

Masarykova univerzita
Ekonomicko-správní fakulta
Studijní obor: Hospodářská politika



VYTVOŘENÍ SYSTÉMU PRO ROZVOJ MANAŽERSKÝCH DOVEDNOSTÍ NA ZÁKLADĚ ROZBORU EFEKTIVITY ROZVOJE V KONKRÉTNÍCH PODNICÍCH

Creating of a system for the development of managerial
skills based on the efficiency of development in specific
companies analysis

Diplomová práce

Vedoucí práce:
Mgr. Ing. Jakub Procházka, Ph.D.

Autor:
Jindřich ANDĚRA

Brno, 2014

Katedra podnikového hospodářství

Akademický rok 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Pro: **ANDĚRA Jindřich**

Obor: **Podniková ekonomika a management**

Název tématu: **VYTVOŘENÍ SYSTÉMU PRO ROZVOJ
MANAŽERSKÝCH DOVEDNOSTÍ NA ZÁKLADĚ
ROZBORU EFEKTIVITY ROZVOJE V KONKRÉTNÍCH
PODNICÍCH**

**Creating of a system for the development of managerial
skills based on the efficiency of development in specific
companies analysis.**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl práce:

Analyzovat a zhodnotit rozvoj a efektivitu manažerských dovedností ve vybraných podnicích a porovnání s metodami použitými v organizacích zaměřených na rozvoj manažerských dovedností. Na základě zjištěných požadavků navrhnout a vytvořit systém pro rozvoj manažerských dovedností z praktického hlediska a se zaměřením na vybrané klíčové manažerské dovednosti.

Postup práce a použité metody:

Teoretická část: 1, Management a osobnost manažera 2, Jednotlivé typy manažerských dovedností 3, Způsoby rozvoje manažerských dovedností a vzdělávání manažerů 4, Vliv manažerských dovedností na efektivitu podniku. Praktická část: 1) Charakteristiky podniků a organizací, 2) Charakteristika rozvoje manažerských dovedností a vzdělávání v podnicích a organizacích, 3) Metodika (rozhovor, analýza vnitropodnikových informací), 4) Analýza a vyhodnocení rozvíjení manažerských dovedností v podnicích, 5) Srovnání s metodikou organizace zaměřené na rozvoj manažerských dovedností, 6) Vypracování systému pro rozvoj manažerských dovedností z praktického hlediska.

Rozsah grafických prací:

dle pokynů vedoucího práce

Rozsah práce bez příloh:

60 – 80 stran

Seznam odborné literatury:

- FAERBER, Y., STÖWE, CH. *Vedení lidí v praxi: zlepšete své manažerské dovednosti*. Praha : Grada, 2007. 152 s. ISBN 978-80-247-2009-8.
- GALLWEY, W. *Inner game pro manažery: tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. 2. dopl. vyd. Praha: Management Press, 2010. 258 s. ISBN 9788072612130.
- JAROŠOVÁ, E. a kol. *Trénink sociálních a manažerských dovedností: metodický průvodce*. Praha: Management Press, 2001. 221 s. ISBN: 8072610481.
- JAY, R., TEMPLAR, R. *velká kniha manažerských dovedností*. Překlad Viktor Faktor. Praha: Grada, 2006. 514 s. ISBN: 80-247-1279-2.
- KHELEROVÁ, Vladimíra. *Komunikační a obchodní dovednosti manažera*. 1. vyd. Praha: Grada, 1999. 119 s. ISBN 8071693758.
- KOVÁCS, Jan. *Manažerské dovednosti*. 1. vyd. Ostrava: Vysoká škola báňská. Technická univerzita, 2007. 206 s. ISBN 9788024814230.
- LEPILOVÁ, Květuše. *Přesvědčivá komunikace manažera: jak úspěšně vystupovat v obchodním styku i ve společnosti: vytvořte si image a styl jednání*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008. 208 s. ISBN 9788025121474.
- PROKOPENKO, Joseph; KUBR, Milan. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 1996. 631 s. ISBN 8071692506.
- SUCHÝ, J.; NÁHLOVSKÝ, P. *Koučování v manažerské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 128 s. ISBN 978-80-247-1692-3.
- ŠULEŘ, Oldřich. *5 rolí manažera a jak je profesionálně zvládnout*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2008. 240 s. ISBN 9788025123164.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Ing. Jakub Procházka

Datum zadání diplomové práce:

6. 12. 2012

Termín odevzdání diplomové práce a vložení do IS je uveden v platném harmonogramu akademického roku.

.....
vedoucí katedry

.....
děkan

V Brně dne 6. 12. 2012

Jméno a příjmení autora: Jindřich Anděra
Název diplomové práce: Vytvoření systému pro rozvoj manažerských dovedností na základě rozboru efektivity rozvoje v konkrétních podnicích
Název práce v angličtině: Creating of a system for the development of managerial skills based on the efficiency of development in specific companies analysis
Katedra: Katedra podnikového hospodářství
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Ing. Jakub Procházka, Ph. D.
Rok obhajoby: 2014

Anotace

Cílem práce je analýza současného systému vzdělávání ve společnosti Red Hat Czech s.r.o. a zhodnocení rozvoje manažerských dovedností v podniku s ohledem na to, jak dovednosti přispívají k efektivitě. Na základě analýzy navrhnout doporučení pro systém rozvoje manažerských dovedností v podniku se zaměřením na vybrané klíčové manažerské dovednosti. V teoretické části práce na základě odborných zdrojů vymezují kompetence a vzdělávání za pomoci kompetencí. Taktéž zde představují formy vzdělávání a jeho vyhodnocování. Praktická část aplikuje teoretické poznatky na současnou situaci ve vzdělávání v brněnské pobočce Red Hat. V závěrečné části jsou formulována doporučení pro Red Hat na základě zjištěných informací.

Annotation

The aim of this thesis is to analyze the current system/ state of education in the company Red Hat Czech Ltd. and to evaluate the development of managerial skills in the company regarding the way these skills contribute to efficiency of employees. Then based on this analysis I am supposed to suggest a system of development in managerial skills for the company with focus on our key selected managerial skills. In theoretical part of my thesis. I define competencies and trainings/ education based on those competencies. I also introduce different forms of education and its evaluation. In the practical part I apply theoretical knowledge on current state of education in local branch of Red Hat situated in Brno. The final part consists of suggestions for the company based on my gathered information.

Klíčová slova

Management, competence, kompetenční model, assessment centrum, 360° zpětná vazba, rozvoj, vzdělávání

Keywords

Management, competency, competency model, assessment centrum, 360° feedback, development, education

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Vytvoření systému pro rozvoj manažerských dovedností na základě rozboru efektivity rozvoje v konkrétních podnicích* vypracoval samostatně pod vedením Mgr. Ing. Jakuba Procházky, Ph.D. a uvedl v ní všechny použité literární a jiné odborné zdroje v souladu s právními předpisy, vnitřními předpisy Masarykovy univerzity a vnitřními akty řízení Masarykovy univerzity a Ekonomicko-správní fakulty MU.

V Brně dne 5.1.2014

.....
vlastnoruční podpis autora

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Ing. Jakubovi Procházkovi, Ph.D. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této diplomové práce. Dále děkuji firmě Red Hat Czech za poskytnuté informace

1 Obsah

1	Obsah.....	7
2	Úvod	9
3	Manažerské kompetence (dovednosti) a jejich dělení.....	11
3.1	Vymezení pojmu kompetence.....	11
3.2	Komponenty manažerských kompetencí	13
3.3	Členění manažerských kompetencí.....	15
4	Manažerské dovednosti jako faktor efektivity manažera	19
4.1	Kompetenční modely	19
5	Měření úrovně manažerských kompetencí.....	26
5.1	Přístupy k měření manažerských kompetencí.....	26
5.2	Hammondova matice kognitivního kontinua	27
5.3	Přehledná matice hodnotících metod	28
5.4	Assessment (Development) centrum	30
5.5	360° zpětná vazba	33
6	Rozvoj manažerských dovedností	35
6.1	Vzdělávání a rozvoj.....	35
6.2	Čtyři fáze procesu vzdělávání	36
6.3	Metody vzdělávání	39
7	Kritéria pro posuzování rozvoje manažerských dovedností.....	43
7.1	Vyhodnocování a měření efektivnosti vzdělávání	43
7.2	Kirkpatrickův model	43
7.3	Efektivní vzdělávání.....	44
8	Shrnutí teoretické části	46
9	Charakteristika podniku.....	47
9.1	Popis podniku.....	47
9.2	Podniková kultura	48
9.3	Organizační struktura.....	50

10	Manažerské kompetence v podniku	52
10.1	Kompetence v Red Hat	52
10.2	Kompetenční model	53
11	Měření kompetencí.....	57
11.1	Development centrum	58
11.1.2	Hodnotící stupnice Development centra.....	59
12	Rozvoj manažerských kompetencí v podniku.....	60
12.1	Aktuální podoba rozvoje manažerských dovedností v Red Hat	60
12.1.1	Red Hat University	61
12.2	Rozvoj manažerských dovedností v Red Hat Czech	66
13	Vzdělávací programy vedení v podniku.....	68
13.1	Rozvojové programy pro management.....	68
13.2	Samostatná školení rozvíjející manažerské dovednosti.....	69
14	Analýza rozvoje manažerských kompetencí	71
15	Formulace doporučení	75
16	Závěr.....	78
17	Bibliografie.....	80
18	Seznam obrázků	83
19	Seznam tabulek.....	84
20	Seznam příloh.....	85

2 Úvod

Současné podniky hledají způsoby jak se udržet ve velmi dynamickém a vysoce konkurenčním prostředí. Většina podniků se snaží získat tu pravou konkurenční výhodu v lidském kapitálu. Dochází k výraznému nárůstu podnikání ve službách, vzrůstá trend outsourcingu.

Právě lidský faktor podnikání je v současné době pro podnik jeden z nejnákladnějších. Zároveň tvoří největší hodnotu podniku a může výrazně ovlivnit příjmy podniku. Je to důsledek globalizace současného světa a lehkého přístupu ke vzdělávání, které pak vedou k tomu, že podnik hledá u svých zaměstnanců jiné kvality než pouhé diplomy. Z toho důvodu dochází k nemalým investicím do výběrových procesů, majících za úkol hledat lidi s profilem pro podnik výhodným a s těmi správnými kompetencemi.

A právě práce s kompetencemi ovlivňuje nejen jedince, ale i podnik. V případě jedince vede k jeho vyšším výkonům, efektivnější práci a výhodě na trhu práce. Pro podnik to přináší výhody právě ve výkonnějším a efektivnějším zaměstnanci a z toho vznikající výhody. Podnik má velkou škálu možností, jak s těmito kompetencemi pracovat, neboť jej to může velmi finančně zatížit. Musí proto s rozvojem kompetencí nakládat obezřetně a také efektivně. Největší vliv pak rozvoj kompetencí má na manažerské pozice.

Právě u zaměstnanců na manažerských pozicích, kde kompetence mají dopad na práci s lidmi, hlavně s podřízenými, může efektivní rozvoj vést nejen k zefektivnění práce, ale k vyššímu výkonu. Kompetence mohou ovlivňovat manažerovu schopnost vést lidi, motivovat je k lepším pracovním výstupům, ale také zlepšovat schopnosti, poskytovat hodnocení a zpětnou vazbu, nebo řídit projekty a rozhodovat v krizových situacích.

Cílem této práce je analyzovat a zhodnotit na základě literatury rozvoj manažerských dovedností v podniku s ohledem na to, jak dovednosti přispívají k efektivitě. Na základě analýzy navrhnout doporučení pro systém rozvoje manažerských dovedností v podniku se zaměřením na vybrané klíčové manažerské dovednosti.

První část práce je zaměřena na rozbor teoretické stránky manažerských kompetencí a jejich rozvoje. Tato část tvoří teoretický podklad pro vypracování praktické části. Důraz je kladen na manažerskou kompetenci jako faktor efektivity a využití kompetence v rozvoji. Zde se

podíváme i na možné dělení manažerských kompetencí a s tím spojené kompetenční modely, které poté podnik využívá při práci s kompetencemi.

Praktická část této diplomové práce je zaměřena na konkrétní podnik a jeho aktuální situaci v rozvoji manažerských kompetencí. Popisuji zde podnik Red Hat a jeho aktuální situaci včetně vize a podnikové kultury a struktury, která má dopad na podobu a formu vzdělávání. Rozeberu aktuální kompetenční model a současnou podobu vzdělávání, zaměřím se na konkrétní fungování vzdělávání na brněnské pobočce. Na základě rozhovorů zhodnotím, jak efektivní je aktuální vzdělávání a jak jeho dopad hodnotí aktuální zaměstnanci.

Závěrem práce budou mnou navržená doporučení pro aktuální systém vzdělávání na brněnské pobočce Red Hat, která by měla vést k vyšší měřitelnosti efektivity rozvoje manažerských kompetencí a k samotnému zefektivnění.

3 Manažerské kompetence (dovednosti) a jejich dělení

Pro jednoznačnější pochopení tématu se hned v úvodní kapitole zaměříme na kompetence samotné. Blíže se podíváme na vymezení pojmu manažerské kompetence, a co je pod tímto pojmem chápáno. Definujeme si klíčové pojmy a co je pro podnik tzv. „klíčová kompetence“. Dále si podrobněji rozebereme jednotlivé součásti manažerských kompetencí a propojení s osobou manažera. Tyto informace nám poskytnou podklad pro rozdělní a popis základních druhů manažerských kompetencí.

Cílem kapitoly je nastolení základních pojmů v rámci manažerských dovedností a seznámení s druhy manažerských dovedností. Tyto pojmy nám následně ulehčí orientaci v praktické části práce.

3.1 Vymezení pojmu kompetence

Mezi první známé využití kompetencí se řadí vyšetřování FBI v 70. letech 20. století, kdy kriminalisté přešli z psychologického profilování na profilování behaviorální. Bylo prokázáno řadou výzkumů, že pro odlišení osoby není podstatná osobnost pachatelů, kteří se kriminálního činu dopustili, od osob, které se činu nedopustily. Kriminalisté se tudíž začali zaměřovat na to, co pachatel musí „umět“ aby mohl spáchat trestný čin. (Hroník, 2007) Přestože nedošlo k použití termínu „kompetence“ jako takového, bylo možné vypořádat podobnosti mezi činností kriminalistů a současnými technikami využívanými v HR.

První případ využití termínu kompetence můžeme najít v článku z roku 1973 od Davida McClellanda, který v něm vyzývá zaměstnavatele, aby při náboru nových zaměstnanců brali v úvahu kompetence namísto inteligence. Tímto článkem započala změna myšlení v personalistice, která do té doby posuzovala pracovní úspěšnost na základě inteligenčních testů.

První, který předvedl definici kompetence jako takové a také nastavil první kompetenční modely, je uváděn Boyatzis (1982). Ve své publikaci *The competent manager* definuje manažerskou kompetenci jako základní rys, který jedinci umožňuje podávat vynikající výkon ve své pozici či situaci. Tímto staví kompetenci na úroveň vlastností (rysů) a poukazuje tím na jejich nezávislost na situaci (Boyatzis, 1982).

V manažerských strategiích a literatuře devadesátých let poté převládl koncept kompetencí. Snaží se nastavit koherentní teorii a užití termínu kompetence, zároveň přináší definici

klíčové kompetence. (Le Deist, Winterton, 2005). Dochází však k převzetí termínu kompetence k ovládání konceptů a dochází k teoretickým zmatkům, které brání praktickému využití (Norris, 1991). Competence je označena jako „Fuzzy concept“ a uznávána jako „užitečný termín, přemostřující mezeru mezi vzděláním a požadavky pro práci (Boon, Klink, 2002, s. 6)“.

V současnosti je mnohem častěji chápána jako schopnost dokončit určitý úkol a vytvářet reálné výsledky, nebo jako schopnost realizovat určité vzorce chování (Whiddett, Hollyford, 2006). Hroník kompetenci definuje jako: „Kompetence je trs znalostí, dovedností a zkušeností, ale i vlastností, který se projevuje v určitém úseku chování (vzorek chování). Nelze však říci, že v dané kompetenci má být tolik procent určité vlastnosti, tolik procent dovedností atd. (Hroník, 2007, s. 274)“

Osobně souhlasím s „Fuzzy concept“, který také v současnosti poukazuje na celkovou neurčitost konceptu kompetencí, a na přílišnou náročnost na přesnou definici. Můj názor na vymezení kompetencí se však se však shoduje s Burgoynem (1988), který ve své práci odlišuje termíny „být kompetentní“ a „mít kompetence“. Zatímco první termín značí „splnění pracovních požadavků“, druhý termín již označuje „potřebné vlastnosti pro kompetentní jednání“.

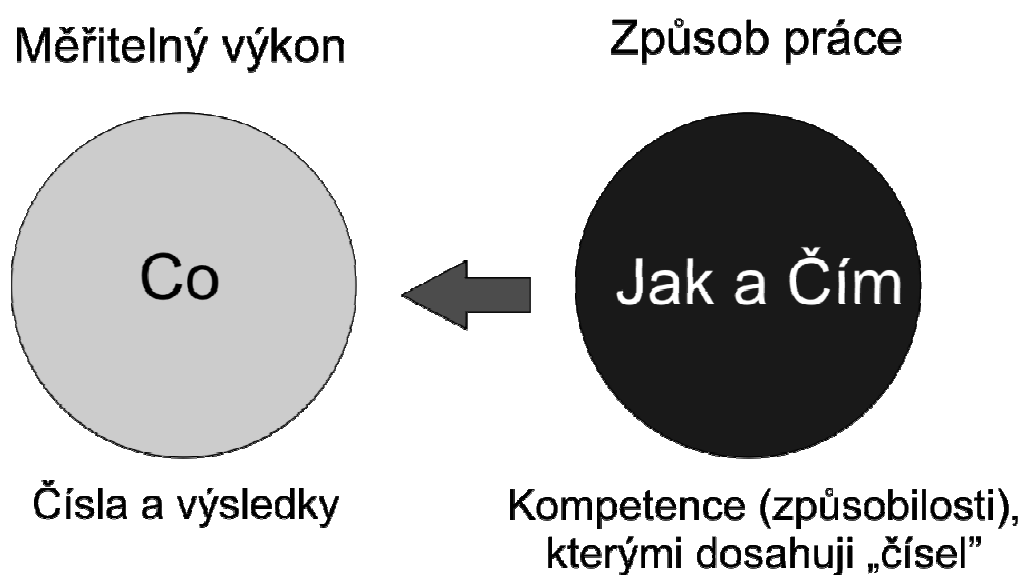
V devadesátých letech dvacátého století (jak jsem se již zmínil), byla hlavním tématem „klíčová kompetence“, na kterou se poukazovalo jako na klíčový zdroj organizace, schopný zajistit konkurenční výhodu (Le Deist, Winterton, 2005). Klíčovou kompetenci můžeme definovat i jako: „kolektivní učení v organizaci, speciálně pak jako dovednost koordinovat rozličné produkční dovednosti a schopnost zapojit vícero technologických proudů“ (Pralhad, Hamel, 1990, s. 82). Klíčové kompetence jsou kompetence, které jsou pro podnik specifické, a pro jednotlivé podniky jsou odlišné tak, aby podniku dodaly konkurenční výhodu (Bergenhengouwen, 1996). Identifikace a popis těchto klíčových dovedností jsou pro podnik podstatné při vytváření vhodného kompetenčního modelu. (Čmiel, 2011).

Generické kompetence nedosahují takové rozmanitosti. Jedná se o kompetence, které jsou nezávislé na konkrétní pozici, kterou jedinec vykonává. Generické kompetence jsou pak i nezávislé na konkrétním podniku a mohou tak být využívány univerzálně. Přílišné upřednostňování rozvoje generických kompetencí u manažera může hlavně u menších firem podkopat procesy, které by jinak mohly vést k úspěchu (Thompson, 1996).

3.2 Komponenty manažerských kompetencí

Přestože jsme si v předchozí části práce ukázali, že definice manažerských kompetencí je velice různorodá, tak většina definicí se shoduje, že kompetence obsahují určité vlastnosti, znalosti, dovednosti, atd. Mimo jiné za pomoci těchto složek definuje Hroník (2007) kompetence. Uvádí, že kompetence jsou pozorovatelné způsoby, které vedou k dosažení efektivních výkonů.

Obrázek 1: Vztah výsledků a kompetencí



Zdroj: Hroník, 2007, str. 273

Kompetence tudíž představují to, JAK se k výsledku dostáváme. Lze poukázat na fakt, že nás již nezajímá, čeho bylo dosaženo, ale jak toho bylo dosaženo. Zároveň je tímto předpokládán vztah mezi výsledkem a způsobem dosažení. (Hroník, 2007). Když si tento vztah převedeme na osobu manažera, můžeme vidět změnu v tom, co se u manažera sleduje. Při formulování rolí manažera se tak klade větší důraz na to, jaké by měl mít vlastnosti, před ideální osobností manažera. (Mintzberg, 1973). Neboť jeho vlastnosti jsou tím, s čím se dá pracovat, s nimiž se dá něčeho dosáhnout, zatímco jeho osobnost je již výsledek.

Na základě toho, že podstatnou součástí kompetencí jsou vlastnosti (rysy), získává velmi výrazný vliv teorie rysů. Ta se snaží jednotlivé vlastnosti minimalizovat a specifikovat do té míry, že jsou navzájem oddělené a tím určuje základní, definitivní, stavební kameny

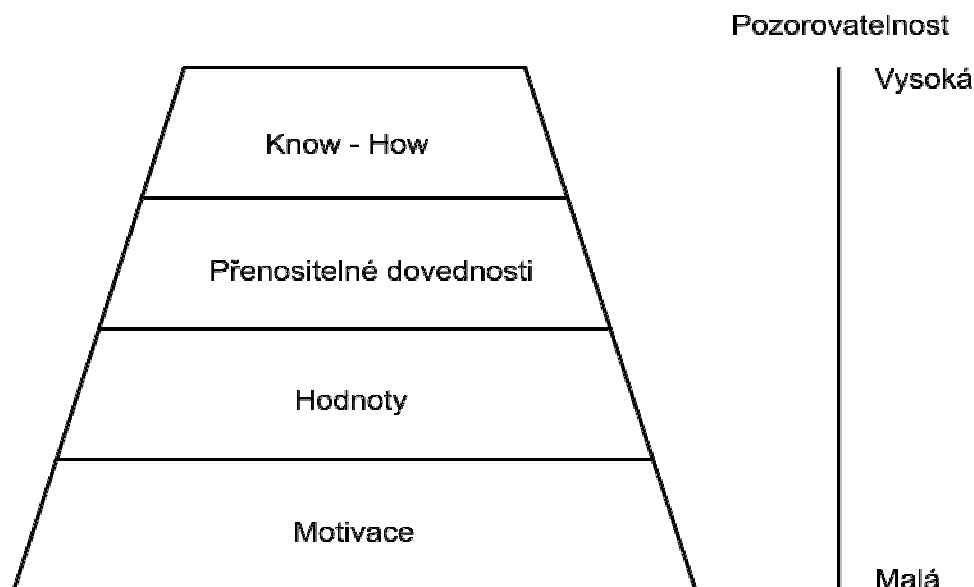
úspěšných manažerů a vůdců. Teorie stojí na přístupu, že osoba své vlastnosti, které jsou klíčové pro výsledný charakter, uplatňuje nezávisle na situaci a roli. (Hroník, 2007)

Kompetence, jakožto pojem širší, tedy fungují na principu vzájemného překrývání jednotlivých kompetencí. To zároveň poukazuje na blízkost jednotlivých vlastností, či přímo na jejich provázanost, nelze činit jednu bez přispění druhé. Rysový přístup tudíž až příliš zjednodušuje a lze ho označit za zastaralý, hlavně kvůli jeho snaze určit jediný správný model ideálního manažera. Což je kritizováno jak Mintzbergem (1973) tak i Hroníkem (2007). Je jimi poukazováno na vícero způsobů, jak dosáhnout stejného cíle.

Spencer a Spencer (1993) přináší architekturu individuální kompetence, která kompetenci ukazuje jako sérii vrstev, kde pouze vrchní vrstvy můžeme pozorovat v chování osoby a ostatní vrstvy nelze pozorovat, tzv. ledovcový model. První vrstvy ledovce reprezentují pozorovatelné dovednosti a znalosti, které mají vztah k úkolu a práci, mohou být naučeny. V druhé vrstvě se nachází dovednosti, které nemají přímý vztah k práci a mohou být využívány v různých situacích. Třetí vrstva obsahuje osobní hodnoty a morálku, která je očekávána společností nebo organizací a v poslední vrstvě najdeme osobní charakteristiky, motivaci, pragmatismus, atd.

14

Obrázek 2: Ledovcový model



Zdroj: Spencer a Spencer, 1993

3.3 Členění manažerských kompetencí

Po vymezení pojmu a součástí kompetencí si rozebereme jejich členění. Znalost členění kompetencí nám pomáhá identifikovat, jestli kompetence jsou správné pro dané role a které vlastnosti mají popisovat. Později nám znalost členění pomůže v popisu rozvoje manažerských kompetencí a sledování konkrétního případu v praktické části této práce.

Členění manažerských kompetencí úzce souvisí s dělením funkcí managementu. Mezi první a nejvíce využívané se řadilo dělení manažerských funkcí dle Henry Fayola (1949). Fayol dělí manažerské funkce na plánovací, organizační, příkazovací, koordinační a kontrolní. Tento klasický koncept vydržel až do poloviny 70. let, kdy se objevila třibodová typologie mezilidských, informačních a rozhodovacích rolí (Mintzberg, 1975). Mintzbergova typologie přitáhla všeobecnou pozornost a kritiku pro její nedostatečné empirické potvrzení (Carroll, Gillen, 1987).

Na základě tohoto dělení manažerských rolí se postupně začalo vytvářet dělení manažerských kompetencí, které mělo podporovat právě tyto role. Dle Hroníka v základě dělíme manažerské kompetence na dva druhy. Technické (tvrdé kompetence) a behaviorální (měkké kompetence). Ty dále dělí na pět subsystémů: osobnost, kompetence manažerské technologie, sociálně-psychologické kompetence, oborové know-how, manažerská vize. Pro nás je však více podstatné novější členění na:

1. Funkční kompetence
2. Business kompetence
3. Behaviorální kompetence

Zdánlivě se tedy nijak výrazně neliší od předchozích dělení, ale jak si ukážeme na následujících příkladech, je toto členění podobné i dílům jiných autorů a začíná se více prosazovat (Hroník, 2007).

I když většina členění kompetencí je velice podobná dříve zmíněnému členění, najdeme výjimky, které člení manažerské kompetence dle jiných kritérií. Oleksynovo (2008) členění je založeno na důležitosti kompetence na pracovišti. Člení je do tří skupin, od klíčových kompetencí po kompetence užitečné, ale ne nezbytné. I když jsou tato členění zajímavá, dle mého názoru nemají praktické využití.

Když se vrátíme k členění na tři hlavní kategorie (funkční, business, behaviorální kompetence), můžeme najít další podobná členění. Katz (1974) dělil manažerské dovednosti

na tři skupiny, a to technické, lidské a abstraktní. Waters (1980) pak pro potřeby rozvoje manažerských dovedností vytváří soustavu manažerských dovedností (Managerial skills framework), jehož výsledkem jsou tři skupiny manažerských dovedností: praktické, kontextové a přehledové. K nim se řadí ještě moudrost.

Když se zaměříme na USA a Velkou Británii v nedávné době, najdeme vícerozměrnou soustavu, která nahradila původní jednodušší nedostatečné modely. Zde nalézáme dělení do čtyř skupin:

- Kognitivní kompetence – schopnost přemýšlet a pracovat s vědomostmi, které člověk získá zkušeností, nebo v rámci rozhodovacího procesu
- Funkční kompetence – dovednosti a know-how
- Sociální (behaviorální) kompetence
- Meta-kompetence – schopnost pracovat s nejistotou a schopnost učit se

Vzájemnou propojenost těchto čtyř skupin můžeme vidět v následující soustavě (Le Deist, Winterton, 2005).

Obrázek 3: Typologie kompetencí

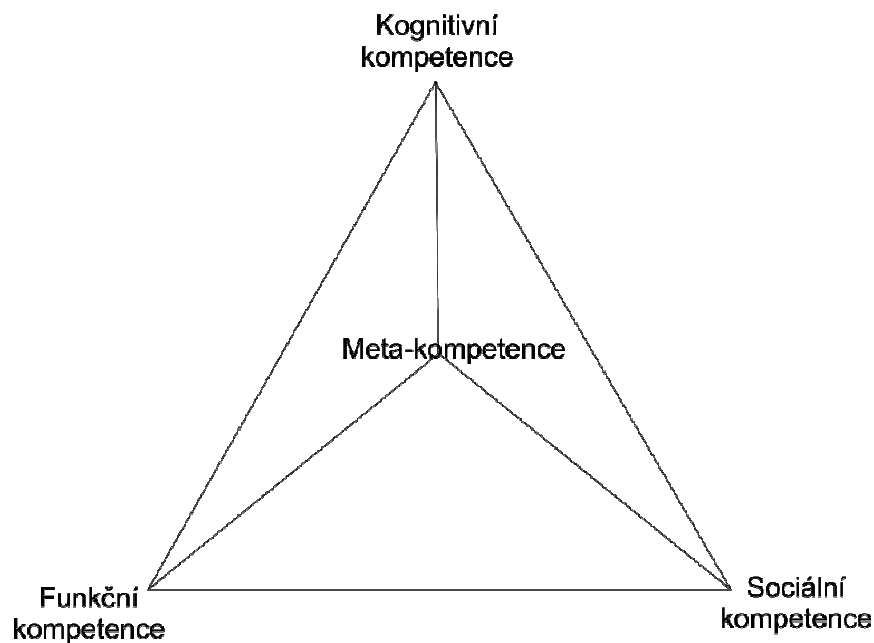
	Pracovní	Osobnostní
Pojmový	Kognitivní kompetence	Meta-kompetence
Operační	Funkční kompetence	Sociální kompetence

Zdroj: Le Deist, Winterton, 2005

K holistickému přístupu se ale více hodí znázornění formou čtyřstěnu, který lépe reprezentuje celkovou propojenost a v praxi nereálné oddělení jednotlivých složek. Vícerozměrný holistický přístup ke kompetencím se stává rozšířenějším i díky jeho využití při popisu

spojitosti mezi formálním vzděláváním a učením se skrze zkušenosti, za účelem zlepšování profesní kompetence (Le Deist, Winterton, 2005).

Obrázek 4: Holistický model kompetencí



Zdroj: Le Deist, Winterton, 2005

Detailnější dělení přináší teprve nedávno Dainty (2005). Na základě průzkumů z Hong Kong Management Development Centra dělí manažerské dovednosti do 11 skupin, kterým by měly odpovídat široká spektra manažerských pozic.

Kategorie kompetencí dle Daintyho jsou:

- Leadership
- Vytváření kontaktů
- Formování týmu
- Součást týmu
- Zájem o výsledky

- Osobnostní růst
- Podnikavé myšlení
- Rozhodování
- Zájem o zákazníky

4 Manažerské dovednosti jako faktor efektivity manažera

V předchozí kapitole jsem rozebral, z čeho se skládají manažerské kompetence a dle čeho je můžeme dělit. Tyto formy dělení nám pak mohou pomoci určit vhodné kompetence pro rozvoj kompetencí v podniku. Když jsem ukázal, podle čeho se kompetence dělí, může určit vhodný nástroj pro jejich sledování u konkrétního manažera. To mi v konečné podobě pomůže osvětlit, jak určit pro podnik ty nejvhodnější. Ukážeme si odlišné přístupy k určování vhodných kompetencí pro manažera dle podnikové strategie a konkrétní modely manažerských kompetencí.

Cílem kapitoly je tedy ukázat si, jak vytvořit vhodný model manažerských kompetencí pro daný podnik.

4.1 Kompetenční modely

Výzkumy Spencer a Spencer (1993) a Seligman (1991) z počátku devadesátých let poukazují na to, že kompetence, které se vztahují na výkony na pracovišti, prokazují pozitivní vliv přímo na sledované prvky, nelze však u všech pracovních pozic najít jednoduchá měřitelná kritéria pro sledování výkonu a kompetencí. Většina firem se z tohoto důvodu zaměřovala na dovednostní a znalostní kompetence, které jsou i snadněji zlepšitelné (Spencer, Spencer, 1993). Celkově však kompetence v práci nejsou pouze znalosti, dovednosti a výkonnostní vlastnosti, ale i jiné méně uchopitelné atributy jako vůle, cílevědomost, atd. Ty jsou ovlivněny vlastnostmi konkrétní organizace a jsou proto vytvářeny kompetenční modely, které jsou vázány na konkrétní podnikové role a pomáhají v rozvoji konkrétních kompetencí (Vazirani, 2010).

Jak bylo poukázáno, tak kompetence představují způsob, jak se dostáváme k výsledku. Jinými slovy : jedná se o cestu, kterou je dosahován výkon. Čistý MBO¹ nedává podniku prostor pro vhodnou zpětnou vazbu, v zájmu jsou pouze výsledky, ale kompetence jsou věc ovlivnitelná i v průběhu. Chce-li podnik dosáhnout efektivnosti, musí využít kombinaci MBO a MBC² (Hroník, 2007).

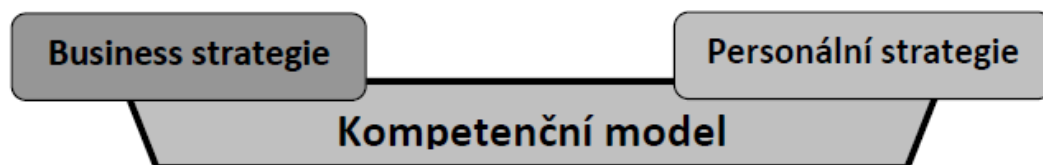
„Efektivní manažer řídí druhé pomocí cílů (MBO) a zároveň podle kompetencí (MBC). Oba způsoby jsou pro úspěšnou manažerskou praxi neoddělitelné“ (Hroník, 2007, s. 62)

¹ MBO – Management by objectives, řízení skrze cíle

² MBC – Management by competences, řízení skrze kompetence

Kompetenční model tak slouží k definici požadavků na odpovídajícího manažera či pracovníka. Typický model je definován jako abstrakce reality za účelem pochopení a zároveň zjednodušení reality, přesto však zachycuje základní charakteristiky. Kompetenční model je nástroj, který slouží k popisu a identifikaci kompetencí potřebných pro zastávání určité role v rámci podniku. Jedná se tedy o behaviorální popis práce, který musí být definován každou pracovní funkcí a pozicí (Fogg, 1999). Hroník (2007), poukazuje na nutnost navazovat na kompetence podniku a jeho strategie, tak i na jednotlivé činnosti cílené osoby. Kompetenční model by se tak dal považovat za jakýsi most mezi business strategií a personální strategií. Kompetenční model slouží k praktickému vyjádření tohoto propojení a definuje chtěné chování pracovníků (Hroník, 2007). V podobném smyslu se vyjadřuje i Dubois (1993), který o kompetenčních modelech mluví jako o „lepidle“, které je nezbytné mezi jednotlivými prvky podnikových lidských zdrojů. To by mělo vést k tomu, že se sjednotí podnikový přístup k systému řízení lidských zdrojů. Kompetenční modely tak pomáhají koordinovat přístup k návrhu jednotlivých prvků řízení lidských zdrojů. Případné investice do rozvoje kompetenčních modelů přináší rozsáhlé benefity (Vazinari, 2010).

Obrázek 5: Kompetenční model jako most



Zdroj: Hroník, 2007, s.68

Jak na tomto místě vidíme a ukázali jsme si dříve v práci, konkrétní kompetence jsou individuální u každého podniku a každé pozice. To přímo prokazuje, že i kompetenční modely jsou individuální, přestože existuje řada univerzálnějších kompetenčních modelů. Boyatzi (1982), který jako první využívá kompetenční přístup, definuje model pomocí následujících bodů:

- Užívání mocenského vlivu
- Přiměřené sebehodnocení
- Pozitivní naladění
- Spontánnost
- Logické myšlení

- Speciální znalosti a dovednosti
- Schopnost přispívat k rozvoji pracovníků

Tento model je přímou ukázkou plošného univerzálního modelu. Ty jsou tvořeny na základě mnoha odborných výzkumů ve snaze vytvořit unifikovanou sadu kompetencí, které by měly být platné napříč podniky a odvětvími. Dochází spíše k vytvoření seznamu úkolů, které by měl manažer splňovat, které však splňuje všechny pouze výjimečně a většinou dochází k tomu, že manažer je lepší pouze v určité sadě kompetencí (Hroník, 2007). Další generický model přinesli Belz a Siegrist (2001), kteří vytvořili model s šesti obecně definovanými kompetencemi:

- Komunikační kompetence
- Kompetence na řešení problémů a kreativitu
- Výkonnostní kompetence
- Kompetence k učení se
- Kompetence k přijímání zodpovědnosti
- Hodnotící kompetence

Hroník nevýhody univerzálních (generických) modelů shrnuje do tří hlavních bodů:

- **Postup a přístup podobný rysovému východisku** - snaha vytvořit obecně platný kompetenční model může vést k rysovém přístupu, kdy nebude promítnuto vzájemné ovlivnění jednotlivých kompetencí a bude také méně cílit na potřeby konkrétního odvětví
- **Nepropojenost se strategií společnosti** – takto vytvořený kompetenční model nemůže vést k rozvoji klíčových kompetencí, které jsou spjité s podnikovou strategií
- **Uživatelská nesnadnost** – model s velkým množstvím kompetencí vede k neschopnosti s ním pracovat jako celkem a dává prostor pro odlišné chápání jednotlivých kompetencí

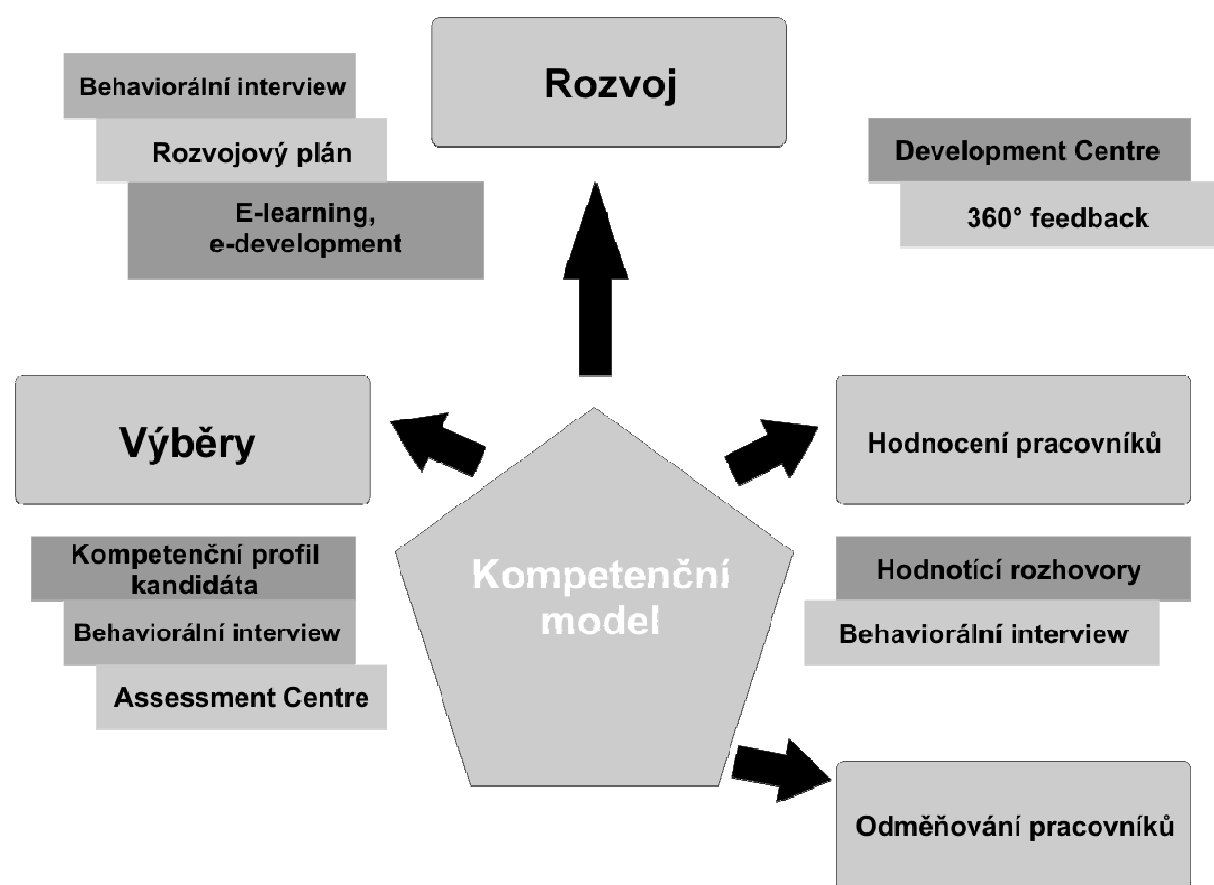
Naopak funkční model Hroník popisuje jako propojující, uživatelsky příjemný, jednotný, široce využitelný a sdílený. Od těchto vlastností se odvíjí i to, že kompetenční model funguje jako jednotící prvek mezi personalisty a manažery, i když je to hlavní nástroj manažera. Dává jim jednotný pohled na vyžadované kompetence od pracovníka a jakým způsobem by měly

být v konkrétních situacích projevovány. Na tento výhodný nástroj pro sjednocování poukazují i ostatní autoři (Vazirani, 2001, Kanaga, 2007).

Shippman (2000) poukazuje na to, že funkční kompetenční model by měl být složen ze 7 až 9 kompetencí. To potvrzují i výzkumy v podnicích (Pickett, 1998), které dokládají, že většina modelů pracuje s maximálně 9 kompetencemi.

Pokud je kompetenční model funkční, lze ho využívat k řízení výkonnosti a rozvoji patřičných kompetencí. Kompetenční model by měl obsahovat potřebná kritéria pro identifikaci potřeb a mezer v rozvoji. Zároveň slouží k následnému vyhodnocování efektivity rozvoje. V současné době jsou kompetenční modely nejlepším nástrojem pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání (Hroník, 2007).

Obrázek 6: Uplatnění kompetenčního modelu

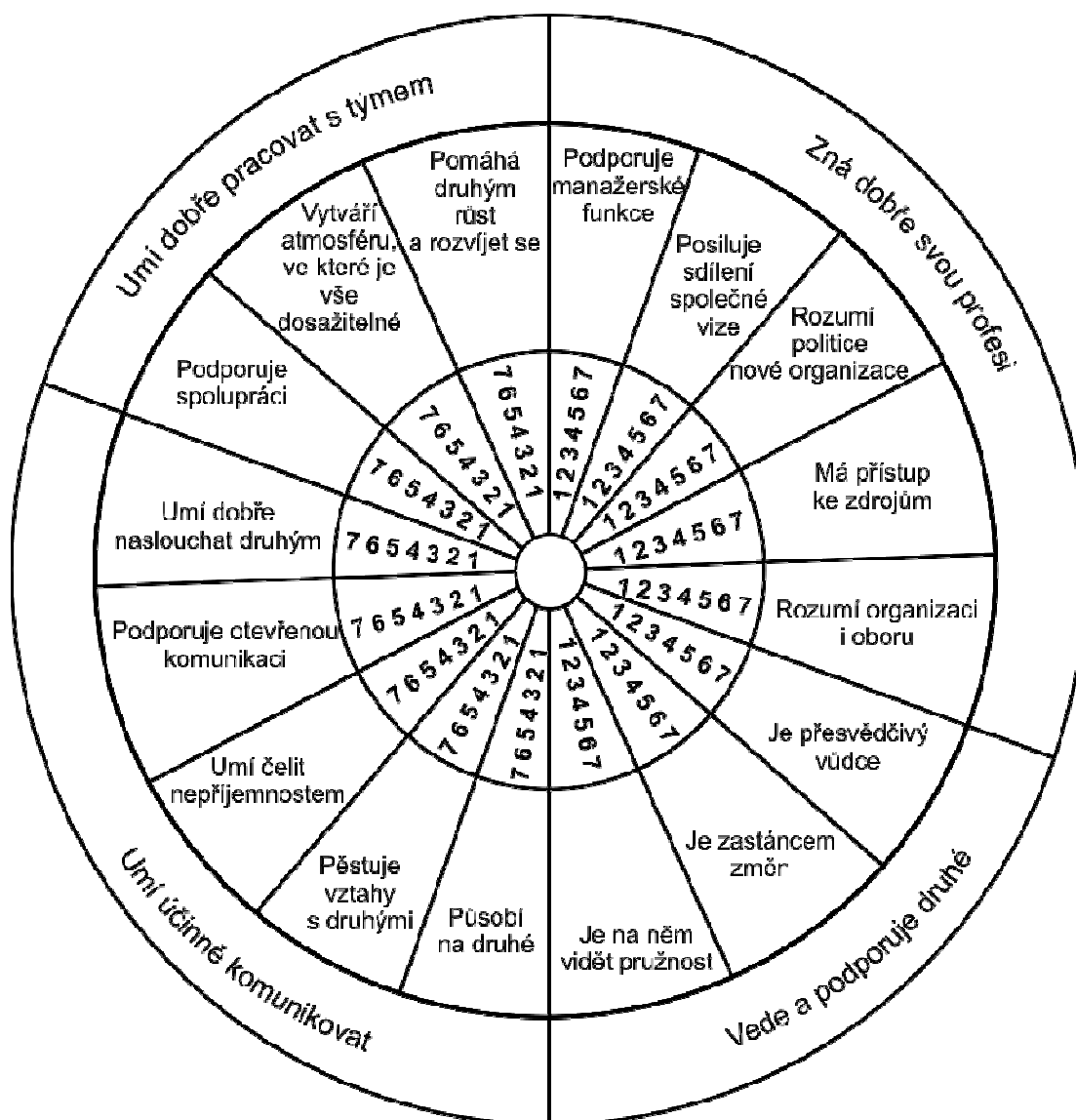


Zdroj: Horník, 2007, s. 70

Na obrázku můžeme vidět propojení kompetenčního modelu s ostatními prvky HRM³ a tím vytvořený rámec pro nejpodstatnější personální činnosti.

Budeme-li hledat komplexnější pojetí manažerských kompetencí, nacházíme z větší části statické modely, které však již kompetence neoddělují, vzdalují se rysovému přístupu, ale snaží se poukazovat na jejich propojenost a ukázat tak manažerskou dovednost jako jednotný celek bez vlivů osobnosti a chování. Právě modely, které mají tři a více dimenzí neslouží k tomu, aby daly finální stav manažerských kompetencí, ale mezi jejich výhody patří zachycení dynamiky vnějšího a vnitřního světa. (Hroník, 2007).

Obrázek 7: Dimenze manažerské kompetence



Zdroj: Hroník, 2007, s.286

³ HRM – Human resource management – řízení lidských zdrojů

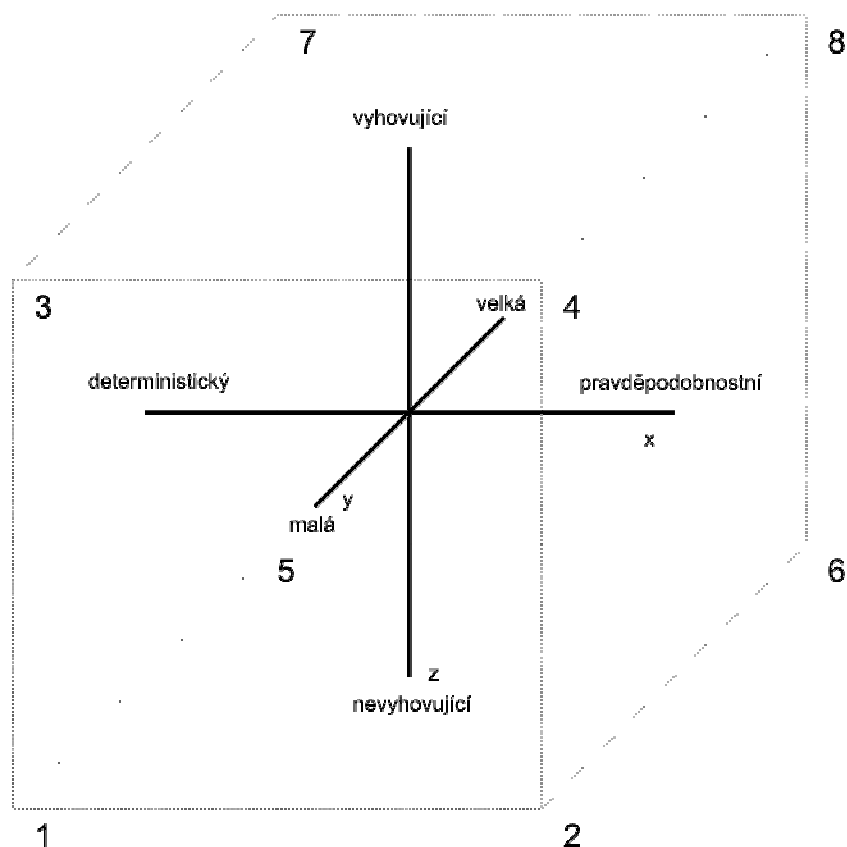
Mezi takové modely se například dá zařadit 16dimenzionální model, který uvádí Horník (2007). Ten začíná 4 dimenzemi manažerských dovedností, které se následně dělí každá do čtyř dalších dimenzí. Těchto 16 dimenzí se střetává ve středu kruhového modelu a lze je ohodnotit na stupnici od 1 do 7.

Mezi další modely patří i Trojdimenzionální model L. Kostroně, který uvádí i Hroník, ten poukazuje nejen na stránku psychologických vlastností, ale zapojuje další proměnné, jako prostředí a interakce s okolím. Později Kostron model dále rozpracovává a přidává proměnnou, které má reflektovat konkurenčnost prostředí. (Hroník, 2007)

Kostronův Trojdimenzionální model se skládá ze tří hlavních os: osa interakce s prostředím (osa x), osa systému prostředí (osa y) a osa systému osobnosti (osa z). Osa x reprezentuje systém poznávání a na jejích stranách stojí typ deterministický, který se vyznačuje analytickým myšlením, a typ pravděpodobnostní, který vykazuje spíše tendenci k intuici. Osa y, je zde chápána jako velikost podniku, takže se zde staví velký proti malému podniku. Osa z pak reprezentuje psychologické vlastnosti, zde se nám objevuje několik opačných vlastností, extroverze x introverze, stabilita x labilita, aktivita x pasivita, dominance x submitivita a vysoký intelekt x nízký intelekt. Kostron pak osu z dělí na protilehlé strany, kde se na jedné nachází vyhovující kombinace vlastností (extroverze, stabilita, aktivita, dominance a vysoký intelekt), kdežto na druhé straně jsou opačné vlastnosti, jako nevyhovující. Tyto osy pak tvoří krychli, kde jejich 8 vrcholů tvoří extrémy v daných osách a Kostron připisuje těmto pozicím v modelu určité role:

1. Puntičkář
2. Lajdák
3. Dobrý hospodář
4. Rezerva
5. Diktátor
6. Slaboch
7. Oběť
8. Manažer

Obrázek 8: Trojdimenzionální model dle Kostroně



Zdroj: Kostron, 1997

Podíváme-li se na tvorbu jednotlivých kompetenčních modelů, nacházíme již tradičně dva možné postupy, a to buď shora, od firmy k jedinci, nebo zdola, tedy od jedince k firmě. Pro výběr konkrétního postupu, existují dvě východiska. Sociálně-psychologické východisko předpokládá, že firma zaměstnává jen kompetentní jedince a tudíž firmu vedou k efektivitě, skrze své kompetence. Firemní kompetence se tedy stávají souhrnem hlavních kompetencí jednotlivců. Druhé východisko je organizačně marketingové (občas také strategické), které postupuje opačně a to skrze dotaz: „Jaké kompetence musí podnik mít, aby naplnil svojí strategii“. Na základě těchto a podobných dotazů týkajících se konkurenceschopnosti, se podnik snaží najít hlavní kompetence a ty pak převést do modelů individuálních (Hroník, 2007).

5 Měření úrovně manažerských kompetencí

Jak jsme si ukázali v předchozí části textu, je evidentní, že základem pro správné určení konkrétních manažerských kompetencí je kompetenční model, ten je i nejčastějším nástrojem pro měření manažerských kompetencí. V následujícím oddílu se seznámíme s několika metodami a způsobem jak manažerské kompetence měřit a jak tvořit stupnici pro měření.

Cílem této kapitoly je seznámit se s metodami měření manažerských kompetencí a obecnými přístupy k měření.

5.1 Přístupy k měření manažerských kompetencí

Pro měření manažerských kompetencí je klíčová samotná možnost a spolehlivost zjištění zda je kompetence u manažera na potřebné úrovni. Měření se tudíž zaměřuje na hledání rozdílu mezi současným stavem a stavem požadovaným. V praxi lze pak vidět, že měření kompetencí není úkolem jednoduchým, ale komplexní činností, pro kterou existuje i mezi odborníky mnoho přístupů (Kovács, 2009).

Mezi přístupy a metody, které Kovács uvádí, patří:

- **Behaviorální přístup** – patří k běžnému přístupu, který se zaměřuje na hodnocení chování v konkrétních situacích, které se vyskytují v průběhu simulací, a jejich hodnocení. Dochází tak ke sledování manažerů vyškolenými pozorovateli, či přímo trenéry, kteří pak jejich chování vyhodnotí na základě klíčových kompetencí.
- **Analytické metody** – předpokládají existenci společné skupiny osobnostních rysů a kompetencí, které jsou univerzálně využitelné. Mezi základní metody patří benchmarking, analýza pracovní náplně, testy schopností a stylů vedení, dotazníky a další psychometrické techniky.
- **Analogové metody** – metody, které se zaměřují na posuzování manažerských kompetencí skrze simulované situace, které se podobají nebo jsou shodné s reálnými situacemi v manažerské praxi. Dochází tak k hodnocení přímé reakce na podnětnou situaci. Mezi typické zástupce analogových metod patří skupinová cvičení, hraní rolí, prezentace, případové studie, modelování chování a kritický incident.
- **Další metody** – pro určení úrovně manažerských kompetencí lze užít i metody mimo předchozí kategorie. V posledních letech se osvědčily a rozšiřují se následující tři

metody: Competency Based Interview, sebehodnocení a 360° zpětná vazba, kterou si později blíže rozebereme.

5.2 Hammondova matice kognitivního kontinua

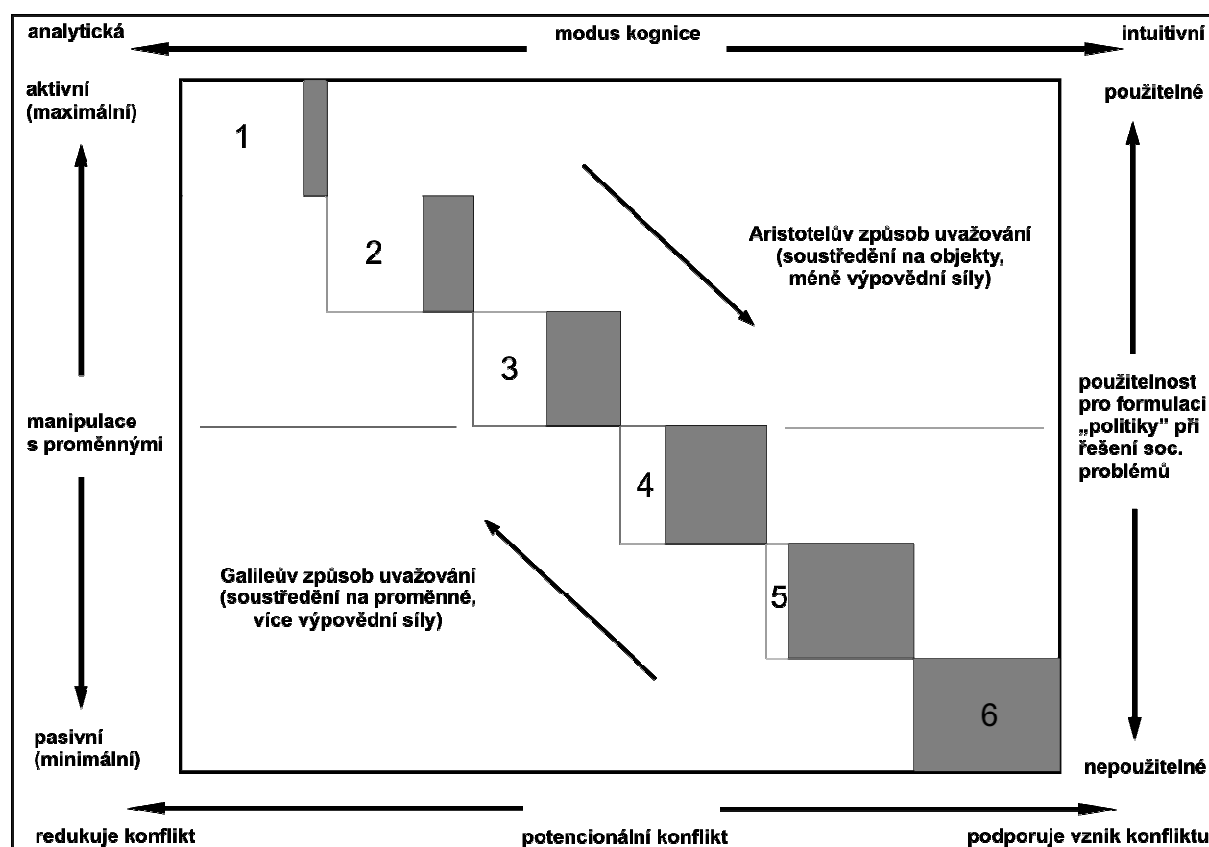
Pokud se chceme podívat na to, jak poznávat manažerské kompetence a konkrétně měkké dovednosti, nebo jiné aspekty, které nelze přímo změřit, musíme využít intuitivní metody poznávání. Na rozdíly mezi intuitivním a analytickým způsobem poznávání poukázal K. R. Hammond ve své matici. Na základě této matice můžeme posuzovat vhodnost jednotlivých metod pro měření manažerských kompetencí a co je při jednotlivých metodách nereálné zjišťovat. (Hroník, 2005).

Matice je rozdělena do šesti způsobů, za pomoci kterých dosahujeme poznání. Ty jsou pak rozlišeny podle 4 hlavních kritérií: modus kognice, manipulace s proměnnými, potenciální konflikt a použitelnost pro formulaci „politiky“ při řešení sociálních problémů. Toto nám dává zmíněných šest způsobů poznání:

1. Silný analytický expert
2. Středně silný analytický expert
3. Slabý analytický expert
4. Silně kvaziracionální usuzování
5. Středně slabé kvaziracionální usuzování
6. Slabé kvaziracionální usuzování

Hroník (2005) poukazuje na nedostatky čistě intuitivního rozhodování, zároveň však ukazuje, že nelze v rámci manažerských dovedností vytvořit úplné a bezesporné pravdy. Uvádí tedy, že většina rozhodnutí s největšími společenskými dopady proběhla na základě způsobu 4, 5 a 6. Přesto budou do budoucna metody pro měření manažerských kompetencí spíše blíže způsobu 3 a 4, v současné době jsou spíše představitelem středně slabého kvazilineárního usuzování.

Obrázek 9: Hammondova matice kognitivního kontinua



5.3 Přehledná matice hodnoticích metod

Pro poznávání a určování úrovně manažerských dovedností můžeme užít rozmanitou škálu metod a technik. Pro porovnání těchto metod je možné použít typologii, kterou vytvořil a publikoval Hroník (2005) na základě třídění od V. Smékala a O. Mikšíka. Hroník ve své typologii používá tři hlavní hlediska, které v matici vytváří 8 typů metod, které však přesahují mezi sebou. Časovost metody určuje, jestli se zaměřuje na hodnocení minulosti, přítomnosti nebo budoucnosti. Další rozlišení se týká sledování povahových rysů nebo chování v určité situaci. Posledním hlediskem je subjekt-objektové zaměření, zda dochází k sebesouzení (interní), nebo je posuzován druhými (externě). Když pak jednotlivé metody a jejich možné typy umístíme do přehledné tabulky, je možné vysledovat prolínání jednotlivých typů, ale i komplexnost jednotlivých metod a jejich aspekty (Hroník, 2005). Jestliže výstup této tabulky dáme do kombinace s Hammondovou maticí kognitivního kontinua, lze určit ideální metodu pro danou situaci.

Tabulka 1: Matice metod

	MINULOST (M)	PŘÍTOMNOST (P)	BUDOUCNOST (B)
Zevnitř, interně (I)	IMS IMR	IPS IPR	IBS IBR
Zevně, externě (E)	EMS EMR	EPS EPR	EBS EBR
	Situačně (S) Rysově (R)	Situačně (S) Rysově (R)	Situačně (S) Rysově (R)

Zdroj: Hroník, 2005, s. 33

Obrázek 10: Matice hodnotících metod

	EBR	EBS	IBR	IBS	EPR	EPS	IPR	IPS	EMR	EMS	IMR	IMS	
Psychologické testy			x				x						2
AC, DC	x	x	x	x	x	x	x	x					8
Životopis											x	x	2
Reference									x	x			2
Interview		x			x	x							3
Hodnocení nadřízeným									x	x			2
Autofeedback				x								x	2
Sebehodnocení			x	x				x				x	4
MBO		x		x									3
360° zpětná vazba									x	x			2
Rozvojový plán	x	x	x	x									4
Vyhodnocení měřitelných výsledků						x				x			2
Odborná zkouška						x							1

Zdroj: Hroník, 2005, s. 33

Když se podíváme blíže na informace, které nám poskytuje Hroníkova tabulka, lze vidět, že nejkomplexnější metodou jsou Assessment a Development Centra⁴, která proto v této práci

⁴ Assessment centrum, zkr. AC; výjimečně se objevují české překlady jako „hodnotící středisko“ či „diagnosticko-výcvikové centrum“ (Hroník, 2005), v této práci používám pouze anglický termín Development centrum, zkr. DC; česky výjimečně rozvojové centrum, také používám pouze anglický termín

víc rozeberu a využiji je v praktické části této práce. Nedostatky, na které poukazuje Hroník (2005), absentující zaměření na minulost, je možné kompenzovat jinými metodami. V této práci k tomuto využijeme kombinaci sebehodnocení a 360° zpětnou vazbu⁵. Získáváme další velmi komplexní metodu, která nám přinese i informace se zaměřením na minulost. Navíc se jedná o metodu velmi jednoduše uplatnitelnou, například skrze dotazníky, či krátké pohovory, a v podnicích často realizovanou, jak si ukážeme dále v textu.

5.4 Assessment (Development) centrum

Jak jsme si uvedli v předchozí části této práce, tak mezi nejkompexnější metody měření manažerských kompetencí se řadí Assessment (Development) centra, jejichž nedostatkem je, že se nezaměřují na minulost (Hroník, 2005). Při pohledu na Hammondovu matici kognitivního kontinua a na nepřímé měření měkkých manažerských kompetencí je zřejmé, že assessment a development centra patří k silnému kvaziracionálnímu usuzování (Hroník, 2005). Z tohoto faktu plyne především potřeba většího počtu pozorovatelů.

Napřed se podíváme na společnou část definice assessment a development center. I když detailně definovat obě centra je velmi obtížné kvůli jejich rozličnosti a obsažnosti, tak se v podstatě jedná o řadu dílčích metod, které však mohou být využity i samostatně. Základním spojovacím prvkem je pak to, že se dílčí metody orientují na modelové a individuální situace a jedná se tak o formu multisituační zkoušky s mnohostranným hodnocením (Hroník, 2007). U obou využití této metody je pak velmi velká validita jejich předpovědi. Pro vyhodnocování center se používá matice modelových situací a sledovaných kompetencí. Nevýhodou obou center může být finanční i časová náročnost. Přesto pro většinu autorů, například Ballantyne, Povah (2004), Kovács (2009), Vaculík (2010), a podniků, jsou assessment a development centra v podstatě synonyma. Jedná se sice o jednu metodu se dvěma různými druhy využití, podle mého názoru je potřebné rozlišovat obě centra, hlavně kvůli odlišnému přístupu a nastavování cílů jednotlivých center.

Při výstavbě assessment a development center je uplatněn princip triangulace, který snižuje zatížení chybami a zkreslením. Tento princip se skládá ze tří principů (Hroník, 2007):

- **Princip více očí** – jedná se o již zmíněný větší počet pozorovatelů či hodnotitelů, kteří si účastníky předem rozdělí a každý tak sleduje jiného účastníka, ale dochází k překrytí

⁵ 360° zpětná vazba, občas nazývána i jako „Vícezdrojové hodnocení“ nebo anglickým termínem 360°Feedback

- **Princip různého úhlu pohledu** – různorodost modelových situací, aby nebyly všechny stejného charakteru
- **Princip změny v čase** – doporučená délka centra je jeden den, pouze ve výjimečných situacích by se mělo zkracovat. Účastníci by měli zůstat v modelových situacích, aby se kompenzovaly handicap a případné nacvičené chování

Hlavním důvodem pro rozlišování mezi assessment a development centry je, jak uvádí Hroník (2007), odlišná soustava měření, protože obě centra používají podobný systém výstavby a stejný kompetenční model. Tabulka nám ukazuje rozdíly mezi assessment a development centry a metodikami měření.

Tabulka 2: Rozdíl mezi AC a DC

	Charakteristické rysy AC	Charakteristické rysy DC
Personální rozhodnutí	Po skončení	Před zahájením
Těžiště srovnávání	Interindividuální srovnávání	Intraindividuální srovnávání
Časování zpětné vazby	Zpětná vazba po skončení AC	Průběžná zpětná vazba

Zdroj: Hroník, 2007, s. 203

Pro správný výstup z assessment a development center je potřeba před jejich započítím jasné stanovit metodiku měření a zaškolit v ní pozorovatele. Pro nastavení správné metodiky je potřeba dodržovat několik zásad, každá kompetence je měřena ve více modelových situacích a alespoň $\frac{3}{4}$ pozorovatelů se musí shodovat, aby měření bylo platné (Hroník, 2007). Pro záznam a následné vyhodnocení slouží již dříve zmíněná matice kompetencí a modelových situací. Do té se značí, jestli daná kompetence byla v modelové situaci sledována a na jaké úrovni. K záznamu úrovně slouží různé stupnice, ale nejčastější jsou pěti a šesti bodové stupnice (Hroník, 2007). U development center je důležité, aby se nezaměřilo pouze na zhodnocení aktuální úrovně manažerských kompetencí, ale i na rozvojové potřeby manažera (Kovács, 2009).

Dle Thortona a Muellerové-Hansonové (2004) a Thortona a Ruppové (2006) s sebou nese organizování assessment a development center nevýhody, které však vyplývají z podstaty center samotných. Mezi hlavní a také nejčastěji zmiňované nevýhody patří složitý proces, který je nákladný na zdroje (časové, finanční a lidské), nemožnost účasti většího počtu

uchazečů. Kvalita hodnocení je přímo závislá na kvalitě pozorovatelů (Vaculík, 2010). Se současnou globalizací trhů se začíná objevovat ještě nevýhoda, kdy podniky občas potřebují připravit centra realizovatelná v různých státech. Je však velmi náročné připravit assessment a development centra pro státy s odlišnou kulturou (Thorton, Rupp, 2006).

Vzhledem k rozsáhlosti toto tématu se budu konkrétním bodům věnovat v příslušných částech praktické části mé diplomové práce. Na závěr oddílu bych poznamenal svůj názor, který potvrzují i výše zmínění autoři, že přes větší finanční a časovou náročnost jsou development centra dobrým nástrojem pro měření rozvoje manažerských kompetencí, pokud jsou správně a vhodně provedena. Na velkou validitu předpovědi chování na základě assessment a development center poukazuje i řada studií (Gaugler, 1987; Howard, 1997; Schmidt, Hunter, 1998; Arthur, 2003). Hlavně v případě development center je poukazováno na podstatnější sledování efektivity místo validity, ale není mnoho studií, která by byla tématu efektivity development center věnována. Je však poukazováno na důležitost správného nastavení obsahu vzhledem k cílům development center (Vaculík, 2010).

Tabulka 3: Výhody a nevýhody metody assessment centra

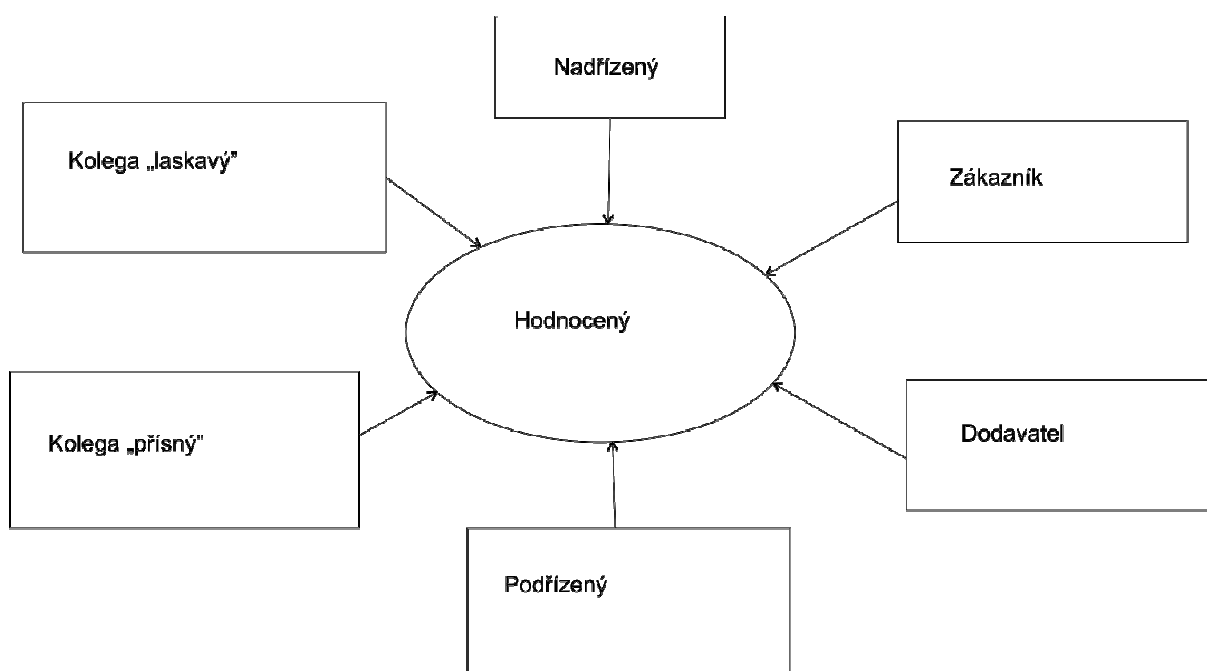
Argumenty pro realizaci metody assessment centra	Argumenty proti realizaci metody assessment centra
hodnocení je založené na pořizování vzorků chování predikce je založená na aktuálním chování	vysoká náročnost na zdroje: metoda je časově náročná, vyžaduje zapojení velkého množství lidí, k realizaci je třeba dostatečný prostor, realizace je finančně nákladná
umožňuje měřit koncepty, které jsou obtížně měřitelné jinými metodami je možné využít k predikci většího množství různých kritérií využívá větší množství metod různé povahy	organizačně náročná relativně malý počet účastníků, kterému je třeba věnovat poměrně velké množství času výsledné hodnocení účastníků závisí na kvalitě posuzovatelů
umožňuje sledovat chování v průběhu času	realizace je náročná na kognitivní procesy posuzovatelů - je náročná na příjem a zpracování informací
využití různých metod umožňuje sledovat výkon v různých podmínkách a situacích, lze tak usuzovat na podmínky, které výkon podporují nebo naopak brzdí	hodnocení prostřednictvím metody assessment centra patří do oblasti interpersonálního poznávání, hodnocení může být ovlivněno řadou zkreslení
hodnocení je založené na pohledu většího množství zacvičených posuzovatelů	realizace stejného assessment centra může být obtížná v různých kulturních podmínkách
pro účastníky je obtížné odhadnout, jaké chování je žádoucí, snižuje se tak nebezpečí sociálně žádoucího chování	zácvik posuzovatelů je časově náročný, posuzovatelé musí mít příležitosti k získání zkušeností, vhodná je moje supervize činností posuzovatelů
u interních posuzovatelů vede ke zlepšení schopností hodnotit druhé lidi	obtížně využitelné k hodnocení lidí, kteří jsou na nejvyšších pozicích v organizaci
metoda assessment centra je dobře přijímána účastníky i realizátory	
je možné ji využít k identifikaci schopností a potenciálu nezávisle na zkušenostech	

Zdroj: Vaculík, 2010, s. 23

5.5 360° zpětná vazba

360° zpětná vazba je dostupná metoda, a jak jsem zmiňoval dříve, v kombinaci se sebehodnocením nám oproti assessment a development centrům poskytuje i informace zaměřené na minulost. Nejčastěji se tato metoda užívá k hodnocení výkonu zaměstnance, ale využitelnost je mnohem širší a tudíž může sloužit i k analýze manažerských kompetencí a jejich rozvojových příležitostí. Největší výhodou této metody je právě získání pohledu od lidí, kteří s hodnoceným manažerem spolupracují nebo jsou s ním jinak v pracovním kontaktu. I toto zároveň působí jako motivační prvek pro realizaci změny a dalšímu rozvoji (Kovács, 2009). Základní princip je tedy to, že dochází k hodnocení na základě stejných kritérií různými lidmi. Podobně jak u assessment a development center je zde hodnoceno dle principu více očí, obměnou je u 360° zpětné vazby, že zde dochází k pozorování za běžné činnosti. V současné době realizaci výrazně ulehčují elektronická prostředí a internet (Hroník, 2006).

Obrázek 11: Model 360° zpětné vazby



Zdroj: Hroník, 2006, s. 66

Metoda je tedy nejčastěji využívána ke zhodnocení profesního chování a výkonnosti. Může tedy sloužit jako podklad pro plánování rozvoje. I díky způsobu realizace 360° zpětné vazby získáváme na manažera pohled z různých úhlů v oblastech, které jsou pro podnik klíčové (Mount, Scullen, 2001). Vaculík (2010) poukazuje na určité prvky podobnosti mezi 360° zpětnou vazbou a assessment centry a to především ve větším počtu pozorovatelů. Získáváme

tudíž informace z více zdrojů , poukazuje také na odlišnost procesu získávání těchto informací, kde u 360° zpětné vazby jsou informace ze zdrojů na sobě nezávislé, zatím co u assessment center jsou společnou prací všech pozorovatelů. Další podstatným rozdílem, je, že u 360° zpětné vazby hodnotitelé nesledují chování na základě záměrného pozorování, takže může být hodnoceno i chování starší (jak jsme na úvod zmínili). Hodnotitel tudíž o chování nemá žádné záznamy a je zapojen kognitivní proces. Získané informace jsou ovlivněny schopností uchovávat informace a znovu si je vybavit (Barness-Farell, 2001). Dle mého názoru mezi hlavní výhody 360° zpětné vazby patří její nízké náklady oproti assessment centřům, ale nutnost zaškolovat jednotlivé hodnotitele není, o čem se zmiňuje i Vaculík (2010).

6 Rozvoj manažerských dovedností

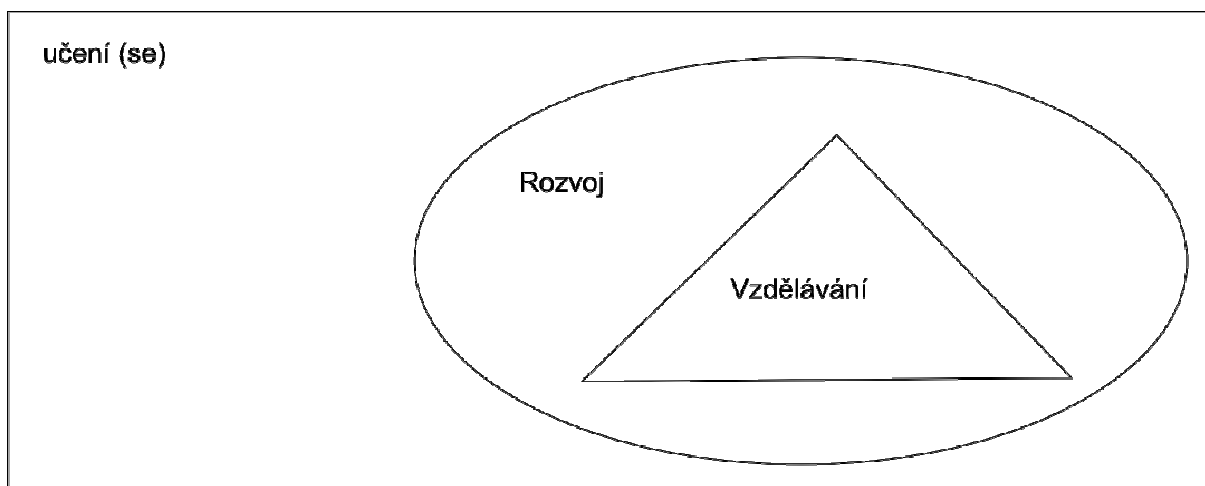
Když již víme, jak měřit manažerské kompetence a jak vyhodnotit jejich aktuální stav, nebo oblasti rozvoje, je potřeba si ukázat, jak se dostat dál v rozvoji a jak zlepšovat manažerské dovednosti. Cílem této kapitoly je ukázat, jak může docházet ke vzdělávání a rozvoji manažerských dovedností a jaké metody lze využít.

6.1 Vzdělávání a rozvoj

Chceme-li od sebe odlišit termíny vzdělávání a rozvoj, je důležité ty si tyto termíny definovat a ukázat si jejich vzájemné propojení. Horník (2007) tyto pojmy definuje následovně:

- **Učení se** – proces změny, dochází k němu organizovaně ale i spontánně či mimosmyslově, je to obsáhlejší množina, která obsahuje nejen rozvoj a vzdělávání
- **Rozvoj** – jedná se o žádoucí změny pomocí učení, obsahuje záměr ohraničených a neohraničených rozvojových programů
- **Vzdělávání** – organizovaný způsob učení, vzdělávací aktivity mají jasně ohraničený začátek a konec a při jejich plánování se postupuje systematicky

Obrázek 12: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání

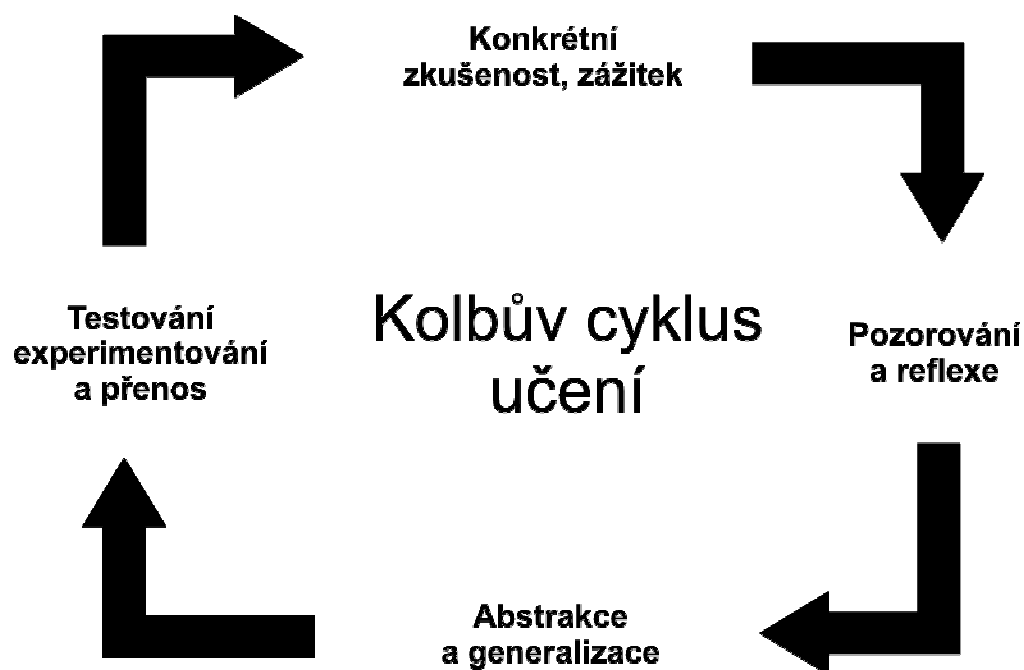


Zdroj: Horník, 2007, s. 31

Než budeme pokračovat se samotným procesem vzdělávání a konkrétními metodami, krátce si ukážeme, jak probíhá učení u jedince. Mezi nejznámější patří pojetí stylů učení od D. A. Kolba (1976). Ten byl později dál rozpracováván, mimo jiné Kolb společně s Boyatzisem (1993) vypracoval dotazník stylů učení. Dle Kolba dochází k učení v cyklu, který se dělí na

čtyři hlavní fáze. K efektivnímu učení dochází právě při průchodu všemi čtyřmi fázemi. V tomto cyklu začínáme novou zkušeností, na kterou nejde využít nějaký naučený vzorec chování, tu poté podrobíme pozorování a reflektujeme ji z různých hledisek. Takto získané poznatky vedou k zobecnění a vytvoření hypotéz, které si chceme posléze ověřit v praxi, zde pak získáme novou zkušenost a cyklus se může opakovat (Hroník, 2007).

Obrázek 13: Kolbův cyklus učení



Zdroj: Hroník, 2007, s. 47

6.2 Čtyři fáze procesu vzdělávání

Pokud mluvíme o vzdělávání manažerů, mělo by být těsně spjato s jejich hodnoceními a mít přímou návaznost na výkonnost. Aby došlo k provázání s cíli rozvoje a business strategií, tudíž i kompetenčním modelem, musíme koncipovat vzdělávací aktivity dle určitého schématu (Hroník, 2007). Toto schéma můžeme nazývat cyklus učení a nejčastěji se dělí na čtyři fáze (Hroník, 2007; Koubek, 2003):

1. Identifikace mezery, potřeby a možností
2. Plánování vzdělávací aktivity
3. Realizace vzdělávací aktivity
4. Vyhodnocení výsledků vzdělávání

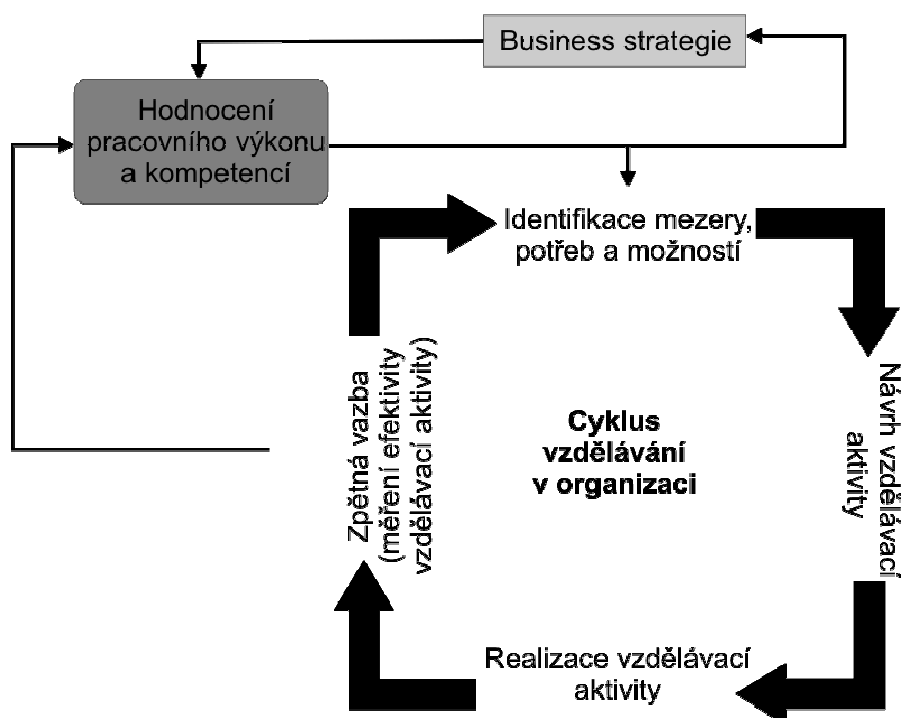
První a velmi důležitou fází vzdělávacího cyklu je identifikace mezer a potřeb rozvoje. I když je tato fáze velmi obtížná, hlavně z důvodu náročné měřitelnosti kvalifikace a vzdělání. Při identifikaci je tedy potřeba vycházet z odlišných zdrojů napříč organizací, na jejichž základě je pak oblast rozvoje definována (Koubek, 2003).

Pro identifikaci tedy můžeme použít dva hlavní vstupy. Prvním vstupem je vyhodnocení pracovní výkon a kompetence, druhým je pak business strategie. De facto se snažíme identifikovat dvě oblasti:

- Individuální potřeby
- Potřeby organizace

Cílem je dosáhnout identifikace tak, aby došlo k souladu těchto dvou potřeb, následně je možné přistoupit k další fázi. Podstatné je mít na mysli, že individuální potřeby zde nejsou přání manažera, ale jedná se o výstup z hodnocení manažera. Konkrétní metody pro identifikaci rozvojových potřeb a mezer, lze dělit na subjektivní, založené na sebehodnocení, a objektivní, které jsou založeny na hodnocení druhými. Metody pro identifikaci individuálních potřeb jsme si podrobněji rozebrali v předchozí kapitole. Při identifikování potřeb organizace je potřeba docílit konfrontace dvou hledisek-. První je podniková strategie a druhá jaké máme lidi a jaké potřebujeme mít pro naplnění obchodní strategie. Základní metodou pro identifikace potřeb organizace bývá benchmarking (Hroník, 2007).

Obrázek 14: Cyklus vzdělávání



Zdroj: Hroník, 2007, s.134

Další fází vzdělávacího cyklu je pak plánování vzdělávacích aktivit, tato fáze by měla plynule navazovat na první fázi. Slouží k sestavení plánu vzdělávání. Správně vypracovaný plán by měl obsahovat odpovědi na otázky:

- **CO?** Co bylo poskytnuto za vzdělání.
- **Komu?** Komu bylo poskytnuto vzdělání. Jednotlivec, či skupina.
- **Jak?** Jak bylo vzdělání doručeno, metoda, místo, režim.
- **Kým?** Doručovatel vzdělání. Interní či externí lektor, vzdělávací instituce
- **Kdy?** Termín a harmonogram
- **Kde?** Pracoviště, specializované zařízení, venkovní prostory
- **Za kolik?** Rozpočet
- **Hodnocení?** Jak dojde k vyhodnocení vzdělávací aktivity a jejích výsledků (Koubek, 2003)

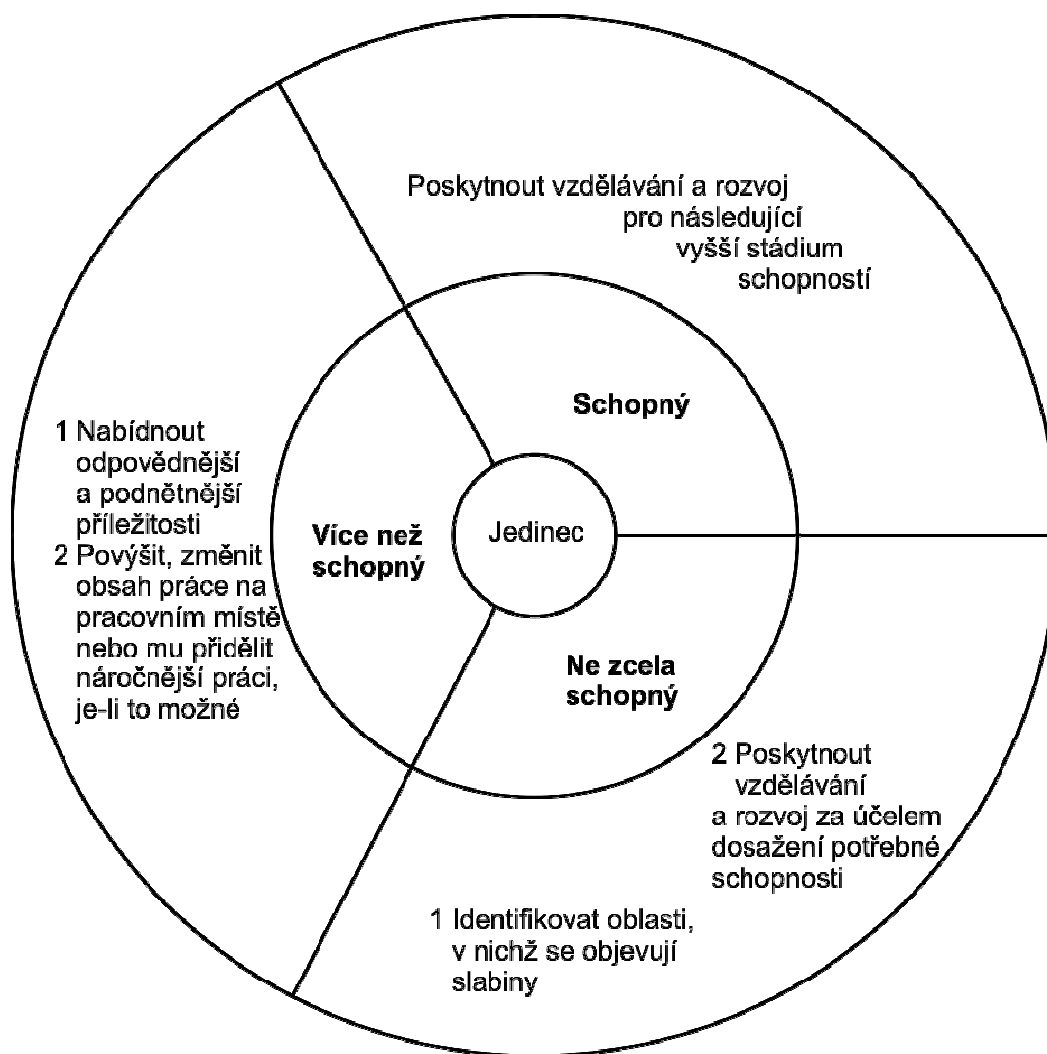
38

Oproti vypracování vzdělávacího plánu skrze odpovědi na otázky, jak uvádí Koubek, nám Hroník (2007) prezentuje pět elementů, které je potřeba vzít v úvahu při tvorbě vzdělávacího plánu. Obě metody mají určité podobné rysy.

- **Kontext** (kultura, firma a její strategie)
- **Student** (zahrnuji i teorie učení, křivky zapomínání a styly učení,...)
- **Lektor a interakce** (didaktika včetně uplatnění učebních zásad)
- **Téma, obsah a jeho struktura**
- **Prostředí** (virtuální, venkovní,...)

Některé z elementů se již promítají při identifikaci a definici cílů vzdělávání, ale právě na základě identifikace mezer a rozvojových potřeb by pak měly být detailněji rozpracovány do celkového konceptu vzdělávacího plánu, aby bylo možné přikročit k další fázi a tou je konkrétní metoda vzdělávání (Hroník, 2007).

Obrázek 15: Potřeby vzdělávání pracovníka:



Zdroj: Thomson, 2007, s. 164

6.3 Metody vzdělávání

Klíčovou složkou plánování i realizace vzdělávání je vhodná volba metod. Budeme-li se držet cíleného, diskrétního vzdělávání, tak k výběru existuje rozsáhlé množství typů vzdělávacích aktivit a metod, které k jejich doručování můžeme zvolit. Při výběru vhodné metody vzdělávání, je však třeba brát v potaz informace a podklady, na které jsme poukázali v předchozích částech této práce. Poněvadž detailnější výpis a popis jednotlivých metod přesahuje rozsah i cíle této práce, uvedeme si zde pouze základní dělení a přehled metod dle několika autorů (Koubek, 2003; Hroník, 2007; Thomson, 2007)

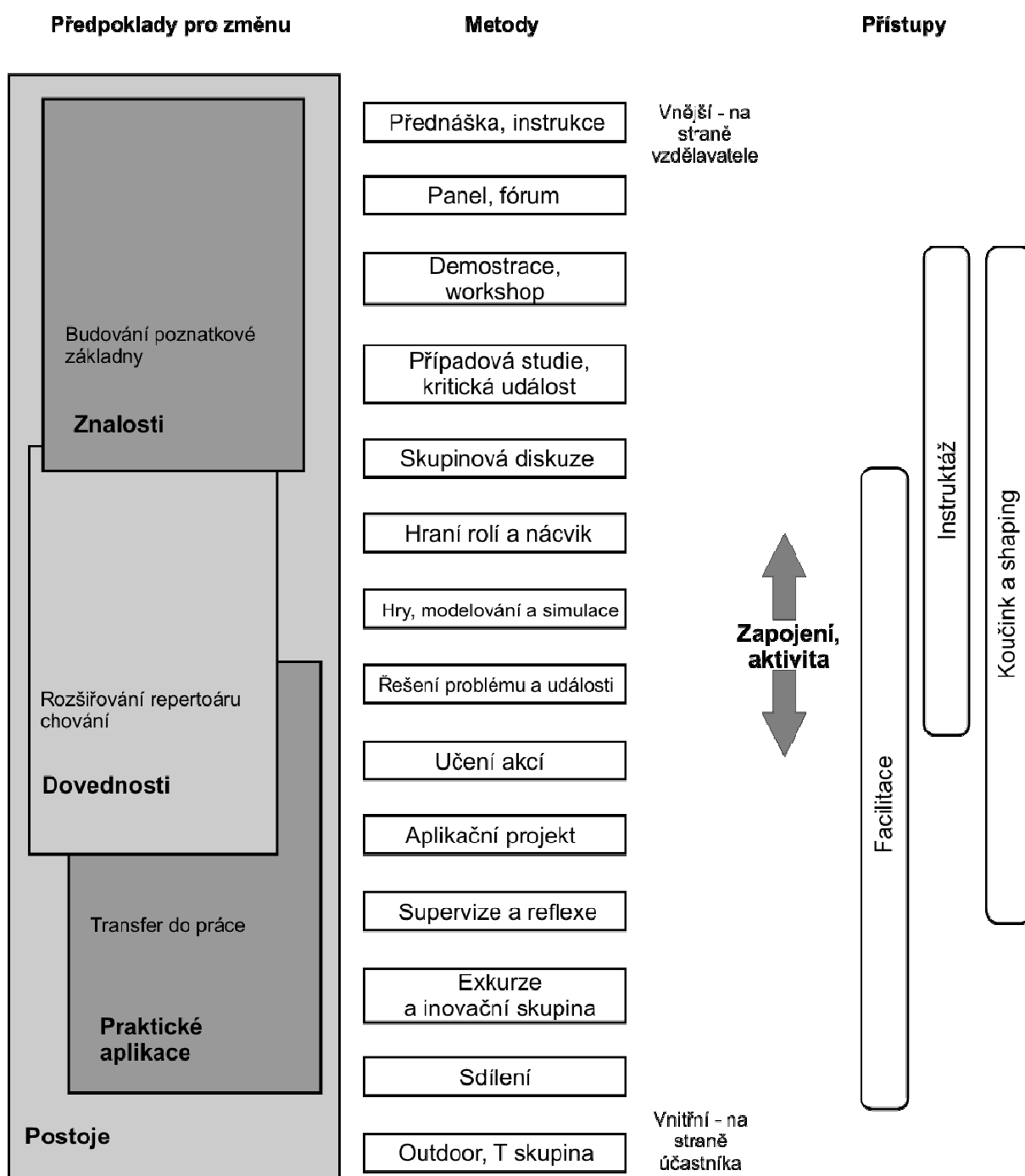
Tabulka 4: Členění metod vzdělávání

Metody využitelné na pracovišti	Metody doručované mimo pracoviště
Mentoring	Přednáška
Rotace pracovního místa	Seminář
Dočasné přidělení	Názorné vyučování
Zvláštní pověření	Případová studie
Asistování	Workshop
Koučování	Brainstorming
Instruktaž	Simulace
Counselling	Hraní rolí
Pracovní porady	Development centrum
Tutoring	Outdoor training
Zpětná vazba	E-learning
Stínování	Samostudium

Zdroj: autor dle Hroník, Koubek, Thomson, ...

Zatím co se Koubek (2003) podobně jako moje tabulka spokojí s dělení metod vzdělávání na dvě základní skupiny, vzdělávání na pracovišti a mimo pracoviště, a toto členění používají i další autoři např. Folwarczná (2010), kdy porovnáním dvou stran této tabulky dostáváme rozdíl mezi vzdělávacími metodami a to v rozsahu, ve kterém omezují účastníky ve výkonu práce, tak Hroník (2007) využívá pro základní členění matici, kterou dělí na individuální vs. skupinové učení a realizované za chodu či mimo chod. Poukazuje však na to, že dělit metody můžeme i dle dalších kritérií.

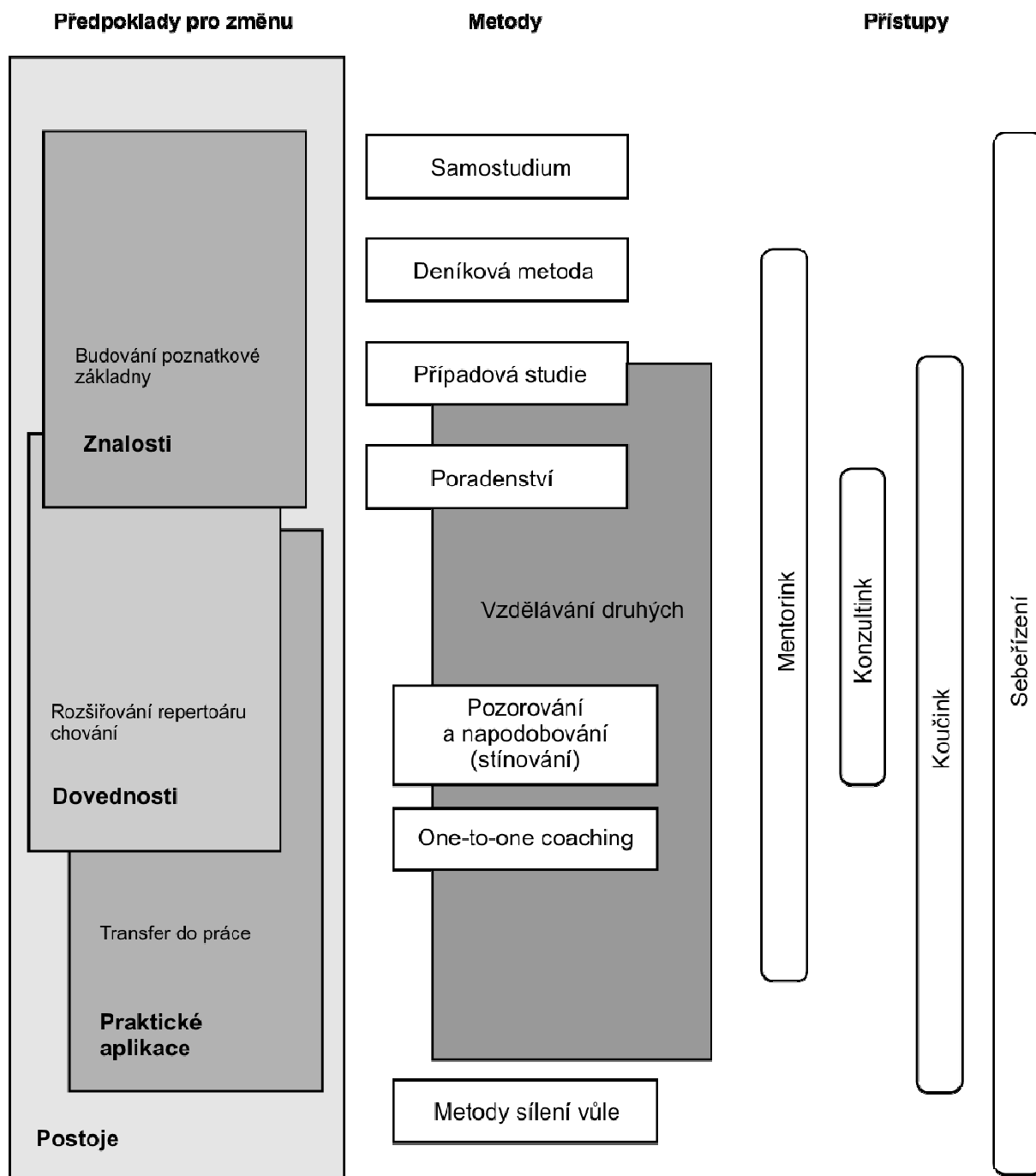
Obrázek 16: Organizované učení ve skupině



Zdroj: Hroník, 2007, s. 151

Obrázek 17: Individuální organizované učení

Individuální organizované učení



Zdroj: Hroník, 2007, s. 152

7 Kritéria pro posuzování rozvoje manažerských dovedností

Podklady pro tvorbu a realizaci vzdělávacích aktivit je potřeba vyhodnotit, vyhodnotit zda tyto aktivity splňují cíle rozvojového plánu a vedou k zvyšování výkonu manažerů a podniku. Ze vzdělávacího cyklu vyplynulo, že zpětná vazba a rozbor účinnosti je poslední fází vzdělávací aktivity. V této kapitole se podrobněji podíváme na tuto fázi, kdy si ukážeme způsoby vyhodnocení rozvoje a uvedeme příklady některých modelů pro hodnocení.

Cílem je tedy seznámení s vyhodnocováním vzdělávacích aktivit a jejich dopadu na celkový koncept podniku.

7.1 Vyhodnocování a měření efektivity vzdělávání

Primárním cílem každé vzdělávací aktivity by mělo být zvyšovat výkon. Na základě toho je velmi podstatnou součástí zjištění, z jaké části návrh a realizace vzdělávacích aktivit naplňuje svůj cíl. Lze říci, že zpětná vazba na efektivitu vzdělávací aktivity, patří k nejdůležitějším částem celého cyklu. Přesto je této problematice obecně věnováno málo prostoru a velké procento rozvojových programů úplně postrádá měření efektivity (Hroník, 2007).

U většiny rozvojových programů je možné na hodnocení hledět jako na dvě samostatné části. Jednak jako na interní vyhodnocení, které reprezentuje zhodnocení, zda školitelé dosáhli svého cíle a účastníci se naučili to, co jim bylo učeno. Za druhé jako na externí vyhodnocení, které hodnotí, jestli jsou posluchači schopni naučený obsah vzdělávací aktivity aplikovat v zaměstnání a podat takový výkon, jaký se od nich očekává po skončení školení (Buckley, Cape, 2004).

Vzhledem k tomu, že ve vzdělávacím cyklu navazuje fáze hodnocení na fázi identifikaci mezer a potřeb rozvoje, dochází k častému využívání podobných technik, či přímo spojení cíle vyhodnocení a identifikace . (Hroník, 2007).

7.2 Kirkpatrickův model

Metody měření efektivity vzdělávacích aktivit lze členit dle velkého množství hledisek. Nejčastějším hlediskem je časovost, nebo autorství hodnocení, ale metod je více (Hroník, 2007). Za účelem sjednocení přístupu k internímu a externímu vyhodnocení, tak i k ohodnocení školení, využíváme úrovně, které vzešly z prací Hamblina (1974) a Kirkpatricka (1976). Dostáváme tak čtyřúrovňový model (Folwarczná, 2010; Buckley, Cape, 2004):

- **Úrovně reakce** – jaké jsou reakce na vzdělávací aktivitu
- **Úrovně učení** – principy, fakta a postupy, které si studenti osvojili
- **Úroveň pracovního chování a výkonu** – změny pracovního chování a výkonu, které jsou výsledkem školení
- **Úroveň organizace** – hmatatelné výsledky vzdělávací aktivity

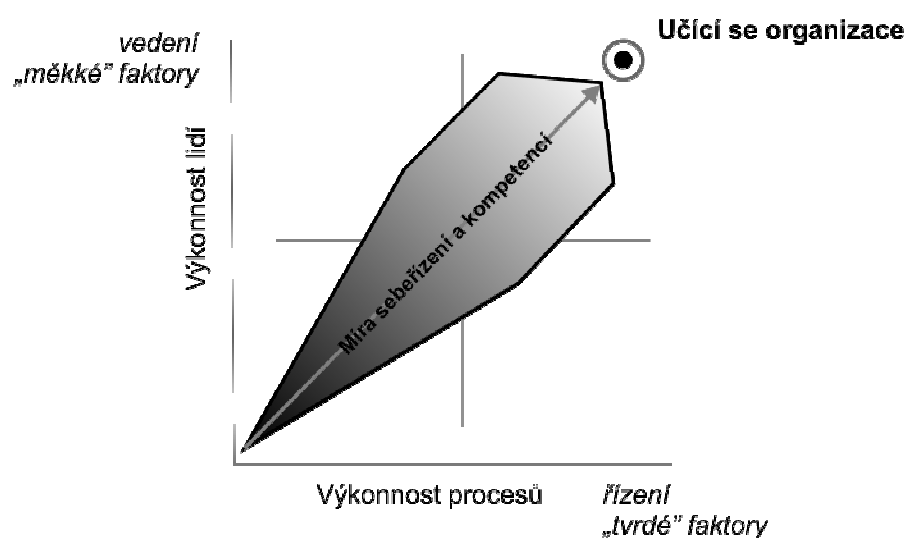
V modelu, který využívá Hroník (2007), se nachází ještě pátá úroveň:

- **Úroveň postojů** – změny v podnikové kultuře a prostředí zaměstnanců

7.3 Efektivní vzdělávání

Ve výsledku zjišťujeme, že stejně jako u manažerských kompetencí samotných, existuje i zde mnoho variant, jak vyhodnotit efektivnost vzdělávacích aktivit a efektivnost jejich přínosu. V oddílu o hodnocení a měření vzdělávacích aktivit jsme si sice uvedli, že hlavním cílem vzdělávacích aktivit je zvýšení výkonnosti, ale toto kritérium nám nic konkrétně neříká o efektivnosti vzdělávání (Hroník, 2007). Více autorů (Senge, 2007; Hroník, 2007; Koubek, 2011) zmiňuje koncepci učící se organizace, která hovoří o organizaci, jenž díky analýze a zkoumání vlastních procesů objevuje, co je efektivní. Tudiž o organizaci, která se nezaměřuje na čisté zvyšování výkonu, ale je pro ni důležité efektivně kombinovat výkonnost lidí a procesů za pomoci vhodné míry kompetencí (Hroník, 2007; Koubek, 2011).

Obrázek 18: Model učící se organizace



Zdroj: Hroník, 2007, s. 12

Koubek (2011) také poukazuje na důležitost efektivního vzdělávání v malých podnicích, protože může znamenat výrazný zdroj nákladů. K tomuto hledisku hodnocení efektivity vzdělávacích aktivit se můžeme při vyhodnocování přiklonit i podle jiných autorů. K posouzení efektivity tedy může sloužit podrobná analýza nákladů a přínosů (Vodák, Kucharčíková, 2007).

Nejzákladnější metodou pro tento přístup k efektivitě vzdělávání, kterou můžeme využít, je metoda rentability, aneb návratnost do vzdělávání. Ta právě prokazuje, že nestačí, aby manažer byl schopný nově získané vzdělání realizovat v práci, ale aby tuto přidanou hodnotu poznal i zákazník, což se projeví na hospodářských výsledcích podniku (Hroník, 2007; Vodák, Kuchařová, 2007). K tomuto se používá ukazatel rentability investic⁶, který je odvozený z obecně užívaných ukazatelů výnosnosti a má následující vzorec:

$$ROI = \frac{\text{získaná částka} - \text{investovaný částka}}{\text{investovaná částka}}$$

S využitím tohoto vzorce můžeme velice jednoduše vypočítat návratnost vzdělávací aktivity například u manažerů a pracovníků působících v prodeji. Jako nevýhodu toho ukazatele můžeme uvést, že nepracuje s časovou hodnotou peněz. Pokud u manažera nemůžeme najít přímou návaznost na získanou částku, musíme použít jiné proměnné. Jedním příkladem by mohla být variabilní složka mzdy, protože ta se odvíjí od výkonu organizace. U efektivního vzdělávání by měl být patrný pozitivní vztah mezi vloženými prostředky do vzdělávacích aktivit a růstem variabilních složek. Druhým příkladem je míra fluktuace, protože efektivní vzdělávání nejen zvyšuje míru uplatnění manažera, ale i jeho loajalitu k podniku. Případnou velkou fluktuaci však nelze plně přičítat pouze efektivitě vzdělání. Není proto moudré hledat řešení vysoké fluktuace pouze v efektivitě vzdělávání. Je neefektivní a nerozumné investovat do vzdělávání manažerů pro konkurenci (Hroník, 2007).

⁶ Return of investments - ROI

8 Shrnutí teoretické části

V předcházejících kapitolách mé práce jsem se věnoval teoretickému náhledu na manažerské kompetence a jejich rozvoj. Účelem těchto kapitol bylo poskytnout základní náhled do problematiky rozvoje manažerských dovedností a tím vytvořit teoretický rámec, který poslouží při zpracování praktické části a jako osa pro analýzu rozvoje manažerských dovedností v konkrétním podniku.

V úvodních kapitolách jsem vymezil, co jsou to kompetence a jejich komponenty. Poukázal jsem i na různé formy členění a hlavně nadefinoval jsem klíčovou kompetenci. Na základě těchto informací jsem poukázal, že manažerské kompetence jsou významným faktorem efektivity manažera a s tím související kompetenční model, který slouží právě k definici konkrétních kompetencí pro podniky a usnadňuje práci s kompetencemi napříč podnikem.

Dále jsem se zabýval měřením kompetencí, kde jsem popsal různé přístupy a za pomoci matice ukázal přínosy jednotlivých hodnoticích metod. V rámci měření kompetencí jsem se detailněji zabýval dvěma metodami, které mají využití v praktické části, jedná se o assessment centra a 360° zpětnou vazbu.

46

Ke konci teoretické části jsem se věnoval rozvoji kompetencí a metodám vzdělávání, kde jsem rozebral proces vzdělávání a poukázal na vzdělávací metody a závěr teoretické části jsem se věnoval vyhodnocování rozvoje kompetencí a několika metodám jak měřit efektivní rozvoj manažerských kompetencí.

Dle studia teoretických zdrojů jsem si jist, že správně nastavené manažerské kompetence, mohou vést k větší efektivitě zaměstnanců a správně vzdělávání vede k efektivnímu rozvoji těchto kompetencí. V dalších kapitolách, které tvoří praktickou část, se budu zabývat aplikováním teoretických poznatků v praxi.

9 Charakteristika podniku

Úvod praktické části diplomní práce předkládá seznámení s podnikem, ve kterém jsem prováděl výzkum. Tato kapitola uvádí krátký popis zkoumaného podniku a jeho hlavní a vedlejší činnost. Představíme si organizační strukturu a podnikovou kulturu, s nimiž budeme dále pracovat.

Podnik: Red Hat Czech s.r.o.

Sídlo: Brno, Purkyňova 99/71, 612 45

Identifikační číslo: 276 90 016

Právní forma: Společnost s ručením omezeným

Předmět podnikání: Výroba, obchod a služby neuvedené v přílohách 1 až 3 živnostenského zákona

Základní kapitál: 7 500 000,- Kč (dle serveru justice.cz ze dne 20. 3. 2013)

9.1 Popis podniku

Red Hat je mezinárodní společnost, která se zabývá vývojem open source⁷ aplikací a operačních systému na bázi Linux. Hlavním sídlem firmy je Raleigh v Severní Karolíně, USA. V současné době podnik působí ve více než 30 zemích světa, kde má na 60 poboček a zaměstnává přes 5500 lidí. Podnik se zaměřuje především na vývoj a distribuci open source, middleware⁸ a vývoj a distribuci samostatných aplikací. Red Hat také poskytuje služby v oblasti konzultací tréninků a certifikací

|Společnost Red Hat byla založena v roce 1993 (název je odvozen od červeno bílé lakrosově čepice, kterou majitel a zakladatel Marc Ewing dostal pro štěstí od svého dědečka). V roce 1999 vstoupil podnik na akciový trh.

Do roku 2003 poskytoval Red Hat i volně šiřitelnou distribuci Red Hat Linux, po tomto roce se podnik již plně věnuje pouze komerční variantě Red Hat Enterprise Linux. Dále do jejich

⁷ Jedná se o software s volně přístupným zdrojovým kódem, jedná se jak o technickou přístupnost (možnost kód prohlížet a za určitých podmínek upravovat) a volnou dostupnost

⁸ Je to počítačový software, který zajišťuje komunikaci aplikací, umožňuje tak spojení aplikací nezávisle na operačním systému

portfolia patří i produkty: JBoss Enterprise Middleware, Red Hat Enterprise Virtualization a Red Hat Enterprise MRG, které nachází uplatnění u nejznámějších společností na světě.

V současné době Red Hat sponzoruje komunitní projekt Fedora, vyvíjející distribuci Fedora. Podnik měl v roce 2012 roční tržby přes 1 miliardu amerických dolarů a stal se tak prvním podnikem, který překročil hranici 1 miliardy dolarů tržeb pouze s open source softwarem. Tržby Red Hat pocházejí především z podpory software.

V České republice má Red Hat svojí pobočku od roku 2004. Roku 2006 otevřela společnost Red Hat pobočku v Brně a zapsala se do obchodního rejstříku jako Red Hat Czech s.r.o. Brněnská pobočka podniku Red Hat má na starosti vývoj operačních systémů, middleware a vývoj cloud technologií.

Hlavní činností společnosti Red Hat Czech jsou vývojové práce na jádru operačních systémů a systémech automatického testování. K ostatním činnostem brněnské pobočky Red Hat patří doplňkové práce na vývoji drobných součástí ostatních aplikací podnikového portfolia a technická podpora zákazníkům. Mezi vedlejší činnosti pak také patří vzdělávací činnost a organizace konferencí v odvětví IT.

48

Brněnská pobočka se stala v roce 2012 největším střediskem Red Hat na světě mimo hlavní centrum. Počet zaměstnanců v té době překročil 400 lidí a stále nabírá velké počty nových zaměstnanců nejen na programátorské pozice.

Red Hat se zaměřuje na mladé lidi, primárně na studenty, odtud velké zapojení do aktivit škol nejen v Brně. Je to také díky organizační struktuře. Příkladem může být organizování již zmíněných konferencí, nebo aktivní účast na výuce.

V brněnské pobočce Red Hat se v aktuální době nachází přes 30 manažerů, kde většina z nich pochází přímo z technických pozic (vývojáři). Důsledkem je, že noví manažeři mají minimální, či vůbec žádné vzdělání v oblasti manažerských dovedností. Je tudíž pro jejich práci a její efektivitu nutné správné zaškolení a následný další rozvoj manažerských dovedností.

9.2 Podniková kultura

Po představení podniku obecně, se podívám konkrétněji na podnikovou kulturu, která má, jak uvidíme, svojí přímou návaznost na vzdělávání v podniku. V Red Hat je podniková kultura

velmi silná a podnik si velmi zakládá na tom, že zaměstnanci kulturu znají a navenek ji reprezentují. Je to jedna z hlavních součástí zaškolení nových zaměstnanců. Celkově by se podniková kultura dala označit za velmi provázanou s hlavním produktem Red Hat a postavenou na open source hodnotách.

Z teoretických poznatků k podnikové kultuře lze vysledovat výraznou podobu s úkolovou kulturou, kterou definuje R. Harrison (1972), jako kulturu orientovanou na projekt a splnění úkolů. Do popředí klade, aby správná osoba dělala správný úkol. To se shoduje s tím, že v Red Hat, jsou na úkoly zaměstnanci a týmy rozdělovány dle specializací jednotlivých zaměstnanců případně týmů. Red Hat je svobodomyslná kultura, které propojuje globální komunity podniků, partnerů a vývojářů, ve snaze vytvořit více inovativní prostředí v kolektivu. Svoji kulturou se tak snaží spíše vytvořit spolupracující prostředí pro lidi, kteří pracují s vášní. Práci na open source software pak označují jako „vznešený cíl“, poněvadž existuje velké množství lidí, kteří na tomto software pracují i dobrovolně, aby pomohli ostatním. Red Hat pak právě poukazuje, že otevřené prostředí a příležitosti podporují kreativitu a vysoké výkony jednotlivců i skupin (Red Hat, 2013).

Red Hat si zakládá na otevřeném a transparentním přístupu, proto i vize společnosti byla kolektivním dílem, po několikakolovém procesu, skládajícího se ze sběru vstupů a otevřených diskuzí. Současná vize Red Hat zní:

Být katalyzátorem v komunitách zákazníků, přispěvatelů a partnerů, vytvářející lepší technologii způsobem open source (Red Hat, 2013).

Tuto vizi a celkově přístup pak označují jako Red Hat Way. Skrze Red Hat Way pak komunikují nejen vnitropodnikově, ale také vně podniku, základní myšlenky a hlavně hodnoty podniku.

Red Hat má čtyři hlavní hodnoty, které jak sám říká, nejsou nijak unikátní, ale poukazuje, že unikátnost jeho hodnot stojí na tom, jak se s nimi pracuje, jak se udržují a hlavně na neustálé vyváženosti všech čtyř. Red Hat hodnoty jsou:

- Kuráž
- Svoboda
- Závazek
- Zodpovědnost

Red Hat tak poukazuje na to, že právě vzájemná vyváženost těchto hodnot mu dodává jako podniku unikátnost na trhu a proto tyto hodnoty jsou neustále komunikovány jak uvnitř, tak vně podniku (Red Hat, 2013).

Mimo těchto čtyř hodnot, pak otevřená komunikace, spolupráce a sdílení jsou hlavním principem fungování, základem Red Hat Way. I když tyto principy vycházejí z již zmíněných hodnot a ze způsobu jakým funguje open source, právě Red Hat ukazuje, že jejich dodržování a správná vyváženost přináší nejen spokojenou a výkonnou podnikovou kulturu, ale i ziskový podnikatelský záměr. Ten pak podnik nutí neustále zlepšovat, vytvářet věci pro zákazníka. Vytváří, což je důležité pro tuto diplomovou práci, vzdělávací atmosféru (Red Hat, 2013).

Vnitřní fungování Red Hat je tak velmi výrazně promítáno i do vnější prezentace a všedního vystupování zaměstnanců a dochází tak k průniku vnitřní a vnější podnikové kultury (Scott, 2005). To prokazuje, že podniková kultura Red Hat je velmi silná.

9.3 Organizační struktura

Red Hat nemá oficiální organizační strukturu. Na globální úrovni existuje hierarchie top managementu. Snaha dohledat nebo vytvořit organizační strukturu na nižší úrovni nebo u místní pobočky jako například Red Hat Czech se nesetkala s úspěchem ani u zaměstnanců HR oddělení. HR manažerka označila strukturu příliš složitou pro zaznamenání do klasické stromové struktury (Red Hat, 2013).

Jak tedy funguje získávání vedení a managementu v Red Hat Czech? Až na výjimečné případy je veškerý management nabírán interně. Na vyšší pozice se posouvají pracovníci pouze ve svém oboru, takže z programátora se nemůže stát vedoucí HR oddělení. Největší počet nových vedoucích a manažerů je samozřejmě v technických odděleních. První pozici, na kterou může zaměstnanec postoupit, je vedoucí týmu (Team Leader). Na této pozici má starosti koordinaci několika spolupracovníků, což mu zabírá zhruba jednu čtvrtinu povinností. Zbývající tři čtvrtiny má na svojí původní práci. Jedná se o první pozici, kdy má zaměstnanec na starosti ostatní pracovníky. Pokud se v této pozici osvědčí, může pokračovat dál na manažera. Jak jsem se zmínil v dřívější části, díky tomuto způsobu interního povýšení na vedoucí pozice, má úvodní školení a následný rozvoj manažerských dovedností velice klíčovou roli v efektivnosti manažera (Red Hat, 2013).

Komplikací pro tvorbu tradiční organizační struktury, je fakt, že velká část manažerů nesídlí ve stejném státě jako tým. Manažeři mají často na starosti tým, který má součásti v různých

státech, a velký počet vyšších manažerů sídlí v USA. Toto je v Red Hat nazýváno Remote manager, dle slov HR manažerky to nejen ztěžuje přehlednost organizační struktury, ale hlavně měření dopadu rozvoje manažerských kompetencí, jak si ukážeme později (Red Hat 2013).

Výše popsané fakty mohou mít dopad na efektivitu především ze dvou důvodů. Prvním je častá absence fyzického kontaktu se členy týmu. Manažer často vede tým, který je propojen pouze virtuálně. Druhým důvodem pak je interní nábor, kdy většina manažerů pochází původně z technických pozic. Proto nemají zkušenosti s vedením lidí, ani k tomu potřebné vzdělání. A proto je velmi důležité a kritické školení manažerských dovedností. Dovedností, které mají výrazný vliv na práci a efektivitu manažerů (Red Hat 2013).

10 Manažerské kompetence v podniku

V tomto oddílu je konkrétní popis manažerských dovedností, se kterými se pracuje v Red Hat, důvody vytvoření konkrétního kompetenčního modelu a jeho návaznost na pracovní pozice manažerů a vztah dovedností a efektivitu manažera. Rozeberu, které kompetence jsou obecné pro všechny zaměstnance Red Hat, a které jsou specifické a nezbytné pro manažery.

Cílem této kapitoly je konkrétně se seznámit s kompetenčním modelem a jednotlivými kompetencemi využívanými v Red Hat.

10.1 Kompetence v Red Hat

V Red Hat se na kompetence v primárním smyslu pohlíží stejným způsobem, jaký jsem nastínil v teoretické části této práce, kompetence jsou tedy brány jako schopnosti, dovednosti a znalosti, které mají vztah k vykonávané práci. Dále i chování a motivaci ve vztahu k práci, v souhrnu je zřejmé, že kompetence definované pro jednotlivé zaměstnance Red Hat jsou vše, co musí jednotlivci vykazovat, aby mohl efektivně vykonávat svoji práci (Red Hat, 2012).

Ve svých materiálech určených pro management pak Red Hat poukazuje na důležitost správných kompetencí, jejich využívání ve vlastních procesech, aby Red Hat mohl být úspěšný. Nemluví se zde pouze o úspěšnosti Red Hat jako podniku, ale i o úspěšném osobnostním růstu jeho zaměstnanců (Red Hat, 2013).

V materiálech se pracuje s častým sledováním a hodnocením kompetencí, za účelem identifikace správných tréninků, aby mohly být plněny specifické požadavky týmu.

Red Hat si při zjišťování těch správných kompetencí a tvorby následného kompetenčního modelu jako primární zdroj postavil informace získané v rámci podniku a zjišťoval, co dělá zaměstnance a vedení v Red Hat úspěšné a efektivní. V rámci těchto průzkumů bylo konzultováno 150 manažerů a přibližně 300 jednotlivých zaměstnanců přispělo do výzkumu. U managementu byl, kromě rozhovorů zaměřených čistě na kompetence, udělán i rozsáhlý dotazník na způsoby řešení problémů a jaké dovednosti nejčastěji využívají, či jaké informace chybí při řešení jejich každodenních problémů (Red Hat, 2012). Na základě zjištěných informací byl pak vytvořen kompetenční model. Tento kompetenční model obsahuje ty kompetence, které přispívají k efektivitě zaměstnanců Red Hat. Do konce roku 2012 byl kompetenční model využíván jen v některých podnikových procesech. Na základě zpětné vazby byla pak v roce 2013 zavedena jeho upravená finální verze (Red Hat, 2013).

Kompetence jsou v Red Hat využívány hlavně ve třech procesech : získávání talentů, kariérní růst a vzdělávání.

- Získávání talentů – kompetence slouží při přijímacích pohovorech k výběru vhodného kandidáta, který buď zapadá do kultury Red Hat, nebo má předpoklady k rychlému růstu v požadovaných kompetencích.
- Kariérní rozvoj – využívá se k hodnocení zaměstnancových silných stránek a oblastí potřebných pro rozvoj. Dochází k sebehodnocení i hodnocení nadřízeným, využívají se také k identifikování vhodné pozice pro zaměstnance, a vhodnost pro manažerskou pozici.
- Vzdělávání – kompetence se používají jako vodítko pro vzdělávací programy a také pro zprostředkování správné pracovní zkušenosti, mají pomoci zlepšovat pracovní kapacity zaměstnanců (Red Hat, 2013).

10.2 Kompetenční model

Red Hat kompetenční model byl plně implementován v polovině roku 2013, kdy došlo k mírnému rozšíření a detailnější specifikaci jednotlivých kompetencí z předchozího kompetenčního modelu. Kompetenční model je definován pro Red Hat globálně a je tudíž využíván v nezměněné podobě i v brněnské pobočce. V novém kompetenčním modelu je zvýšený důraz na jeho využití při vzdělávání (Red Hat, 2013).

O samotné definici kompetencí a kompetenčního modelu jsem psal již v předchozích částech práce, přičemž v předchozím oddíle jsem poukázal na důvody výběru a specifika kompetencí v Red Hat. Při podrobnějším pohledu na kompetence v Red Hat a jejich uspořádání do kompetenčního modelu, lze vidět, že většina částí kompetenčního modelu je tvořena obecněji a lze je tedy aplikovat na majoritu zaměstnanců Red Hat. Nezapomíná se však na kompetence, které jsou specifické pro určité pozice (Red Hat, 2013).

Na základě získaných podkladů, zmíněných v předchozím oddíle, stanovil Red Hat osm kompetencí, které dělí do tří typů: Leadership, odborné a funkční. Především funkční kompetence jsou specifické pro jednotlivé role v Red Hat. Red Hat kompetenční model velmi detailně popisuje jednotlivé komponenty kompetencí, i to, jak je rozpoznávat a pracovat s nimi (Red Hat, 2013).

Red Hat kompetence mají několik komponentů, které umožňují jejich využití při podnikových procesech a také poskytují dostatek informací k jejich pochopení. Základem kompetence jsou čtyři úrovně zdatnosti v každé dovednosti, které může jedinec mít a navenek prezentovat. Tyto úrovně mají poskytnout pozorovateli styčné body pro sledování a vyhodnocování úrovně kompetence a jejího dopadu na práci. Jednotlivé úrovně jsou na sebe nástavbové, v praxi to značí, že nižší úroveň je obsažena ve vyšší. Jednotlivec by měl naplňovat popsané projevy chování u nižší úrovně pro hodnocení na úroveň vyšší. Neznamená to, že jednotlivec musí naplňovat do detailu všechny popsané projevy chování u úrovně kompetence, aby mohl být hodnocen na vyšší úrovni. Popis chování na jednotlivých úrovních je navržen a otevřen pro případnou interpretaci nadřazeným při hodnocení. Interpretace by se měla přizpůsobovat konkrétnímu oddělení a tomu, co je v dané pozici důležité, aby jednotlivec prokazoval. Tím se Red Hat snaží vyrovnat nedostatky jednoho modelu pro celý podnik, do jehož funkce se může promítnout i mezinárodnost organizace a umístění poboček v různých státech s odlišnými kulturami. Celkově má kompetenční model 4 úrovně, jejichž rozlišením je, na jaké úrovni podniku se dá pozorovat přínos dané úrovně kompetence (Red Hat, 2013).

- Základní úroveň – projevuje se pouze u jedince, jedinec projevuje kompetenci celistvě a to tak, že to ovlivňuje jeho individuální činnost
- Zkušený – projevuje se na úrovni oddělení, projevování kompetence má ustálený dopad na práci týmu či celého oddělení
- Pokročilý – projevuje se na úrovni funkce, kompetence a její projevy ovlivňují kompletní funkci, kterou jedinec vykonává
- Expert – projevuje se na úrovni podniku – projev kompetence ovlivňuje celý podnik nebo společnost (Red Hat, 2013).

Detailněji popis jednotlivých úrovní níže - v popisu jednotlivých kompetencí a při popisu měření kompetencí.

Další součásti kompetence v kompetenčním modelu jsou příklady chování, které by měl jedinec projevovat, pokud je v kompetenci dobrý. Každá kompetence obsahuje šest příkladů chování, které nositel dané kompetence běžně projevuje a konkrétní příklady pro každou úroveň kompetence (Red Hat, 2013).

Kromě příkladových chování, která by měl jedinec u dané kompetence na jednotlivých úrovních prokazovat, je u každé kompetence definováno, jak vypadá chování v případě velkého nadužívání kompetence. Tato informace slouží jako ukazatel, kdy jedinec nadměrně

projevuje svým chováním danou kompetenci, což může negativně ovlivňovat jeho efektivitu. Je také ukázáno chování v případě, že je kompetence výrazně nedostatečně užívána, což by mělo ukázat, že jednotlivec kompetenci má, ale nevyužívá ji ani na základní úrovni (Red Hat, 2013).

Do budoucna by měl kompetenční model v Red Hat obsahovat u jednotlivých kompetencí i příklady toho, jak lze danou kompetenci dále rozvíjet, včetně aktivit, které přispívají k růstu kompetence a jejího uvědomění. Také by měly být doplněny kurzy, které přímo doručuje nebo poskytuje Red Hat svým zaměstnancům, a které mají dopad na danou kompetenci. Aktuální podoba kompetenčního modelu právě toto neobsahuje a jak si blíže ukážeme, v aktuální situaci nelze tyto informace přímo dohledat (Red Hat, 2013).

Všechny tyto části kompetence, jsou pro každou kompetenci sdruženy do jednoho kompetenčního rámce (Competency Framework), který tak unifikuje všechny kompetence. Všechny rámce dohromady pak tvoří právě Red Hat kompetenční model (Red Hat, 2013).

Skupina kompetencí, které Red Hat označuje jako Leadership kompetence, zastřešuje kompetence, které by měly být běžné pro dobrého vedoucího ve všech organizacích a podnicích. Jedná se o kompetence, které pomáhají s určováním směru, pomáhají s motivováním a inspirováním lidí, ale zároveň nastavují hodnoty podniku. Obsahuje také kompetenci (Red Hat Multiplier), které poukazuje na to, v čem je Red Hat unikátní. Tyto kompetence mají přímý dopad na efektivitu manažera (Red Hat, 2013). Jedná se o následující kompetence.

- Red Hat Multiplier
- Realizace
- Vliv
- Strategický
- Management talentů

Profesionální kompetence umožňují jednotlivci poskytovat kvalitní služby a řešení (Red Hat, 2013).

- Zaměření na zákazníka
- Řešení problému

Funkční kompetence jsou kompetence specifické pro každou roli či pozici v rámci Red Hat. Tyto kompetence se v současné době detailněji rozpracovávají. V následujícím roce budou

uveřejněny detailně zpracované kompetence pro různé role a pozice. Aktuálně vše zaštiťuje jediná kompetence (Red Hat, 2013).

- Technická odbornost (Nemusí se jednat o dovednost technologického rázu, jedná se o dovednost potřebnou pro výkon konkrétní pozice)

Red Hat definoval kompetence, včetně přiřazených chování, které by je měly vystihovat. Kompletní výpis kompetencí, lze nalézt v příloze.

11 Měření kompetencí

Když jsem detailně popsal kompetenční model a to jak s ním pracovat, je potřeba se konkrétněji věnovat tomu, jak se přistupuje k samotnému hodnocení kompetencí a také, kdy k hodnocení dochází a jaká metodika se k hodnocení využívá. Jak jsem se již dříve v práci zmínil, jsou školení pro manažery v Red Hat velmi kritická a je proto HR oddělením kladen velký důraz právě na měření kompetencí a vyhodnocování, jestli jedinec má správné kompetence v případě náboru i postupu na vyšší pozici. Měření kompetencí je tak podstatnou součástí pro vyhodnocení efektivnosti jejich rozvoje a měření by zároveň měla poukazovat na přímou efektivnost zaměstnance se správným profilem kompetencí.

V RedHat existují v zásadě tři situace, které musí jednotlivec absolvovat a při kterých dochází k hodnocení kompetencí.. Jedná se o hodnocení kompetencí při náboru, v případě zájmu o vyšší pozici a v rámci celoročního hodnocení zaměstnanců. Celoroční hodnocení zaměstnance je pro každého v Red Hat povinné a dohled nad jeho provedením má na starosti nadřízený. Část je realizována osobním pohovorem a část skrze intranetovou aplikaci. Hodnocení kompetencí při postupu na vyšší pozici se účastní zájemci o manažerské pozice a zaměstnanci, kteří jsou nominováni svým nadřízeným jako potenciální pro takovou pozici (Red Hat, 2013).

57

Právě přes intranetovou aplikaci mají zaměstnanci možnost provádět hodnocení kompetencí pravidelněji, ale čistě na základě jejich dobrovolnosti. Taktéž dochází k zběžnému hodnocení po každém školení, které ale přímo nehodnotí kompetence, ale účastníci mohou sebehodnotit, jestli si myslí, že školení mělo dopad na některé jejich kompetence (Red Hat, 2013). Hodnocení, které probíhá po školení, detailněji rozeberu v pozdější části práce.

Jak jsem se zmínil, každoroční hodnocení se provádí přes intranet, takže je realizováno plně v režii Red Hat. Podnikem je také realizováno hodnocení kompetencí při náboru nového zaměstnance, jehož účelem je zjistit aktuální úroveň kompetencí u zájemce o pozici, ale i potenciál, pro jeho další rozvoj. Trochu bokem proto stojí hodnocení kompetencí, které se provádí při výběru na manažerské pozice, které je prováděno externí společností formou development center (Red Hat, 2013). Development centra pro výběr managementu rozeberu v pozdější části tohoto oddílu.

K hodnocení kompetencí u náboru a ročního hodnocení využívá Red Hat příkladů chování, zmíněných v kompetenčním modelu. Na základě daných kritérií vzorců chování dochází

k vyhodnocování konkrétní úrovně kompetence (Red Hat, 2013). Z mého pohledu může trochu chybět nulová úroveň kompetence, kterou nemá Red Hat ve svém kompetenčním modelu, ale částečně jí může suplovat příklad nedostatečného využívání kompetence. I přes doporučení k interpretaci jednotlivých popisů chování a hodnocení úrovní, je velmi detailní popis vzorků chování nápomocný při posuzování jedince.

V případě ročního hodnocení je použit k hodnocení dotazník vyplněný hodnoceným zaměstnancem a jeho nadřízeným. Na základě tohoto hodnocení je jedinec navrhován na manažerskou pozici, nebo je mu doporučováno další vzdělávání. To vše je na odpovědnosti manažera. Na hodnocení zaměstnance není využívána 360° zpětná vazba, přesto si zaměstnanec může vyžádat hodnocení kompetencí i od ostatních, se kterými přichází v rámci Red Hat do kontaktu. Toto dodatečné hodnocení má spíše informativní charakter, a záleží na nadřízeném, jestli je bráno v potaz, důležité je sebehodnocení a hodnocení od nadřízeného (Red Hat, 2013).

Třetím případem, kdy dochází k hodnocení kompetencí, je development centrum, kdy se zjišťuje vhodnost kandidátů na manažerské pozice. Jak jsem se zmínil, těch se zaměstnanec účastní, pokud o danou pozici projevil zájem nebo je doporučen svým nadřízeným. Zde se hodnotí jeho vhodnost pro vedoucí pozici a práci s lidmi, získávají se také podklady pro jeho další vzdělávání (Red Hat, 2013).

11.1 Development centrum

Development centrum pro vyhodnocování potenciálu zaměstnance na vedoucí pozici je realizováno externí společností. Toto development centrum zpracovává pro Red Hat společnost MotivP a koná se jednou ročně.

Do development centra jsou pozváni zaměstnanci, kteří byli personálním oddělením vybráni jako vhodní pro management, nebo byli doporučeni svým nadřízeným a projevíli zájem o management pozici (Red Hat, 2013).

Výstupem development centra je detailní zpráva popisující vhodnost účastníka pro management pozici a oblasti dalšího rozvoje. Development centrum je však spíše orientované na výběr talentů pro management pozice. Development centra od MotivP využívají k hodnocení účastníků mírně upravený kompetenční model a mají hodnotící stupnici pro kompetence (Red Hat, 2013).

11.1.1.1.1 Kompetenční model v Development centru

- Globální povědomí
- Interpersonální dovednosti a komunikace
- Úsudek
- Leadership
- Motivace a odvaha
- Plánování a realizace
- Sebeřízení a uplatnění Red Hat
- Strategická perspektiva a znalost obchodu (Red Hat, 2013)

11.1.2 Hodnotící stupnice Development centra

Tabulka 5: Hodnotící stupnice development centra

„Známka“	Přibližná charakteristika
0	Nedostatečná, „ohrožující“ úroveň. Lze konstatovat zásadní rozpor se všemi body z pozorovatelného chování, které jsou uvedeny u příslušné kompetence v Kompetenčním modelu. Lze formulovat rozvoj od základů a ihned.
1	Podprůměrná, limitující úroveň. Lze konstatovat zásadní rozpor s některým z bodů pozorovatelného chování, které jsou uvedeny u příslušné kompetence v Kompetenčním modelu, případně absence dané kompetence, i když byla příležitost ji projevit. V dané kompetenci lze formulovat systematický rozvoj, jehož cílem je umenšení slabých stránek. Odpovídá zhruba rozmezí od 0 - 25% žádoucí kvality kompetence.
2	Postačující minimální úroveň. S dílčími výhradami odpovídá Kompetenčnímu modelu, resp. popisu projevu kompetencí na úrovni pozorovatelného chování. Lze formulovat klíčové oblasti ke zlepšení. Rozvoj se zaměřuje na posílení silných a umenšení slabých stránek. Odpovídá zhruba rozmezí od 25 - 75% žádoucí kvality kompetence.
3	Optimální úroveň. Přesně odpovídá Kompetenčnímu modelu. V dané kompetenci lze formulovat dílčí oblasti ke zlepšení. Již nelze formulovat „kvalitativní skok“. Rozvoj se zaměřuje na posilování silných stránek. Odpovídá zhruba rozmezí od 75 - 90% žádoucí kvality kompetence.
4	Excelentní úroveň, ideální stav. Projev kompetence je na vzorové úrovni, při níž nelze formulovat žádnou dílčí oblast ke zlepšení. Odpovídá zhruba rozmezí nad 90% žádoucí kvality kompetence.

Zdroj: Interní materiály Red Hat, 2013

12 Rozvoj manažerských kompetencí v podniku

V tomto oddílu se konkrétně podíváme, jak v současné době probíhá vzdělávání a rozvoj v námi sledovaném podniku. Ukážeme si obecné vzdělávací principy a struktury, které ke vzdělávání slouží v rámci Red Hat globálně, a které z toho jsou využívány v Red Hat Czech. Dále si poukážeme, které z těchto vzdělávacích struktur působí v rámci rozvoje a vzdělávání manažerských kompetencí a u které skupiny budeme dále sledovat konkrétní podoby a dopady rozvoje a vzdělávání v manažerských kompetencích. Tím si vytvoříme ucelený přehled o vzdělávání obecně, tak o jeho konkrétních podobách a dopadech na manažerské dovednosti. To nám pak bude základem pro další kapitolu.

Cílem tohoto oddílu, je poskytnout souhrnné informace o rozvoji a vzdělávání v Red Hat, se kterými budeme v praktické části diplomové práce dále pracovat. Dále je cílem specifikovat a popsat sledovanou skupinu.

12.1 Aktuální podoba rozvoje manažerských dovedností v Red Hat

Když se zaměříme na vzdělávání v Red Hat globálně, tak hlavní osou vzdělávání je vnitropodniková instituce, která by se dala označit za obdobu univerzity. Red Hat University, jak se tato instituce nazývá, má na starosti hlavní rozvoj kompetencí a odpovědností Red Hat globálně. Protože se Red Hat snaží, aby se Red Hat University co nejvíce podobala reálné univerzitě, i když co nejvíce vizualizované, má celá Red Hat University vlastní identitu a brand. Red Hat University má na starosti hlavně interní vzdělávání. Detailněji se Red Hat University budu věnovat v dalším pododdíle (Red Hat, 2013).

I když hlavní slovo ve vzdělávání a rozvoji má Red Hat University, tak i přesto existují na regionálních pobočkách a dceřiných společnostech Red Hat, vzdělávací programy, které přímo nesouvisí s Red Hat University. Z větší části jsou tyto vzdělávací aktivity doručovány právě externími subjekty. Jedná se většinou o jazykové kurzy, kurzy mezikulturního porozumění či o různé kurzy soft-skills, které nejsou přímo pokryty Red Hat University. Ty jsou konkrétně dány aktuálními potřebami a zájmem zaměstnanců, nebo regionálními specifiky. Vzdělávání a rozvoj mimo Red Hat university se podrobněji rozebereme v dalších oddílech už v konkrétní podobě, tak jak probíhá na brněnské pobočce (Red Hat, 2013).

Aktuálně není vzdělávání v Red Hat určováno čistě shora, ale je tam i reflektována aktuální potřeba jednotlivých oddělení a je umožněno podávat návrhy na konkrétní vzdělávání od jednotlivých zaměstnanců. Red Hat celkově vytváří dynamickou a vzdělávací atmosféru skrze

celý podnik. Jak k tomu dochází, si následně ukážeme na konkrétních případech (Red Hat, 2013).

12.1.1 Red Hat University

Red Hat University je hlavní vzdělávací instituce v Red Hat. Jejím účelem je vytvářet napříč celým podnikem kulturu vzdělávání a podílet se na ní. Tuto kulturu tedy propagují a snaží se zaměstnance motivovat a povzbuzovat, aby vzdělávání zaměstnanci Red Hat nebyli pouze pasivními příjemci vzdělávání, ale aby jej také aktivně vyhledávali a poskytovali ostatním (Red Hat, 2013).

Za účelem co nejlepšího vzdělávání, správného pochopení a realizování podnikové vzdělávací kultury, poskytuje právě Red Hat University prostor pro spolupráci a správné vzory pro vedení. Je základem pro zdůraznění hlavního principu, že Red Hat University není vlastníkem vzdělávání a rozvoje, ale prostředníkem k jeho dosažení. Jsou institucí umožňující vzdělávání a poskytovatelem informací k jejich dosažení (Red Hat, 2013).

Mezi hlavní zodpovědnosti Red Hat University patří zaškolení nových zaměstnanců a jejich následující rozvoj. Tedy i vytváření podmínek pro to, aby zaměstnanci mohli být úspěšní a dále mohli rozšiřovat svojí kvalifikaci. Tyto zodpovědnosti by se daly rozdělit na 4 hlavní činnosti, které Red Hat University provádí:

- Zaškolování nových zaměstnanců (On-boarding Programs) – Red Hat University má na starosti vytváření a ve většině případů i realizaci programů, které mají na starosti začlenit nově přijímané zaměstnance co nejrychleji a nejlépe do podniku a firemního kolektivu. V rámci těchto programů dochází k detailnějšímu představení podniku a podnikové kultury. Velmi velký důraz je kladen zejména na podnikovou kulturu. Pro Red Hat jsou zaškolení nových zaměstnanců velmi důležitá.
- Vzdělávání pro konkrétní pozice (Role-specific Programs) – Cílem těchto programů je poskytnout zaměstnanci všechny potřebné znalosti a dovednosti pro vykonávání jeho pozice. Jedná se o sérii workshopů a seminářů, ve kterých je po úvodním zaškolení zaměstnanec seznámen s obecnými informacemi potřebnými pro vykonávání jeho pozice. Po absolvování tohoto programu by měl mít absolvent jasnou představu a plně chápat svou roli v Red Hat.

- Umožňování zaměstnancům být úspěšní v jejich práci – Jedná se spíše o nadstavbové vzdělávání a rozvojové programy ke vzdělávání pro konkrétní pozice. Toto vzdělávání je již zaměřeno kompetenčně, protože zaměstnancům není doporučováno pouze vzdělávání, které potřebují k úspěšnému výkonu své práce, ale zaměřuje se primárně na to, jak se má pro úspěšný výkon práce chovat a jaké chování vede k úspěšnosti. Zaměstnanci jsou tak motivováni k sebevzdělávání a neustálému sebezlepšování, a aby byli nejen úspěšní, ale také navenek prezentovali chování, které k této úspěšnosti vede.
- Poskytování příležitostí na rozšiřování dovedností – Zde se již nejedná o konkrétní rozvojové a vzdělávací programy, ale o trvalou a konstantní činnost, která vytváří a zajišťuje zaměstnancům příležitosti pro rozvoj stávajících dovedností a jejich rozšiřování. Dále je cílem zajistit zaměstnancům prostor a příležitosti pro získávání nových dovedností a následně jejich další rozvoj. V rámci této činnosti se Red Hat University soustředí nejen na vzdělávací aktivity a přípravu vedení na práci se zaměstnanci, ale jak již bylo zmíněno dříve, na tvorbu celkové vzdělávací kultury (Red Hat, 2013).

Těchto činností Red Hat University dosahuje skrze vzdělávací programy a aktivity, které mohou mít mnoho podob. Hlavně kvůli globální povaze Red Hat University je upozaděno vzdělávání na živo. Hlavní vzdělávání Red Hat University je vedeno skrze e-learning a sebevzdělávání. Red Hat University má dva hlavní systémy vzdělávání:

- Global instructor led training classes – jedná se o vzdělávací aktivity, které jsou vedeny formou workshopů nebo seminářů od školitele z Red Hat University. Zaměstnanci je mohou vyhledávat a přihlašovat se do nich skrze intranet. Jsou organizovány dle potřeby buď přímo na pobočce, nebo na centrále.
- Learning manager system – jedná se o katalog na podnikovém intranetu, kde je neustále aktualizovaný list možných vzdělávání. Ty jsou buď vedeny pomocí webových vzdělávání, nebo informacemi jak se v dané oblasti sebevzdělávat. V případě webových vzdělávání se jedná o speciálně přizpůsobená vzdělávání pro prostředí internetu a upravená tak, aby online trénink netrval víc jak dvě hodiny (Red Hat, 2013).

Red Hat University díky své snaze připodobnit se ostatním vzdělávacím institucím mimo Red Hat a za účelem poskytování specializovaného vzdělávání odlišným skupinám vytváří čtyři hlavní součásti:

- **Leadership and Management College** – má na starosti vzdělávání zaměstnanců pracujících s lidmi a vzdělávání vedení. Obecně je jejich cílem vytvářet globální programy na podporu růstu a rozšiřování Red Hat. Vzhledem k tomu, že právě tato část se zabývá vzdělávání v oblasti manažerských kompetencí, budeme se jí později věnovat blíže.
- **Technical College** – zaměřuje se na vzdělávání inženýrů, vývojářů a programátorů, dále poskytuje vzdělání ostatním technickým pozicím, které v Red Hat fungují. Technical College se nebudeme podrobně zabývat, protože se ve vzdělávání a rozvoji manažerských kompetencí neangažuje.
- **Sales College** – poskytuje vzdělávání v oblasti prodeje a zaškolování nových prodejců, dále pracuje na jejich neustálém rozvoji a zlepšování vzdělávání za účelem zvyšování efektivnosti. Stejně jako Technical College se jí nebude detailněji věnovat.
- **Shared Services** – neposkytují vzdělávání přímo. Mají spíše na starosti infrastrukturu Red Hat University, vývoj vzdělávacích programů a spolupracují případně na doručování. Taktéž se věnují zpracování požadavků na nové vzdělávání. Fungování Shared Services si později podrobněji ukážeme, protože má přímý vliv na úroveň vzdělávání a rozvoje manažerských dovedností (Red Hat, 2013).

12.1.1.1 Leadership and Management College

Leadership and Management College se zaměřuje na vzdělávání manažerů, vedoucích rolí a pracovníků s lidmi. Je hlavním zdrojem vzdělávacích programů a plánování vzdělávání právě v oblasti manažerských dovedností. Plošně buduje programy na podporu růstu a rozvoje Red Hat.

Leadership and Management College se dále dělí na College of Leadership a College of Management. Rozdíl je určen hlavně v tom, na jakou skupinu jsou tyto dvě části orientovány.

College of Leadership je určena pro všechny zaměstnance Red Hat a orientuje se na programy určené k podpoře růstu Red Hat a budování vůdcovských dovedností. Dále mezi její orientace

patří zaškolování nováčků, mimo technických a prodejních dovedností (mají je na starosti ostatní součásti Red Hat University).

College of Management je pak určena pouze pro management. Její zodpovědností jsou zaškolovací programy pro nové manažery a jejich další podpora, dále má pak na zodpovědnosti budování a rozvoj manažerských dovedností.

Obě tyto součásti jsou však úzce provázány a na činnosti Leadership and Management College pracují společně, tudíž se jen málokdy rozlišují.

Celkově tak Leadership and Management College pracují na navrhování a tvorbě kurzů a vzdělávacích programů pro podporu zaměstnanců a primárně manažerů napříč Red Hat. Velmi úzce spolupracují s ostatními částmi Red Hat University a osobami zodpovědnými za strategii lidských zdrojů (People Strategy Consultants). Tím se snaží určitým způsobem sjednotit a splnit potřeby každého regionu, kde je Red Hat zastoupen. Zároveň pracuje na sjednocení People Strategy Consultants a jejich podpory obchodních funkcí.

Mezi vedlejší úkoly Leadership and Management College patří konzultace v oblasti vzdělávání a rozvoje a zajišťování koučování.

Hlavní činnosti a programy Leadership and Management College jsou:

- Zajišťování a rozvoj podnikových kompetencí – úkolem Leadership and Management College je poskytnout vedoucím pracovníkům potřebné základy, ujistit se, že je správně reprezentují a dále rozvíjí. Za tímto účelem používá tzv. The Red Hat Multiplier. Vedení v Red Hat pracuje na osvojení a vyvážení čtyř základních vlastností vůdcovství, a to vůdcovství ve spolupráci, v realizování, strategickém myšlení a ve vedení sebe a ostatních. The Red Hat Multiplier pak poukazuje na součinnost těchto základů s hodnotami a kulturou Red Hat a tudíž The Red Hat Way jako celku. Faktory multiplieru jsou tedy: celková propojenost, spolupráce, důvěra, transparentnost a hierarchie založená na zásluhách.
- Rozvoj manažerů a zaměstnanců – jedná se o konkrétní rozvojové programy a kurzy, případně o pravidelné hodnocení zaměstnanců. Opět je kladen velký důraz na podnikovou kulturu.
- Talent Organization Plan – jedná se o plánování, které má za úkol zajistit správný talent pro organizaci a následně připravit plán pro jeho rozvoj. Pracuje na základě

strategického plánu, který vytváří dvě možnosti zvážení budoucnosti pro vedení. Jedním je otázka, zda je organizace správně nastavena pro daný strategický plán, a druhá zjišťuje, jestli má Red Hat správný talent na správném místě pro strategický plán. Na základě případných zjištění se vytváří Talent Organizational Plan, aby byla zajištěna návaznost na strategický plán.

- Accelerated Leadership Development Program – úkolem tohoto programu je budování manažerských dovedností pro kritické role v Red Hat. Celý program se skládá z pěti částí, které mají za úkol alokovat zaměstnance s potenciálem na management a zjistit, jestli jde o jejich zájem, a následně je v managementu postupnými kroky rozvíjet.

Úspěšnost Leadership and Management College je hodnocena na základě hodnocení vzdělávaných pracovníků a jejich pochopení základních organizačních prvků.

12.1.1.2 Shared Services

Shared Services je tým lidí, kteří spolupracují s ostatními třemi částmi Red Hat University. Mají velmi obšírnou pracovní náplň a tematické zaměření, a principálně fungují jako podpora celé Red Hat University. Snaží se pracovat na identifikaci řešení vzdělávání a rozvoje, zároveň se snaží hledat správné formy vzdělávání a konkrétní kurzy pro jednotlivé role v Red Hat. Ve spolupráci s ostatními součástmi Red Hat University pracují na vývoji a doručování obsahu vzdělávání a zajišťují, aby zaměstnanci nebyli vzdělávání pouze v konkrétních věcech, které musí ve své práci dělat, ale jak musí celkově fungovat.

Důvodem pro existenci Shared Services, je nejen potřeba neutrálního náhledu na různé oblasti, ale také že při vzdělávání je dost složek shodných pro jednotlivé oblasti. Tým Shared Services má odbornost právě v těchto společných prvcích a věnuje se analýze pozic a rozvoji kompetencí za účelem lepšího vzdělávání. Jsou školeni ve vzdělávacích nástrojích a systémech.

Mezi jejich hlavní zodpovědnosti patří:

- Vytváření obsahu – především se zaměřují na vhodný typ doručování obsahu a jeho formu, tudíž jestli je obsah doručován instruktorem, nebo samovzděláváním

- Vývoj kanálů pro doručování – pomáhají zvolit vhodný způsob doručení. Zajišťují fungování a případnou přímou tvorbu kanálů pro doručování. Zajišťují ostatní média ve vzdělávání. Především pracují na grafickém designu, animacích, audio a video materiálech, případně vytvářejí simulace a případové studie.
- Podpora doručování – spravují Learning Manager Systém a ostatní podpůrné systémy, podporují instruktory a řeší časové plánování vzdělávání a následné reporty.
- Speciální projekty – zpracovávají speciální požadavky od klíčových stakeholderů

Mimo tyto hlavní pracovní náplně mají na starosti další podpůrné úkoly pro Red Hat University, např. správu procesů, tvorbu šablon, správu inventáře a zásobování Red Hat University a service desk.

12.2 Rozvoj manažerských dovedností v Red Hat Czech

Když jsem představil, jak funguje vzdělávání a rozvoj v Red Hat globálně, hlavním realizátoru vzdělávání Red Hat University, tak je potřeba se detailněji podívat, jak funguje vzdělávání a rozvoj konkrétně na brněnské pobočce Red Hat. Pro vzdělávání a rozvoj je důležitá již dříve zmiňovaná skutečnost, že Red Hat Czech je největší pobočkou Red Hat mimo USA, přestože je z většiny tvořena technickými pozicemi. Právě tato situace, dává pobočce určitou míru exkluzivity a autonomie ve vzdělávání (Red Hat, 2013).

Tato skutečnost se nejvýrazněji projevu v technickém vzdělávání, které pokrývá Technical College z Red Hat University a rozvoji manažerských dovedností a soft skills, které pokrývá Leadership and Management College.

U technického vzdělání jen zmíním, že brněnská pobočka je jedna ze tří poboček, v které jsou přímo zastoupení školitelé Red Hat University a přímo se i podílí na tvorbě vzdělávání (Red Hat, 2013).

Pro další vzdělávání, které by mělo být pokryto z Leadership and Management College, je však brněnský Red Hat specifitější případ. Díky jeho velikosti by bylo velmi náročné veškerá vzdělávání doručovat z mezinárodní úrovně. Red Hat University není schopna pokrývat potřeby brněnské pobočky v takovém rozsahu, v jakém jsou vyžadovány. Proto si část tréninků realizuje Red Hat v Brně sám, většinou skrze externí školitele (Red Hat, 2013).

Toto vzdělávání se dělí na dvě skupiny tréninků. Jednu skupinu tréninků tvoří tréninky a školení poskytované přímo v rámci Red Hat University. Tato školení jsou stanovena jako povinná a Red Hat v Brně je musí všem zaměstnancům ve vedoucích pozicích zajistit, ať již zdroji Red Hat, nebo externě. Jedná se například o základní školení manažerů. Tyto vzdělávací aktivity tvoří zhruba 30% celkového vzdělávání v Red Hat Czech (Red Hat, 2013).

Druhou skupinou je vzdělávání (mimo základního proškolení) na manažerské pozice. Potřebu tohoto vzdělávání není Red Hat University schopna pokrýt a tak po dohodě se tyto vzdělávací aktivity realizují pod vedením Red Hat Czech. Brněnská pobočka dlouhodobě spolupracuje se třemi nebo čtyřmi společnostmi, které doručují tyto vzdělávací aktivity. Většinou se jedná o výše zmíněná vzdělávání v oblasti soft skills nebo interkulturní komunikace. Toto vzdělávání pak pokrývá zbývajících přibližně 70% vzdělávacích aktivit (Red Hat, 2013).

Detailněji se budeme vzdělávání a jeho vyhodnocování v Red Hat Czech věnovat v dalších částech této práce.

13 Vzdělávací programy vedení v podniku

V rámci této kapitoly konkretizují vzdělávání určené pro vedoucí pracovníky. Představením úvodních vzdělávacích programů, které musí absolvovat každý zaměstnanec Red Hat při zahájení manažerské pracovní pozice, uvedu, které kompetence jsou přímo rozvíjeny. Dále poukážu na ostatní programy, které má Red Hat pro vedoucí pozice, ale i na samostatně stojící semináře a kurzy, které jsou primárně určeny pro jedince zastávající manažerské pozice. V neposlední řadě, které kompetence má dané vzdělání rozvíjet a pro které zaměstnance je povinné a pro které není. Poslední věcí, kterou se budu zabývat, je určení, zda je vzdělávání nějak strukturované a jestli je pro jedince přehledné a nějakou formou připravené do balíčků.

Cílem této kapitoly je se seznámit se vzdělávacími programy a kurzy, které Red Hat poskytuje pro vedoucí pozice a ukázat si jejich provázanost na kompetence, které si stanovil ve svém kompetenčním modelu.

13.1 Rozvojové programy pro management

Nejrozsáhlejším vzdělávacím programem pro manažery je Red Hat Manager Essentials, který má za účel z nově vybraného uchazeče o manažerskou pozici udělat plnohodnotného manažera schopného pracovat s lidmi (Red Hat, 2013). Jak jsem již dříve zmínil, v Red Hat je většina manažerů povyšována z technických pozic, nemají tedy skoro žádné vzdělání v oblasti vedení lidí a je tudíž pro ně toto školení kritické. Tento program následuje u úspěšných účastníků po výše zmíněných development centrech.

Red Hat Manager Essentials program je z části doručován skrze vzdělávací aktivity, ale z větší části je veden koučováním zkušenějším členem managementu, nebo zástupcem personálního oddělení. Tento program trvá v průměru do 90 dnů. Program je plánován s Red Hat University, ale Red Hat Czech si ho realizuje samostatně. V rámci programů získávají frekventanti vědomosti ve třech hlavních oblastech: projektový management, týmový management a řešení problému (Red Hat, 2012).

Druhým vzdělávacím programem, který se realizuje na brněnské pobočce Red Hat, je program Right for Red Hat určený primárně pro vedoucí pozice, ale je přístupný všem, kteří se mají podílet na výběru nových zaměstnanců. Základem tohoto programu jsou vzdělání na pohovory, kompetenční model, podnikovou kulturu Red Hat a tvorbu kariérních plánů. Tento program je ale většinou doručován úzkému okruhu lidí v HR a má minimální dopad na

kompetence v kompetenčním modelu Red Hat, takže se jím nebudu dále zabývat (Red Hat, 2013).

U obou programů, které aktuálně mohou v brněnském Red Hat absolvovat, v základu platí, že jsou složeny ze samostatných školení a seminářů s jedinou výjimkou. Nejsou to sice jediné vzdělávací programy, které Red Hat svým zaměstnancům nabízí, ale jedná se o jediné dva, které se dají absolvovat v Brně a nejsou technického zaměření. Tou zmiňovanou výjimkou v Red Hat Manager Essentials programu je úvodní školení zaměřené na úplné základy vedení týmu (Red Hat, 2013). To je tvořeno sadou školení, která nelze absolvovat samostatně.

13.2 Samostatná školení rozvíjející manažerské dovednosti

Red Hat v současné době nabízí velkou a pestrou škálu samostatných vzdělávání v rozličných tématech. V nabídce se nachází vzdělávání v soft-skills, v mezikulturní spolupráci, jazyková, a další. Samozřejmě i vzdělávání v technických aspektech dovedností, které jsou v Red Hat velmi důležité. Pro práci je ale zbytečné věnovat se všem školením, navíc těm, která nemají přímý dopad na kompetence a jsou čistě dobrovolná, nebo poskytovaná jako součást benefitu zaměstnancům. Zaměřím se tedy na ta, která mají dopad na kompetence, nebo jsou povinná pro vedoucí zaměstnance .

69

Aktuálně nabízí Red Hat pro své manažery 18 školení, kde 3 jsou realizována tzv. On-the-job. V těchto třech případech se jedná o školení, která se doručují již v průběhu práce, nebo formou sezení, která řeší aktuální problémy a mají tedy i výstupy použitelné v praxi. Z těchto osmnácti školení je sedm povinných a pět se musí absolvovat v intranetovém online rozhraní. V současné době mají manažeři možnost absolvovat 3 dobrovolné workshopy, které by měly přispět k rozvoji kompetencí (Red Hat, 2013).

Tato školení se zaměřují hlavně na rozvoj kompetencí v prvních dvou stupních, tedy na základní úrovni a zkušené úrovni. Přímě na brněnské pobočce je poněkud upozaděn rozvoj kompetencí na vyšších úrovních. Konkrétní případy se řeší individuálně, nebo na mezinárodních školeních poskytovaných Red Hat globálně nebo Red Hat University (Red Hat, 2013).

Většina školení je vytvářena, aby primárně podporovala rozvoj jedné kompetence, s výjimkou kompetence Red Hat Multiplier, na kterou by měla mít dopad veškerá školení. Právě kompetence Red Hat Multiplier, i přes skutečnost, že je chápána jako klíčová pro Red Hat, není sama o osobě přímo rozvíjena, je však zjišťováno, která školení ji výrazněji ovlivňují.

Každá kompetence tak má přidělena některá školení, která jí mají za účel rozvíjet. Na základní úrovni je pouze kompetence „Zaměření na zákazníka“, která nemá v aktuálním schématu žádné rozvíjející školení, dále kompetence „Řešení problému“ a „Realizace“ sdílející jedno společné školení. Na vyšší úrovni už je situace o poznání nevyváženější, protože se zde bez doporučení školení nachází více kompetencí (Red Hat, 2013).

Do budoucna je v prvních dvou úrovních kompetencí plánováno vytvoření dalších 27 školení. Ta mají za úkol zvýšit možnosti vzdělávání a seberozvoje pro zaměstnance Red Hat, ale zároveň rozšířit vzdělávání tam, kde se ho v současné době nedostávalo. Na zkušené úrovni tak dochází k podstatnému navýšení počtu školení. I přes toto plánované rozšiřování, jsou plánované počty školení na rozvoj kompetence „Řešení problému“ stále nedostatečné. Také není plánováno žádné školení, které by přímo rozvíjelo kompetenci „Zaměření na zákazníka“. V těchto plánovaných školeních pro začínající vedoucí manažery dojde k rozdělení bloku školení na jednotlivá školení. Tím bude umožněno zúčastnit se jednotlivých částí zaměstnancům, kteří nejsou zařazeni do Red Hat Manager Essentials programu (Red Hat, 2013).

14 Analýza rozvoje manažerských kompetencí

V rámci této kapitoly provedu analýzu dříve popsaných informací o vzdělávání a rozvoji vzhledem k teorii, kterou jsem zpracoval v první polovině práce. Detailněji se podívám, jakým způsobem a jestli dochází k rozvoji kompetencí, které si Red Hat stanovil a zda kompetence, které Red Hat vnímá jako klíčové, mohou přispívat k efektivitě. Závěr kapitoly informuje pak, zda management a zaměstnanci Red Hat ve vedoucích pozicích navštěvují ta správná školení, která by vedla k rozvoji určených vhodných kompetencí. Tato analýza a následné zhodnocení budou sloužit jako podklad pro návrh doporučení v poslední kapitole.

Cílem kapitoly je závěrečná analýza a zhodnocení rozvoje manažerských dovedností v Red Hat a z toho plynoucí možnost získání podkladů pro formulaci doporučení.

Už v průběhu práce jsem poukázal na nějaké nedostatky, které se v Red Hat vyskytují. Zároveň jsem i informoval o určitých vzděláních a dovednostech, které jsou pro manažery v Red Hat kritické.

Hned z úvodu jsem zdůraznil, že většina manažerů pochází z vývojářského prostředí a tudíž je pro ně vzdělávání v práci s lidmi kritické. Současně vedou mezinárodní tým lidí, se kterými se mnohdy nedostanou do osobního kontaktu, což ještě zvětšuje důležitost jejich znalostí a vzdělání v oblasti práce s lidmi a v projektovém řízení (Red Hat, 2013). Je třeba též zdůraznit prvek virtuálnosti týmů, protože je často pravidlem, že vedoucí týmu vede lidi z jiných částí světa a to je fakt, který by měl být velmi důkladně promítnut do vzdělávání.

Výše zmíněná fakta by měla odrážet i nastavené kompetence, které by měly reflektovat požadavky na správné vzdělávání. V neposlední řadě zda dochází k rozvoji těch oblastí, ve kterých mají zaměstnanci nedostatky. Aby docházelo k maximálním přínosům k efektivitě vzdělávání, je neustále vyvíjen a zlepšován kompetenční model, a to i proto, že aktuální stav vykazuje určité nedostatky.

Na základě teoretických poznatků popsaných v první polovině práce, se můžeme na kompetenční model, který si Red Hat nastavil, dívat spíše jako na univerzálnější i když funkční. K tomuto poznatku mě vede především to, že šest z osmi kompetencí jsou univerzální, které by mohli platit v každém podniku, či organizaci. Můžeme tak vidět hned na dvou výzkumech (Dainty, 2005; Belz, Siegrist, 2001), které jsem zmínil. V těchto se kompetence výrazně shodují s kompetencemi Red Hat. V aktuální podobě nevybočuje kompetenční model z průměrných a ideálních počtů kompetencí. V současné podobě má osm

kompetencí, kde jedna je funkční kompetence, která do budoucna bude ještě rozšířena. S přihlédnutím k teoriím, že kompetencí by mělo být maximálně 9 (Shippman, 2000) má Red Hat ještě prostor pro přidání kompetence.

K pohledu na samotné kompetence oddělím kompetenci „Red Hat Multiplier“ a „Technickou odbornost“, které posléze proberu samostatně. Zbylé kompetence se velmi rysově blíží generickým kompetencím, a jak jsem v předchozím odstavci poukázal, jsou univerzálnější, nejsou tedy vázány na konkrétní pracovní pozici. S přihlédnutím na Le Deistovo (2005) členění, nejsou kompetence přesně členěné, ale ve všech Red Hat kompetencích najdeme prvky kognitivních, sociálních a meta-kompetencí.

Výjimku zde trochu tvoří kompetence „Red Hat Multiplier“, která je pro Red Hat klíčovou kompetencí, protože je pro něj unikátní a její přítomnost u zaměstnanců vytváří konkurenční výhodu (Le Deist, Winterton, 2005; Red Hat, 2013). Stěžejní je, že se jedná o kompetenci, která je všude sledována na prvním místě a je to také hlavní podklad při náboru zaměstnanců. Jak jsem se i zmiňoval, tak je to kompetence, jejíž rozvoj je zohledňován ve všech školeních.

Poslední takovou výraznou odlišností v kompetenčním modelu Red Hat, je kompetence označovaná jako technická odbornost. Ta by měla v současném kompetenčním modelu zastávat pouze dočasnou roli, než bude nahrazena specifickými kompetencemi pro různé pracovní pozice (Red Hat, 2013). Dle informací, by měla být nahrazena již příští rok, ale vzhledem k tomu, že se jedná o informaci, která byla poskytnuta i k předchozí verzi kompetenčního modelu, je Red Hat v Brně k této informaci skeptický (Red Hat, 2013). Aktuálně se tak jedná o výrazně obecnou kompetenci s velkou mírou interpretace od hodnotitelů, která v sobě kombinuje prvky hodně obecných kompetenčních typů. Právě tato nejednoznačnost této kompetence, by mohla vést k tomu, že by byla ohrožena jedna z funkcí kompetenčního modelu a to, jeho sjednocovací funkce pojetí kompetencí, na kterou jsem v teoretické části poukázal.

Právě tato funkční kompetence by měla být ta, která by měla mít jeden z hlavních dopadů na efektivitu jedince v rámci Red Hat. Za současné situace nedochází k jejímu měření. Nelze určit, které školení mají na ní dopad a nelze tak sledovat dopad na rozvoj této kompetence a ani doporučovat vzdělání, které by mohlo zvyšovat efektivitu zaměstnance skrze tuto kompetenci. (Red Hat, 2013).

Jednou z věcí, která v kompetenčním modelu může chybět, ale není to nějaký závažný nedostatek, je absence nulové úrovně kompetence, která by ukazovala, že hodnocený jedinec danou kompetenci vůbec neproказuje, nebo proказuje její přímý opak a v kompetenčním modelu by byl dán příklad takového chování. Absence nultého stupně je mezi kompetenčními modely docela běžný jev a o jeho nezbytnosti se ani ve větším nezmiňuje literatura. Osobně si myslím, že přítomnost tohoto stupně by trochu pomohla upřesnit model, kdy aktuální situace může nabídat hledat v jedinci aspoň minimální projev kompetence, na druhou stranu tento stupeň je do určité míry substituován položkou, která popisuje nedostatečné užívání kompetence, která je definována pro každé typické chování každé jedné kompetence (Red Hat, 2013).

Další důležitou částí, vzdělávání v Red Hat, kterou je důležité zanalyzovat, abychom mohli provést doporučení, je systém hodnocení kompetencí a jejich úrovně u jednotlivců. Znalost fungování hodnocení je pro nás klíčová vzhledem k tomu, že může mít dopad na sledování efektivity rozvoje manažerských kompetencí, nebo sledování přímo znemožňovat. V předchozích kapitolách jsem popsal systém hodnocení kompetencí, kdy bylo zřejmé, že k němu dochází jen ve velkých intervalech, jednou za rok, nebo při náboru a kariérním postupu. Tyto velké intervaly neumožňují sledovat vlivy školení na efektivitu zaměstnance. Může monitorovat, jak se zaměstnanec zlepšil od minulého roku, ale nelze vysledovat dopady jednotlivých školení. Zároveň se ve většině případů jedná o sebehodnocení a hodnocení nadřízeným. K důkladnému hodnocení kompetencí dochází pouze v development centrech při zájmu o manažerskou pozici (Red Hat, 2013). Občas dochází i k sebezpozování dopadu konkrétní vzdělávací aktivity na rozvoj kompetencí, ale výsledky těchto hodnocení slouží spíše pro samotného účastníka a školitele. Primárním účelem těchto hodnocení, není však hodnocení kompetencí a jejich rozvoje, což je potřebné vzít v úvahu. Velké intervaly hodnocení kompetencí snižují tedy vypovídací hodnotu co se týče zjišťování efektivnosti rozvojových aktivit. Vzhledem k manažerské struktuře dochází i k problému přístupu k hodnocení a samotného sledování dopadu některých rozvojových aktivit a to hlavně samotného dopadu práce jednotlivce. Přímě toto je zmiňováno zaměstnanci Red Hat samotnými, že zjistit dopady na jednotlivé zaměstnance, které manažer vede, je skoro nemožné a tudíž se to v aktuální situaci nerealizuje. Současný hodnotící systém hodnotí efektivitu jedinců v Red Hat, ale už nedokáže reflektovat příčiny změn. Nelze tedy za jeho pomoci již vysledovat efektivitu rozvoje. (Red Hat, 2013).

Z těchto poznatků vyplývají určité nedostatky ohledně samotných školení a vzdělávacích programů. Primárním problémem je především nehodnocení efektivit rozvoje obecně, ani konkrétních seminářů. Dochází sice k získávání zpětné vazby po jednotlivých seminářích či cyklech, ale jedná se spíš o orientační informaci pro HR oddělení o spokojenosti a pocitech o přínosnosti daného školení (Red Hat, 2013).

V současném stavu realizuje Red Hat osmnáct školení, které mají rozvíjet kompetence. Třináct školení je určeno pro rozvoj kompetencí na základní úrovni. Zbylá čtyři školení jsou určena pro pokročilou úroveň. I když, jak jsem zmínil, dochází k plánování dalších školení, která mají tuto situaci zlepšit, většina z nich opět pokrývá základní úroveň. Aktuálně se neplánují nějaké větší změny ve vzdělávání v nejvyšších dvou úrovních kompetencí (Red Hat, 2013). Dalším problémem je v podstatě úplná absence školení, která by měla za úkol rozvíjet zaměření na zákazníka a řešení problémů.

V rámci efektivnosti školení se tedy primárně potýká Red Hat s absencí relevantních dat pro její vyhodnocování. HR oddělení efektivitu vzdělávacích aktivit příliš neřeší, protože je přesvědčeno, že přínos mají a celkově podporují vizi a strategii Red Hat. Zároveň z dotazníků po školeních vyplývá, že jsou se školeními účastníci spokojeni a až na výjimky je berou jako přínosné (Red Hat, 2013).

K neefektivitě vzdělávání přispívá i velké množství vzdělávání a to hlavně toho doplňkového. Zaměstnanci pak neví, která školení musí navštívit povinně a které je čistě dobrovolné. Red Hat má v nabídce přes 40 školení, která nejsou zaměřena na IT. Tyto tréninky nejsou pro zaměstnance nijak specifikovány. Z rozhovorů vyplývá, že zaměstnancům chybí třeba balíček školení, která by rozvíjela určitou kompetenci, nebo jim pomáhala v růstu na konkrétní úrovni. Případně obdoba průvodce, který by je nasměroval k tomu, jaké školení by jim pomohla zvednout efektivitu v určité oblasti, když vidí, že v ní mají rezervy (Red Hat, 2013).

Je zcela zřejmé (na základě rozhovorů i potvrzené) poněkud problematické odlišování povinných školení od nepovinných. Na tuto skutečnost navazuje problém v určování, kterými školeními by měl jedinec projít, aby měl požadované úrovně kompetence.

15 Formulace doporučení

V této kapitole na základě popsaných informací o podniku a provedené analýze vytvořím a formuluji doporučení pro práci s kompetencemi a rozvojem kompetencí v Red Hat.

V předchozí kapitole jsem ukázal na tři větší nedostatky, které má Red Hat v aktuální podobě kompetenčního modelu a rozvoje kompetencí, které mají posléze dopad na efektivitu manažerů.

Prvním z nich je aktuálně obecně definovaná funkční kompetence „Technická odbornost“, která je aktuálně obecně definována pro všechny pozice a je založena na volné interpretaci hodnotitele. Tento fakt může následně vytvořit problémy v jednotnosti chápání a také produkovat chyby v hodnocení a vyvozování výstupů. Bez konkrétní definice kompetence a jejího stejného chápání nelze správně pracovat s jejím rozvojem. Proto dochází k snížení efektivity rozvojových aktivit, neboť na základě špatného hodnocení dochází k nevhodným doporučením pro vzdělávání. Dle informací managementu by to měla tato situace být v nejbližším roce napravena a tato obecná kompetence by měla být nahrazena specifitějšími kompetencemi pro jednotlivé pozice v Red Hat. Není v současné době známo, že by už byli kandidáti na funkční kompetence pro management.

75

Vzhledem k tomu, že již probíhá průzkum ohledně vhodných kompetencí a zajišťování podkladů pro jejich definici, není potřeba dělat konkrétní návrhy pro vhodnou novou kompetenci. Hlavním doporučením z mé strany k tomuto nedostatku je, aby do okamžiku nahrazení kompetence, bylo HR oddělením upřesněno porozumění této funkční kompetence. Dále, aby nedošlo k prodlevě ve vytvoření, jak jsem se zmínil v minulé kapitole. Toto mělo být napraveno už do současné podoby kompetenčního modelu.

Druhým nedostatkem, který také není plně v režii Red Hat v Brně, je však do velké míry jím ovlivnitelný, je systém měření a hodnocení rozvoje kompetencí a vzdělávání. V analýze jsem poukázal na hodnocení ve velkých intervalech, které je prováděno jen ze dvou směrů a výrazně povrchově.

S přihlédnutím k faktu, že většina hodnotících a měřících metod, která mají největší informační přínos, jsou buď finančně nákladné, nebo minimálně časově náročné, není pro Red Hat v Brně přínosné nastavovat více měření s kratšími intervaly. Zároveň by bylo zbytečné nastavovat systémy výrazně odlišné od aktuálních, protože současné se dají relativně snadno

upravit na lepší měřicí prostředky, čímž se odbourá problém s rozsáhlejší implementací a tím než se to tzv. „uchytí“.

Řešením této situace by mohlo být nastavení hodnocení kompetencí a jejich průběžného rozvoje na třikrát ročně, kdy dvakrát by se jednalo o 360° zpětnou vazbu v půlročních intervalech a jedenkrát o development centrum. Ponechat i průběžné hodnocení dopadu jednotlivých vzdělávacích aktivit za pomoci zpětnovazebního formuláře po akci, i když zde by zůstával spíš informativní charakter pro HR oddělení ohledně subjektivního přínosu školení a formy.

Právě upravení současného hodnocení kompetencí ze dvou směrů, od hodnoceného a jeho nadřízeného, na 360° zpětnou vazbu, by do hodnocení kompetencí přineslo víc úhlů pohledu na hodnoceného zaměstnance, ale hlavně by zajistilo i hodnocení od lidí, kteří přichází s hodnoceným do přímého kontaktu a jsou schopni sledovat projev kompetencí i na živo. Aktuální systém umožňuje nenáročnou implementaci, primárně z důvodu, že intranetové hodnotící rozhraní již dovoluje zvát k hodnocení další jedince a také není potřeba zaškolování ostatních hodnotitelů. Dosud však možnost více hodnotitelů byla čistě dobrovolná a měla spíš informativní charakter pro hodnoceného.

76

Půlroční rozpětí by mělo umožnit sledování rozvoje i na základě absolvovaných školení a zároveň nedojde k zahlcení podniku vyplňováním zpětnovazebních formulářů. Jedno z hodnocení navíc nebude přímo navázáno na celoroční hodnocení spojené s pracovním vyhodnocením a omezí se tak možnost zkreslení ve snaze vypadat lépe.

V případě ročního development centra by byla zvýšena relevantnost a specifická hodnocení kompetencí a tento výrazně detailnější a rozsáhlejší hodnotící nástroj, ve srovnání s 360° zpětnou vazbou, který je aktuálně využíván jen při hodnocení vhodnosti kandidátů na manažerskou pozici, měl přinášet důležité podklady pro plánování kariérního a osobnostního růstu v Red Hat. Zároveň lze sledovat silné a slabé stránky jednotlivých manažerů ve vedení a sledovat, kde je potřeba dát důraz na rozvoj.

Třetím nedostatkem vysledovaným v analytické části práce je vzdělávání samotné, případně jeho absence pro určité kompetence a to, že manažeři nevědí, která školení mají absolvovat.

Dvě kompetence v průběhu práce ukázaly, že nemají žádná přímá školení, ani se ve vzdělávání nemyslí na jejich rozvoj. Hlavně v případě řešení problémů se toto může projevit ve výsledcích a efektivitě manažerů. S přihlédnutím k tomu, že většina manažerů přichází

z vývojových pozic, jedná se o oblast, která by neměla být opomíjena ani co se vzdělávání a rozvoje týče. Je zde nezbytné přidat vzdělávání v této oblasti. V případě zaměření na zákazníka by také mělo být rozšířeno vzdělávání, ale tato kompetence není v případě managementu tak významná, jako u jiných pozic.

Co se týká informovanosti o školeních a přehlednosti, která školení co rozvíjí, je aktuální stav trochu chaotický a v nepřehledné nabídce se manažeři mohou ztrácet. Je nutné informativně oddělit školení, které slouží k osobnostnímu rozvoji a rozvoji kompetencí, od dodatkových školení. Dále by mohlo dojít k vytvoření balíčku školení, která slouží k rozvoji manažerů na různých úrovních od nástupu na manažerskou pozici, za cílem posouvat manažery na cílenou úroveň kompetencí a tím doplnit aktuální úvodní vzdělávací program. Dalším krokem, který by zpřehlednil aktuální situaci ve školení, by bylo zpřehlednění úrovně školení a jeho přiřazení k odpovídající úrovni kompetence a jejich návaznosti. Zaměstnanec by tak mohl sledovat, která školení jsou na sebe navazující, pokud se chce dostat na vyšší úroveň jedné kompetence.

16 Závěr

V současné době není vzdělávání a rozvoj zaměstnanců pouze úkolem samotného podniku a není ani krátkodobou záležitostí. Jedná se o dlouhodobý proces, který musí být podporován nejen podnikem, ale i zaměstnancem samotným. Vzdělávání má významnou roli v podnikové kultuře, ale také ve výkonnosti podniku, může být velmi nákladné.

Cílem této práce je na základě literatury analyzovat a zhodnotit rozvoj manažerských dovedností v podniku s ohledem na to, jak dovednosti přispívají k efektivitě. Na základě analýzy navrhnout doporučení pro systém rozvoje manažerských dovedností v podniku se zaměřením na vybrané klíčové manažerské dovednosti.

V rámci teoretické části jsem se na základě studia odborné literatury zabýval popisem manažerských kompetencí a jejich rozvojem. Vycházejíc z těchto teoretických zdrojů jsem vymezil pojem manažerských kompetencí a popsal jej jako faktor efektivity manažera. K tomuto účelu jsem se věnoval i způsobům měření kompetencí se zaměřením na metody assessment centra a 360° zpětné vazby. Dále jsem popsal rozvoj manažerských dovedností a proces vzdělávání s přihlédnutím k tomu, jak jej vyhodnocovat a určovat jeho efektivitu.

78

V praktické části jsem se zaměřil na využití teoretických poznatků v praxi. Praktická část byla realizována ve firmě Red Hat se zaměřením na fungování vzdělávání v brněnské pobočce. K tomuto rozhodnutí mě vedla přítomnost rozsáhlého vzdělávacího programu, který tato firma má a také skutečnost, že do vzdělávání investují velké částky.

Na základě interních materiálů a rozhovorů se zaměstnanci Red Hat, jsem popsal aktuální stav vzdělávání a kompetenční model v podniku. Také jsem identifikoval určitá specifika, která ovlivňují rozvoj kompetencí a hlavně jejich měření. Jedná se především o podnikovou strukturu, ve které je většina týmů virtuálních a manažer se nemusí nacházet na stejném místě jako zbytek jeho týmu. Druhým významným specifikem je povyšování na manažery nábořem z technických pozic, ve kterých nemají skoro žádné zkušenosti s řízením lidí a je pro ně vzdělávání klíčové.

Část vzdělávání pro nové zaměstnance na manažerské pozici je povinná, ale většina ostatního vzdělávání je dobrovolná a je spíše doporučována nadřazeným na základě výročního hodnocení. Vzhledem k mimořádnému množství kurzů a vzdělávacích seminářů dochází k nejasnostem, které zaměstnanec musí navštěvovat a které jsou čistě dobrovolné.

Na základě rozhovorů se zaměstnanci vyšlo najevo, že aktuální podoba vzdělávání je sice brána pozitivně i jako benefit pro zaměstnance, ale je nepřehledná a neefektivní pro rozvoj kompetencí na požadovanou úroveň.

S tím souvisí i struktura vyhodnocování kompetencí a také interval, který je v současné době jednou ročně. Sběr dat o tomto rozvoji je náročný, takže ho podnik ani cíleně nepodniká i když manažeři mají zhruba povědomí o úrovni svých podřízených. Nedochází tedy k cílenému sledování a měření efektivity vzdělávání.

Samotnými manažery je sice hodnoceno, že rozvoj přispívá k jejich efektivitě, není však realizován efektivně. Problémem je orientovat se, a poté doporučit podřízeným vhodné způsoby rozvoje.

Přínosem tohoto výzkumu byla především identifikace nejasností vzdělávání pro management, u něhož náhled do vzdělávání je nižší než u HR oddělení. Jedná se o nepřehlednost ve velkém množství kurzů. V současném stavu není jasné, které kurzy a semináře povedou k rozvoji kompetencí na cílovou úroveň.

Na základě těchto faktů bylo pro Red Hat navrženo doporučení jak aktuální situaci zkvalitnit. Zaměřeno na brněnskou pobočku a její aktuální problémy.

Toto doporučení je zaměřeno na rozšíření vzdělávání také na vyšší úrovně kompetencí, které vzdělávání zatím neposkytovalo. Také na kompetence, které doposud nebyly rozvíjeny. Doporučení se týkalo i hlavního přínosu této práce a to zpřehlednění současného vzdělávacího systému. Systém by měl zavést určité balíčky pro konkrétní pozice, které by obsahovaly vzdělání vedoucí k rozvoji na kompetenci na cílenou úroveň.

Dále vytvořit jasnou návaznost seminářů, které vedou k rozvoji dané kompetence na následující úroveň.

Nevrhnutá byla také doporučení vzhledem k měření efektivity, které by mohly být realizovatelné i v rámci brněnské pobočky.

Vzhledem k velkým částkám, které podnik do vzdělávání investuje a zároveň s přihlédnutím k faktu, že podnik skoro neměří efektivitu rozvoje, si myslím, že doporučení by mohlo vést ke zvýšení efektivity rozvoje manažerských dovedností.

17 Bibliografie

Ballantyne, i., Povah, N. (2004).: Assessment and Development Centres (2nd edition). Hants: Gower Publishing Company

Barness- Farell, J. L. (2001), Performance appraisal: Person perception processes and challenges. In M. London (Ed.), How People Evaluate Others in Organizations. Mahwah: Lawrence and Erlbaum Associates.

Bergenhengouwen, H. F. K., ten Horn, H. F. K. and Mooijman, E. A. M. (1996) Competence development – a challenge for HRM professionals: core competences of organisations as guidelines for the development of employees, Journal of European Industrial Training, 20(9), pp. 29–35

Boon, J. and van der Klink, M. (2002) Competencies: the triumph of a fuzzy concept, Academy of Human Resource Development Annual Conference, Honolulu, HA, 27 February–3 March, in: Proceedings, Vol.1, pp. 327–334

BOYATZIS, Richard E. 1982. The competent manager: A model for effective performance. Salt lake city : Wiley, 1982. str. 328. ISBN 978-0-471-09031-1.

BUCKLEY, Roger. *Trénink a školení: Managing people*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2004, xii, 288 s. Management (Grada). ISBN 80-251-0358-7.

Burgoyne, J. (1988) Competency Based Approaches to Management Development (Lancaster: Centre for the Study of Management Learning).

80

CARROLL, Stephen J.; GILLEN, Dennis J. Are the classical management functions useful in describing managerial work?. Academy of management review, 1987, 38-51.

Ćmiel, Sylwia (2011), Personal and managerial competences in the organizational management. Human Resources: The Main Factor Of Regional Development, 5, pp. 84-91

Fayol, H. (1949) General and Industrial Management. London: Pitman

FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů: Managing people*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s. Manažer. ISBN 978-80-247-3067-7.

Harrison, R. "How to Describe Your Organization," Harvard Business Review, September-October 1972

HRONÍK, František. *Hodnocení pracovníků: Managing people*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 126 s. Management (Grada). ISBN 80-247-1458-2.

HRONÍK, František. *Jak se nespálit podruhé: strategie a praxe výběrového řízení*. Vyd. 1. V Brně: MotivPress, 2007, xi, 376 s. Management (Grada). ISBN 978-80-254-0698-4.

HRONÍK, František. *Poznejte své zaměstnance: vše o Assessment Centre*. 2. vyd. Brno: ERA, 2005, xii, 370 s. Kariéra. ISBN 80-736-6020-2.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků: Managing people*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-1457-8.

Kanaga, K 2007, 'Performance test: Designing an effective competency model', *Leadership In Action*, 27, 4, pp. 7-10

Katz, R.L. (1974) 'Skill of an Effective Administrator', *Harvard Business Review*, September-October: 90-102

Kostroň, L.: Analýza usuzování – vývoj pravděpodobnostního funkcionalizmu Egona Brunswika na konci 20. Století, habilitační práce, 1996

Kostroň, L.: Psychologie vytváření úsudku, Masarykova univerzita v Brně, 1997

KOUBEK, Josef. 2003. Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky. Praha : Management press, 2003. ISBN 80-7261-033-3.

KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách: Managing people*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011, 281 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3823-9.

KOVÁCS, Jan. *Kompetentní manažer procesu: Managing people*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009, 267 s. ISBN 978-80-7357-463-5.

Le Deist, F, & Winterton, J (2005): "What is Competence?", *Human Resource Development International*, 8, 1, pp. 27-46

McClelland, David C.: Testing for competence rather than for "intelligence.", *American Psychologist*, Vol 28(1), Jan 1973, 1-14.

Mikšík, O.: Psychologické teorie osobnosti, Grada Publishing, 2005

Mintzberg, H. (1973). 'The Study of Managerial Work'. New York: Harper & Row.

Mintzberg, H. (1975) 'The Manager's Job: Folklore and Fact', *Harvard Business Review*, 53, 4:49-61.

Mount, M. K., Scullen, S.E. (2001): Multisource feedback ratings: What do they really measure? In M. London (Ed.), *How People Evaluate Others in Organizations*. Mahwah: Lawrence and Erlbaum Associates.

Norris, N. (1991): The trouble with competence, *Cambridge Journal of Education*, 21(3), pp. 1-11

OLEKSYN, Tadeusz. Zarządzanie zasobami ludzkimi w organizacji: kanony, realia, kontrowersje. Oficyna a Wolters Kluwer business, 2008.

Prahalad, C. K. and Hamel, G. (1990) The core competence of the corporation, *Harvard Business Review*, May-June, pp. 79-91.

Red Hat Czech s.r.o., 2012, interní materiály

Red Hat Czech s.r.o., 2013, interní materiály

Scott, JT 2005, 'Chapter 7: Organizational Structures and Cultures', *Concise Handbook of Management: A Practitioner's Approach* pp. 53-62 n.p.: Haworth Press

Seligman. (1991) M, Learned Optimism. New York: Knoff – 8

SENGE, Peter M. 2007. Pátá disciplína: Teorie a praxe učící se organizace. Praha : Management press, 2007. ISBN 978-80-7261-162-1.

Smékal, V.: Psychologie osobnosti, SPN Praha, 1987

Spencer, L. and Spencer, S. (1993) Competence at Work: A Model for Superior Performance (New York: Wiley).

Thompson, J. E., Stuart, R. and Lindsay, P. R. (1996) The competence of top team members – a framework for successful performance, Journal of Managerial Psychology, 11(3), pp. 48–66

THOMSON, Rosemary. *Managing people*. 3. ed. Oxford [u.a.]: Butterworth-Heinemann, 2003, 202 s. Gaia. ISBN 07-506-5618-2.

THOMSON, Rosemary. *Řízení lidí: Managing people*. Vyd. 1. české. Praha: ASPI, 2007, 249 s. Gaia. ISBN 978-80-7357-267-9.

Thorton III, G. C., Mueller-Hanson, R. A. (2004).: Developing organizational simulations: A guide for practitioners and students. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates

Thorton III, G. C., Rupp, D. E. (2006).: Assessment centers in human resource management. NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates.

VACULÍK, Martin. *Assessment centrum: psychologie ve výběru a rozvoji lidí*. Vyd. 1. Brno: NC Publishing, 2010, 202 s. Gaia. ISBN 978-80-903858-8-7.

Vazirani, N 2010, 'Competencies and Competency Model-A Brief overview of its Development and Application', SIES Journal Of Management, 7, 1, pp. 121-131

VEBER, Jaromír & kol. 2009. Management. Praha : Management press, 2009. 2. aktualizované vydání. ISBN 978-80-7261-200-0.

VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců: Managing people*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. Manažer. ISBN 978-80-247-1904-7

Waters, JA 1980, 'Managerial Skill Development', Academy Of Management Review, 5, 3, pp. 449-454,

Whiddett, S., & Hollyford, S. (2006). A Practical guide to competencies. London: Chartered Institute of Personnel and Development

18 Seznam obrázků

Obrázek 1: Vztah výsledků a kompetencí	13
Obrázek 2: Ledovcový model.....	14
Obrázek 3: Typologie kompetencí.....	16
Obrázek 4: Holistický model kompetencí	17
Obrázek 5: Kompetenční model jako most.....	20
Obrázek 6: Uplatnění kompetenčního modelu	22
Obrázek 7: Dimenze manažerské kompetence	23
Obrázek 8: Trojdimenzionální model dle Kostroně	25
Obrázek 9: Hammondova matice kognitivního kontinua	28
Obrázek 10: Matice hodnotících metod.....	29
Obrázek 11: Model 360° zpětné vazby	33
Obrázek 12: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání	35
Obrázek 13: Kolbův cyklus učení.....	36
Obrázek 14: Cyklus vzdělávání	37
Obrázek 15: Potřeby vzdělávání pracovníka:	39
Obrázek 16: Organizované učení ve skupině	41
Obrázek 17: Individuální organizované učení	42
Obrázek 18: Model učící se organizace	44

19 Seznam tabulek

Tabulka 1: Matice metod	29
Tabulka 2: Rozdíl mezi AC a DC	31
Tabulka 3: Výhody a nevýhody metody assessment centra	32
Tabulka 4: Členění metod vzdělávání	40
Tabulka 5: Hodnotící stupnice developement centra.....	59

20 Seznam příloh

Příloha A – List kompetencí Red Hat

Příloha A – List kompetencí Red Hat

- Red Hat Multiplier
 - o Propojenost
 - o Důvěra
 - o Transparentnost
 - o Spolupráce
 - o Meritokracie
- Realizace
 - o Iniciativa
 - o Plánování
 - o Orientace na výsledky
 - o Management změny
 - o Vytrvalost
 - o Zplnomocnění
- Vliv
 - o Naslouchání
 - o Vyjednávání
 - o Vize
 - o Networking
 - o Mezinárodní porozumění
 - o Sdílený záměr
- Strategický
 - o Znalost odvětví
 - o Strategické plánování
 - o Podnikatelský postřeh
 - o Finanční důvtip
 - o Inovativnost
 - o Systematické smýšlení
- Management talentů
 - o Budování úspěšných týmů
 - o Vytváření angažovanosti
 - o Koučink a mentorink
 - o Rozvoj talentu
 - o Vychovávání různorodosti

- o Zpětná vazba
- Řešení problému
 - o Kritické přemýšlení
 - o Rozhodovací analýza
 - o Externí perspektiva
 - o Ochota riskovat
 - o Komplexní zdůvodňování
 - o Řešení problémů
- Zaměření na zákazníka
 - o Znalost zákazníka
 - o Očekávání trendů
 - o Nadšené poskytování služeb
 - o Rychlé reakce
 - o Partnerství
 - o Řešení stížností
- Technická odbornost
 - o Funkční znalost
 - o Neustále vzdělávání
 - o Odhalování znalostí
 - o Funkční aplikace
 - o Dobrý úsudek
 - o Sdílení znalostí