na Belze a Siegrista, kteří v roce 2001 zavedli pojem klíčové kompetence a uvedli jinou strukturu těchto kompetencí. Nejdříve zmiňují sociální kompetence, do kterých patří například kooperativnost, schopnost práce v týmu a komunikativnost. Dalšími jsou kompetence ve vztahu k vlastní osobě, což je například schopnost reflexe vůči sobě samému, vědomé rozvíjení vlastních hodnot a schopnost posouvat sám sebe a dále se rozvíjet. Jako třetí uvádí kompetence v oblasti metod, do kterých zařazují plánovité uplatňování odborných znalostí, dávání věcí do

kontextu, poznávání souvislostí, strukturování a klasifikování nových informací. (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 49)

Dle Hroníka se mohou kompetence členit ze sociálněpsychologického hlediska, ale také podle kompetenční orientace organizace. Pokud posuzujeme kompetence ze sociálněpsychologického hlediska, můžeme je uspořádat podle přístupu k úkolům a věcem, vztahu k druhým lidem, chování k sobě samému a projevu emocí. Dle autora lze do každé z těchto oblastí pozorování přiřadit skupinu kompetencí. Tyto skupiny jsou všeobecné. To znamená, že můžeme všechny kompetence v kompetenčních modelech zařadit do těchto skupin. V tomto případě vycházíme z předpokladu, že je organizace tvořena lidmi, jejichž kompetence vycházejí z kompetencí organizace. (Hroník, 2006, s. 31 – 32)

Druhé možné členění kompetencí, které Hroník uvádí, je podle kompetenční orientace organizace. Tato verze vychází z positioningu. V tomto přístupu je zmíněno, že organizace nemůže být nadprůměrná ve všech kategoriích, ale maximálně ve dvou ze tří oblastí. Autor knihy uvádí možnou prognózu i to, že se tento přístup bude uplatňovat čím dál tím častěji. Do tohoto modelu patří orientace produktová, zákaznická, provozní a systémová. (Hroník, 2006, s. 32)

2.2 Řízení dle kompetencí

„Management by Competencies (MbC) je přístup k řízení firem založený na harmonickém rozvoji “tvrdých” a “měkkých” aspektů podnikání. Dva světy – svět cílů a požadavků na výkon a svět lidských zdrojů a dalších předpokladů dosahování výkonů – se v něm setkávají v synergickém vztahu.” (Plamínek, Fišer, 2005, s. 16)

Koncepce řízení podle kompetencí byla rozvíjena od osmdesátých let 20. století v USA. V pozdějších letech ovlivnila i jiné, převážně vyspělé, země. Je zde však důležitá správná aplikace. Poté se dá považovat za dosud nejpokročilejší systém personální práce v organizacích. Nezbytné je však provedení analýzy potřebných kompetencí, zjištění současného stavu a případně chybějících nutných kompetencí pro výkon práce. (Průcha, Veteška, 2012, s. 223 – 225)

Veteška s Tureckiovou uvádí, že do cyklu řízení podle kompetencí patří získávání a výběr, vzdělávání a rozvoj pracovníků, hodnocení a odměňování. Jedná se o tzv. integrované řízení lidských zdrojů. Všechny tyto procesy vytvářejí systém personální práce

v organizaci. Jeho cílem je získat, rozvíjet a udržet v ní vysoce motivované lidi, tzv. kompetentní pracovníky. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 89)

Výhodou správně nastaveného řízení podle kompetencí je zainteresovanost veškerých pracovníků. Zároveň ale také jeho flexibilita. Tyto výhody jsou znatelné při srovnání tradičních popisů pracovních míst s kompetenčním modelem. Aplikace těchto modelů se může lišit vzhledem k místním externím i interním podmínkám. Zároveň by kompetence měly být začleňovány do modelů podle aktuálních změn, kterými organizace prochází. (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 93)

Dle Kociánové začal být v 90. letech extrémní zájem o koncepci řízení podle kompetencí. Vznikalo mnoho definic a modelů kompetencí. Kompetenční přístup byl uplatňován v řízení lidských zdrojů převážně u výběru a vzdělávání pracovníků, při jejich hodnocení a v kariérním řízení. (Kociánová, 2012, s. 66)

Autory této metodiky jsou podle Bartoňkové Plamínek a Fišer. Řízení podle kompetencí pomáhá najít konkrétní pracovníky a zajistit, aby efektivně získali potřebné kompetence. Díky němu můžeme vidět souvislosti personálních činností a jejich provázanost se vzděláváním v organizaci. Je důležitá harmonie mezi lidskými zdroji a lidskou prací. Vitalita organizace je množinou kompetencí lidí v ní pracujících. (Bartoňková, 2010, s. 82)

Plamínek a Fišer také o řízení podle kompetencí zmiňují, že čerpá z mnoha osvědčených teoretických zdrojů. Jedná se především o klíčové překážky podle teorie omezení, teorii vitality, přístup zaměřený na klienta a učící se organizaci. (Plamínek, Fišer, 2005, s. 17)

Veteška a Tureckiová o řízení podle kompetencí píší, že je v dnešní době nejprogresivnějším systémem personální práce. Měli by se na něm podílet všichni pracovníci organizace, převážně manažeři organizací. Organizace často využívají externí konzultanty z personálně poradenských společností, jež se zaměřují na vytváření kompetenčních modelů a jejich implementaci do organizací. (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 85)

V dnešní době se slovo kompetence využívá velmi často. Organizace využívají nejrůznější kompetenční modely, ale zároveň se objevuje i snaha o vytvoření jednoho platného modelu. Kompetenční model je nezbytný pro funkční řízení podle kompetencí. (Hroník, 2007, s. 61)

Systém řízení, který je založený na kompetencích, vede k odlišení mezi méně výkonnými a vysoce výkonnými pracovníky. Zároveň se prostřednictvím aplikace systému řízení podle kompetencí mění vztah mezi pracovníky a manažery a to ve smyslu větší odpovědnosti

jednotlivců za jejich vlastní rozvoj a za plánování vlastní kariéry. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 282)

Proces řízení podle kompetencí vychází z myšlenky, že se zde setkávají požadované výsledky s různými možnostmi, kterých mohou organizace využívat. Vztah těchto dvou aspektů má vliv na vitalitu organizace. Světem výsledků rozumíme skutečný výkon, kde je na úlohu, která zastupuje požadavky, vázána kompetence. Světem možností chápeme potenciál výkonu a kompetence, které se vážou na konkrétní úlohu. (Bartoňková, 2010, s. 83)

Byla vytvořena sada nástrojů, které lze využít ve standardních situacích. Mnoho problémů se v organizacích opakuje a to bez ohledu na velikost organizace nebo obor její činnosti. Přibližně pro 80 % situací je vytvořeno schéma postupu, které můžeme v případě problému využít. Je však nezbytné, aby si každá organizace tyto postupy přizpůsobila svým vlastním podmínkám. Důležitou součástí nástrojů je speciální matice, ve které jsou k jednotlivým rolím a úlohám konkrétních zaměstnanců přiřazeny údaje o požadovaných úrovních výkonu pracovníků. U zbylých 20 % situací je důležité použít vlastní tvořivost. (Plamínek, Fišer, 2005, s. 19 – 20)

Pokud chceme zavést systém řízení podle kompetencí do organizace, je potřeba jednak vytvořit funkční projekt změny a zajistit dobrou informační kampaň, ale také chápat tento systém jako integrální součást strategického řízení a vedení lidí v organizaci. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 280)

Při zavádění řízení podle kompetencí do organizace musíme stanovit požadavky propojením teorie vitality a teorie omezení. Východiskem pro aplikaci tohoto řízení v podniku je posouzení vitálních znaků organizace a lokalizace aktuálního nejdůležitějšího omezení. (Plamínek, Fišer, 2005, s. 18)

Dle Vetešky a Tureckiové je pro úspěšnou implementaci řízení podle kompetencí důležitá shoda všech účastníků, kterými jsou myšleni nejen vlastníci a manažeři, ale také ostatní zaměstnanci. Řízení podle kompetencí by mělo mít rozvojovou, vzdělávací, motivační a retenční funkci. Nesmíme však zapomínat také na zákazníka, díky kterému organizace prosperuje. Řízení podle kompetencí předpokládá zaměřenost na zákazníka a rychlou reakci na změny. Tento systém se může implementovat jak v klasickém podnikatelském prostředí organizací, které jsou zaměřené na finanční zisk, tak i na trhu vzdělávacím, či trhu sociálních služeb. (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 87)

Dále, dle Vetešky s Tureckiovou, patří mezi předpoklady pro implementaci a fungování řízení podle kompetencí jasná a na cíl zaměřená strategie, která je ve shodě s hodnotami a cíli kultury organizace. Dále tam patří kompetence členů organizace a v neposlední řadě angažovanost, což je postoj pracovníků, kterým vyjadřují svou loajalitu a schopnost podávat nadstandardní výkon. (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 91 – 93)

Velkou výhodou dobře nastaveného a užívaného systému řízení podle kompetencí je jednak zainteresovanost všech pracovníků organizace do jeho provádění a zároveň také jeho flexibilita a spjatost pojetí kompetencí se strategií a kulturou organizace. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 282)

Zavedení řízení podle kompetencí do organizace má řadu pozitivních důsledků. Jde převážně o jasnou definici požadavků na výkon všech pracovníků, ujasnění si popisů jednotlivých pracovních míst, odpovědností a požadovaných výsledků. Dále si organizace ujasní definici převážně dlouhodobého směřování organizace a tvorbu celostního systému ukazatelů a cílů. Dojde k identifikování všech složek lidských zdrojů, které jsou nezbytné pro správné fungování organizačního systému. V neposlední řadě bude zaveden systém individuálního hodnocení a celkového hodnocení a rozvoje organizační kultury a zavedení mechanismů, díky kterým bude celý systém stabilní a dynamický. Řízení podle kompetencí má i sekundární dopady, mezi které patří například omezení operativního řízení, dále omezení kompetenčních sporů, zlepšení interní a externí komunikace, vyšší loajalita pracovníků k organizaci a další. (Plamínek, Fišer, 2005, s. 20)

Mezi rizika spojená s implementací řízení podle kompetencí patří především nedostatek času a finančních prostředků a kompetencí tvůrců a hlavních nositelů změny. Dále také můžeme narazit na odpor lidí ke změně, nepochopení rozsahu a dosahu změny, jež s sebou řízení podle kompetencí pro organizace přináší. V neposlední řadě může také dojít k nepochopení tohoto konceptu. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 283)

2.3 Rozvoj a vzdělávání pracovníků

Rozvoj pracovníků je zaměřený na širší oblast způsobilostí a to zejména na řídicí, vůdcovské, metodické a koncepční. Tato činnost je dobrou investicí do budoucnosti. Rozvoj lidí v organizaci by měl být zaměřen zejména na potřeby organizace a na zajištění jejího fungování. Nejčastěji jsou v organizacích rozvíjeny v souladu s rozvojovým plánem

kompetence. S nimi by mělo souviset i hodnocení pracovníků. (Průcha, Veteška, 2012, s. 221 – 222)

V malých organizacích zodpovídá za rozvoj lidských zdrojů manažer. Ten vede své lidi a nepotřebuje k tomu personalistu. Ve středních organizacích je většinou vytvořené malé personální oddělení, ale to není vnitřně členěno. Ve velkých organizacích se většinou jedná o členité modely řízení rozvoje lidských zdrojů. U velkých organizací odpovídá za rozvoj lidí manažer, ale často mu pomáhá personalista. (Hroník, 2007, s. 26)

Dle Pilařové bývá v organizacích rozvoj pracovníků praktikovaný mnohými způsoby. Jednou možností je, že se pracovník sám chce zúčastnit určitého kurzu a požádá nadřízeného o povolení k účasti. Dále může nadřízený zjistit potřebu proškolení svého podřízeného. Mnohdy bývají v organizacích stanoveny rozvojové akce, kterých se mohou pracovníci zúčastnit. Často v organizacích bývá stanovený rozpočet na rozvoj a manažeři přihlašují členy svých týmů na jednotlivá školení. V tomto případě je mnohdy důležité, aby měli manažeři „silné lokty“ a dokázali pro své lidi získat finanční prostředky na tyto akce. (Pilařová, 2008, s. 58)

Při vytváření systému a plánu rozvoje bychom měli navrhnout plán rozvoje lidských zdrojů, stanovit metody, formy a odpovědnost za plán, analyzovat potřeby rozvoje, odvodit požadavky na rozvoj pracovníků ze strategie organizace a organizačních cílů, realizovat a monitorovat realizaci rozvoje a v neposlední řadě vyhodnotit výsledky. (Barták, 2011, s. 66 – 67)

V rámci organizací dochází k dalšímu rozvoji a osvojování si klíčových kompetencí, které jsou potřebné pro efektivní výkon dané práce. Dále se rozlišují a vymezují profesní kompetence a z těch převážně ty manažerské. Díky vymezení jejich složek a struktury můžeme efektivně rozvíjet lidské zdroje a zajišťovat konkurenceschopnost organizace v současném globalizujícím se světě. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 86)

Azulayová říká, že k rozvoji manažerů dochází téměř ze 70 % neformálním způsobem a pouze z 30 % je to formální cestou. Autorka zmiňuje, že pro rozvoj pracovníka je důležité jej chválit a oceňovat, zároveň je ale také důležité rozdělovat úkoly podle schopností jednotlivých pracovníků. Vhodné je rozvíjet pracovníky při jejich práci a nejlépe jim vymýšlet rozvojová cvičení, při kterých si budou moci vyzkoušet reálné situace, se kterými se následně mohou setkat v praxi. V neposlední řadě je důležité při tvorbě rozvojového plánu slučovat jednotlivé činnosti. Tím je myšleno, že pokud má pracovník problémy s nervozitou,

je samotář a potřebuje se naučit pracovat v týmu, je dobré vymyslet takové rozvojové úkoly, při kterých se bude moci zlepšit ve všech těchto aktivitách najednou. (Azulay, 2012, s. 13 – 14, vlastní překlad)

„*Vzdělávání dospělých lidí je jejich znásilňování až ke znalostem...*“ (Hyhlík in Mužík, 2010, s. 5)

Vzdělávání pracovníků je personální činnost, která zahrnuje několik aktivit. Mezi ně patří prohlubování pracovních schopností, zvyšování využitelnosti pracovníků, úsilí o rozšiřování pracovních schopností, přizpůsobování pracovních schopností nových pracovníků zvláštním požadavkům nového pracovního místa a jiné. (Koubek, 2007, s. 253 – 254)

Vzdělávání pracovníků by se mělo zaměřovat na rozvoj způsobilostí na úrovni individuální, skupinové či celoorganizační a mělo by být uskutečňováno na pracovišti organizace, pro kterou daný člověk pracuje, nebo mimo ně. (Barták, 2011, s. 66)

Veteška a Tureckiová zmiňují, že vzdělávání pracovníků je proces, během něhož si člověk osvojuje soustavu činností a poznatků, které přetváří ve vědomosti, dovednosti, znalosti a návyky. Do vzdělávání pracovníků vstupují dva činitelé – vzdělavatel, u kterého jde o vyučování a vzdělávaný, u kterého se jedná o učení. V České republice existují převážně krátkodobé a střednědobé koncepce vzdělávání. Ty by měly vycházet z priorit potřeb české ekonomiky. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 7)

Dle Průchy a Vetešky (2012, s. 274) se vzdělávání označuje také termínem edukace, což je proces řízeného učení, k němuž dochází v edukačním prostředí školy nebo v jiném edukačním prostředí. (Průcha, Veteška, 2012, s. 274)

Barták říká, že se vzdělávání pracovníků zaměřuje na rozvoj sociálních a odborných způsobilostí. Tento proces probíhá na úrovni individuální, skupinové nebo celoorganizační a uskutečňuje se mimo pracoviště nebo na něm. Náklady vynaložené na vzdělávání pracovníků by měly být návratnou investicí. (Barták, 2011, s. 66)

Při plánování vzdělávací aktivity si musíme uvědomit, koho budeme vzdělávat, co pro to uděláme, jak a čím to uděláme, kdy to uděláme, za kolik a s jakou návratností. (Barták, 2011, s. 67)

V souvislosti s termínem vzdělávání se používá i pojem „celoživotní učení“. Tím jsou myšleny veškeré formalizované i neformální činnosti, které souvisejí s učením. Probíhají průběžně a mají za cíl dosáhnouti lepších znalostí, odborných předpokladů a dovedností.

Celoživotní učení se člení na dvě etapy – počáteční a další vzdělávání. Do počátečního patří základní vzdělávání, střední a terciární vzdělávání. Další vzdělávání probíhá po prvním vstupu jedince na trh práce a člení se na profesní, občanské a zájmové. Občanské vzdělávání je zaměřené na rozšiřování povědomí jedince o jeho právech a povinnostech. Zájmové vzdělávání umožňuje kultivovat osobnost, většinou prostřednictvím individuálních zájmů. Mezi profesní vzdělávání patří akce realizované organizací. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 9 – 13)

Formy vzdělávání a rozvoje pracovníků se dělí na formální programy, sebevzdělávání, učení se akcí, rozvoj založený na práci, smluvní vzdělávání a jiné. (Barták, 2011, s. 69 – 70)

Cílem vzdělávání pracovníků by neměl být pouze rozvoj. Převážně by mělo být dosaženo změn v myšlení a chování pracovníků, jelikož to je rozhodujícím faktorem pro další rozvoj organizace. Podmínkou úspěchu organizace je osvojování si nových znalostí, dovedností a pracovních návyků. Pro úspěšné zavedení organizační změny je potřeba propojit motivaci k vynaložení určitého úsilí, schopnosti k osvojování si nových pracovních postupů a možnosti zúčastnit se organizačního vzdělávání. (Tureckiová, 2004, s. 92 – 93)

2.4 Kompetenční model a jeho typy

Kompetenční model

V kompetenčním modelu jsou určitým způsobem uspořádané kompetence. Tento model je důležitým nástrojem řízení lidí. Mezi výhody kompetenčních modelů patří poskytování kritérií pro hodnocení a výběr pracovníků, propojitelnost s vyhodnocením čísel, tvorba základu pro rozvoj, hodnocení a odměňování a v neposlední řadě možnost koncipovat konkrétní rozvojové programy. (Hroník, 2006, s. 30)

Kompetenční model slouží jako nástroj pro vertikální i horizontální integraci, ve které vytváří společný rámec pro nejvýznamnější personální procesy. Těmi jsou výběr pracovníků, vzdělávání a rozvoj pracovníků, řízení pracovního výkonu a hodnocení pracovníků, odměňování pracovníků a plánování a řízení kariéry. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 274)

Hroník ve své další publikaci zmiňuje, že kompetenční model je mostem mezi popisem práce a hodnotami organizace. Organizace většinou mají určitý soubor hodnot, který může být psaný nebo nepsaný a těmi se řídí. Popisů práce je však více. U malých organizací jich

může být stejně jako pracovníků. I u těchto organizací je však kompetenční model vhodným nástrojem pro spojení těchto aspektů. (Hroník, 2007, s. 68)

Kompetence pro zdokonalování práce se začaly využívat již v roce 1953, kdy White publikoval studii jednotlivých hodnotících nástrojů. Následující rok začal Flanigan zkoumat charakteristiky úspěšného dokončení pracovních povinností v americké armádě. Ke konci sedmdesátých let dokončil McClelland ve spolupráci s McBer Company první studii kompetencí, která identifikovala vysoce produktivní pracovníky. (Gliddon, 2006, s. 31 – 32, vlastní překlad)

Když se na kompetenční model podíváme z nadhledu, měl by nám dávat představu o tom, jaká by naše organizace měla být. Zároveň bychom měli poznat nároky organizace na jednotlivé pracovníky. Je to systém, ze kterého vycházíme v mnoha dalších procesech. (Janišová, Křivánek, 2013, s. 192)

Plamínek říká, že je potřeba, aby vytváření různých škál nebylo jen hrátkami bez praktického dopadu. Je třeba, aby těmto škálám každý rozuměl a uměl je využívat. Pro manažera nadřízeného člověku, který má být vzděláván, je jasnější, pokud má posuzovat například to, jak obstojí účastník v určité situaci. Příkladem je například obětavost a nadřazení organizace nad soukromím na jedné straně škály a lhostejnost nebo pasivní rezistence na straně druhé. (Plamínek, 2010, s. 99)

Pokud máme v organizaci kvalitní a aktuální popisy pracovních míst a vytvořené kompetenční modely, jsou z 50 % hotové základy pro tvorbu hodnotícího systému. Definované kompetence jsou základem pro hodnocení kompetencí a popsané úlohy pro hodnocení výkonu. Při náboru a výběru pracovníků hodnotíme požadované kompetence uchazečů o danou pozici. Zároveň po obsazení dané pozice novým člověkem vytváříme zácvik na základě kompetencí přijatého člověka. (Pilařová, 2008, s. 56)

Hroník také uvádí, že existuje mnoho zdrojů pro tvorbu kompetenčního modelu od organizace k jedinci. Prostor pro tvorbu kompetenčního modelu je provázaný se strategií organizace. Je důležité, aby si každý uvědomil, že personalisté nejsou těmi, jež by měli být hlavními uživateli kompetenčních modelů. Těmi by měli být převážně manažeři. Funkční kompetenční model poznáme podle toho, že je propojující, uživatelsky přátelský, sdílený, široce využitelný a jednotný. (Hroník, 2007, s. 69)

Pokud v organizaci existuje funkční kompetenční model, můžeme řídit výkonnost a rozvoj pracovníků tak, že se zaměříme na patřičné kompetence. Díky kompetenčnímu

modelu jsou vytvořena kritéria, která lze použít při identifikaci rozvojových potřeb. (Hroník, 2007, s. 75)

Na základě dotazníkového průzkumu, který zrealizovala společnost Trexima v roce 2014, byly zjištěny oblasti, ve kterých se kompetenční model nejčastěji využívá. Těmi je definování požadavků na pracovní místo, dále také nábor a výběr nových pracovníků a vzdělávání a rozvoj pracovníků. Je možné říci, že organizace s více pracovníky a zahraniční organizace využívají kompetenční modely častěji a ve více oblastech personalistiky. Pokud organizace kompetenční model využívají jako jeden z podkladů pro odměňování, úroveň zvládnutí kompetencí se projevuje již v základní odměně (u 53 % organizací), méně pak ve variabilní složce odměny a v ročních bonusech. (Horváthová, Bláha, Čopíková, 2016, s. 275)

Ve velkých organizacích je náročné sestavování komplexních kompetenčních modelů. Důvodem je existence mnoha profesí, které nemají jasně stanovené požadavky. Je složité určit postup od méně těžké profese k náročnější, jelikož požadavky na pozice nebývají popsány jednotnou terminologií. Rozrůstá se počet profesí a v organizacích o nich ztrácejí přehled. Nároky na znalosti jsou větší a téměř nikdo nemá přehled o celém spektru požadavků. Z toho důvodu je důležité držet se pravidla jednoduchosti. (Janišová, Křivánek, 2013, s. 191)

Při tvorbě kompetenčního modelu si nejdříve musíme vyjasnit cíle projektu. Následně je důležité určit rozsah projektu a cílovou skupinu, vybrat přístup a sestavit projektový tým. Dalšími fázemi jsou identifikace různých úrovní výkonu na dané pozici, sběr dat a analýza, validace kompetenčního modelu a příprava kompetenčního modelu k užívání. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 67 – 68)

Obvyklý postup při tvorbě kompetenčního modelu je nejdříve uvést jednotnou matici kompetencí obsahující úrovně rozvoje pro jednotlivé pozice. Díky schopnosti převést kompetenční model v matici kompetencí a následně v profil kompetencí je tento model poměrně jednoduchým nástrojem. Zároveň je flexibilní a využitelný ve všech procesech týkajících se řízení lidí v organizacích. (Veteška, Tureckiová, 2008a, s. 103)

Trojan, Trojanová a Puškinová zdůrazňují, že při sestavování jakéhokoli kompetenčního modelu je potřeba držet se pravidla jednoduchosti. Pokud má model dvacet oblastí a mnoho činností, není možné jej uvést do praxe. Jednotlivé kompetence by měly být převedeny do jasně popsaného chování, které je pozorovatelné. Pokud se tak nestane, vytvořili bychom

pouze proklamaci, kterou nebude možné zrealizovat. (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 51)

Typy a příklady kompetenčních modelů

Kubeš, Spillerová, Kurnický dělí kompetenční modely podle jiného hlediska. Pokud chce organizace kompetenční model, který bude použitelný pro všechny pracovníky organizace bez ohledu na pozici, volí model ústředních kompetencí. Například u organizací, které poskytují služby, je typická ústřední kompetence orientace na zákazníky. Další typ kompetenčního modelu se snaží identifikovat kompetence, které jsou klíčové pro úspěšnost manažera. V tomto případě je důležitý podrobný popis chování a jsou získávány specifické informace. Tomuto modelu se říká specifický kompetenční model. Dalšími mohou být generické kompetenční modely, ve kterých je sledována například schopnost řešit problémy, schopnost vyslechnout klienta, jasně sdělit stanovisko, aj. Tyto modely se snaží ulehčit organizacím využívání kompetenčního přístupu, jelikož je v něm obsažen seznam osvědčených kompetencí vhodných pro konkrétní pozici. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 60 – 62)

Hroník ve své knize zmiňuje několik příkladů kompetenčních modelů. Prvním z nich je kompetenční model Philip Morris International (dále také jako „PMI“). V tomto modelu je navrženo 10 kompetencí, které lze rozdělit do 3 skupin sociálněpsychologicky vymezených kompetencí. Tento model je využíván zejména pro práci s manažery. Dalším je kompetenční model Skanska, který obsahuje méně kompetencí – jen 6. Díky tomu však umožňuje pružné využívání a je možné ho uplatnit pro všechny pracovníky. Kompetenční model MotivC vznikl ze zkušeností s modelem PMI a je převážně využíván při Assessment Centrech či Development Centrech. Dalším zmíněným je kompetenční model ConocoPhillips, který je hierarchický a integruje měkké i tvrdé kompetence. (Hroník, 2006, s. 33 – 40)

3 Systematické vzdělávání pracovníků a tvorba kompetenčního modelu

V této kapitole je přiblíženo systematické vzdělávání pracovníků. Jeho jednotlivými fázemi jsou identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocování vzdělávacích aktivit. V další části této kapitoly jsou popsány metody rozvojových a vzdělávacích aktivit, které se dělí na metody vzdělávání pracovníků realizované na pracovišti a mimo pracoviště. Na závěr je popsán postup při tvorbě kompetenčního modelu v organizaci. Těmto tématům je věnováno mnoho českých i zahraničních publikací, nejpodrobnější informace jsou však uvedeny v knize od Kubeše, Spillerové a Kurnického z roku 2004, ke které zatím nevyšla reedice. Autoři zdrojových knih psali především pro podnikové prostředí, jedná se však o témata, která jsou řešena i ve vzdělávacích organizacích a také v organizacích, které vzdělávají své členy jako vedlejší předmět své činnosti.

3.1 Systematické vzdělávání pracovníků

Podle postoje zaměstnavatelů ke vzdělávání pracovníků v organizacích rozlišujeme tři přístupy k vytváření politiky a strategie vzdělávání. Prvními jsou organizace bez strategie, ve kterých vzdělávání pracovníků nepatří mezi důležité priority. Většinou jde o malé organizace, které se vzděláváním zabývají zcela ojediněle nebo vůbec. Pro tyto zaměstnavatele je ideální pracovník, který plně odpovídá požadavkům pracovního místa. Pracovníci se sami starají o svůj další rozvoj a měli by sledovat nové dění v oboru. Negativní stránkou této koncepce může být poškození pověsti zaměstnavatele. Do druhé skupiny spadají organizace s nesystematickou koncepcí vzdělávání pracovníků, ve kterých je vzdělávání organizováno náhodně a je zaměřené na momentální potřeby vzdělávání. Chybí zde hlubší návaznost na personální aktivity. Tento přístup také nepřispívá k dobré pověsti organizace a nepomáhá ani k formování vnitřní pracovní síly. Třetí koncepcí je systematické vzdělávání pracovníků, ve kterém je vzdělávání a rozvoj pracovníků brán jako jedna z nejdůležitějších aktivit personální práce. (Dvořáková, 2007, s. 287 – 288)

Systematické vzdělávání pracovníků je „...nepřetržitě se opakující cyklus rozpoznávání potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacího procesu a vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacích programů. Vychází z podnikové politiky a strategie vzdělávání pracovníků a opírá se o speciálně vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.“ (Koubek, 2011, s. 140)

Šikýř zmiňuje, že systematické vzdělávání pracovníků patří i do procesu řízení talentů, což je proces od získávání pracovníků, přes jejich udržování, až po využívání jejich potenciálu pro úspěšný výkon práce. (Šikýř, 2014, s. 124)

Systematické vzdělávání pracovníků se začalo formovat již v průběhu druhé světové války. V roce 1943 Moxon propojil vzdělávání a rozvoj pracovníků a stanovil je jako součást jedné z 6 kategorií personální práce. Cyklus systematického vzdělávání byl poprvé zmíněn ve „Full-Blown“ modelu, který byl použit v roce 1964. (Harrison, 2005, s. 13, vlastní překlad)

Kociánová říká, že mezi přednosti systematického vzdělávání pracovníků patří například fakt, že díky tomuto vzdělávání si organizace formuje své pracovníky dle vlastních potřeb. Dále napomáhá zvyšování pracovního výkonu i kvality výstupů. Dochází k efektivnímu nalézání interních pracovníků, přičemž náklady na jejich rozvoj jsou mnohdy nižší, než při jiném způsobu rozvoje a vzdělávání. Také dochází k větší motivovanosti pracovníků a k mnoha dalším benefitům. (Kociánová, 2010, s. 172)

Systematické vzdělávání pracovníků probíhá jako cyklus, který se neustále opakuje. Jeho fáze jsou: identifikace potřeby vzdělávání, plánování vzdělávání a rozvoje, realizace vzdělávání a hodnocení vzdělávání. (Šikýř, 2012, s. 148)

Identifikace potřeb vzdělávání pracovníků

Lhotková, Borovec a Šikýř říkají, že cyklus systematického vzdělávání pracovníků začíná identifikací potřeby vzdělávání. V případě potřeby vzdělávání dochází k nesouladu mezi schopnostmi pracovníků a požadavky na jejich pracovní výkon. Tato identifikace se provádí pomocí popisu pracovních míst a informací o pracovnících. Údaje o pracovních místech by měly být uvedeny v analýze pracovních míst a informace o pracovních by měly vycházet z jejich hodnocení. (Lhotková, Borovec, Šikýř, 2012, s. 165)

Identifikace a analýza potřeb vzdělávání pracovníků je fáze, ve které dochází ke shromažďování dat a informací o znalostech, schopnostech a dovednostech pracovníků. Dále také o výkonnosti jednotlivých pracovníků, ale i týmu a organizaci jako celku. Tyto údaje jsou porovnávány s požadovanou úrovní. Díky výše zmíněným činnostem můžeme odpovědět na otázky týkající se nezbytnosti výkonnosti v předemných dovednostech, odměňování pracovníků za ovládnutí daných dovedností, podporování požadovaného chování ze strany managementu a existence dalších bariér výkonnosti. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 85)

Jsou dva základní vstupy, díky kterým můžeme identifikovat vhodné rozvojové potřeby. Prvním vstupem je rozpracovaná obchodní strategie a druhým je hodnocení pracovního výkonu. Identifikujeme tedy jak potřeby organizace, tak i individuální potřeby. Je nezbytné specifikovat všechny tyto potřeby, abychom mohli přejít k další fázi cyklu. Individuální potřeby pracovníků jsou specifické a vychází z hodnocení pracovníka. Při identifikaci je nezbytné, aby byly sladěny zájmy pracovníků se zájmy dané organizace. (Hroník, 2007, s. 135 – 136)

Dvořáková píše, že určování potřeby vzdělávání pracovníků často vychází pouze z expertních odhadů a aproximativních propočtů. Na rozdíl od Hroníka autorka nezmiňuje rozhovory jako způsob určování potřeby vzdělávání pracovníků. Píše o sledování kvality výrobků a služeb, využívání fondu pracovní doby a stability pracovníků na pracovištích. Měly by být vyhodnocovány především předvídatelné oblasti potřeby, dále oblasti, kde byla zjištěna potřeba vzdělávání při pozorování a oblasti, kde dochází k problémům a změnám. Potřeba vzdělávání pracovníků se tedy projevuje u každého problému nebo nedostatku, kvůli kterým nemůže docházet k dosahování individuálních a strategických cílů, ale mohou být překonány díky vzdělávání. (Dvořáková, 2007, s. 290)

Folwarczná k tomuto tématu ještě dodává tři druhy informací, které jsou potřeba k identifikaci potřeby vzdělávání pracovníků. Jsou to informace o organizaci a trhu, dále informace o daných pracovních místech a informace o manažerech a zaměstnancích. (Folwarczná, 2010, s. 35)

Při identifikaci potřeb vzdělávání pracovníků je nezbytné porovnávat dvě úrovně výkonnosti. Je to požadovaná (standardní) výkonnost a současná (reálná) výkonnost. Případný rozdíl mezi těmito úrovněmi se nazývá výkonnostní mezera. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 85)

Plánování vzdělávání pracovníků

Výstupem z předchozí fáze je plán rozvoje pracovníků pro příští období. Vypracovává se k němu i rozpočet a časový plán, který je tvořen převážně pro personalisty nebo přímo specialisty rozvoje. V této fázi je důležité stanovit metody, které budou následně využívány. (Folwarczná, 2010, s. 37)

Koubek zmiňuje, že fáze identifikace potřeby vzdělávání pracovníků plynule přechází do fáze plánování vzdělávání. Už od předchozí fáze se začínají objevovat návrhy plánů, dochází k tvorbě prvních úkolů a priorit vzdělávání a z toho vycházející návrhy rozpočtů. Všechny

tyto činnosti probíhají a díky nim se tvoří i definitivní podoba rozpočtu a programu. Před fází realizace ještě dochází k registraci zájemců a výběru účastníků, které případně realizují linioví manažeři. (Koubek, 2007, s. 264)

V plánu vzdělávání pracovníků by měl být vymezen cíl, cílová skupina, metody vzdělávání, instituce zabezpečující vzdělávání. Dále by měl být vybrán lektor vzdělávání, mělo by být určeno místo a čas vzdělávání. Důležité jsou také požadavky na materiální a technické vybavení a služby, metody hodnocení vzdělávání a v neposlední řadě náklady na vzdělávání. (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 166)

Realizace vzdělávání pracovníků

Dle Hroníka tato fáze začíná ještě dříve, než lektor vejde do učebny. Program rozvoje je již z předchozí fáze vytvořen a připraven k realizaci. Tato fáze má tři části. První je příprava, druhou vlastní realizace a třetí transfer. Realizace vzdělávání pracovníků musí být zakončena zpětnou vazbou. (Hroník, 2007, s. 161 – 162)

Realizace vzdělávání pracovníků spočívá v uskutečnění vybrané metody vzdělávání, díky které si může pracovník osvojit požadované schopnosti, znalosti a dovednosti. Metody vzdělávání mohou být uskutečňovány na pracovišti nebo mimo pracoviště. Místo realizace vzdělávání se určuje s ohledem na potřebu vzdělávání, cíl a cílovou skupinu. Nesmí se zapomínat na kontrolu dodržování plánu vzdělávání a vyhodnocování výsledků jednotlivých vzdělávacích akcí. Také by mělo být posuzováno, jakou měrou si jednotliví pracovníci nové schopnosti osvojili. Vzdělávání na pracovišti se dá realizovat pomocí instruktáže při výkonu práce, asistování, pověření úkolem, rotací práce, koučinkem či mentoringem. Mimo pracoviště může probíhat přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity, aj. (Šikýř, 2014, s. 128)

V této fázi je potřeba si uvědomit, že efektivita vzdělávání pracovníků a zároveň i ochota lidí vzdělávat se jsou ovlivňovány několika faktory, které se dělí do tří základních skupin. Jsou to faktory fyzické, do kterých patří například různé choroby, zdravotní kondice, stav zrakového a sluchového smyslu a další. Druhou skupinou jsou emocionální faktory, mezi které můžeme zařadit například motivaci účastníků, vnímání sebe sama, podpora v učení ze strany vedení. Třetí skupinou jsou intelektuální faktory, mezi které řadíme množství a kvalitu současných vědomostí a zda je možné na nich stavět a navázat na ně. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 109)

Ve fázi realizace je nutné dbát na přípravu lektora, učebního materiálu, pomůcek. Nesmíme také zapomenout na přípravu účastníků a organizační zajištění celé akce. Lektor se musí připravovat jak profesně, tak i poté na konkrétní akci. Kurz může vzdělávající doprovodit knihou, využitím učebních materiálů a pomůcek, skripty, pracovními sešity. Také může využívat jiné učební pomůcky, mezi které patří například reminder card. Co se organizačního zajištění týká, je nutná příprava na místě a využití doplňkových pomůcek, mezi které patří flipcharty, psací potřeby, jmenovky a jiné. Účastníkům by měly být s předstihem předány základní informace o vzdělávání. Fázi transferu informací je potřeba oživit a zároveň pohlídat i první dny po kurzu. Využívá se například fotodokumentace z kurzu, dále databanky nebo zakotvení efektů organizovaného vzdělávání, které slouží k podpoře transferu znalostí. (Hroník, 2007, s. 162 – 174)

Vyhodnocování vzdělávacích aktivit

„Na realizaci vzdělávání zaměstnanců navazuje hodnocení vzdělávání. To znamená hodnocení přípravy, průběhu a výsledků vzdělávání. Problematické je zejména hodnocení výsledků vzdělávání, které je obtížně měřitelné a zpravidla se projeví nepřímo s odstupem času v přístupu a chování zaměstnanců.“ (Šikýř, 2012, s. 150)

Hroník o této fázi píše, že nezbytně potřebujeme vědět, jak naplnila vytvořená a zrealizovaná vzdělávací aktivita svůj cíl. Každá vzdělávací aktivita si klade za cíl zvýšit pracovní výkon. Důležité je si také ujasnit, koho a jak budeme informovat o výsledcích hodnocení aktivit. Tato fáze je dle autora nejdůležitější částí z celého cyklu. Hodnocení může mít krátkodobý a dlouhodobý časový horizont. Krátkodobý se většinou provádí nejpozději po měsíci od realizace vzdělávání pracovníků. Dlouhodobý je nejčastěji realizován po třech až šesti měsících u rozsáhlejších vzdělávacích projektů. (Hroník, 2007, s. 176 – 179)

Armstrong s Taylorem píše, že o způsobu vyhodnocování těchto aktivit je potřeba rozhodnout již při jejich plánování. Nejdříve by měla být definována očekávání, jaký dopad by daná aktivita měla mít na chování účastníků. Cílem by mělo být dosažení očekávané změny tak, aby se účastníci chovali dle plánu. Smyslem vyhodnocování je stanovit míru, kterou vzdělávací aktivita naplnila. Vyhodnocování vzdělávání pracovníků by mělo být zaměřeno na oblasti plánování, realizace, reakce a výsledků. Tato činnost může probíhat jak na úrovni účastníků, až po výkon celé organizace. (Armstrong, Taylor, 2015, s. 367 – 368)

Koubek zmiňuje, že základním problémem při vyhodnocování výsledků vzdělávacích aktivit je stanovení kritérií, jelikož kvalifikace a vzdělávání pracovníků jsou obtížně kvantifikovatelné. Jejich dosažení, případně velikost a úroveň, lze zjistit jen nepřímo. Často jde pouze o spekulace. Z toho však vyplývá fakt, že kritéria a postupy vyhodnocování jsou velice rozmanité. Může jít o porovnání výsledků testů, které byly vzdělávaným předloženy před začátkem kurzu s těmi, které účastníci vyplnili na konci. Autor však uvádí, že je mnohdy problematické vytvořit test, který by relevantně měřil znalosti a dovednosti na současné úrovni. Zároveň mohou být testy ovlivněny aktuálním rozpoštěním testovaného. Dále je možné využít monitorování vzdělávacího procesu a programu. Tato metoda je však také velmi nespolehlivá. (Koubek, 2007, s. 275 – 276)

Manažeři a organizátoři školení často jejich vyhodnocování odkládají, jelikož mají problém rozlišit, zda byla změna výkonnosti způsobena školením nebo jinými faktory. Těmi mohou být například jiné iniciativy, styl managementu, nové technologie. Odpověď na tyto otázky se dá mnohdy zjistit pomocí kontrolních skupin, kdy je kontrolní skupina podobná té, která byla vzdělávána. Tato skupina se ale neúčastní aktivit, takže je možné potom jejich výsledky porovnat. Dále je možné využít analýzy trendů, při které jsou trendy výkonnosti porovnávány s výkonností po realizaci podnikového vzdělávání. Třetí metodou mohou být expertní odhady, při kterých manažeři předpovídají před realizací vzdělávání pracovníků, jaký nárůst výkonu by měl být po skončení kurzů. Je možné získat zpětnou vazbu od zákazníků, kdy je zjišťován názor všech zákazníků na otázku, zda došlo ke zlepšení výsledků výkonu účastníků. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 128)

Hodnocení je většinou zaměřeno na zkoumání, zda byly při vzdělávání pracovníků použity adekvátní nástroje. Dále jsou zjišťovány názory účastníků na vzdělávání, míra osvojení na počátku stanovených znalostí a dovedností a v neposlední řadě je zkoumáno, jak moc uplatňují účastníci získané dovednosti v praxi. Koubek uvádí, že první tři body jsou relativně snadné pro vyhodnocení. Autor upozorňuje na důležitost neustálého uvědomování si hranic možností daného vyhodnocování a případné relativity. (Koubek, 2007, s. 276 – 277)

Hroník v knize uvádí konkrétní metody získávání zpětné vazby na vzdělávací aktivity. Je možné využít dotazník spokojenosti, což je subjektivní zpětná vazba na přínos vzdělávání pro účastníka. Většinou se jedná o zhodnocení spokojenosti s kurzem. Tato metoda je důležitá, i když málo validní. Dále je možné využít autofeedback, kdy zúčastněný píše po nějaké době sám sobě zpětnou vazbu. Cílem je vyhodnotit změnu a kvalitu osobního přispění

na rozvoj. Dále se vytváří rozvojový plán, kdy účastník číselně sleduje míru plnění přírůstku znalostí a dovedností. Také může uvádět konkrétní příklady. (Hroník, 2007, s. 178 – 183)

Ve vyspělých zemích se postupně přestávají testy a další formální metody hodnocení používat a začínají se používat spíše neformální metody. Ty vycházejí z informací, které poskytnou vedoucí pracovníci nebo přímo účastníci vzdělávacího kurzu. Pro využití těchto metod je potřeba mnoho osvěty účastníků i manažerů, jelikož je nutné, aby se snažili být co nejvíce objektivní a mít nezkrácený názor. Je potřeba, aby nebyl podceňován význam hodnocení a vyplňující mu věnovali dostatečnou pozornost. (Koubek, 2007, s. 277)

3.2 Metody rozvojových a vzdělávacích aktivit

Volba metod vzdělávání je jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání zaměstnanců. V průběhu let bylo vytvořeno mnoho vzdělávacích metod, které jsou řazeny do dvou velkých skupin. První jsou metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce (dále také jako „on the job“), druhé jsou metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (dále také jako „off the job“). (Koubek, 2007, s. 265 – 266)

Folwarczná ve své knize uvádí výzkum, který byl proveden ve více než 150 amerických organizacích a byl zveřejněn v *Human Resource Management in a Business Context*. Jedná se o frekvenci používání metod vzdělávání a rozvoje. Rotaci funkcí využívá 72 % dotázaných podniků, externí vzdělávací programy 48 %, interní vzdělávací programy 47 %, účast na práci projektových týmů 32 %, vzdělávání při výkonu práce 28 %, koučování a mentoring 26 %, zpětnou vazbu na pracovní výkon 15 % a učení a konzultaci se spolupracovníky 1 %. (Folwarczná, 2010, s. 65)

3.2.1 Metody vzdělávání na pracovišti

Mezi metody vzdělávání pracovníků na pracovišti patří například koučink, mentoring, asistování, rotace práce, konzultace, instruktáž při výkonu práce, pracovní porady, aj. (Žufan, Hán, Klímová, 2013, s. 32 – 33)

Koučink

„Je způsobem, jak neformálně přivést koučovaného k sebepoznání, k sebehodnocení a k seberozvoji tím, že si za nenásilné podpory kouče sám stanoví a plní vlastní individuální cíle.“ (Barták, 2011, s. 70)

Dle Mužíka se tato metoda začala používat ve sportu. Koučování je proces, při kterém zkušený pracovník pomáhá svému méně zkušenému kolegovi řešit pracovní problém nebo vykonávat určitou práci s cílem pomoci mu v dalším profesním rozvoji. Koučovaný pracovník by měl díky tomu lépe zvládat výkon své práce. Často se tato metoda využívá při koučování manažerů. Pro koučování jsou východiskem znalosti manažera, díky kterým postupně získává specifické zkušenosti. (Mužík, 2011, s. 139)

Armstrong a Stephen o koučování uvádí, že jde obvykle o osobní přístup (1 + 1), jehož potřeba může být zjištěna z formálního nebo neformálního hodnocení pracovního výkonu. Potřeba této metody vzdělávání se však může objevit i při výkonu každodenních činností. Koučování zahrnuje využívání jakékoli příležitosti k podporování vzdělávání pracovníků, řízeného delegování, komunikování s lidmi a jejich podněcování tak, aby si kladli vyšší cíle a následně jich úspěšně dosáhli. Koučování se často používá při blended learningu, což je kombinování několika vzájemně se doplňujících vzdělávacích aktivit. (Armstrong, Taylor, 2015, s. 360 – 361)

Mezi výhody koučinku patří fakt, že vzdělávaný pracovník je neustále informován o hodnocení své práce. Dále tato metoda zlepšuje komunikaci mezi vzdělávaným a vzdělavatelem a díky tomu je vytvářen prostor pro stanovení kariérních cílů pracovníka. Nevýhodou této metody je, že formování pracovních schopností probíhá často pod tlakem a může být mnohdy rozkouskované. (Koubek, 2007, s. 267)

Existuje několik variant koučinku. Rozšířený je postup, při kterém organizace nejdříve realizuje klasický kurz vzdělávání. Na ten navazuje proces systematického koučování. Při tom kouč vede absolventa kurzu. Ve většině případů je koučink zaměřený na formování pracovních návyků. Může být také využívána specifická forma koučinku, při které je kouč nazývaný patronem. Ten by měl čerstvě dostudovanému člověku pomoci se včlenit do pracovní skupiny a usnadnit mu proces odborného zapracování. (Mužík, 2011, s. 140)

Mentorování (mentoring)

Mentor, dle Bartáka, oproti koučovi působí intencionálně. Předává své zkušenosti s orientací na funkce podpory rozvoje kariéry a psychosociální funkce. Těmi je myšleno zejména akceptování, potvrzení, přátelství, modelování role a konzultování. (Barták, 2011, s. 70)

Mentorovat mohou jedině speciálně vybraní a vyškolení jedinci, kteří pomáhají svým svěřencům při vzdělávání a rozvoji. Poskytují jim praktické rady a odborné vedení. Díky

radám zkušenějších kolegů mohou pracovníci dosahovat lepších výsledků a zvládat obtížnější výzvy. Tato metoda doplňuje formální vzdělávání, jelikož nabízí pracovníkům vedení od zkušenějších kolegů. (Armstrong, Taylor, 2015, s. 361)

Mezi výhody mentorování patří, že metoda vnáší do procesu vzdělávání pracovníků prvek vlastní iniciativy pracovníka. Zároveň se formuje i neformální vztah. Tato metoda bývá hodnocena pozitivněji než koučink. Nevýhodou může být riziko volby nevhodného mentora. Mentoring také není doporučován v případě, že se jedná o jedince různého pohlaví. Vztah ochránce a ochránkyne si může každý vyložit různě. (Koubek, 2007, s. 268)

Instruktaž při výkonu práce

Při instruktaži pracovník pozoruje a následně napodobuje práci školitele. Tato metoda se používá při zaškolování nového pracovníka, jelikož si může rychleji osvojit dovednosti a znalosti nezbytné pro výkon dané práce a zároveň může poměrně rychle dosahovat požadovaného výkonu. (Šikýř, 2014, s. 127)

Tato metoda se většinou používá při výcviku pracovníků na dělnických pozicích a na provozně obchodních pozicích. Je nejčastěji zaměřena na formování motorických dovedností. U nás vytvořil model metody instruktaže E. Livečka. Přišel se 4 etapami průběhu instruktaže. První je příprava na instruktaž, druhou aktivní činnost instruktora, třetí aktivní činnost instruovaného a čtvrtou procvičování a upevňování. Tato metoda je závislá na kvalitě instruktorů. Po skončení školení jsou účastníci vybaveni všemi metodickými materiály. (Mužík, 2011, s. 136 – 138)

Mezi výhody této metody patří rychlý zácvik. Zároveň je v jejím průběhu vytvářen pozitivní vztah mezi účastníkem a jeho bezprostředním nadřízeným, případně i mezi pracovníky navzájem. Nevýhodou je, že jde většinou o krátkodobé působení a vzdělávání pracovníků probíhá mnohdy v rušném pracovním prostředí a pod tlakem. (Koubek, 2007, s. 267)

Counselling

U této metody jde o vzájemné konzultování pracovníka a jeho zkušenějšího kolegy. Vzdělávaný pracovník musí být aktivní a iniciativní, měl by se vyjadřovat k problémům, na které naráží při výkonu své práce. Školený předkládá návrhy řešení problémů a mezi školeným a školitelem vzniká oboustranná zpětná vazba. Tato metoda je přínosná i pro školitele, který si díky ní může zlepšovat své schopnosti práce s lidmi. (Koubek, 2011, s. 150)

Konzultace je prodiskutování určitého tématu mezi učitelem a účastníkem. Lektor dovysvětlí nejasnosti a případně doplní důležité poznatky a doporučení. Tato metoda se vyskytuje jak v přímé, tak kombinované výuce, v korespondenčním vzdělávání i sebevzdělávání. Metoda konzultace obsahuje prvky dialogické metody i prvky metody výkladu. Lektorům lze na základě pedagogických zkušeností doporučit, aby nejdříve provedli individuální pohovor, následně si pak ověřili schopnost účastníka učit se. V průběhu by měli studenta podporovat a upevňovat již zvládnuté dovednosti. Dále by měli vést účastníka k účelné organizaci vlastního života a směřovat ho k zamýšlení se nad nedostatky. Při dlouhodobé spolupráci je důležité přizpůsobit studijní plán na základě společného koncenzu. (Mužík, 2011, s. 128 – 130)

Výhodou této metody je vnášení iniciativy ze strany školeného. Současně dochází k obohacení stylu vedení manažera. Nevýhodou je větší časová náročnost. Někteří vedoucí pracovníci tuto metodu přijímají s nedůvěrou a nelibostí. (Koubek, 2007, s. 268)

Asistování

Při asistování pracovník asistuje zkušenému školiteli. Školený si osvojuje určitý pracovní postup a připravuje se na samostatný výkon dané práce. (Šikýř, 2014, s. 127 – 128)

Mezi výhody patří důraz na praktické vzdělávání pracovníků. Nevýhodou může být hrozba, že pracovník převezme nevhodné návyky školitele, jelikož dostává informace z pouze jednoho zdroje. Zároveň může napodobování školitele oslabovat tvůrčí přístup školeného. (Koubek, 2007, s. 268)

Rotace práce

„Rotace práce vyjadřuje pohyb zaměstnanců od jednoho pracovního úkolu k jinému s cílem snižovat monotonii a zvyšovat rozmanitost vykonávané práce.“ (Armstrong, Taylor, 2015, s. 195)

Pracovník se vzdělává v průběhu zkoušení si práce na různých pracovních místech s jinými pracovními úkoly a jinými pracovními podmínkami. Tato metoda rozšiřuje kvalifikaci a díky ní je pracovník více přizpůsobivý. (Šikýř, 2014, s. 128)

Pracovní porady

Při pracovních poradách se účastníci seznamují s problémy a situací na pracovišti. Mezi výhody této metody patří výměna zkušeností, pocit sounáležitosti účastníků a jejich motivovanost k projevům individuální aktivity a iniciativy. Může přispět k přenášení

znalostí mezi jednotlivými pracovníky. Problémem může být časové umístění porady, jelikož zkracuje dobu určenou k plnění určitých úkolů. (Koubek, 2007, s. 269)

3.2.2 Metody vzdělávání mimo pracoviště

Metody vzdělávání pracovníků mimo pracoviště se většinou uskutečňují mimo běžné pracoviště zaměstnanců. Patří sem například přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity, aj. (Šikýř, 2014, s. 128)

Přednáška

Při realizaci této metody dochází k verbálnímu prezentování určitého tématu. Používá se v případech, kdy je potřeba předat velkému množství posluchačů mnoho informací. Většinou však chybí vzájemná interakce mezi účastníky a přednášejícím. Efektivita mnohdy záleží na přednášejícím. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 113)

Seminář

Účastníci se vzdělávají pomocí výkladu vzdělavatele. Následuje vždy diskuze mezi školitelem a účastníky. Díky této metodě jsou pracovníci motivovanější k aktivnímu osvojování získávaných znalostí. Zároveň si aktivně předávají své znalosti a dovednosti. (Šikýř, 2014, s. 128)

Demonstrování

Při demonstrování ukazuje zkušenější manažer školeným určitý postup s použitím modelových a reálných situací. Účastníci si mohou názorně osvojit znalosti, které potřebují k vykonání určité práce na určitém pracovním místě. (Šikýř, 2014, s. 128)

Koubek o demonstrování říká, že je to praktické, názorné vyučování. Mezi výhody patří fakt, že si pracovníci osvojují znalosti a dovednosti bez rizik způsobení škod. Nevýhodou je, že jsou mnohdy podmínky v místě školení a na pracovišti rozdílné. Také může docházet k zjednodušení problémů, takže simulované situace neodpovídají zcela realitě. (Koubek, 2007, s. 270)

Outdoorové aktivity

Tyto aktivity jsou speciální variantou kurzů vytvořených přesně podle potřeb organizace. Mají většinou edukačně-sociální povahu a jejich součástí je jak tréninková a diagnostická část, tak i část společensko-kulturní. Ta pomáhá posilování týmů a eliminaci konfliktů.

Většinou jsou v průběhu trénovány měkké dovednosti, do kterých se řadí komunikační dovednosti, asertivita, prezentační dovednosti, aj. (Žufan, Hán, Klímová, 2013, s. 33)

Koubek outdoorové aktivity označuje za „učení se hrou či pohybovými aktivitami“. Tato metoda se čím dál tím více používá ve vzdělávání manažerů. Výhodou je například, že se účastníci zdokonalují zábavnou formou. Je to propojení procesu zdokonalování určitých dovedností s hrou a sportem. Tato metoda bývá velmi efektivní. Nevýhodou je náročná příprava této aktivity. Mnohdy také dochází k předpojatosti účastníků, kteří nechtějí hrát hry a účastnit se pohybových aktivit. Fyzicky náročnější aktivity nebývají vhodné pro starší osoby, ženy nebo osoby se zdravotním postižením. (Koubek, 2007, s. 272)

Workshop

Workshop je metoda, při které se diskutují konkrétní situace, které mohou v reálu nastat. Hledají se různé přístupy k jejich pozitivnímu zvládnutí. Workshopy jsou použitelné spíše v menších skupinách po maximálně 15 účastnících a trénují se většinou komunikační a manažerské dovednosti. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 115)

Výhodou workshopů je, že poskytují účastníkům prostor, aby se dělili o nápady při řešení každodenních problémů. Jsou vhodné pro zdokonalování kompetencí v oblastech týmové práce a interdisciplinárního přístupu. Problémem může být, pokud nemá školitel znalosti nutné pro zjištění a následné řešení určitého problému. (Koubek, 2007, s. 271)

Simulace

Simulace jsou zaměřené na praxi a je nezbytná aktivní účast vzdělávaných. Těm je předložena popsána situace a jsou požádáni, aby se za nějakou dobu rozhodli. Většinou jsou tyto úkoly určeny pro vedoucí pracovníky a situace se týkají běžné životní reality. Zpravidla se pomalu přechází od jednoduchých po složité úkoly. (Koubek, 2007, s. 271)

Simulace jsou určeny jednotlivcům, kteří mohou zkoušet například počítačové manažerské hry, dále malým skupinám, pro které je možné využít skupinovou diskusi bez vedoucího nebo cvičení skupinového řešení problému. V neposlední řadě jsou pak určeny pro více týmů, které mohou hrát například počítačové podnikatelské hry. (Barták, 2011, s. 71)

Brainstorming

Brainstormingu se také jinak říká „burza nápadů“. Je to technika skupinové práce, při které je potřeba podnítit kreativní myšlení účastníků. Při přípravě schůzky by nemělo být

zapomínáno na to, že nesmí být příliš mnoho účastníků. Ideální počet přítomných by měl být 4 – 12 osob. Neměly by být velké hierarchické rozdíly mezi účastníky a účast by měla být dobrovolná. Účastníci by se měli seznámit s problémem až na setkání. Zasedání skupiny by měl vést jeden moderátor a zápis vytvářet zapisovatel. (Mužík, 2011, s. 161 – 162)

3.3 Tvorba kompetenčního modelu v organizaci

Existuje několik přístupů k tvorbě kompetenčních modelů. Rozdělují se do tří základních skupin. Těmi jsou preskriptivní přístup, kombinovaný přístup a přístup šitý na míru. Volba přístupu je závislá na více faktorech, mezi které se řadí záměr projektu, klíčové cíle organizace, plány v oblasti lidských zdrojů, vnější podmínky, finanční a časové zdroje a další. Důležité však je, aby měli klíčoví manažeři k dispozici informace k již zmíněným faktorům a byli schopni tyto informace využít při určení vhodného kompetenčního modelu. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 64)

Hroník uvádí dvě základní východiska pro tvorbu kompetenčních modelů. První je sociálně-psychologické, druhé je organizačně marketingové. Sociálně-psychologické směřuje od jedince ke kompetentní organizaci. Kompetentní jedinci táhnou organizace díky své efektivitě a potřebným kompetencím. Organizačně marketingové se také jinak nazývá strategické a postupuje se opačně. Nejdříve jsou otázky zaměřeny na organizaci. Například jaké kompetence musí organizace mít, aby naplnila strategii. Po popsání organizačních kompetencí rozpracováváme kompetenční model pro jedince. Strategické východisko se uplatňuje u organizací všech velikostí. (Hroník, 2007, s. 69)

Mezi výhody kompetenčních modelů patří sjednocení terminologie manažerů a personalistů, zároveň vzniká propojitelnost s vyhodnocením čísel, je vytvořený systém hodnocení, odměňování a rozvoje a je možné vytvořit cílené rozvojové programy. Hroník také zmiňuje vlastnosti efektivního kompetenčního modelu. Ten by měl vycházet z pozorovatelného chování, obsahovat nejméně 10 – 12 kompetencí, platit pro všechny klíčové pozice v organizaci a měl by být sdílený – vytvořený nejen shora, ale i zdola a měl by být po vytvoření neustále oživován. (Hroník, 2006, s. 30)

Díky vytvořenému kompetenčnímu modelu můžeme také rozlišit výkonné a méně výkonné pracovníky. Dále je možné zjistit, zda by se pracovník, který má určité kompetence, nehodil lépe na jinou pozici. Díky tomu může dojít k odstranění případných deficitů a také k lepšímu souladu mezi požadavky na pracovní výsledky a individuální profesní aspirací.

Díky správně nastavenému systému řízení podle kompetencí mohou být všichni pracovníci zainteresováni. Systém je flexibilní, což lze zjistit při srovnání kompetenčních modelů s popisy pracovních míst. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 96 – 97)

Existují však i rizika spojená se zaváděním řízení podle kompetencí. Mezi ty patří nedostatek času a finančních prostředků, odpor některých pracovníků organizace. Ještě zde můžeme zmínit časté nepochopení dosahu změn a zároveň i nepochopení základního pojmu kompetence. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 99)

Tvorba kompetenčního modelu má určité fáze a aktivity, které by měly být využity. Aktivity jsou následující: vyjasnění cíle projektu, rozsah projektu a cílová skupina, výběr přístupu, sestavení projektového týmu, identifikace různých úrovní výkonu na dané pozici, sběr dat a analýza, validace kompetenčního modelu a příprava kompetenčního modelu k užívání. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 67 – 68)

Pilařová navrhuje trochu jiný postup tvorby kompetenčního modelu. Autorkou navržené fáze jdou takto po sobě: zrevidování popisů pracovních pozic, přiřazení úloh k jednotlivým rolím, definování kompetencí pro každou úlohu, definování škály úrovní pro každou kompetenci, stanovení požadovaného stupně kompetence pro každou úlohu, definování celoorganizační kompetence, vybrání klíčových kompetencí pro každou úlohu a následné jejich přiřazení k celoorganizačním kompetencím. Pokud soubor kompetencí přesahuje 10, je třeba zvážit celkovou redukci. (Pilařová, 2008, s. 21 – 22)

Pokud se vrátíme k postupu tvorby kompetenčního modelu, který navrhli Kubeš, Kurnický, Spillerová, vyjasněním cíle projektu autoři mysleli cíl, který organizace tvorbou modelu sleduje. Rozsahem projektu a cílovou skupinou je myšlena skupina pracovníků, kterých se má vytvářený model týkat a zda se má týkat pracovníků v celé organizaci, nebo třeba jen jednoho oddělení. Při výběru přístupu si organizace může zvolit již hotový model, upravit si stávající, nebo vytvořit úplně nový model pro danou cílovou skupinu. Sestavování projektu je komplexní záležitost, proto by na něj měl být dedikovaný celý projektový tým. Při identifikaci různých úrovní výkonu na dané pozici je třeba rozpoznat činnosti a projevy úspěšných pracovníků, kterých se vytvářený model týká. Tvorba samotného modelu je obsažena ve fázi sběru dat a analýzy. Když je kompetenční model vytvořený, je nutné jej validovat. Poslední fází je příprava kompetenčního modelu k užívání, čímž je myšlena samotná implementace do systémů řízení lidských zdrojů. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 67 – 68)

Dle Vetešky a Tureckiové by měly být všechny kompetence uvedené v kompetenčním modelu vytvořené na základě nějakého kontextu. Měla by být také předem stanovena hodnotící kritéria. Kompetence by měla mít multidimenzionální charakter. To znamená, že by ji měl tvořit trs znalostí a dovedností potřebných k výkonu dané práce. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 99)

Pokud máme hotový kompetenční profil pro všechny úrovně (organizace, oddělení, pracovní skupina, jedinec), můžeme vytvořit rozvojový program. Většinou se zpracovává nejdříve pro organizační jednotku a pak až pro jedince. Prvotně bývá definovaný hlavní problém k řešení z kompetenčního modelu nejvyšší organizační jednotky. Následně je z něj zpracovaný program organizačního rozvoje, poté jsou zkoumány jednotlivé skupiny. Jakmile jsou všechny tyto dokumenty vytvořeny, je navržen rozvojový program obsahující vzdělávací aktivity. Podle individuálních profilů jednotlivých pracovníků je následně vytvořen rozvojový plán soustředící se na rozvoj za chodu. (Hroník, 2007, s. 74)

Existuje několik přístupů, které slouží k identifikaci kompetencí a následně tvoří kompetenční model. Mezi ty například patří analýza výkonu nejlepších pracovníků. Dále je možné využít expertní názor, kompilovat externí modely nebo převzít obecný kompetenční model. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 106)

Nezáleží na tom, zda si organizace nechá kompetenční model vytvořit na míru, nebo využije nějakého obecného kompetenčního modelu. Nejprve se tyto modely využívají jen pro některé pracovní pozice, nebo se zavádějí jen v části organizace. Často se provádí pilotáž v mateřské pobočce nadnárodní organizace. Všechny kompetence v kompetenčním modelu by mělo být možné rozvíjet a na různých pozicích je požadována jiná úroveň jejich rozvoje. Je potřeba jednotlivé úrovně od sebe co nejspolehlivěji a nejpřesněji odlišit a zjištěné odlišnosti aplikovat na popisy konkrétních úrovní. Většinou se k tomuto využívají škály. (Veteška, Tureckiová, 2008b, s. 107)

Hroník uvádí jednotlivé škály měření kompetencí. Zmiňuje Trojdílnou stupnici, ve které je první stupeň považován za podprůměr, druhý za průměr a třetí za nadprůměr. U této stupnice lze dosáhnout jen malé diference a není moc vhodná pro praktické využití. Dále autor mluví o tzv. Čtyřdílné stupnici. V této variantě jsou ve skutečnosti dvě středové hodnoty – nižší a vyšší střed. Nejnižší hodnota bývá přiřazována jen přibližně v 10 % případů, střední hodnoty v 65 – 75 % a nejvyšší hodnota v 15 – 25 %. Tato stupnice však většinou nepřináší větší diference než ta třídílná. V praxi je využitelnější pětídílná stupnice. Většinou se při vyhodnocování používá školní známkování od 1 do 5. Někdy se

využívá z důvodu odlišení od známkování stupnice od 0 do 4. Ta se objevuje například při Assessment a Development Centrech. Dále existují stupnice šestidílné, sedmidílné, desetidílné a stodílné. (Hroník, 2006, s. 42 – 45)

Kubeš, Spillerová, Kurnický píše o různých metodách měření kompetencí, které se však liší v přesnosti posouzení, náročnosti použití a různé vhodnosti pro různé typy kompetencí. Zmiňují behaviorální přístup, u kterého je základem měření pozorování manažerů v různých situacích. Pozorovatelé identifikují projevy chování reprezentující kompetence. Dalšími jsou analogové metody, ve kterých jsou pro posouzení využívány situace, které se vyskytují při reálném výkonu práce na dané pozici. Mezi další metody patří například competency based interview, 360° hodnocení a další. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 75 – 91)

Při tvorbě kompetenčního modelu je potřeba dbát na jeho funkčnost. Kompetenční model by měl být propojující, což znamená, že je v něm jasná návaznost na strategii organizace. Nejpodstatnější charakteristikou je, aby byl model uživatelsky přátelský. Měl by být jednotný, fungovat napříč organizací. Poskytnutí jednoho schématu pro výběr, hodnocení, rozvoj, vzdělávání pracovníků a odměňování je také velmi podstatné. V neposlední řadě by měl být sdílený, lidé si jej musí sami objevit a zvnitřnit. Pokud máme funkční kompetenční model, můžeme následně rozvíjet klíčové kompetence. (Hroník, 2007, s. 71 – 73)

Výsledné posouzení úrovně kompetencí jednotlivých pracovníků je v konečném důsledku na rozhodnutí pozorovatelů a hodnotitelů, kteří jsou pro tuto práci speciálně školeni. Trénink těchto hodnotitelů je velice náročný, jelikož by měl zajistit vysokou přesnost pozorování. Většinou trvá několik dní. Minimálně postačující míra shody jednotlivých hodnotitelů, kteří pozorují konkrétní chování, je 0,85. Po ukončení úkolu, při kterém dochází k identifikování kompetencí, dají hodnotitelé dohromady všechny projevy ke každé kompetenci zvlášť. Díky tomu identifikují obraz o tom, jak každý jednotlivý účastník reagoval v určitém cvičení a mohou tím objevit jeho kvality, případně nedostatky. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 91 – 93)

4 Tvorba kompetenčního modelu ve studentské organizaci AIESEC

4.1 Metodologie výzkumného šetření

4.1.1 Cíl práce a šetření

Cílem této práce je vytvořit kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci a následně navrhnout seznam typů vzdělávacích akcí, kterých se mají daní členové zúčastnit v průběhu prvního půl roku působení na nové pozici.

Tato diplomová práce má za úkol odpovědět na tři výzkumné otázky, které jsou zmíněny níže. Z těchto výzkumných otázek byly následně vytvořeny otázky, které tvoří osnovu pro polostrukturované rozhovory a dotazníky (přílohy č. 1 a č. 3).

- VO 1: Jaké jsou klíčové kompetence potřebné pro nové členy na jednotlivých pozicích?
 - Na tuto výzkumnou otázku lze získat odpověď v podkapitole 4.3, která se věnuje tvorbě kompetenčního modelu pro pozice nových členů. Nejdříve byla provedena analýza interních dokumentů a zrealizovaný polostrukturovaný rozhovor s viceprezidenty. Ze získaných informací byly vybrány klíčové projevy chování, které byly zařazeny do kategorií a ty pak následně přiřazeny k jednotlivým kompetencím. Tímto postupem byly získány pro každou pracovní pozici klíčové kompetence.
- VO 2: Na jaké úrovni by měly dané kompetence být?
 - Na tuto výzkumnou otázku lze získat odpověď v podkapitole 4.4, ve které autorka pomocí dotazníkového šetření vytvořila tabulky úrovně daných kompetencí pro pozice nových členů v jednotlivých oblastech.
- VO 3: Jaké jsou vzdělávací aktivity vhodné pro rozvoj klíčových kompetencí nových členů v každé oblasti?
 - Na tuto výzkumnou otázku lze získat odpověď v podkapitole 4.5, ve které autorka pro jednotlivé kompetence navrhla různé vzdělávací aktivity, u kterých jsou uvedena doporučení a je zmíněn cíl vzdělávání. U některých aktivit jsou zmíněny i knihy, které autorka členům organizace doporučuje pro rozvoj daných kompetencí.

4.1.2 Zvolené metody

V této diplomové práci se autorka snaží odpovědět na otázky, jaké kompetence a na jaké úrovni jsou potřeba k úspěšnému výkonu práce nových členů ve studentské organizaci AIESEC působící na České zemědělské univerzitě v Praze (dále také jaké „ČZU“). Následně také odpovídá na to, které vzdělávací aktivity jsou vhodné pro rozvoj členů na jednotlivých pozicích.

Pro identifikaci klíčových kompetencí je potřeba znát charakteristiku organizace a hlavní pracovní náplň členů organizace na daných pozicích. Tyto informace byly zjištěny na základě analýzy interních dokumentů a popisu pracovních míst. Dále byly také využity informace poskytnuté prezidentem pobočky.

Následně bylo potřeba zjistit, které projevy chování jsou důležité pro úspěšné plnění pracovních povinností na dané pozici. Zde autorka zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru s viceprezidenty pro jednotlivé oblasti. Polostrukturované rozhovory zvolila autorka z toho důvodu, že při jejich realizaci je možné být flexibilní a doptat se na informace, které vyplynou z rozhovoru. Otázky z rozhovoru jsou uvedeny v příloze č. 1.

Ze získaných informací byly vybrány klíčové projevy chování, které byly zařazeny do kategorií a ty pak následně přiřazeny k jednotlivým kompetencím. Tento postup popisují Kubeš, Spillerová a Kurnický. Nejdříve je potřeba sepsat jednotlivé projevy na separátní lístky papíru a označit zdroj těchto údajů (přímí nadřízení, klienti, atd.). Poté ze všech získaných informací identifikovat aktivity, které přispívají k úspěšným nebo neúspěšným výkonům. V dalším kroku se výroky zařazují do skupiny nazývaných kompetenční témata. Výroky, které mají společné téma jsou zařazeny do jedné skupiny. V posledním kroku je vhodné získané projevy ověřit na širším vzorku respondentů. (Kubeš, Kurnický, Spillerová, 2004, s. 55 - 56)

Výše zmíněným postupem byly získány pro každou pracovní pozici klíčové kompetence a z těch byl následně sestavený kompetenční model. Ten obsahuje měkké i tvrdé kompetence. Tento kompetenční model byl vytvořen podle požadavků na efektivní kompetenční model, které zmiňuje Hroník (2006, s. 30).

Efektivní kompetenční model by měl vycházet z očekávaného a pozorovatelného chování, nikoli z vlastností či rysů. Dále by měl obsahovat nanejvýše 10 – 12 kompetencí, vytvářet most mezi organizačními hodnotami na jedné straně a popisy pracovních míst na straně druhé. Dále by měl platit pro všechny nebo alespoň pro klíčové pozice v organizaci

a měl by být sdílený. To obvykle znamená, že by měl být vytvořený nejen shora, ale i zdola a měl by být po vytvoření neustále ožívovaný. (Hroník, 2006, s. 30)

Následně byly identifikovány úrovně kompetencí, které jsou potřebné pro úspěšný výkon práce na jednotlivých pracovních pozicích. Data byla sesbírána dotazníkovým šetřením. Dotazník vyplnili teamleadeři jednotlivých oblastí, viceprezidenti pro konkrétní oblasti, Talent Manager, noví a u jedné oblasti i bývalí členové. Dotazník je tvořen identifikovanými kompetencemi a hodnotící škálou, která vychází z té, jež ve své knize uvádí Plamínek a Fišer (2005, s. 125).

Obrázek č. 1: Škála používaná pro posouzení úrovně znalostí

Stupeň	škála	označení stupně	popis stupně
10	-----	GENEROVÁNÍ DOVEDNOSTÍ	tvůrčí a autorské úroveň
9			umím se adaptovat v krizi
8	-----	MISTROVSKÉ UŽITÍ	zvládá nestandardní situace
7			zvládá mírné změny podmínek
6			dlouhodobě dobře zvládá
5	-----	RUTINNÍ UŽITÍ	zřídka potřebuje konzultaci
4			občas potřebuje konzultaci
3	-----	SAMOSTATNÉ UŽITÍ	umí pod stálým dohledem
2			umí s dopomocí
1			umí pomoci
0	-----	NENÍ VYŽADOVÁNO	neumí nic

Zdroj: Plamínek, Fišer, 2005, s. 125

Tuto škálu si autorka upravila dle potřeb diplomové práce. Nebylo potřeba využívat takto obsáhlého modelu, jelikož rozdíly mezi jednotlivými stupni jsou zanedbatelné.

Stanovené úrovně pro hodnocení měkkých kompetencí byly:

1. Nezvládá
2. Zvládá s pomocí teamleadera
3. Zvládá očekávané situace
4. Zvládá i neočekávané situace
5. Zvládá na vynikající úrovni

Stanovené úrovně pro hodnocení tvrdých kompetencí byly:

1. Žádné povědomí
2. Základní povědomí
3. Běžná znalost
4. Nadprůměrná znalost
5. Hlubová znalost

Do dotazníku také autorka zahrнула možnost, zda existují nějaké další kompetence, které členové organizace potřebují pro výkon své práce. Tím byla myšlena kompetence, která ještě nebyla v dotazníku uvedena. Tímto byla provedena i validace, zda byly klíčové kompetence správně určeny. Ukázka dotazníku je uvedena v příloze č. 3.

Po specifikaci úrovní kompetencí byly navrženy vzdělávací aktivity, které by měly noví členové v daných oblastech absolvovat pro rozvoj kompetencí na potřebnou úroveň. Při navrhování vzdělávacích aktivit bylo potřeba vycházet z finanční situace studentské organizace a samozřejmě z vytvořeného kompetenčního modelu.

Závěr z této diplomové práce bude předložený prezidentovi AIESEC ČZU Praha, který jej předá lidem, kteří mají v organizaci vzdělávání na starosti.

4.1.3 Výzkumný vzorek

Polostrukturované rozhovory byly provedeny s viceprezidenty pro jednotlivé oblasti, kteří jsou ve studentské organizaci AIESEC na ČZU celkem 4. Do každé oblasti je do organizace působící na České zemědělské univerzitě v Praze přijímáno při každém náboru, který probíhá jednou za půl roku, zhruba 4 – 6 nových členů. V letošním roce nebyli přijati noví členové do oblasti Outgoing Exchange (dále také jako „OGX“), jelikož strategie pobočky se zaměřuje na jiné oblasti. Noví členové jsou následně rozděleni do týmů a v oblastech bývá 0 – 2 teamleaderů a nad nimi stojí viceprezident pro danou oblast. V oblastech, kde nejsou teamleadři, plní tuto roli viceprezident. Následné dotazníky byly předloženy k vyplnění všem novým členům, kteří byli přijati v říjnu roku 2016, jejich teamleaderům, jednotlivým viceprezidentům, Talent Managerovi a bývalým členům organizace. Celkový počet členů organizace AIESEC ČZU Praha byl v době psaní této diplomové práce (podzim 2016) 25.

4.1.4 Shrnutí

V této podkapitole je přiblížena metodologie výzkumného šetření této diplomové práce. Cílem práce je vytvořit kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci a následně navrhnout seznam typů vzdělávacích akcí, kterých se mají daní členové zúčastnit v průběhu prvního půl roku působení na nové pozici. Byly stanoveny tři výzkumné otázky, které tvoří osnovu pro polostrukturované rozhovory a dotazníky.

Tato práce se zaměřuje na jednu pobočku organizace a to pobočku AIESEC na České zemědělské univerzitě. Každá pobočka má odlišnou strukturu a věnuje se různým projektům, proto bylo nezbytné zaměřit se právě na jednu konkrétní pobočku. V práci je nejdříve charakterizována organizace a popsána hlavní pracovní náplň nových členů v jednotlivých oblastech. Následně byly provedeny polostrukturované rozhovory, ze kterých byly zjištěny klíčové projevy chování lidí v jednotlivých oblastech a určeny klíčové kompetence pro každou pracovní pozici. Z těch byl vytvořen kompetenční model. Pomocí dotazníkového šetření byly zjištěny úrovně kompetencí potřebné pro efektivní výkon na dané pracovní pozici. Díky specifikaci úrovně kompetencí byly navrženy vzdělávací aktivity, které by měli noví členové v daných oblastech absolvovat pro rozvoj kompetencí.

4.2 Popis organizace

4.2.1 Základní informace o organizaci

AIESEC je mezinárodní studentská organizace, která pomáhá mladým lidem rozvíjet schopnost vedení lidí. Pomáhají studentům po celém světě ve více než 120 zemích světa již od roku 1948. V České republice mají v současnosti více než 350 aktivních členů na 12 českých univerzitách. Po celém světě mají více než 70 000 členů. (aiesec.cz, 2016)

4.2.2 Struktura organizace

Organizace AIESEC má několik úrovní. Nejvyšším vedením organizace je mezinárodní vedení (AIESEC International team). V tomto týmu je v současnosti 24 zástupců ze 14 zemí světa. Každý rok je volený nový prezident AIESEC, který si vybírá nový tým. V současnosti je prezidentkou této organizace zástupkyně z Kolumbie. (aiesec.org, About, 2016)

Českou republiku zastupuje tým zodpovědný za vedení AIESEC ČR. Celorepublikové vedení je také voleno každoročně a současným prezidentem je Ilya Nepomnyashchiy. Spolu s ním zodpovídá za AIESEC ČR dalších 11 zástupců. Každý z nich je zodpovědný za jinou

oblast. Jedná se například o PR a mediální spolupráci, finance, organizační rozvoj, lidské zdroje, marketing zahraničních stáží, digitální marketing a další. (aiesec.cz, O nás, 2016)

V České republice je celkem 11 poboček. Tři jsou v Praze – na Vysoké škole ekonomické, České zemědělské univerzitě a Univerzitě Karlově. Dále jsou pobočky v Brně, Českých Budějovicích, Hradci Králové, Karviné, Olomouci, Ostravě, Plzni a ve Zlíně. Každá pobočka má své vedení – prezidenta a viceprezidenty pro jednotlivé oblasti. Ti mají pod sebou teamleadery pro jednotlivé oblasti. Teamleadeři vedou své týmy. Každá pobočka má trochu odlišnou strukturu. Níže je popsána struktura pobočky organizace AIESEC na ČZU, jelikož tato diplomová práce se zaměřuje právě na tuto univerzitu. (aiesec.cz, Pobočky v ČR, 2016)

4.2.3 AIESEC ČZU Praha

Pobočka AIESEC ČZU Praha funguje od roku 2001 při Provozně ekonomické fakultě na České zemědělské univerzitě v Praze. V současnosti mají okolo 25 členů, kteří mají společnou touhu po rozvoji a učení se novým věcem. Všichni členové získávají praxi při práci na všech projektech, které AIESEC ČZU Praha realizuje. Hlavními realizovanými projekty jsou SPEAK! a EDISON. Dále také pořádají přednášky a výstavy. Pomáhají organizacím hledat stážisty z cizích zemí na odborné stáže v daných organizacích. V neposlední řadě pomáhají českým studentům s vycestováním na zahraniční stáž. (aiesec.cz, Pobočky v ČR, 2016)

V AIESEC ČZU Praha je realizováno několik programů. Jednak jsou to dobrovolnické projekty v zemích, kde je to potřeba. Dále se jedná o profesní stáže pro kariérní rozvoj a získání zkušeností a v neposlední řadě je realizován členský program v AIESEC na českých univerzitách. (aiesec.cz, Pobočky v ČR, 2016)

V rámci dobrovolnických projektů v zemích, kde je to potřeba, vyjíždí studenti z univerzity do zahraničí na neplacenou stáž, při které se účastní projektů, kde je kladen důraz na mezikulturní poznávání a osobní rozvoj všech účastníků. Jedná se o projekty, které mají přímý sociální dopad. Stážista stráví 6 – 12 týdnů v cizí zemi a při jejím objevování má možnost poznat sebe sama. Účastníci mohou pracovat s neziskovými organizacemi. Dále se také mohou účastnit projektů, které se zaměřují na ekonomický růst, kariérní rozvoj a jazykovou gramotnost. (aiesec.cz, Pro studenty, 2016)

V rámci profesních stáží pro kariérní rozvoj mohou mladí lidé získat relevantní schopnosti pro budoucí kariéru. Pracují v mezinárodním prostředí v malých a středně

velkých organizacích. Jedná se o placenou pracovní stáž, kterou si mohou studenti vybrat podle svých preferencí. Účastníci mají možnost uvědomit si své silné a slabé stránky, rozšířit svou osobní síť kontaktů, získat profesionální pracovní zkušenost v zahraničí a zvýšit své vlastní hodnoty na pracovním trhu. (aiesec.cz, Pro studenty, 2016)

Díky členskému programu v AIESEC na českých univerzitách si mohou mladí lidé vyzkoušet něco „extra“, poznat nové lidi, zažít vysokou školu jinak, rozvíjet své schopnosti a dovednosti a získat pracovní zkušenosti již v průběhu studia. Podílí se na projektech s pozitivním dopadem na společnost, pracují v týmu s mnoha dalšími mladými lidmi, rozvíjí své dovednosti a poznávají sebe sama, vyzkouší si novou roli a prostředí a mají možnost vést svůj vlastní tým lidí v dalším semestru. (aiesec.cz, Pro studenty, 2016)

Lokální projekty na pobočce AIESEC ČZU Praha

Jedním z projektů, který je na ČZU pořádán, je SPEAK!. Jedná se o kurzy vedené zahraničními stážisty, které jsou zaměřené na výuku cizích jazyků. Účastnit se jich mohou studenti vysokých škol a jejich absolventi. Cílem je, aby si účastníci zvýšili konverzační úroveň cizího jazyka. (aiesec.cz, Pro studenty, 2016)

Dalším projektem je EDISON, který spojuje mladé lidi různých národností. Ti se seznamují se zvyky, tradicemi a společenskou situací v jiných zemích. Vizí projektu je příznivé společné soužití české společnosti s lidmi z různých kultur. (aiesec.cz, Pro školy, 2016)

Posledním projektem realizovaným na pobočce na ČZU je BeHOST, při kterém se student může stát hostitelem a ubytovat u sebe zahraničního studenta. Cílem je vzájemné poznání kultury cizích zemí a zároveň rozvoj jazykové vybavenosti. Hostitel u sebe ubytuje studenty, kteří se účastní některého z projektů realizovaných organizací AIESEC. (aiesec.cz, Pro studenty, 2016)

Partneři AIESEC ČZU

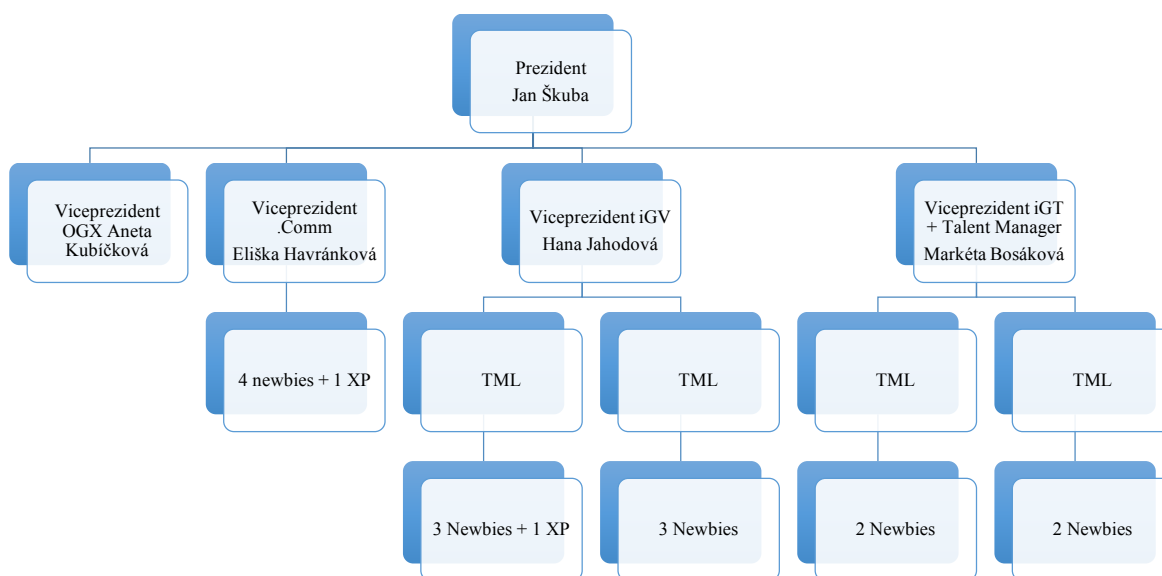
Mezi partnery organizace AIESEC ČZU patří mnoho velkých společností. Těmi jsou například AB InBev, TT4T, PROJEKTMEDIA, LINET, PENAM, Rerum, CoolPeople, Axfone, Zettabox. Tyto společnosti jsou největšími spolupracovníky organizace a často i následně zaměstnávají stážisty, kteří prošli prací v AIESEC. (aiesec.cz, Pobočky v ČR, 2016)

Struktura pobočky AIESEC ČZU Praha

Ve vedení organizace sídlící na pobočce na ČZU je v současnosti pět členů. Prezidentem je Jan Škuba, který má na starosti vedení celé pobočky. Společně s ním jsou tam viceprezidenti pro Marketing a PR (dále také jaké „Comm“), Incoming Global Volunteer (dále také jako „iGV“), Talent Management a Incoming Global Talents (dále také jako „iGT“) a Outgoing Exchange (dále také jako „OGX“).

Někteří viceprezidenti mají pod sebou teamleadery (dále také jako „TML“). Pod viceprezidenty a teamleadery jsou noví členové, kterým se v organizaci AIESEC říká „Newbies“ a zároveň i členové, kteří jsou v organizaci déle než půl rok, ale nekandidovali na teamleadery. Těm se říká „Experienced members“ (dále také jako „XP“).

Schéma č. 1: Struktura organizace AIESEC na ČZU



Zdroj: vlastní zpracování, dle informací poskytnutých prezidentem pobočky

Pozice, na které jsou nováčci v AIESEC ČZU přijímáni

Noví členové jsou v současnosti do organizace AIESEC na ČZU přijímáni do 3 oblastí. Jednou je oblast přichozích stáží pro studenty, které se zkráceně říká iGT. Úkolem nováčků v této oblasti je starat se o cizí studenty a absolventy, kteří dorazí do České republiky na stáž. Této činnosti se říká „trainee care“. Dále komunikují s organizacemi, kterým na základě identifikovaných silných stránek uchazečů doporučují stážisty a následně se také starají o organizace, se kterými již v minulosti zástupci AIESEC ČZU Praha uzavřeli smlouvu. Komunikace s organizacemi a pochopení jejich požadavků a doporučení kompetentního stážisty je velmi důležitá činnost, jelikož je na ní závislá existence pobočky.

Jedná se o hlavní příjem pobočky. V neposlední řadě mají noví členové na starosti i výběr vhodných zahraničních stážistů pro spolupracující organizace.

Další oblastí je PR a Marketing, které se také říká .Comm. Noví členové v této oblasti mají na starosti realizaci workshopů a jiných akcí pro studenty, jejichž cílem je informování studentů ČZU o organizaci AIESEC. Zároveň píšou články a spravují sociální média a webové stránky. Dále také spolupracují s médii a dalšími studentskými organizacemi a vytváří propagační materiály a videa.

Třetí oblastí jsou projekty, kterým se také říká iGV. Cílem členů v této oblasti je úspěšně zrealizovat multikulturní projekt na ČZU. Mají na starosti vyhledávání vhodných partnerů a vybírání kompetentních zahraničních praktikantů, kteří se mohou projektů účastnit. S těmi probíhá komunikace v anglické jazyce. Dále má člen v této oblasti na starosti přípravu marketingové kampaně pro zviditelnění projektu. Po příjezdu praktikantů do České republiky se jim lidé z této oblasti věnují.

Čtvrtou oblastí je OGX. Hlavním cílem práce lidí v této oblasti je vybrat vhodného stážistu, pomoci mu najít si stáž, poté mu být k dispozici při odjezdu. Po příjezdu nového stážisty se o něj starají a řeší případné problémy. Na závěr sbírají od účastníků zpětné vazby. Do této oblasti nebyli v tomto roce přijati žádní noví členové, ale autorka ji v této práci zmínila, jelikož je velmi pravděpodobné, že již při příštím náboru sem noví členové přibudou.

4.2.4 Kultura organizace

Kultura organizace AIESEC je založena na přátelské atmosféře a týmové spolupráci. Je nezbytné, aby členové pochopili hodnoty a smysl fungování organizace. Jelikož členové organizace nejsou za svou práci placeni, déle než půlrok zůstávají pouze lidé, které činnost v této organizaci skutečně oslovila. Panuje zde přátelská neformální atmosféra a nikdo nedává najevo svou nadřazenost.

Každá pobočka má svůj pokřik, svou barvu, kterou mají všichni na mikinách. Pravidelně se pořádají pobočkové akce a několikrát do roka jsou pořádány celorepublikové konference, které jsou společné pro všechny pobočky AIESEC ČR. Cílem těchto akcí je, aby členové lépe pochopili kulturu organizace, aby navázali kontakty a díky tomu se jim lépe spolupracovalo i s lidmi z jiných měst. Významný vliv na vytváření kultury má vedení každé pobočky a také celorepublikové vedení.

Šestice klíčových hodnot AIESEC

Organizace AIESEC má stanoveno šest klíčových hodnot, kterými se každý člen řídí. Členové rozvíjí svoji schopnost vedení lidí díky prostředí, které je založené na těchto hodnotách a usnadňuje jim seberealizaci. (aiesec.cz, O nás, 2016)

První hodnotou je „Striving for Excellence“. Členové AIESEC se pokaždé snaží dosáhnout co nejlepších výsledků ve všem, co dělají. Hledají neustále možnosti, jak se zlepšovat a to díky kreativitě a inovativnímu přístupu. (aiesec.cz, O nás, 2016)

Dále je to „Demonstrating Integrity“, při kterém členové vystupují v souladu s hodnotami a vizí organizace jako takové. Jsou transparentní při svém rozhodování a plní sliby. (aiesec.cz, O nás, 2016)

„Activating Leadership“ znamená, že členové vedou příkladem a snaží se inspirovat ostatní díky dosaženým výsledkům. Přijímají také zodpovědnost za rozvoj členů svého týmu. (aiesec.cz, O nás, 2016)

„Acting Sustainably“ je chování, které je udržitelné pro organizace AIESEC a společnost. Rozhodnutí členů zohledňuje potřeby budoucích generací. (aiesec.cz, O nás, 2016)

Dále je to „Enjoying Participation“ při kterém členové vytváří dynamické a přívětivé prostředí, které podněcuje členy k aktivnímu a entuziastickému zapojení. (aiesec.cz, O nás, 2016)

Poslední hodnotou je „Living Diversity“, která znamená, že se členové učí díky různorodosti názorů a kultur, jež jim přináší mezinárodní prostředí organizace. Respektují a aktivně podporují každého jedince v organizaci. (aiesec.cz, O nás, 2016)

4.2.5 Shrnutí

V této podkapitole jsou uvedeny základní informace o organizaci AIESEC a popsána její struktura. Následně je přiblížena konkrétněji pobočka AIESEC na ČZU, pro kterou je tato diplomová práce vytvořena. Jsou zmíněny projekty, kterým se tato pobočka věnuje a její partneři. Jednotlivé pobočky mají také rozdílnou strukturu, proto je zde struktura AIESEC ČZU popsána. Pro potřeby této diplomové práce jsou velmi důležité popisy pozic, na které jsou noví členové přijímáni. Ty v této podkapitole následují po přiblížení struktury pobočky. V neposlední řadě je uvedena kultura organizace a šestice klíčových hodnot, které jsou

společné napříč celou organizací a bylo potřeba vycházet z nich při tvorbě kompetenčního modelu.

4.3 Kompetenční model pro pozice nových členů

V této podkapitole je vytvořený kompetenční model pro jednotlivé pozice nových členů v organizaci AIESEC. Nejdříve jsou uvedeny hlavní odpovědnosti a hlavní pracovní náplň členů na daných pozicích. Ty byly sepsány na základě analýzy dostupných dokumentů a rozhovorů s viceprezidenty.

Výstupem polostrukturovaných rozhovorů jsou také projevy chování, které jsou nezbytné k úspěšnému plnění práce a tyto projevy jsou následně rozříděny do kategorií požadavků na nového člověka na této pozici a je zde vytvořen seznam klíčových kompetencí pro jednotlivé pozice.

Po identifikaci klíčových kompetencí byl vytvořen kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci AIESEC na ČZU. Ten byl vytvořený podle zásad správně vypracovaného kompetenčního modelu podle Hroníka, které již byly zmíněny v podkapitole 4.1.2. Tento kompetenční model byl „ušitý na míru“ organizaci a vždy obsahuje název kompetence a projevy chování. Kompetence jsou rozděleny na měkké a tvrdé. Do kompetenčního modelu byly použity i hodnoty AIESEC, které jsou společné pro všechny členy.

4.3.1 Incoming Global Talents

Hlavní pracovní činnosti

Na základě analýzy pracovního místa a informací získaných z polostrukturovaných rozhovorů, byly nejdříve určeny hlavní pracovní činnosti nového člena v oddělení iGT.

Těmi jsou:

- zprostředkovávání stážistů organizacím (selling);
- podepisování smluv s organizacemi;
- výběr vhodných stážistů pro konkrétní organizaci;
- vytváření přehledů o nejvhodnějších kandidátech pro organizace;
- zařizování potřebných dokumentů pro stážisty;
- starání se o zahraniční stážisty při jejich pobytu v Praze (Buddy care).

Hlavní odpovědnosti

Na základě výstupů z polostrukturovaných rozhovorů byly určeny hlavní odpovědnosti člověka na pozici nováčka. Mezi ně patří:

- Odpovědnost za zprostředkování stáží – jedná se o velmi důležitou oblast. Pokud není zprostředkovaný dostatečný počet stážistů, nemá organizace peníze na své fungování. Členové zprostředkovávají stážisty jednak organizacím, se kterými byl již v minulosti někdo z AIESEC v kontaktu, ale i úplně novým organizacím.
- Výběr kvalitních kandidátů – pokud nebudou doporučení kvalitní kandidáti, organizace nebude chtít s AIESEC ČZU Praha v budoucnu opět spolupracovat. Proto má nový člen za úkol udělat maximum pro to, aby byl klient (organizace) se stážisty co nejvíce spokojený.
- Péče o zahraniční stážisty – jelikož tito stážisté tráví v pražských organizacích průměrně půl roku až rok, je potřeba být s nimi v pravidelném kontaktu. Pokud je zjištěn například nějaký problém v jednání ze strany organizace, kontaktní osoba z AIESEC to s ním neprodleně řeší. V extrémních případech dochází i k výměně organizace. Pokud jsou stážisté s jednáním klienta spokojeni, mnohdy využívají služeb AIESEC několikrát za sebou a prodlužují si tím svou stáž.

Požadavky na člena

Na základě polostrukturovaných rozhovorů byly definovány hlavní požadavky na pozici nového člena v této oblasti. Z těchto požadavků bylo pak vycházeno při tvorbě kompetenčního modelu.

Požadavky jsou:

- sebevědomé vystupování;
- sebevědomé komunikování s organizacemi;
- schopnost nadchnout organizace pro spolupráci;
- dovednost úspěšně odprezentovat nabízené stáže – přesvědčovací schopnosti;
- odolnost vůči stresu;
- dobrý timemanagement;
- asertivní jednání;
- zodpovědnost;
- samostatnost;

- otevřenost vůči lidem všech národů a kultur;
- komunikativnost;
- týmový hráč;
- prozákaznická orientace;
- dobrá orientace ve smlouvách a úředních dokumentech;
- empatie;
- schopnost dobře odhadnout člověka;
- schopnost naslouchat potřebám spolupracujících organizací a uchazečů;
- schopnost „číst mezi řádky“;
- dovednost správně klást otázky;
- anglický jazyk alespoň na úrovni B2 – psaný i mluvený projev;
- MS Office na pokročilé úrovni;
- pokročilý uživatel Google služeb;
- aktivní uživatel Skype;
- aktivní uživatel interního systému.

Tabulka č. 1: Kompetenční model pro oblasti iGT + iGV

Kompetenční model pro oblast iGT + iGV	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Prezentační a komunikační dovednosti	vystupuje před posluchači sebevědomě, při prezentaci se nezadrhává
	dovede pokládat otázky, díky kterým získá kvalitní odpovědi a přehled o uchazeči
	dokáže nadchnout organizace pro spolupráci
Interpersonální schopnosti	zvládá úspěšně řešit stresové události
	zvládá číst mezi řádky, umí odhadnout i věci, které nejsou na první pohled úplně zřejmé
	dokáže se vcítit do člověka a odhadnout ho
Spolupráce	když nestíhá, dokáže předat část práce někomu jinému v týmu, nebojí se toho
	pokud se něco nepovede celému týmu, neshazuje to na konkrétního člověka
	je týmovým hráčem, dokáže komunikovat a spolupracovat s ostatními členy týmu

Kompetenční model pro oblast iGT + iGV	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Uspokojování potřeb spolupracujících organizací	je prozákaznický orientovaný, dokáže spolupracujícím organizacím doporučit vhodného stážistu
	nenutí spolupracujícím organizacím nic za každou cenu, pokud vidí, že pro něj není stážista vhodný, nenabízí mu jej
	naslouchá potřebám organizací a následně plní jejich přání a požadavky
Samostatnost	vyhledává si aktivně práci, přichází s novými nápady
	dokáže pracovat samostatně, nepotřebuje neustálou podporu od nadřízených
Plánování a organizace práce	dokáže si rozvrhnout práci tak, aby ji plnil v termínu
	umí včas odhadnout, že nedokáže práci splnit v daném časovém termínu
	dokáže prioritizovat
Otevřenost	dokáže s lidmi z jiných národů bez problémů spolupracovat
	nemá předsudky vůči lidem jiných národů
Integrita a udržitelné chování	vystupuje v souladu s názory a vizí organizace
	je transparentní při rozhodování
	plní sliby
	svými rozhodnutími zohledňuje potřeby budoucích generací
Tvrdé kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Způsobilost v anglickém jazyce	je schopen plynule využívat anglický jazyk minimálně na úrovni B2 a to jak v psaném, tak i mluveném projevu
Právní povědomí	orientuje se ve smlouvách a úředních dokumentech, je schopen odhalit, pokud v nich není něco v pořádku
Počítačová způsobilost	je schopen aktivně využívat všechny funkce interního systému
	je schopen aktivně využívat Skype
	je schopen využívat všechny Google služby
	je aktivním uživatelem MS Office Excel a Word

Zdroj: vlastní zpracování, dle poskytnutého rozhovoru

Jelikož autorka po vyhodnocení rozhovorů od viceprezidentek iGT a iGV zjistila, že požadavky na členy jsou stejné, protože i náplň práce je velmi podobná, bylo možné pro obě oblasti použít stejný kompetenční model. Tyto oblasti se liší pouze v tom, že členové z iGT zprostředkovávají stážisty organizacím, tudíž i komunikují s organizacemi a členové z iGV komunikují se zástupci škol.

4.3.2 Incoming Global Volunteer

Hlavní pracovní činnosti

Na základě analýzy pracovního místa a informací získaných z polostrukturovaných rozhovorů, byly nejdříve určeny hlavní pracovní činnosti nového člena v oddělení iGV.

Těmi jsou:

- zprostředkování stážistů školám (selling);
- podepisování smluv se školami;
- výběr vhodných stážistů pro konkrétní školu;
- vytváření dokumentů o nejvhodnějších kandidátech pro školy;
- zařizování potřebných dokumentů pro stážisty;
- starání se o zahraniční stážisty při jejich pobytu v Praze (Buddy care);
- komunikace s vedením školy.

Hlavní odpovědnosti

Na základě výstupů z polostrukturovaných rozhovorů byly určeny hlavní odpovědnosti člověka na pozici nováčka. Mezi ty patří:

- odpovědnost za zajištění dostatečného počtu škol pro realizaci – aby mělo smysl projekt v organizaci realizovat, je potřeba, aby členové v této oblasti zajistili dostatečný počet podepsaných smluv.
- odpovědnost za výběr vhodných stážistů – stážisti musí plnit podmínky, které si škola stanoví. Spokojené školy svou smlouvu po realizaci obnovují, což je pro pobočku ideální stav. Proto je dobré starat se o spokojenost škol a zároveň i spokojenost stážistů. Protože spokojený stážista je i kvalitní lektor pro žáky.
- Odpovědnost za péči o stážisty – každý člen má odpovědnost za jednoho nebo více stážistů, kteří do Prahy dorazí. Zařídí mu potřebné dokumenty, nasměrují ho do školy, ve které bude vyučovat a v průběhu pobytu se o něj starají. Například mu představují Prahu a pořádají pro něj různé akce. Motivací účasti

pro stážisty je i to, že se seznámí s dalšími účastníky z jiných zemí. Proto je potřeba dohlédnout na to, aby tuto příležitost měli.

Požadavky na pracovníka

Na základě polostrukturovaných rozhovorů byly definovány hlavní požadavky na pozici nového člena v této oblasti. Z těchto požadavků bylo pak vycházeno při tvorbě kompetenčního modelu.

Požadavky jsou:

- sebevědomé vystupování;
- sebevědomé komunikování s organizacemi;
- schopnost nadchnout školy pro spolupráci;
- dovednost úspěšně odprezentovat nabízené stáže – přesvědčovací schopnosti;
- odolnost vůči stresu;
- dobrý timemanagement;
- asertivní jednání;
- zodpovědnost;
- samostatnost;
- otevřenost vůči lidem všech národů;
- komunikativnost;
- týmový hráč;
- prozákaznická orientace;
- dobrá orientace ve smlouvách a úředních dokumentech;
- empatie;
- schopnost dobře odhadnout člověka;
- schopnost naslouchat potřebám spolupracujících organizací a uchazečů;
- schopnost „číst mezi řádky“;
- dovednost správně klást otázky;
- anglický jazyk alespoň na úrovni B2 – psaný i mluvený projev;
- MS Office na pokročilé úrovni;
- pokročilý uživatel Google služeb;
- aktivní uživatel Skype;
- aktivní uživatel interního systému.

Jelikož autorka po vyhodnocení rozhovorů od viceprezidentek iGT a iGV zjistila, že požadavky na členy jsou stejné, protože i náplň práce je velmi podobná, je možné pro tuto oblast použít stejný kompetenční model, který byl již zveřejněn v podkapitole č. 4.3.1. Důvod je zmíněn již ve výše zmíněné podkapitole.

4.3.3 .Comm

Hlavní pracovní činnosti

Na základě analýzy pracovního místa a informací získaných z polostrukturovaných rozhovorů, byly nejdříve určeny hlavní pracovní činnosti nového člena v oddělení .Comm.

Těmi jsou:

- budování vztahů s univerzitou;
- budování vztahů se studentskými organizacemi;
- tvorba poutavých materiálů pro stáže a pobočku;
- copywriting;
- starání se o FB stránky pobočky;
- šíření povědomí o organizaci;
- realizace „class shoutů“, tj. představování organizace a jejích stáží v průběhu přednášek.

Hlavní odpovědnosti

Na základě výstupů z polostrukturovaných rozhovorů byly určeny hlavní odpovědnosti člověka na pozici nováčka. Mezi ty patří:

- Odpovědnost za budování vztahů – je velmi důležité, aby zástupci organizace udržovali jak dobré vztahy s univerzitou, která jim pro jejich aktivity poskytuje prostory a další výhody pro jejich fungování, tak i s jinými studentskými organizacemi. Ty jim poskytují například prostor pro prezentaci na společenských akcích, které pořádají, ale třeba i prostor v jejich periodikách a na jejich webových stránkách.
- Reprezentace pobočky – do této odpovědnosti patří například psaní poutavých a kvalitních článků, které jsou zveřejněny. Dále také péče o Facebookové stránky pobočky a přidávání kvalitního obsahu, realizace class shoutů, na kterých se studenti dozvídají informace o nabídce stáží a o organizaci a šíření povědomí o organizaci i v rámci různých akcí.

- Tvorba kvalitních a poutavých materiálů – materiály musí jednak odpovídat požadavkům ze strany celorepublikového vedení, zároveň by však měly být profesionálně zpracované a poutavé. Využívají se jak pro propagaci stáží, tak i před nábořem nových členů k propagaci pobočky. Mezi studentskými organizacemi bývá velký boj o členy, proto je potřeba odlišit se od jiných organizací.

Požadavky na pracovníka

Na základě polostrukturovaných rozhovorů byly definovány hlavní požadavky na pozici nového člena v této oblasti. Z těchto požadavků bylo pak vycházeno při tvorbě kompetenčního modelu.

Požadavky jsou:

- sebevědomé vystupování;
- reprezentativní vystupování;
- dovednost prezentovat před větším publikem;
- schopnost nadchnout studenty pro spolupráci;
- schopnost nadchnout zástupce škol pro spolupráci;
- přesvědčovací schopnosti;
- odolnost vůči stresu;
- dobrý timemanagement;
- dobrý a kreativní copywriter;
- zodpovědnost;
- samostatnost;
- dobrá znalost cílového segmentu;
- schopnost uzpůsobit práci cílovému segmentu;
- otevřenost vůči lidem všech národů;
- komunikativnost;
- týmový hráč;
- anglický jazyk alespoň na úrovni B2 – psaný i mluvený projev;
- MS Office na pokročilé úrovni;
- pokročilá znalost programů na úpravu videí;
- pokročilý uživatel Google služeb;
- pokročilá znalost Photoshopu;
- pokročilý uživatel FB (včetně nastavování reklam, aj.).

Tabulka č. 2: Kompetenční model pro oblast .Comm

Kompetenční model pro oblast .Comm	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Prezentační a komunikační dovednosti	vystupuje před posluchači sebevědomě, při prezentaci se nezadrhává
	dokáže nadchnout posluchače pro spolupráci
	svým vystupováním úspěšně reprezentuje organizaci
	dokáže prezentovat před velkým počtem uchazečů
Interpersonální schopnosti	zvládá úspěšně řešit stresové události
	zodpovědně řeší případné problémy
	je citlivý vůči potřebám cílových skupin
Spolupráce	když nestíhá, dokáže předat část práce někomu jinému v týmu, nebojí se toho
	pokud se něco nepovede celému týmu, neshazuje to na konkrétního člověka
	je týmovým hráčem, dokáže komunikovat a spolupracovat s ostatními členy týmu
Uspokojování potřeb organizace	je dobrý copywriter
	umí odhadnout cílový segment
	umí uzpůsobit práci cílovému segmentu
Samostatnost	vyhledává si aktivně práci, přichází s novými nápady
	dokáže pracovat samostatně, nepotřebuje neustálou podporu od nadřízených
Plánování a organizace práce	dokáže si rozvrhnout práci tak, aby ji plnil včas
	umí včas odhadnout, že nedokáže práci splnit v daném časovém termínu a podnikne příslušné kroky
	dokáže prioritizovat
Otevřenost	dokáže s lidmi z jiných národů bez problémů spolupracovat
	nemá předsudky vůči lidem jiných národů
Kreativita	píše originální články
	originálně spravuje FB stránky
	vytváří originální materiály

Kompetenční model pro oblast .Comm	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Integrita a udržitelné chování	vystupuje v souladu s názory a vizí organizace
	je transparentní při rozhodování
	plní sliby
	svými rozhodnutími zohledňuje potřeby budoucích generací
Tvrdé kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Způsobilost v anglickém jazyce	je schopen plynule využívat anglický jazyk minimálně na úrovni B2 a to jak v psaném, tak i mluveném projevu
Počítačová způsobilost	je schopen bez problémů využívat Photoshop
	je schopen bez problémů využívat programy na úpravu videí
	je schopen využívat všechny Google služby
	je pokročilým uživatelem FB, umí nastavit i placené reklamy

Zdroj: vlastní zpracování, dle poskytnutého rozhovoru

4.3.4 Outgoing Exchange

Hlavní pracovní činnosti

Na základě analýzy pracovního místa a informací získaných z polostrukturovaných rozhovorů, byly nejdříve určeny hlavní pracovní činnosti nového člena v oddělení OGX.

Těmi jsou:

- realizace informačních schůzek pro studenty;
- zjišťování představ potenciálních stážistů;
- pomoc zájemcům s výběrem stáže;
- podepisování smluv;
- realizace předodjezdových meetingů;
- průběžné kontaktování člověka v průběhu jeho stáže;
- získávání zpětné vazby po návratu stážisty.

Hlavní odpovědnosti

Na základě výstupů z polostrukturovaných rozhovorů byly určeny hlavní odpovědnosti člověka na pozici nováčka. Mezi ty patří:

- Odpovědnost za zajištění dostatečného počtu stážistů – aby měla existence této oblasti smysl, je potřeba, aby členové zajistili potřebný počet lidí, kteří na stáž vycestují. Ne každý, kdo projeví o stáž zájem vycestuje. Mnohdy lidé ztratí zájem po zjištění požadavků, někteří jsou líní hledat si stáž. Proto je potřeba, aby členové v této oblasti uchazeče co nejvíce motivovali a byli s nimi v častém kontaktu, aby neztráceli zájem.
- Odpovědnost za realizace předodjezdových meetingů – na těchto schůzkách dostávají stážisté nezbytné informace pro pobyt v dané zemi. Jedná se i například o informace související s politickou situací, očkováním a nemocemi v dané zemi. Proto jsou tyto schůzky pro stážisty velmi důležité a konají se s předstihem před odjezdem stážisty do cizí země.
- Odpovědnost za hladký průběh stáže – jelikož organizace AIESEC zodpovídá za to, že bude se stážistou všechno v pořádku, je potřeba aby byli členové v této oblasti v pravidelném kontaktu se stážisty. Pokud by nastal jakýkoliv problém, je potřeba ho neprodleně řešit.
- Odpovědnost za získání zpětné vazby – na tuto část se nesmí v celém procesu realizace stáží zapomínat. Je potřeba dostat poměrně podrobnou zpětnou vazbu, pro kterou mají členové již připravený formulář. Pokud měl stážista jakýkoliv problém, členové v této oblasti ho zpětně řeší, zjišťují důvod nastání tohoto problému a v extrémním případě do této země v budoucnosti již stážisty neposílají.

Požadavky na pracovníka

Na základě polostrukturovaných rozhovorů byly definovány hlavní požadavky na pozici nového člena v této oblasti. Z těchto požadavků bylo pak vycházeno při tvorbě kompetenčního modelu.

Požadavky jsou:

- schopnost nadchnout stážisty pro spolupráci;
- dovednost prezentovat před větším publikem;
- schopnost motivovat stážisty;

- dovednost úspěšně odprezentovat nabízené stáže – přesvědčovací schopnosti;
- odolnost vůči stresu;
- dobrý timemanagement;
- asertivní chování;
- schopnost rychle řešit případné problémy;
- časová flexibilita;
- ochota pracovat i přes čas;
- zodpovědnost;
- samostatnost;
- otevřenost vůči lidem všech národů;
- komunikativnost;
- organizovanost;
- týmový hráč;
- dobrá orientace ve smlouvách a úředních dokumentech;
- empatie;
- schopnost dobře odhadnout člověka;
- schopnost naslouchat potřebám uchazečů;
- schopnost „číst mezi řádky“;
- dovednost správně klást otázky;
- anglický jazyk alespoň na úrovni B2 – psaný i mluvený projev;
- MS Office na pokročilé úrovni;
- pokročilý uživatel Google služeb;
- aktivní uživatel Skype;
- aktivní uživatel interního systému.

Tabulka č. 3: Kompetenční model pro oblast OGX

Kompetenční model pro oblast OGX	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Prezentační a komunikační dovednosti	vystupuje před posluchači sebevědomě, při prezentaci se nezadrhává
	dovede pokládat otázky, díky kterým získá kvalitní odpovědi a přehled o uchazeči
	dokáže prezentovat před velkým počtem uchazečů a posluchače nadchne
Interpersonální schopnosti	zvládá úspěšně řešit stresové události
	zodpovědně řeší případné problémy
	zvládá číst mezi řádky, umí odhadnout i věci, které nejsou na první pohled úplně zřejmé
	dokáže motivovat zájemce o stáž, aby na ni skutečně vyjeli
	dokáže se vcítit do člověka, odhadnout ho a následně mu doporučit stáž na míru
	dokáže naslouchat potřebám stážistů
Spolupráce	když nestíhá, dokáže předat část práce někomu jinému v týmu, nebojí se toho
	pokud se něco nepovede celému týmu, nesvádí to na konkrétního člověka
	je týmovým hráčem, dokáže komunikovat a spolupracovat s ostatními členy týmu
Samostatnost	vyhledává si aktivně práci, přichází s novými nápady
	dokáže pracovat samostatně, nepotřebuje neustálou podporu od nadřízených
Plánování a organizace práce	dokáže si rozvrhnout práci tak, aby ji plnil včas
	umí včas odhadnout, že nedokáže práci splnit v daném časovém termínu a podnikne příslušné kroky
	dokáže prioritizovat
Otevřenost	dokáže s lidmi z jiných národů spolupracovat bez problémů
	nemá předsudky vůči lidem jiných národů
Flexibilita	je časově flexibilní
	je ochotný pracovat i přes čas
	dokáže rychle řešit případné problémy

Kompetenční model pro oblast OGX	
Měkké kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Integrita a udržitelné chování	vystupuje v souladu s názory a vizí organizace
	je transparentní při rozhodování
	plní sliby
	svými rozhodnutími zohledňuje potřeby budoucích generací
Tvrdé kompetence	
Kompetence	Projevy chování
Způsobilost v anglickém jazyce	je schopen plynule využívat anglický jazyk minimálně na úrovni B2 a to jak v psaném, tak i mluveném projevu
Právní povědomí	orientuje se ve smlouvách a úředních dokumentech, je schopen odhalit, pokud v nich není něco v pořádku
Počítačová způsobilost	je schopen aktivně využívat všechny funkce interního systému
	je schopen aktivně využívat Skype
	je schopen využívat všechny Google služby
	je aktivním uživatelem MS Office Excel a Word

Zdroj: vlastní zpracování, dle poskytnutého rozhovoru

4.3.5 Shrnutí

V této podkapitole jsou nejdříve definovány hlavní pracovní činnosti a hlavní odpovědnosti nových pracovníků v jednotlivých oblastech. Dále jsou definovány požadavky na pracovníka, ze kterých vychází jednotlivé kompetenční modely.

Jelikož autorka po vyhodnocení rozhovorů od viceprezidentek iGT a iGV zjistila, že požadavky na členy jsou stejné, protože i náplň práce je velmi podobná, bylo možné pro obě oblasti použít stejný kompetenční model. Tyto oblasti se liší pouze v tom, že členové z iGT zprostředkovávají stážisty organizacím, tudíž i komunikují s organizacemi a členové z iGV komunikují se zástupci škol.

Některé kompetence jsou společné pro všechny oblasti. Těmi jsou z tvrdých kompetencí způsobilost v anglickém jazyce a počítačová způsobilost. Z měkkých kompetencí se jedná například o otevřenost, integritu a udržitelné chování a spolupráci. Tyto kompetence jsou nezbytné pro všechny členy na všech pozicích v organizaci AIESEC.

V této podkapitole byla získána odpověď na první výzkumnou otázku, která zněla: „Jaké jsou klíčové kompetence potřebné pro nové členy na jednotlivých pozicích?“

4.4 Úroveň kompetencí

Po vytvoření kompetenčního modelu pro všechny oblasti, do kterých jsou nováčci přijímáni, bylo potřeba určit požadované úrovně kompetencí. Tyto úrovně jsou nutné pro kvalitní výkon práce na pozici nového člena v konkrétní oblasti. Data byla získána pomocí dotazníkového šetření napříč organizací AIESEC na ČZU. Vyplnili je teamleadeři jednotlivých oblastí, viceprezidenti, Talent Manager, noví a v jedné oblasti i bývalí členové. Do dotazníku byly zahrnuty identifikované kompetence a autorkou vytvořená hodnotící škála, která vychází ze standardizované škály od Plamínka a Fišera. Autorka si ji upravila dle potřeb diplomové práce, jelikož rozdíly mezi jednotlivými stupni v té vzorové jsou zanedbatelné.

Stanovené úrovně pro hodnocení měkkých kompetencí byly:

1. Nezvládá
2. Zvládá s pomocí teamleadera
3. Zvládá očekávané situace
4. Zvládá i neočekávané situace
5. Zvládá na vynikající úrovni

Stanovené úrovně pro hodnocení tvrdých kompetencí byly:

1. Žádné povědomí
2. Základní povědomí
3. Běžná znalost
4. Nadprůměrná znalost
5. Hlubová znalost

Do dotazníku také autorka zahrnula možnost, zda existují nějaké další kompetence, které členové organizace potřebují pro výkon své práce. Tím byla myšlena kompetence, která ještě nebyla v dotazníku uvedena. Tím byla provedena i validace, že byly klíčové kompetence správně určeny. Ukázka dotazníku je uvedena v příloze č. 3.

Na základě získaných dat byly vytvořeny tabulky pro pozice nových členů v jednotlivých oblastech.

4.4.1 Incoming Global Talents

Viceprezidentka (v tabulce jako „VP“) této oblasti je zároveň i Talent Managerkou organizace AIESEC na ČZU. Proto se zde dělal průměr pouze z jejích odpovědí, odpovědí

2 Teamleaderů (v tabulce jako „TML“) a 4 nových členů (v tabulce jako „NČ“). Dotazník vyplnili všichni členové této oblasti. Čísla jsou zaokrouhlena na jednotky.

Tabulka č. 4: Požadovaná úroveň kompetencí pro oblast iGT

Měkké kompetence	VP	TML1	TML2	NČ1	NČ2	NČ3	NČ4	Celková úroveň
Prezentační a komunikační dovednosti	5	4	4	3	5	3	4	4
Interpersonální schopnosti	3	3	4	5	4	3	5	4
Spolupráce	4	4	5	4	4	5	4	4
Uspokojování zákaznických potřeb	5	5	4	4	5	4	4	4
Samostatnost	4	4	3	3	3	4	3	3
Plánování a organizace práce	4	4	4	3	4	4	4	4
Otevřenost	3	4	4	3	3	4	3	3
Integrita a udržitelné chování	4	4	4	4	4	4	4	4
Tvrdé kompetence	VP	TML1	TML2	NČ1	NČ2	NČ3	NČ4	Celková úroveň
Způsobilost v anglickém jazyce	4	4	5	4	4	4	4	4
Právní povědomí	3	3	4	3	3	3	3	3
Počítačová způsobilost	4	4	4	3	4	3	4	4

Zdroj: vlastní zpracování, dle dotazníku

4.4.2 Incoming Global Volunteer

Jelikož se pobočka organizace AIESEC na ČZU na tuto oblast v letošním roce zaměřuje, bylo do ní umístěno nejvíce nových členů. Proto dotazník vyplnilo nejvíce z nich. Odpověděla Viceprezidentka (v tabulce jako „VP“), Talent Managerka (v tabulce jako „TM“), 2 Teamleadeři (v tabulce jako „TML“), 1 Experienced member (v tabulce jako „XP“) a z 6 nových členů (v tabulce jako „NČ“) odpověděli 4.

Tabulka č. 5: Požadovaná úroveň kompetencí pro oblast iGV

Měkké kompetence	VP	TM	TML1	TML2	XP	NČ 1	NČ 2	NČ 3	NČ 4	Celková úroveň
Prezentační a komunikační dovednosti	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4
Interpersonální schopnosti	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Spolupráce	4	4	3	5	4	5	3	3	3	4
Uspokojování potřeb spolupracujících organizací	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5
Samostatnost	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4
Plánování a organizace práce	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3
Otevřenost	4	5	5	5	4	5	4	3	5	4
Integrita a udržitelné chování	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3

Tvrdé kompetence	VP	TM	TML1	TML2	XP	NČ 1	NČ 2	NČ 3	NČ 4	Celková úroveň
Způsobilost v anglickém jazyce	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4
Právní povědomí	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4
Počítačová způsobilost	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3

Zdroj: vlastní zpracování, dle dotazníku

4.4.3 .Comm

Viceprezidentka (v tabulce jako „VP“) této oblasti pod sebou nemá žádné Teamleadery. Proto dotazník společně s ní vyplnili jen Talent Managerka (v tabulce jako „TML“), 1 Experienced member (v tabulce jako „XP“) a ze 4 nových členů (v tabulce jako „NČ“) odpověděli 3.

Tabulka č. 6: Požadovaná úroveň kompetencí pro oblast .Comm

Měkké kompetence	VP	TM	XP	NČ1	NČ2	NČ3	Celková úroveň
Prezentační a komunikační dovednosti	5	4	5	5	5	4	5
Interpersonální schopnosti	4	4	3	4	5	4	4
Spolupráce	3	3	4	5	4	4	4
Uspokojování potřeb organizace	3	3	3	4	3	4	3
Samostatnost	4	4	4	3	3	3	4
Plánování a organizace práce	5	4	4	3	4	4	4

Měkké kompetence	VP	TM	XP	NČ1	NČ2	NČ3	Celková úroveň
Otevřenost	4	3	3	3	3	4	3
Kreativita	5	5	5	4	5	5	5
Integrita a udržitelné chování	3	3	3	4	4	3	3
Tvrdé kompetence	VP	TM	XP	NČ1	NČ2	NČ3	Celková úroveň
Způsobilost v anglickém jazyce	4	3	4	4	3	4	4
Počítačová způsobilost	4	5	4	4	5	4	4

Zdroj: vlastní zpracování, dle dotazníku

4.4.4 Outgoing Exchange

Na tuto oblast se v tomto roce pobočka na ČZU nezaměřovala, proto je zde pouze Viceprezidentka (v tabulce jako „VP“), která má celé OGX na starosti. Z toho důvodu dala autorka práce dotazník na stanovení úrovně kompetencí vyplnit i dvěma bývalým členům (v tabulce jako „BČ“), kteří v této oblasti působili.

Tabulka č. 7: Požadovaná úroveň kompetencí pro oblast OGX

Měkké kompetence	VP	BČ1	BČ2	Celková úroveň
Prezentační a komunikační dovednosti	4	5	3	3
Interpersonální schopnosti	4	5	4	4
Spolupráce	5	5	4	5
Samostatnost	3	3	3	3
Plánování a organizace práce	4	4	3	4
Otevřenost	5	4	5	5

Měkké kompetence	VP	BČ1	BČ2	Celková úroveň
Flexibilita	3	3	3	3
Integrita a udržitelné chování	3	3	4	3
Tvrdé kompetence	VP	BČ1	BČ2	Celková úroveň
Způsobilost v anglickém jazyce	5	5	5	5
Právní povědomí	4	3	3	3
Počítačová způsobilost	3	3	4	3

Zdroj: vlastní zpracování, dle dotazníku

4.4.5 Shrnutí

V této podkapitole jsou určeny požadované úrovně jednotlivých kompetencí, které byly zjištěny z dotazníkového šetření. Dotazovaní měli možnost doplnit kompetence, které nejsou v kompetenčním modelu uvedeny. Nikdo z nich však žádnou neuvedl. Touto otázkou byla provedena validace, že byly klíčové kompetence správně určeny.

Z výše uvedených tabulek je vidět, že pro práci v organizaci je nezbytné, aby členové ovládali na poměrně vysoké úrovni anglický jazyk. Členové všech oblastí musí mít prezentační a komunikační dovednosti na velmi vysoké úrovni. To je důležité převážně při reprezentaci organizace. V oblastech iGT a iGV se jedná především o komunikaci se spolupracujícími organizacemi a zahraničními stážisty, u .Comm se jedná o komunikaci se zástupci škol, studentských organizací, studentů a u OGX se jedná především o studenty z univerzity.

V oblasti iGT by měli mít členové také velmi silné interpersonální schopnosti a být schopni efektivně spolupracovat. Integrita a udržitelné chování jsou také důležité pro výkon práce v této oblasti.

V oblasti iGV by měli být členové schopni velmi dobře uspokojovat potřeby spolupracujících organizací. To hodnotitelé označili dokonce celkovým hodnocením 5, neboli je potřeba toto zvládat na vysoké úrovni.

Hodnotitelé v oblasti .Comm označili celkovým hodnocením 5 dokonce několik kompetencí. Jednalo se o prezentační a komunikační dovednosti, které již byly zmíněny výše. Dále ale také o kreativitu, která je pro jejich práci velmi podstatná.

Hodnotitelé oblasti OGX označili nejvyšším hodnocením dokonce několik kompetencí. U měkkých kompetencí se jednalo o spolupráci a otevřenost. U tvrdých kompetencí se jednalo o způsobilost v anglickém jazyce.

V této podkapitole byla získána odpověď na druhou výzkumnou otázku, která zněla: „Na jaké úrovni by měly dané kompetence být?“

4.5 Navržené vzdělávací aktivity

Po určení potřebných úrovní jednotlivých kompetencí pro oblasti, do kterých jsou nováčci přijímáni, byly navrženy vzdělávací aktivity, díky kterým mohou noví členové rozvinout kompetence na požadovanou úroveň. Při určování aktivit bylo potřeba vzít v úvahu finanční možnosti organizace AIESEC, která nemá v současnosti finanční prostředky na tyto aktivity. Na druhou stranu je možné využít kontaktů na bývalé členy organizace, kteří v současnosti působí v mnohých společnostech na různých pozicích. Také je možné využít výhody této organizace, že mnohé organizace rády bezplatně poskytnou pro členy vzdělávací akce, protože je pro ně přínosné spolupracovat s neziskovou studentskou organizací.

Navržené vzdělávací aktivity vychází jednak z kompetenčního modelu a finanční situace organizace, je však důležitá i kvalita vzdělávání. Pro úspěšnou realizaci jednotlivých vzdělávacích aktivit je potřeba vycházet z definovaných představ. Dále však musí mít účastníci také zájem vzdělávat se. Bez zájmu nemá cenu tyto aktivity realizovat. Aby účastníci dokázali udržet pozornost, musí být v průběhu aktivně zapojeni a musí schopni danou věc využít následně v praxi. Na závěr je třeba získat zpětnou vazbu, na základě které bude vyhodnocena úspěšnost aktivity. Doporučuje se sebrat zpětnou vazbu jednak bezprostředně po realizaci, ale také s určitým odstupem času. Tyto závěry učinila autorka na základě vlastních zkušeností s realizací vzdělávacích aktivit a na základě informací, které ve své knize uvádí Hroník (2007, s. 161 – 179).

Dle Hroníka začíná realizace vzdělávacích aktivit ještě dříve, než lektor vejde do učebny. Nejdříve je potřeba vytvořit program rozvoje a připravit jej k realizaci. Fáze samotné

realizace má tři části. První je příprava, druhou vlastní realizace a třetí transfer. Realizace vzdělávání pracovníků musí být zakončena zpětnou vazbou. (Hroník, 2007, s. 161 – 162)

Ve fázi realizace je nutné dbát na přípravu lektora, učebního materiálu, pomůcek. Nesmíme také zapomenout na přípravu účastníků a organizační zajištění celé akce. Lektor se musí připravovat jak profesně, tak i poté na konkrétní akci. Kurz může vzdělávající doprovodit knihou, využitím učebních materiálů a pomůcek, skripty, pracovními sešity. Každá vzdělávací aktivita si klade za cíl zvýšit pracovní výkon. Důležité je si také ujasnit, koho a jak budeme informovat o výsledcích hodnocení aktivit. Tato fáze je dle Hroníka nejdůležitější částí z celého cyklu. Hodnocení může mít krátkodobý a dlouhodobý časový horizont. Krátkodobý se většinou provádí nejpozději po měsíci od realizace vzdělávání pracovníků. Dlouhodobý je nejčastěji realizován po třech až šesti měsících u rozsáhlejších vzdělávacích projektů. (Hroník, 2007, s. 162 – 179)

V následujícím textu, jsou pro jednotlivé kompetence navržené různé vzdělávací aktivity, u kterých jsou uvedena doporučení a je zmíněn cíl vzdělávání. U některých aktivit je zmíněna i literatura, kterou autorka členům organizace navrhuje pro rozvoj daných kompetencí. Seznam veškeré doporučené literatury je uveden pod seznamem použitých informačních zdrojů. Jelikož se mnohé kompetence opakovaly napříč všemi oblastmi, je následující text dělen již jen podle kompetencí, ne podle jednotlivých oblastí.

4.5.1 Prezentační a komunikační dovednosti

Aktivity

Účastníci by po absolvování aktivit zaměřených na rozvoj prezentačních a komunikačních dovedností měli být schopni sebevědomě vystupovat před posluchači, nezadrhávat se při prezentaci, prezentovat před velkým počtem lidí a úspěšně při prezentaci reprezentovat organizaci. Také by měli být schopni prosadit si svůj názor, umět správně klást otázky, umět posluchače přesvědčit a nadchnout ho danou věc.

Aktivity pro rozvoj této kompetence mohou připravit zkušenější členové organizace, případně i bývalí členové, kteří ve své práci pravidelně prezentují před větším počtem lidí. Vzdělávací kurzy by měly být rozděleny na několik etap, tedy do několika dnů. Nejdříve by se posluchači měli dozvědět obecné informace, které mohou být předány formou prezentace. Ta může být společná pro členy všech oblastí. Následně by měli teamleadeři připravit ve spolupráci s Talent Managerkou Development Centre, při kterém se účastníci naučí reagovat v konkrétních situacích.

Doporučuje se:

- zjistit, na jaké úrovni mají jednotliví noví členové tuto kompetenci;
- připravit modelové případy zaměřené na situace, se kterými se člověk v dané oblasti denně setkává pro každou oblast zvlášť;
- připravit workshop na téma, jak správně klást otázky a zahrnout do něj konkrétní témata, která se v jednotlivých oblastech řeší;
- připravit Development Centre, při kterém se budou účastníci dostávat i do konfliktních situací a budou si muset prosadit vlastní názor;
- dále také naučit účastníky vyslovovat a to například pomocí například různých jazykolamů;
- důležité je naučit účastníky při mluvení správně dýchat;
- připravit prezentaci zaměřenou na řeč těla;
- vysvětlit účastníkům, jaké jsou zásady tvorby prezentací;
- dát účastníkům za úkol připravit si prezentaci na téma, které je jim blízké;
- následně mohou již prezentovat i téma, na jehož přípravu budou mít jen krátký čas, půjde spíše o improvizaci.

Vzdělávací kurzy by měly probíhat ve dvou dnech. V prvním by měly být sděleny spíše teoretické informace, druhý den by pak měl být praktický. Účastníci si následně mohou vyzkoušet prezentovat před celou pobočkou na jejich pravidelném meetingu, kde bude publikum výrazně širší.

Literatura

Mluv jak TED: 9 tajemství veřejné prezentace od nejlepších speakerů z TEDx konferencí, Gallo Carmine, 2016

- Díky této knize se budou moci čtenáři naučit sdílet své myšlenky s ostatními. Naučí se od nejlepších speakerů z TEDx konferencí, jak udělat moderní prezentaci, jak mluvit s větší sebejistotou a beze strachu, dodat své prezentaci přirozený spád a mnoho dalšího.

Asertivita: umění být silný v každé situaci, Potts Conrad, Potts Suzanne, 2014

- Tato kniha má velmi dobré recenze. Čtenáři se dozví, že není potřeba vyvíjet nátlak, aby lidé dosáhli toho, co chtějí. Naučí se prosadit si svůj názor, být sebejistí během prezentací, zvládnout nepříjemné chování lidí, s nimiž

komunikujeme i dokázat říci ne. V neposlední řadě je důležité udržet si tyto dovednosti i nadále a tím dosáhnout kvalitního a vyváženého života.

4.5.2 Interpersonální schopnosti

Aktivita

Účastníci by po absolvování aktivit zaměřených na zlepšení interpersonálních schopností měli úspěšně zvládat řešit stresové události, zodpovědně řešit případné problémy, být citliví vůči potřebám cílových skupin a zvládat „číst mezi řádky“ a odhadnout i věci, které nejsou na první pohled zřejmé.

Rozvoj těchto kompetencí bude pravděpodobně dlouhodobější proces. Mělo by se jednat o sérii školení, která budou probíhat v průběhu prvních měsíců po zapojení se nových členů do práce v organizaci. V tomto případě by bylo dobré využít zkušeností bývalých členů organizace.

Doporučuje se:

- využít bývalých členů, kteří pracují v podobných oblastech, jako jsou v organizaci AIESEC (nábor lidí, jejich zprostředkování, atd.);
- nejdříve vyzkoušet, jak jednotliví členové reagují ve vyhrocených situacích a jak řeší problémy, které přicházejí;
- následně zadávat více a více práce a pomáhat jim organizovat si čas;
- připravit sérii školení, která budou nejdříve teoreticky zaměřená na řešení problémů, komunikaci s cílovými skupinami a „čtení mezi řádky“;
- následně připravit modelové situace, ve kterých budou moci teoreticky získané informace využít v praxi;
- je možné využít stínování a mentoring od zkušenějších pracovníků.

Vzdělávací kurzy by měly probíhat v průběhu celého roku a teamleadeři by měli průběžně sledovat, zda jejich členové tyto schopnosti rozvíjejí.

4.5.3 Spolupráce

Aktivita

Cílem aktivit zaměřených na spolupráci je naučit účastníky být týmovými hráči a efektivně s ostatními komunikovat. Mít tuto kompetenci na vysoké úrovni je velmi důležité pro všechny členy organizace a je to i součástí jejich hodnot.

Členové si v průběhu své práce tuto kompetenci neustále vylepšují. Doporučuje se však připravit školení na pár hodin, na kterém si členové uvědomí, jak je spolupráce důležitá. Tyto aktivity mohou připravit zkušenější členové.

Doporučuje se:

- připravit aktivity, díky kterým si všichni uvědomí, že bez spolupráce není možné v této organizaci fungovat;
- do aktivit by měli být zapojeni i zkušenější členové;
- je dobré uvést i příklady z praxe, kdy spolupráce nefungovala a práce se nezdařila;
- je možné využít rotace práce, aby noví členové pochopili, v čem spočívá práce jejich kolegů z jiných oblastí.

Vzdělávací kurzy by měly probíhat pár hodin v prvních týdnech po přijetí nových členů. Doporučuje se, aby tyto aktivity byly realizovány na úvodním soustředění, které probíhá většinou v prvních dvou týdnech po přijetí a účastní se ho velký počet členů.

Literatura

Collaboration begins with you: be a silo buster, Blanchard Ken, Ripley Jane, Parisi-Carew Eunice, 2015

- Díky této knize si čtenáři mohou uvědomit, že každý musí začít u svého srdce a hlavy. Naučí se rozvíjet kvalitní spolupráci a využívat rozdíly mezi členy týmu. Dále také budovat důvěru, mluvit otevřeně a stanovovat jasné vize a cíle.

4.5.4 Samostatnost

Aktivity

Jelikož se u většiny nových členů jedná o jejich první práci, je potřeba, aby se naučili fungovat samostatně. Po půl roce působení v organizaci by účastníci měli být schopni aktivně si vyhledávat práci, přicházet s novými nápady, pracovat samostatně a nepotřebovat neustálou podporu nadřízených.

Nejdříve je potřeba, aby teamleaderi otestovali, zda jejich členové fungují samostatně. Těm, kteří s tím mají problém, je důležité vysvětlit, co se od nich očekává. Je třeba jim jiným způsobem zadávat práci a víc se jim věnovat. Po půl roce by již měli být všichni schopni samostatně fungovat a neměla ze strany teamleadera. Pokud to někdo nezvládne, není pravděpodobně ideálním členem organizace.

4.5.5 Uspokojování zákaznických potřeb

Aktivity

Po absolvování vzdělávacích aktivit zaměřených na uspokojování zákaznických potřeb by účastníci měli dokázat komunikovat s odlišnými typy zákazníků, dokázat vžít se do zákazníka a naslouchat potřebám firem a ochotně plnit jejich přání a požadavky.

Zde by bylo dobré využít bývalých členů organizace, kteří se pohybují v oblasti uspokojování zákaznických potřeb. Ti by měli připravit školení zaměřené na rozvoj těchto kompetencí. Účastníci si musí uvědomit, že nejde jen o peníze. Jde primárně o uspokojování potřeb klienta. Pokud je klient spokojený, je možné, že využije služeb organizace opětovně.

Doporučuje se:

- využít služeb bývalých členů;
- nejdříve by krátce měly být vysvětleny zásady úspěšného obchodování a následně představeny praktické situace;
- seznámit účastníky s odlišnými typy zákazníků;
- vysvětlit členům, že nejde o kvantitu, ale o kvalitu;
- seznámit členy se zásadami organizace, v každé společnosti mají jiný přístup při jednání s klienty;
- využít simulaci práce a případně stínování.

Mělo by se jednat o několikahodinový kurz, na přibližně 3 – 4 hodiny. Důležité je aktivní zapojení účastníků. Nejdříve by bylo dobré zjistit, jak si obchodování představují oni a jaký přístup jim přijde nejlepší. Pak je možné s touto informací pracovat a případně jim vysvětlit, proč je dobré přizpůsobit se zákazníkům a dělat vše pro to, aby byli spokojeni. Tyto aktivity by měly proběhnout před tím, než začnou noví členové jakkoli komunikovat se zákazníky.

Literatura

Osa úspěchu 13z10, Švestka Jiří, 2014

- V této knize se čtenáři dozví, jak se stát úspěšným obchodníkem. Naučí se jakýkoli obchod dotáhnout do konce, pochopí pojem Bohatomyslný a naučí se jednotlivé typy využívat v praxi.

4.5.6 Uspokojování potřeb organizace

Aktivita

Po absolvování rozvojových aktivit zaměřených na uspokojování potřeb organizace by účastníci měli být schopni odhadnout cílový segment a umět uzpůsobit práci tomuto segmentu.

Aby byli noví členové úspěšní při své práci v organizaci, měli by umět uspokojit potřeby organizace. Proto je potřeba, aby současní členové připravili hned na začátku působení nových lidí v organizaci školení, na kterém jim tyto věci objasní.

Doporučuje se:

- seznámit nové členy s hodnotami organizace;
- seznámit je s cílovým segmentem a vysvětlit jim rozdíly mezi komunikací s klienty, školou a studenty;
- dát jim rady, jak správně odhadnout cílový segment;
- seznámit účastníky s důležitostí naslouchání lidí v cílovém segmentu;
- vysvětlit jim výhody výzkumu;
- využít mentoring od zkušenějších kolegů.

Výše zmíněné činnosti, až na mentoring, mohou proběhnout na první společné seznamovací schůzce. Následně by měly teamleadery vyhodnocovat, zda členové získané informace využívají v praxi.

4.5.7 Plánování a organizace práce

Aktivita

Po absolvování aktivit zaměřených na plánování a organizaci práce by měli být účastníci schopní rozvrhnout si práci tak, aby ji plnili včas, umět odhadnout, že nedokáží práci splnit v zadaném termínu a umět prioritizovat.

Aktivita na rozvoj této kompetence mohou připravit zkušenější členové organizace, případně i bývalí členové. Jelikož se u většiny nových členů jedná o první práci, je dobré je seznámit se zásadami organizace času.

Doporučuje se:

- poskytnout nováčkům mentora z řad zkušenějších členů, který bude pomáhat novému člověku organizovat si čas;

- připravit workshop na prioritizování;
- teamleadéři by měli zadávat menší cíle a sledovat jejich dodržování;
- seznámit členy s různými systémy na organizaci práce.

Noví členové nesmí zapomenout, že zároveň studují a teamleadéři by na to měli při zadávání práce brát ohled. Workshop na prioritizování by měl být hodně praktický a měl by ho připravit bývalý člen organizace.

Literatura

Snězte tu žábu, Tracy Brian, 2007

- V této knize autor učí čtenáře, jak se zbavit nejnáročnějších úkolů a jak by si správně měli organizovat svůj čas. Říká, že to neznamená splnit více povinností, ale dělat správné věci. Také naučí lidi, jak skončit s otálením a udělat více důležitých věcí ihned.

4.5.8 Otevřenost

Aktivity

Již při náboru nových lidí do organizace je úroveň této kompetence u jednotlivých uchazečů testována. Proto by se do organizace neměl dostat nikdo, kdo ji nemá na požadované úrovni. Členové organizace by měli bez problémů zvládat spolupracovat s lidmi z jiných národů a neměli by mít vůči těmto lidem předsudky. Pokud to tak je, nemohou v organizaci pracovat.

4.5.9 Flexibilita

Aktivity

Tato kompetence je pro členy organizace důležitá, přesto je mnohdy obtížné mít ji na požadované úrovni a to z toho důvodu, že se jedná o studenty, pro něž je většinou studium na prvním místě. Na druhou stranu by měli být ochotni v období, kdy je potřeba nejvíce jejich zapojení, pracovat přes čas. Také by měli být schopni rychle řešit případné problémy.

Doporučuje se:

- testovat tuto kompetenci již při náboru;
- věnovat velkou pozornost vzdělávacím aktivitám zaměřeným na plánování a organizaci práce;

- co nejvíce členy motivovat, protože motivovaní lidé bývají ochotni více pracovat přes čas.

4.5.10 Kreativita

Aktivita

Kreativita je kompetence, která se dá naučit jen částečně. Existují však vzdělávací aktivity, které ji mohou podpořit. Po absolvování kurzů zaměřených na toto téma by účastníci měli být schopni psát originální články, originálně spravovat FB stránky a vytvářet originální materiály.

Aktivita mohou připravit současní členové, kteří působí v oblasti .Comm.

Doporučuje se:

- využít instruktáž při výkonu práce od zkušenějšího kolegy;
- poskytnout novému člověku mentora, který ho bude posouvat dál;
- využít interaktivní workshop, na kterém se účastníci naučí přistupovat k práci kreativně;
- připravit přednášku o tom, jak správně psát články;
- připravit workshop zaměřený na práci s FB.

Vzdělávací kurzy by měly probíhat v průběhu celého roku. Jednotlivé části by měly být rozvíjeny postupně. Workshopy mohou trvat pár hodin, přibližně 3 – 4 hodiny. Mentoring by měl probíhat minimálně v průběhu celého prvního semestru.

4.5.11 Integrita a udržitelné chování

Aktivita

Integrita a udržitelné chování jsou dalšími kompetencemi, které jsou u nového člověka testovány již při náboru. Do organizace by se neměl dostat nikdo, kdo nebude schopný vystupovat v souladu s názory a vizí organizace, kdo není transparentní při rozhodování a kdo neplní sliby. Přesto je možné tyto kompetence ještě podpořit v průběhu prvního semestru působení nových lidí v organizaci.

Aktivita by měli připravit ideálně zástupci národního vedení, kteří jsou tyto hodnoty schopni nejlépe předat a vysvětlit.

Doporučuje se:

- využít pro školení zástupce národního vedení;

- připravit hned na úvodním soustředění prezentaci týkající se vize organizace;
- připravit outdoorové aktivity, díky kterým členové hodnoty a vizi lépe pochopí.

Vzdělávací kurzy by měly proběhnout již na úvodním soustředění, je však potřeba, aby jejich dodržování bylo teamleadery sledováno průběžně.

4.5.12 Způsobilost v anglickém jazyce

Aktivita

Již při náboru nových členů hodnotitelé posuzují, zda uchazeči hovoří anglicky. Tato kompetence je nezbytná pro výkon práce ve všech oblastech, jelikož členové organizace se pohybují v multikulturním prostředí. Je však možné zlepšovat si anglický jazyk několika způsoby.

Doporučuje se:

- účastnit se projektu Speak!, který organizace AIESEC pravidelně pořádá;
- starat se o zahraničního stážistu, se kterým je člověk v pravidelném kontaktu;
- účastnit se všech konferencí, které probíhají v anglickém jazyce;
- číst zahraniční literaturu a sledovat filmy v anglickém jazyce.

4.5.13 Právní povědomí

Aktivita

Tato kompetence je nezbytná pro členy, kteří uzavírají smlouvy. Členové by se měli orientovat ve smlouvách a úředních dokumentech a být případně schopni odhalit, že něco není v pořádku.

Doporučuje se:

- dát za úkol novým lidem přečíst stanovy organizace;
- zrealizovat přednášku na toto téma;
- zkontrolovat znalost stanov pomocí testu;
- vytvořit dokument, který pomůže novým členům zorientovat se v základních termínech.

4.5.14 Počítačová způsobilost

Aktivity

Členové by měli být schopni aktivně využívat všechny funkce interního systému, aktivně využívat Skype a všechny Google služby a měli by být aktivními uživateli MS Office Excel a Word.

Vzdělávací aktivity týkající se této tvrdé kompetence mohou připravit zkušenější kolegové z organizace.

Doporučuje se:

- otestovat, jakou úroveň znalostí těchto služeb jednotliví členové mají;
- připravit přednášku týkající se těchto témat;
- připravit návod, jak s těmito službami pracovat.

4.5.15 Shrnutí

V této podkapitole jsou pro jednotlivé kompetence navržené vzdělávací aktivity a případně i vhodná literatura pro rozvoj dané kompetence. Navržené vzdělávací aktivity vychází jednak z kompetenčního modelu a finanční situace organizace, dále je však důležitá i kvalita vzdělávání.

Pro jednotlivé kompetence jsou navržené různé vzdělávací aktivity, u kterých jsou uvedena různá doporučení a je zmíněn cíl vzdělávání. Jelikož se mnohé kompetence opakovaly napříč všemi oblastmi, je výše zmíněný text dělen jen podle kompetencí, ne podle jednotlivých oblastí.

V této podkapitole byla získána odpověď na třetí výzkumnou otázku, která zněla: „Jaké jsou vzdělávací aktivity vhodné pro rozvoj klíčových kompetencí nových členů v každé oblasti?“

5 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo vytvořit kompetenční model pro pozice nových členů ve studentské organizaci a následně navrhnout seznam typů vzdělávacích akcí, kterých se mají daní členové zúčastnit v průběhu prvního půl roku působení na nové pozici.

Tato práce byla vypracovaná pro studentskou organizaci AIESEC. Autorka se zaměřila konkrétně na pobočku na České zemědělské univerzitě v Praze, ve které v současnosti vzdělávání probíhá spíše náhodně a to je jedním z důvodů vysoké fluktuace. Noví členové se velmi často necítí komfortně na pozicích, do kterých byli při výběru umístěni. Z toho důvodu byla pocíťována čím dál tím větší potřeba zavedení systematického vzdělávání a tvorba kompetenčního modelu.

Teoretická část této diplomové práce je rozdělena na dvě kapitoly. V první jsou čtenářům vysvětleny pojmy jako jsou kompetence, vzdělávání zaměstnanců, rozvoj, kompetenční model a řízení podle kompetencí. Představení těchto termínů je klíčové pro pochopení problematiky managementu vzdělávání. V další kapitole je již přiblíženo systematické vzdělávání a jeho fáze, jednotlivé metody rozvojových a vzdělávacích aktivit a tvorba kompetenčního modelu v organizaci. Poznatky, které jsou v teoretické části zmíněny, vznikly původně pro podnikové prostředí. Jedná se však o témata, která jsou řešena i ve vzdělávacích organizacích a také v organizacích, které vzdělávají své členy jako vedlejší předmět své činnosti.

Následuje empirická část, ve které je nejdříve věnovaný prostor metodologii výzkumného šetření. Pro identifikaci klíčových kompetencí je potřeba znát charakteristiku organizace a hlavní pracovní náplň členů organizace na daných pozicích. Tyto informace byly zjištěny na základě analýzy interních dokumentů a popisu pracovních míst. Následně bylo potřeba zjistit, které projevy chování jsou potřeba pro úspěšné plnění pracovních povinností na dané pozici. Zde autorka zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru s viceprezidenty. Ze získaných informací byly vybrány klíčové projevy chování, které byly zařazeny do kategorií a ty pak následně přiřazeny k jednotlivým kompetencím.

Výše zmíněným postupem byly získány pro každou pracovní pozici klíčové kompetence, ze kterých byl následně sestaven kompetenční model. Ten obsahuje jak měkké, tak i tvrdé kompetence. Tento kompetenční model byl vytvořen v souladu s požadavky na efektivní kompetenční model, které uvádí Hroník (2006).

Následně byly identifikovány úrovně kompetencí, které jsou potřebné pro výkon práce na dané pracovní pozici. Data byla sebrána dotazníkovým šetřením, kterého se účastnili teamleadéři z jednotlivých oblastí, viceprezidenti, Talent Manager, noví i bývalí členové organizace. Do dotazníku také autorka zahrнула možnost, zda existují nějaké další kompetence, které členové organizace potřebují pro výkon své práce. Tím byla myšlena kompetence, která ještě nebyla v dotazníku uvedena, čímž byla provedena i validace, že klíčové kompetence byly správně určeny.

Na základě specifikace úrovně kompetencí byly navrženy vzdělávací aktivity, které by měli noví členové v daných oblastech absolvovat pro rozvoj kompetencí. Při navrhování vzdělávacích aktivit bylo potřeba vyjít z finanční situace studentské organizace a samozřejmě z vytvořeného kompetenčního modelu.

Tato diplomová práce měla za úkol odpovědět na tři výzkumné otázky. První otázka zněla: „Jaké jsou klíčové kompetence potřebné pro nové členy na jednotlivých pozicích?“ Tuto otázku autorka zodpověděla v podkapitole 4.3, která se věnuje tvorbě kompetenčního modelu pro pozice nových členů. Nejdříve byla provedena analýza interních dokumentů a zrealizovaný polostrukturovaný rozhovor s viceprezidenty pro jednotlivé oblasti. Ze získaných informací byly vybrány klíčové projevy chování, které byly zařazeny do kategorií a ty pak následně přiřazeny k jednotlivým kompetencím. Tímto postupem byly získány pro každou pracovní pozici klíčové kompetence. Byly vytvořeny celkem tři kompetenční modely obsahujícími klíčové kompetence pro čtyři oblasti. Jedná se o oblasti Incoming Global Talents, Incoming Global Volunteer, .Comm a Outgoing Exchange. Jelikož autorka po vyhodnocení rozhovorů od viceprezidentek iGT a iGV zjistila, že požadavky na členy jsou stejné, protože i náplň práce je velmi podobná, bylo možné pro obě oblasti použít stejný kompetenční model. Tyto oblasti se liší pouze v tom, že členové z iGT zprostředkovávají stážisty organizacím, tudíž i komunikují s organizacemi, a členové z iGV komunikují se zástupci škol.

Druhá otázka zněla: „Na jaké úrovni by měly dané kompetence být?“ Na tuto otázku autorka odpověděla v podkapitole 4.4, ve které pomocí dotazníkového šetření vytvořila tabulky potřebných úrovní daných kompetencí pro pozice nových členů v jednotlivých oblastech.

Třetí otázka zněla: „Jaké jsou vzdělávací aktivity vhodné pro rozvoj klíčových kompetencí nových členů v každé oblasti?“ Na tuto otázku autorka této práce odpověděla v kapitole 4.5, ve které se věnuje již navrženým vzdělávacím aktivitám pro jednotlivé

kompetence. Pro jednotlivé kompetence jsou navrženy různé vzdělávací aktivity, u kterých jsou uvedena doporučení a je zmíněn cíl vzdělávání. U některých aktivit je zmíněna i literatura, již autorka členům organizace doporučuje pro rozvoj daných kompetencí.

Hlavním přínosem této práce bylo:

1. Definování hlavních odpovědností a základní pracovní náplně nových členů působících na daných pozicích. Tyto informace neměli zástupci organizace AIESEC ČZU doposud definované.
2. Vytvoření kompetenčního modelu pro pozice nových členů na míru organizaci. Tento kompetenční model je však možné po drobné úpravě využít i v praxi jiných vzdělávacích organizacích.
3. Navržení literatury a vzdělávacích aktivit, které mohou zástupci organizace využít pro rozvoj jednotlivých kompetencí z navržených kompetenčních modelů. Navržené vzdělávací aktivity vychází z kompetenčních modelů, finanční situace organizace a požadavků na kvalitu vzdělávání.

Doporučení pro studentskou organizaci AIESEC působící na ČZU:

1. Zavést systematické vzdělávání, aby noví členové získali potřebné znalosti pro výkon práce na daných pozicích.
2. Pro realizaci rozvojových aktivit se doporučuje využívat bývalých členů, kteří v současnosti působí v mnohých společnostech na různých pozicích a mohou své nabyté znalosti a zkušenosti předávat dál.
3. Využít výhody studentské organizace, díky čemuž mnohé organizace rády bezplatně poskytnou pro členy vzdělávací akce. Je pro ně přínosné spolupracovat s neziskovou studentskou organizací.
4. Pro větší úspěšnost při náboru a lepší alokaci lidí v rámci oblastí se doporučuje využít navržený kompetenční model již při náboru nových členů.
5. Před každým náborem nových členů, by měli zástupci organizace aktualizovat kompetenční model podle aktuální situace.

Závěrem lze říci, že díky využití jednotlivých metod byl cíl práce dosažen. Nejdříve byly analyzovány dostupné dokumenty, následně pomocí polostrukturovaných rozhovorů vytvořen kompetenční model, který je možné po drobné úpravě využít i v praxi jiných vzdělávacích organizací a také v organizacích, které vzdělávají své členy jako vedlejší předmět své činnosti. Dále byly identifikovány úrovně kompetencí a navrženy vzdělávací

aktivity vhodné pro rozvoj potřebných kompetencí. Doporučení, která jsou zmíněna výše, by měli zástupci organizace pravidelně využívat, aby co nejefektivněji rozvíjeli kompetence nových členů v organizaci.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

1. ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy : 13. vydání*. Praha: Grada Publishing, 2015, 920 stran. ISBN 978-80-247-5258-7.
2. BARTÁK, Jan. *Personální řízení, současnost a trendy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2011. 271 S. ISBN 978-80-7452-020-4.
3. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
4. BENEŠ, Milan. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing v andragogickém pohledu*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. 180 s. ISBN 80-868-6104-X.
5. COOPER, Ken. *Effective competency modeling & reporting: a step-by-step guide for improving individual & organizational performance*. New York: AMACOM, 2000, xxiii, 353 p. ISBN 0814405487.
6. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C.H. Beck, 2007, 485 s. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7179-893-4.
7. FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 238 s. Management. ISBN 978-80-247-3067-7.
8. GLIDDON, David G. *Forecasting a competency model for innovation leaders using a modified delphi technique*. Pennsylvania, 2006. The Pennsylvania State University.
9. AZULAY, Halelly. *Employee development on a shoestring*. Alexandria, Va: ASTD Press, 2012. ISBN 9781607287841.
10. HARRISON, Rosemary. *Learning and development*. 4. ed. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2005. ISBN 1-84398-0509.
11. HORVÁTHOVÁ, Petra, Jiří BLÁHA a Andrea ČOPÍKOVÁ. *Řízení lidských zdrojů: nové trendy*. Vydání 1. Praha: Management Press, 2016. ISBN 978-80-7261-430-1.
12. HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
13. HRONÍK, František. *Hodnocení pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 126 s. ISBN 978-80-247-1458-5.
14. JANIŠOVÁ, Dana a Mirko KŘIVÁNEK. *Velká kniha o řízení firmy: [praktické postupy pro úspěšný rozvoj]*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013, 394 s. ISBN 978-80-247-4337-0.

15. KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 215 s. Psyché (Grada Publishing). ISBN 978-80-247-2497-3.
16. KOCIANOVÁ, Renata. *Personální řízení: východiska a vývoj*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2012, 149 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3269-5.
17. KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011, 281 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3823-9.
18. KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
19. KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 183 s. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
20. MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-581-6.
21. PALAN, Dato' R. *Competency management: a practitioner's guide*. Kuala Lumpur: SMR Learning & Development, 2003. ISBN 983-41398-0-2.
22. PILAŘOVÁ, Irena. *Jak efektivně hodnotit zaměstnance a zvyšovat jejich výkonnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 120 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2042-5.
23. PLAMÍNEK, Jiří. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 180 s. ISBN 80-247-1074-9.
24. PLAMÍNEK, Jiří a Jaroslav VETEŠKA. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 318 s. ISBN 978-80-247-3235-0.
25. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
26. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
27. ŠIKÝŘ, Martin. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014, 188 s. Manažer. ISBN 978-80-247-5212-9.
28. ŠIKÝŘ, Martin. *Personalistika pro manažery a personalisty*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012, 207 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-4151-2.
29. ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 199 s. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-901-2.

30. TROJAN, Václav, Irena TROJANOVÁ a Monika PUŠKINOVÁ. *Zástupce ředitele, aneb, Život mezi mlýnskými kameny*. Vydání první. Praha: Wolters Kluwer, 2015, 135 stran. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-854-3.
31. TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. Psyché (Grada Publishing). ISBN 80-247-0405-6.
32. VETEŠKA, Jaroslav. *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu: Prospects of learning and education in European context*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012. 344 s. ISBN 978-807-4520-228.
33. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008a. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.
34. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008b. 344 s. ISBN 978-808-6723-549.
35. VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011, 237 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.
36. ŽUFAN, Jan, Jan HÁN a Monika KLÍMOVÁ. *Kapitoly z personálního a interkulturního managementu*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, 138 s. ISBN 978-80-7478-328-9.

Webové zdroje

1. *AIESEC* [online]. Česká republika [cit. 2016-10-15]. Dostupné z: <https://aiesec.cz/>
2. *AIESEC* [online]. Rotterdam, 2016 [cit. 2016-10-16]. Dostupné z: <http://aiesec.org/>
3. *ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE* [online]. Česká republika [cit. 2016-12-05]. Dostupné z: <https://www.czu.cz/>

Doporučení literatura pro rozvoj kompetencí

1. BLANCHARD, Kenneth H., Jane RIPLEY a Eunice. PARISI-CAREW. *Collaboration begins with you: be a silo buster*. 2015. ISBN 9781626566170.

2. GALLO, Carmine. *Mluv jako TED: 9 tajemství veřejné prezentace od nejlepších speakerů z TEDx konferencí*. Přeložil Viktor DVOŘÁK. Brno: BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0453-5.
3. POTTS, Conrad a Suzanne POTTS. *Asertivita: umění být silný v každé situaci*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5197-9.
4. ŠVESTKA, Jiří. *Osa úspěchu 13z10: získejte více z méně*. Praha: Jiří Švestka, 2014. ISBN 978-80-905104-2-5.
5. TRACY, Brian. *Snězte tu žábu!: 21 rad, jak v co nejkratším čase udělat co nejvíce*. Přeložil Bronislava GRYGOVÁ. Olomouc: Anag, 2007. ISBN 978-80-7263-403-3.

7 Seznam příloh

7.1 Příloha č. 1: Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery

Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery a viceprezidenty jednotlivých oblastí

Jméno dotazovaného:

Základní otázky:

1. Jaký je název tvé pozice, kterou zastáváš v AIESEC?
2. V jakém oddělení pracuješ?
3. Kdo je tvůj přímý nadřízený (název pozice)?

Otázky týkající se pozice nováčka:

4. Jak se nazývá pozice nováčka, který je tvým podřízeným?
5. Jaká je struktura lidí v tvé oblasti?
6. Co je cílem práce nováčka?
7. Vyjmenuj všechny činnosti, které nováček vykonává?
8. V jakých situacích nováček výše zmíněné činnosti vykonává?
9. Jaké jsou hlavní odpovědnosti nováčka ve tvé oblasti?
10. Co by měl člověk na této pozici znát a umět?
11. Rozeberme výše zmíněné znalosti a dovednosti.
12. Jaké povahové vlastnosti by nově přijatý člověk měl mít?
13. Rozeberme výše zmíněné povahové vlastnosti.
14. S kým nováček na dané pozici spolupracuje?

7.2 Příloha č. 2: Přepisy rozhovorů

Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery a viceprezidenty jednotlivých oblastí

Jméno dotazovaného: Aneta Kubíčková

Základní otázky:

1. Jaký je název tvé pozice, kterou zastáváš v AIESEC?

Název mé pozice je Viceprezident Outgoing Exchange.

2. V jakém oddělení pracuješ?

V současnosti pracuji v oddělení, kterému se zkráceně říká OGX. Celý název je Outgoing Exchange.

3. Kdo je tvůj přímý nadřízený (název pozice)?

Mým přímým nadřízeným z pobočky je Local Committee President, zkráceně LCP.

Otázky týkající se pozice nováčka:

4. Jak se nazývá pozice nováčka, který je tvým podřízeným?

Pozice, kterou v současnosti zastávám se nazývá „Newbie“. Nováčkům ve všech oblastech říkáme newbies. Lidé, kteří jsou u nás již minimálně půl rok, ale nejsou teamleadery, jsou nazýváni XPs, neboli „Experienced members“.

5. Jaká je struktura lidí v tvé oblasti?

Jsem tady bohužel sama. Na moji oblast nebyl tento recruitment focus. Ten byl na projekty, a proto k nim bylo přijato nejvíce nováčků. Mrzí mě to, protože jsem si myslela, že si budu moct vyzkoušet, jaký jsem leader. Jsem v AIESECu krátce, vlastně jen od jarního náboru. Ale Adéla, která na této pozici byla přede mnou, tak musela z organizace odejít a celá oblast, přestože jsem byla nováčkem, na mě spadla. Druhou nováčku, která byla přijata společně se mnou, tato práce přestala bavit a odešla.

Mám teď celou oblast na starosti. Starám se o stážisty, kteří chtějí vycestovat na stáž. Práce probíhá tak, že když se mi přihlásí, zkontaktuji je, domluví si s nimi informační schůzku.

Pak jim řeknu o produktech a zjistím bližší informace o tom, co by se jim líbilo. Na každou stáž musí splňovat jiné podmínky. Velmi často je to například potřeba být aspoň bakalář. To s nimi pak kontroluju.

Normálně všechny tyto činnosti dělají nováčci a viceprezident dohlíží jen na to, že celá oblast funguje. Také vytváří dlouhodobé plány a reporty. Hlavní činností nováčků je tedy selektovat lidi a zároveň i poznat, jestli mají stážisti vlastně chuť někam jet a jsou pro to zapálení. Také jsem ještě nezmínila, že nováčci pořádají přípravné semináře a po příjezdu zjišťují od účastníků zpětnou vazbu.

6. Co je cílem práce nováčka?

Hmm, řekla bych, že hlavním cílem nováčka v OGX je podílet se na procesu posílání studenta, případně absolventů, do jiné země za práci a novými zkušenostmi.

7. Vyjmenuj všechny činnosti, které nováček vykonává?

O tom už jsme se před chvílí bavili, ale hlavní náplní nováčka je zastřešit celý proces realizace stáží. Nováček by měl být ideálně takový multifunkční. Nejdříve je součástí promo akcí, na kterých AIESEC představujeme. A také tam říkáme, proč by měli lidé vyjet na stáž zrovna s námi. Potom komunikují se zájemci o stáž. Vybírají je a pomáhají jim, aby jeli na takovou stáž, která se jim bude líbit, a na kterou se hodí. Učí je s naším systémem, ve kterém si stáž vyberou. Následně s nimi podepisují kontrakt. Dělají pro ně předodjezdový seminář, na kterém říkají, co všechno doporučují stážistům, aby si připravili. Zároveň s nimi jsou v kontaktu v době, kdy jsou v zahraničí, jestli je všechno v pořádku a tak. Pokud by se tam dělo něco závažného, jsme schopni to okamžitě řešit, přeložit je na jinou stáž, nebo s nimi zorganizovat návrat. Po příjezdu do Čech od nich sbírají zpětnou vazbu. Kdyby tam nebyli stážisti spokojení, příště už tam nikoho nepošleme a napíšeme realizující zahraniční pobočce, že něco bylo špatně.

8. V jakých situacích nováček výše zmíněné činnosti vykonává?

Promo akce realizuje například na Majálesu nebo Dnu studentských organizací. Také často máme stánek ve škole. Poté se zájemci přihlásí a my je kontaktujeme. Infomeeting pořádáme jednou za čas pro větší počet studentů. Tam jim blíže představíme AIESEC a naše stáže a jejich podmínky. Poté probíhá online komunikace s pobočkou z cizí země a hledání vhodných stáží. Poté dochází k „matchingu“ – jedná se o podepisování smlouvy. Po stáži probíhá „debriefing seminar“, kdy sbíráme zpětnou vazbu.

9. Jaké jsou hlavní odpovědnosti nováčka ve tvé oblasti?

Nováček je zodpovědný za stážistu od začátku do konce. Má na starosti celý výše zmíněný proces, to už nebudu opakovat. Ale dále také dohlíží na to, aby měl visa, pojištění. Dožene ho, aby se zúčastnil přípravného semináře. Podepíše s ním smlouvu a vybere poplatek. Pomůže stážistovi zařídit potřebné dokumenty. Během stáže je s ním neustále v kontaktu, zda je v pořádku a zda není nějaký problém. Pak s ním provede debriefing.

10. Co by měl člověk na této pozici znát a umět?

*Velmi podstatné je, aby každý člen AIESECu byl schopný **komunikovat v angličtině**, protože jsme mezinárodní organizace a všechny meetingy a konference jsou v angličtině. Také člověk bude u stážistů zkoušet angličtinu a zároveň komunikovat se zahraniční pobočkou. Pak by měl být schopen komunikovat online. Měl by umět využívat **Facebook a Gmail**, které denně používáme. Podstatné je, aby byl člověk v OGX silný v **komunikaci s lidmi, nesmí se bát telefonovat**. Měl by být schopný **prezentovat před lidmi**, to využije při informačních schůzkách a při prezentaci třeba na Majálesu. Také by se měl umět vcítit do lidí. Měl by být **organizovaný a analytický**, bude i vytvářet nějaké tabulky. Měl by být **odolný vůči stresu**, protože někdy toho máme opravdu hodně. Měl by být časově **flexibilní**, aby práci zvládal při škole. Také by měl umět **mluvit s nadšením**. Potřebuje nadchnout potenciální stážisty. Měl by zároveň stážisty **motivovat**, aby realizaci stáže dotáhli až do konce.*

11. Rozeberme výše zmíněné znalosti a dovednosti.

Vysvětlené viz. výše. Otázka při rozhovoru vynechána.

12. Jaké povahové vlastnosti by nově přijatý člověk měl mít?

*Potřebujeme, aby byl člověk **komunikativní, určitě empatický a zodpovědný**. Tyto vlastnosti využije v průběhu celé své práce. Komunikativnost při prezentaci na různých akcích. Empatii při komunikaci se stážisty a zodpovědnost při celé realizaci. Zároveň by měl být i **týmovým hráčem** a měl by se umět **vcítit do člověka**, protože kdyby takový nebyl, nebyl by schopný stážistovi navrhnout vhodnou stáž. A týmových hráčem musí být každý v AIESEC. Pracujeme přece v týmu.*

13. Rozeberme výše zmíněné povahové vlastnosti.

Vysvětlené viz. výše. Otázka při rozhovoru vynechána.

14. S kým nováček na dané pozici spolupracuje?

Nejvíce spolupracuje s dalšími nováčky v oblasti a s jejich teamleaderem. Případně pak viceprezidentem, ale to se snažíme nepodporovat. Při realizaci promo akcí spolupracují s lidmi z .Comm.

Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery a viceprezidenty jednotlivých oblastí

Jméno dotazovaného: Eliška Havránková

Základní otázky:

1. Jaký je název tvé pozice, kterou zastáváš v AIESEC?

Pracuju jako LCVP .Comm. Víím, zní to zvláštně, ale naše oblast je opravdu oficiálně nazvaná .Comm. Jedná se ale o celkovou komunikace naší AIESEC pobočky.

2. V jakém oddělení pracuješ?

Oddělení je to tedy Marketing a PR, neboli .Comm.

3. Kdo je tvůj přímý nadřízený (název pozice)?

Mým nadřízený je Honza Škuba, který je na pozici LCP. Pak taky MC, což je naše národní vedení.

Otázky týkající se pozice nováčka:

4. Jak se nazývá pozice nováčka, který je tvým podřízeným?

Nováčci jsou prostě „newbies“. Nemáme pro ně žádný speciální název.

5. Jaká je struktura lidí v tvé oblasti?

Bohužel nemám žádného teamleadera, i když by se mi to líbilo. Mám u sebe v oblasti teď 4 nováčky a 1 XP. XP je člověk, který je u nás už delší dobu, ale nekandidoval na teamleadera. Takže dělá vlastně stejnou práci jako nováčci.

6. Co je cílem práce nováčka?

No cílem jeho práce je vlastně starání se o externí komunikaci naší pobočky. Také budu PR vztahy s univerzitou, studentskými organizacemi a externími firmami. Zpracovává materiály, vytváří content toho, co se se bude publikovat. Aktivně se podílí a šíření povědomí o organizaci.

7. Vyjmenuj všechny činnosti, které nováček vykonává?

Nováčci mají na starosti přípravu a realizaci promo kampaní pro stáže. Musí být na úrovni. Potom připravují různé materiály a realizují roadshow. Komunikují s ostatními studentskými organizacemi. Dále také píše články a starají se nám o náš facebook.

8. V jakých situacích nováček výše zmíněné činnosti vykonává?

Vždycky v době, kdy je nejlepší hledat stážisty na stáže, realizují promo kampaně. Různé materiály tvoří v průběhu celého roku. Jedná se o materiály o AIESEC, o našich činnostech, pak taky o materiály pro všechny oblasti. Také jsou hlavní podporou pro nábor nových členů. Komunikace s rektorátem a studentskými organizace probíhá také v průběhu celého roku. S jinými organizacemi se scházíme pravidelně. Například teď jsme pro nábor vytvořili velké pexeso.

9. Jaké jsou hlavní odpovědnosti nováčka ve tvé oblasti?

Má vždycky odpovědnost za to, co dělá. To znamená, že když se stará o nábor, má odpovědnost za to, že se nám přihlásí dříve určený počet lidí. Práce musí být hotová včas a podle zadání. Všechno ale také musí souviset s brandem, který vytvořili zástupci naše národního vedení a celosvětového vedení.

10. Co by měl člověk na této pozici znát a umět?

*Měl by umět s **Photoshopem**. Zároveň by měl umět používat **facebook** na pokročilé úrovni. Měl by vědět, jaké jsou u něj všechny možnosti. Měl by umět **prezentovat před lidma**. Musí umět **anglicky**. Měl by umět psát jednak **články, ale i content na facebook**. Je to vlastně trošku copywriter. Měl by umět **upravovat videa**. Měl by umět **prezentovat na veřejnosti, ale to asi všichni na pobočce**. Měl by umět **číst lidi a přizpůsobit svoji práci dané cílové skupině**. Neměl by se bát **komunikovat** i s vedením školy a firem.*

11. Rozeberme výše zmíněné znalosti a dovednosti.

Photoshop používají v průběhu celé své práce. Facebook používá pro komunikaci naší pobočky, ale i třeba stáží, a tak. Co se prezentací týká, ty probíhají před realizací náboru nebo stáží, takže jen několikrát do roka. Anglicky mluvíme pravidelně. Články by měly vycházet průběžně celý rok a ideálně by měli rozhybat pořádně naši komunikace přes facebook. To se bohužel zatím moc nedaří. Bude psát články, které je pak možné publikovat ve studentském časopisu nebo na školních webovkách. Videa děláme třeba ze společných konferencí nebo meetingů. Naší cílovou skupinou jsou převážně studenti, ale měli by

i rozlišit, o studenty jakých oborů se jedná. Případně když probíhá promo pro firmy, tak to musí být uzpůsobené jim.

12. Jaké povahové vlastnosti by nově přijatý člověk měl mít?

*Nováčci by měli být hlavně **komunikativní**, protože si musí zjišťovat různé informace od různých lidí. Zároveň je potřeba, aby byli **kreativní**. To je přece jasné pro člověka v této oblasti. Nechceme se opíčet po ostatních. Každý člen AIESEC by měl být **motivovaný** pro práci u nás, **zodpovědný a analytický**. **Dodržovat dealine** je taky potřeba. A měl by to být **týmový hráč**.*

13. Rozeberme výše zmíněné povahové vlastnosti.

Komunikativní musí být pořád, to využívá při komunikaci s kolegy, vedením školy, studentskými organizacemi, firmami. Kreativní musí být všechna práce, kterou vytvoří. To znamená, že to musí být originální a neopíčet se po nikom. Motivovaný musí být, protože je práce zadarmo. Musí v tom vidět smysl. Analytický by měl být, protože dělá reporty ze své práce. Dodržovat deadline musíme všichni, jinak by nám to tady nefungovalo a týmovým hráčem by měl být také každý, protože pracujeme v týmu.

14. S kým nováček na dané pozici spolupracuje?

Nejvíce spolupracují nováčkové mezi sebou. Dalé také ale s ostatními členy z dalších oblastí, se studentskými organizacemi, vedením školy, firmami.

Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery a viceprezidenty jednotlivých oblastí

Jméno dotazovaného: Hana Jahodová

Základní otázky:

1. Jaký je název tvé pozice, kterou zastáváš v AIESEC?

Jsem VP iGV. Teď se to nově takto jmenuje. Celým názvem je to Viceprezident Incoming Global Volunteer.

2. V jakém oddělení pracuješ?

Oddělení se jmenuje iGV.

3. Kdo je tvůj přímý nadřízený (název pozice)?

Mým nadřízeným je zástupce z MC – celorepublikového vedení a náš LCP Honza Škuba.

Otázky týkající se pozice nováčka:

4. Jak se nazývá pozice nováčka, který je tvým podřízeným?

Nováčci jsou prostě nováčci. Nemáme to nijak podle oblasti. Může to být třeba nováček v iGV.

5. Jaká je struktura lidí v tvé oblasti?

No, co se mé oblasti týká, mám teď nejvíc nováčků. Tento rok byl na mojí oblast focus, to znamená, že se přijímali hlavně ke mně. Mám tam dokonce i cizince. V současnosti mám tedy 6 nováčků, 2 teamleadery, kteří mají rozdělené jednotlivé projekty a 1 XP, který nechtěl být teamleaderem. Jeden teamleader má na starosti Edison, druhý Speak. Summer campy jsme dělali společně.

6. Co je cílem práce nováčka?

Cílem práce nováčků je sehnat veškeré věci, co potřebují pro úspěšnou realizaci projektu

7. Vyjmenuj všechny činnosti, které nováček vykonává?

Dělají matching, při kterém si vytáhnou ze systému lidi a dají mi je do dokumentu. Já na ně kouknu a řeknu jim, jestli se s nimi mají spojit. Teď jsme jim je rozdělili podle zemí.

Domluví si se stážisty skype. Pokud odpovídají požadavkům školy, do které je vybíráme, dáme jim úkol, který rozhodne, jestli ho tady chceme. Potom také zařizují víza a všechny potřebné dokumenty. Když přijedou, nováčci jim zařizují Lítačku, sim kartu, ukážou jim Prahu a zařídí jim ubytování.

Dále potom dělají selling školám, kdy volají do škol a nabízí jim stážisty. Nebo se také školy ozývají sami. Nováčci s nimi podepisují smlouvy. Realizace probíhají v září a v lednu. V současnosti máme podepsaných 5 smluv, ale domluvených jich je již 15.

U Speaku zajišťují realizaci s naší školou a s vedení školy. Domlouvají místnost, komunikují s PR, aby připravili propagační materiály, atd.

8. V jakých situacích nováček výše zmíněné činnosti vykonává?

Vysvětlené viz. výše. Otázka při rozhovoru vynechána.

9. Jaké jsou hlavní odpovědnosti nováčka ve tvé oblasti?

Má na starosti celý matching, selling, teamleader na ně jen dohlíží. U Speaku zajišťují také celý proces. Je prostě důležité, aby proběhly celé procesy. Abychom měli dostatek škol, do kterých budeme vysílat studenty. Abychom měli správné stážisty, kteří budou spolehliví a dorazí na realizaci včas. A bychom vybrali správného učitele na Speak, který bude reprezentativní a opravdu dobrý a dokáže zaujmout účastníky.

10. Co by měl člověk na této pozici znát a umět?

*Určitě by měl umět **anglicky**. Měl by umět **prodávat**. Dál by také měl být dobrý v **HR oblasti** a v **odhadování lidí**. Nesmí se bát **telefonovat** a být silný v **komunikaci s lidmi**. Musí se umět **chovat reprezentativně** a **vyjadřovat srozumitelně** a na úrovni. Zároveň musí umět s **Google** a naším **interním systémem**. Měl by **rozumět smlouvám** a trochu i mít **smysl pro detail**. Samozřejmostí je využívání **Skype**. Musí se **orientovat na úřadech**.*

11. Rozeberme výše zmíněné znalosti a dovednosti.

Anglicky tu mluví každý den i s kolegy. Prodávají stáže školám a zároveň i studentům, se kterými telefonují. HR oblastí je myšlený hlavně výběr nových lidí a při tom musí i umět odhadnout, zda je člověk vhodný pro danou stáž. Telefonují jednak přes Skype s kandidáty, ale i se školami, takže se nesmí bát. Reprezentují naši organizaci a univerzitu, takže musí být reprezentativní a při komunikaci srozumitelní. Náš interní systém používají především při výběru stážistů. Smlouvu podepisují se školami, tak musí vědět, co tam je napsané, aby to dokázali prodat. A smysl pro detail je potřeba jak při komunikaci s uchazeči, kdy jim vše detailně vysvětlují, tak při čtení smluv. Na úřady běhají při zařizování různých dokumentů,

takže musí být i trpělivý a orientovat se tam, abychom ji nemuseli pořád všechno říkat polopatě.

12. Jaké povahové vlastnosti by nově přijatý člověk měl mít?

*Určitě by měli být **komunikativní, mít smysl pro detail, analytičtí.** Být **reprezentativní**, ale to už jsem myslím zmiňovala a **hlavně trpělivý.** Občas je to zdlouhavé. Taky **nesmí být rasističtí a být klidní.** Musí umět **řešit problémy.** Taky by všichni členové AIESEC měli být **cílevědomí a chtít se rozvíjet.** Měl by to být **týmový hráč.***

13. Rozeberme výše zmíněné povahové vlastnosti.

Komunikaci využívají denně se všemi. Smysl pro detail by měli mít hlavně při výběru stážistů a škol. Analytiku používají při vypracovávání reportů. Reprezentativní by měli být hlavně při komunikaci se školami, zároveň ale také i s kandidáty, aby si o nás nemysleli nic špatného. Na úřadech určitě využijí trpělivost. Rasistický nesmí být nikdo v AIESEC, protože se pravidelně scházíme s cizinci. Cílevědomí musí být, protože jinak by asi u nás nevydrželi.

14. S kým nováček na dané pozici spolupracuje?

Pracují hlavně s teamleadery. Za VP by neměli chodit. Já komunikuji pouze s teamleadery. Taky spolupracují s ostatními nováčky.

Polostrukturovaný rozhovor s teamleadery a viceprezidenty jednotlivých oblastí

Jméno dotazovaného: Markéta Bosáková

Základní otázky:

1. Jaký je název tvé pozice, kterou zastáváš v AIESEC?

Moje pozice je jak Viceprezident pro iGT, tak i pro Talent management.

2. V jakém oddělení pracuješ?

Mé oddělení je, kam přijímáme nováčky, a o kterém se budeme bavit je iGV, neboli Incoming Global Talents.

3. Kdo je tvůj přímý nadřízený (název pozice)?

Tím je Honza Škuba a naše celorepublikové vedení.

Otázky týkající se pozice nováčka:

4. Jak se nazývá pozice nováčka, který je tvým podřízeným?

Mým nováčkem je Newbie Incoming Global Talents.

5. Jaká je struktura lidí v tvé oblasti?

Mám v oblasti 2 TML. Bohužel jsme tu nikoho na pozici viceprezidenta neměli, tak musím zastávat dvě oblasti.

6. Co je cílem práce nováčka?

Dělají Skype pohovory s Trainee na určitou pozici, musí poznat podle CV, zda je uchazeč ideální pro firmu. Realizují pohovory a zjišťují, jestli je člověk motivovaný a jestli se hodí do firmy. Zároveň ale musí zapadnout i mezi AIESECáře. Takže by měl vyznávat podobné hodnoty jako my.

7. Vyjmenuj všechny činnosti, které nováček vykonává?

Nováček si volá s uchazeči po Skype, ale komunikuje i s firmami. Analyzuje CV. Pak posílají report firmám na lidi. Tedy na tři nejlepší a nejzajímavější. Popíšou je firmám a zařídí, aby se firma se stážistou spojila. Hodnotí hlavně osobnost uchazeče. Dále dělají selling, to

znamena, že prodávají firmám naše stážisty. Jednak berou firmy z databáze, ale i vyhledávají nové firmy. Když stážista přijede, dělají jim „Buddika“. Vyzvednou je na letišti, zařídí jim ubytování, bankovní účet, telefon a v průběhu stáže se o ně starají. Je potřeba kontrolovat, že je všechno ok.

8. V jakých situacích nováček výše zmíněné činnosti vykonává?

Vysvětlené viz. výše. Otázka při rozhovoru vynechána.

9. Jaké jsou hlavní odpovědnosti nováčka ve tvé oblasti?

Odpovídá za prodej našich stáží. Potřebujeme mít určitý počet firem, pro které stáže realizujeme, aby se naše pobočka uživila. Dále zodpovídají za to, že firmám doporučí kvalitní kandidáty, ze kterých si firmy vyberou. A pak i zodpovídají za to, že tady stážistovi nic nechybí a za to, že úspěšně reprezentují naši pobočku.

10. Co by měl člověk na této pozici znát a umět?

Měl by být **dobrý obchodník**. Umět **odhadnout lidi, pracovat s naším systémem a se Skype**. Nezbytné je, aby skvěle komunikoval i psal v **angličtině**. Musí umět **naslouchat potřebám** i firmy i uchazečů. Musí **rozpoznat určité vlastnosti** a dokázat **uchazeče uvolnit**. **Nesmí to být nervák a umět zodpovídat** za svou práci. Měl by umět **číst mezi řádky**. Také se nesmí bát **komunikace s úřady**. Neměl by se jen tak něčeho **zaleknout** a měl by se **vyznat ve smlouvách**.

11. Rozeberme výše zmíněné znalosti a dovednosti.

Jednou z nejdůležitější dovedností je **dobře prodávat naše služby**. **Nesmí se bát odmítnutí**. Při **pohovorech musí lidi odhadnout a samozřejmě pracovat s mailem a Skype**. **Angličtinu všichni používáme na denní bázi**. Když **komunikuje s firmami, musí rozpoznat, co chtějí**. **Nesmí být při prodeji našich služeb nervózní, jinak by nic neprodali**. A musí si uvědomit, že jsou za svou práci **zodpovědní a pokud ji nebudou dělat dobře, naše pobočka nebude mít peníze na fungování**.

12. Jaké povahové vlastnosti by nově přijatý člověk měl mít?

Určitě musí být **reprezentativní**, aby **dobře působil i na cizince i na firmy**. **Denně komunikuje, tak se nesmí bát mluvit a spolupracovat s cizinci**. **Přátelští jsme tady snad všichni**. Každý nováček by měl být **přátelský**, jinak bychom tu s ním **nevydrželi**. Musí být také **inteligentní**, abychom mu **nemuseli všechno složitě vysvětlovat**. A taky by měl být

samostatný a zodpovědný. Jo a nesmí to být rasista. Taký na úřadech je potřeba být trpělivý. A při komunikaci a prodeji firmám sebevědomý.

13. Rozeberme výše zmíněné povahové vlastnosti.

Vysvětlené viz. výše. Otázka při rozhovoru vynechána.

14. S kým nováček na dané pozici spolupracuje?

Pracuje asi se všemi, hlavně tedy s teamleaderem. Ted' jsem to já, takže VP. Ale všichni spolu komunikujeme. Třeba nikdo z naší oblasti nemůže vyzvednou stážistu na letišti, tak se domluvíme s někým jiným.

7.3 Příloha č. 3: Dotazník na určení potřebné úrovně jednotlivých kompetencí

Ahoj,

pro potřeby mé diplomové práce potřebuji určit potřebné úrovně jednotlivých kompetencí pro efektivní výkon práce nového člověka v tvé oblasti. Prosím, označ vždy u otázek, které jsou uvedeny níže, na jaké úrovni by měl tento člověk jednotlivé kompetence ovládat. Napiš číslo odpovídající úrovni, která si myslíš, že je pro danou kompetenci potřebná. Pozor na rozdílné škály u měkkých a tvrdých kompetencí.

Tabulka je rozdělena na měkké a tvrdé kompetence. Pro hodnocení měkkých kompetencí byly stanoveny úrovně takto:

1. Nezvládá
2. Zvládá s pomocí teamleadera
3. Zvládá očekávané situace
4. Zvládá i neočekávané situace
5. Zvládá na vynikající úrovni

Stanovené úrovně pro hodnocení tvrdých kompetencí byly:

1. Žádné povědomí
2. Základní povědomí
3. Běžná znalost
4. Nadprůměrná znalost
5. Hlubová znalost

Požadovaná úroveň kompetencí v oblastech iGT + iGV

Měkké kompetence		
Kompetence	Projevy chování	Požadovaná úroveň
Prezentační a komunikační dovednosti	vystupuje před posluchači sebevědomě, při prezentaci se nezadrhává	
	dovede pokládat otázky, díky kterým získá kvalitní odpovědi a přehled o uchazeči	
	dokáže nadchnout organizace pro spolupráci	
Interpersonální schopnosti	zvládá úspěšně řešit stresové události	
	zvládá číst mezi řádky, umí odhadnout i věci, které nejsou na první pohled úplně zřejmé	
	dokáže se vcítit do člověka a odhadnout ho	
Spolupráce	když nestíhá, dokáže předat část práce někomu jinému v týmu, nebojí se toho	
	pokud se něco nepovede celému týmu, nesvádí to na konkrétního člověka	
	je týmovým hráčem, dokáže komunikovat a spolupracovat s ostatními členy týmu	
Uspokojování potřeb spolupracujících organizací	je prozákaznický orientovaný, dokáže spolupracujícím organizacím doporučit vhodného stážistu	
	nenutí spolupracujícím organizacím nic za každou cenu, pokud vidí, že pro něj není stážista vhodný, nenabízí mu jej	
	naslouchá potřebám organizací a následně plní jejich přání a požadavky	
Samostatnost	vyhledává si aktivně práci, přichází s novými nápady	
	dokáže pracovat samostatně, nepotřebuje neustálou podporu od nadřízených	
Plánování a organizace práce	dokáže si rozvrhnout práci tak, aby ji plnil včas	
	umí včas odhadnout, že nedokáže práci splnit v daném časovém termínu	
	dokáže prioritizovat	

Otevřenost	dokáže s lidmi z jiných národů bez problémů spolupracovat	
	nemá předsudky vůči lidem jiných národů	
Integrita a udržitelné chování	vystupuje v souladu s názory a vizí organizace	
	je transparentní při rozhodování	
	plní sliby	
	svými rozhodnutími zohledňuje potřeby budoucích generací	
Tvrdé kompetence		
Kompetence	Projevy chování	Požadovaná úroveň
Způsobilost v anglickém jazyce	je schopen plynule využívat anglický jazyk minimálně na úrovni B2 a to jak v psaném, tak i mluveném projevu	
Právní povědomí	orientuje se ve smlouvách a úředních dokumentech, je schopen odhalit, pokud v nich není něco v pořádku	
Počítačová způsobilost	je schopen aktivně využívat všechny funkce interního systému	
	je schopen aktivně využívat Skype	
	je schopen využívat všechny Google služby	
	je aktivním uživatelem MS Office Excel a Word	

Pokud podle tebe ve výše zmíněné tabulce chybí některé kompetence, prosím, doplň je do tabulky níže.

Kompetence	Projevy chování	Požadovaná úroveň

7.4 Příloha č. 4: Udělení souhlasu viceprezidentů ke zpracování osobních údajů

Udělení souhlasu ke zpracování osobních údajů

Podle zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů, uděluji Kristýně Polenové souhlas se zpracováním svých osobních a citlivých údajů ke studijním a vědeckým účelům, poskytnutých v rozhovoru v rámci diplomové práce na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě, Centru školského managementu.

Dále také souhlasím s uveřejněním písemného přepisu svého rozhovoru a s uvedením mého jména a příjmení v diplomové práci Kristýny Polenové.

v Prazedne 1.10.2016

ANETA KUBIČKOVÁ *Kubičková*
.....
jméno, příjmení a podpis

Udělení souhlasu ke zpracování osobních údajů

Podle zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů, uděluji Kristýně Polenové souhlas se zpracováním svých osobních a citlivých údajů ke studijním a vědeckým účelům, poskytnutých v rozhovoru v rámci diplomové práce na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě, Centru školského managementu.

Dále také souhlasím s uveřejněním písemného přepisu svého rozhovoru a s uvedením mého jména a příjmení v diplomové práci Kristýny Polenové.

V dne
Kateřina *7.12.2016*

Kateřina Polenová
.....
jméno, příjmení a podpis

Udělení souhlasu ke zpracování osobních údajů

Podle zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů, uděluji Kristýně Polenové souhlas se zpracováním svých osobních a citlivých údajů ke studijním a vědeckým účelům, poskytnutých v rozhovoru v rámci diplomové práce na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě, Centru školského managementu.

Dále také souhlasím s uveřejněním písemného přepisu svého rozhovoru a s uvedením mého jména a příjmení v diplomové práci Kristýny Polenové.

V *Prace* dne *1.12.2016*

HANA JAHODSOVA
jméno, příjmení a podpis

Udělení souhlasu ke zpracování osobních údajů

Podle zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů, uděluji Kristýně Polenové souhlas se zpracováním svých osobních a citlivých údajů ke studijním a vědeckým účelům, poskytnutých v rozhovoru v rámci diplomové práce na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě, Centru školského managementu.

Dále také souhlasím s uveřejněním písemného přepisu svého rozhovoru a s uvedením mého jména a příjmení v diplomové práci Kristýny Polenové.

V PRAZE dne 1.12.2016

MARKÉTA BOŠÁKOVÁ
.....
jméno, příjmení a podpis

7.5 Příloha č. 5: Souhlas s uvedením názvu společnosti v diplomové práci

SOUHLAS O UVEDENÍ NÁZVU SPOLEČNOSTI V DIPLOMOVÉ PRÁCI

Diplomová práce na téma: Kompetenční model jako nástroj pro tvorbu systematického vzdělávání ve studentské organizaci


Výzkum probíhal pro účely zpracování diplomové práce vedené na Univerzitě Karlově, Pedagogické fakultě, Centru školského managementu. Autorka diplomové práce je Kristýna Polenová.

„Jako současný prezident pobočky AIESEC ČZU souhlasím s explicitním použitím názvu společnosti AIESEC ČZU pro zpracování diplomové práce, jenž bude použit ve všech částech této práce.“

V PRAZE dne 1.12.2016



AIESEC ČZU Praha
Kamýcká 129, 16521 Praha 6-Suchbát
IČ: 865 95 512, DIČ: CZ 865 95 512

JAN ŠKUBA 

jméno, příjmení a podpis