

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Ekonomická fakulta

Katedra řízení

Studijní program: Ekonomika a management

Studijní obor: 6208V097 – Řízení a ekonomika podniku

Disertační práce

**Kompetence v řízení lidských zdrojů malých
a středních podniků**

Autor: Ing. Radim Dušek

Školitelka: doc. Ing. Růžena Krninská, CSc.

České Budějovice, 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma „Kompetence v řízení lidských zdrojů malých a středních podniků“ vypracoval samostatně, na základě vlastních zjištění a s použitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu použitých zdrojů.

Prohlašuji rovněž, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění, souhlasím se zveřejněním své disertační práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou, ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 27. března 2014

.....

Poděkování

Děkuji tímto školitelce doc. Ing. Růženě Krminské, CSc. za odbornou pomoc a cenné rady při zpracování této disertační práce. Mé poděkování patří rovněž personalistům a manažerům podniků z Jihočeského kraje, kteří mi poskytli informace potřebné k naplnění vytýčených cílů. Děkuji také studentům Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, jež pro účely této práce podstoupili testování úrovně svých kompetencí.

Abstrakt

DUŠEK, R. Kompetence v řízení lidských zdrojů malých a středních podniků. České Budějovice, 2014. 165 s. Ekonomická fakulta. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí disertační práce: doc. Ing. Růžena Krninská, CSc.

V oblasti řízení lidských zdrojů je jednou z nejdůležitějších personálních činností výběr zaměstnanců, který je ve své podstatě založen na kompetencích. Aby uchazeči o pracovní místa z řad absolventů s vysokoškolským ekonomickým vzděláním v tomto procesu obstáli, měli by disponovat žádoucími kompetencemi, jež vyplývají z požadavků podniků.

Tato disertační práce se zabývá tvorbou kompetenčního modelu absolventa vysoké školy ekonomického směru na základě požadavků personalistů a manažerů malých a středních podniků z Jihočeského kraje na odborné a klíčové kompetence těchto absolventů a rovněž identifikováním míry vybavenosti studentů končících ročníků Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích žádoucími klíčovými kompetencemi dle potřeb podniků.

Na základě dat, zjištěných dotazníkovým šetřením u 189 malých a středních podniků, byl autorem sestaven kompetenční model reflektující kompetenční požadavky zaměstnavatelů. Následně byla v práci zjišťována míra vybavenosti studentů končících ročníků Ekonomické fakulty JU žádoucími klíčovými kompetencemi.

Klíčová slova

řízení lidských zdrojů, kompetence, malé a střední podniky, kompetenční model, absolventi

JEL klasifikace

J24, L00

Abstract

DUŠEK, R. Competencies in the SMEs' human resource management. České Budějovice, 2014. 165 p. Faculty of Economics. University of South Bohemia in České Budějovice. Doctoral dissertation supervisor: doc. Ing. Růžena Krninská, CSc.

In the context of human resource management can be argued that employee selection process is a major activity. This process is essentially based on competencies so job applicants including university graduates with an economic education, should have the desirable core and key competencies that result from job requirements.

The aim of this doctoral dissertation is to build up a competency model of economically educated university graduates, according to the needs of employers from the South Bohemian Region's small and medium-sized enterprises and to identify the level of desirable key competencies of students of the Faculty of Economics, the University of South Bohemia in České Budějovice.

Core and key competencies' preferences were collected through the questionnaire survey from the 189 human resource managers. The competency model creation was based on the statistical analysis of the identified results. Following the determined employers' preferences of the competencies, the skills of Faculty of Economics' students were also tested to find out their current level of key competencies.

Key words

human resource management, competencies, small and medium-sized enterprises, competency models, graduates

JEL Classification

J24, L00

OBSAH

1. Úvod	8
2. Literární rešerše.....	10
2.1 Termín kompetence	10
2.1.1 Vývoj termínu kompetence.....	11
2.1.2 Další pohledy na pojem kompetence	12
2.1.3 Struktura kompetence	13
2.2 Profesní kompetence.....	14
2.2.1 Klíčové kompetence	16
2.2.2 Odborné kompetence	25
2.3 Malé a střední podniky	27
2.3.1 Kritické faktory úspěchu malých a středních podniků	29
2.3.2 Výhody a omezení malých a středních podniků.....	30
2.4 Řízení lidských zdrojů malých a středních podniků.....	31
2.4.1 Cíle řízení lidských zdrojů	33
2.4.2 Personální útvar	35
2.4.3 Kompetenční přístup k získávání a výběru zaměstnanců	37
2.5 Řízení lidských zdrojů podle kompetencí.....	39
2.5.1 Aplikace řízení lidských zdrojů podle kompetencí.....	40
2.6 Rozvoj kompetencí lidských zdrojů	44
2.6.1 Učící se organizace	47
2.7 Kompetenční modely	49
2.7.1 Typy kompetenčních modelů.....	50
2.7.2 Přístupy k tvorbě kompetenčních modelů	51
2.7.3 Předpoklady funkčního kompetenčního modelu	52
3. Vymezení cílů, hypotéz a použitých metod.....	54
3.1 Cíl práce.....	54
3.2 Dílčí kroky k naplnění cíle práce.....	55
3.3 Výzkumné otázky a hypotézy	56
3.3.1 Šetření u podniků.....	56
3.3.2 Šetření u studentů.....	56

3.4 Metodický postup	57
3.4.1 Definování množiny zkoumaných kompetencí	57
3.4.2 Šetření v podnicích	58
3.4.3 Tvorba kompetenčního modelu	65
3.4.4 Testování kompetencí studentů Ekonomické fakulty JU	66
4. Řešení a výsledky	72
4.1 Šetření u podniků – žádoucí odborné kompetence	72
4.1.1 Významnost odborných kompetencí dle požadavků podniků	72
4.1.2 Významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví.....	74
4.1.3 Významnost jednotlivých odborných kompetencí dle velikosti podniku	76
4.1.4 Identifikace homogenních skupin odborných kompetencí	77
4.1.5 Vzájemné vztahy mezi odbornými kompetencemi.....	79
4.1.6 Spokojenost podniků s vybaveností absolventů odbornými kompetencemi	80
4.1.7 Nedostatky absolventů v oblasti odborných kompetencí	81
4.2 Šetření u podniků – žádoucí klíčové kompetence	83
4.2.1 Významnost klíčových kompetencí dle požadavků podniků	83
4.2.2 Významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví.....	85
4.2.3 Významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle velikosti podniku	88
4.2.4 Identifikace homogenních skupin klíčových kompetencí	88
4.2.5 Vzájemné vztahy mezi klíčovými kompetencemi	90
4.2.6 Spokojenost podniků s vybaveností absolventů klíčovými kompetencemi	91
4.2.7 Nedostatky absolventů v oblasti klíčových kompetencí.....	92
4.3 Podniky preferovaný typ kompetencí	94
4.4 Kompetenční model absolventa vysoké školy ekonomického směru ...	96
4.4.1 Přínos navrženého kompetenčního modelu absolventa	100
4.5 Testování vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi	102
4.5.1 Komunikativnost.....	103
4.5.2 Schopnost kooperace	105

4.5.3 Flexibilita.....	106
4.5.4 Samostatnost	108
4.5.5 Schopnost řešit problém.....	109
4.5.6 Ochota učit se.....	111
4.5.7 Schopnost asertivity	112
4.5.8 Schopnost pracovat pod tlakem.	114
4.5.9 Nalézání a orientace v informacích	115
4.5.10 Shrnutí výsledků testování kompetencí studentů.....	117
4.6 Vybavenost studentů Ekonomické fakulty JU klíčovými kompetencemi dle požadavků kompetenčního modelu	122
4.6.1 Vybavenost studentů požadovanými kompetencemi dle oborů	124
4.6.2 Profesionální předpoklady absolventů zkoumaných oborů	126
5. Diskuze.....	128
5.1 Návrh směřující k rozvoji klíčových kompetencí studentů	136
6. Závěr	141
6.1 Teoretické přínosy práce.....	144
6.2 Praktické přínosy práce.....	144
6.3 Návrh k dalšímu řešení	145
7. Summary.....	146
8. Použité zdroje.....	148
9. Seznam obrázků.....	159
10. Seznam tabulek	162
11. Seznam příloh.....	165

1. ÚVOD

Ve 21. století se společnost spolu s procesem globalizace posouvá ke znalostní ekonomice, ve které je kvalita lidského kapitálu rozhodujícím faktorem systematického rozvoje podniků. Lidské zdroje představují pro jednotlivé podniky ústřední nositele hodnot, know-how, kreativity či inovací a tím přispívají k dlouhodobé perspektivě každé organizace. I když podniky disponují těmi nejmodernějšími technologiemi, stále musí mít dostatek zkušených a kreativních pracovníků, kteří zajistí jejich fungování a budou tak vytvářet konkurenční výhodu dané organizace. Lidský potenciál malých a středních podniků by měl být systematicky zabezpečován v rámci řízení lidských zdrojů tak, aby přijímaní jedinci disponovali znalostmi a dovednostmi, které odpovídají aktuálním požadavkům konkrétních pracovních pozic. Klíčovou personální činností je v tomto směru získávání a výběr zaměstnanců. V malých a středních podnicích se v této prvotní fázi řízení lidských zdrojů stále častěji začíná uplatňovat přístup založený na kompetencích.

Podniky při něm kladou na uchazeče o pozice, vyžadující ekonomické vzdělání, takové nároky, které plynou z požadavků konkrétního pracovního místa a jež jsou kombinací nejen požadované úrovně odborných a funkčních znalostí (tzv. odborných kompetencí), ale také tzv. kompetencí klíčových. Ty můžeme charakterizovat jako komplex znalostí, dovedností, hodnot a postojů, jež přesahují rámec odborných kompetencí a dovolují je efektivně využívat v praxi. Klíčové kompetence tvoří základ jak pro celoživotní učení a rozvoj osobnosti, tak pro získání odborné kvalifikace. Navíc zajišťují flexibilitu absolventů, protože jsou přenositelné a využitelné v širokém spektru různých pracovních pozic.

K významným nástrojům, jež pomáhají identifikovat a měřit způsobilosti, které jsou zásadní pro dosahování žádoucí úrovně pracovního výkonu, patří tzv. kompetenční model. Ten představuje ucelený soubor jednotlivých požadavků na konkrétní odborné a klíčové kompetence, kterými musí daný pracovník disponovat, aby uspěl při přijímacím řízení a mohl bez problému vykonávat úkoly, vyplývající z dané pracovní náplně. Kompetenční modely, jež jsou stěžejním nástrojem moderního přístupu k řízení a rozvoji lidských zdrojů, přispívají k usnadnění práce manažerů zejména zefektivněním procesu výběru pracovníků. Navíc jsou rovněž účinným instrumentem pro získávání

informací o výkonu zaměstnance a základním měřítkem pro budoucí rozvoj lidského potenciálu v dané organizaci.

Sestavení kompetenčního modelu ekonomicky vzdělaného absolventa vysoké školy, který by reflektoval požadavky zaměstnavatelů z řad malých a středních podniků, a následné zjištění vybavenosti studentů žádoucími klíčovými kompetencemi, je cílem této práce. Výsledný model, jehož identifikaci se věnuje první část výzkumu, definuje základní předpoklady úspěchu zmíněných jedinců při výběrových řízeních a následnému zvládnání pracovních úkolů.

Vzhledem k tomu, že konkurenceschopnost absolventů v praxi je dána především úrovní jejich kompetencí získaných v průběhu studia, je zcela nezbytné, aby vysoké školy ekonomického směru přesně věděly, jaké specifické nároky mají potenciální zaměstnavatelé na jejich čerstvé absolventy. Na základě těchto poznatků by pak měly zabezpečit systematický rozvoj žádoucích kompetencí u svých studentů.

Ke zjištění míry konkurenceschopnosti budoucích absolventů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, byla po sestavení kompetenčního modelu následně zjišťována míra vybavenosti studentů fakulty žádoucími klíčovými kompetencemi dle jeho požadavků. Výsledky této komparace jsou pak uvedeny v druhé části disertační práce.

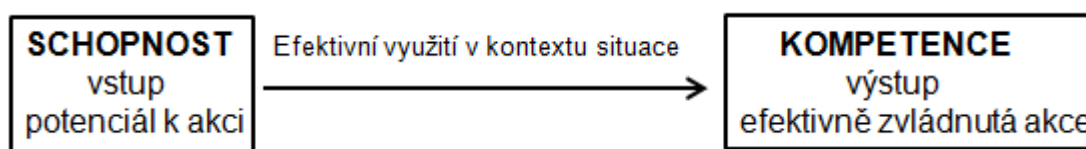
2. LITERÁRNÍ REŠERŠE

2.1 Termín kompetence

Na úvod je v souvislosti s pojmem kompetence, jež má své základy v latinském slově *competere* (souhlasit, shodovat se), nutné definovat dva základní významy, které jsou s tímto termínem spojovány. V prvním případě je možné kompetenci vymezit jako pravomoc, rozsah působnosti či souhrn oprávnění a povinností, které jsou zpravidla svěřené formální autoritou nebo určité autoritě v podobě jednotlivců nebo institucí. Z hlediska tohoto významu je pojem kompetence úzce spojen s dalšími termíny, jako je např. vliv nebo moc. V tomto případě je tedy možné zmiňované autority daných pravomocí, resp. kompetencí, zbavit (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004; Petráčková & Kraus, 1998; Šedivý & Mendlíková, 2009; Tureckiová, 2004).

Druhý význam, který postupně definovala zejména západní manažerská literatura, chápe termín kompetence jako schopnost vykonávat určitou činnost, být k jejímu provádění způsobilý a rovněž disponovat potřebnými dovednostmi a vědomostmi k jejímu bezproblémovému výkonu (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

Obrázek 1: Vstupy a výstupy kompetence



Zdroj: Veteška & Tureckiová, 2008

Uvedenou diferenci lze vysvětlit tím, že v rámci prvního významu je na základě způsobilosti a rozhodnutí druhých jedinci či instituci něco určeno zvenku. Druhý zmiňovaný význam termínu kompetence se primárně týká vnitřních kvalit jedince, jež mu v daném okamžiku dovolují podávat určité výkony bez kritické závislosti na externích faktorech (Bergeron, 2003; Tureckiová, 2004).

V této práci bude dále pojem kompetence chápán a používán pouze ve smyslu vyjádření předpokladů (způsobilostí a schopností) k podávání určitého výkonu.

2.1.1 Vývoj termínu kompetence

V roce 1973 publikuje významný americký psycholog David McClelland článek s názvem *Testing for Competence rather than for Intelligence*. McClelland v něm doporučuje, aby byl při přijímání nových zaměstnanců brán ohled zejména na jejich kompetence a ne pouze na míru inteligence, jak tomu bylo doposud. Jeho předpoklad byl založen na hypotéze, že pouhým testováním vědomostí jedince nelze spolehlivě predikovat jeho způsobilost k požadovaným výkonům dané pracovní pozice (McClelland, 1973; Vazirani, 2010).

Právě tento článek byl podle Hortona, Hondeghema a Farnhama (2002) prvotním impulsem k budoucímu pohledu na kompetence lidských zdrojů jako na jeden z klíčových faktorů konkurenceschopnosti a úspěšnosti podniku.

Jak uvádí Raven (2001), tak právě McClellandova poradenská společnost McBer jako jedna z prvních realizovala výzkum, jehož cílem bylo zjistit, které kompetence jsou klíčové pro úspěšné zvládnutí manažerské pozice. Mezi prioritní manažerské kompetence, které tato studie identifikovala, patřila například dostatečná podnikatelská a pracovní vyspělost, interpersonální dovednosti či intelektuální vyzrálост.

Dalším dílem, které výrazně přispělo k popularizaci a následné aplikaci kompetenčního přístupu do praxe, byla kniha *The Competent Manager: A Model for the Effective Performance*, kterou v roce 1982 publikoval odborník na emoční inteligenci, Richard E. Boyatzis. Termín kompetence zde Boyatzis (1982, s. 11) definoval jako „*klíčovou schopnost jedince dosahovat žádoucího výkonu, jenž mu umožňuje plnit požadavky dané pracovní pozice*“.

Právě kompetentnost jedince je na základě Boyatzisovo teorie jednou ze složek, která se podílí na efektivitě pracovního výkonu (viz obrázek 2). Boyatzis kladl důraz na odlišení požadovaného výsledku činnosti pracovníka a schopností a dovedností, kterými daný pracovník musí disponovat, aby zadané úkoly bez problémů splnil (Boyatzis, 1982).

Obrázek 2: Model efektivního pracovního výkonu

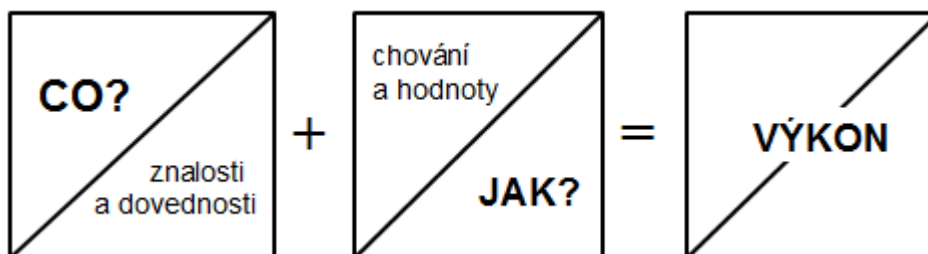


Zdroj: Boyatzis, 1982

2.1.2 Další pohledy na pojem kompetence

Woodruffe in Kubeš, Schillerová & Kurnický (2004) přirovnává termín kompetence k deštníku, pod který se vejde všechno, co má přímou nebo nepřímou souvislost s požadovaným pracovním výkonem (viz obrázek 3). Pojem kompetence definuje Woodruffe (s. 27) jako „množinu chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládl a dosáhl tedy očekávaného výsledku“.

Obrázek 3: Klíčové faktory ovlivňující efektivitu pracovního výkonu



Zdroj: Weiss & Kolberg, 2003

Abychom mohli podle Woodruffovo teorie pracovníka označit za kompetentního, musí tento jedinec současně splňovat následující předpoklady (Woodruffe in Kubeš, Schillerová & Kurnický, 2004):

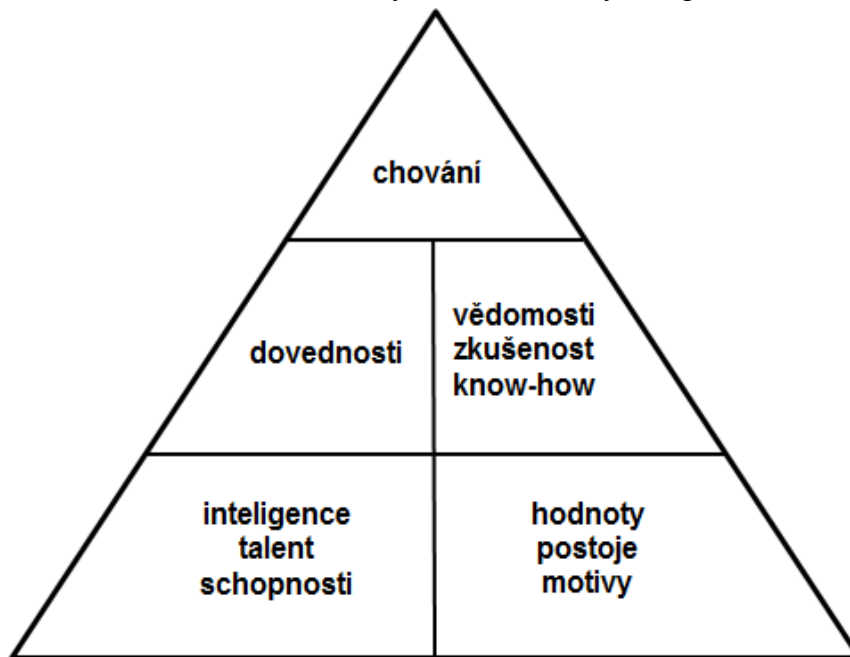
1. Je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, jež jsou k takovému chování nezbytné.
2. Je motivovaný dané chování použít, resp. vidí v něm určitou hodnotu a je ochotný pro něj vynaložit potřebnou energii.
3. Má možnost v daném prostředí organizace zmíněné chování použít.

Problematikou kompetenčního přístupu se dlouhodobě zabývá také český autor Jiří Plamínek. Podle něj má kompetence, resp. způsobilost k množině úloh konkrétní pracovní pozice, dvě hlavní složky – vlastní výkon jednotlivce a potenciál nutný k danému výkonu. Pracovník je způsobilý, pokud splňuje požadavky obou složek kompetentnosti. To znamená, že má vzhledem k úkolům dostatečný potenciál a skutečně podává očekávané výkony. Mezi oběma složkami úspěchu je synergický vztah. V případě, že pracovník nedisponuje potřebnými zdroji, projeví se tento nedostatek dříve či později selháním v rámci očekávaného výkonu. Kompetentní jedinec dosahuje ve své roli úspěchu, protože má předpoklady k výkonu a ve své práci je skutečně využívá (Plamínek, 2008a, 2009, 2010, 2011).

2.1.3 Struktura kompetence

Na vrchol hierarchického modelu kompetence (viz obrázek 4) umístili autoři Lucia & Lepsinger (1999) vědomé chování, které se dá bezesporu nejsnáze ovlivnit či naučit. Na dalším stupni jsou pak tyto osobnostní složky konkrétního jedince: vědomosti, dovednosti, zkušenosti a know-how. Ty jsou nutné k dosažení takového výkonu, který je v rámci pracovní pozice požadován. Můžeme je do určitého stupně rozvíjet především výcvikem a koučováním. Stabilní charakteristiky osobnosti (tj. inteligence, talent, postoje, osobnostní typ, temperament, atd.), které lze ovlivňovat či rozvíjet jen velmi komplikovaně za pomoci silné vůle a odhodlání, pak náleží do nejnižšího stupně modelu struktury kompetence (Lucia & Lepsinger, 1999; Folwarczná, 2010; Bělohávek, 2000; Mühleisen & Oberhuber, 2008).

Obrázek 4: Hierarchický model struktury kompetence



Zdroj: Lucia & Lepsinger in Kubeš, Spillerová & Kurnický (2004)

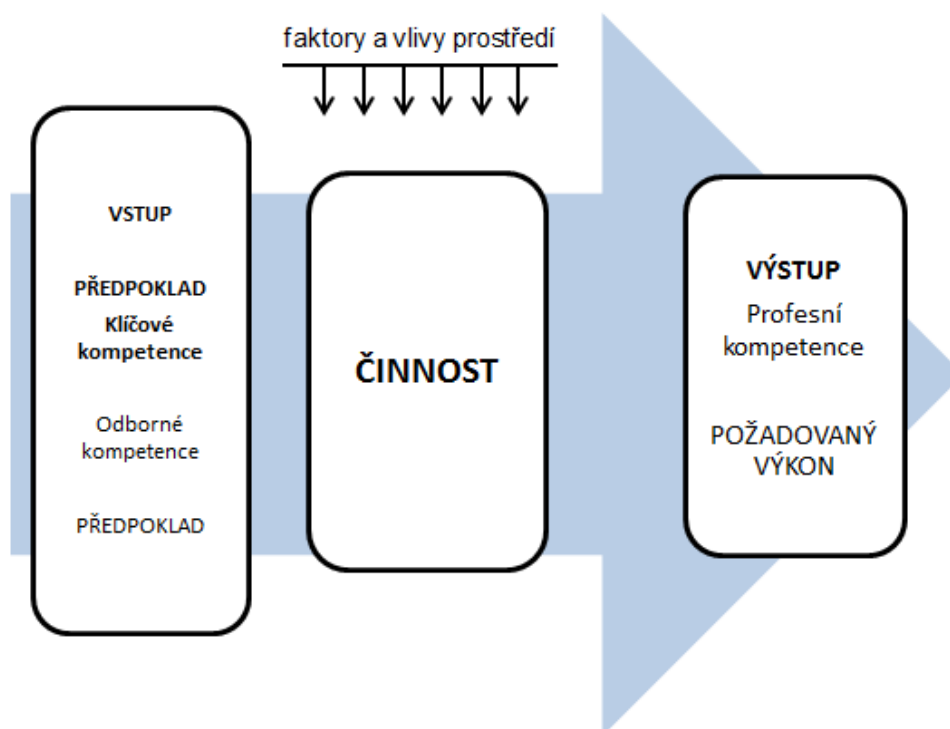
2.2 Profesní kompetence

Profesní kompetenci lze chápat jako určitý komplex schopností, znalostí, dovedností a zkušeností (pracovních i životních), jenž při aplikaci do procesu pracovního jednání vede, při dostatečné motivaci, k efektivnímu zvládnutí pracovních funkcí a rolí, které vyplývají z konkrétní pracovní pozice a jenž jsou přitom alespoň v určitých svých aspektech mezioborově přenosné (Chamoro-Premuzic & Furnham, 2005; Veteška & Tureckiová, 2008; Gardenswatz, Cherbosque & Rowe, 2008).

Profesní kompetenci je tedy možné zařadit nad formální kvalifikaci, která je v tomto smyslu pouze jednou z požadovaných složek profesní kompetence pracovníka. Kvalifikaci lze označit jako určitý soubor znalostí a dovedností, který jedinec získal v rámci sekundárního, terciárního a dalšího profesního vzdělávání a jenž následně rozšiřoval o profesní a osobní zkušenosti. Kvalifikace je tak určitým předpokladem k utváření profesní kompetence (Tureckiová, 2004; Veteška & Tureckiová, 2008).

V literatuře, zaměřující se na řízení lidských zdrojů a koncept kompetencí, můžeme nalézt celou řadu členění tzv. profesní kompetence. Základem těchto typologií je ve zjednodušené podobě charakteristika komplexního souboru různých schopností a dovedností, kterými musí jedinec disponovat, aby v rámci svých pracovních úkolů podal kvalifikovaný, resp. kompetentní výkon (viz obrázek 5).

Obrázek 5: Model profesní kompetence



Zdroj: Veteška & Tureckiová, 2008

Profesní kompetence je ve své podstatě tvořena dvěma základními typy kompetencí (Armstrong, 2011; Whiddett & Hollyford, 2003; Gómez-Mejía, Balkin & Candy, 2012):

1. **Klíčové kompetence (osobní a sociální kompetence)**

Tyto kompetence zahrnují základní schopnosti, dovednosti, postoje a motivy, tedy kvalifikace přesahující požadavky jednotlivých odborností, které ale jednotlivci následně promítají do svého pracovního výkonu. Mezi tyto kompetence patří zejména komunikační dovednosti, kreativita, samostatnost, schopnost pracovat v týmu či nést odpovědnost.

2. Odborné (technické, specifické, tvrdé) kompetence

Těmito kompetencemi musejí disponovat všichni jedinci, kteří vykonávají specifické povolání. Jedná se o odborné znalosti a dovednosti. Lidé je aplikují v jejich konkrétní roli, proto tyto kompetence nejsou přímo závislé na určité organizaci. Týkají se skupin pracovních míst či kategorií zaměstnanců (např. vědci, lékaři, svářeč, účetní).

Pouze klíčové kompetence bez kompetencí odborných a naopak nejsou v rámci pracovního výkonu podle Mühleisena & Oberhubera (2008) zárukou jeho úspěšného zvládnutí. V mnoha případech nemohou jedinci dosahovat očekávaných výsledků s využitím výlučně odborných faktorů nebo pouze klíčových kompetencí. Nutné je vyvážené spojení obou složek profesní kompetence.

Kompetentního pracovníka lze charakterizovat takto (Öttl & Härter, 2006):

- 1) **Ví si rady**, je si vědom svých hranic a je schopen přiznat, když něco neví.
- 2) **Neustále se vzdělává**, a to nejen v rámci svého oboru.
- 3) **Ví, jaký je a co umí**.
- 4) **Ukazuje to, co umí**.

2.2.1 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence ve vztahu k uplatnění jednotlivců na trhu práce a jejich osobnostnímu rozvoji jako první definoval Dieter Mertens v článku *Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft*, který byl publikován v roce 1974. Charakterizoval je jako „*takové způsobilosti, které jedinci pomáhají vyrovnat se s realitou okolo něj a reagovat tak lépe na stále se měnící požadavky trhu práce*“ (Mertens, 1974).

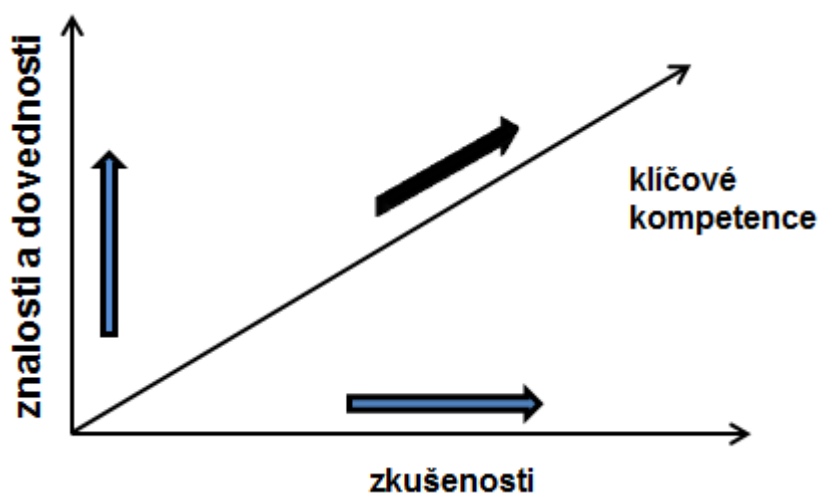
Mezi 4 primární klíčové kompetence podle Mertense (1974) náleží:

1. **Základní kompetence** - primární myšlenkové operace, jež jsou základem kognitivního zvládnutí různorodého požadavku či situace.

2. **Horizontální kompetence** - umožňují získávání informací a jsou předpokladem k jejich následnému porozumění a zpracování.
3. **Rozšiřující elementy** - zahrnují základní dovednosti (čtení, psaní, počítání) a znalosti důležité v rámci určitého povolání (práce s PC, účtování, sváření).
4. **Dobové faktory** - počítají se systematickým doplňováním znalostí jedince novými poznatky, které přináší doba, ve které žije (věda a technika, právo, legislativa, soudobá literatura).

Mnozí autoři se shodují na tom, že klíčové kompetence můžeme definovat jako schopnosti, dovednosti, znalosti, postoje a hodnoty, které jednotlivcům dovolují adekvátně jednat v rámci různorodých situací osobního i pracovního života. Navíc dovolují zastávat rozličné pracovní pozice, protože v sobě zahrnují širokou škálu dlouhodobých kvalifikací a předpokladů k flexibilní reakci na proměnlivé požadavky globálního trhu práce. Lze tedy říci, že klíčové kompetence nejsou přímo závislé na nárocích konkrétní pracovní pozice, ale představují určité univerzální způsobilosti pro zvládání neustálých změn. Klíčové kompetence nesouvisí jen s mírou zaměstnatelnosti jedinců, ale také s otázkou jejich rozvíjení v případě nezaměstnanosti (Belz & Siegrist, 2001; Veteška & Tureckiová, 2008; Bunker & Wakefield, 2004; Mitchell, Skinner & White, 2010).

Obrázek 6: Vliv znalostí a zkušeností na klíčové kompetence



Zdroj: Debling, 1989

V průběhu 90. let minulého století vstoupila teorie klíčových kompetencí rovněž do oblasti vzdělávání, zejména za účelem zvyšování jeho kvality a efektivnosti. To přispělo k zásadní proměně stylu a obsahu výuky, protože rozvíjení klíčových kompetencí není založeno na pouhých vědomostech, ale zejména na aktivitách a rozvoji osobnosti. Tato změna vychází z přesvědčení, že jednotlivec během vzdělávání prochází procesem získávání znalostí a osvojováním dovedností. Klíčové kompetence jsou pak souhrnem zkušeností, které vznikají v průběhu praktického uplatňování vědomostí a dovedností, získaných v průběhu vzdělávání (Belz & Siegrist, 2001; Veteška & Tureckiová, 2008).

Klíčové kompetence pomáhají firmám a jejich lidským zdrojům zvládat stále rychleji přicházející technologické a společenské změny. I přes současný technologický rozvoj musejí pracovníci vynakládat stále větší úsilí proto, aby se vzájemně instruovali, koordinovali a domluvili. V souvislosti s řešením komplikovaných úkolů proto podniky stále častěji sázejí na vytváření projektových týmů, jejichž pracovní výkon je kriticky závislý na úrovni klíčových kompetencí každého člena týmu.

Na druhé straně si i pracovníci podle Mühleisena & Oberhubera (2008) přejí v současné době zastávat takové pozice, které nevyžadují pouze jednotvárné a striktně předepsané plnění úkolů, ale kde mohou naopak uplatňovat své kreativní myšlení.

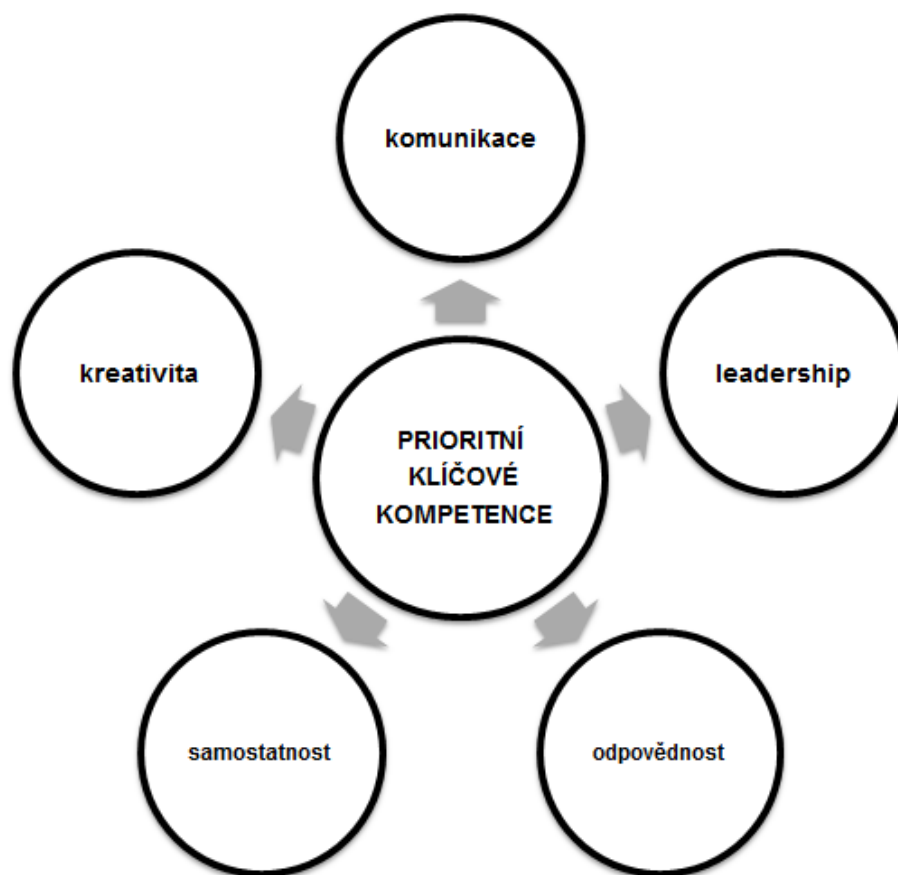
Obsah klíčových kompetencí

Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum schopností a dovedností, přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně. Rovina kompetencí se vyznačuje mimo jiné tím, že různé schopnosti působí ve vzájemné synergii a tím současně ovlivňují chování a výkon jedince.

Klíčové kompetence v sobě odráží schopnost člověka využívat paralelně různé dovednosti, kterými disponuje, a chovat se tak adekvátně v dané (problémové) situaci. Samy o sobě jsou ale klíčové kompetence obsahově neutrální, protože jsou aplikovatelné v libovolné životní či pracovní situaci. Jejich osvojení a rozvíjení je tedy

vždy spojeno s řešením nějakého konkrétního úkolu nebo problému (Veteška & Tureckiová, 2008; Weiss & Kolberg, 2003; Klaus, 2007; Belz & Siegrist, 2001).

Obrázek 7: Prioritní klíčové kompetence



Zdroj: Armstrong, 2011; Mitchell, Skinner & White, 2010; Belz & Siegrist, 2001

Individuální kompetentnost k požadovanému chování jedince je vytvářena spolupůsobením těchto konkrétních klíčových kompetencí (Hroník, 2006; Stevens & Campion in Weber, Finley & Crawford, 2009; Rao, 2010):

- 1. Kompetence týkající se řešení problému (metodická kompetence),**
- 2. Sociální (vztahová, interpersonální) kompetence,**
- 3. Kompetence sebeřízení.**

Tyto druhy kompetencí jsou pojaty všeobecně, většinu schopností a dovedností je proto možné začlenit do uvedených skupin.

Ad 1) Kompetence týkající se řešení problému (metodická kompetence)

Každý člověk čelí v rámci svého života různým problémům a úkolům. Na jedné straně stojí proaktivnost, tj. vyhledávání úkolů a předvídání problémů. To s sebou přináší potřebu kreativity, tedy schopnosti přicházet s originálním a tvořivým řešením daného problému. S tím souvisí systematický postup, schopnost práce s novými informacemi a rozeznávání souvislostí. Opačným přístupem je pak pasivita, chaotičnost a neschopnost či neochota řešit problémy (Hroník, 2006; Plamínek, 2008b; Veteška & Tureckiová, 2008).

Tabulka 1: Popis složek kompetence týkající se řešení problému

Složky kompetence týkající se řešení problému	Popis chování
kreativní řešení problémů	zvládání problémů originálními postupy a řešeními
prezentování	systematické a srozumitelné přednesení faktů
rétorika a vyjednávání	přicházení s argumenty, přesvědčivost, srozumitelné vyjádření myšlenek a přání
time management	realistický odhad potřebného času, vyřizování úkolů v určeném časovém rozvrhu
zpracování informací	nalézání, třídění a zařazování relevantních informací a orientace v nich
připravování rozhodnutí	shromáždění, vyhodnocení a stanovení priorit v rámci složitých situací

Zdroj: Mühleisen & Oberhuber, 2008

Ad 2) Sociální (vztahová, interpersonální) kompetence

V souvislosti s řešením problémů a plněním pracovních úkolů vždy jedinec přichází do kontaktu s druhými lidmi. Mnohé pracovní pozice a role jsou v současné době definovány s důrazem na týmovou práci a kooperaci. Pro úspěšné zvládání těchto požadavků musí být člověk vybaven tzv. sociální kompetencí, kterou někteří autoři nazývají též např. vztahovou či interpersonální. Je charakterizována určitou obratností

a kvalifikovaností v rámci mezilidského styku. Sociální kompetence zahrnuje schopnosti a dovednosti, které jednotlivci umožňují bez problémů jednat s kolegy, nadřízenými či zákazníky. Jsou to zejména komunikační dovednosti, schopnost kooperovat se spolupracovníky a ochota sdělovat jim nové znalosti nebo způsobilost k řešení konfliktních situací. Někteří jedinci preferují úzký sociální kontakt, jiní lidé upřednostňují spíše bezpečný odstup (Armstrong & Stephens, 2008; Hroník, 2006; Jelphs, 2006; Rao, 2010; Jarošová, Komárková, Pauknerová & Pavlica, 2005).

Tabulka 2: Popis složek sociální kompetence

Složky sociální kompetence	Popis chování
znalost lidí	schopnost odhadovat úmysly, potřeby a schopnosti ostatních
empatie a pozornost	vcítění se do pocitů druhých lidí, pozornost ve vztahu k ostatním, schopnost podporovat druhé
navazování kontaktů a vztahů	přímý přístup k lidem, schopnost budovat vztahy a kontakty, spolehlivost a důvěra
komunikativnost	jasné vyjádření faktů, schopnost efektivně jednat s různými skupinami osob
týmová práce	aktivní a kooperativní jednání s kolegy, snadné začlenění do nového týmu a jeho budování, důvěra v ostatní členy týmu
schopnost vést a motivovat	přesvědčivost, efektivní delegování úkolů, realistický odhad schopností pracovníků, projevování důvěry, rychlé rozhodování, charisma
řešení konfliktů	rozpoznávání konfliktů, pojmenovávání problémů a hledání jejich možných řešení
styl a takt	schopnost přizpůsobit své chování dané situaci, etiketa

Zdroj: Mühleisen & Oberhuber, 2008

Ad 3) Kompetence sebeřízení

Tabulka 3: Popis složek kompetence sebeřízení

Složky kompetence sebeřízení	Popis chování
asertivita	sebejistota, sebevědomí, přesvědčivost, jasné a přímé vystupování a vyjádření vlastních názorů
samostatnost a sebeřízení	sebekontrola, time management, plánování, systematickosti, iniciativnost
sebereflexe a vnímání sebe sama	přemýšlení o vlastní osobě, sebekritika, vnímání vlastní hodnoty, kontrola vlastního chování
radost ze života a optimismus	pozitivní přístup k životu, optimistické náhledy na životní situace
odolnost vůči stresu	zachovávání pohody a klidu, stanovování priorit a dosažitelných cílů, nepřetěžování se
orientace na cíl a výsledek	snaha o dosažení stanovených cílů, zaměření se na konečný výsledek
flexibilita	přizpůsobení se konkrétním situacím a zadaným úkolům
ochota k učení	otevřenost vůči všemu novému, akceptace změn, reakce na zpětnou vazbu a kritiku
propojení myšlení a jednání	promýšlení následků vlastního jednání
vědomí rizika	posuzování rizika, ochota riskovat, kladný přístup ke změnám
sebemotivace	definování vizí a motivátorů, vůle a ochota podávat výkon
vědomí odpovědnosti	schopnost stát si za svými činy, respekt

Zdroj: Mühleisen & Oberhuber, 2008

K podávání požadovaných výkonů musí člověk zvládat a řídit sám sebe. K tomu je nutná schopnost sebereflexe, ochota k učení a změnám, sebmotivace a orientace na cíl a výsledek. Ke klíčovým složkám kompetence sebeřízení náleží rovněž schopnost

objektivně posuzovat svou vlastní osobu. Zde existují dvě krajní možnosti – jedinci mají často tendenci se buď podceňovat, nebo naopak nadhodnocovat. V souvislosti s výše uvedenou sociální kompetencí je míra objektivního zhodnocení sebe sama nesmírně důležitá, protože na sebedůvěře jedince je kriticky závislá jeho schopnost být přesvědčivý a důvěryhodný pro druhé (Hroník, 2006; Cohen, 2002; Eikenberry, 2007; Mühleisen & Oberhuber, 2008).

Důraz kladený podniky a jejich personalisty na klíčové kompetence je podle Mühleisena & Oberhubera (2008) způsoben tím, že:

- a) rozvinutá sociální kompetence a kompetence sebeřízení je charakteristickým znakem úspěšných a výkonných manažerů,
- b) výrazná sociální kompetence napříč celým podnikem usnadňuje implementaci a funkčnost znalostního managementu,
- c) výrazně vyšší efektivitou se vyznačují firmy s vedením, které je týmově orientováno,
- d) v podnicích, které se důsledně zaměřují na rozvíjení klíčových kompetencí svých lidských zdrojů, jsou často pracovníci více spokojeni.

Rozvíjení klíčových kompetencí

Jak uvádějí autoři Veteška & Tureckiová (2008), míra rozvoje klíčových kompetencí je závislá na jednotlivých složkách celoživotního učení (tj. školní, podnikové a další vzdělávání). Získávání, trénování a rozvíjení klíčových kompetencí můžeme tedy charakterizovat jako celoživotní individuální proces každého jedince, který slouží k rozvoji jeho osobnosti.

Předpokladem rozvíjení klíčových kompetencí jsou podle Faerberové & Stöwa (2007) tyto základní hypotézy:

- a) lidé se mohou změnit,
- b) lidé se chtějí změnit,
- c) v lidech je něco, co je možné rozvíjet.

Belz & Siegrist (2001) doporučují zaměřit se v rámci vzdělávacích a rozvojových programů na těchto šest prioritních složek individuální klíčové kompetence:

- 1) schopnost komunikovat a kooperovat,
- 2) schopnost řešit problémy a být kreativní,
- 3) samostatnost a výkonnost,
- 4) schopnost přijmout odpovědnost,
- 5) schopnost přemýšlet a učit se,
- 6) schopnost zdůvodňovat a hodnotit.

Tabulka 4: Základní formy rozvojových aktivit v organizaci

Forma vzdělávání	Role účastníka	Role učitele
trénink	je „cvičen“ trenérem	je „trenérem“, stimuluje k nácviku
školení	je informován lektorem	je zdrojem informací
koučování	„učí se učit se“	stimuluje účastníka ke generování poznatků
konzultace	je instruován expertem	je zdrojem návodů k chování a řešení
učení z vlastního výkonu	je pozorovatelem reality	je vzorem k napodobování

Zdroj: Plamínek, 2010

Bělohlávek (2000) uvádí tento výčet možných rozvojových aktivit v podniku:

1. Vzdělávání a sebevzdělávání

V souvislosti s rozvíjením klíčových kompetencí náleží do této kategorie praktický výcvik zaměřený zejména na výše uvedené dovednosti.

2. Koučování

Tento termín můžeme definovat jako individuální učení konkrétního jedince koučem, kterým bývá nejčastěji nadřízený pracovník, jež touto aktivitou ovlivňuje především postoje a dovednosti koučovaného.

3. **Motivování**

Využívání různých motivačních prostředků za účelem zvyšování ochoty pracovníka k vlastnímu seberozvoji, který by měl mít za následek růst jeho výkonnosti.

4. **Změna pracovní náplně**

Vede k doplňování a rozšiřování pracovních úkolů a povinností za účelem efektivnějšího využití schopností a zkušeností zaměstnance a rozvíjení jeho znalostí a dovedností.

2.2.2 Odborné kompetence

Odborné kompetence, které jsou některými autory nazývány také jako tvrdé, specifické, technické či funkční, lze charakterizovat jako soubor znalostí a dovedností, které se vztahují ke konkrétní pracovní pozici a jsou předpokladem úspěšného plnění typických úkolů a povinností daného jedince (Armstrong, 2007; Dubois & Rothwell, 2000; Krompf, 2007). Podle mínění Armstronga (2011) se vztahují ke skupinám příbuzných pracovních míst nebo k individuálním specifickým rolím. Z hlediska odborných kompetencí není proto důležité, aby byl jednotlivec kompetentní ve všech podnikových oblastech. Jeho znalosti a dovednosti ho podle Beardwella, Holdena & Claydona (2004) předurčují k úspěšnému vykonávání konkrétní role v organizaci, jako např. účetní, logistik, personalista.

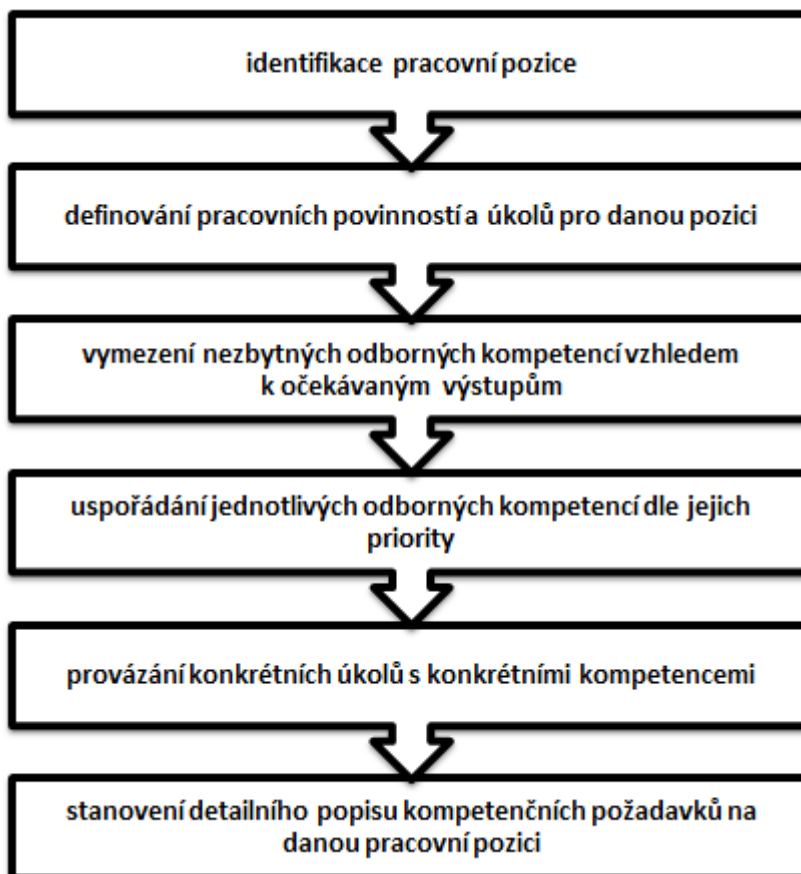
Podle Steigaufa (2011) lze všeobecný význam odborných kompetencí pozorovat na zajímavém příkladu dirigenta orchestru. Jeho náplní práce je vedení zkoušek orchestru. Proto musí disponovat odbornými kompetencemi vztahujícími se k rytmu, hudební kompozici a znalosti velkého počtu hudebních nástrojů. Tyto dovednosti jsou pak následně předpokladem k řízení všech členů orchestru tak, aby jako celek úspěšně fungoval.

Odborné kompetence se týkají plnění předem stanovených úrovní výkonu, které jsou očekávány od každého jednotlivce vykonávajícího specifickou roli. Tyto kompetence se tedy zaměřují především na schopnost bezproblémového dosahování požadovaných výsledků v rámci pracovní pozice a neberou ohled na celkovou úroveň vědomostí a schopností jedinců (Dubois & Rothwell, 2000; Litecky, Arnett & Prabhakar, 2004;

Vodák & Kucharčíková, 2011). Můžeme mezi ně zařadit například formální kvalifikaci či vzdělání.

Pro odborné kompetence je charakteristické, že je na rozdíl od klíčových kompetencí může jedinec v rámci vzdělávání nabýt za poměrně krátkou dobu a může se tak stát specialistou v téměř jakémkoliv oboru. Tyto kompetence jsou flexibilní a lze je v rámci podnikových potřeb prohlubovat a zdokonalovat. Podle závěrů jedné americké studie se míra znalostí lidstva v současné době zdvojnásobuje přibližně během dvou let. V některých odvětvích se tedy znalosti mohou za tuto dobu změnit natolik, že daný pracovník musí své odborné kompetence neustále aktualizovat (Krompf, 2007; Klein & Kresse, 2008).

Obrázek 8: Proces stanovení požadavků na odborné kompetence u konkrétní pracovní pozice



Zdroj: Krompf, 2007

Jasně určené odborné kompetence, které se definují na základě analýzy požadavků pracovní pozice (viz obrázek 8), jsou předpokladem k přijímání kompetentních pracovníků s konkrétně vymezenými znalostmi a dovednostmi. Jedině tito zaměstnanci pak mohou svým výkonem přispívat k úspěšnému plnění strategických cílů organizace.

2.3 Malé a střední podniky

Malé a střední podniky mají v hospodářství všech rozvinutých států nezastupitelnou funkci. Výrazně se podílejí na tvorbě bohatství, posilují dynamiku konkurenčního prostředí, vytvářejí zásadní část hrubého národního produktu a zaměstnávají velkou část pracovních sil, čímž výrazně přispívají k využívání potenciálu lidských zdrojů.

Legislativa vymezuje několik odlišných hledisek ke klasifikaci jednotlivých organizací do kategorie malý, střední nebo velký podnik. Doporučení Evropské komise 2003/361/EC z roku 2003 stanovilo jako primární kritérium klasifikace kvantitativní hledisko, tj. počet zaměstnanců, roční obrat a celkovou hodnotu aktiv (Vodáček & Vodáčková, 2004; Kleibl, Dvořáková & Šubrt, 2001; Veber & Srpová, 2008).

Na základě výše uvedeného doporučení se podniky člení na (Srpová & Řehoř, 2010):

1. Mikropodniky

Do této kategorie se řadí firmy, které zaměstnávají méně než 10 pracovníků a jejich roční obrat a výše aktiv nepřesahuje 2 mil. EUR.

2. Malé podniky

Tyto podniky mají do 50 zaměstnanců, horní hranice ročního obratu a výše aktiv pro zařazení firmy do této skupiny je 10 mil. EUR.

3. Střední podniky

Firmy s celkovým počtem do 250 pracovníků, ročním obratem do 50 mil. EUR a aktivity nepřesahujícími hodnotu 43 mil. EUR.

4. Velké podniky

Podniky, které překračují uvedené limity týkající se počtu zaměstnanců, obratu či výše aktiv.

Malé a střední podniky jsou bezpochyby základním hnacím motorem evropské ekonomiky, proto je podpora malých a středních podniků jednou z priorit Evropské unie. Malé a střední podniky jsou největším evropským zaměstnavatelem a jejich prosperita má pro budoucnost evropského hospodářství zásadní význam (Vodáček & Vodáčková, 2004).

Tabulka 5: Rozdíly v pojetí řízení u malého, středního a velkého podniku

MALÝ A STŘEDNÍ PODNIK	VELKÝ PODNIK
Řízení podniku	
<i>Vlastník - podnikatel</i>	<i>Manažer</i>
mnohdy nedostačující předpoklady k řízení podniku	kompetentní pro řízení podniku
minimum skupinových rozhodnutí	skupinová rozhodnutí jsou běžnou praxí
častá improvizace	nepatrný význam improvizace
nízká míra delegování pravomocí	vysoká míra delegování pravomocí
minimální vytváření plánů	vytváření rozsáhlých a dlouhodobých plánů
minimální možnost nápravy chybných rozhodnutí	poměrně dobrá možnost nápravy chybných rozhodnutí
úzký vztah k dění v podniku	vzdalování se od podnikového dění
nenahraditelný řídicí potenciál	řídicí potenciál lze nahradit

Zdroj: Lednický & Vaněk, 2004

Malé a střední podniky mají nezastupitelnou úlohu rovněž v české ekonomice. Představují více než 99 % z celkového počtu všech podnikatelských subjektů. Přibližně dvě třetiny pracovních sil jsou zaměstnány právě v malých a středních podnicích (Srpková & Řehoř, 2010).

K typickým tuzemským zástupcům malých podniků patří především živnostenské podniky, které působí v oblasti zakázkové a malosériové výroby, v obchodu, službách a ve stavebnictví.

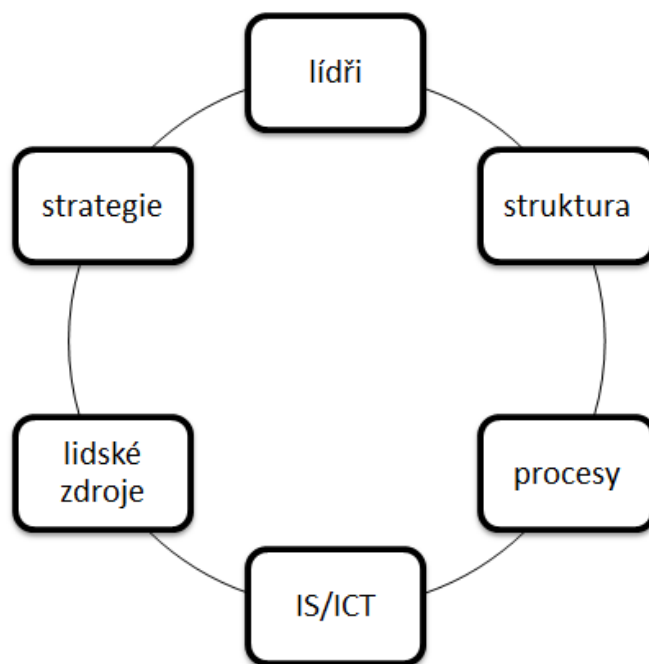
Mezi střední podniky pak dle zjištění Lednického & Vaňka (2004) náleží hlavně menší průmyslové podniky, jež lze charakterizovat vyšší mírou dělby práce, jednotností produkce, kombinací výrobních faktorů a menším důrazem kladeným na individualizaci zákaznických potřeb. Přestože tyto podniky zaměstnávají větší počet pracovníků než malé podniky, stále se v tomto případě jedná o malosériový charakter výroby.

Malé a střední podniky nejsou ve většině případů ve vlastnictví zahraničních subjektů. Veber & Srpková (2008) konstatují, že tyto firmy jsou reprezentanty především regionálního kapitálu a místních vlastnických poměrů. Efekty z jejich podnikání bývají tedy často zachovány v rámci daného regionu. Jednou z možností, jak rychle oživit ekonomiku konkrétní oblasti, je právě podpora rozvoje regionálních malých a středních podniků.

2.3.1 Kritické faktory úspěchu malých a středních podniků

Zjednodušenou charakteristiku požadavků na úspěšnou a efektivní manažerskou práci v malých a středních podnicích vystihuje tzv. koncepce kritických faktorů úspěchu (viz obrázek 9). Předpokladem úspěšného fungování a prosperity podniků je harmonické podle Vodáčka & Vodáčkové (2004) sladění těchto vzájemně se ovlivňujících faktorů úspěchu: „lídří“, struktura, procesy, IS/ICT (systémy založené na informační a komunikační technologii), lidské zdroje a strategie.

Obrázek 9: Model kritických faktorů úspěchu malých a středních podniků



Zdroj: Vodáček & Vodáčková, 2004

2.3.2 Výhody a omezení malých a středních podniků

Mezi hlavní výhody malých a středních podniků patří (Veber & Srpová, 2008; Lednický & Vaněk, 2004; Srpová & Řehoř, 2010):

- a) schopnost pružné reakce a adaptace na měnící se tržní podmínky,
- b) snaha odlišit se od konkurence v rámci nevýrobních faktorů,
- c) znalost lokálních trhů,
- d) jednoduchá organizační struktura,
- e) osobní vztah k zaměstnancům,
- f) schopnost vytvářet pracovní místa,
- g) flexibilita lidských zdrojů,
- h) vysoká míra motivace k výkonu u vlastníků podniků,
- i) blízký vztah k zákazníkovi a znalost jeho potřeb,
- j) méně rozsáhlá administrativní činnost.

Ze zásadních omezujících faktorů malých a středních podniků je možné uvést (Veber & Srpová, 2008; Lednický & Vaněk, 2004; Srpová & Řehoř, 2010; Jáč, Rydvalová & Žižka, 2005):

- a) nedostačující kapitálová vybavenost,
- b) obtížný přístup k úvěrům,
- c) omezené inovační kapacity,
- d) zahraniční konkurence,
- e) nízké výdaje do vědy a výzkumu,
- f) nízká efektivita marketingu,
- g) nadměrná administrativní zátěž vyplývající z požadavků státní správy,
- h) nízký důraz kladený na rozvíjení lidských zdrojů,
- i) vysoká citlivost na změny v podnikatelském prostředí,
- j) omezený přístup ke státním zakázkám,
- k) ohrožení chováním velkých nadnárodních podniků a obchodních řetězců,
- l) nedostatečná míra spolupráce s ostatními malými a středními podniky.

2.4 Řízení lidských zdrojů malých a středních podniků

Neustále se měnící globálního prostředí s sebou přináší nové kvalitativní požadavky na řízení firem v rámci všech oblastí podnikového managementu. Už před více než deseti lety upozorňoval Truneček (2003), že proud globální společenské transformace bude postupovat stále rychleji, než tomu bylo v minulosti. Globalizace, jež je dnes v rámci konkurenčního horizontu zcela dominantním jevem, je zdrojem nejen nových výzev, ale také zásadních problémů. Rychle se transformující trhy vyžadují nejen nové produkty a nové způsoby uvažování, ale též nové schopnosti a zcela nový přístup k pojetí podnikání. V rámci nové znalostní ekonomiky, která zdůrazňuje především efektivní využívání lidského kapitálu, jsou vyžadovány takové přístupy, které do nových souvislostí uvedou znalosti, dovednosti a kreativitu lidských zdrojů jako hybné síly nutných změn a inovací (Dytrt & Stříteská, 2009; Krninská, 2002; Ulrich, 2009; Mabey, Salaman & Storey, 1999).

Na základě zkušeností top manažerů úspěšných firem lze říci, že klíčové faktory, které rozhodují o tom, zda podniky dosáhnou špičkové úrovně výkonnosti, spočívají

v jejich schopnosti efektivně pracovat se svými lidskými zdroji. Zcela prioritní je zformování lidských zdrojů do takové podoby, jež zajistí komplexní využívání intelektuálního potenciálu a kreativity pracovníků, a tím bude přispívat k plnění stanovených cílů podniku (Armstrong, 2006; Mathis & Jackson, 2008; Ulrich, 2009).

Obrázek 10: Obecný úkol řízení lidských zdrojů



Zdroj: Koubek, 2006

Nedílnou součástí tržní hodnoty firmy je bezpochyby její lidský kapitál. Armstrong (2007) se na lidské složky podniku dívá jako na složky, jež jsou nositelem změn, inovací, kompetencí, kreativního myšlení a které v současném turbulentním prostředí dlouhodobě zajišťují přežití dané organizace.

Většina know-how podniku je tudíž podle Bureše (2007) v samotných lidech. Mnoho manažerů si až v posledních letech hospodářské krize začíná uvědomovat, že mezi investováním do lidských zdrojů a výkonem organizace existuje přímá souvislost. Při plánování dlouhodobých strategií však management není často schopen situovat lidské zdroje do středu svých podnikatelských záměrů. V rámci nového uvažování je nejdůležitější nevidět v každém zaměstnanci jen pouhou pracovní sílu. Právě pracovníci podniků jsou totiž specifickými nositeli hodnot, zájmů a cílů organizace. Má-li být rozvíjení lidského faktoru organizace co nejvíce produktivní, musí být lidé

považováni za nejcennější kapitálové aktivum. Současně musí docházet k zásadním změnám v přístupu k rozvoji lidského potenciálu. Své lidské zdroje musí řídit všechny organizace. A to jim často přináší nemalé problémy. Na rozdíl od ostatních aktiv, jako například finanční prostředky, zásoby a nemovitosti, nemůže firma znalosti, které reprezentují lidské složky, vlastnit. Nositelem znalostí je vždy jedinec nebo skupina lidí. Podniky tedy nemohou řídit lidské zdroje shodným způsobem, kterým řídí ostatní klasická aktiva (Felin, Zenger & Tomsik, 2009; Koubek, 2007; Krninská, 2002; Veber, 2009; Vodáček & Vodáčková, 2004).

Řízení lidských zdrojů je podle Armstronga (2007, s. 27) „*strategický a logický promyšlený přístup k řízení nejcennějšího statku organizace, tj. v ní pracujících lidí, kteří jako jednotlivci i jako kolektivy přispívají k dosažení jejich cílů*“. Obecným cílem tohoto konceptu je tedy zajistit, aby byl podnik schopen prostřednictvím zaměstnanců úspěšně plnit stanovené cíle (Ulrich, 2009).

2.4.1 Cíle řízení lidských zdrojů

Řízení lidských zdrojů se primárně zaměřuje na plnění těchto dílčích cílů (Armstrong 2007, 2011; Koubek, 2006):

1. Zařazovat správného pracovníka na správnou pozici a usilovat o to, aby byl tento jedinec schopen pružně reagovat na měnící se požadavky pracovního místa.
2. Optimálně využívat potenciál lidských zdrojů organizace, tj. především jejich kompetence.
3. Podporovat rozvoj kompetencí všech zaměstnanců organizace a řídit jejich pracovní kariéru.
4. Vytvářet a udržovat takovou podnikovou kulturu, ve které prostřednictvím účinného vedení lidí a harmonických vztahů mezi pracovníky efektivně funguje týmová spolupráce.
5. Zvolit takovou strategii odměňování, jejímž cílem bude pracovníky dostatečně motivovat, zvyšovat jejich oddanost k podniku a zajistit identifikaci pracovních cílů jednotlivců s cíli organizace.

6. Dodržovat všechny stanovené zákony týkající se zaměstnávání lidí a vytvářet tak dobrou zaměstnavatelskou pověst organizace.

Podle Koubka (2006) by se měly systémy řízení lidských zdrojů do budoucna zaměřit na následující úkoly a priority:

- a) zlepšení kvality pracovního života,
- b) zvýšení produktivity,
- c) zvýšení spokojenosti pracovníků,
- d) zlepšení rozvoje pracovníků jako jedinců i kolektivů,
- e) zvýšení připravenosti na změny.

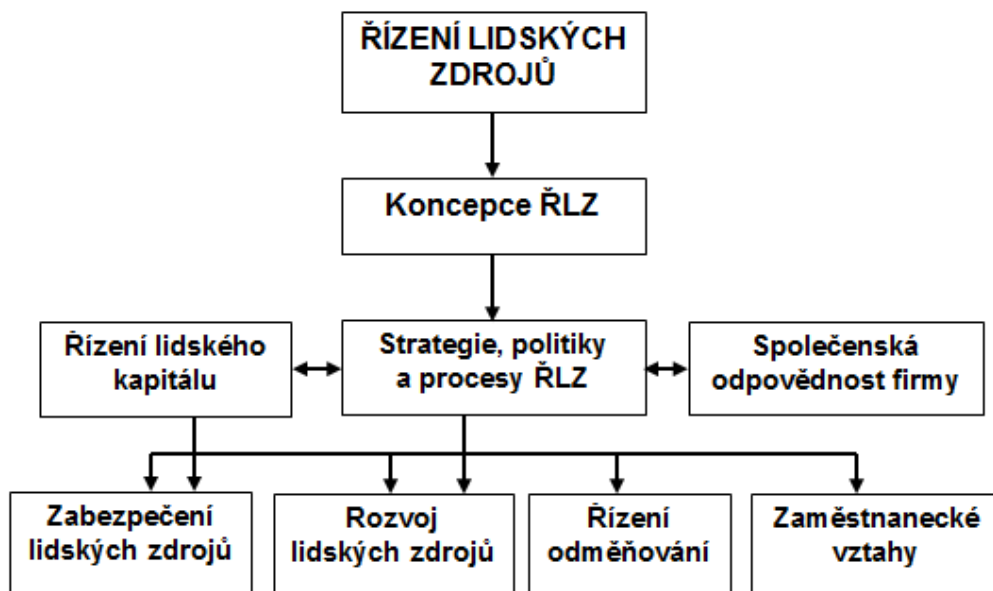
Cílem výše uvedených úkolů je zejména neustále zlepšovat a prohlubovat schopnosti a dovednosti lidského kapitálu a tím zvyšovat konkurenční výhodu organizace (Lawler & Boudreau, 2006). Moderní pojetí řízení lidských zdrojů předpokládá stále se snižující závislost efektivnosti firem na jejich organizačních strukturách. Drucker (2001) je přesvědčen o kritické významnosti přechodu od izolovaně pracujících oddělení k týmové spolupráci a pružnějšímu přizpůsobování organizačního uspořádání potřebám kooperace. Strategickým úkolem řízení lidských zdrojů je následně vytvářet žádoucí podnikovou kulturu organizace. Tyto procesy ale musejí podle Kaplana & Nortona (2004) probíhat v synergii s celopodnikovou strategií.

Koncept řízení lidských zdrojů upozorňuje na nový důraz kladený na řízení lidí z důvodu dosahování strategických cílů organizace. Implementace tohoto moderního systému personálního managementu není závislá na tom, zda se jedná o velké firmy s několika tisíci zaměstnanci či o malé podniky zaměstnávající méně než 50 pracovníků (Mathis & Jackson, 2008; Tyson, 2006).

Personální práce má klíčový význam právě u malých a středních podniků, které mohou na rozdíl od velkých, globálně působících organizací, pružněji reagovat jak na změny uvnitř firmy, tak na měnící se okolní prostředí. V důsledku tak mohou rychleji odstraňovat případné nedostatky, týkající se požadované úrovně kompetencí lidských zdrojů, s cílem zformovat sehraný pracovní tým, který bude klíčovou

konkurenční výhodou daného podniku (Sánchez, Popescu & Chivu, 2006; Ferligoj, Prasnikar & Jordan, 1997).

Obrázek 11: Model systému řízení lidských zdrojů



Zdroj: Armstrong, 2011

2.4.2 Personální útvar

Plnění úkolů řízení lidských zdrojů je záležitostí personálního útvaru. Koubek (2006, s. 29) jej definuje jako „pracoviště specializované na řízení lidských zdrojů. Zajišťuje odbornou, tj. koncepční, metodologickou, poradenskou, usměrňovací, organizační a kontrolní stránku personální práce a poskytuje v této oblasti speciální služby vedoucím pracovníkům všech úrovní“.

Personální útvar je zodpovědný za formulaci, vytváření a prosazení personálních strategií a politik a za realizaci zejména níže uvedených klíčových personálních činností, které vycházejí z hlavních cílů řízení lidských zdrojů (Koubek, 2006):

- a) personální plánování,
- b) získávání a výběr pracovníků,
- c) řízení pracovní kariéry
- d) řízení znalostí,

- e) vzdělávání a rozvoj,
- f) řízení odměňování,
- g) vztahy na pracovišti
- h) péče o pracovníky,
- i) bezpečnost a ochrana zdraví při práci.

Struktura personálního útvaru je podle Armstronga (2007) závislá především na velikosti podniku a na roli, kterou personální útvar v dané firmě má. Efektivita procesů, jakými jsou lidské zdroje řízeny v malých podnicích s méně než 50 zaměstnanci, pak vychází především z organizace personální práce.

Veber a Srpová (2008) uvádějí tyto přístupy k řízení lidských zdrojů, se kterými se v praxi u malých podniků můžeme nejčastěji setkat:

1. Získávání, výběr, rozmisťování, hodnocení, odměňování a řízení rozvoje zaměstnanců provádí vrcholový manažer, resp. vlastník podniku.
2. Vrcholový manažer, resp. vlastník, si ponechává pravomoci při rozhodování, týkajícího se výše uvedených personálních aktivit. Činnosti, jež předcházejí konečnému rozhodnutí manažera a jejich vlastní výkon, má na starosti podřízený pracovník.

Za kritickou hranici, při které je žádoucí zaměstnat personalistu na plný pracovní úvazek, je podle odborníků počet 100 - 120 pracovníků (Armstrong, 2011; DeCenzo & Robbins, 2010; Veber & Srpová, 2008). Cílem tohoto kroku je soustředit výkon personálních činností, zvýšit jejich účinnost a popřípadě rovněž minimalizovat náklady na personální služby, které jsou využívány například v rámci outsourcingu. S rostoucím počtem zaměstnanců je pak nutné systematicky zvyšovat i počet personalistů (Veber & Srpová, 2008).

V souvislosti s pozicí personálního útvaru v rámci managementu podniků jsou dle mínění Koubka (2007) v posledních deseti letech patrné výrazné změny, které reflektují rostoucí význam řízení lidských zdrojů v managementu organizace. V podnicích, jež se vyznačují moderním pojetím řízení, je vedoucí pracovník personálního útvaru mnohdy součástí vrcholového managementu firmy.

2.4.3 Kompetenční přístup k procesu získávání a výběru pracovníků

Získávání a výběr pracovníků je podle Koubka (2006) z hlediska formování lidských zdrojů podniku klíčovou personální činností. Jak uvádí Tyson (2006), jejím cílem je získávání dostatečného množství kvalitních zaměstnanců, kteří budou odpovídat požadavkům konkrétních pracovních míst a přispívat tak k realizaci cílů daného podniku.

Přestože se proces získávání a výběru pracovníků odlišuje v závislosti na charakteru pracovní pozice a velikosti podniku, je v jeho rámci podle Armstronga (2007) nutné vždy realizovat tyto tři základní fáze:

- 1) **Definovat požadavky** – tzn. připravit specifikaci konkrétních pracovních míst a vymezit nezbytné požadavky na pracovníka (např. vzdělání a kvalifikace, pracovní zkušenosti, dovednosti, osobnostní charakteristiky).
- 2) **Přilákat uchazeče** – tzn. identifikovat a vyhodnotit různé zdroje uchazečů z vnitřního i vnějšího prostředí podniku a následně využít k informování potenciálních zájemců o místo z vnějších zdrojů například inzerci či personální agentury.
- 3) **Vybrat nejvhodnějšího uchazeče** – tzn. analyzovat dokumenty zájemců o nabízenou pracovní pozici (životopisy, motivační dopisy, reference). Následně uskutečnit pohovory s vybranými jedinci nebo realizovat testování pracovních i osobnostních charakteristik a rozvojového potenciálu uchazečů formou assessment centra. Na základě průběhu tohoto procesu pak vybrat nejvhodnějšího kandidáta a uzavřít s ním pracovní smlouvu.

Výběr vhodného jedince se podle Walkera (2003) z důvodu permanentně se zvětšujícího počtu uchazečů o zaměstnání stává neustále náročnějším. Z důvodu požadavků na sladění potřeb podniků s individuálními schopnostmi pracovníků je v současnosti v rámci závěrečné fáze malými a středními podniky stále častěji k výběru nejvhodnějšího uchazeče využíván kompetenční přístup. Ten spočívá ve vymezení žádoucích odborných a klíčových kompetencí zaměstnanců pro konkrétní pracovní pozice, jež jsou pak rámcem procesu výběru (Kociánová, 2010).

Jak uvádí Taylor in Armstrong (2007), kompetenční přístup se primárně nezaměřuje na práci, ale na lidské zdroje. Východiskem je zjistit, které znalosti, schopnosti a dovednosti jsou klíčové pro jejich efektivní pracovní výkon.

Výhody výběru pracovníků založeného na kompetencích lze podle Wooda & Payna (1998) shrnout do těchto bodů:

- a) napomáhá ke snazšímu porovnávání požadavků pracovního místa s dovednostmi uchazeče,
- b) je východiskem jednotlivých metod výběru pracovníků, resp. na jeho základě je připravována struktura pohovorů, assessment center a testů,
- c) výrazně přispívá k výběru toho nejvhodnějšího uchazeče.

Podstata kompetenčního přístupu k výběru pracovníků vychází podle Koubka (2006) z předpokladu posuzování způsobilosti jedince k vykonávání konkrétní pracovní pozice. Na základě množiny klíčových a odborných kompetencí je tedy definován rámec (tzv. kompetenční model – viz kapitola 2.7), určující očekávané chování pracovníků, nutné k úspěšnému plnění činností vyžadovaných pracovním místem.

Volba konkrétních kompetencí, které jsou využívány v průběhu procesu získávání a výběru pracovníků, by měla vycházet z následujících předpokladů (Armstrong, 2007):

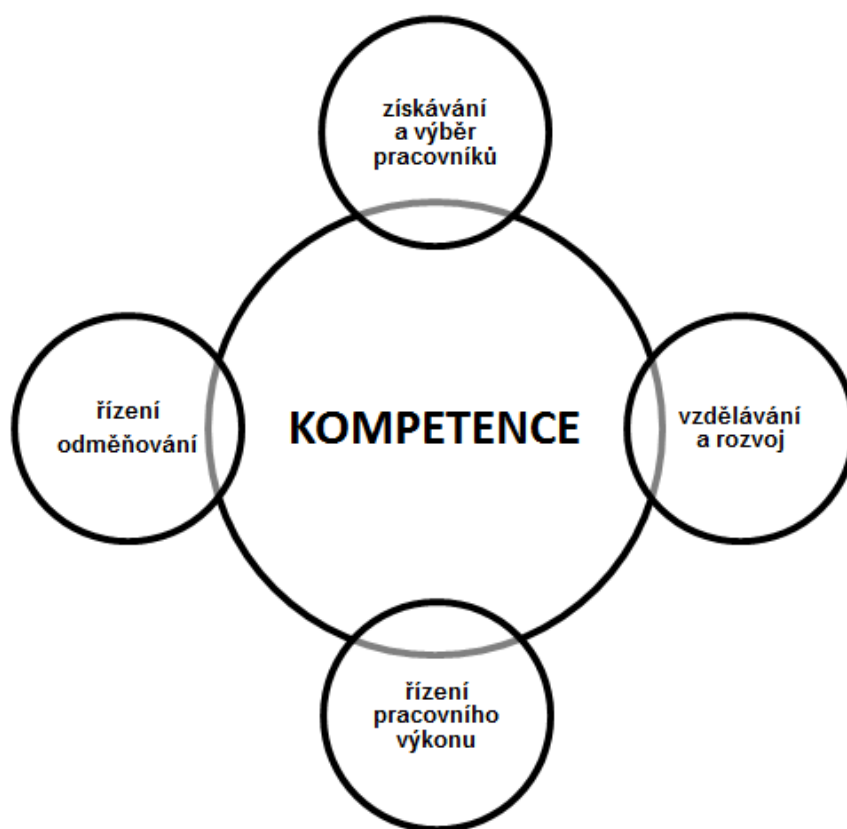
- a) uchazeč může svou kompetentnost prokázat na příkladech ze svých dosavadních pracovních či studijních zkušeností (např. schopnost týmové práce, samostatnost, komunikativnost atd.),
- b) lze je posoudit na základě otázky, týkající se chování daného jedince v reálné životní situaci, resp. uchazeč může na příkladech doložit, kdy úspěšně využil konkrétní kompetenci v praxi,
- c) míra vybavenosti kompetencí může být testována například v rámci assessment centra (viz kapitola 2.5.1).

Kompetenční přístup je možné komplexně aplikovat i v rámci dalších personálních činností – v tom případě hovoříme o řízení lidských zdrojů podle kompetencí, které je podrobněji popsáno v následující kapitole.

2.5 Řízení lidských zdrojů podle kompetencí

Armstrong (2007) označuje řízení podle kompetencí jako systém řízení lidských zdrojů, který slučuje jednotlivé personální procesy do komplexního systému, ve kterém jsou jednotlivé funkce řízení lidských zdrojů integrovány soustavou požadovaných způsobilostí, resp. modelem profesní kompetence. Řízení podle kompetencí (resp. competency based management) je progresivní přístup k řízení firem, který je založený na vzájemné synergii "tvrdých" faktorů řízení (struktura a strategie) a aspektů "měkkých" (kompetence pracovníků). V případě, že je tento přístup vhodně implementován v rámci systému řízení lidských zdrojů, může být pro danou organizaci a její lidské zdroje velmi přínosný (Armstrong, 2007; Heinsman, De Hoogh & Koopman, 2006; Plamínek & Fišer, 2005; Veteška & Tureckiová, 2008).

Obrázek 12: Základní prvky systému řízení podle kompetencí



Zdroj: Armstrong, 2011

Pro zvýšení efektivity řízení lidských zdrojů v organizaci je dle názoru Dyrtra (2004) nutné opustit zaběhlé stereotypy a rutinu a do budoucna se více spoléhat na kreativitu a na co nejefektivnější využívání rezerv lidského faktoru v rámci specifických podmínek každého podniku.

Jedinák (2010) tvrdí, že řízení podle kompetencí je výsledkem snahy podniků o zeštíhlování organizačních struktur, v rámci kterých je po každém zaměstnanci požadována větší míra flexibility při prohlubování dovedností a adaptability na změny. Kompetenční přístup vychází z přesvědčení, že klíčovým faktorem úspěchu činnosti každé organizace je schopnost využít a rozvíjet veškerý potenciál, kterým lidské zdroje daného podniku disponují.

Moderní přístup k řízení založený na kompetencích je podle Shermona (2004) aplikovatelný v každé organizaci – nezáleží na tom, zda je to malý, střední či velký podnik. Jak uvádí Martone (2003), tak praxe ukazuje, že pracovníci podniků, kde byl tento systém implementován, pociťují zásadní rozdíly – zvýšila se jejich pracovní ochota, soustředěnost a pocit sounáležitosti s podnikem při plnění stanovených cílů.

2.5.1 Aplikace řízení lidských zdrojů podle kompetencí

Prvky řízení podle kompetencí jsou nejčastěji využívány v rámci těchto vzájemně provázaných personálních činností (Armstrong, 2011):

- 1) výběr pracovníků,
- 2) získávání pracovníků,
- 3) řízení pracovního výkonu a odměňování,
- 4) vzdělávání a rozvoj pracovníků.

Soustavy kompetencí, definované na základě analyzování požadavků každého pracovního místa, jsou v podnicích často využívány pro specifikování hlavních nároků, které musí splňovat uchazeč na konkrétní pracovní pozici. Požadované úrovně způsobilostí, vymezené jednotlivými kompetencemi, jsou pak podle Armstronga (2007) určitým závazným východiskem při **získávání a výběru pracovníků**. Kompetence

uchazečů jsou v průběhu přijímacího řízení zjišťovány na základě psychologických testů či strukturovaných pohovorů.

K dosažení co nejvyšší míry shody mezi požadovanými kompetencemi na danou pozici a profilem uchazeče, jsou stále častěji využívána tzv. assessment centra. Odhad schopností a dovedností jednotlivých kandidátů vychází v tomto případě z pozorování jejich chování při simulačních cvičeních, ve kterých jsou uchazeči konfrontováni se situacemi typickými pro danou pracovní pozici. Na základě pozorování pak personalisté vyvozují závěry o předpokládaném budoucím chování konkrétního jedince při reálném pracovním výkonu. Zkušenosti z posledních let ukazují, že při využívání aktivit assessment centra je úspěšnost zjištění skutečného aktuálního stavu požadovaných kompetencí u testovaných kandidátů vyšší než při strukturovaném rozhovoru (Brenner & Brenner, 2008).

V souvislosti s **řízením pracovního výkonu** jsou kompetence využívány k zabezpečení toho, aby byla kromě výsledků věnována pozornost i kvalitativní stránce práce, tedy chování nutnému k dosažení požadovaných výsledků. Na základě tohoto zkoumání jsou pak plánovány aktivity podporující osobní zlepšování pracovníků.

Jak již bylo uvedeno, soustavy kompetencí (tzv. kompetenční modely) definují požadovanou kombinaci odborných a klíčových kompetencí jak pro určitý okruh podobných pracovních pozic, tak pro konkrétní individuální pracovní roli v podniku. Tyto soustavy způsobilostí jsou pak východiskem pro identifikování potřeb **rozvoje a vzdělávání lidských zdrojů** organizace (Armstrong, 2007, 2011).

Zmíněné personální procesy jsou základem systému řízení lidských zdrojů založeného na kompetencích, jehož cílem je získání a udržení kvalitních pracovníků a soustavného rozvíjení jejich profesní kompetence dle aktuálních potřeb organizace (Capaldo, Iandoli & Zollo, 2006; Kochanski, 1997).

Podle mínění Plamínka & Fišera (2005) souvisí všechny úspěchy a neúspěchy podniku právě s kompetencemi lidí, kteří v něm pracují. Z tohoto důvodu lze také všechny myslitelné potíže řešit zásahy na úrovni kompetencí. Rozvoj kompetencí pracovníků proto patří ke klíčovým cílům manažerské práce v rámci všech úrovní řízení. Kompetentní zaměstnanec usnadňuje manažerovi práci, protože na něj bez obav

může delegovat řadu úkolů a povinností bez nutnosti neustálého dohledu při jejich plnění (Pavlica, Jarošová & Kaiser, 2010).

Kompetence jsou dualitou potenciálu (lidských zdrojů), který je součástí světa možností podniku, a výkonu (lidské práce), který je reakcí na firemní svět požadavků. Pokud chybí jedna nebo obě složky této duality, chybí i kompetence (Plamínek & Fišer, 2005; Plamínek, 2006).

V souvislosti s potřebou zajistit vitalitu firmy, vzniká systém firemních myšlenek a dlouhodobých strategií. Z něho vyplývají požadavky na výkon. Na základě strategického myšlenkového rámce podniku vznikají úlohy, které jsou základním prvkem popisujícím práci lidí v organizaci. Charakterizují, co má být konkrétním člověkem vykonáno. Zdroje ke splnění stanovených úloh, které musí být k dispozici na úrovni jednotlivců, jsou pak definovány jednotlivými kompetenčními modely. Konkrétní kompetence jsou v nich vázány na konkrétní úlohy daného pracovníka. Na jedné straně stojí v tomto případě role a úlohy a na straně druhé relevantní soubor 6 – 12 kompetencí, který je nutný k dosažení požadované úrovně výkonu (Kochanski, 1997; Plamínek & Fišer, 2005).

Úroveň rozvoje konkrétního jedince ve vztahu k pracovním úkolům je dána synergií kompetencí pracovníka a jeho pracovní ochoty splnit zadané úlohy. Na základě různých kombinací úrovně kompetencí a míry pracovní ochoty lze podle Pavlici, Jarošové & Kaisera (2010) definovat 4 hlavní typy rozvojové úrovně pracovníků:

1. **Nadšený začátečník**

Tento pracovník disponuje nízkou kompetencí, ale velmi vysokou mírou pracovního odhodlání.

2. **Rozčarovaný začátečník**

Takto je možné nazvat pracovníka, který již má určité znalosti a dovednosti a je tedy v podstatě způsobilý k plnění konkrétních úkolů. Na druhé straně se ale na základě některých negativních zkušeností a neúspěchů snížila jeho pracovní ochota.

3. **Schopný, ale rezervovaný pracovník**

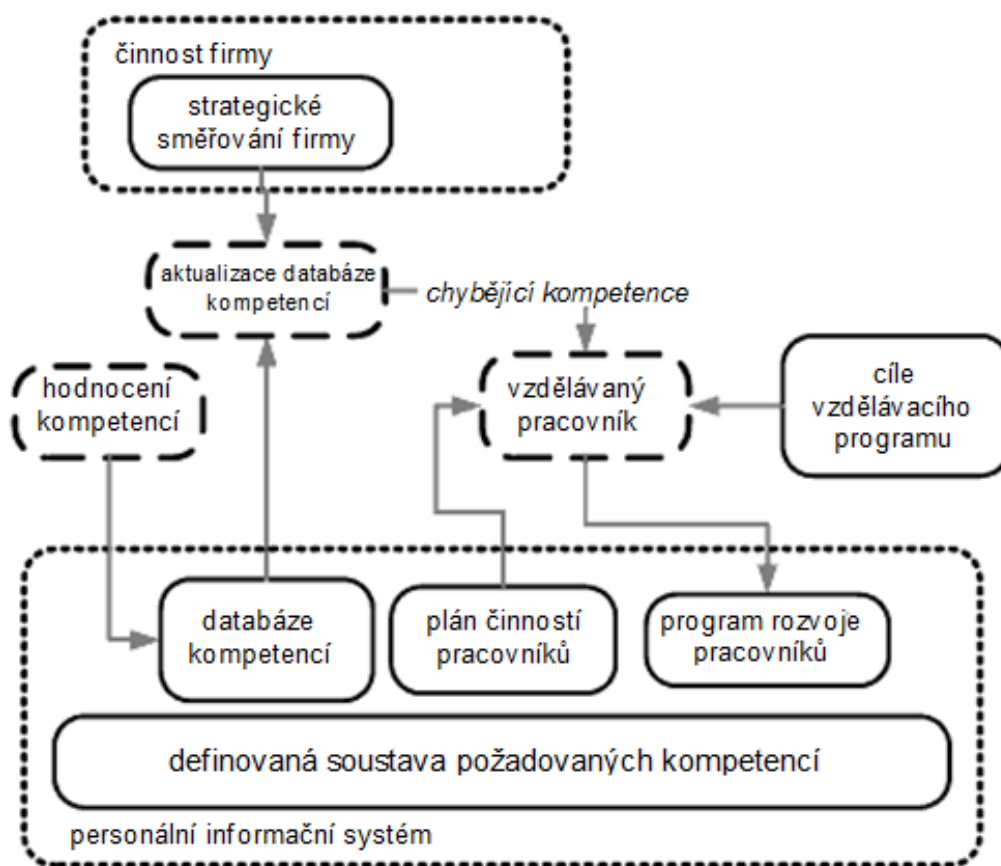
Úroveň kompetencí tohoto pracovníka má vzestupný charakter, ale míra jeho odhodlání podávat požadované výkony je kolísavá.

4. Samostatný a výkonný pracovník

Pracovník je nejen kompetentní, ale také odhodlaný zvládnout dané úkoly.

V rámci aktivního a cíleného přístupu k rozvoji zaměstnanců, porovnává útvar řízení lidských zdrojů detailně současnou úroveň kompetencí každého pracovníka s požadovanou úrovní znalostí a dovedností, kterou aktuálně vyžaduje konkrétní pracovní pozice. Kaplan & Norton (2006) poukazují na to, že za účelem překlenutí zjištěných nedostatků v kompetencích určitých pracovníků by měly být na míru vytvářeny vzdělávací programy, zaměřené na rozvíjení požadovaných kompetencí.

Obrázek 13: Proces rozvoje kompetencí v rámci řízení podle kompetencí

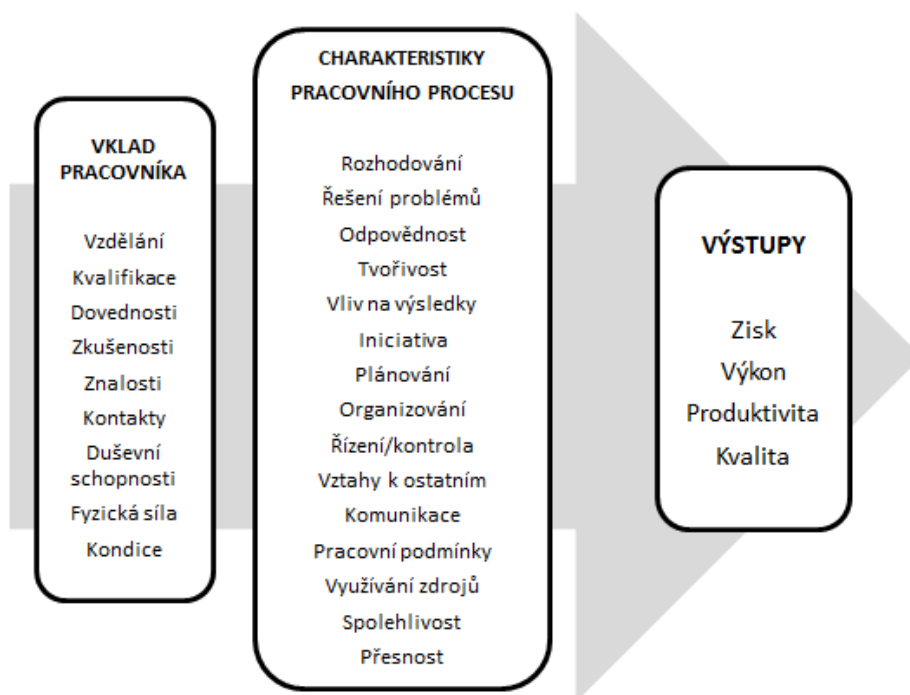


Zdroj: Sicilia, 2007, upraveno autorem

2.6 Rozvoj kompetencí lidských zdrojů

Koncepce řízení lidských zdrojů vychází z předpokladu, že rozvoj lidských zdrojů je významným příspěvkem k naplňování cílů podniku a proto s nimi musí být úzce provázán. Oproti dřívějšímu pojetí tak získává řízení lidí silný strategický rozměr, díky němuž patří bezesporu mezi nejvýznamnější složky managementu organizace (Charvát, 2006; Truneček, 2004).

Obrázek 14: Optimální průběh pracovního procesu u kompetentního jedince



Zdroj: Goodridge in Koubek, 2007

V současné době, kdy dochází v podnikatelském prostředí k častým změnám, stále více organizací pohlíží na své zaměstnance jako na zásadní zdroj konkurenční výhody. Technologický pokrok, rostoucí konkurence, měnící se potřeby zákazníků a globalizace – to vše přispívá k tomu, že požadavky kladené na jednotlivé pracovníky z různých oborů již nyní neodpovídají těm, které museli tito jedinci splňovat například před patnácti lety. Řešením, díky němuž může podnik držet krok s rostoucími nároky na své lidské zdroje pro zachování konkurenceschopnosti, je dle Faerbera & Stöwa (2007) využívání cíleného rozvoje kompetencí u svých lidských zdrojů.

Manažeři nejen velkých, ale i malých a středních podniků, začínají chápat zvyšující se důležitost investování do rozvoje jak klíčových, tak odborných kompetencí pracovníků z důvodu zabezpečení požadované kvality lidských zdrojů (Steen, Noe & Hollenbeck, 2009; Dušek, Doležalová & Dalíková, 2012; Vojtovič, 2011).

Jak výstižně uvádí Bělohlávek (2000), kvalita manažera bývá mnohdy posuzována nepřímo právě na základě kompetentnosti jeho podřízených pracovníků. Právě ti pak reflektují schopnost manažera rozvíjet lidské zdroje a vést je k naplňování aktuálních požadavků a nároků, které na ně klade jejich pozice v organizaci.

Pokud chce být podnik úspěšný, nemůže podle mínění Kaplana a Nortona (1996) akceptovat stále stejnou úroveň výkonnosti a produktivity, ale musí ji permanentně zvyšovat. S nápady na zlepšování procesů a výkonnosti vzhledem k požadavkům zákazníků, by měli přicházet především pracovníci v první linii, kteří mají k podnikovým procesům, a rovněž zákazníkům, nejbližší.

Z tohoto důvodu jsou v rámci řízení lidských zdrojů v podnicích vytvářeny logické, komplexní a jednotné rámce pro rozvíjení pracovníků firmy, které si kladou za cíl zvyšovat jejich schopnosti a dovednosti (Gómez-Mejía, Balkin & Candy, 2012). Cílem rozvíjení lidských zdrojů je snaha o to, aby se každý pracovník organizace stal co nejkompetentnějším v rámci svého působení (Doležal, Lacko & Máchal, 2009).

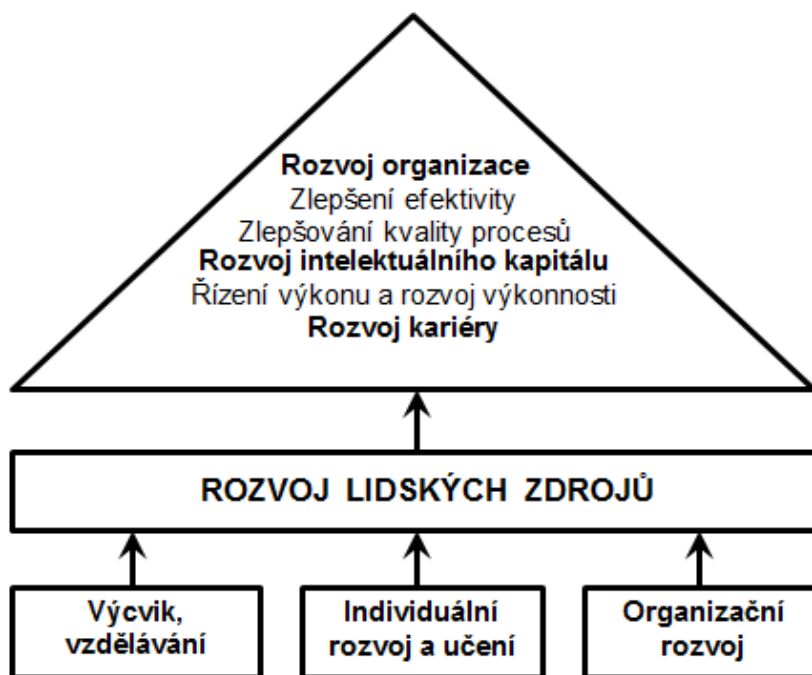
Hall in Armstrong (2007, s. 443) definuje strategický rozvoj lidských zdrojů jako *„identifikaci potřebných schopností a dovedností a aktivní řízení vzdělávání pro dlouhodobé účely, vztahující se k explicitně formulované podnikové a podnikatelské strategii“*.

Proces systematického rozvíjení kompetencí pracovníků v organizaci lze rozdělit do třech úrovní (Belcourt & Wright, 1998):

1. **Výcvik** – rozšiřování znalostí, dovedností a ovlivňování postojů s cílem zlepšení výkonu.
2. **Rozvoj** – získávání znalostí a postojů, které jsou požadovány v rámci dlouhodobého strategického rozvoje individuální kariéry jednotlivce.

3. **Organizační rozvoj** – proces, jehož záměrem je dosažení efektivnějšího fungování organizace jako celku a vytvoření takové prostředí, které přispívá k vyšší kvalitě práce.

Obrázek 15: Složky a aplikace rozvoje lidských zdrojů



Zdroj: Swanson in Tureckiová & Veteška, 2009

Harrisonová in Armstrong (2007) definuje těchto pět priorit strategického rozvoje lidských zdrojů:

1. Zvyšovat vědomí potřeby kultury učení a vzdělávání, která je předpokladem neustálého zlepšování.
2. Zapojit manažery do aktivního procesu vzdělávání vedoucích pracovníků a vytvářet tak nové znalosti.
3. Rozšířit schopnosti učit se a vzdělávat napříč celou organizací.
4. Zaměřit se na rozvoj všech pracovníků, nikoliv pouze na klíčové jedince.
5. Využívat e-learning (elektronické vzdělávání) k vytváření a předávání znalostí.

2.6.1 Učící se organizace

S aplikací přístupu strategického rozvoje lidských zdrojů úzce souvisí termín "učící se organizace". Senge (2007, s. 11) ji definoval jako „organizaci, kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdu přejí, kde jsou pěstovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace, a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně“.

Koncept „učící se organizace“ vstoupil do praxe v průběhu 90. let minulého století. Primárním důvodem zájmu o rozšiřování znalostní základny je skutečnost, že vývoj a výroba konkurenceschopných produktů neustále zvyšuje míru požadavků na kompetence pracovníků. Znalostní aktiva jsou proto v mnoha případech důležitější než aktiva hmotná (Dědina & Odcházal, 2007). Prvotním důvodem pro vytváření učících se organizací je dle Sengeho (2007) to, že až v současné době je zřejmé, jakými schopnostmi musejí disponovat úspěšné podniky. Dříve se snaha o budování učících se organizací často setkávala s bezradností, dnes se však díky novým přístupům, jako je například řízení lidských zdrojů podle kompetencí, situace výrazně zlepšila.

Učící se organizace se na základě podpory rozvoje kompetencí všech svých členů postupně transformuje (Tichá & Hron, 2002). Jejím prioritním cílem je zvyšování konkurenceschopnosti prostřednictvím inovací produktů, procesů a snaha o flexibilní reakci na změny prostředí (Senge, 1999). Hlavním úkolem managementu je podle Dědiny & Odcházela (2007) vytvoření takového interního prostředí, jenž podporuje vzdělávání napříč celým podnikem. Na jedné straně se podřízení pracovníci učí od manažerů, ale na druhé straně se i vedoucí pracovníci prostřednictvím zpětné vazby učí od svých podřízených.

Učící se organizace je strukturována tak, že detailně zpracovává informace ze svých krátkodobých i dlouhodobých aktivit s cílem učit se stále něčemu novému, růst a vyvíjet se. Čím více znalostí pak podnik má, tím lépe je schopen dále se rozvíjet. Firmy s rozsáhlejší znalostní základnou mají tedy větší šanci vytvářet svou úspěšnou budoucnost (Tichá & Hron, 2002; Tichá, 2006).

Odlišnost mezi učící se organizací a tradiční organizací s autoritativními rysy spočívá ve větší flexibilitě, rychlé reakci a schopnosti lépe se přizpůsobovat změnám. Především

jde ale o důraz kladený na rozvoj nových schopností učení se, které se v klasických organizacích nevyskytují. Jako názorný příklad konkrétních schopností učení lze uvést Sengeho teorii "pěti disciplín". Mezi ně patří například schopnosti jednotlivců pociťovat určitý smysl své vlastní existence a společně budovat skutečné vize podniku. Neméně důležité je rovněž chápání vzájemných závislostí a zvyšování kompetencí lidí tak, aby si každý pracovník dokázal uvědomit své vlastní předpoklady a svou hodnotu pro organizaci (Senge, 2007, 2008).

Tabulka 6: Klady a zápory učící se organizace

KLADY UČÍCÍ SE ORGANIZACE	ZÁPORY UČÍCÍ SE ORGANIZACE
multidimenzionální koncept s výrazným dopadem na organizační chování	složité soubory praktik, jejichž systematická implementace je často velmi obtížná a nákladná
implementace inovačních přístupů k učení, znalostnímu managementu a investování do intelektuálního kapitálu	snaha aplikovat přístupy učící se organizace i na činnosti, kde není jejich zavedení zcela efektivní
nové motivující koncepty zaměřené na získávání a rozvoj znalostí všech pracovníků organizace	nový slovník v rámci učící se organizace může mít za následek demotivaci pracovníků
inovační přístup k vývoji firmy, managementu a lidských zdrojů	inovační přístup může zesilovat centralizaci řízení
využívání nových informačních technologií v rámci znalostního managementu	přístup, který využívá informační technologie, může vést k ignorování skutečného vývoje v organizaci

Zdroj: Dědina & Odcházal, 2007

2.7 Kompetenční modely

Kompetenční model definuje kombinaci prioritních dovedností, schopností a vědomostí, tedy jednotlivých klíčových a odborných kompetencí, jež jsou nutné ke zvládnání daných úkolů na konkrétní pracovní pozici v organizaci. Tyto kompetence jsou vybrány a seskupeny podle určitých předpokladů tak, aby byly provázány se strategií podniku a zároveň s jednotlivými personálními činnostmi v rámci politiky řízení lidských zdrojů. To vede k žádoucímu propojení hodnot organizace a jednotlivých výkonů při plnění úkolů.

Při implementaci kompetenčních modelů do řízení lidských zdrojů jde v podstatě o to, aby bylo dosaženo souladu mezi požadovanými výsledky, vyplývajícími z určité pozice, a reálným pracovním výkonem. Nesplnění stanovených činností pracovníkem může mít příčinu jednak v nepochopení daného úkolu, nízké pracovní ochotě, nedostatečné motivaci, či v nemožnosti jedince konkrétní pracovní úkol splnit (tedy v jeho nekompetentnosti). Podniky mohou předcházet těmto nesouladům využíváním kompetenčních modelů, které v sobě zahrnují jasně definované nároky na způsobilosti každého pracovníka. Tyto požadavky jsou pak brány v potaz již v prvotním procesu výběru nových zaměstnanců (Cooper, 2000; Holá, 2007; Hroník, 2007; Veteška & Tureckiová, 2008; Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

Kompetenční modely můžeme tedy zjednodušeně vymezit jako strategický nástroj řízení lidských zdrojů, který napomáhá plnění stanovených cílů firmy tím, že definuje měřitelné úrovně požadovaného chování a zvyšuje tak připravenost podniku na neustálé změny na globálních trzích. Lidské zdroje pak lze na základě těchto konkrétních modelů nejen hodnotit, motivovat a odměňovat, ale také dále vzdělávat a rozvíjet. Na jedné straně tedy kompetenční modely poskytují pracovníkům jasně definovaný seznam úkolů a cílů a na straně druhé jsou jednoznačnými hodnotícími nástroji pro jejich nadřízené (Dubois & Rothwell, 2000; Emery, 2002; Jedinák, 2010; Vazirani, 2010).

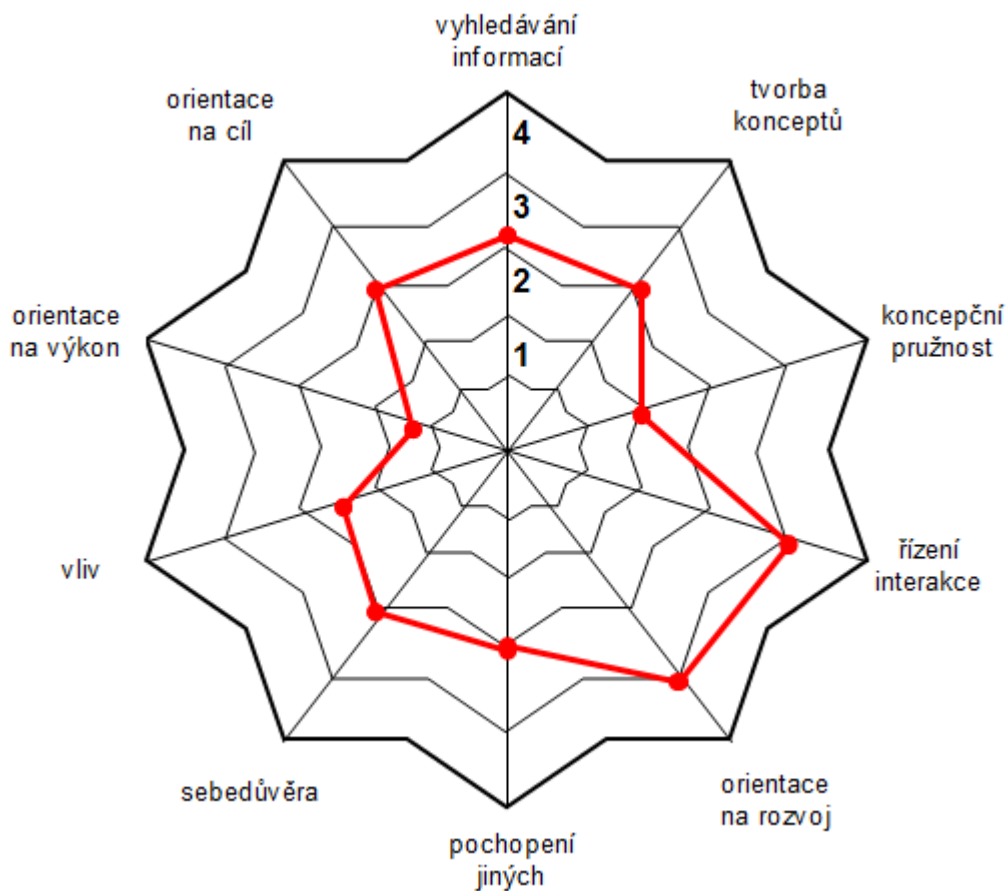
Využívání kompetenčních modelů v rámci řízení lidských zdrojů poskytuje podle Vaziraniho (2010) určitou sjednocující příručku pro subjekty v rámci organizace. Tento systematický rámec je pak východiskem žádoucího chování a myšlení uvnitř daného celku.

2.7.1 Typy kompetenčních modelů

Na základě cílů, které vedou podniky k sestavování a využívání kompetenčních modelů, lze kompetenční modely rozdělit na tři základní typy (Dubois & Rothwell, 2004; Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004; Sanghi, 2004):

1. Při definování **generického kompetenčního modelu** je kladen důraz na vytvoření modelu všeobecně využitelných a osvědčených kompetencí, který reflektuje požadavky nezbytné v každé organizaci bez ohledu na vykonávanou pracovní pozici. V tomto případě se tedy nejčastěji jedná o model klíčových kompetencí, jako například leadership, komunikativnost, schopnost kreativně řešit problémy či efektivně pracovat v týmu. Tyto všeobecně platné modely jsou prvním krokem podniku k úspěšné implementaci kompetenčního přístupu v souvislosti s řízením lidí. Jeho nevýhoda však spočívá právě v jeho častém zaměření na velice širokou skupinu pracovníků podniku. Tím se účinnost tohoto modelu snižuje.
2. **Specifický kompetenční model** na rozdíl od výše uvedeného modelu identifikuje takové kompetence, které jsou předpokladem požadovaného výkonu daného pracovníka podniku na konkrétní pozici. Zmiňovaný model, který je využíván především pro manažerské pozice (viz obrázek 16), detailně popisuje očekávané chování jedince při plnění stanovených cílů, které jsou v tomto případě úzce provázány a sladěny s podnikovou strategií.
3. V případě strategických cílů firmy, při jejichž naplňování je zapotřebí zapojení všech pracovníků podniku, jsou využívány tzv. **modely ústředních kompetencí**, které se dotýkají každého zaměstnance z důvodu zefektivňování výkonu firmy. Tento model zahrnuje například kompetence zaměřené na týmovou spolupráci, orientaci na zákazníka nebo na zkvalitňování procesů, a to na všech úrovních organizace.

Obrázek 16: Příklad specifického kompetenčního modelu pro pozici manažera prodeje



Zdroj: Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004

2.7.2 Přístupy k tvorbě kompetenčních modelů

Rothwell (2010) uvádí tři základní přístupy využívané při tvorbě kompetenčních modelů:

1. Při aplikaci již **hotového generického kompetenčního modelu** není vytvářen nový model, ale organizace se rozhodne využít již hotový, univerzální kompetenční model z nabídky externích poradenských společností, specializujících se na tuto problematiku. Tento způsob je pro firmu sice nejméně nákladný, účinnost získaného nástroje je ale značně limitována, pokud nebyl zvolený model vytvořen dle parametrů, které jsou v souladu s hodnotami, strategiemi a organizační strukturou

daného podniku. Dalším negativním znakem bývá častá nepružnost modelu vzhledem k budoucím změnám uvnitř i vně organizace.

2. Další možností je **vytvoření kompetenčního modelu na míru** podniku. V tomto případě je na základě zmapování a analyzování podstatných aspektů jednotlivých pracovních pozic sestaven zcela konkrétní kompetenční model, který můžeme podle Kubeše, Spillerové a Kurnického (2004) označit jako „*model šitý na míru*“. Ten definuje úrovně jednotlivých kompetencí pro nadstandardní výkon, například na základě využití škál. Pro jednotlivé kompetence jsou tak stanoveny různé žádoucí úrovně. Takto identifikované modely se vyznačují svou komplexností, snadnou aplikovatelností, integritou a flexibilitou.
3. Lze využít i **kombinaci obou přístupů**, kdy je již vytvořený kompetenční model uzpůsobován na základě konkrétních organizačních podmínek daného podniku. Cílem této modifikace je korekce rozdílů mezi hotovým modelem a specifiky firmy, jež ho bude implementovat v rámci řízení lidských zdrojů. V praxi je tento způsob často využíván nadnárodními společnostmi, které tak aktualizují své kompetenční modely při adaptaci na lokální podmínky (Dubois & Rothwell, 2004; Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004; Rothwell, 2010).

Po identifikaci konkrétního kompetenčního modelu je nutné jej podle Bartoňkové (2010) připravit k užívání, tzn. implementovat ho ze strategického hlediska do systému řízení lidských zdrojů. V souvislosti s tím je také nutné určit, které z kompetencí, uvedených v modelu, lze rozvíjet vzděláváním a na základě toho pak připravit a realizovat konkrétní vzdělávací programy.

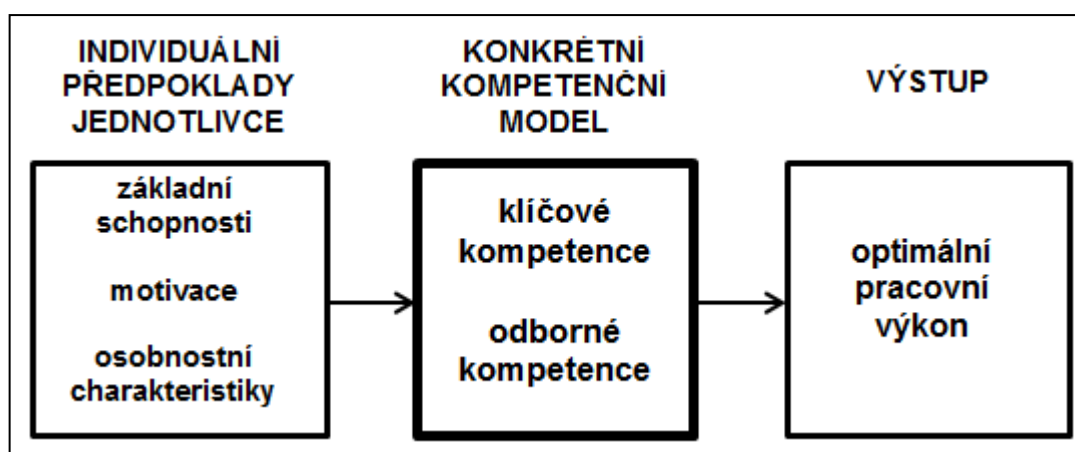
2.7.3 Předpoklady funkčního kompetenčního modelu

Při definování kompetenčních modelů se podle Hroníka (2007) v současné době vychází především z tzv. strategického východiska. To se vyznačuje směřováním od kompetencí podniku ke kompetencím jedince, nikoliv naopak. Kompetenční modely pro konkrétní pracovníky jsou v tomto případě konstruovány na základě identifikovaných kompetencí organizace.

V praxi jsou jednotlivé kompetence v modelu řazeny hierarchicky dle priority nebo rozděleny do skupin a opatřeny komentářem. Celkový počet kompetencí v konkrétním modelu je závislý na povaze a náročnosti pracovního místa a podnikové kultuře dané organizace (Shipmann in Shuk Ying & Frampton, 2010).

Mezi hlavní předpoklady efektivně fungujícího kompetenčního modelu patří zejména jeho provázanost se strategií firmy, funkčnost a sdílení napříč celou organizační strukturou, komplexní využitelnost v rámci všech personálních procesů a především jeho jednoduchost (Sanghi, 2004; Hroník, 2006; Cooper, 2000).

Obrázek 17: Proces efektivního fungování kompetenčního modelu



Zdroj: Northouse, 2010

Efektivní kompetenční model musí podle Hroníka (2006) splňovat především tyto požadavky:

- a) musí vycházet z očekávané role a pozorovatelného chování jedince, ne z jeho vlastností a osobnostních charakteristik,
- b) neměl by obsahovat více než 12 konkrétních kompetencí,
- c) musí být pojítkem mezi hodnotami organizace a požadavky na jednotlivé pracovní pozice,
- d) musí být neustále aktualizován.

3. VYMEZENÍ CÍLŮ, HYPOTÉZ A POUŽITÝCH METOD

Oblast možného využití kompetencí v rámci řízení lidských zdrojů malých a středních podniků je poměrně široká. Lze je aplikovat ke zvýšení efektivnosti procesu získávání a výběru zaměstnanců, v jejich hodnocení, rozvoji a řízení pracovního výkonu. Z důvodu značné rozsáhlosti nemůže být celá problematika kompletně vyřešena v této práci. Ta se proto zaměřuje na klíčovou personální činnost, tj. fázi výběru zaměstnanců, jež je ve své podstatě založena na kompetencích.

Výzkumný problém řešené práce se soustředí na nalezení odpovědi na otázku, jaké jsou nejdůležitější kompetence, na jejichž základě malé a střední podniky vybírají nové pracovníky z řad absolventů vysokých škol ekonomického směru, a zda tito uchazeči disponují požadovanými znalostmi a dovednostmi.

3.1 Cíl práce

Cílem disertační práce je sestavit generický kompetenční model absolventa vysoké školy ekonomického směru na základě požadavků personalistů a manažerů malých a středních podniků z Jihočeského kraje na odborné a klíčové kompetence těchto absolventů a následně identifikovat míru vybavenosti studentů končících ročníků Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích žádoucími klíčovými kompetencemi dle potřeb podniků.

Navrhovaný všeobecný kompetenční model definuje takovou skupinu kompetencí, kterými by měl absolvent disponovat, aby uspěl při konkrétních výběrových řízeních v rámci procesu zabezpečování lidských zdrojů v malých a středních podnicích na takové pozice, které vyžadují vysokoškolské ekonomické vzdělání, a následně obstál při plnění svých pracovních povinností.

V návaznosti na modelem stanovené požadavky podniků na klíčové kompetence bude poté zjištěno, do jaké míry je splňují studenti končících ročníků Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity. V případě nesouladu mezi nároky potenciálních zaměstnavatelů a zjištěnou realitou bude formulován návrh s cílem zvýšit efektivitu rozvoje klíčových kompetencí budoucích absolventů této fakulty.

3.2 Dílčí kroky k naplnění cíle práce

1. V rámci teoretické roviny vypracovat literární rešerši se zaměřením na problematiku kompetencí v oblasti řízení lidských zdrojů malých a středních podniků. Teoretická část práce tedy shrnuje dosavadní zjištění zejména v oblasti jednotlivých typů kompetencí, jejich rozvoje a efektivního využití v procesu řízení lidských zdrojů.
2. Ve výzkumné rovině disertační práce z hlediska šetření u podniků se zaměřit na fázi výběru nových pracovníků, a to s důrazem na identifikování kompetenčních kritérií, které mají malé a střední podniky stanoveny pro posuzování uchazečů o absolventské pozice, jež vyžadují vysokoškolské vzdělání ekonomického směru.
3. Na základě teoretických poznatků navrhnout dotazník ke zjištění potřebných informací od respondentů, tzn. personalistů nebo manažerů odpovědných za získávání a výběr nových pracovníků.
4. Uskutečnit průzkum u takových malých a středních podniků z Jihočeského kraje, které přijímají ekonomicky vzdělané absolventy vysokých škol.
5. Na základě získaných dat identifikovat prioritní odborné a klíčové kompetence dle požadavků dotázaných personalistů či manažerů.
6. Navrhnout generický kompetenční model vysokoškolského absolventa ekonomicky zaměřeného studijního oboru, který reflektuje potřeby zkoumaných podniků při zabezpečování lidských zdrojů.
7. Ve výzkumné rovině průzkumu u studentů provést šetření mezi studenty končících ročníků Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (dále jen Ekonomická fakulta JU) za účelem zjištění jejich aktuální vybavenosti žádoucími klíčovými kompetencemi.
8. Formulovat návrhy týkající se případného posilování rozvoje klíčových kompetencí u studentů Ekonomické fakulty JU v rámci výuky.

3.3 Výzkumné otázky a hypotézy

3.3.1 Šetření u podniků

Výzkumné otázky

VO₁: Jaká je významnost jednotlivých odborných a klíčových kompetencí ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol pro jejich přijetí a následné efektivní zvládnání konkrétní pracovní pozice v malých a středních podnicích z Jihočeského kraje?

VO₂: Je pro přijetí a následné bezproblémové plnění pracovních úkolů rozhodující vybavenost absolventů spíše odbornými nebo klíčovými kompetencemi?

VO₃: U jakých odborných a klíčových kompetencí mají dle dotazovaných podniků absolventi ekonomických vysokých škol nedostatky?

Hypotézy

H₁: Míry významnosti jednotlivých odborných a klíčových kompetencí jsou z hlediska požadavků podniků na potenciální zaměstnance z řad absolventů odlišné.

H₂: V rámci skupin podniky vyžadovaných odborných a klíčových kompetencí existují vzájemné vazby mezi jednotlivými kompetencemi.

3.3.2 Šetření u studentů

Výzkumné otázky

VO₄: Jakou úroveň prioritních klíčových kompetencí disponují studenti končících ročníků 3 zkoumaných oborů Ekonomické fakulty JU?

VO₅: Odpovídá vybavenost studentů Ekonomické fakulty JU klíčovými kompetencemi požadavkům podniků z Jihočeského kraje, stanovených v navrženém kompetenčním modelu?

Hypotézy

H₃: Vybavenost studentů konkrétní klíčovou kompetencí v rámci zkoumané populace je závislá na studovaném oboru.

H₄: Vybavenost studentů konkrétní klíčovou kompetencí v rámci zkoumané populace je závislá na studovaném ročníku.

H₅: V rámci vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi existují vzájemné vazby mezi jednotlivými klíčovými kompetencemi.

3.4 Metodický postup

3.4.1 Definování množiny zkoumaných kompetencí

V první fázi bylo nutné na základě studia odborné literatury a stejně zaměřených, již realizovaných výzkumů, vytvořit soubor nejdůležitějších odborných a klíčových kompetencí, kterými by měli disponovat absolventi po úspěšném dokončení ekonomické vysoké školy. Zároveň muselo být při jejich identifikaci přihlíženo k dostatečné relevanci zvolených kompetencí pro personální manažery malých a středních podniků, pro které jsou v rámci řízení lidských zdrojů tyto kompetence určitým měřítkem při posuzování uchazečů o zaměstnání a jejich následnému přijetí či nepřijetí.

Po analýze sekundárních zdrojů (Středisko vzdělávací politiky, 2010; Kompetence pro trh práce, 2009a; Allen, 2005; Kalousková & Vojtěch, 2008) byla navržena níže uvedená množina prioritních klíčových kompetencí, na kterou se výzkum zaměřil. Charakteristiky jednotlivých vybraných klíčových kompetencí jsou uvedeny v literárním přehledu (viz tabulky 1, 2 a 3).

Klíčové kompetence

1. Flexibilita,
2. Ochota učit se,
3. Komunikativnost,
4. Kreativní myšlení,
5. Nalézání a orientace v informacích,
6. Samostatnost,
7. Schopnost asertivity,
8. Schopnost kooperace,
9. Schopnost pracovat pod tlakem,
10. Schopnost řešit problém.

Skupina vybraných odborných kompetencí vychází z hlavních oblastí, ve kterých jsou studenti nejčastěji vzděláváni v rámci jednotlivých studijních oborů na tuzemských vysokých školách ekonomického směru. Primární je v tomto případě problematika managementu, ekonomiky a finančního řízení.

Odborné kompetence

1. Ekonomika podniku,
2. Management,
3. Práce s PC a internetem,
4. Právní problematika,
5. Psychologické a sociologické poznatky,
6. Řízení lidských zdrojů,
7. Statistika a analýzy dat,
8. Strukturální politika EU,
9. Účetnictví a daňová problematika,
10. Znalost cizích jazyků.

3.4.2 Šetření v podnicích

Dotazník

Sestavený dotazník (viz příloha 1) je tvořen kombinací uzavřených, otevřených a polootevřených otázek. Primárním cílem dotazníku bylo zjistit:

1. **Míru významnosti jednotlivých odborných a klíčových kompetencí z hlediska přijímání ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol.**

Zde respondenti na pětistupňové škále 1 – 5 (kde 1 = *velmi významné*; 2 = *významné*; 3 = *důležité*; 4 = *nevýznamné*; 5 = *zcela nevýznamné*) určovali důležitost konkrétních klíčových a odborných kompetencí v rámci procesu výběru nových zaměstnanců z řad absolventů vysokých škol ekonomického směru.

2. Znalosti, dovednosti a pozorovatelné chování, které je spojeno s vysokou mírou vybavenosti jedince konkrétní kompetencí.

V této otevřené otázce respondenti stručně definovali svou představu optimálního chování (v případě klíčových kompetencí) kompetentního jedince, resp. jeho očekávaných znalostí a dovedností (v případě odborných kompetencí).

3. Spokojenost s vybaveností přijímaných absolventů zkoumanými kompetencemi.

Zde respondenti hodnotili spokojenost s úrovní klíčových a odborných kompetencí, kterou disponují zaměstnávání ekonomicky vzdělání absolventi vysokých škol (na čtyřstupňové škále *rozhodně ano; spíše ano; spíše ne; rozhodně ne*).

4. Jednotlivé kompetence, u kterých mívají přijímaní absolventi určité rezervy.

U této otázky mohli respondenti zvolit maximálně 4 odborné a 4 klíčové kompetence z výše uvedeného souboru nebo uvést kompetence jiné.

Základní soubor

Pro účely tohoto výzkumu bylo nezbytné nejprve vymežit základní soubor podniků, jejichž personalisté či manažeři odpovědní za výběr nových zaměstnanců, budou dotazováni. Byla definována následující kritéria pro identifikaci cílové skupiny:

- 1. Podniky s celkovým počtem 25 – 249 zaměstnanců**, tzn. malé a střední podniky (MSP). (Pozn.: V práci je respektováno třídění podniků na základě počtu zaměstnanců, definovaného v Aplikačním výkladu pro vymezení MSP z roku 2012, jenž vychází z Doporučení Evropské komise 2003/361/EC z roku 2003. Přestože na základě těchto dokumentů náleží do kategorie MSP také podniky, které mají více než 10 zaměstnanců, v rámci tohoto výzkumu byla z důvodu předpokládané vyšší míry fluktuace, a tedy možného častějšího přijímání nových pracovníků, posunuta dolní hranice tohoto omezení na minimální počet 25 zaměstnanců. Terminologie použitá v disertační práci vychází ze zadání definovaného v roce 2010, a proto nebere v potaz změny, které s sebou k 1. lednu 2014 přinesl do oblasti malých a středních podniků nový občanský zákoník.)

2. **Podniky se sídlem v Jihočeském kraji.**
3. **Podniky náležící svou ekonomickou činností do těchto sektorů:** obchod, služby, stavebnictví, peněžnictví a pojišťovnictví, zpracovatelský průmysl, zemědělství.
4. **Podniky, které přijímají absolventy vysokých škol ekonomického směru.**

Pro stanovení přesného rozsahu základního souboru bylo vycházeno z Registru ekonomických subjektů pro rok 2011, který byl získán od Českého statistického úřadu. Daný registr obsahoval o jednotlivých podnicích tyto informace: IČO, oblast podnikání, kategorii počtu zaměstnanců, adresu.

Z těchto dat bylo následně vyextrahováno celkem 1197 podniků, které splňovaly první 3 stanovená kritéria, tzn. odpovídající počet zaměstnanců, ekonomickou činností a sídlo (viz tabulky 7 a 8).

Tabulka 7: Základní soubor podniků a reálný počet dotázaných podniků dle velikosti a míra návratnosti

Počet zaměstnanců	Celkem podniků		Celkem dotázáno		Návratnost	
	#	%	#	%	#	%
25-49	674	56,3	532	50,7	81	12,0
50-99	352	29,4	346	33,0	42	11,9
100-199	147	12,3	147	14,0	47	32,0
200-249	24	2,0	24	2,3	19	79,1
Celkem	1197	100,0	1049	100,0	189	18,0*

Zdroj: Interní data Českého statistického úřadu a vlastní výzkum

* = hodnota aritmetického průměru za celý soubor

Tabulka 8: Základní soubor podniků a reálný počet dotázaných podniků dle odvětví a míra návratnosti

Odvětví	Celkem podniků		Celkem dotázáno		Návratnost	
	#	%	#	%	#	%
Obchod	214	17,9	172	16,4	40	23,3
Peněžnictví a pojišťovnictví	24	2,0	24	2,3	16	66,7
Služby	251	21,0	224	21,4	41	18,3
Stavebnictví	168	14,0	129	12,3	21	16,3
Zemědělství	131	10,9	124	11,8	17	13,7
Zpracovatelský průmysl	409	34,2	376	35,8	54	14,4
Celkem	1197	100,0	1049	100,0	189	18,0*

Zdroj: Interní data Českého statistického úřadu a vlastní výzkum

* = hodnota aritmetického průměru za celý soubor

Sběr dat

Sběr dat, uskutečněný v letech 2011 - 2012, probíhal formou vyčerpávajícího dotazníkového šetření, tzn. s cílem oslovit celý soubor 1197 podniků. Na určitý počet subjektů se však v době sběru dat nepodařilo získat relevantní kontakt (nejčastěji z důvodu ukončení podnikatelské činnosti). Proto musel být základní soubor snižen o 148 subjektů na aktuální cílovou skupinu s celkem 1049 podniky, která byla následně dotazována (viz tabulky 7 a 8).

Za účelem dosažení vyšší míry návratnosti byly zejména v okrese České Budějovice dotazníky osobně předloženy personalistům a manažerům ve fyzické podobě. K urychlení procesu sběru dat v ostatních okresech kraje byla využita volně dostupná online aplikace GoogleDocs, která slouží k vytváření elektronických dotazníků a správě dat získaných od respondentů. Elektronické verze dotazníku byly distribuovány prostřednictvím e-mailu.

Pro zjištění, zda podniky splňují kritérium č. 4, tedy že přijímají také ekonomicky vzdělané absolventy vysokých škol, obsahoval dotazník filtrační otázku, jež měla zamezit tomu, aby se výzkumu zúčastnil takový podnik, který absolventy nezaměstnává. Dotazník byl určen zejména pro personální manažery. U podniků s menších podniků, které většinou typickým personalistou nedisponují, vyplňovali dotazník především jejich majitelé, respektive manažeři věnující se přijímání nových pracovníků. U větších podniků pak byli respondenty výhradně personalisté odpovědní za výběr a získávání pracovníků v rámci procesu řízení lidských zdrojů.

Tabulka 9: Přehled respondentů z řad podniků dle velikosti a odvětví

Odvětví	Počet zaměstnanců										Celkem	
	25-49		50-99		100-149		150-199		200-249		#	%
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%		
Obchod	17	21,0	9	21,4	6	23,1	5	23,8	3	15,8	40	21,2
Peněžnictví a pojišťovnictví	8	9,8	4	9,5	3	11,5	0	0	1	5,3	16	8,5
Služby	16	19,8	10	23,8	4	15,4	7	33,4	4	21,1	41	21,6
Stavebnictví	11	13,6	3	7,2	2	7,7	2	9,5	3	15,7	21	11,1
Zemědělství	7	8,6	4	9,5	2	7,7	2	9,5	2	10,5	17	9,0
Zpracovatelský průmysl	22	27,2	12	28,6	9	34,6	5	23,8	6	31,6	54	28,6
Celkem	81	100	42	100	26	100	21	100	19	100	189	100,0

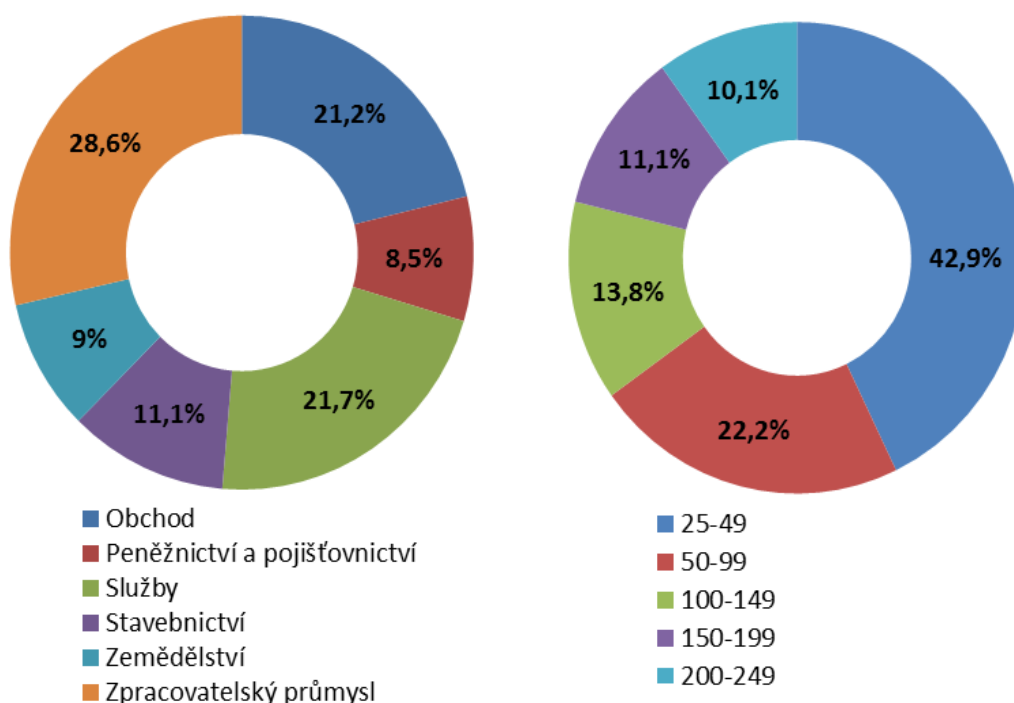
Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Data byla sesbírána celkem od 189 podniků, tzn. míru návratnosti 18 % (viz tabulky 7 a 8). U jednotlivých tabulek a obrázků ve výzkumné části práce je vždy uvedena velikost výběrového souboru (N).

Vzhledem k tomu, že rozložení respondentů dle jednotlivých odvětví (viz tabulka 9) přibližně odpovídá rozložení odvětvové struktury základní skupiny podniků (viz tabulka 8), bylo s ním pracováno dále. Výjimku tvoří podniky z odvětví peněžnictví a pojišťovnictví, jejichž ochota zúčastnit se výzkumu byla z hlediska srovnání s ostatními podniky nejvyšší (míra návratnosti 66,7 %).

Obrázek 18: Procentuální rozdělení respondentů dle odvětví a počtu zaměstnanců



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Analýza dat

Ke statistickým analýzám byl využit software STATISTICA 9. Z toho důvodu, že získaná data jsou svou povahou ordinální a nesledují tedy normální (Gaussovo) rozdělení, byly k jejich analýze využity pouze neparametrické testy.

Použité metody statistické analýzy

1) Friedmanův test

K testování hypotéz o shodě významnosti jednotlivých odborných a klíčových kompetencí byl využit Friedmanův test (Friedmanova ANOVA). Je neparametrickou metodou analýzy rozptylu dvojného třídění a ověřuje shodu mediánů více než dvou souborů (Hendl, 2009; Anděl, 2003).

Testujeme hypotézu o shodě mediánů:

$$H_0: \tilde{\mu}_1 = \tilde{\mu}_2 \dots = \tilde{\mu}_m$$

$$H_1: \text{alespoň pro jednu dvojici } i, j \text{ platí, že } \tilde{\mu}_i \neq \tilde{\mu}_j$$

Po zanesení dat do tabulky se nejprve zjišťují pořadové hodnoty (R_{ij}) pro každý řádek pozorování (resp. měřený objekt).

Testovací statistika Q je pak určena vzorcem:

$$Q = \frac{12}{IJ(J+1)} \sum_{j=1}^J R_j^2 - 3I(J+1)$$

kde:

I - počet opakování, $i = 1, \dots, I$.

J - počet měřených objektů, $j = 1, \dots, J$.

V případě, že hodnota testové statistiky Q je vyšší než kritická hodnota na hladině významnosti α , zamítáme H_0 (Anděl, 2003; Hendl, 2009; Litschmannová, 2012).

2) Kruskal – Wallisův test

Pro identifikaci jednotlivých shluků kompetencí, vyznačujících se pro zkoumané podniky podobnou mírou důležitosti, byl použit Kruskal-Wallisův test s následnou Post-hoc analýzou. Neparametrický Kruskal-Wallisův test je, jak uvádí Hendl (2009), metodou jednoduché analýzy rozptylu, jež zkoumá rozdíly průměrů sledované závislé

proměnné mezi skupinami, které určuje jedna kategoriální nezávislá proměnná (resp. faktor).

V rámci této analýzy bylo zjišťováno, zda jsou míry významnosti všech kompetencí podobné nebo zda jejich jednotlivé průměry vytvářejí nějaké shluky, které lze identifikovat.

Nulová hypotéza v tomto případě předpokládá stejné mediány ve všech skupinách:

$$H_0: \tilde{\mu}_1 = \tilde{\mu}_2 \dots = \tilde{\mu}_m$$

$$H_1: \text{alespoň pro jednu dvojici } i, j \text{ platí, že } \tilde{\mu}_1 \neq \tilde{\mu}_2$$

Pro její ověření jsou nejdříve uspořádána všechna n měření dle velikosti a je jim přiřazeno pořadí. Poté je jako součet pořadí (R_{ij}) měření v rámci skupiny i zjištěn koeficient T_i .

Testová statistika Q se vypočítá takto:

$$Q = -3(n+1) + \frac{12}{n(n+1)} \sum_{i=1}^k \frac{T_i^2}{n_i} - 3(n+1)$$

Statistika Q má pro velký počet n_i v případě platnosti H_0 přibližně χ^2 rozdělení. Shoda mediánů je zamítnuta na hladině významnosti α , jestliže je Q větší než příslušná kritická hodnota χ^2 rozdělení s $n-1$ stupni volnosti (df). V případě zamítnutí nulové hypotézy o shodě mediánů můžeme poté identifikovat shluky za pomoci následné Post-hoc analýzy. Ta porovnáváním shody mediánů každé dvojice veličin stanovuje hodnotu p -value v intervalu $\langle 0,1 \rangle$. Shoda mediánů je prokázána v případě p -value $> 0,05$. Čím je p -value blíže hodnotě 1, tím je příbuznost jednotlivých kompetencí z hlediska jejich významnosti vyšší a lze je zařadit do jedné množiny (Freedman, Pisani & Purges, 2007; Litschmannová, 2012).

3) P-value

Pro zamítnutí či nezamítnutí nulových hypotéz H_0 byly softwarem STATISTICA 9 v rámci veškerého testování hypotéz, využitého v této práci, převáděny hodnoty testovacích statistik na tzv. p -value, jež je vyjádřením pravděpodobností škály v intervalu $\langle 0,1 \rangle$. P -value stanovuje, na jaké nejnižší možné hladině významnosti

α můžeme zamítnout nulovou hypotézu H_0 . V případě, že $p\text{-value} < \alpha$, pak na stanovené hladině významnosti α nulovou hypotézu H_0 zamítáme (Anděl, 2003; Hendl, 2009).

Hladina významnosti byla pro všechny statistické testy stanovena $\alpha = 0,05$ (tzn. stanovení závěrů s 95% statistickou jistotou). Proto:

$p\text{-value} < 0,05$ – **zamítáme nulovou hypotézu H_0**

$p\text{-value} > 0,05$ – **nezamítáme nulovou hypotézu H_0**

4) Spearmanova korelace

Ke zjištění závislosti mezi dvěma veličinami kompetencí byl vypočítán Spearmanův korelační koeficient r_s . Ten udává sílu vztahu mezi veličinami X a Y , a to v případě, že nepocházejí z normálního rozdělení. Pro stanovení Spearmanova korelačního koeficientu pro n pozorovaných dvojic ve výběru, je nutné nejdříve oběma řadám hodnot x_i a y_i přiřadit pořadí R_x a R_y (Hendl, 2009).

Koeficient r_s je následně vypočítán takto:

$$r_s = 1 - \frac{6}{n(n^2 - 1)} \sum_{i=1}^n (R_{X_i} - R_{Y_i})^2$$

Výsledná závislost může vykazovat vzestupný či sestupný charakter. Spearmanův korelační koeficient totiž nabývá hodnot $-1 < r_s < 1$. V případě, že $r_s = 1$, leží párové hodnoty (x_i, y_i) na vzestupné funkci, resp. sestupné, pokud $r_s = -1$. Veličiny X a Y jsou náhodně zpřeházené a nekorelované, pokud hodnota koeficientu $r_s = 0$ (Hindls & Hronová, 2007; Litschmannová, 2012).

3.4.4 Tvorba kompetenčního modelu

Rozsah výsledného generického kompetenčního modelu byl na základě doporučení autorů (tj. 6-12 kompetencí), uvedených v literární rešerši (viz kapitoly 2.5.1 a 2.7.3), stanoven na celkem deset kompetencí, tj. pět kompetencí klíčových a pět kompetencí odborných. K určení prioritních kompetencí, které se následně staly jednotlivými

složkami výsledného modelu, byly využity výše uvedené statistické testy. K určení míry významnosti konkrétních kompetencí to byl Friedmanův test a rovněž Kruskal-Wallisův test. Závislosti mezi klíčovými kompetencemi byly stanoveny na základě hodnot Spearmanova korelačního koeficientu u jednotlivých dvojic klíčových kompetencí v modelu (vzájemné závislosti jsou vyjádřeny šipkou).

Velikost jednotlivých buněk u každé kompetence v modelu charakterizuje její významnost vůči ostatním kompetencím. Rozsah celkových oblastí, náležejících v modelu klíčovým a odborným kompetencím, byl stanoven na základě zjištěné skutečnosti, že podniky při procesu výběru zaměstnanců preferují množinu klíčových kompetencí před množinou kompetencí odborných (viz kapitola 4.3).

Charakteristiky jednotlivých kompetencí z modelu, které byly zaneseny do doplňujících tabulek 27 a 28, byly identifikovány na základě generalizace údajů, kterými respondenti charakterizovali v dotazníku požadované chování či znalosti u konkrétních kompetencí.

3.4.5 Testování kompetencí studentů Ekonomické fakulty JU

Základní soubor

Dalším krokem k naplnění cíle disertační práce bylo testování úrovně klíčových kompetencí studentů končících ročníků Ekonomické fakulty JU, tj. studentů 3. a 5. ročníků (respektive 2. ročníku navazujícího magisterského studia).

K testování byli zvoleni studentů následujících oborů:

1. **Obchodní podnikání** (dále jen "OP") - tento obor připravuje svým zaměřením absolventy zejména pro juniorské pozice v managementu nadnárodních podniků, a to hlavně v odvětvích obchodu a cestovního ruchu. Uplatnění mohou nalézt rovněž na odborných pozicích např. v obchodních odděleních podniků zpracovatelského průmyslu, v bankách či v oblasti public relations a marketingu.
2. **Řízení a ekonomika podniku** (dále jen "ŘEP") - jedinci, kteří absolvovali tento obor, se mohou uplatnit především na pozicích v rámci středního managementu, a to v oblasti projektového řízení, řízení lidských zdrojů či operačního

managementu. Obor se systematicky zaměřuje na rozvoj manažerských kompetencí studentů.

3. **Účetnictví a finanční řízení podniku** (dále jen "ÚFŘP") - absolventi tohoto oboru jsou připravováni na pozice v oblasti účetnictví, financování, analýz hospodaření, controllingu, finančního řízení a výkaznictví. Náplň studijního plánu vychází rovněž z požadavků tuzemských profesních organizací na odborné kompetence jedinců, kteří se uplatňují na výše uvedených pozicích.

Zmíněné obory byly vybrány z těchto důvodů:

1. Jedná se klíčové obory Ekonomické fakulty JU a jsou tedy zastoupeny největším počtem studentů.
2. Nabízejí možnost navazujícího magisterského studia a tím splňují stanovené kritérium, tzn. testování studentů nejen z bakalářského programu, ale také z 2. ročníku navazujícího magisterského studia (dále jen "5. ročník").
3. V rámci dříve provedeného výzkumu bylo zjištěno, že zaměstnavatelé z Jihočeského kraje preferují právě absolventy těchto studijních oborů Ekonomické fakulty JU (Dušek, 2011a).

K testování studentů byl využit souhrnný on-line test klíčových kompetencí, který byl jedním z výstupů projektu "Kompetence pro trh práce", realizovaného v letech 2005 – 2008 v Moravskoslezském kraji (Kompetence pro trh práce, 2009b). Jde o nástroj identifikující míru, jakou testovaný jedinec disponuje 14 vybranými klíčovými kompetencemi. Test obsahuje celkem 62 otázek (viz příloha 2), v rámci kterých jsou na čtyřbodové škále (*málo; částečně; hodně; zcela*) zjišťovány jak postoje testovaných k určitým životním situacím, tak jejich reakce a osobnostní charakteristiky.

Výstupem testu je graf znázorňující celkem 14 sloupců, které určují míru vybavenosti jedince jednotlivými kompetencemi. Délka sloupce je v tomto případě závislá na míře vybavenosti konkrétní kompetencí – čím je výsledný sloupec delší, tím více disponuje testovaná osoba danou kompetencí.

Sběr dat

Základní soubor byl tvořen všemi studenty prezenčního studia z výše uvedených ročníků a oborů, tj. celkem 376 jedinců. O možnosti zapojení do výzkumu byli všichni studenti ze základního souboru osobně informováni výzkumníkem v rámci jejich výuky v průběhu letního semestru akademického roku 2011/2012.

Jak je patrné v tabulce 10, test absolvovalo 227 studentů z celkového počtu 376 studentů zapsaných do letního semestru. To představuje návratnost 60,4 %. Ve 3. ročníku projeví největší zájem o účast na tomto šetření studenti oboru OP, v 5. ročníku pak nepatrně převažovali testovaní studenti z oboru ŘEP. Hodnoty míry návratnosti za jednotlivé ročníky a obory jsou znázorněny v tabulce 10. Velikost výběrového souboru (N) je vždy uvedena u jednotlivých tabulek a obrázků.

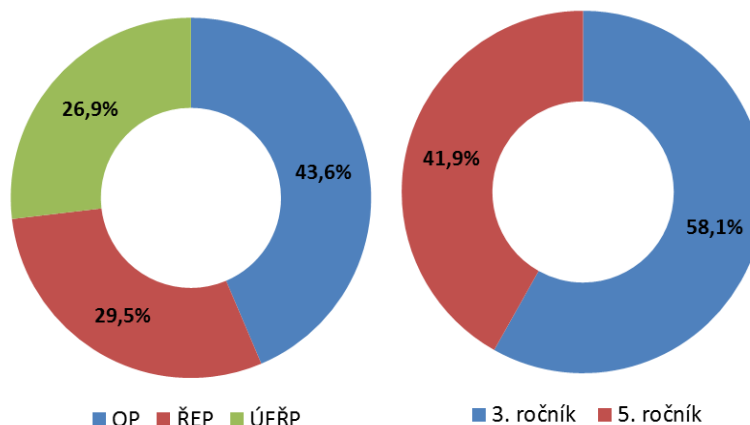
Tabulka 10: Přehled testovaných studentů dle oboru a ročníku

Ročník a obor	Studentů celkem	Počet testovaných studentů	Návratnost v %
3. ročník	194	132	68,0
OP	91	67	69,1
ŘEP	41	33	80,5
ÚFŘP	62	32	51,6
5. ročník	182	95	52,2
OP	93	32	34,4
ŘEP	43	34	79,1
ÚFŘP	46	29	63,0
Celkem	376	227	60,4*

Zdroj: Vlastní výzkum a informační systém JU STAG

* = hodnota aritmetického průměru za celý soubor

Obrázek 19: Procentuální rozdělení testovaných studentů dle oboru a ročníku



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pro účely této disertační práce byl u testovaných studentů Ekonomické fakulty JU sledován a následně analyzován pouze výstup týkající se množiny těchto 9 klíčových kompetencí:

1. Flexibilita,
2. Ochota učit se,
3. Komunikativnost,
4. Nalézání a orientace v informacích,
5. Samostatnost,
6. Schopnost asertivity,
7. Schopnost kooperace,
8. Schopnost pracovat pod tlakem,
9. Schopnost řešit problém.

Výsledky testovaných studentů u jednotlivých kompetencí, znázorněné ve 227 výstupních grafech, byly přepočítány na procentuální vyjádření. Na základě získané hodnoty byla identifikována míra vybavenosti testovaných jedinců konkrétními kompetencemi na pětibodové škále v tomto procentuálním rozmezí: 100-81; 80-61; 60-41; 40-21; 20-0 % (*kde 100 % = zcela disponuje; 0 % = vůbec nedisponuje*). Tato škála byla zvolena v závislosti na první části výzkumu, kde byla pro hodnocení významnosti kompetencí z hlediska podniků použita rovněž pětibodová škála (v intervalu 1-5). Z důvodu následné komparace zjištěných závěrů v aplikační části práce, byla výše uvedená procentuální škála následně transponována též na pětibodovou škálu v rozsahu 1-5 (*kde 1 = zcela disponuje; 5 = vůbec nedisponuje*).

Analýza dat

Ze získaných dat byly v softwaru MS Excel 2010 vytvořeny dvourozměrné kontingenční tabulky. Jednotlivé kategorie proměnných jsou v nich uváděny v prvním sloupci a řádku. Datová oblast tabulky pak udává absolutní a relativní četnosti, resp. četnosti pozorované a očekávané (Kozel, Mynářová & Svobodová, 2011; Geis, 1997). Vzhledem k tomu, že kontingenční tabulky přehledně znázorňují vztahy mezi jednotlivými statistickými znaky, jsou základním nástrojem pro testování závislosti,

a to například v rámci testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce, jež byl v tomto případě použit k ověření hypotéz H_3 a H_4 .

Test chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce

Ke zjištění, zda má studovaný ročník nebo obor vliv na míru vybavenosti testovaných studentů konkrétními kompetencemi, byl na data aplikován neparametrický test chí-kvadrát nezávislosti dvou znaků v kontingenční tabulce.

Hypotézy chí-kvadrát testu nezávislosti jsou následující:

H_0 : = *dva sledované znaky jsou nezávislé*

H_1 : = *non H_0*

Při testování hypotézy se vychází z rozdílu empirické četnosti n_{ij} a teoretické (resp. očekávané) četnosti e_{ij} . Teoretická četnost je určena takto:

$$e_{ij} = \frac{n_{.i} n_{.j}}{n}$$

Test chí-kvadrát nezávislosti lze aplikovat pouze při splnění těchto předpokladů:

1. $e_{ij} > 1$
2. Alespoň 80 % teoretických četností dosahuje hodnot > 5

V případě, že jsou tyto podmínky splněny, hodnota testového kritéria je založena na rozdílu obou zmíněných četností:

$$K = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c \frac{(n_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}$$

kde:

r - počet řádků kontingenční tabulky

c - počet sloupců kontingenční tabulky.

Na základě vypočteného testového kritéria K s rozdělením chí-kvadrát (χ^2) s celkem $df = (r-1)(c-1)$ stupni volnosti je získána kritická hodnota podle vzorce:

$$\chi^2_{1-\alpha; (r-1)(c-1)}.$$

Nulová hypotéza o nezávislosti je na hladině významnosti α potvrzena v případě, že testové kritérium K vykazuje vyšší hodnotu než kritická hodnota (Anděl, 2003; Hendl, 2009; Litschmannová, 2012).

V tabulkách 29 – 46 v kapitole 4.5 jsou mimo testových kritérií (chí – kvadrát) a p -value uvedeny také hodnoty adjustovaných reziduí, jež jsou na základě rozdílu mezi empirickými a teoretickými četnostmi zjišťovány takto:

$$\frac{(n_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}$$

4. ŘEŠENÍ A VÝSLEDKY

4.1 Šetření u podniků – žádoucí odborné kompetence

Tato kapitola se věnuje identifikaci významnosti jednotlivých odborných kompetencí pro malé a střední podniky při procesu přijímání ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol a rovněž zjišťuje vzájemné vazby mezi zkoumanými kompetencemi.

4.1.1 Významnost odborných kompetencí dle požadavků podniků

Pomocí Friedmanovy ANOVY byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány hypotézy:

H_0 : Průměrná míra významnosti jednotlivých odborných kompetencí, stanovená zkoumanými podniky, je shodná.

H_A : *non* H_0

Výsledky Friedmanovy ANOVY:

ANOVA = 660, 2496

df = 9; N = 189

p-value = 0,000

p-value < 0,05 – **zamítáme nulovou hypotézu**

Tabulka 11: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí

Odborné kompetence	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Práce s PC a internetem	1,43	0,79
Znalost cizích jazyků	2,00	1,09
Ekonomika podniku	2,06	1,02
Účetnictví a daňová problematika	2,21	1,16
Management	2,62	1,01
Statistika a analýza dat	2,78	1,17
Řízení lidských zdrojů	2,98	1,08
Právní problematika	3,08	1,00
Psychologické a sociologické poznatky	3,36	1,06
Strukturální politika EU	3,80	1,06

Zdroj: Vlastní výzkum

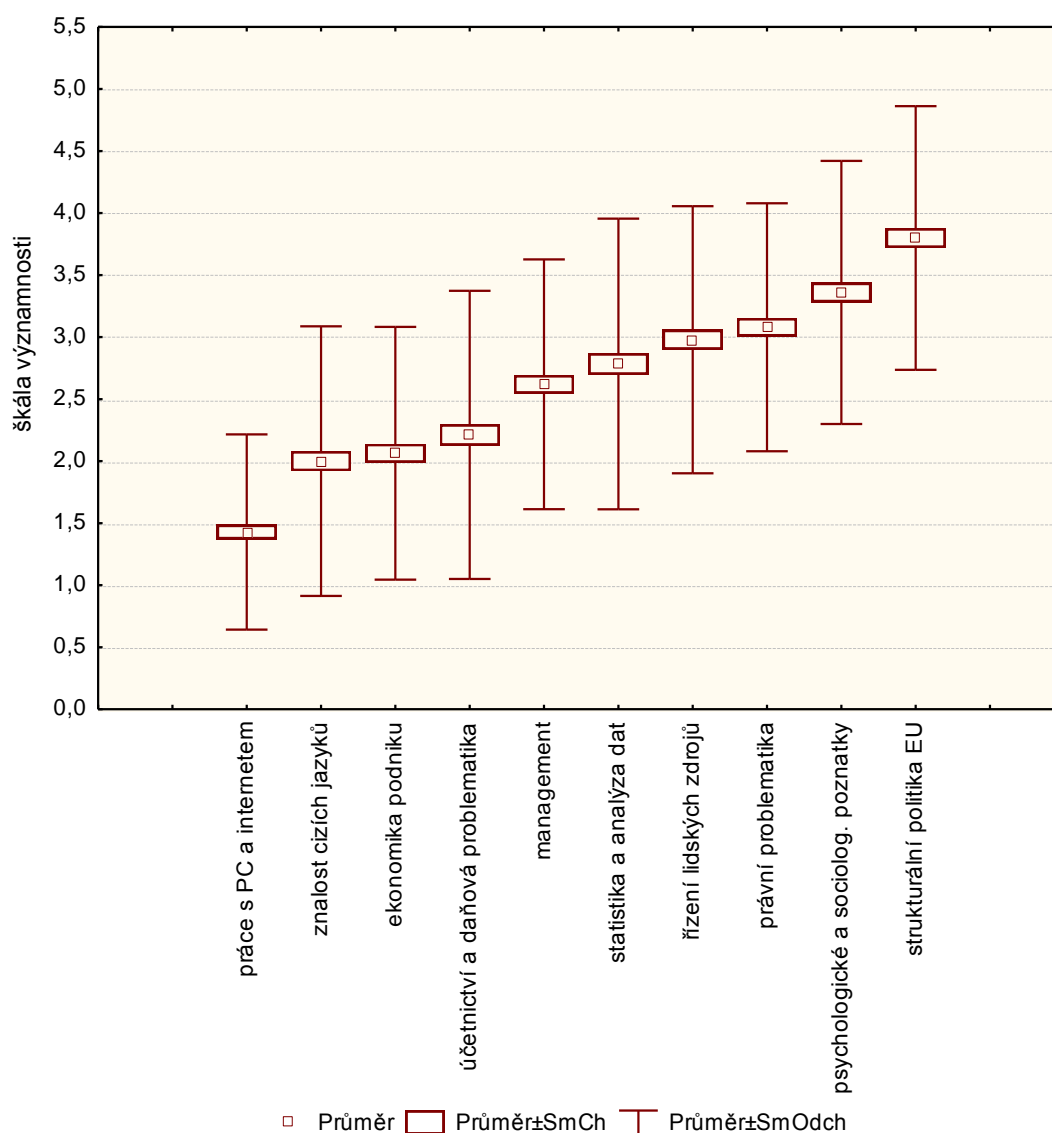
N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je daná kompetence pro podniky významnější.

S využitím Friedmanovy ANOVY byla testována nulová hypotéza o shodě mediánů, která tvrdí, že míra významnosti jednotlivých odborných kompetencí, stanovená dotázanými podniky, je shodná. Vzhledem k získané hodnotě p-value = 0,000 zamítáme nulovou hypotézu na zvolené hladině významnosti 0,05.

Platnost alternativní hypotézy tedy potvrzuje existenci statisticky významných odchylek u podniky stanovených důležitostí jednotlivých odborných kompetencí, kterými by z hlediska výběru nových pracovníků měli absolventi disponovat po úspěšném dokončení vysoké školy ekonomického směru.

Obrázek 20: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí pro podniky



Zdroj: Vlastní výzkum N = 189 Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je kompetence významnější.

Na obrázku 20 je patrná průměrná míra významnosti jednotlivých odborných kompetencí tak, jak je ohodnotily zkoumané malé a střední podniky z Jihočeského kraje na pětibodové škále (kde 1 = velmi významná kompetence, resp. 5 = zcela nevýznamná kompetence). Na základě výsledků lze říci, že pro podniky je zcela zásadní, aby přijatý absolvent bez problémů zvládal práci s počítačem a internetem. Platnost tohoto tvrzení posiluje i hodnota směrodatné odchylky, která identifikuje odlišnost typických případů v souboru dat. Její nízké rozpětí vůči směrodatným odchýlkám ostatních kompetencí svědčí o malé míře variability jednotlivých odpovědí respondentů.

K žádoucím kompetencím náleží rovněž znalost cizích jazyků (s průměrnou mírou významnosti 2,00), orientace v ekonomice podniku (2,06), zběhlost v účetnictví a daňové problematice (2,21) a také vědomosti týkající se managementu (2,62). Další kompetence vykazují nižší míru významnosti, a to v tomto pořadí: statistika a analýza dat; řízení lidských zdrojů; právní problematika; psychologické a sociologické poznatky; strukturální politika EU (viz tabulka 11).

4.1.2 Významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví

Tabulka 12: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví

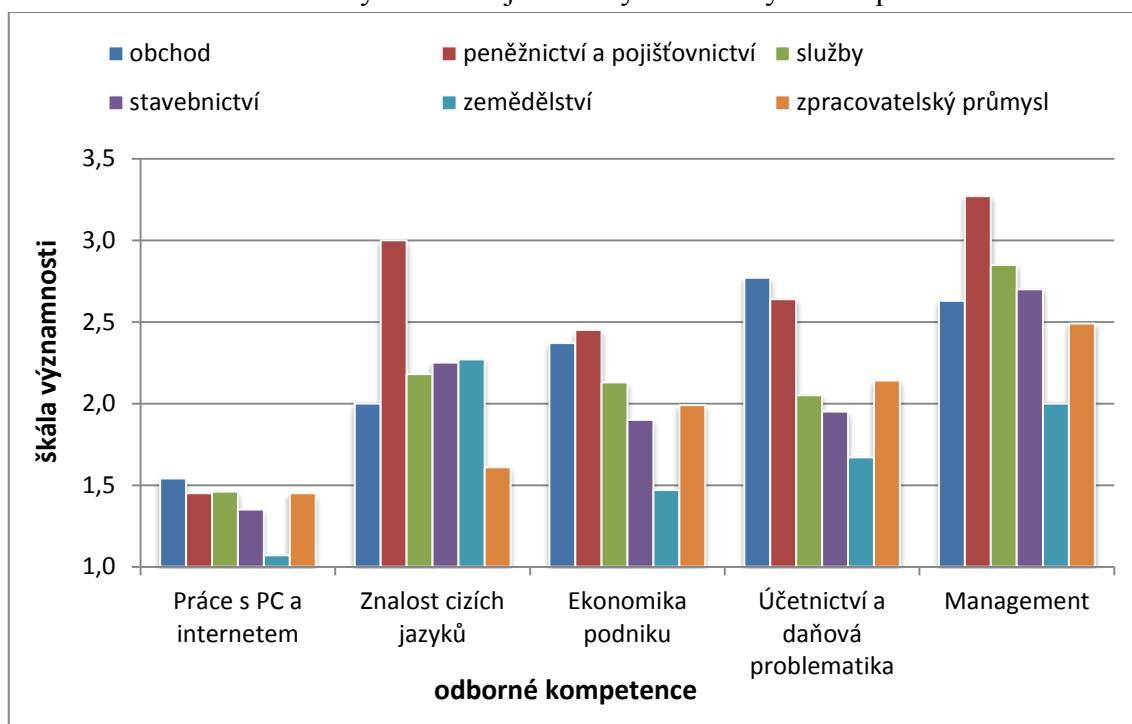
Odborné kompetence	Obchod	Peněžnictví a pojištnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Práce s PC a internetem	1,54	1,45	1,46	1,35	1,07	1,45	1,43
Znalost cizích jazyků	2,00	3,00	2,18	2,25	2,27	1,61	2,00
Ekonomika podniku	2,37	2,45	2,13	1,90	1,47	1,99	2,06
Účetnictví a daňová problematika	2,77	2,64	2,05	1,95	1,67	2,14	2,21
Management	2,63	3,27	2,85	2,70	2,00	2,49	2,62
Statistika a analýza dat	2,94	2,73	2,77	2,90	2,53	2,74	2,78
Řízení lidských zdrojů	3,17	3,45	2,87	2,70	2,53	3,04	2,98
Právní problematika	3,37	3,18	3,00	2,70	2,73	3,14	3,08
Psychologické a sociologické poznatky	3,46	3,45	3,10	3,40	2,87	3,54	3,36
Strukturální politika EU	4,29	3,64	3,72	3,55	3,27	3,81	3,80

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z hlediska komparace žebříčku významnosti odborných kompetencí pro celkový zkoumaný soubor podniků vůči zjištěným preferencím za jednotlivá odvětví lze říci, že žádné odchylky nebyly zjištěny pouze u zpracovatelského průmyslu (viz tabulka 12). Odlišnosti jsou patrné v odvětvích zemědělství, stavebnictví a obchod. Pro podniky, které se zabývají peněžnictvím a pojišťovnictvím, není například tolik důležitá vybavenost absolventů znalostí cizích jazyků nebo managementu. Naopak je preferováno povědomí o ekonomice podniku a o účetnictví a daňové problematice.

Obrázek 21a: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví



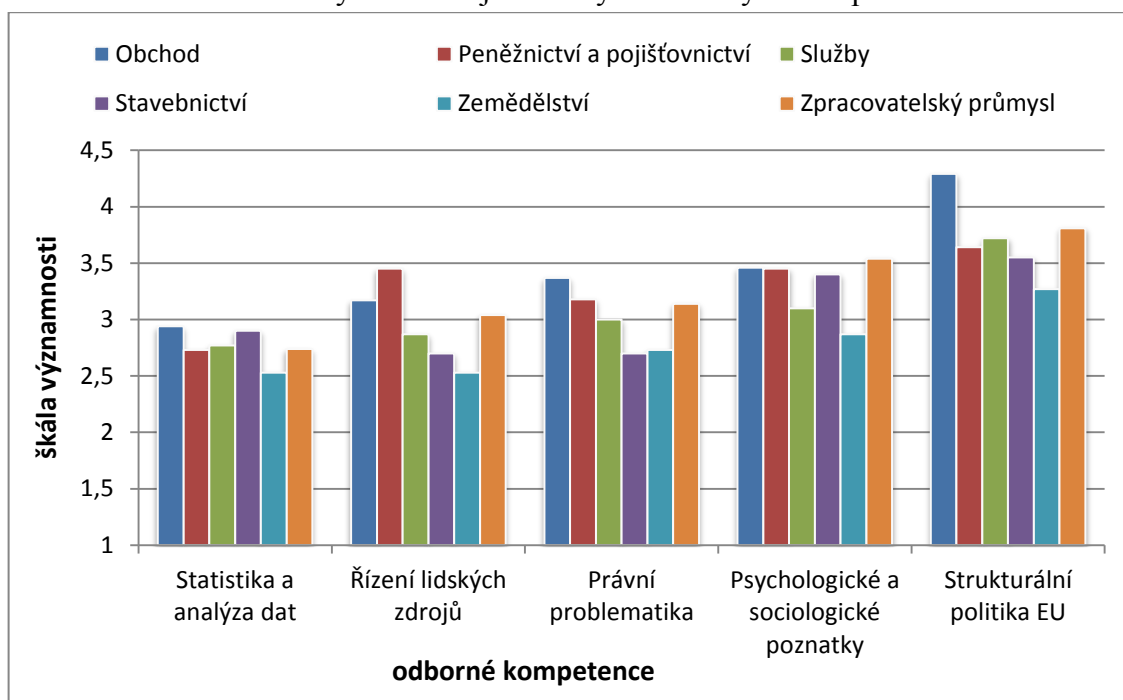
Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je pro podniky daná kompetence významnější.

Průměrná míra významnosti jednotlivých odborných kompetencí pro všechna zkoumaná odvětví je zřejmá z obrázků 21a a 21b. Největší požadavky na ekonomicky vzdělané absolventy v oblasti odborných kompetencí mají podniky působící v odvětví zemědělství. Pro odvětví peněžnictví a pojišťovnictví jsou dle očekávání nejdůležitější především znalosti a dovednosti spojené s finanční gramotností a analýzou dat. Podniky, zaměřující se na obchod, kladou největší důraz na práci s PC a internetem a na znalost cizích jazyků. Zbylá odvětví nevykazují významné odchylky od zjištěného celkového pořadí významnosti odborných kompetencí, které je uvedeno v tabulce 11.

Obrázek 21b: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je pro podniky daná kompetence významnější.

4.1.3 Významnost jednotlivých odborných kompetencí dle velikosti podniku

Tabulka 13: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle velikosti podniku

Odborné kompetence	Velikost podniku dle počtu zaměstnanců					Aritmetický průměr
	25-49	50-99	100-149	150-199	200-249	
Práce s PC a internetem	1,49	1,54	1,25	1,25	1,32	1,43
Znalosti cizích jazyků	2,18	2,12	1,94	1,94	1,54	2,00
Účetnictví a daňová problematika	2,15	2,15	1,94	1,44	2,11	2,06
Ekonomika podniku	2,27	2,37	2,25	1,63	2,16	2,21
Management	2,63	2,90	2,25	2,44	2,51	2,62
Statistika a analýzy dat	2,90	2,80	2,56	2,69	2,65	2,78
Řízení lidských zdrojů	2,97	3,00	2,63	3,31	2,97	2,98
Právní problematika	3,15	3,10	3,31	2,88	2,89	3,08
Psychologické a sociologické poznatky	3,43	3,24	3,19	3,56	3,32	3,36
Strukturální politika EU	3,81	3,59	3,88	4,00	3,89	3,80

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

V rámci porovnání celkové významnosti odborných kompetencí s jejich zjištěnou důležitostí pro různé kategorie podniků dle velikosti, nebyly prokázány markantní rozdíly. Z výsledků je patrné, že například schopnost absolventa pracovat s počítačem a internetem, komunikovat v cizích jazycích nebo být vybaven znalostmi z účetnictví a daňové problematiky, je důležitější spíše pro podniky s více než 100 zaměstnanci (viz tabulka 13).

Na základě identifikovaných měř významnosti u jednotlivých kompetencí lze říci, že čím je podnik větší, tím jsou jeho požadavky na úroveň odborných kompetencí nově přijímaných absolventů vysokých ekonomických škol vyšší.

4.1.4 Identifikace homogenních skupin odborných kompetencí

Kruskal-Wallisovým testem byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány hypotézy:

H_0 : *Mediány jednotlivých odborných kompetencí jsou shodné.*

H_A : *non H_0*

Výsledky Kruskal-Wallisova testu:

$$Q = 569,1739$$

$$df = 9; N = 189$$

$$p\text{-value} = 0,000$$

$p\text{-value} < 0,05$ – **zamítáme nulovou hypotézu**

Hodnoty Kruskal-Wallisova testu potvrzují statisticky významné rozdíly mediánů zkoumaných odborných kompetencí. K následné identifikaci takových skupin kompetencí, které se vyznačují podobnou mírou významnosti pro podniky, byla na data aplikována Post-hoc analýza Kruskal-Wallisova testu. Ta porovnáváním shody mediánů pro každou dvojici kompetencí určí hladinu významnosti, resp. *p-value*, která nabývá hodnot v intervalu $<0,1>$. Podle hodnot *p-value*, uvedených v tabulce 14, byla určena shoda mediánů jednotlivých dvojic veličin (kde červené hodnoty *p-value* $> 0,05$

znamení statisticky významnou shodu mediánů) a na jejich základě pak příslušnost kompetence do konkrétního shluku se vzájemně blízkými úrovněmi významnosti.

Tabulka 14: Hladiny významnosti shody mediánů u jednotlivých odborných kompetencí

	Práce s PC a internetem	Znalost cizích jazyků	Účetnictví a daňová problematika	Ekonomika podniku	Management	Statistika a analýza dat	Řízení lidských zdrojů	Právní problematika	Psychologické a sociolog. poznatky	Strukturální politika EU
Práce s PC a internetem		0	0	0	0	0	0	0	0	0
Znalost cizích jazyků	0		1,00	1,00	0	0	0	0	0	0
Účetnictví a daňová problematika	0	1,00		1,00	0,03	0	0	0	0	0
Ekonomika podniku	0	1,00	1,00		0	0	0	0	0	0
Management	0	0	0,03	0		1,00	0,33	0,02	0	0
Statistika a analýza dat	0	0	0	0	1,00		1,00	0,51	0	0
Řízení lidských zdrojů	0	0	0	0	0,33	1,00		1,00	0,28	0
Právní problematika	0	0	0	0	0,02	0,51	1,00		1,00	0
Psychologické a sociolog. poznatky	0	0	0	0	0	0	0,28	1,00		0,17
Strukturální politika EU	0	0	0	0	0	0	0	0	0,17	

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Červeně jsou označeny hodnoty se statistickou významností na hladině p-value > 0,05.

Dle výsledků Post-hoc analýzy Kruskal-Wallisova testu byly stanoveny tyto skupiny vzájemně blízkých kompetencí z hlediska jejich významnosti pro podniky:

Skupina č. 1: ekonomika podniku, účetnictví a daňová problematika, znalost cizích jazyků

Skupina č. 2: management, řízení lidských zdrojů, statistika a analýza dat

Skupina č. 3: právní problematika, psychologické a sociologické znalosti

Mimo tyto zmíněné skupiny stojí na základě svých významností kompetence "práce s PC a internetem" a "strukturální politika EU". V prvním případě se z pohledu podniků jedná o nejvýznamnější kompetenci, v druhém pak o nejméně významnou.

4.1.5 Vzájemné vztahy mezi odbornými kompetencemi

Korelace mezi dvěma konkrétními odbornými kompetencemi byla stanovena na základě hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu, který udává sílu závislosti. Vzhledem k tomu, že koeficient nabývá hodnot $-1 < r_s < 1$, vykazují vzestupný charakter závislosti všechny dvojice kompetencí s hodnotou $r_s > 0$ (viz tabulka 15).

Tabulka 15: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí

Odborné kompetence	Práce s PC a internetem	Právní problematika	Management	Ekonomika podniku	Účetnictví a daň. problematika	Řízení lidských zdrojů	Strukturální politika EU	Statistika a analýza dat	Psych. a sociolog. poznatky	Znalost cizích jazyků
Práce s PC a internetem	1,00	0,08	0,14	0,27	0,22	0,14	0,07	0,12	0,11	0,15
Právní problematika	0,08	1,00	0,23	0,29	0,34	0,15	0,41	0,26	0,26	-0,12
Management	0,14	0,23	1,00	0,52	0,32	0,42	0,33	0,16	0,20	0,20
Ekonomika podniku	0,27	0,29	0,52	1,00	0,69	0,26	0,29	0,31	0,06	-0,05
Účetnictví a daňová problematika	0,22	0,34	0,32	0,69	1,00	0,22	0,25	0,21	0,05	-0,06
Řízení lidských zdrojů	0,14	0,15	0,42	0,26	0,22	1,00	0,39	0,19	0,53	0,11
Strukturální politika EU	0,07	0,41	0,33	0,29	0,25	0,39	1,00	0,48	0,38	-0,01
Statistika a analýza dat	0,12	0,26	0,16	0,31	0,21	0,19	0,48	1,00	0,32	0,12
Psychologické a sociologické poznatky	0,11	0,26	0,20	0,06	0,05	0,53	0,38	0,32	1,00	0,06
Znalost cizích jazyků	0,15	-0,12	0,20	-0,05	-0,06	0,11	-0,01	0,12	0,06	1,00

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Červeně označené korelace jsou statisticky významné na hladině p-value > 0,05.

Z tabulky 15, ve které jsou červeně označeny ty hodnoty r_s , jež jsou statisticky významné na hladině p-value > 0,05, je dále zřejmé, že nejsilněji korelované jsou tyto dvojice odborných kompetencí: účetnictví a daňová problematika – ekonomika

podniku; ekonomika podniku – management; řízení lidských zdrojů – psychologické a sociologické poznatky; strukturální politika EU – statistika a analýza dat; řízení lidských zdrojů – management.

Tyto závěry lze interpretovat tak, že pokud je pro daný podnik významná například absolventova znalost účetnictví a daňové problematiky, bude po něm zaměstnavatel zároveň požadovat dostatečné vědomosti týkající se ekonomiky podniku.

Sestupnou závislost (tj. $r_s < 0$) vykazují tyto konkrétní páry kompetencí: znalost cizích jazyků – právní problematika; znalost cizích jazyků – účetnictví a daňová problematika; znalost cizích jazyků – ekonomika podniku. Přestože nejsou tyto zjištěné záporné hodnoty r_s statisticky významné, lze z nich vyzorovat trend, že v případě důrazu kladeného na schopnost absolventa komunikovat v cizích jazycích, nemusí být tento jedinec nutně zběhlý například ve znalostech z účetnictví nebo ekonomiky podniku a naopak.

4.1.6 Spokojenost podniků s vybaveností absolventů odbornými kompetencemi

Tabulka 16: Spokojenost s vybaveností absolventů odbornými kompetencemi (v %)

Míra spokojenosti	Obchod	Peněžnictví a pojištnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Rozhodně ano	8,6	0	5,1	5,0	13,3	4,3	5,8
Spíše ano	71,4	81,8	74,3	85,0	80,0	87,0	80,4
Spíše ne	20,0	18,2	18,0	10,0	6,7	7,2	12,7
Rozhodně ne	0	0	2,6	0	0	1,5	1,1
Celkem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z tabulky 16 je zřejmé, že u dotazovaných podniků převažuje pozitivní hodnocení úrovně odborných kompetencí, kterou disponují jejich současní pracovníci z řad absolventů vysokých škol ekonomického směru. Z hlediska odvětví panuje největší spokojenost s odbornými znalostmi a dovednostmi absolventů v odvětvích

zemědělství, obchod a zpracovatelský průmysl. Rezervy pak podle respondentů mají zejména absolventi pracující v podnicích, které náleží do odvětví peněžnictví a pojišťovnictví.

4.1.7 Nedostatky absolventů v oblasti odborných kompetencí

Podniky měly v rámci výzkumu možnost zmínit odborné kompetence, u nichž pozorují u přijímaných absolventů ekonomických vysokých škol jisté nedostatky a na jejichž rozvoj by se tedy měly školy více zaměřit. Dle výsledků mají tyto jedinci určité rezervy zejména v oblasti základů ekonomiky podniku, znalostech cizích jazyků a rovněž v problematice účetnictví a daní (viz tabulka 17). Celkové procentuální hodnoty u těchto zmíněných odborných kompetencí však nevykazují výrazné rozdíly (viz obrázek 22).

Tabulka 17: Odborné kompetence, ve kterých mají přijímaní absolventi nedostatky (dle odvětví; v %)

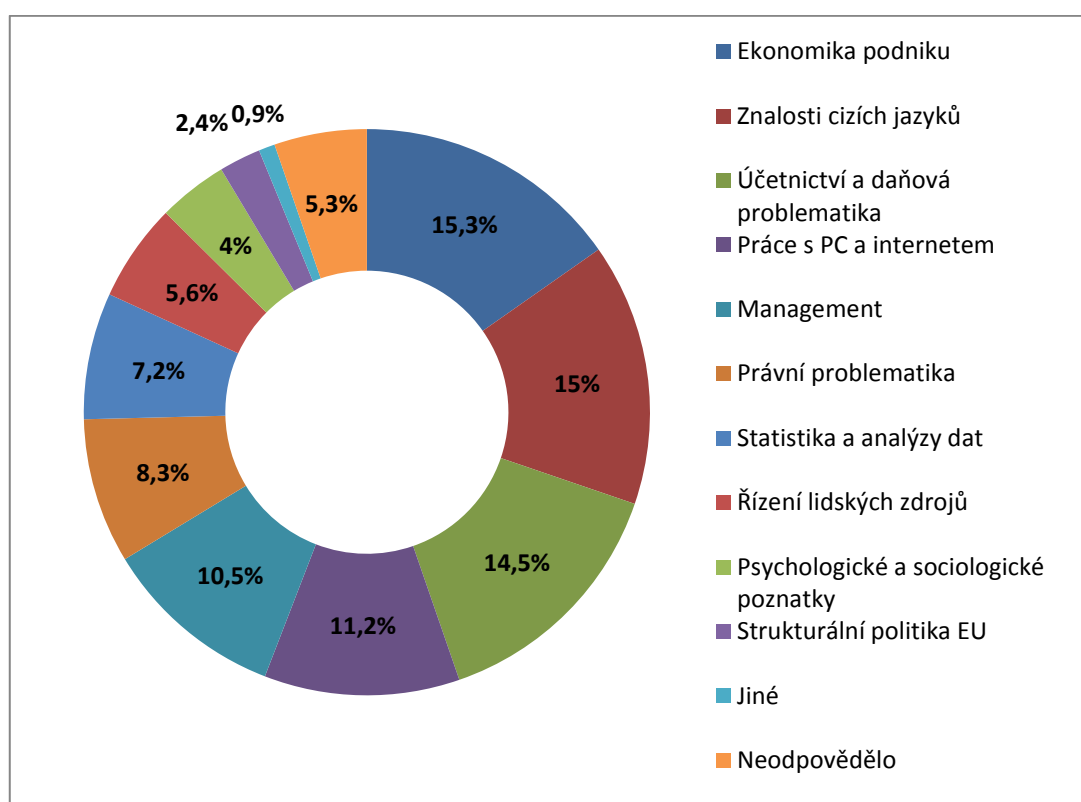
Odborné kompetence	Obchod	Peněžnictví a pojišťovnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Ekonomika podniku	12,1	9,1	13,9	16,7	17,8	17,6	15,3
Znalosti cizích jazyků	16,0	4,6	13,0	12,5	16,1	17,8	15,0
Účetnictví a daňová problematika	15,2	9,1	13,5	13,8	19,4	14,6	14,5
Práce s PC a internetem	11,2	17,4	12,8	14,6	13,3	7,7	11,2
Management	12,4	12,9	10,0	10,0	10,6	9,4	10,5
Právní problematika	4,1	12,1	6,2	12,5	12,2	8,9	8,3
Statistika a analýzy dat	4,3	11,4	8,1	1,7	1,7	10,4	7,2
Řízení lidských zdrojů	5,2	2,3	10,7	5,4	3,3	4,0	5,6
Psychologické a sociologické poznatky	8,1	18,9	3,2	0	2,2	1,5	4,0
Strukturální politika EU	0	2,3	4,5	2,9	1,7	2,4	2,4
Jiné	0	0	1,5	0	1,7	1,3	0,9
Neodpovědělo	11,4	0	2,6	10,0	0	4,4	5,3
Celkem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z hlediska pohledu jednotlivých odvětví na rezervy ve schopnostech absolventů se jako nezanedbatelné jeví jejich nedostatky v oblasti práce s PC a internetem v odvětví peněžnictví a pojišťovnictví (viz tabulka 17). Vysoké požadavky daného odvětví na tuto kompetenci lze vysvětlit tím, že právě v těchto podnicích jsou často k plnění celé řady pracovních úkolů využívány specifické počítačové informační systémy, které mohou způsobovat nově přijatým absolventům jisté problémy.

Obrázek 22: Procentuální vyjádření odborných kompetencí, ve kterých mají dle podniků přijímaní absolventi nedostatky



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

4.2 Šetření u podniků – žádoucí klíčové kompetence

Následující kapitola se zabývá zjištěním významnosti jednotlivých klíčových kompetencí pro malé a střední podniky z Jihočeského kraje v rámci procesu výběru pracovníků z řad ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol a také nalezením vzájemných vztahů mezi zkoumanými kompetencemi.

4.2.1 Významnost klíčových kompetencí dle požadavků podniků

Pomocí Friedmanovy ANOVY byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány hypotézy:

H_0 : Průměrná míra významnosti jednotlivých klíčových kompetencí, stanovená zkoumanými podniky, je shodná.

H_A : non H_0

Výsledky Friedmanovy ANOVY:

ANOVA = 312,3921

df = 9; N = 189

p-value = 0,000

p-value < 0,05 – **zamítáme nulovou hypotézu**

Tabulka 18: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí

Odborné kompetence	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Samostatnost	1,40	0,62
Komunikativnost	1,44	0,62
Schopnost řešit problém	1,48	0,62
Ochota učit se	1,58	0,64
Schopnost kooperace	1,68	0,80
Flexibilita	1,78	0,77
Nalézání a orientace v informacích	1,81	0,74
Schopnost pracovat pod tlakem	1,83	0,83
Kreativní myšlení	2,22	0,94
Schopnost asertivity	2,23	0,85

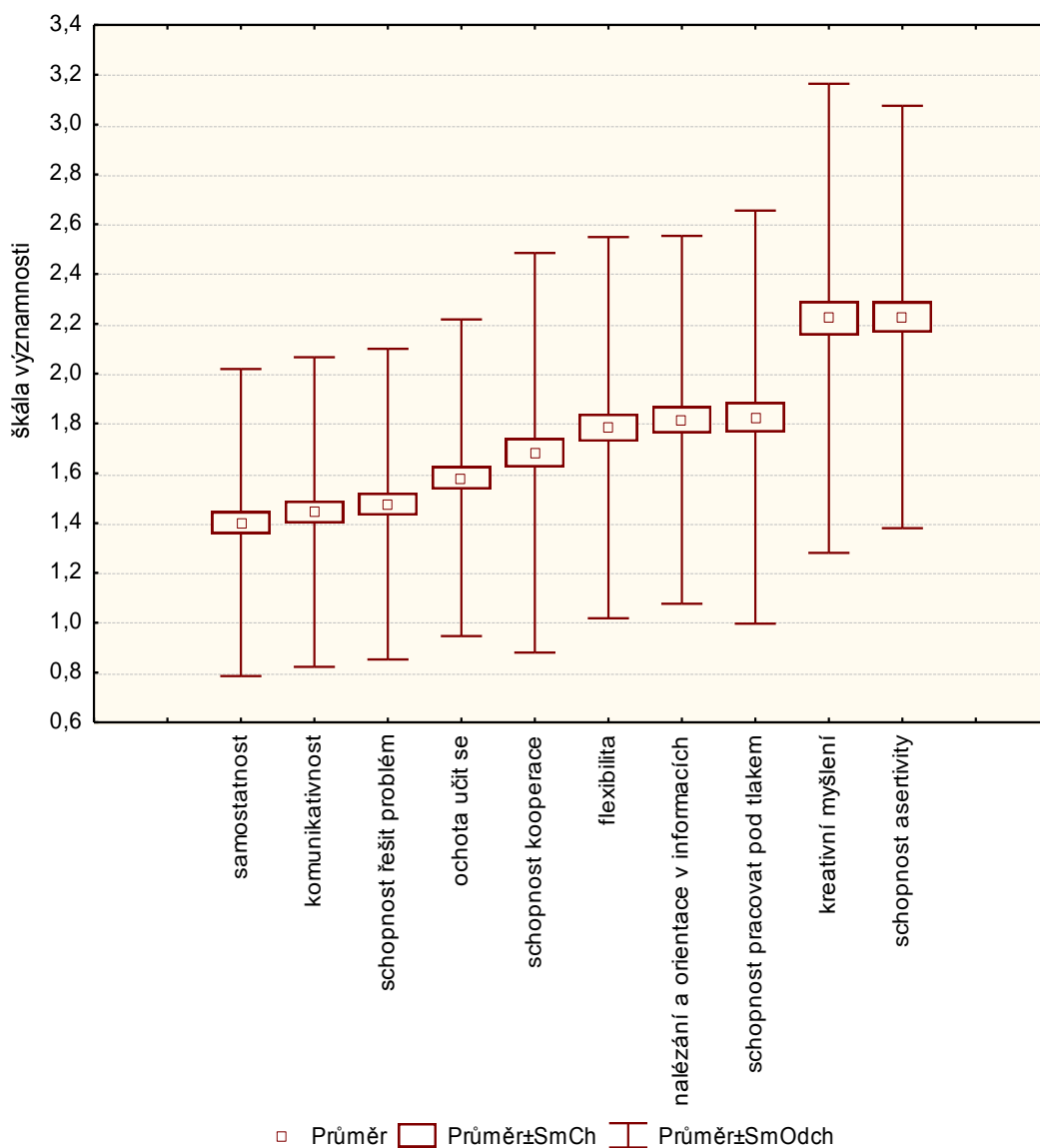
Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím j pro podniky kompetence významnější.

Na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ byla Friedmanovou ANOVOU testována nulová hypotéza o shodě průměrné významnosti jednotlivých klíčových kompetencí pro podniky. Vzhledem k získané hodnotě p-value = 0,000 zamítáme v tomto případě nulovou hypotézu. Stejně jako u odborných kompetencí byly tedy nalezeny odlišnosti v podniku vnímané významnosti jednotlivých klíčových kompetencí při procesu přijímání ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol (viz tabulka 18).

Obrázek 23: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí pro podniky



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je pro podniky kompetence významnější.

Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí absolventů dle požadavků dotazovaných podniků je zřejmá z obrázku 23. Čím jsou jednotlivé průměry blíže hodnotě 1, tím je významnost konkrétní kompetence pro zaměstnavatele vyšší.

Na základě výsledků lze z hlediska klíčových kompetencí definovat profil žádoucího absolventa takto – komunikativní jedinec se schopností efektivně řešit problémy jak samostatně, tak v týmu. Aby dosáhl svých pracovních cílů, je ochoten se neustále vzdělávat a nemá problém s nalezením relevantních informací a orientací v nich. Navíc je flexibilní a mnohdy musí zvládat také práci pod tlakem. Na druhou stranu nemusí být typickým kreativcem a za důležitou není považována ani jeho schopnost asertivně se prosadit.

Je zajímavé, že u zjištěných významností klíčových kompetencí existují mezi jednotlivými průměry daleko menší rozdíly než u průměrných měr významnosti kompetencí odborných. Nižší variabilitu jednotlivých odpovědí potvrzují i poměrně nízké hodnoty směrodatných odchylek. To svědčí o vysoké důležitosti žádoucích klíčových kompetencí pracovníků v praxi.

4.2.2 Významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví

Tabulka 19: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví

Klíčové kompetence	Obchod	Peněžnictví a pojištnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Samostatnost	1,40	1,27	1,31	1,45	1,27	1,49	1,40
Komunikativnost	1,51	1,55	1,38	1,65	1,27	1,41	1,44
Schopnost řešit problém	1,54	1,36	1,46	1,35	1,13	1,58	1,48
Ochota učit se	1,74	1,36	1,41	1,65	1,67	1,59	1,58
Schopnost kooperace	1,77	1,55	1,51	1,80	1,47	1,77	1,68
Flexibilita	1,89	1,45	1,77	1,90	1,47	1,83	1,78
Nalézání a orientace v informacích	1,77	1,91	1,79	1,90	1,40	1,90	1,81
Schopnost pracovat pod tlakem	2,11	2,00	1,59	1,70	1,80	1,83	1,83
Kreativní myšlení	2,54	2,36	2,13	2,00	1,80	2,25	2,22
Schopnost asertivity	2,51	2,27	2,10	2,35	1,87	2,19	2,23

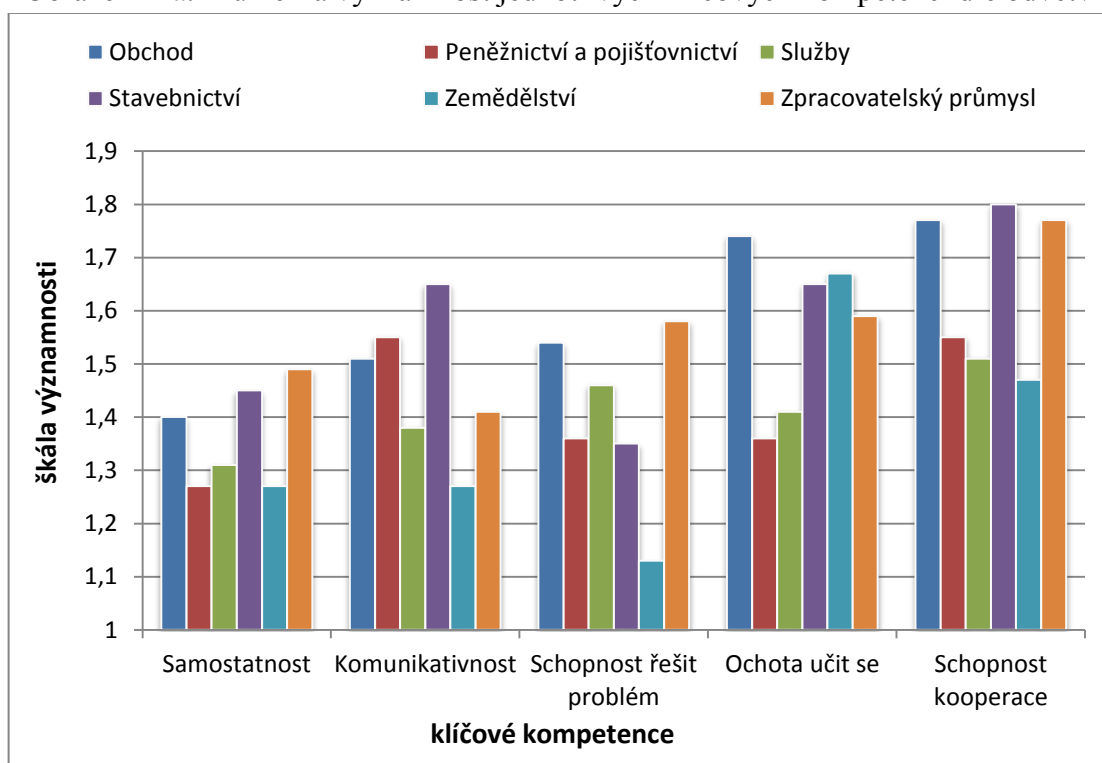
Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Průměrná významnost klíčových kompetencí dle jednotlivých odvětví se vyznačuje jen malými rozdíly vzhledem k celkovému pořadí významnosti kompetencí, stanoveného na základě preferencí všech zkoumaných podniků. Jak je patrné v tabulce 19, jiné priority má především odvětví zemědělství, ve kterém je nejvíce žádanou klíčovou kompetencí "schopnost řešit problém" a vyšší míra důležitosti je přikládána také dovednosti nalézat informace a orientovat se v nich.

Pro odvětví peněžnictví a pojišťovnictví je v porovnání s jinými oblastmi podnikání mnohem důležitější schopnost absolventa pracovat samostatně, učit se a efektivně řešit problémy. Tato zjištění odpovídají obvyklým charakteristikám absolventských pozic, typických pro toto odvětví v Jihočeském kraji, které spočívají především v samostatné práci v oblasti prodeje finančních produktů a v individuálních konzultacích s klienty.

Obrázek 24a: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

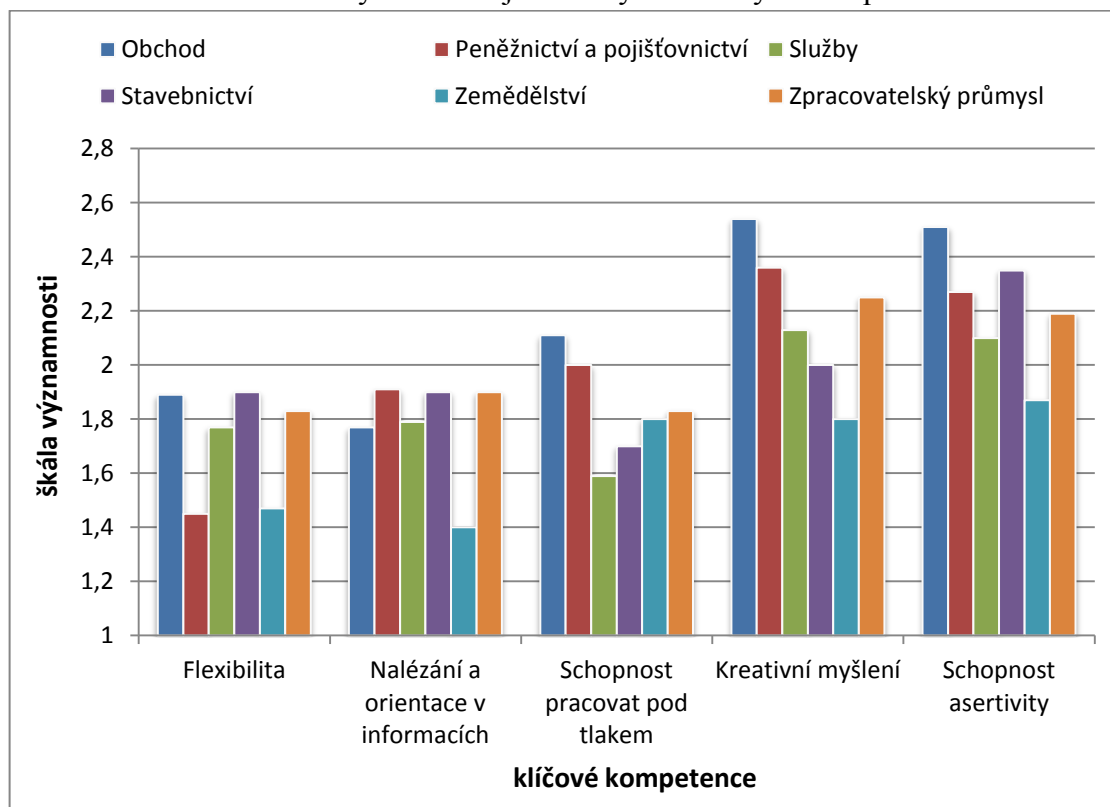
Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je daná kompetence pro podniky významnější.

V rámci grafického znázornění míry významnosti jednotlivých klíčových kompetencí pro různá odvětví, jsou na obrázcích 24a a 24b patrné některé zajímavé rozdílnosti. U ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol, přijímaných do

podniků, které se věnují obchodu, je v rámci všech zkoumaných odvětví nejméně důležitá kreativita, asertivita a také schopnost jedince pracovat pod tlakem.

Schopnost absolventů zvládat stresové situace je pak ceněna hlavně ve službách či ve stavebnictví. Komunikativnosti, jež je jednou z prioritních klíčových kompetencí, je velký význam přikládán především v zemědělství, službách a také ve zpracovatelském průmyslu. To odpovídá aktuální situaci v rámci zaměstnávání absolventů vysokých škol ekonomického směru v uvedených odvětvích. Tito jedinci zde často získávají uplatnění rovněž na obchodně zaměřených pozicích, kde je jejich úkolem zejména komunikovat s vnějším prostředím podniku. Vysoká vybavenost touto kompetencí je proto klíčová.

Obrázek 24b: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Čím je průměr blíže hodnotě 1, tím je daná kompetence pro podniky významnější.

4.2.3 Významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle velikosti podniku

Tabulka 20: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle velikosti podniku

Klíčové kompetence	Velikost podniku dle počtu zaměstnanců					Aritmetický průměr
	25-49	50-99	100-149	150-199	200-249	
Samostatnost	1,38	1,44	1,44	1,25	1,46	1,40
Komunikativnost	1,51	1,39	1,56	1,31	1,38	1,44
Schopnost řešit problém	1,39	1,56	1,63	1,38	1,54	1,48
Ochota učit se	1,52	1,76	1,63	1,25	1,65	1,58
Schopnost kooperace	1,73	1,66	1,75	1,31	1,73	1,68
Flexibilita	1,75	1,93	1,69	1,31	1,95	1,78
Nalézání a orientace v informacích	1,86	1,73	1,75	1,56	1,95	1,81
Schopnost pracovat pod tlakem	1,71	1,95	2,13	1,63	1,89	1,83
Kreativní myšlení	2,24	2,24	2,31	2,00	2,22	2,22
Schopnost asertivity	2,23	2,41	2,31	2,13	2,03	2,23

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z hodnot průměrných významností jednotlivých kompetencí u různých kategorií podniků dle jejich velikosti, vyplývají některé zajímavé skutečnosti (viz tabulka 20). Schopnost pracovat samostatně a ochota se učit jsou například častěji vyžadovány u absolventů přijatých do podniků se 150-199 zaměstnanci.

U podniků s vyšším počtem pracovníků je rovněž velmi žádána schopnost jedince efektivně komunikovat. V souvislosti s tím byla u největších podniků (tj. 200 – 249 zaměstnanců) zjištěna ve srovnání s ostatními kategoriemi podniků také výraznější preference schopnosti přijatého absolventa asertivně prosadit své názory.

4.2.4 Identifikace homogenních skupin klíčových kompetencí

Kruskal-Wallisovým testem byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány hypotézy:

H_0 : Mediány jednotlivých klíčových kompetencí jsou shodné.

H_A : non H_0

Výsledky Kruskal-Wallisova testu:

$$Q = 224,2142$$

$$df = 9; N = 189$$

$$p\text{-value} = 0,000$$

$p\text{-value} < 0,05$ – **zamítáme nulovou hypotézu**

Rovněž u klíčových kompetencí byla na základě Kruskal-Wallisova testu zamítnuta nulová hypotéza o shodě mediánů. Následnou aplikací Post-hoc analýzy byly identifikovány 3 skupiny klíčových kompetencí, které vycházejí ze statisticky významné shody mediánů jednotlivých veličin (tzn. $p\text{-value} > 0,05$; v tabulce 21 označeny červeně).

Tabulka 21: Hladiny významnosti shody mediánů u jednotlivých klíčových kompetencí

	Komunikativnost	Schopnost řešit problém	Flexibilita	Schopnost kooperace	Samostatnost	Schopnost pracovat pod tlakem	Kreativní myšlení	Ochota učit se	Schopnost asertivity	Nalézání a orientace v informacích
Komunikativnost		1,00	0	0,39	1,00	0	0	1,00	0	0
Schopnost řešit problém	1,00		0,01	1,00	1,00	0	0	1,00	0	0
Flexibilita	0	0,01		1,00	0	1,00	0	1,00	0	1,00
Schopnost kooperace	0,39	1,00	1,00		0,06	1,00	0	1,00	0	1,00
Samostatnost	1,00	1,00	0	0,06		0	0	0,57	0	0
Schopnost pracovat pod tlakem	0	0	1,00	1,00	0		0	0,71	0	1,00
Kreativní myšlení	0	0	0	0	0	0		0	1,00	0,01
Ochota učit se	1,00	1,00	1,00	1,00	0,57	0,71	0		0	0,34
Schopnost asertivity	0	0	0	0	0	0	1,00	0		0
Nalézání a orientace v informacích	0	0	1,00	1,00	0	1,00	0,01	0,34	0	

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Červeně jsou označeny hodnoty se statistickou významností na hladině $p\text{-value} > 0,05$.

Každá z níže uvedených skupin se vyznačuje vzájemnou příbuzností v ní obsažených kompetencí z hlediska míry jejich podobné úrovně významnosti pro podniky.

Jedná se o následující skupiny klíčových kompetencí:

Skupina č. 1: komunikativnost, schopnost řešit problém, samostatnost

Skupina č. 2: schopnost kooperace, ochota učit se, flexibilita, schopnost pracovat pod tlakem, nalézání a orientace v informacích

Skupina č. 3: kreativní myšlení, schopnost asertivity

4.2.5 Vzájemné vztahy mezi klíčovými kompetencemi

Ke zjištění závislosti mezi právě dvěma klíčovými kompetencemi byl vypočítán Spearmanův korelační koeficient, nabývající hodnot $-1 < r_s < 1$. U klíčových kompetencí dosahuje tento koeficient pouze kladných hodnot (viz tabulka 22), všechny korelace mají tedy vzestupný charakter.

Tabulka 22: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí

	Komunikativnost	Schopnost řešit problém	Flexibilita	Schopnost kooperace	Samostatnost	Schopnost pracovat pod tlakem	Kreativní myšlení	Ochota učit se	Schopnost asertivity	Nalézání a orientace v informacích
Komunikativnost	1,00	0,30	0,22	0,35	0,18	0,27	0,21	0,31	0,27	0,32
Schopnost řešit problém	0,30	1,00	0,40	0,36	0,41	0,41	0,29	0,26	0,29	0,30
Flexibilita	0,22	0,40	1,00	0,44	0,43	0,43	0,37	0,36	0,35	0,32
Schopnost kooperace	0,35	0,36	0,44	1,00	0,31	0,32	0,31	0,34	0,37	0,25
Samostatnost	0,18	0,41	0,43	0,31	1,00	0,39	0,28	0,34	0,22	0,19
Schopnost pracovat pod tlakem	0,27	0,41	0,43	0,32	0,39	1,00	0,42	0,32	0,35	0,20
Kreativní myšlení	0,21	0,29	0,37	0,31	0,28	0,42	1,00	0,22	0,51	0,31
Ochota učit se	0,31	0,26	0,36	0,34	0,34	0,32	0,22	1,00	0,34	0,33
Schopnost asertivity	0,27	0,29	0,35	0,37	0,22	0,35	0,51	0,34	1,00	0,36
Nalézání a orientace v informacích	0,32	0,30	0,32	0,25	0,19	0,20	0,31	0,33	0,36	1,00

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Pozn.: Červeně označené korelace jsou statisticky významné na hladině p-value > 0,05.

Z výsledků je zřejmé, že z hlediska vzájemných závislostí (statisticky významné korelace na hladině $p\text{-value} > 0,05$ jsou v tabulce 22 označeny červeně) je zásadní kompetence flexibility, u které byl zjištěn silný vztah s těmito dalšími kompetencemi: schopnost kooperace; samostatnost; schopnost pracovat pod tlakem. Nejvíce vzájemně korelované jsou ale kompetence "kreativní myšlení" a "schopnost asertivity". Významnou závislost vykazují také například kompetence samostatnosti se schopností řešit problém a efektivně pracovat pod tlakem.

V případě, že podnik hledá kreativního, ekonomicky vzdělaného absolventa vysoké školy, lze tedy na základě zjištěných korelací předpokládat, že od tohoto jedince bude vyžadována také vrozená schopnost asertivně se prosadit a naopak. Rovněž je možné očekávat, že ať už bude konkrétní absolventská pozice zaměřena na týmovou práci nebo spíše na samostatné řešení úkolů, bude potenciální zaměstnavatel od uchazeče požadovat též vysokou míru flexibility. Navíc bude od přijatého absolventa chtít, aby byl schopen účinně řešit problémy, a to i ve stresových situacích.

4.2.6 Spokojenost podniků s vybaveností absolventů klíčovými kompetencemi

Tabulka 23: Spokojenost s vybaveností absolventů klíčovými kompetencemi (v %)

Míra spokojenosti	Obchod	Peněžnictví a pojištnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Rozhodně ano	2,9	9,1	5,1	0	20,0	4,4	5,3
Spíše ano	74,2	81,8	76,9	85,0	66,7	78,2	77,2
Spíše ne	22,9	9,1	18,0	15,0	13,3	17,4	17,5
Rozhodně ne	0	0	0	0	0	0	0
Celkem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

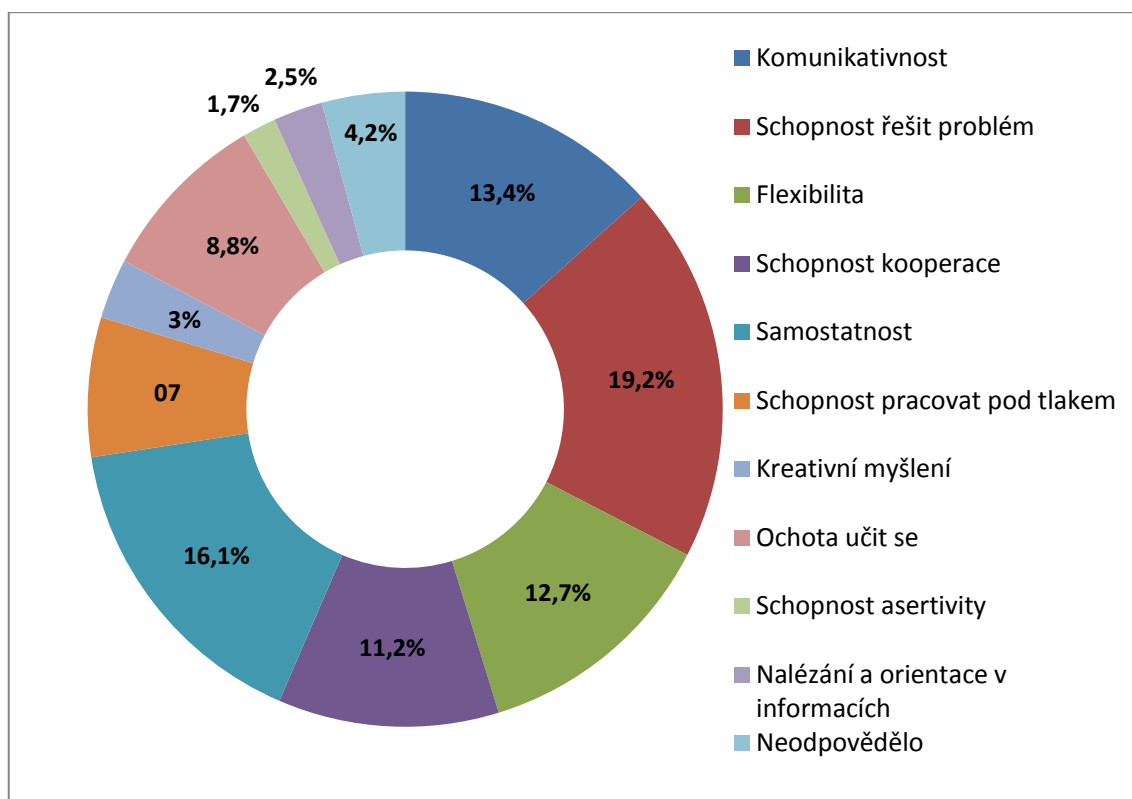
Spokojenost podniků s úrovní klíčových kompetencí u přijímaných absolventů vysokých škol ekonomického směru, je patrná z tabulky 23. Přestože v oblasti klíčových kompetencí převažuje se zaměstnávanými absolventy spokojenost, v rámci srovnání těchto zjištění s vyhodnocením stejné otázky, týkající se odborných

kompetencí (viz tabulka 16), byla v tomto případě podniky častěji uváděna možnost "spíše nespokojeni".

Největší rezervy ve vybavenosti klíčovými kompetencemi mají podle názoru respondentů absolventi zaměstnávaní v podnicích, věnujících se obchodu a službám. To odpovídá všeobecně vysokým aktuálním požadavkům těchto odvětví na zaměstnance – důležitou roli zde mimo jiné hraje i schopnost efektivně komunikovat se zákazníky, umění zaujmout a samostatně dosahovat stanovených cílů.

4.2.7 Nedostatky absolventů v oblasti klíčových kompetencí

Obrázek 25: Procentuální vyjádření klíčových kompetencí, ve kterých mají přijímaní absolventi dle podniků nedostatky



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Dle zjištěných hodnot, uvedených v obrázku 25, mají absolventi ekonomických vysokých škol, přijímaní dotazovanými podniky z Jihočeského kraje, ve vybavenosti klíčovými kompetencemi určité nedostatky. Jde především o rezervy v oblasti řešení problémů při plnění pracovních úkolů. Zaměstnavatelé dále spatřují u absolventů

rezervy v rámci samostatné práce a efektivní komunikace. Zaměstnávání jedinci podle nich naopak nemají problémy s kreativitou, nalézáním relevantních informací či asertivním chováním. Nicméně právě kreativita a zdravé sebeprosazení náleží do skupiny těch klíčových kompetencí, které nejsou pro potenciální zaměstnavatele absolventů příliš významné (viz obrázek 23).

Tabulka 24: Klíčové kompetence, ve kterých mají absolventi nedostatky (dle odvětví; v %)

Klíčové kompetence	Obchod	Peněžnictví a pojišťovnictví	Služby	Stavebnictví	Zemědělství	Zpracovatelský průmysl	Aritmetický průměr
Schopnost řešit problém	20,5	12,9	18,0	16,7	17,2	21,5	19,2
Samostatnost	18,8	26,5	16,7	16,3	11,1	13,8	16,1
Komunikativnost	11,4	8,3	17,5	12,5	7,2	14,4	13,4
Flexibilita	11,4	7,6	12,6	11,3	10,0	15,1	12,7
Schopnost kooperace	12,6	12,9	13,7	10,0	11,7	9,2	11,2
Ochota učit se	5,5	9,1	5,6	14,2	15,0	9,4	8,8
Schopnost pracovat pod tlakem	3,6	9,9	8,6	4,2	12,2	7,4	7,1
Kreativní myšlení	3,1	2,3	3,6	2,5	7,2	2,1	3,0
Nalézání a orientace v informacích	1,0	6,1	3,2	1,3	1,7	2,9	2,5
Schopnost asertivity	3,6	4,6	0,6	1,3	0	1,5	1,7
Jiné	0	0	0	0	0	0	0
Neodpovědělo	8,6	0	0	10,0	6,7	2,9	4,2
Celkem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z hlediska pohledu jednotlivých odvětví na nedostatky v kompetentnosti absolventů, byl zjištěn problém ve schopnosti jedinců samostatně dosahovat stanovených cílů, a to zejména v odvětví peněžnictví a pojišťovnictví (viz tabulka 24). Právě v těchto podnicích je kladen důraz především na samostatnou práci, což v důsledku vede k vysokým požadavkům na kompetentnost v oblasti komunikativnosti, schopnosti řešit problém a flexibility u těch absolventů, kteří chtějí budovat kariéru právě v oblasti peněžnictví a pojišťovnictví.

4.3 Podniky preferovaný typ kompetencí

Tabulka 25: Podniky preferovaný typ kompetencí absolventů v rámci výběrových řízení a následného zvládnutí pracovních povinností (dle odvětví, v %)

	Preferované kompetence	
	odborné	klíčové
Obchod	34,3	65,7
Peněžnictví a pojišťovnictví	9,1	90,9
Služby	33,3	66,7
Stavebnictví	55,0	45,0
Zemědělství	60,0	40,0
Zpracovatelský průmysl	36,2	63,8
Aritmetický průměr	37,2	62,8

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Z hlediska zaměstnání a následného úspěšného zvládnutí pracovních úkolů nově přijatým absolventem, považují zkoumané podniky jako významnější jeho vybavenost klíčovými kompetencemi (viz tabulka 25). To odpovídá trendu posledních let, kdy je vysoká míra jejich důležitosti pro bezproblémové uplatnění absolventů v praxi, patrná zejména v odvětvích peněžnictví a pojišťovnictví, služeb a obchodu. V těchto oblastech, zaměřených hlavně na prodej a častý osobní kontakt s různými skupinami osob, je z tohoto důvodu kladen větší důraz právě klíčové kompetence. A to zejména na schopnosti komunikovat, efektivně pracovat nejen samostatně, ale také v týmu, a soustavně se vzdělávat. U podniků, věnujících se zemědělství a stavebnictví, převažuje naopak preference kompetencí odborných.

Tabulka 26: Podniky preferovaný typ kompetencí absolventů v rámci výběrových řízení a následného zvládnutí pracovních povinností (dle velikosti, v %)

Počet zaměstnanců	Preferované kompetence	
	odborné	klíčové
25-49	39,2	60,8
50-99	34,2	65,9
100-149	37,5	62,5
150-199	47,6	52,4
200-249	32,4	67,6
Aritmetický průměr	37,2	62,8

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Jak je patrné z tabulky 26, tak v hodnocení významnosti konkrétního typu kompetencí z hlediska velikosti podniku, jsou ve všech 5 kategoriích upřednostňovány kompetence klíčové. Méně výrazný rozdíl v preferenci klíčových kompetencí je zřejmý u skupiny podniků s počtem 150-199 zaměstnanců. To je způsobeno především tím, že tato kategorie podniků zahrnuje rovněž nezanedbatelný počet respondentů z odvětví zemědělství, stavebnictví a zpracovatelského průmyslu, kteří u svých pracovníků kladou důraz spíše na kompetence odborné.

4.4 Kompetenční model absolventa vysoké školy ekonomického směru

Na základě dat získaných od respondentů a jejich výše uvedených statistických analýz, byl sestaven generický (tzn. všeobecný) kompetenční model ekonomicky vzdělaného absolventa vysoké školy dle požadavků malých a středních podniků z Jihočeského kraje (viz obrázek 26). Tento kompetenční model určuje takovou profesní kompetenci (resp. kombinaci klíčových a odborných kompetencí), kterou by měl kompetentní absolvent disponovat, aby byl konkurenceschopný na trhu práce, uspěl při výběrových řízeních a následně obstál při plnění svých pracovních povinností na takových pozicích, které vyžadují vysokoškolské ekonomické vzdělání.

Z celkové množiny 20 odborných a klíčových kompetencí absolventů vysokých škol ekonomického směru, u nichž podniky určovaly jejich míru významnosti v rámci procesu výběru zaměstnanců, bylo na základě statistické analýzy do výsledného modelu aplikováno 10 kompetencí, resp. 5 kompetencí odborných a 5 kompetencí klíčových.

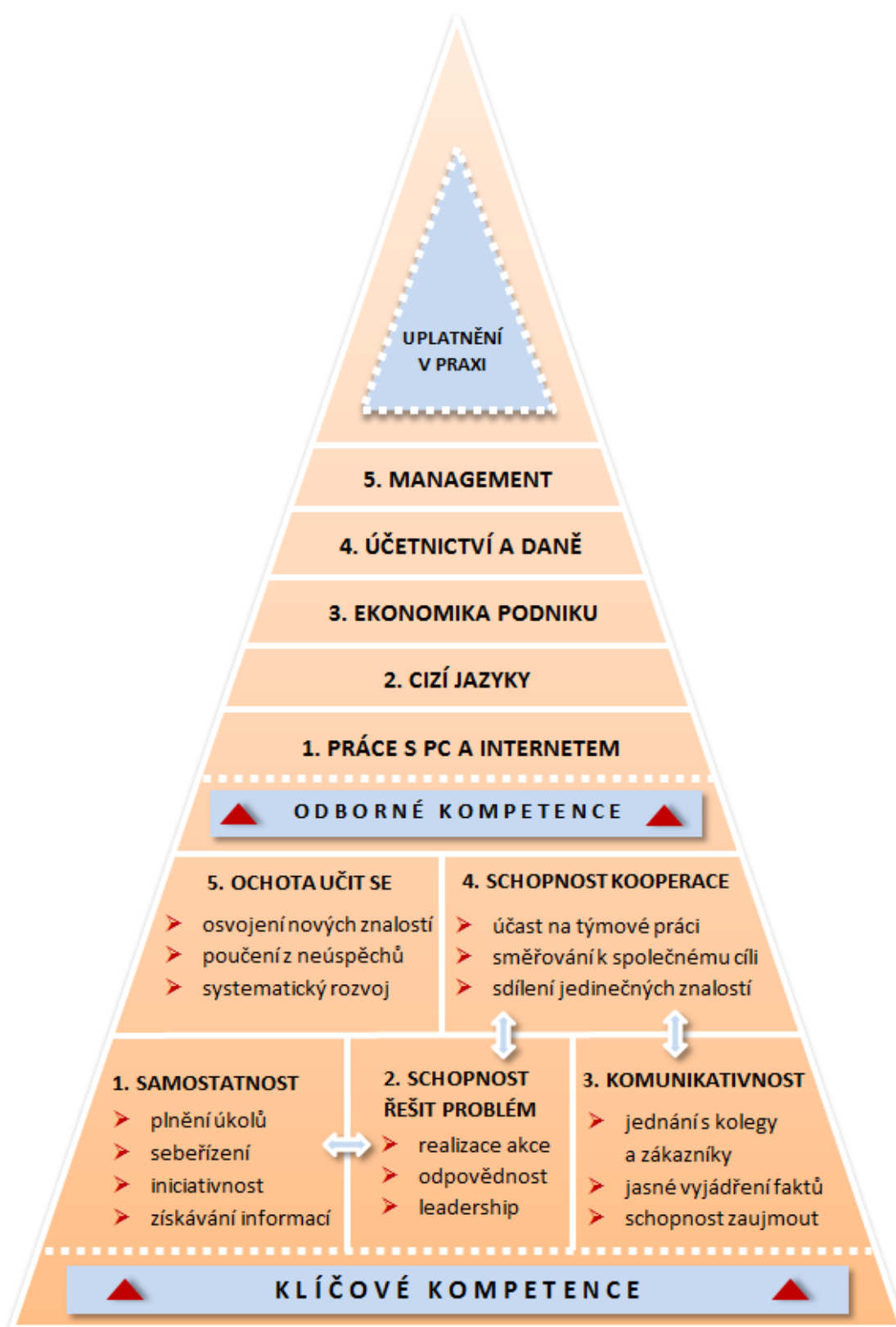
Významnost každé kompetence je přímo úměrná rozsahu své přidělené části v grafické podobě modelu. To znamená, že například konkrétní klíčové kompetence, uvedené v nejnižších patrech modelu, jsou významnější než další kompetence, jež jsou řazeny nad nimi. Při konstrukci modelu bylo vycházeno z výsledků použitých statistických testů, které jsou podrobněji popsány v metodice práce.

Navržený kompetenční model se sestává ze tří částí:

1. Komplexní grafické vyjádření modelu (viz obrázek 26),
2. Tabulka s charakteristikou podniky požadovaného chování kompetentního absolventa v oblasti klíčových kompetencí (viz tabulka 27),
3. Tabulka s charakteristikou očekávaných znalostí absolventa disponujícího konkrétními odbornými kompetencemi dle požadavků podniků (viz tabulka 28).

Jednotlivé charakteristiky klíčových a odborných kompetencí, uvedené v tabulkách 27 a 28, byly sestaveny na základě sloučení a následné generalizace respondenty nejčastěji uváděných žádoucích charakteristik u jednotlivých kompetencí.

Obrázek 26: Generický kompetenční model žádoucího absolventa vysoké školy ekonomického směru



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 27: Charakteristika požadovaného chování kompetentního absolventa v oblasti jednotlivých klíčových kompetencí dle potřeb podniků

KLÍČOVÉ KOMPETENCE	KOMPETENCE	POZOROVANÉ CHOVÁNÍ
	1. SAMOSTATNOST	<ul style="list-style-type: none"> • efektivně plní zadané úkoly • samostatně získává informace a na jejich základě činí rozhodnutí • zvládá řídit sebe sama • plánuje • je iniciativní • je schopen převzít odpovědnost za výsledky své práce
	2. SCHOPNOST ŘEŠIT PROBLÉM	<ul style="list-style-type: none"> • včasně a efektivně uskutečňuje účinné akce • stojí si za svými rozhodnutími • přichází s argumenty podporujícími jeho akce • je schopen převzít odpovědnost • v případě nutnosti zvládá být lídrem
	3. KOMUNIKATIVNOST	<ul style="list-style-type: none"> • efektivně jedná nejen se svými nadřízenými, podřízenými a kolegy, ale také se zákazníky • jasně, stručně a srozumitelně vyjadřuje fakta • zvládá fakta prezentovat před skupinou posluchačů • efektivně zvládá telefonickou komunikaci se zákazníky • umí zaujmout, argumentovat a vyjednávat
	4. SCHOPNOST KOOPERACE	<ul style="list-style-type: none"> • aktivně participuje na týmové práci, umí přijímat úkoly • směřuje spolu s ostatními ke společnému, předem definovanému cíli • ochotně předává své jedinečné znalosti a dovednosti • respektuje spolupracovníky • poskytuje zpětnou vazbu • dodržuje termíny a stanovená pravidla spolupráce
	5. OCHOTA UČIT SE	<ul style="list-style-type: none"> • bez problémů si osvojuje nové znalosti a dovednosti • poučí se z vlastních chyb a neúspěchů • je vytrvalý • má pozitivní vztah ke změnám • klade důraz na svůj systematický rozvoj

Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 28: Charakteristika očekávaných znalostí a dovedností kompetentního absolventa v oblasti jednotlivých odborných kompetencí dle potřeb podniků

ODBORNÉ KOMPETENCE	KOMPETENCE	POZOROVANÉ CHOVÁNÍ
	1. PRÁCE S PC A INTERNETEM	<ul style="list-style-type: none"> • zvládá práci s kancelářskými programy na pokročilé úrovni • je schopen vyhledávat informace na internetu, analyzovat je a připravovat reporty • vytváří zajímavé prezentace jak po obsahové, tak po grafické stránce • je zblhlý ve využívání elektronické pošty
	2. ZNALOST CIZÍCH JAZYKŮ	<ul style="list-style-type: none"> • je vybaven minimálně středně pokročilou znalostí angličtiny (B1), znalost německého jazyka je nezanedbatelnou výhodou • nemá problém komunikovat slovem i písmem s kolegy, nadřízenými a zákazníky v cizím jazyce • je schopen vytvářet reporty v cizím jazyce • zná základní odborné pojmy v cizím jazyce
	3. EKONOMIKA PODNIKU	<ul style="list-style-type: none"> • orientuje se ve znalostech z oblasti ekonomiky podniku a ekonomie a chápe vzájemné souvislosti • má základní poznatky o tržní praxi • chápe cíle podnikání a základní podnikové funkce • vyzná se v majetkové a kapitálové struktuře podniku
	4. ÚČETNICTVÍ A DAŇOVÁ PROBLEMATIKA	<ul style="list-style-type: none"> • vyzná se v zásadních účetních pojmech (zásoby, investice, majetek, dodavatelsko-odběratelské vztahy, atd.) • chápe princip základních účetních operací • orientuje se v podstatných účetních výkazech • je schopen chápat souvislosti mezi náklady/výnosy a výdaji/příjmy, cizím/vlastním kapitálem a jejich vlivem na hospodářskou situaci podniku • orientuje se v tuzemském daňovém systému a v daňových povinnostech podniku
	5. MANAGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> • chápe základní principy řízení podniku • zná základní manažerské činnosti a v případě potřeby je dokáže aplikovat při řešení svých pracovních úkolů • orientuje se v základech analýz prostředí podniku (SWOT) • rozumí principům pracovní motivace

Zdroj: Vlastní výzkum

4.4.1 Přínos navrženého kompetenčního modelu absolventa

Na základě požadavků zaměstnavatelů z Jihočeského kraje popisuje výše uvedený kompetenční model profil kompetentního a tudíž žádoucího absolventa vysoké školy ekonomického směru. Při tvorbě modelu byl kladen důraz na jeho všeobecnost, a to především z důvodu snazší přenositelnosti a následné aplikovatelnosti na širokou skupinu pracovních pozic, které může ekonomicky vzdělaný absolvent ve vystudovaném oboru vykonávat. Splnění těchto základních požadavků zaměstnavatelů je tedy určitým předpokladem bezproblémového vstupu tohoto absolventa do praxe.

Z hlediska přínosu navrženého kompetenčního modelu lze zmínit dvě roviny. V první řadě jde o přínos teoretický – model rozšiřuje poznatky o současných požadavcích zaměstnavatelů na absolventy středních a vysokých škol. Navíc nebyl doposud realizován žádný obdobný výzkum, jehož výstupem by byl kompetenční model, popisující žádoucí strukturu profesní kompetence absolventů vysokých škol ekonomického směru, který by vycházel výlučně z požadavků malých a středních podniků z Jihočeského kraje. Komparace výsledků této studie se závěry dalších průzkumů u tuzemských zaměstnavatelů je uvedena v kapitole 5.

Proces terciárního vzdělávání by měl ve své podstatě směřovat k dosažení souladu mezi profesní kompetencí, vyžadovanou zaměstnavateli, a profesní kompetencí, kterou studenti získávají a rozvíjejí v průběhu svého vysokoškolského studia. Proto lze navržený kompetenční model chápat jako určitý sjednocující manuál, definující prioritní složky profesní kompetence absolventa – tj. žádoucí kombinaci konkrétních odborných a klíčových kompetencí.

Hlavní způsob využití kompetenčního modelu ekonomicky vzdělaného absolventa vysoké školy v praxi lze tedy spatřovat v oblasti postupného zlepšování profesní způsobilosti studentů, a to prostřednictvím cíleně orientovaných studijních programů podle modelem definovaných požadavků podniků. Z toho důvodu je možné ho chápat jako strategický nástroj, přispívající ke zvyšování konkurenceschopnosti absolventů ekonomických vysokých škol na trhu práce. Lze jej využít k aktualizaci a přehodnocení náplní jednotlivých studijních programů, a to především z hlediska systematického

rozvoje žádoucích klíčových kompetencí. Z tohoto pohledu se kompetenční model jeví jako nejpřínosnější pro Ekonomickou fakultu JU, která „vychovává“ budoucí zaměstnance především pro podniky z Jihočeského kraje.

Díky svému všeobecnému zaměření na absolventa vysoké školy ekonomického směru, může být model k výše zmíněné aplikaci samozřejmě efektivně využit i dalšími vysokými školami, které se zaměřují na poskytování ekonomického vzdělání.

4.5 Testování vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi

V následující kapitole jsou uvedeny výsledky testování studentů oborů OP, ŘEP a ÚFŘP z 3. a 5. ročníků Ekonomické fakulty JU, a to se zaměřením na jejich vybavenost těmito 9 zkoumanými klíčovými kompetencemi:

1. Komunikativnost,
2. Schopnost kooperace,
3. Flexibilita,
4. Samostatnost,
5. Schopnost řešit problém,
6. Ochota učit se,
7. Schopnost asertivity,
8. Schopnost pracovat pod tlakem,
9. Nalézání a orientace v informacích.

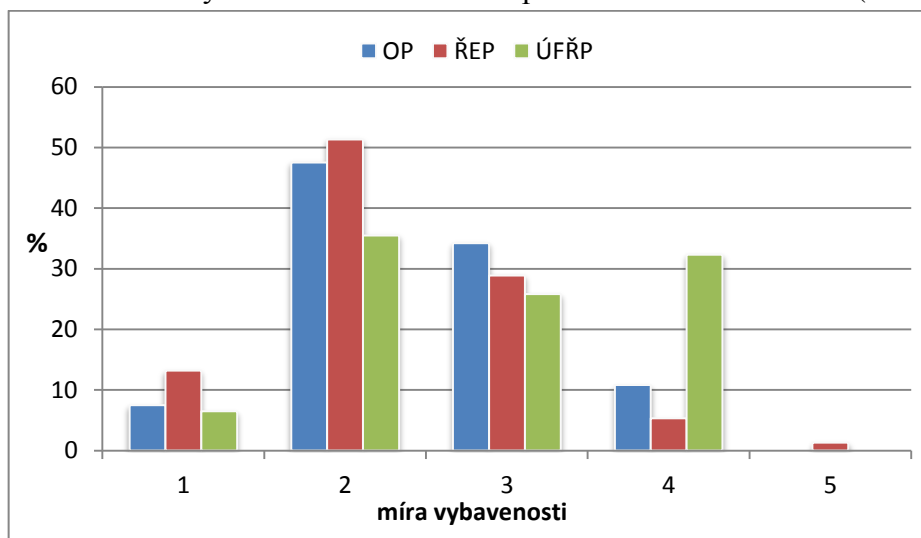
Míra vybavenosti studentů jednotlivými kompetencemi byla měřena na škále 1-5:

1. **Hodnocení 1-2** vypovídá o vysoké míře vybavenosti jedince konkrétní klíčovou kompetencí. Je jeho silnou stránkou a základem pro budování kariéry. Přesto by daná osoba měla tuto kompetenci dále rozvíjet.
2. **Hodnocení 3** naznačuje, že jedinec disponuje dobrým základem pro další systematický rozvoj dané kompetence. Důležité je tedy tuto míru vybavenosti nejen udržet, ale také ji neustále zvyšovat.
3. **Hodnocení 4-5** udává, že kompetence s tímto hodnocením nejsou u testovaného jedince příliš rozvinuté, v horším případě jimi vůbec nedisponuje. To může mít negativní dopad jak na budoucí uplatnění v praxi, tak na osobní život. V případě, že je to možné, je nutné tento stav napravit.

Zároveň byly testovány závislosti mezi mírou vybavenosti danými kompetencemi a studovaným oborem a ročníkem. V tomto případě bylo cílem zjistit, zda je kompetentnost studentů v jednotlivých oblastech ovlivňována tím, jaký na Ekonomické fakultě JU studují obor nebo v jakém jsou ročníku.

4.5.1 Komunikativnost

Obrázek 27: Míra vybavenosti studentů kompetencí komunikativnosti (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů komunikativností je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 29: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti				chi-kvadrat	p-value
	1	2	3	4 - 5		
OP	0,40	0	0,32	0,22	0,94	0,816
ŘEP	1,25	0,28	0,13	2,04	3,71	0,295
ÚFŘP	0,26	0,89	0,30	9,98	11,43	0,010
Celkem					16,08	0,013

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

Pozn.: Červeně jsou označeny hodnoty p-value < 0,05.

p-value < 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme nulovou hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů komunikativností je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : *non* H_0

Tabulka 30: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti				chi-kvadrat	p-value
	1	2	3	4 - 5		
3.	0,05	0,44	0,33	0,03	0,85	0,836
5.	0,07	0,61	0,46	0,04	1,19	0,756
Celkem					2,04	0,564

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

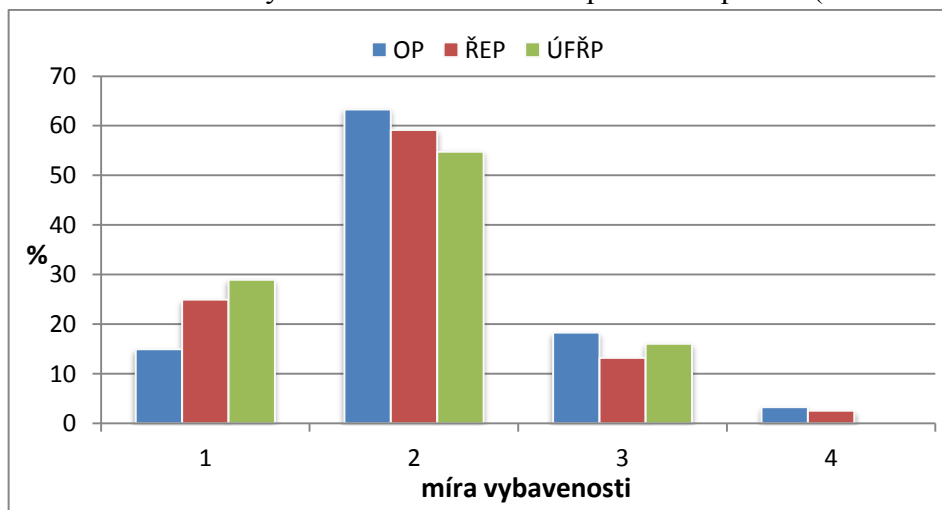
p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Po aplikaci chí-kvadrát testu nezávislosti na získaná data, týkající se vybavenosti studentů Ekonomické fakulty JU kompetencí komunikativnosti, lze zamítnout nulovou hypotézu. Alternativní hypotéza, která byla tímto potvrzena, tvrdí, že schopnost studentů komunikovat je závislá na studovaném oboru.

Vysvětlení tohoto zjištění podává obrázek 27, na kterém je patrné, že s komunikativností mají určité problémy studenti oboru ÚFŘP. U těchto jedinců jsou na pětibodové škále vybavenosti touto kompetencí častěji zastoupena hodnocení 3 a zejména 4 (viz obrázek 27). Bylo rovněž zjištěno, že kompetenci komunikativnosti významně neovlivňuje studovaný ročník. To znamená, že míry vybavenosti studentů 3 a 5. ročníku nevykazují v této oblasti statisticky významné rozdíly.

4.5.2 Schopnost kooperace

Obrázek 28: Míra vybavenosti studentů schopností kooperace (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností kooperovat je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 31: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	1,64	0,13	0,47	2,24	0,327
ŘEP	0,84	0,03	0,40	1,27	0,530
ÚFŘP	1,18	0,18	0,13	1,49	0,476
Celkem				5,00	0,288

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností kooperovat je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : *non* H_0

Tabulka 32: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,68	0,22	0	0,90	0,638
5.	0,94	0,31	0	1,25	0,535
Celkem				2,15	0,341

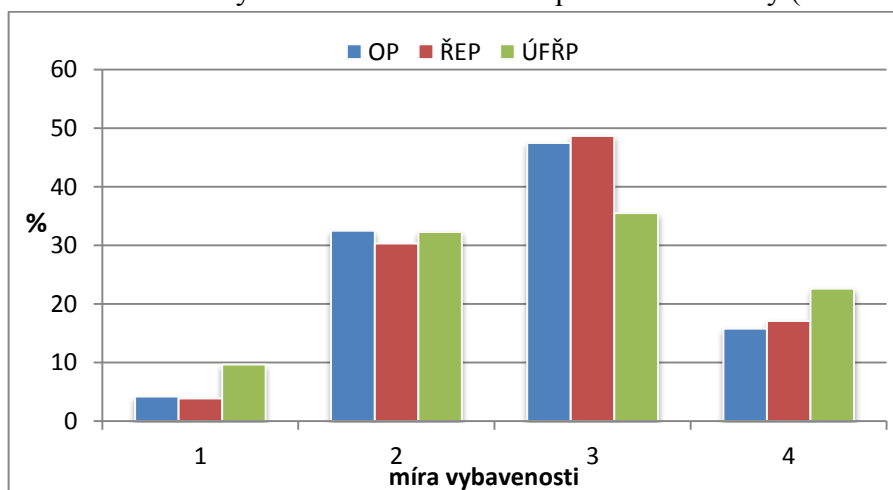
Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

U analýzy dat, týkajících se klíčové kompetence "schopnost kooperace", můžeme na základě výsledků chí-kvadrát testu nezávislosti zamítnout obě alternativní hypotézy o existující závislosti mezi úrovní vybavenosti kompetencí, ročníkem a oborem. Lze tedy konstatovat, že jak studovaný obor, tak ročník, nemají statisticky významný vliv na schopnost studentů pracovat v týmu. Četnosti škál jednotlivých oborů jsou patrné na obrázku 28.

4.5.3 Flexibilita

Obrázek 29: Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 33: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,11	0,02	0	0,14	0,934
ŘEP	0,13	0,05	0,07	0,24	0,885
ÚFŘP	1,49	0,00	0,14	1,64	0,441
	Celkem			2,02	0,732

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : non H_0

Tabulka 34: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,90	0,90	0,17	1,96	0,375
5.	1,25	1,25	0,23	2,73	0,256
	Celkem			4,69	0,096

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

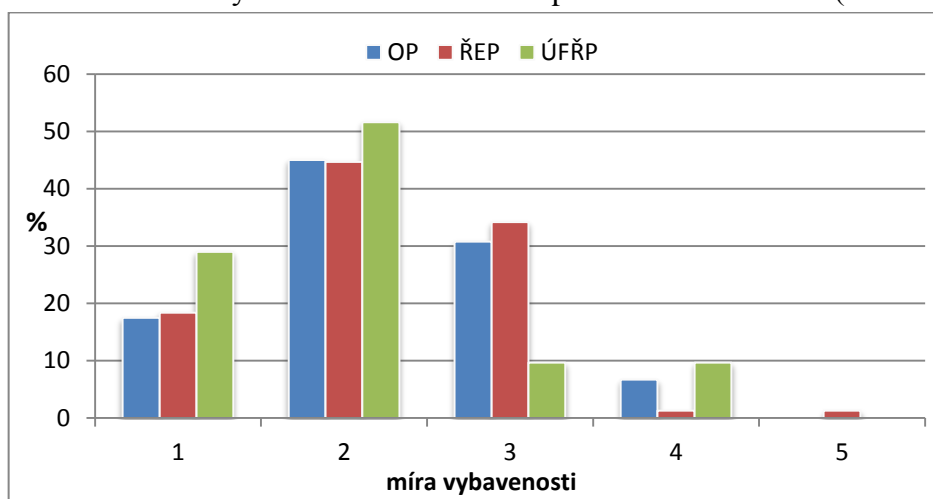
p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Obě alternativní hypotézy o průkazném vlivu studovaného ročníku a oboru na schopnost studenta být flexibilní, byly zamítnuty i v tomto případě. Jak je patrné

z obrázku 29, způsobilost studentů k pružnosti v chování, myšlení a jednání je spíše na průměrné úrovni.

4.5.4 Samostatnost

Obrázek 30: Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 35: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,22	0,02	0,25	0,49	0,783
ŘEP	0,04	0,02	0,09	0,15	0,929
ÚFŘP	1,49	0,23	2,13	3,84	0,146
Celkem				4,48	0,345

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : *non* H_0

Tabulka 36: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,10	0,20	0,56	0,86	0,652
5.	0,14	0,28	0,77	1,19	0,552
Celkem				2,04	0,360

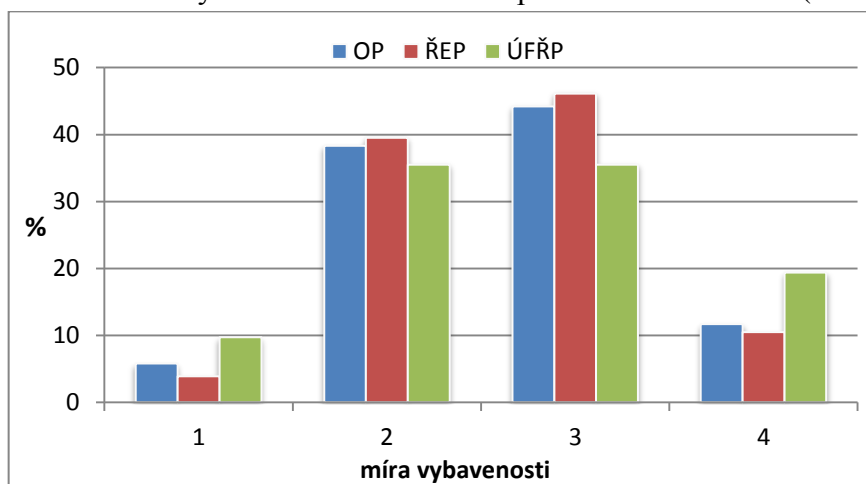
Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Klíčovou kompetencí "samostatnost" označily dotazované podniky z Jihočeského kraje jako zcela prioritní pro přijetí jedince a jeho úspěšné zvládnutí absolventské pozice. Z obrázku 30 je zřejmé, že studenti jednotlivých zkoumaných oborů nemají s touto kompetencí výrazné problémy. I v tomto případě nebyla zjištěna statisticky významná závislost mezi vybaveností danou kompetencí a studovaným oborem, resp. ročníkem.

4.5.5 Schopnost řešit problém

Obrázek 31: Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : *Míra vybavenosti studentů schopností řešit problém je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.*

H_A : *non H_0*

Tabulka 37: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0	0	0	0	0,999
ŘEP	0,42	0,03	0,01	0,45	0,798
ÚFŘP	0,84	0,07	0,01	0,92	0,632
Celkem				1,37	0,849

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

$p\text{-value} > 0,05$ – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : *Míra vybavenosti studentů schopností řešit problém je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.*

H_A : *non H_0*

Tabulka 38: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,27	0,38	0,46	1,12	0,571
5.	0,38	0,53	0,64	1,56	0,459
Celkem				2,68	0,262

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

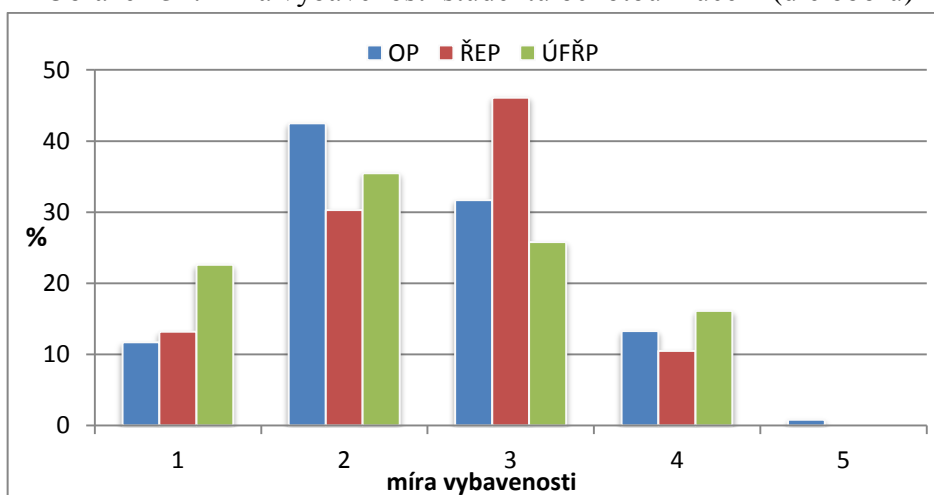
$p\text{-value} > 0,05$ – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Přestože i v rámci analýzy dat, týkajících se schopnosti řešit problém, byly zamítnuty obě alternativní hypotézy o závislosti mezi mírou vybavenosti touto kompetencí a studovaným ročníkem nebo oborem, z obrázku 31 je zřejmé, že větší četnost

hodnoty 4 byla zaznamenána zejména u studentů oboru ÚFŘP. To vypovídá o omezenější schopnosti těchto jedinců činit účinné akce k efektivnímu řešení konkrétních problémů.

4.5.6 Ochota učit se

Obrázek 32: Míra vybavenosti studentů ochotou k učení (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů ochotou učit se je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : *non* H_0

Tabulka 39: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,35	0,82	0,23	1,40	0,497
ŘEP	0,01	1,05	0,92	1,98	0,372
ÚFŘP	1,81	0,03	0,31	2,15	0,342
Celkem				5,52	0,238

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů ochotou učit se je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : *non* H_0

Tabulka 40: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,06	0,87	0,48	1,41	0,494
5.	0,08	1,21	0,66	1,96	0,376
Celkem				3,37	0,186

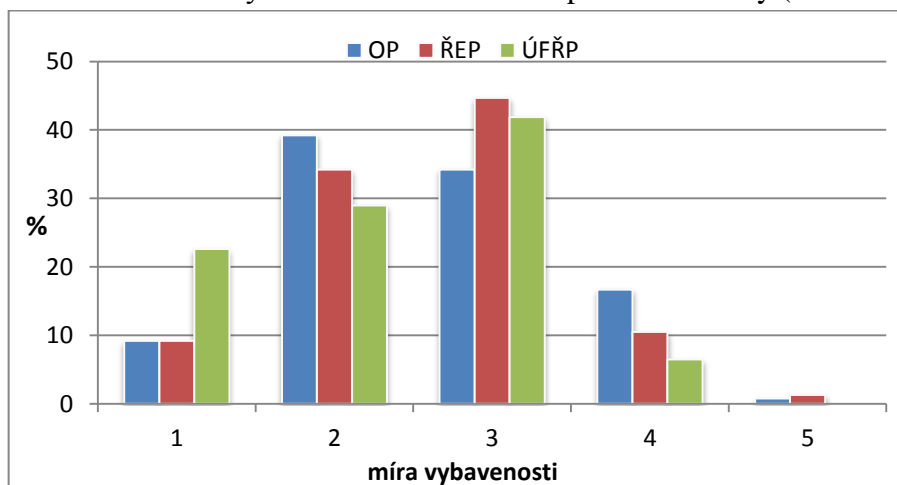
Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Klíčová kompetence založená na ochotě k učení, resp. otevřený postoj absolventa vůči novým podnětům a pozitivnímu přijímání změn, je základem osobního rozvoje jedince a jeho možného systematického kariérního postupu. Výsledky provedené statistické analýzy potvrzují v obou případech platnost nulové hypotézy o nezávislosti úrovně této kompetence na studovaném oboru či ročníku (viz tabulky 39 a 40).

4.5.7 Schopnost asertivity

Obrázek 33: Míra vybavenosti studentů schopnosti asertivity (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : *Míra vybavenosti studentů schopností asertivity je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.*

H_A : *non H_0*

Tabulka 41: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,37	0,31	0,03	0,71	0,701
ŘEP	0,22	0,08	0,20	0,50	0,779
ÚFŘP	3,77	0,43	0,12	4,32	0,116
Celkem				5,53	0,237

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : *Míra vybavenosti studentů schopností asertivity je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.*

H_A : *non H_0*

Tabulka 42: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,15	0,94	0,39	1,47	0,478
5.	0,20	1,30	0,54	2,05	0,359
Celkem				3,52	0,172

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

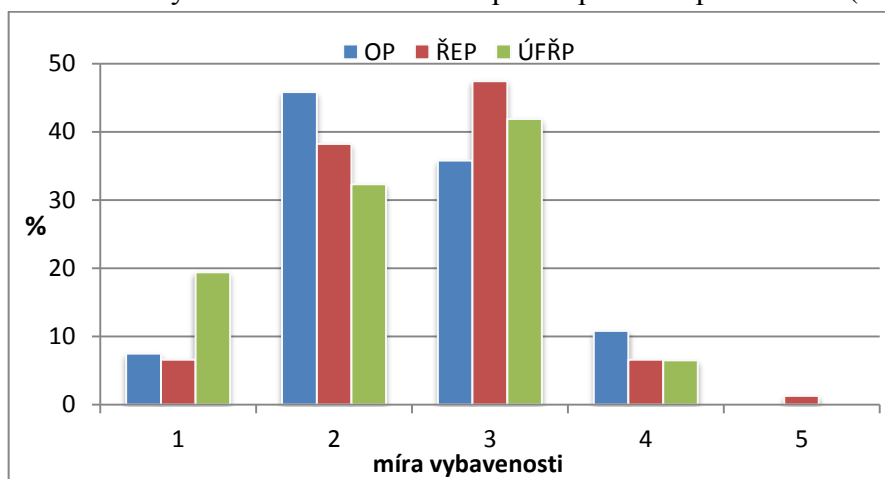
p-value > 0,05 – **na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu**

Schopnost asertivně se prosadit je dle vyjádření zkoumaných podniků nejméně potřebnou kompetencí ke zvládnutí pracovních pozic vhodných pro ekonomicky vzdělané absolventy vysokých škol. Přesto lze tvrdit, že studenti Ekonomické fakulty

JU touto kompetencí disponují v uspokojivé míře. Test chí-kvadrát nezávislosti neodhalil ani u této klíčové kompetence její závislost na studovaném oboru či ročníku – obě alternativní hypotézy byly tudíž zamítnuty.

4.5.8 Schopnost pracovat pod tlakem

Obrázek 34: Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 43: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,23	0,57	0,23	1,03	0,596
ŘEP	0,43	0,19	0,46	1,08	0,582
ÚFŘP	3,91	0,63	0,01	4,55	0,103
Celkem				6,67	0,154

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : *non* H_0

Tabulka 44: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,03	0,05	0,08	0,16	0,921
5.	0,05	0,07	0,11	0,23	0,892
	Celkem			0,39	0,822

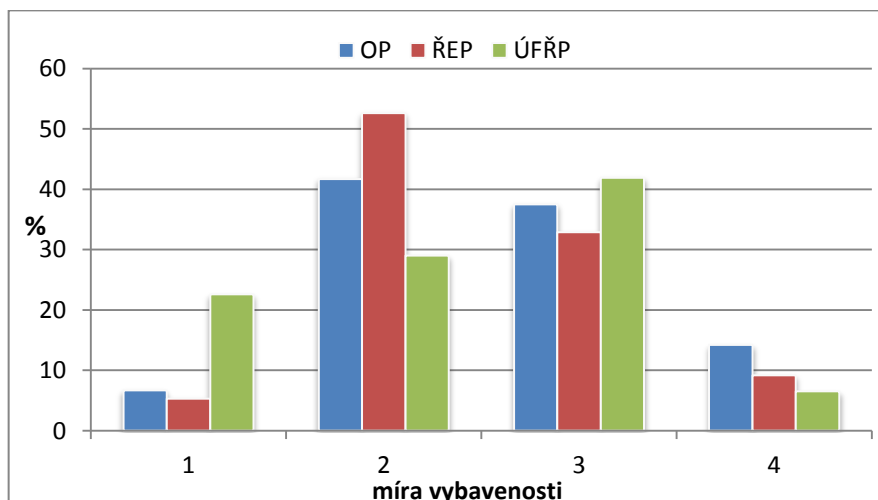
Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Na základě provedeného testování hypotéz je zřejmé, že míra schopnosti studentů pracovat pod tlakem není ovlivňována nejen studovaným oborem, ale ani ročníkem studia. Dle zjištěných závěrů lze říci, že nejmenší problém s negativním vlivem stresu na pracovní výkon mají studenti oboru ÚFŘP (viz obrázek 34).

4.5.9 Nalézání a orientace v informacích

Obrázek 35: Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a oborem studia

Na základě testu chí – kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce byly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ testovány následující hypotézy:

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích je v rámci zkoumané populace nezávislá na studovaném oboru.

H_A : non H_0

Tabulka 45: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory

Obor	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
OP	0,42	0,10	0,33	0,85	0,653
ŘEP	0,88	1,42	0,55	2,85	0,241
ÚFŘP	7,48	1,51	0	8,99	0,011
Celkem				12,69	0,013

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

Pozn.: Červeně jsou označeny hodnoty p-value < 0,05.

p-value < 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme nulovou hypotézu

Vztah mezi vybaveností studentů kompetencí a ročníkem studia

H_0 : Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích je v rámci zkoumané populace nezávislá na ročníku studia.

H_A : non H_0

Tabulka 46: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky

Ročník	Rezidua pro jednotlivé stupně škály vybavenosti			chi-kvadrat	p-value
	1	2	3 - 5		
3.	0,10	0,10	0,03	0,23	0,890
5.	0,14	0,14	0,04	0,32	0,851
Celkem				0,56	0,758

Zdroj: Vlastní výzkum N = 227

p-value > 0,05 – na hladině významnosti 0,05 zamítáme alternativní hypotézu

Po provedení testu chí – kvadrát nezávislosti lze konstatovat, že existuje statisticky významná závislost mezi mírou schopnosti nalézat a orientovat se v informacích

a studovaným oborem. Tento vzájemný vztah byl identifikován u studentů oboru ÚFŘP. Zjištěné závěry je možné vysvětlit tím, že právě tento obor je ze všech zkoumaných oborů nejvíce specializován na orientaci studentů v různých analýzách, dokumentech a výkazech, týkajících se účetnictví a finančního řízení podniku. Procentuální četnosti míry vybavenosti testovaných studentů touto kompetencí dle jednotlivých oborů jsou uvedeny v obrázku 35.

4.5.10 Shrnutí výsledků testování kompetencí studentů

Míra vybavenosti testovaných studentů kompetencemi dle ročníků

Tabulka 47: Průměrná míra vybavenosti studentů kompetencemi (dle ročníků)

Klíčové kompetence	Ročník		Aritmetický průměr
	3.	5.	
Schopnost kooperace	1,99	2,04	2,01
Samostatnost	2,29	2,12	2,22
Komunikativnost	2,51	2,42	2,47
Ochota učit se	2,42	2,58	2,49
Schopnost pracovat pod tlakem	2,53	2,47	2,51
Nalézání a orientace v informacích	2,52	2,49	2,51
Schopnost asertivity	2,61	2,51	2,57
Schopnost řešit problém	2,58	2,69	2,63
Flexibilita	2,74	2,78	2,76

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

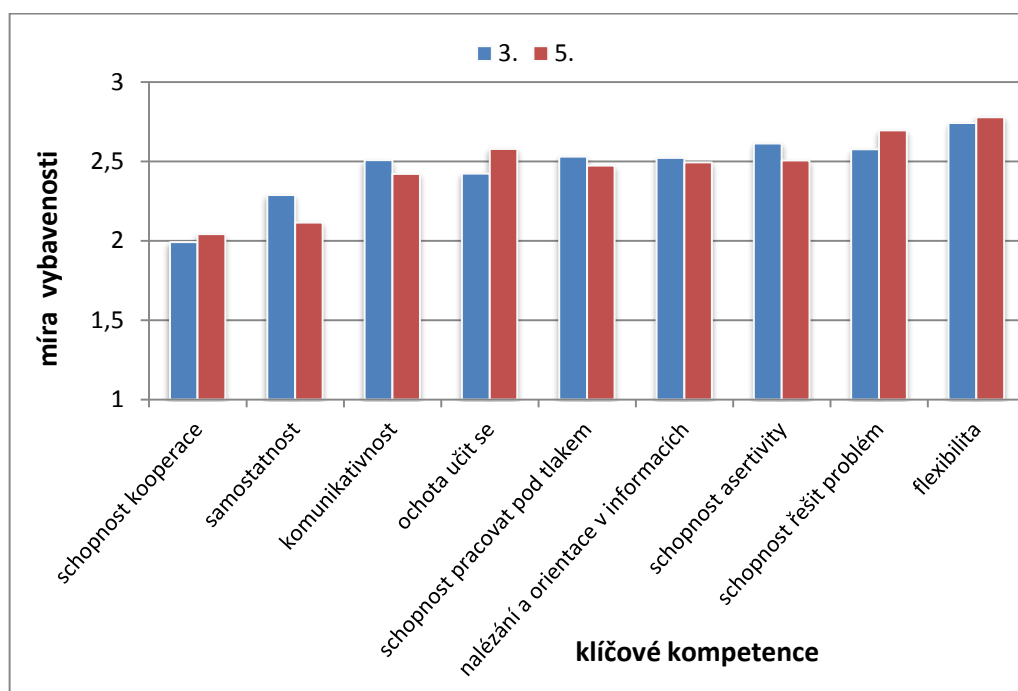
Pozn.: Čím je průměr nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Studenta končícího ročníku Ekonomické fakulty JU lze na základě výsledků uvedených v tabulce 47 z hlediska vybavenosti klíčovými kompetencemi charakterizovat takto – díky rozvinuté schopnosti kooperace vyniká zejména při týmových činnostech, ale nemá problémy ani se samostatnou prací. Je komunikativní a má pozitivní postoj k rozvoji svých znalostí a dovedností. Poměrně dobře zvládá i práci pod tlakem, čemuž odpovídá i vyvinutá schopnost nalézat potřebné informace a orientovat se v nich. Někdy ovšem mívá problém se asertivně prosadit nebo efektivně vyřešit určitý problém. Nelze jej také charakterizovat jako příliš flexibilního jedince.

Jako překvapivé lze bezpochyby nazvat zjištění relativně malých odchylek mezi mírou vybavenosti studentů 3. a 5. ročníků jednotlivými klíčovými kompetencemi (viz obrázek 36). Studenti z 5. ročníků převyšují své mladší kolegy zejména v míře samostatnosti, komunikativnosti a schopnosti asertivně se prosadit. Že tyto rozdíly ale

nejdou statisticky příliš významné, potvrzují testy chí-kvadrátu nezávislosti, aplikované na data získaná ke každé jednotlivé klíčové kompetenci. Ve všech případech byly zamítnuty veškeré hypotézy tvrdící, že existuje závislost mezi mírou vybavenosti konkrétní kompetencí a ročníkem studia.

Obrázek 36: Průměrná míra vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi (dle ročníků)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pozn.: Čím je hodnota nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Míra vybavenosti testovaných studentů kompetencemi dle oborů

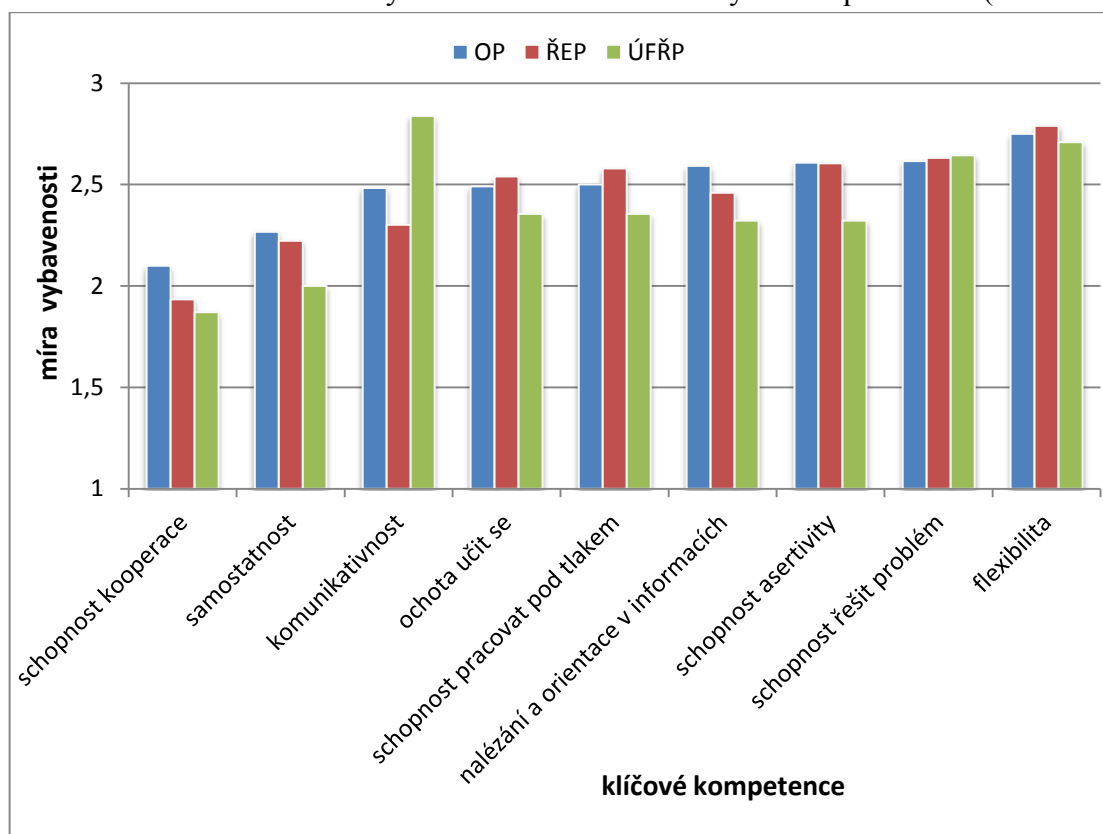
Tabulka 49: Průměrná míra úrovně vybavenosti studentů kompetencemi (dle oborů)

Klíčové kompetence	Obor			Aritmetický průměr
	OP	ŘEP	ÚFŘP	
Schopnost kooperace	2,10	1,93	1,87	2,01
Samostatnost	2,27	2,22	2,00	2,22
Komunikativnost	2,48	2,30	2,84	2,47
Ochota učit se	2,49	2,54	2,35	2,49
Schopnost pracovat pod tlakem	2,50	2,58	2,35	2,51
Nalézání a orientace v informacích	2,59	2,46	2,32	2,51
Schopnost asertivity	2,61	2,61	2,32	2,57
Schopnost řešit problém	2,62	2,63	2,65	2,63
Flexibilita	2,75	2,79	2,71	2,76

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Obrázek 37: Průměrná míra vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi (dle oborů)



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pozn.: Čím je hodnota nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Na základě dat uvedených v tabulce 49 a obrázku 37 lze obecně charakterizovat studenty jednotlivých zkoumaných oborů z hlediska jejich vybavenosti klíčovými kompetencemi takto:

Obchodní podnikání (OP)

Studenti tohoto oboru nemají problém efektivně pracovat jak samostatně, tak v týmu. Jsou komunikativní, zvládají práci pod tlakem a mají dobré předpoklady k celoživotnímu učení. Rezervy jsou u těchto jedinců patrné v oblasti asertivního prosazení se a schopnosti efektivně řešit problém. Hůře jsou na tom rovněž s mírou flexibility.

Řízení a ekonomika podniku (ŘEP)

Tyto studenty lze charakterizovat jako velmi komunikativní a samostatné jedince, kteří mají rovněž značné předpoklady pro úspěšnou práci v týmu. Bez problému

se orientují v získaných informacích, neradi ovšem pracují pod tlakem. Nedostatky byly zjištěny také v jejich schopnosti být flexibilní. Nicméně v oblasti flexibility mají rezervy studenti ze všech analyzovaných oborů.

Účetnictví a finanční řízení podniku (ÚFŘP)

Studenti oboru, který je úzce specializován zejména na finanční stránku řízení podniku a účetnictví, jsou kvalitními týmovými hráči, kteří vynikají rovněž při samostatné práci, a to bez ohledu na stres, který je může ovlivňovat. Bez obtíží nalézají potřebné informace a dokáží se v nich správně orientovat, což je základem pro jejich ochotu k neustálému učení se. Jako zásadní nedostatek při hledání uplatnění v praxi se může projevit nižší vybavenost těchto studentů schopností efektivně komunikovat s ostatními.

Vzájemné vztahy mezi jednotlivými kompetencemi studentů

Tabulka 48: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí

	Komunikativnost	Schopnost kooperace	Flexibilita	Samostatnost	Schopnost řešit problém	Ochota učit se	Schopnost asertivity	Schopnost pracovat pod tlakem	Nalézání a orientace v informacích
Komunikativnost	1,00	0,44	0,38	0,33	0,36	0,30	0,25	0,31	0,27
Schopnost kooperace	0,44	1,00	0,31	0,32	0,38	0,25	0,33	0,40	0,17
Flexibilita	0,38	0,31	1,00	0,40	0,52	0,60	0,55	0,50	0,53
Samostatnost	0,33	0,32	0,40	1,00	0,54	0,31	0,46	0,47	0,40
Schopnost řešit problém	0,36	0,38	0,52	0,54	1,00	0,36	0,39	0,39	0,52
Ochota učit se	0,30	0,25	0,60	0,31	0,36	1,00	0,67	0,38	0,46
Schopnost asertivity	0,25	0,33	0,55	0,46	0,39	0,67	1,00	0,53	0,48
Schopnost pracovat pod tlakem	0,31	0,40	0,50	0,47	0,39	0,38	0,53	1,00	0,37
Nalézání a orientace v informacích	0,27	0,17	0,53	0,40	0,52	0,46	0,48	0,37	1,00

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pozn.: Červeně označené korelace jsou statisticky významné na hladině p-value > 0,05.

K identifikaci síly závislosti mezi jednotlivými dvojicemi klíčových kompetencí testovaných studentů byl vypočítán Spearmanův korelační koeficient. Přestože může nabývat hodnot $-1 < r_s < 1$, je v tomto případě vymezen pouze kladnými hodnotami (viz tabulka 48). Všechny zjištěné korelace mají proto vzestupný charakter.

Hodnoty koeficientu podávají důkaz především o silné závislosti kompetence "ochota učit se" s kompetencemi "schopnost asertivity" a "flexibilita". Vzájemně silně korelované jsou rovněž kompetence „schopnost asertivity“ - "flexibilita" a "schopnost řešit problém" - "samostatnost".

Lze tedy předpokládat, že studenti Ekonomické fakulty JU, kteří mají předpoklady a motivaci k učení se, nemají rovněž problém s asertivitou a flexibilitou. V případě, že studenti dokáží pracovat samostatně, zvládají také podnikat účinné akce k efektivnímu vyřešení problémů.

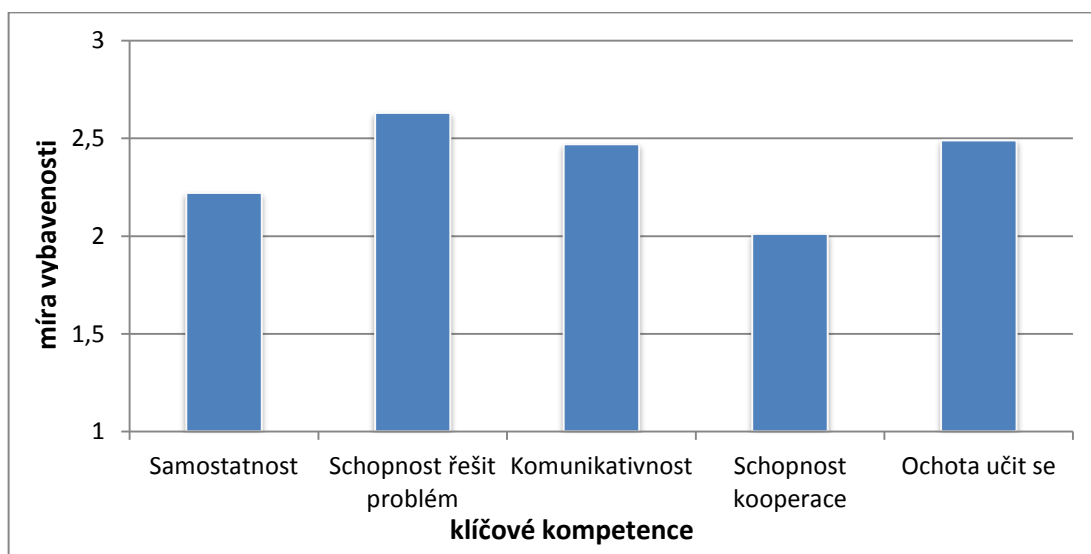
4.6 Vybavenost studentů Ekonomické fakulty JU klíčovými kompetencemi dle požadavků kompetenčního modelu

Přínos vytvořeného kompetenčního modelu spočívá nejen v možné budoucí aktualizaci obsahu studijních oborů tak, aby podporovaly systematický rozvoj prioritních znalostí a dovedností studentů. Na základě komparace modelu s daty, získanými z testování klíčových kompetencí studentů 3. a 5. ročníků Ekonomické fakulty JU, lze rovněž určit, do jaké míry splňují budoucí absolventi této fakulty představy regionálních zaměstnavatelů v oblasti klíčových kompetencí.

Jak dokládá výše uvedený generický kompetenční model (viz obrázek 26 – s. 97), v oblasti klíčových kompetencí jsou pro zkoumané podniky z různých odvětví nejdůležitější tyto konkrétní klíčové kompetence:

1. Samostatnost,
2. Schopnost řešit problém,
3. Komunikativnost,
4. Schopnost kooperace,
5. Ochota učit se.

Obrázek 38: Průměrná míra vybavenosti testovaných studentů podniky nejvíce žádanými klíčovými kompetencemi



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pozn.: Čím je hodnota nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Průměrná míra vybavenosti testovaných studentů fakulty vyžadovanou množinou kompetencí je patrná z obrázku 38 (viz strana 122). Všechny zjištěné průměrné míry vybavenosti u jednotlivých kompetencí se nacházejí v rozmezí hodnot 2,01 – 2,63 (na hodnotící škále 1-5). Lze tedy říci, že studenti disponují dobrým základem k tomu, aby byli za předpokladu dalšího systematického osobnostního rozvoje v těchto oblastech kompetentními jedinci.

Nejlépe jsou testovaní jedinci vybaveni schopností kooperace a také kompetencí samostatnosti. Toto zjištění lze vysvětlit tím, že pro úspěšné absolvování studia na Ekonomické fakultě JU je osvojení těchto dvou kompetencí zcela zásadním předpokladem. Navíc je na rozvoj zmíněných kompetencí kladen důraz i v rámci výuky. Jako příklad je možné uvést účast studentů na některých semestrálních týmových projektech, jejichž zvládnutí je založeno na efektivní kooperaci všech členů jednotlivých týmů. Na druhou stranu musejí studenti zvládat i samostatnou tvůrčí činnost při zpracovávání individuálních seminárních prací a samozřejmě také svých bakalářských a diplomových prací.

V souvislosti se stanovením závěru, do jaké míry splňují studenti Ekonomické fakulty JU požadavky kompetenčního modelu, je důležité zmínit aspekt, že ne všechny prioritní klíčové kompetence lze v rámci vysokoškolského studia efektivně rozvíjet. Například dvě výše zmiňované kompetence, tedy schopnost kooperace a samostatnosti, mohou vysoké školy u svých studentů ze všech pěti praxí nejžádanějších klíčových kompetencí rozvíjet relativně nejsnáze.

Z obrázku 38 je zřejmá nižší míra vybavenosti studentů ostatními vybranými kompetencemi, mezi které náleží komunikativnost, ochota učit se a schopnost řešit problém. Z hlediska rozvoje dalších požadovaných klíčových kompetencí, specifikovaných v kompetenčním modelu, lze konstatovat, že studenti se mohou v průběhu svého studia naučit poměrně dobře prezentovat zjištěná fakta před větší skupinou posluchačů, stručně vyjadřovat ty nejdůležitější informace a formulovat relevantní závěry. Umění zaujmout v rámci efektivní komunikace různé typy osob, vhodně argumentovat, vyjednávat a přesvědčovat, už vyžaduje nejen komplexnější a dlouhodobější rozvojové metody, ale také určité vrozené předpoklady jedince, nutné k plnému osvojení těchto dovedností.

Stejné závěry lze vyslovit také v rámci rozvoje schopnosti řešit problém a ochoty osvojovat si nové znalosti a dovednosti u studentů vysokých škol. Jak ukazují výsledky testování vzájemných závislostí jednotlivých klíčových kompetencí studentů (viz tabulka 48 – s. 120), existují úzké vazby mezi schopností studenta řešit problém, resp. uskutečňovat účinné akce k vyřešení konkrétní situace, a jeho samostatností a kooperativností. V případě určitých vrozených předpokladů studenta tak může být při soustavném důrazu vysoké školy, kladeném na rozvoj kompetencí kooperace a samostatnosti, dosahováno zároveň zlepšení jeho schopnosti v oblasti efektivního řešení problémových situací.

Vysokoškolské studium lze bez pochyby nazvat klíčovým a zároveň kritickým životním úsekem konkrétního jedince v oblasti získání proaktivního přístupu k vytrvalému celoživotnímu osvojování nových znalostí a dovedností a vybudování si pozitivního vztahu ke změnám. V případě, že je studentovi poskytováno kvalitní vysokoškolské vzdělání aplikovatelné v praxi, daný jedinec má vrozené dispozice k osobnostnímu růstu a uvědomuje si jeho důležitost, existuje zde silný předpoklad, že tato životní etapa významně přispěje k nastartování procesu aktivního celoživotního učení. Pokud není splněn jeden nebo více zmíněných předpokladů, je pravděpodobné, že jedinec ustrne nebo si dokonce k rozvoji svých kompetencí vybuduje negativní vztah.

4.6.1 Vybavenost studentů požadovanými kompetencemi dle oborů

Tabulka 50: Průměrné míry vybavenosti studentů vybranými klíčovými kompetencemi

Klíčové kompetence	Obor			Aritmetický průměr
	OP	ŘEP	ÚFŘP	
Schopnost kooperace	2,10	1,93	1,87	2,01
Samostatnost	2,27	2,22	2,00	2,22
Komunikativnost	2,48	2,30	2,84	2,47
Ochota učit se	2,49	2,54	2,35	2,49
Schopnost řešit problém	2,62	2,63	2,65	2,63
Aritmetický průměr	2,39	2,32	2,34	

Zdroj: Vlastní výzkum

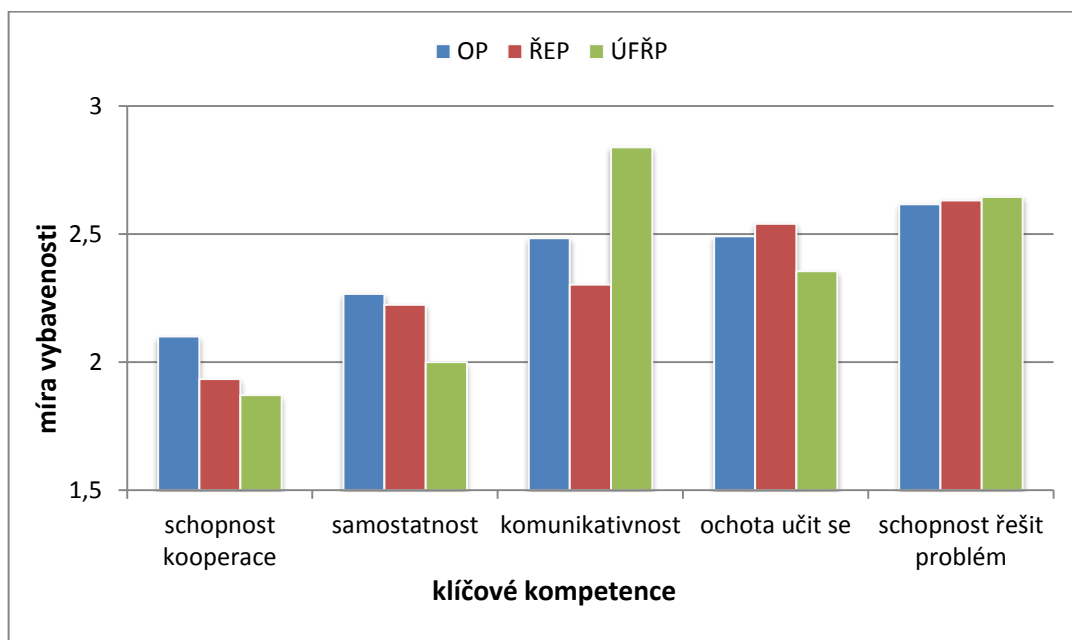
N = 227

Pozn.: Čím je průměr nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Tabulka 50, která obsahuje jednotlivé průměrné míry vybavenosti studentů fakulty pěti klíčovými kompetencemi, uvedenými v kompetenčním modelu, udává rovněž souhrn průměrných měr vybaveností celého souboru zkoumaných kompetencí dle jednotlivých studijních oborů Ekonomické fakulty JU. To ukazuje, jak skupiny testovaných studentů z jednotlivých oborů disponují množinou prioritních klíčových kompetencí dle požadavků praxe.

Přestože jsou mezi zjištěnými hodnotami celkového průměru jen malé rozdíly (2,32 – 2,39), lze je interpretovat tak, že nejvyšší mírou vybavenosti danou skupinou pěti kompetencí disponují studenti oboru ŘEP. Ti vynikají především v týmové práci a komunikativnosti. Právě v oblasti komunikativnosti mají naopak rezervy studenti z oboru ÚFŘP, kteří ale převyšují studenty ostatních oborů v efektivní samostatné i týmové práci a mají rovněž dobré předpoklady k celoživotnímu učení. Vůči ostatním studentům jsou posluchači oboru OP kompetentnější při řešení problémů. Nemají ani přílišné obtíže v oblasti efektivní komunikace a aktivního přístupu k rozvoji svých znalostí a dovedností.

Obrázek 39: Průměrná vybavenost studentů vybranými klíčovými kompetencemi



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Pozn.: Čím je hodnota nižší, tím jsou studenti lépe vybaveni danou kompetencí.

Zjištěné závěry úzce korespondují s názory dotázaných personalistů a manažerů ohledně rezerv přijímaných absolventů v oblasti klíčových kompetencí. Jak bylo uvedeno výše, určité nedostatky spatřovali respondenti především ve schopnosti absolventů řešit problém, samostatnosti, komunikativnosti či flexibilitě. Obrázek 39 je potvrzením toho, že u kompetencí efektivního řešení problému a komunikativnosti existuje u studentů Ekonomické fakulty JU prostor k jejich dalšímu rozvoji. Nelze však tvrdit, že by studenti fakulty měli ve zmíněných oblastech výrazné problémy a nedostatky.

4.6.2 Profesní předpoklady absolventů zkoumaných oborů

Níže jsou uvedeny v tuzemsku nejčastěji nabízené absolventské pracovní pozice v průběhu ledna 2014, které vyžadují vysokoškolské vzdělání ekonomického směru. Zároveň jsou na základě zaměstnavateli definovaných požadavků na odborné a klíčové kompetence vhodné pro absolventy oborů OP, ŘEP a ÚFŘP na Ekonomické fakultě JU.

Informace byly získány na základě analýzy denního tisku, internetových pracovních portálů a vlastních zjištění, vyplývajících z jednání s personalisty, kteří hledají potenciální zaměstnance v řadách studentů a absolventů Ekonomické fakulty JU.

Obchodní podnikání (OP)

Z hlediska odborného zaměření oboru (viz kapitola 3.4.5) a zjištěného kompetenčního profilu studenta končícího ročníku (viz kapitola 4.5.10), jsou pro absolventy oboru OP nejvhodnější tyto na trhu práce aktuálně nabízené absolventské pozice:

1. **Manažer pro klíčové zákazníky** – spravuje portfolio stávajících významných klientů a je odpovědný za plnění obchodních cílů.
2. **Komerční či osobní bankéř** – nabízí produkty stávajícím klientům, poskytuje jim informace a získává nové zákazníky.
3. **Obchodní manažer** – plánuje a koordinuje obchodní aktivity a udržuje vztahy s klienty a partnery.

Řízení a ekonomika podniku (ŘEP)

Pro absolventy oboru ŘEP jsou s přihlédnutím ke zjištěné vybavenosti konkrétními klíčovými kompetencemi a očekávaným odborným kompetencím, které jim poskytl studovaný obor, zaměřený primárně na problematiku řízení podniku a rozvoj manažerských dovedností, vhodné zejména tyto nabízené absolventské pozice:

1. **Personální manažer** – zajišťuje jednotlivé personální činnosti, nejčastěji výběr zaměstnanců, jejich vzdělávání a hodnocení.
2. **Manažer junior** – věnuje se výkonné podpoře top managementu a má na starosti komunikaci s podřízenými, tvorbu analýz a přípravu podkladů.
3. **Projektový manažer** – samostatně vede a koordinuje konkrétní projekty a je zodpovědný za splnění stanovených cílů.

Účetnictví a finanční řízení podniku (ÚFŘP)

Ze všech tří zkoumaných oborů je právě obor ÚFŘP nejvíce specificky zaměřen, a to především na finanční řízení podniku, účetnictví a daňovou problematiku. Rovněž zjištěná vybavenost studentů konkrétními klíčovými kompetencemi předurčuje absolventy tohoto oboru k vykonávání takových pozic, kde mimo získané odborné znalosti uplatní také svou samostatnost, schopnost orientovat se v informacích a odolnost vůči stresu. Jde zejména o tyto absolventské pozice, které aktuálně trh práce nejčastěji nabízí:

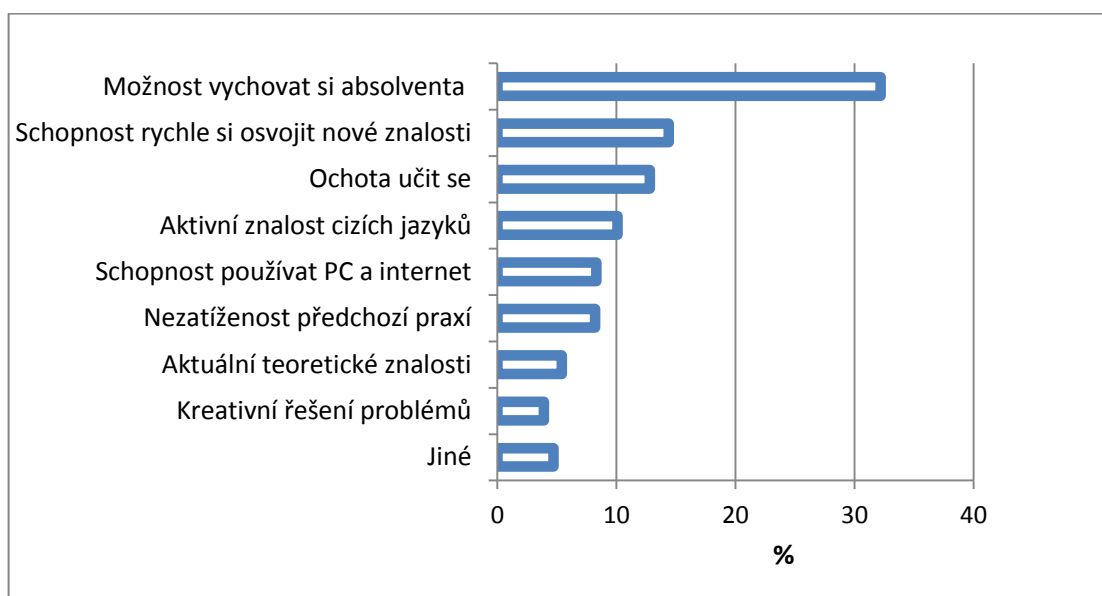
1. **Účetní** – vede účetní a daňovou agendu dle platné české legislativy.
2. **Asistent auditora či daňového poradce** – analyzuje a kontroluje dokumentaci a účetní doklady jednotlivých klientů.
3. **Finanční analytik junior** – zpracovává podklady pro reporting a finanční analýzy.
4. **Finanční kontrolor junior** – připravuje podklady pro controlling a zhotovuje finanční analýzy.

5. DISKUZE

Průběžné zjišťování požadavků praxe na kompetence absolventů vysokých škol je důležitým předpokladem nabídky takového vzdělávání, které zajistí jeho příjemcům bezproblémový přechod ze školy do praxe. Přestože se v posledních letech často hovoří o tom, že ekonomicky vzdělaní absolventi vysokých škol jsou na trhu práce znevýhodněnou skupinou, aktuální údaje o míře uplatnění jedinců, kteří úspěšně dokončili své studium na Ekonomické fakultě JU, jsou důkazem, že na trhu zájem o absolventy této fakulty neklesá. Například za období let 2011 – 2012 činila míra nezaměstnanosti absolventů fakulty přijatelných 3,8 %. Výrazné problémy s nalezením zaměstnání v oboru navíc neměli tito jedinci ani v letech předcházejících (Středisko vzdělávací politiky, 2012; Dušek, 2009).

To potvrzují i zjištění vzešlá ze závěrů výzkumu u zaměstnavatelů absolventů z řad malých a středních podniků, sídlících v Jihočeském kraji, který byl zpracován v této disertační práci. Předpokladem zařazení podniků do zkoumané cílové skupiny byl pozitivní vztah k zaměstnávání právě absolventů ekonomických vysokých škol. V návaznosti na tento postoj byli rovněž dotázáni, jaké důvody je vedou k přijímání pracovníků z této skupiny uchazečů.

Obrázek 40: Důvody, které vedou podniky k přijímání absolventů ekonomických vysokých škol



Zdroj: Vlastní výzkum

N = 189

Jak je patrné z obrázku 40, největším benefitem je v této oblasti pro zaměstnavatele možnost vychovat si absolventa dle aktuálních potřeb podniku. Nezanedbatelnou výhodou přijatých absolventů je podle dotázaných podniků i jejich schopnost a ochota osvojit si rychle nové znalosti a tím přispívat ke snižování nákladů, investovaných do počátečního zaškolování nových zaměstnanců. K dalším často zmiňovaným přednostem absolventů patří jejich vybavenost dovednostmi, uvedenými v sestaveném kompetenčním modelu, tj. znalost cizích jazyků a schopnost bez problémů používat počítač a internet.

Jak lze vlastně charakterizovat komplexní skupinu takových požadavků na znalosti a dovednosti ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol, které jsou předpokladem jejich úspěchu při výběrových řízeních a následného zvládnutí pracovní pozice? Sestavit kompetenční model, který by na tuto otázku poskytl uspokojivou odpověď, bylo jedním z cílů této disertační práce. Na základě dat získaných od podniků z Jihočeského kraje, tedy kraje, ve kterém nachází uplatnění největší počet absolventů Ekonomické fakulty JU, byla ve finále definována taková kombinace odborných a klíčových kompetencí, kterou musí absolvent disponovat, aby byl na trhu práce v současné době konkurenceschopný.

V mnohých z těchto malých a středních podniků došlo v posledních letech k nárůstu důležitosti řízení lidských zdrojů organizace. A právě efektivní výběr kompetentních pracovníků se stal jednou z klíčových personálních činností. Mnohé z organizací tak přijímají zaměstnance na základě svých vlastních kompetenčních modelů, které reflektují specifické požadavky na konkrétní pozice v podniku (Dušek, 2011b).

Před sestavením výsledného generického kompetenčního modelu absolventa vysoké školy ekonomického směru dle požadavků praxe, musely být nejprve nalezeny odpovědi na výzkumné otázky, stanovené před vlastním začátkem výzkumu.

VO₁: Jaká je významnost jednotlivých odborných a klíčových kompetencí ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol pro jejich přijetí a následné efektivní zvládnutí konkrétní pracovní pozice v malých a středních podnicích z Jihočeského kraje?

Z hlediska odborných kompetencí, tzn. množiny znalostí a dovedností, vztahujících se ke konkrétní pracovní pozici, upřednostňují zaměstnavatelé u ekonomicky

vzdělaných absolventů zejména schopnost pracovat s počítačem a internetem, znalost cizích jazyků a teoretické poznatky z ekonomiky podniku, účetnictví, daňové problematiky a managementu. U kompetencí klíčových, jež jsou jakousi nadstavbou odborných znalostí a umožňují kompetentnímu jedinci chovat se přiměřeně v určitých životních situacích, je podniku preferována samostatnost, komunikativnost, schopnost řešit problém a efektivně pracovat v týmu a také ochota ke vzdělávání.

Z hlediska procesu výběru zaměstnanců je v tomto případě nečekaným zjištěním poměrně nízká významnost kreativního myšlení a schopnosti absolventa se asertivně prosadit. To může úzce souviset s hlavním důvodem k přijetí absolventa, což je možnost vychovat si jej dle představ podniku (viz obrázek 40 – s. 128). Zaměstnavatelé sice hledají schopné a odpovědné zaměstnance, nicméně v případě, že to přímo nevyžaduje daná pozice, není pro ně zcela žádoucí, aby pracovník otevřeně a přímo sděloval své názory či přání nebo příliš projevoval svou kreativitu a nabourával tak zaběhnuté pořádky v podniku. Jak dokazuje dříve realizovaný výzkum, míra asertivity souvisí do určité míry s vrozenými osobnostními předpoklady jedince a je tedy otázkou, zda studium na vysoké škole má na rozvoj této kompetence zásadní vliv (Dušek, 2010).

V oblasti identifikace prioritních kompetencí bylo v ČR v minulých letech uskutečněno několik oficiálních výzkumů, nicméně žádný se doposud nezaměřil pouze na podniky z Jihočeského kraje a na ekonomicky vzdělané absolventy vysokých škol. Zjišťování kompetencí, které vyžadují zaměstnavatelé u absolventů středních a vysokých škol, se systematicky věnuje Národní ústav pro vzdělávání. Zatím poslední výsledky průzkumu této instituce u 543 tuzemských podniků ze sekundárního sektoru byly publikovány v roce 2013 (Doležalová a Vojtěch, 2013).

Z nich vyplývá, že pro zaměstnavatele jsou prioritní tyto kompetence:

1. Čtení a porozumění pracovním instrukcím,
2. Schopnost nést zodpovědnost,
3. Ochotu učit se,
4. Schopnost řešit problém.

Jako nejméně důležité kompetence identifikovali respondenti schopnost absolventů vést ostatní a zdravé vyjádření svého názoru, resp. asertivní chování. Stejnou

významnost, resp. spíše nevýznamnost asertivity, potvrzují zjištění uvedená v této disertační práci.

VO₂: Je pro přijetí a následné bezproblémové plnění pracovních úkolů rozhodující vybavenost absolventů spíše odbornými nebo klíčovými kompetencemi?

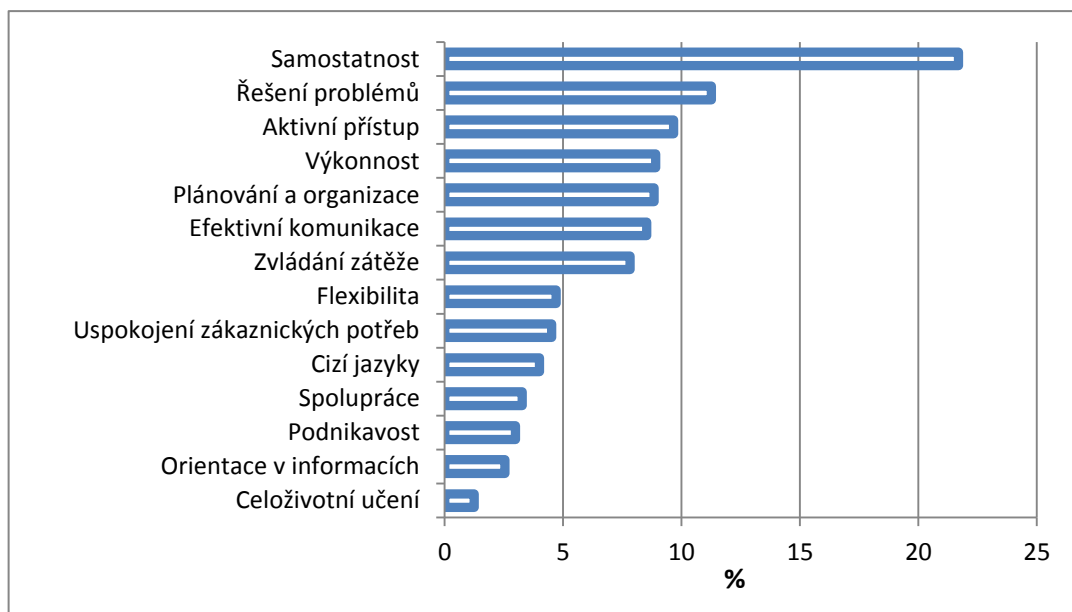
Přestože je pro úspěch na trhu práce důležitá vybavenost absolventa klíčovými a odbornými kompetencemi ve vyváženém poměru, výsledky této studie ukazují, že komplexně jsou zaměstnavateli preferovány zejména kompetence klíčové. Nicméně v tomto případě má výrazný vliv na preferenci určitého typu kompetence dané odvětví. Například podniky působící v oblasti stavebnictví a zemědělství upřednostňují spíše kompetence odborné. Ke stejným zjištěním došel i výše zmíněný výzkum Národního ústavu pro vzdělávání. Ten navíc poukázal na to, že i u podniků zaměřených na zpracovatelský průmysl lze vysledovat rostoucí trend v preferování odborných kompetencí před klíčovými.

VO₃: U jakých odborných a klíčových kompetencí mají dle dotazovaných podniků absolventi ekonomických vysokých škol nedostatky?

Nedostatky spatřují dotázané podniky ve schopnosti přijímaných absolventů účinně řešit problémy, v samostatnosti či v efektivní komunikaci. V oblasti odborných znalostí byly nejčastěji zmiňovány mezery v povědomí o ekonomice podniku a ve znalosti cizích jazyků. O nalezení odpovědi na stejnou otázku se snažil také výzkum věnovaný profesní připravenosti absolventů vysokých škol, uskutečněný v roce 2006 v Moravskoslezském kraji u téměř 1400 zaměstnavatelů (Ostravská univerzita v Ostravě, 2008).

Jeho hlavní závěry jsou uvedeny v obrázku 41. Podniky se shodly zejména na tom, že absolventi mají určité problémy se samostatností, s řešením problémů či s aktivním přístupem. Při komparaci výše zmíněného výzkumu se zjištěními této disertační práce lze konstatovat, že z hlediska rezerv studentů v oblasti klíčových kompetencí došly obě studie k téměř shodným závěrům. To značí, že vysoké školy by se měly systematicky zaměřovat na rozvoj zejména samostatnosti, schopnosti řešit problémy a proaktivní přístup svých studentů.

Obrázek 41: Kompetence, které chybějí absolventům vysokých škol (v %)



Zdroj: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008

Předpokladem sestavení funkčního kompetenčního modelu ze získaných dat bylo nalezení diferencí mezi významnostmi jednotlivých kompetencí pro zkoumané podniky. Neméně důležitou okolností bylo také zjištění, zda se kompetenční požadavky podniků mezi sebou vzájemně ovlivňují. Z tohoto důvodu byly stanoveny dvě hypotézy:

H₁: Míry významnosti jednotlivých odborných a klíčových kompetencí jsou z hlediska požadavků podniků na potenciální zaměstnance z řad absolventů odlišné.

Tato hypotéza byla potvrzena. V rámci skupiny odborných i klíčových kompetencí byly nalezeny statisticky významné rozdíly v podniku stanovené míře důležitosti jednotlivých klíčových i odborných kompetencí.

H₂: V rámci skupin podniky vyžadovaných odborných a klíčových kompetencí existují vzájemné vazby mezi jednotlivými kompetencemi.

Potvrzena byla rovněž hypotéza o existenci korelace mezi některými dvojicemi zkoumaných kompetencí. Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu, uvedené v této práci, svědčí o statisticky významných závislostech konkrétních dvojic kompetencí (viz kapitoly 4.1.5 a 4.2.5).

Ke zjištění, zda studenti Ekonomické fakulty JU splňují předpoklady stanovené kompetenčním modelem, tedy zda jsou v oblasti klíčových kompetencí dostatečně vybaveni k úspěšnému uplatnění v praxi, bylo následně přistoupeno k testování studentů končících ročníků fakulty, a to z oborů Obchodní podnikání, Řízení a ekonomika podniku a Účetnictví a finanční řízení podniku. Pro tuto část výzkumu byly stanoveny dvě výzkumné otázky:

VO₄: Jakou úroveň prioritních klíčových kompetencí disponují studenti končících ročníků 3 zkoumaných oborů Ekonomické fakulty JU?

VO₅: Odpovídá vybavenost studentů Ekonomické fakulty JU klíčovými kompetencemi požadavkům podniků z Jihočeského kraje, stanovených v navrženém kompetenčním modelu?

Na základě výsledků osobnostního testování lze studenta končícího ročníku Ekonomické fakulty JU obecně charakterizovat jako jedince, který vyniká zejména při kooperaci s ostatními, ale nemá problémy se samostatnou prací. Je poměrně komunikativní a má předpoklady k celoživotnímu rozvoji svých znalostí a dovedností. Relativně dobře zvládá i práci pod tlakem, čemuž odpovídá i schopnost nalézat potřebné informace a orientovat se v nich. Na druhou stranu lze říci, že občas mívá problém se asertivně prosadit a vyjádřit svůj názor nebo efektivně vyřešit určitý problém.

Z hlediska vlivu studovaného ročníku na míru vybavenosti kompetencemi bylo prokázáno, že míra vybavenosti studentů oboru ÚFŘP dvěma konkrétními kompetencemi je statisticky významně odlišná od vybavenosti studentů z dalších oborů. Jde o kompetenci efektivní komunikace, ve které mají studenti oboru ÚFŘP určité rezervy a o schopnost nalézat a orientovat se v informacích, ve které naopak nad ostatními studenty vynikají. V souvislosti s těmito závěry lze potvrdit tuto hypotézu:

H₃: Vybavenost studentů konkrétní klíčovou kompetencí v rámci zkoumané populace je závislá na studovaném oboru.

Zároveň bylo zjištěno, že na úroveň jednotlivých klíčových kompetencí má pouze malý vliv skutečnost, zda je testovaný jedinec studentem 3. nebo 5. ročníku. V tomto směru je za významný považován 21. rok věku jedince, ve kterém dle odborníků z oblasti psychologie a neurologie (Koukolík, 2003; Ramachandran, 2013) prochází

lidský mozek zásadní vývojovou etapou, v rámci které dosahuje určitého vrcholu zralosti, jejíž úroveň je výrazně ovlivňována také vysokoškolským studiem. Studenti končících ročníků (tj. 3. a 5.) už překročením uvedené věkové hranice této etapy dosáhli, tudíž rozdíl mezi jejich osobnostními charakteristikami není tak zásadní. Lze předpokládat, že výrazné diference v míře vybavenosti klíčovými kompetencemi by byly nalezeny například při komparaci schopností studentů 1. a 3. ročníků.

Po prokázání statisticky nevýznamného rozdílu mezi mírou vybaveností studentů 3. a 5. ročníků jednotlivými klíčovými kompetencemi byla tedy zamítnuta hypotéza:

H₄: Vybavenost studentů konkrétní klíčovou kompetencí v rámci zkoumané populace je závislá na studovaném ročníku.

Komplexně však lze tvrdit, že v oblasti klíčových kompetencí, které definuje kompetenční model, tj. schopnost kooperace; samostatnost; komunikativnost; ochota učit se; schopnost řešit problém, mají studenti fakulty dobrý kompetenční základ. Při důrazu na jejich rozvoj, ať již v rámci studia či samostatného zdokonalování, nebudou mít problém dosáhnout v oblasti těchto schopností a dovedností žádané míry kompetentnosti.

Z hlediska vzájemného vztahu mezi úrovněmi zvládnutí klíčových kompetencí, kterých studenti dosahují, byla dle výpočtu Spearmanova korelačního koeficientu potvrzena hypotéza:

H₅: V rámci vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi existují vzájemné vazby mezi jednotlivými klíčovými kompetencemi.

Na základě identifikování nejsilnějších korelací je možné tvrdit, že ti studenti fakulty, kteří mají kompetenční předpoklady a ochotu k rozvoji svých znalostí a dovedností, nemají rovněž problém s asertivitou a flexibilitou. Výsledky navíc poukazují na trend, že pokud studenti dokáží pracovat samostatně, také rovněž lépe zvládají uskutečňovat účinné akce k efektivnímu řešení problémů.

V souvislosti s těmito závěry je zajímavá jejich komparace s výsledky sebehodnocení tuzemských studentů právě v oblasti vybavenosti prioritními klíčovými kompetencemi. To bylo zjišťováno v průběhu roku 2012 mezinárodní auditorskou společností Deloitte,

kteřá provedla výzkum u absolventů vysokých škol v zemích střední Evropy (včetně ČR), který byl zaměřen na perspektivy přechodu ze školy do praxe. Čeští vysokoškolská studenti zastávají názor, že nejlepší předpoklady mají k snadnému systematickému osvojování nových znalostí a dovedností, týmové práci, samostatnosti a komunikativnosti. Své nedostatky spatřují především ve schopnosti řešit problémy a konfliktní situace, nízké odolnosti vůči stresu a absenci kreativního myšlení (Deloitte Central Europe, 2013).

5.1 Návrh směřující ke zlepšení klíčových kompetencí studentů

Profil konkurenceschopného ekonomicky vzdělaného absolventa vysoké školy, který bude pro svého zaměstnavatele přínosem, lze z hlediska důrazu na klíčové kompetence formulovat takto: komunikativní, samostatný jedinec, kterému nečiní problém ani úzká spolupráce s ostatními kolegy. Je schopný činit efektivní akce k vyřešení problémů a nebrání se soustavnému rozvoji svých znalostí a dovedností nad rámec pracovních úkolů. K uspokojivé míře kompetentnosti v těchto oblastech je u konkrétního jedince důležitá existence určitých osobnostních předpokladů. Až po splnění této podmínky mohou být tyto kompetence dále rozvíjeny a prohlubovány například v rámci terciárního vzdělávání.

Při vhodné implementaci do studijních plánů ekonomických vysokých škol lze jako nejvhodnější metodu k rozvoji komplexní skupiny zmíněných kompetencí označit tzv. projektovou výuku. Jedná se o činnost zpravidla řešitelských týmů studentů, která směřuje k realizaci určitého záměru, úkolu, vyřešení problému nebo vytvoření konkrétního díla. Mezi další charakteristické znaky projektové výuky patří její propojenost s praxí, možnost studentů podílet se na formulaci jednotlivých cílů a rovněž předem definovaný výstup projektu, např. akce nebo dílo (Slavík, 2012; Atkinson, 2001).

K úspěšné realizaci projektu je podle Kašové (2013) primární především základní vybavenost studentů určitými klíčovými kompetencemi - od schopnosti orientovat se a vyhledávat v informačních zdrojích až po řešení problémů, které s sebou přináší reálná praxe, s níž vždy bývá projekt spojen. Právě zmíněné kompetence jsou u studentů v průběhu projektu rovněž dále rozvíjeny.

Hlavní klady projektové výuky aplikované v terciárním vzdělávání lze shrnout do těchto bodů (Mazáčová, 2007; Bender, 2012):

1. Integrace znalostí a dovedností ze široké škály studovaných předmětů,
2. Provázanost s praxí a životní realitou,
3. Získání globálního pohledu na řešenou problematiku,
4. Propojení znalostí a dovedností studenta s prožitkem, což v důsledku vede k nalezení smyslu v jejich získávání,

5. Aktivace studenta k systematickému vzdělávání se,
6. Rozvoj schopnosti pracovat v týmu a efektivně komunikovat uvnitř i vně týmu,
7. Rozvoj organizačních schopností,
8. Budování pocitu odpovědnosti za výsledky své práce,
9. Rozvoj samostatné práce s využitím různých zdrojů informací.

Jak konstatuje Kašová (2013), projektová výuka není v pedagogické praxi ničím novým. Nicméně zejména v posledních letech začala být tato metoda stále častěji využívána na všech stupních tuzemského vzdělávacího systému s cílem jej oživit a umožnit studentům využít a otestovat získané kompetence při řešení reálných problémů.

Obecný návrh struktury projektové výuky pro ekonomické vysoké školy

Již publikovaná zjištění Mazačové (2007), Leea & Lima (2012), Malteseho (2012) a Kašové (2013), týkající se realizace projektové výuky v tuzemsku a zahraničí, byla rozšířena o vlastní poznatky z úspěšně realizované projektové výuky na Ekonomické fakultě JU v letech 2012 – 2013 v rámci předmětu Logistika. Výsledkem je navržení obecného rámce projektové výuky v takové podobě, v jaké by mohl být využit nejen v dalších předmětech vyučovaných na Ekonomické fakultě JU, ale také na ostatních vysokých školách ekonomického směru, které tuto metodu doposud aktivně nevyužívají.

Jeho struktura je následující:

1. **Definování hlavního cíle projektu** – zvoleno by mělo být řešení takového problému, které vyžaduje spolupráci řešitelského týmu se subjekty z praxe tak, aby se těžiště práce studentů na projektu přesunulo mimo prostředí učeben vysoké školy. V rámci definování cíle by měl být zároveň určen konkrétní výstup projektu, ke kterému budou řešitelské týmy studentů směřovat.

Může jí například o:

- a) návrh nového produktu,
- b) uspořádání eventů,

- c) návrh marketingové kampaně,
- d) vyřešení logistického problému,
- e) vytvoření rozvojového projektu,
- f) uspořádání kulturně-společenské akce,
- g) prezentace nového produktu či služby,
- h) analýza s návrhem řešení určitého problému,
- i) marketingový plán,
- j) průzkum trhu apod.

2. **Určení partnerských subjektů z praxe** – aby byl dodržen zmíněný předpoklad, spočívající v propojení řešitelských týmů s reálnými podniky, organizacemi či pracovišti, je nutné si při stanovení cílů a výstupů ujasnit roli těchto subjektů v projektu. Může jít například o uspořádání charitativních eventů pro předem určenou dobročinnou organizaci, návrh směřující k vyřešení určitého problému v existujícím výrobním podniku, tvorba marketingové kampaně pro reálný produkt či službu, průzkum trhu pro nový výrobek atd. Spolupráce studentů se subjekty zvenčí podporuje zejména rozvoj sociální kompetence a napomáhá při tréninku komunikačních dovedností.

3. **Určení týmových rolí** – v součinnosti s pedagogem, který plní určitou roli konzultanta a kouče, by měl řešitelský tým po vzájemné diskuzi přidělit každému členovi skupiny určitou roli a definovat jeho hlavní úkoly a odpovědnosti. V tomto ohledu se jako nejvíce důležité jeví správné zvolení manažera týmu, jež bude mít odpovědnost za tým jako celek. Pozitivní týmová kultura, nastolená vhodně vybraným vedoucím týmu a vymezením hlavních odpovědností ostatních členů, vede k rozvoji schopnosti naslouchat a respektovat ostatní, ale poskytuje také možnost ověřit si vybavenost asertivním chováním a argumentačními dovednostmi při prosazování svých názorů a oprávněných požadavků.

4. **Realizace aktivit a činností dle předem stanoveného plánu** – v tomto případě je důležitá role pedagoga, který musí předem stanovit určité mantinely činností studentů a následně dohlížet na jejich dodržování tak, aby byl řešitelský tým

schopen komplexně a včas splnit zadaný úkol. Zároveň musí vytvořit takové prostředí, které podnítl vlastní iniciativu a kreativitu členů jednotlivých týmů tak, aby studenti mohli vyjadřovat své nápady, představy a návrhy k řešení daného problému. To má za následek aktivizaci studenta, pocit sounáležitosti k týmu a odpovědnosti za vlastní výkony, které mohou v důsledku výrazně pozitivně či naopak negativně ovlivnit úroveň realizovaného týmového výstupu.

5. **Představení výsledků projektu** – i přes možnou různorodost výstupů v závislosti na typu projektu, je vhodné vždy s výsledky jednotlivých řešitelských týmů seznámit formou prezentace nejen vyučujícího, další týmy či ostatní studenty, ale také zástupce na projektu participujících subjektů z praxe, případně dalších organizací. Důsledkem toho je posílení odpovědnosti studentů za výsledky své práce a zároveň otestování prezentačních a argumentačních dovedností členů týmu.
6. **Závěrečné hodnocení výstupů projektu** – v rámci hodnocení výstupů jednotlivých řešitelských týmů lze využít dva možné přístupy:
 - a. Hodnocení studentů pedagogem není založeno pouze na závěrečné fázi, ve které je představen způsob vyřešení zadaného problému, ale také na průběžné práci týmu na projektu po dobu celého jeho trvání. Tento přístup vychází z přesvědčení, že by neměl být důraz kladen pouze na výstup, ale zejména na proces rozvoje kompetencí samostatnosti, kooperace, schopnosti učit se a komunikovat s rozličnými skupinami lidí během celého procesu projektové výuky.
 - b. Pedagog sice dohlíží na práci jednotlivých řešitelských týmů a plní již zmíněnou roli konzultanta a poradce, ale konkrétní tým hodnotí pouze na základě dosažených výsledků a závěrečné prezentace konkrétního výstupu. V tomto případě je vycházeno z principu, že primárním hlediskem hodnocení je úspěšné splnění cíle, nikoliv cesta k jeho dosažení. Alternativou je možné přenesení odpovědnosti za celkové hodnocení jednotlivých týmů na komisi složenou ze zástupců subjektů z praxe.

V závěrečné fázi by měla být rovněž zjištěna zpětná vazba od studentů a jejich relevantní návrhy pedagogem implementovány tak, aby byla zvýšena efektivita v budoucnu realizovaných projektů.

Hlavní předpoklady efektivní implementace projektové výuky

K efektivnímu přínosu projektové výuky, využívané v rámci studijních oborů vysokých škol ekonomického směru, je nutné vycházet z těchto předpokladů:

1. **Zařazovat 1, max. 2 komplexní projekty do 1 semestru.** Větší počet projektů by mohl vést k vyčerpání časových možností studentů a jejich následné demotivaci.
2. **Nezaměňovat projekt například se seminární prací,** která se často týká především zpracování literárního přehledu a neřeší reálný problém v součinnosti s praxí.
3. **Klást důraz na detailní připravenost pedagoga.** Přestože je v rámci projektové výuky dáván velký prostor kreativitě studentů a jejich sebeřízení, nesmí být podceněna hlavní role pedagoga v oblasti organizace, systematického vedení studentů a rovněž jejich motivování. V opačném případě se může efekt projektové výuky zcela minout účinkem.

6. ZÁVĚR

V rámci řízení lidských zdrojů je v malých a středních podnicích jednou ze zásadních personálních činností výběr zaměstnanců, který je v zásadě založen na kompetencích. Aby uchazeči o pracovní místa, včetně absolventů s vysokoškolským ekonomickým vzděláním, v tomto procesu obstáli, měli by disponovat žádoucími kompetencemi, jež vyplývají z požadavků podniků.

Cílem této disertační práce bylo nejprve sestavit generický kompetenční model absolventa vysoké školy ekonomického směru na základě požadavků personalistů a manažerů malých a středních podniků z Jihočeského kraje na odborné a klíčové kompetence těchto absolventů a následně identifikovat míru vybavenosti studentů končících ročníků Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích žádoucími klíčovými kompetencemi dle potřeb podniků.

Východiskem zaměření teoretické roviny byla problematika kompetencí, kompetenčních modelů a jejich možného efektivního využití v procesu řízení lidských zdrojů malých a středních podniků. Po analýze literárních zdrojů byl vytvořen dotazník, určený pro podniky, které sídlí v Jihočeském kraji, mají 25 – 249 pracovníků a zároveň přijímají absolventy vysokých škol ekonomického směru.

Na základě dotazníkového šetření, provedeného u personalistů nebo manažerů zodpovědných za výběr zaměstnanců, byly zjištěny požadavky 189 malých a středních podniků z Jihočeského kraje na profesní kompetenci těchto absolventů. Ta je tvořena kombinací konkrétních odborných (tj. odborné a funkční znalosti) a klíčových kompetencí. Ty lze charakterizovat jako komplex univerzálních dovedností, znalostí, hodnot a postojů, které přesahují rámec odborných kompetencí a dovolují je efektivně využívat v praxi.

Po provedení statistické analýzy získaných dat a potvrzení hypotézy H_1 o rozdílné míře významnosti jednotlivých zkoumaných kompetencí pro zaměstnavatele, bylo na základě zjištěných požadavků personalistů a manažerů identifikováno celkem deset nejdůležitějších odborných a klíčových kompetencí a z nich následně sestaven kompetenční model. Ten definuje žádoucí kombinaci takových kompetencí, kterou musí absolvent vysoké školy ekonomického směru disponovat, aby byl v současné době na trhu práce konkurenceschopný – tzn., aby díky své kompetentnosti uspěl při výběrových

řízení v rámci procesu zabezpečování lidských zdrojů v malých a středních podnicích v Jihočeském kraji na takové pozice, které svým charakterem vyžadují vysokoškolské ekonomické vzdělání, a následně obstál při plnění svých pracovních povinností.

Výsledky ukázaly, že při procesu posuzování uchazečů o zaměstnání z řad absolventů ekonomických vysokých škol, považují zkoumané podniky jako významnější jejich vybavenost klíčovými kompetencemi. Sestavený kompetenční model (viz obrázek 26 – s. 97) ukazuje, že zaměstnavatelé z Jihočeského kraje dnes preferují takového jedince, který účinně zvládá řešit problémy a pracovní úkoly nejen samostatně, ale také v úzké kooperaci se svými kolegy. Je schopen efektivně komunikovat se spolupracovníky a zákazníky, umí argumentovat, zaujmout a má pozitivní postoj k rozvoji svých znalostí a dovedností. Z hlediska odborné stránky je zblhlý v práci s počítačem a internetem, ovládá minimálně jeden cizí jazyk, orientuje se v problematice ekonomiky podniku, účetnictví, daní a v základech managementu.

Mezi klíčové kompetence, které naopak zaměstnavatelé od přijímaných absolventů příliš nevyžadují, lze zařadit například kreativní myšlení nebo schopnost absolventa se asertivně prosadit. V souvislosti s testováním stanovené hypotézy H_2 o vzájemné závislosti jednotlivých vyžadovaných kompetencí, byly zjištěny významné vazby mezi některými dvojicemi kompetencí. U odborných kompetencí jde především o závislost mezi požadavky na znalosti z oblasti ekonomiky podniku, účetnictví a daňové problematiky. V oblasti klíčových kompetencí vykazují nejsilnější míru korelace schopnost asertivity s kreativitou a významně se ovlivňují také kompetence flexibility a kooperace. Pokud bude tedy zaměstnavatel po absolventovi vyžadovat vybavenost jednou z dvojice výše uvedených kompetencí, lze předpokládat, že od něj bude očekávána i kompetence druhá.

V návaznosti na identifikované preference zaměstnavatelů v oblasti kompetencí byla v této práci následně zjišťována míra vybavenosti studentů končících ročníků Ekonomické fakulty JU žádoucími klíčovými kompetencemi. Prostřednictvím osobnostního testování 227 jedinců bylo stanoveno, do jaké míry disponují studenti oborů OP, ŘEP a ÚFŘP množinou 9 klíčových kompetencí.

Na základě výsledků testování lze typického studenta fakulty charakterizovat takto – díky rozvinuté schopnosti kooperace vyniká zejména při týmových činnostech, ale má

předpoklady i k samostatné práci. Je komunikativní, s pozitivním postojem k rozvoji svých znalostí a dovedností. Poměrně dobře se mu při plnění úkolů daří odolávat stresu, čemuž odpovídá i schopnost efektivně nalézat potřebné informace a orientovat se v nich. Někdy ovšem mívá problém asertivně se prosadit nebo podniknout účinnou akci k vyřešení konkrétního problému.

Dle výsledků analýzy dat byla prokázána platnost hypotézy H_3 o závislosti mezi mírou vybavenosti studenta konkrétní klíčovou kompetencí a studovaným oborem. Šlo zejména o jedince z oboru ÚFŘP, jejichž vybavenost kompetencí komunikativnosti a schopností nalézat a orientovat se v informacích, vykazovala statisticky významné rozdíly od závěrů zjištěných u ostatních oborů. Malé rozdíly mezi identifikovanou mírou kompetentnosti studentů z 3. a 5. ročníků vedly k zamítnutí hypotézy H_4 o vlivu studovaného ročníku na úroveň klíčových kompetencí.

V rámci komparace požadavků vytvořeného kompetenčního modelu a reálné míry vybavenosti studentů Ekonomické fakulty JU skupinou pěti nejvíce žádoucích klíčových kompetencí (samostatnost; schopnost řešit problém; komunikativnost; schopnost kooperace; ochota učit se) lze konstatovat, že tito jedinci disponují dobrým základem k tomu, aby byli za předpokladu dalšího soustavného osobnostního rozvoje v těchto oblastech kompetentními.

Přestože byly u průměrné míry vybavenosti výše zmíněnými pěti kompetencemi u jednotlivých skupin studentů dle oborů zjištěny jen malé rozdíly, lze výsledky interpretovat tak, že nejlépe jsou kompetenčně vybaveni studenti oboru ŘEP. Ti vynikají především v týmové práci a komunikativnosti. Právě ve schopnosti komunikovat mají naopak rezervy studenti z oboru ÚFŘP, kteří ale převyšují své kolegy z ostatních oborů nejen ve schopnosti pracovat výkonně v týmu i samostatně, ale také v ochotě k celoživotnímu učení. Vůči ostatním studentům jsou posluchači oboru OP kompetentnější v oblasti účinného řešení problémů. Nemají ani zásadní potíže v oblasti efektivní komunikace a aktivního přístupu k rozvoji svých znalostí a dovedností.

6.1 Teoretické přínosy práce

Teoretickým přínosem práce je navržený kompetenční model, který rozšiřuje poznatky o současných požadavcích zaměstnavatelů na absolventy středních a vysokých škol. Navíc nebyl doposud realizován žádný obdobný výzkum, jehož výstupem by byl kompetenční model, popisující žádoucí strukturu profesní kompetence absolventů vysokých škol ekonomického směru, který by vycházel výlučně z požadavků malých a středních podniků z Jihočeského kraje.

Tím, že byly klíčové a odborné kompetence ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol dány do kontextu s řízením lidských zdrojů malých a středních podniků, resp. s procesem výběru nových pracovníků, jsou rozšířeny teoretické poznatky výše diskutovaných studií o všeobecných kompetenčních požadavcích podniků na potenciální zaměstnance z řad absolventů vysokých škol.

6.2 Praktické přínosy práce

V oblasti praktického využití závěrů práce lze hlavní přínos spatřovat v možnosti aplikace sestaveného kompetenčního modelu v oblasti rozvoje studentů. V tomto případě může být použit jako strategický nástroj ke zvyšování konkurenceschopnosti absolventů vysokých škol ekonomického směru. Sestavený model je totiž možné chápat jako určitý sjednocující manuál, definující takovou kombinaci a charakteristiku odborných a klíčových kompetencí, které jsou hlavním předpokladem úspěchu ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol na trhu práce. Proto může být i díky svému všeobecnému zaměření model efektivně využit jednotlivými ekonomickými vysokými školami k aktualizaci obsahu konkrétních studijních programů. A to především z hlediska systematického rozvoje klíčových kompetencí, které jsou podniky z Jihočeského kraje při výběru nových pracovníků z řad absolventů preferovány před odbornými kompetencemi.

Z pohledu praktického významu se kompetenční model samozřejmě jeví jako zcela nejpřínosnější pro Ekonomickou fakultu JU, jejíž absolventi nacházejí nejčastěji uplatnění právě na jihu Čech. Prostřednictvím testování studentů končících ročníků byla stanovena míra splnění požadavků kompetenčního modelu u těch jedinců, kteří

v současné době vstupují na trh práce. Zároveň bylo zjištěno, na rozvoj jakých klíčových kompetencí by se ještě měla tato fakulta zaměřit, aby tím přispěla k dalšímu zvýšení konkurenceschopnosti svých absolventů.

6.3 Námět k dalšímu řešení

Za účelem soustavného rozvoje klíčových kompetencí studentů lze doporučit vysokým školám ekonomického směru, aby kladly větší důraz na rozsáhlejší implementaci metod projektové výuky do jednotlivých studijních programů, a to například v podobě dlouhodobějších týmových studentských projektů, realizovaných v úzké součinnosti s praxí. Zvoleno by mělo být zadání s takovým problémem, jehož řešení vyžaduje spolupráci studentů se subjekty z praxe tak, aby se těžiště práce jednotlivých týmů na projektu přesunulo mimo prostředí učebe vysoké školy. Jako příklad je možné uvést návrh nového produktu či marketingové kampaně, uspořádání eventu, průzkum trhu, vyřešení logistického problému, vytvoření rozvojového projektu atd.

Za předpokladu splnění základních podmínek efektivní projektové výuky může být v konečném důsledku u studentů dosaženo značné míry rozvoje a integrace široké škály klíčových kompetencí – především samostatnosti, komunikativnosti a schopnosti řešit problém a učit se novým věcem. Právě zdárné osvojení těchto kompetencí je totiž dnes hlavním měřítkem úspěšného uplatnění absolventů vysokých škol ekonomického směru v praxi. Z tohoto důvodu by se měla nejen Ekonomická fakulta Jihočeské univerzity, ale i další vysoké školy, dlouhodobě věnovat testování a monitorování úrovně kompetencí svých budoucích absolventů. V případě zjištěných rozdílů vůči aktuálním požadavkům trhu práce činit následně takové kroky, které povedou k odstranění těchto disproporcí.

7. SUMMARY

In the context of small and medium-sized enterprises' (SME) human resource management can be argued that employee selection process is a major HR management activity. This process is essentially based on competencies so job applicants including university graduates with an economic education, should have the desirable core and key competencies that result from job requirements.

The aim of this doctoral dissertation was to build up a competency model of economically educated university graduates, according to the needs of employers from the South Bohemian Region's SME and to identify the level of desirable key competencies of students of the Faculty of Economics, the University of South Bohemia in České Budějovice. The competency model identifies a combination of core and key competencies which graduates must have for apply successfully in employee selection process.

Core and key competencies' preferences were collected through the questionnaire survey from the 189 SME's human resource managers. The competency model creation was based on the statistical analysis of the identified results.

The resulting competency model shows that South Bohemian Region's employers prefer these graduates' key competencies: problem solving, teamwork, communication, ability to make independent decisions and motivation to learn. The main desirable core competencies are computer, language, economic, accounting and tax skills and knowledge of management. It is possible to understand the assembled competency model as a unifying manual, defining combination of the priority key and core competencies, which are the main prerequisites for the economically educated university graduates to find relevant jobs in the SME.

Following the determined employers' preferences of the competencies, the skills of 227 Faculty of Economics' students were also tested to find out their current level of key competencies. Based on the results of the testing, we can characterize a typical student of this faculty as follows – good at teamwork and communication, motivated to learn and also having potential to make independent decisions. However, there is lack of assertiveness and problem solving skills.

For the purpose of systematic key competencies' development of students, it can be recommended the implementation and wider use of project-based teaching methods, for example long-term team projects organized in cooperation with potential employers. In the process of solving projects, students will enhance their problem solving, teamwork and communication skills, and become more competitive.

8. POUŽITÉ ZDROJE

Allen, J. (2005). Measuring Competencies of Higher Education Graduates. *New Directions for Institutional Research*, 126, 49-59.

Anděl, J. (2003). *Statistické metody*. Praha: Matfyzpress.

Aplikační výklad pro vymezení pojmů drobný, malý a střední podnikatel a postupů pro zařazování podnikatelů do jednotlivých kategorií (2012). Dostupné z <http://www.czechinvest.org/data/files/05-01-m-definice-msp-296-cz.pdf>.

Armstrong, M. (2006). *Strategic Human Resources Management: A Guide To Action*. Philadelphia: Kogan Page.

Armstrong, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada.

Armstrong, M., & Stephens, T. (2008). *Management a leadership: nejnovější přístupy*. Praha: Grada.

Armstrong, M. (2011). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. Philadelphia: Kogan Page.

Atkinson, J. (2001). *Developing teams through project-based learning*. Hampshire: Gower Publishing.

Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání – strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada.

Beardwell, I., Holden, L., & Claydon, T. (2004). *Human resource management: a contemporary approach*. Essex: Pearson.

Belcourt, M., & Wright, P. C. (1998). *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada.

Bělohlávek, F. (2000). *Jak řídit a vést lidi*. Praha: Computer Press.

Belz, H., & Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.

- Bender, W. N. (2012). *Project-based learning: differentiating instruction for the 21st century*. Thousand Oaks: Corwin.
- Bergeron, B. (2003). *Essentials of Knowledge Management*. New Jersey: Wiley.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: a model for effective performance*. New Jersey: Wiley.
- Brenner, D., & Brenner, F. (2008). *Poznejte své silné a slabé stránky: základ úspěšného stanovení cílů a plánů v kariéře*. Praha: Grada.
- Bunker, K., & Wakefield, M. (2004). In search of authenticity: Now more than ever, soft skills are needed. *Leadership In Action*, 24 (1), 17-21.
- Bureš, V. (2007). *Znalostní management a proces jeho zavádění*. Praha: Grada.
- Capaldo, G., Iandoli, L., & Zollo, G. (2006). A situationalist perspective to competency management. *Human Resource Management*, 45 (3), 429-448.
- Cohen, S. (2002). *Negotiating Skills for Managers*. New York: McGraw-Hill.
- Cooper, K. C. (2000). *Effective competency modeling and reporting*. New York: Amacom.
- Debling, G. (1989). The Employment Department/Training Agency Standards Programme and NVQs: Implications for Education. In J. W. Burke, (Ed.), *Competency Based Education and Training*. London: The Falmer Press.
- DeCenzo, D. A., & Robbins, S. P. (2010). *Fundamentals of Human Resource Management*. Vyd. 10. New Jersey: Wiley.
- Deloitte Central Europe (2013). *First Steps into the Labour Market: The move that matters. International survey of students and graduates in Central Europe*.
- Dědina, J., & Odcházal, J. (2007). *Management a moderní organizování firmy*. Praha: Grada.
- Doležal, J., Lacko, B., & Máchal, P. (2009). *Projektový management podle IPMA*. Praha: Grada.

Doležalová, G., & Vojtěch, J. (2013). *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – šetření v sekundárním sektoru*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Dušek, R. (2009). Uplatnění absolventů Zemědělské fakulty Jihočeské univerzity na trhu práce. *Acta Universitatis Bohemia Meridionales: Vědecký časopis pro ekonomiku, řízení a obchod*, 12 (2), 45-50.

Dušek, R. (2010). Rozvíjení kompetencí u studentů Ekonomické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. In *Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Inproforum Junior* [CD-ROM]. České Budějovice: Ekonomická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Dušek, R. (2011a). Uplatnění absolventů ekonomických vysokých škol na trhu práce v období krize. In *Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Inproforum* [CD-ROM]. České Budějovice: Ekonomická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Dušek, R. (2011b). Současný stav řízení lidských zdrojů v malých a středních podnicích. *Acta Universitatis Bohemia Meridionales: Vědecký časopis pro ekonomiku, řízení a obchod*, 14 (1), 31-41.

Dušek, R., Doležalová, V., & Dalíková, P. (2012). Klíčové oblasti sledované v rámci procesního řízení v malých a středních podnicích. In *Sborník recenzovaných příspěvků z 1. mezinárodní vědecké konference Ekonomika a řízení podniku ve 21. století* [CD-ROM]. Ostrava: VŠB-TU Ostrava.

Drucker, F. P. (2001). *Výzvy managementu pro 21. století*. Praha: Management Press.

Dubois, D. D., & Rothwell, W. J. (2004). *Competency-Based Human Resource Management*. California: Davies-Black Publishing.

Dubois, D. D., & Rothwell, W. J. (2000). *Competency toolkit, volume 1*. Massachusetts: HRD Press.

Dytrt, Z., & Stříteská, M. (2009). *Efektivní inovace: odpovědnost v managementu*. Praha: Computer Press.

- Dytrt, Z. (2004). *Manažerské kompetence v EU*. Praha: C. H. Beck.
- Eikenberry, K. (2007). *Remarkable Leadership: unleashing your leadership potential*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Emery, Y. (2002). Added Value in Human Resources Management: An Analysis of the Competency Management Process. *Competency Management In The Public Sector*, 19 (2), 17-30.
- Faerber, Y., & Stöwe, Ch. (2007). *Vedení lidí v praxi: zlepšete své manažerské dovednosti*. Praha: Grada.
- Felin, T, Zenger, T., & Tomsik, J. (2009). The knowledge economy: emerging organizational forms, missing microfoundations, and key considerations for managing human capital. *Human Resource Management*, 48 (4), 555-570.
- Ferligoj, A, Prasnikar, J., & Jordan, V. (1997). Competitive Advantage and Human Resource Management in SMEs in a Transitional Economy. *Small Business Economics*, 9 (6), 503-514.
- Folwarczná, I. (2010). *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada.
- Freedman, D., Pisani, R., & Purges, R. (2007). *Statistics*. New York: W. W. Norton.
- Gardenswatz L., Cherbosque, J., & Rowe, A. (2008). *Emotional Inteligence for Managing Results in a diverse World: The Hard Truth about Soft Skills in the Workplace*. California: Davies-Black Publishing.
- Geis, G. T. (1997). *Business Statistics, Part 1*. Springfield: The Teaching Company.
- Gómez-Mejía, L. R., Balkin, D. B., & Candy, R. L. (2012). *Managing Human Resources*. New Jersey: Pearson.
- Heinsman, H., De Hoogh, A., & Koopman, P. (2006). Competency Management: Balancing Between Commitment and Control. *Management Revue*, 17 (3), 292-306.
- Hendl, J. (2009). *Přehled statistických metod*. Praha: Portál.

- Hindls, R., & Hronová, S. (2007). *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing.
- Holá, J. (2007). Význam interního školení v rámci řízení firmy. In *Recenzovaný sborník z mezinárodní konference Liberecké ekonomické fórum 2007* [CD-ROM]. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Horton, S., Hondeghem, A., & Farnham, D. (2002). *Competency Management in the Public Sector: European Variations on a Theme*. Amsterdam: IOS Press.
- Hroník, F. (2006). *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada.
- Chamoro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2005). *Personality and Intellectual Competence*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Charvát, J., (2006). *Firemní strategie pro praxi*. Praha: Grada.
- Jáč, I., Rydvalová, P., & Žižka, M. (2005). *Inovace v malém a středním podnikání*. Brno: Computer Press.
- Jarošová, E., Komárková, R., Pauknerová D., & Pavlica, K. (2005). *Trénink sociálních a manažerských dovedností: metodický průvodce*. Praha: Management Press.
- Jedinák, P. (2010). Klíčové kompetence pro výkon profese. *Maneko: časopis o ekonomice a manažmente priemyselných podnikov*, 2 (2), 109-120.
- Jelphs, K. (2006). Communication: soft skill, hard impact? *Clinician In Management*, 14, 1, 33-37.
- Kalousková, P., & Vojtěch, J., (2008). *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol: souhrnný pohled*. Dostupné z <http://www.nuov.cz/potreby-zamestnavatele-a-pripravenost-absolventu-skol-2>.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1996). *Balanced scorecard: translating strategy into action*. Boston: Harvard Business School Press.

- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2006). *Alignment: systémové vyladění organizace*. Praha: Management Press.
- Kašová, J. (2013). *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. Praha: Prázdninová škola Lipnice.
- Klaus, P. (2007). *The Hard Truth about Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner*. New York: Harper Collins e-books.
- Kleibl, J., Dvořáková, Z., & Šubrt, B. (2001). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck.
- Klein, H. M., & Kresse, A. (2008). *Psychologie: základ úspěchu v práci*. Praha: Grada.
- Kociánová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada.
- Kochanski, J. (1997). Competency-based management. *Training & Development*, 51 (10).
- Kompetence pro trh práce, (2009a). *O projektu*. Dostupné z <http://kompetence.rza.cz/www/index.php>.
- Kompetence pro trh práce, (2009b). *Souhrnný test kompetencí*. Dostupné z <http://kompetence.rza.cz/www/index.php?id=65&testID=24>.
- Koubek, J. (2006). *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press.
- Koubek, J. (2007). *Personální práce v malých a středních podnicích*. Praha: Grada.
- Koukolík, F. (2003). *Já - o vztahu mozku, vědomí a sebeuvědomování*. Praha: Karolinum.
- Kozel, R., Mynářová, L., & Svobodová, H. (2011). *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Praha: Grada.
- Krninská, R. (2002). *Řízení lidských zdrojů v dimenzi třetího tisíciletí*. Nitra: Slovenská poľnohospodárska univerzita.
- Krompf, W. M. (2007). Identify core competencies for job success. *Infoline: Tips, Tools, and Intelligence For Trainers*, 24 (12).

- Kubeš, M., Spillerová, D., & Kurnický, R. (2004). *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada.
- Lawler, E. E., & Boudreau, J. W. (2006). *Achieving Strategic Excellence: An Assessment of Human Resource Organizations*. Stanford: Stanford University Press.
- Lednický, V., & Vaněk, J. (2004). *Kooperační struktury malých a středních podniků*. Opava: Studia Oeconomica.
- Lee, H. J., & Lim, C. (2012). Peer Evaluation in Blended Team Project-Based Learning: What Do Students Find Important? *Educational Technology & Society*, 15 (4), 214–224.
- Litecky, CH. R., Arnett, K. P., & Prabhakar, B. (2004). The Paradox of Soft Skills versus Technical Skills in is hiring . *Journal of Computer Information Systems*, 45 (1), 69-76.
- Litschmannová, M. (2012). *Úvod do statistiky*. Dostupné z http://mi21.vsb.cz/sites/mi21.vsb.cz/files/unit/interaktivni_uvod_do_statistiky.pdf.
- Lucia, A. D., & Lepsinger, R., (1999). *The Art and Science of Competency models: pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeifer.
- Maltese, R. (2012). *Project Based Learning: 25 Projects for 21st Century Learning*. Indianapolis: Dog Ear Publishing.
- Mabey, Ch., Salaman, G., & Storey, J. (1999). *Human Resource Management: a Strategic Introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Martone, D. (2003). A Guide to Developing a Competency-Based Performance-Management System. *Employment Relations Today*, 30 (3), 23-32.
- Mathis, R. L., & Jackson, J. H. (2008). *Human resource management*. New York: Thomson South-Western.

- Mazáčová, N. (2007). *Možnosti a meze projektové výuky v současné škole*. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1288/moznosti-a-meze-projektove-vyuky-v-soucasne-skole.html>.
- McClelland, D. C. (1973). *Testing for Competence rather than for Intelligence*. Dostupné z <http://www.lichaoping.com/wp-content/ap7301001.pdf>.
- Mertens, D. (1974). *Schlüsselqualifikationen: Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft*. Dostupné z http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf.
- Mitchell, G, Skinner, L., & White, B. (2010). Essential Soft Skills for Success in the Twenty-first Century Workforce as Perceived by Business Educators . *Delta Pi Epsilon Journal*, 52 (1), 43-53.
- Mühleisen, S., & Oberhuber, N. (2008). *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. Praha: Grada.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and Practice*. California: Sage.
- Öttl, Ch., & Härter, G. (2006). *Prodejte své schopnosti*. Praha: Grada.
- Ostravská univerzita v Ostravě, (2008). *Odborné znalosti absolventů vysokých škol jsou dobré, s měkkými dovednostmi je to horší*. Dostupné z <http://www.osu.cz/index.php?kategorie=34510&id=4143>.
- Pavlica, K., Jarošová, E., & Kaiser, R. B. (2010). *Versatilní vedení*. Praha: Management Press.
- Petráčeková, V., & Kraus, J. (1998). *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia.
- Plamínek, J., & Fišer, R. (2005). *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada.
- Plamínek, J. (2006). *Teorie vitality: cesta od managementu k leadershipu*. Praha: Alfa.
- Plamínek, J. (2008a). *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládní*. Praha: Grada.
- Plamínek, J. (2008b). *Řešení problémů a rozhodování: jak přinutit problémy, aby pracovaly ve váš prospěch*. Praha: Grada.

- Plamínek, J. (2009). *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada.
- Plamínek, J. (2010). *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada.
- Plamínek, J. (2011). *Vedení lidí, týmů a firem: praktický atlas managementu*. Praha: Grada.
- Ramachandran, V. S. (2013). *Mozek a jeho tajemství*. Praha: Dybbuk.
- Rao, M. S. (2010). *Soft skills enhancing employability: connecting Campus with Corporate*. New Delhi: Int. Publishing house.
- Raven, J. (2001). *The McClelland/McBer competency models*. Dostupné z <http://www.eyensociety.co.uk/resources/CILSChap15.pdf>.
- Rothwell, W. J. (2010). *Effective succession planning: ensuring leadership continuity and building talent from within*. New York: Amacom.
- Sanghi, S. (2004). *The handbook of competency mapping: understanding, designing and implementing competency models in organizations*. New Delhi: Response Books.
- Sánchez, A., Popescu, D., & Chivu I. (2011). How to Improve Small and Medium-Sized Enterprises Profitability by Practicing an Efficient Human Resources Management. *Theoretical & Applied Economics*, 18 (1), 49-64.
- Senge, P. M. (2008). *The Necessary Revolution: how individuals and organizations are working together to create a sustainable world*. New York: Doubleday Publishing.
- Senge, P. M. (1999). *The Dance of Change: The Challenges to Sustaining Momentum in Learning Organizations*. New York: Broadway Business.
- Senge, P. M. (2007). *Pátá disciplína: teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management Press.
- Shermon, G. (2004). *Competency based HRM*. New Delhi: Tata McGraw-Hill.

- Shuk Ying, H., & Frampton, K. (2010). A Competency Model for the Information Technology Workforce: Implications for Training and Selection. *Communications of AIS*, 27, 63-80.
- Sicilia, M. A. (2007). *Competencies in Organizational E-learning: concept and tools*. Pennsylvania: Information Science Publishing.
- Slavík, M. (2012). *Vysokoškolská pedagogika pro odborné vzdělávání*. Praha: Grada.
- Srpová, J., & Řehoř, V. (2010). *Základy podnikání: teoretické poznatky, příklady a zkušenosti českých podnikatelů*. Praha: Grada.
- Steen, S. L., Noe, R. A., & Hollenbeck, J. R. (2009). *Human resource management*. Toronto: McGraw-Hill Ryerson.
- Steigauf, S. (2011). *Vůdcovství aneb Co vás na Harvardu nenaučí*. Praha: Grada.
- Středisko vzdělávací politiky, (2010). *Uplatnění absolventů vysokých škol: mezinárodní projekt REFLEX*. Dostupné z <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=svp&KID=8>.
- Středisko vzdělávací politiky, (2012). *Databáze nezaměstnaných vysokoškoláků*. Dostupné z <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/app/navs2010/default.asp?page=step1&frompage=step2null>.
- Šedivý, M., & Mendlíková, O. (2011). *Úspěšná nezisková organizace*. Praha: Grada.
- Tichá, I. & Hron, J. (2002). *Strategické řízení*. Praha: Credit.
- Tichá, I. (2005). *Učíci se organizace*. Praha: Alfa.
- Truneček, J. (2003). *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. Praha: Professional Publishing.
- Truneček, J. (2004). *Management znalostí*. Praha: C. H. Beck.
- Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada.

- Tureckiová, M., & Veteška, J. (2009). Využití konceptu kompetencí v počátečním a dalším vzdělávání. *Aula: recenzovaný časopis pro vysokoškolskou a vědní politiku*, 17 (3), 32-46.
- Tyson, S. (2006). *Essentials of Human Resource Management*. Oxford: Elsevier.
- Ulrich, D. (2009). *Mistrovské řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada.
- Vazirani, N. (2010). Competencies and Competency Model: A Brief overview of its Development and Application. *SIES Journal Of Management*, 7 (1), 121-131.
- Veber, J., & Srpová, J. (2008). *Podnikání malé a střední firmy*. Praha: Grada.
- Veber, J. (2009). *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. Praha: Management Press.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.
- Vodáček, L., & Vodáčková, O. (2004). *Malé a střední podniky: konkurence a aliance v EU*. Praha: Management Press.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada.
- Vojtovič, S. (2011). *Koncepce personálního řízení a řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada.
- Walker, A. J. (2003). *Moderní personální management*. Praha: Grada.
- Weber, M., Finley, D., & Crawford, A. (2009). An exploratory study identifying soft skill competencies in entry-level managers. *Tourism & Hospitality Research*, 9 (4), 353-361.
- Weiss, T., & Kolberg, S. (2003). *Coaching Competencies and Corporate Leadership*. Florida: CRC Press.
- Whiddett, S., & Hollyford, S. (2003). *A Practical Guide to Competencies: How to enhance individual and organisational performance*. London: CIPD House.
- Wood, R., & Payne, T. (1998). *Competency-based Recruitment and Selection*. New York: Willey.

9. SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Vstupy a výstupy kompetence	10
Obrázek 2: Model efektivního pracovního výkonu	12
Obrázek 3: Klíčové faktory ovlivňující efektivitu pracovního výkonu	12
Obrázek 4: Hierarchický model struktury kompetence	14
Obrázek 5: Model profesní kompetence	15
Obrázek 6: Vliv znalostí a zkušeností na klíčové kompetence.....	17
Obrázek 7: Prioritní klíčové kompetence	19
Obrázek 8: Proces stanovení požadavků na odborné kompetence u konkrétní pracovní pozice	26
Obrázek 9: Model kritických faktorů úspěchu malých a středních podniků ...	30
Obrázek 10: Obecný úkol řízení lidských zdrojů	32
Obrázek 11: Model systému řízení lidských zdrojů	35
Obrázek 12: Základní prvky systému řízení podle kompetencí	39
Obrázek 13: Proces rozvoje kompetencí v rámci řízení podle kompetencí.....	43
Obrázek 14: Optimální průběh pracovního procesu u kompetentního jedince	44
Obrázek 15: Složky a aplikace rozvoje lidských zdrojů.....	46
Obrázek 16: Příklad specifického kompetenčního modelu pro pozici manažera prodeje	51
Obrázek 17: Proces efektivního fungování kompetenčního modelu	53
Obrázek 18: Procentuální rozdělení respondentů dle odvětví a počtu zaměstnanců.....	62
Obrázek 19: Procentuální rozdělení testovaných studentů dle oboru a ročníku	68
Obrázek 20: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí pro podniky	73
Obrázek 21a: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví.....	75

Obrázek 21b: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví.....	76
Obrázek 22: Procentuální vyjádření odborných kompetencí, ve kterých mají přijímaní absolventi dle podniků nedostatky	82
Obrázek 23: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí pro podniky	84
Obrázek 24a: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví.....	86
Obrázek 24b: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví.....	87
Obrázek 25: Procentuální vyjádření klíčových kompetencí, ve kterých mají přijímaní absolventi dle podniků nedostatky	92
Obrázek 26: Generický kompetenční model žádoucího absolventa vysoké školy ekonomického směru	97
Obrázek 27: Míra vybavenosti studentů kompetencí komunikativnosti (dle oborů).....	103
Obrázek 28: Míra vybavenosti studentů schopností kooperace (dle oborů)....	105
Obrázek 29: Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility (dle oborů)...	106
Obrázek 30: Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti (dle oborů).....	108
Obrázek 31: Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti (dle oborů).....	109
Obrázek 32: Míra vybavenosti studentů ochotou k učení (dle oborů).....	110
Obrázek 33: Míra vybavenosti studentů schopnosti asertivity (dle oborů)	112
Obrázek 34: Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem (dle oborů).....	114
Obrázek 35: Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích (dle oborů).....	115
Obrázek 36: Průměrná míra vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi (dle ročníků)	118
Obrázek 37: Průměrná míra vybavenosti studentů klíčovými kompetencemi (dle oborů).....	119

Obrázek 38: Průměrná míra vybavenosti testovaných studentů podniky nejvíce žádanými klíčovými kompetencemi.....	122
Obrázek 39: Průměrná vybavenost studentů vybranými klíčovými kompetencemi	125
Obrázek 40: Důvody, které vedou podniky k přijímání absolventů ekonomických vysokých škol.....	128
Obrázek 41: Kompetence, které chybějí absolventům vysokých škol (v %)	132

10. SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Popis složek kompetence týkající se řešení problému.....	20
Tabulka 2: Popis složek sociální kompetence	21
Tabulka 3: Popis složek kompetence sebeřízení.....	22
Tabulka 4: Základní formy rozvojových aktivit v organizaci	24
Tabulka 5: Rozdíly v pojetí řízení u malého, středního a velkého podniku	28
Tabulka 6: Klady a zápory učící se organizace	48
Tabulka 7: Základní soubor podniků a reálný počet dotázaných podniků dle velikosti a míra návratnosti	60
Tabulka 8: Základní soubor podniků a reálný počet dotázaných podniků dle odvětví a míra návratnosti.....	60
Tabulka 9: Přehled respondentů z řad podniků dle velikosti a odvětví	61
Tabulka 10: Přehled testovaných studentů dle oboru a ročníku	68
Tabulka 11: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí.....	72
Tabulka 12: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle odvětví.....	74
Tabulka 13: Průměrná významnost jednotlivých odborných kompetencí dle velikosti podniku.....	76
Tabulka 14: Hladiny významnosti shody mediánů u jednotlivých odborných kompetencí.....	78
Tabulka 15: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí.....	79
Tabulka 16: Spokojenost s vybaveností absolventů odbornými kompetencemi (v %).....	80
Tabulka 17: Odborné kompetence, ve kterých mají absolventi nedostatky (dle odvětví; v %)	81
Tabulka 18: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí	83
Tabulka 19: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle odvětví.....	85
Tabulka 20: Průměrná významnost jednotlivých klíčových kompetencí dle velikosti podniku.....	88

Tabulka 21: Hladiny významnosti shody mediánů u jednotlivých klíčových kompetencí	89
Tabulka 22: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí	90
Tabulka 23: Spokojenost s vybaveností absolventů klíčovými kompetencemi (v %).....	91
Tabulka 24: Klíčové kompetence, ve kterých mají absolventi nedostatky (dle odvětví; v %)	93
Tabulka 25: Podniky preferovaný typ kompetencí absolventů v rámci výběrových řízení a následného zvládnání pracovních povinností (dle odvětví, v %).....	94
Tabulka 26: Podniky preferovaný typ kompetencí absolventů v rámci výběrových řízení a následného zvládnání pracovních povinností (dle velikosti, v %).....	94
Tabulka 27: Charakteristika požadovaného chování kompetentního absolventa v oblasti jednotlivých klíčových kompetencí dle potřeb podniků	98
Tabulka 28: Charakteristika očekávaných znalostí a dovedností kompetentního absolventa v oblasti jednotlivých odborných kompetencí dle potřeb podniků.....	99
Tabulka 29: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	103
Tabulka 30: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	104
Tabulka 31: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	105
Tabulka 32: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	106
Tabulka 33: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	107
Tabulka 34: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	107

Tabulka 36: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	108
Tabulka 35: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	109
Tabulka 37: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	110
Tabulka 38: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	110
Tabulka 39: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	111
Tabulka 40: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	112
Tabulka 41: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	113
Tabulka 42: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	113
Tabulka 43: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	114
Tabulka 44: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	115
Tabulka 45: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro obory	116
Tabulka 46: Výsledky testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro ročníky	116
Tabulka 47: Průměrná míra vybavenosti studentů kompetencemi (dle ročníků).....	117
Tabulka 48: Hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu pro každou dvojici kompetencí	120
Tabulka 49: Průměrná míra úrovně vybavenosti studentů kompetencemi (dle oborů)	118
Tabulka 50: Průměrné míry vybavenosti studentů vybranými klíčovými kompetencemi.....	124

11. SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1:** Dotazník k šetření u podniků
- Příloha 2:** Souhrnný test kompetencí k šetření u studentů
- Příloha 3:** Míra vybavenosti studentů kompetencí komunikativnosti dle ročníků a oborů
- Příloha 4:** Míra vybavenosti studentů kompetencí kooperace dle ročníků a oborů
- Příloha 5:** Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility dle ročníků a oborů
- Příloha 7:** Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti dle ročníků a oborů
- Příloha 7:** Míra vybavenosti studentů schopností řešit problém dle ročníků a oborů
- Příloha 8:** Míra vybavenosti studentů ochotou učit se dle ročníků a oborů
- Příloha 9:** Míra vybavenosti studentů kompetencí asertivity dle ročníků a oborů
- Příloha 10:** Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem dle ročníků a oborů
- Příloha 11:** Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích dle ročníků a oborů

Příloha 1: Dotazník k šetření u podniků

Vážená paní/Vážený pane,

v rámci své disertační práce zjišťuji, na které kompetence (resp. znalosti a dovednosti) kladou důraz malé a střední podniky v procesu výběru zaměstnanců z řad ekonomicky vzdělaných absolventů vysokých škol na pracovní pozice, vyžadující VŠ ekonomického směru. Na základě zjištěných informací bude sestaven obecný kompetenční model žádoucího ekonomicky vzdělaného absolventa VŠ dle požadavků podniků z Jihočeského kraje.

Děkuji Vám za účast v tomto výzkumu!

Ing. Radim Dušek

1) Název a adresa podniku:

2) Hlavní činnost podniku:

3) Počet zaměstnanců:

4) Vaše pozice v podniku:

5) Přijímáte také čerstvé absolventy s vysokoškolským ekonomickým vzděláním?

1. Ano – *pokračujte prosím otázkou č. 5*
2. Ne – *děkujeme za Váš názor, další otázky jsou určeny pouze pro podniky, které absolventy zaměstnávají*

6) Jaké důvody vás vedou k přijímání čerstvých absolventů ekonomických VŠ?

1. Znalost cizích jazyků
2. Možnost vychovat si absolventa dle potřeb organizace
3. Nezátíženost předchozí praxí
4. Schopnost rychle si osvojit nové znalosti
5. Aktuální teoretické znalosti
6. Kreativní řešení problémů
7. Ochota učit se
8. Schopnost používat PC a internet
9. Jiné (uved'te prosím):

7) Jaká je míra významnosti jednotlivých odborných kompetencí (tedy funkčních znalostí) k tomu, aby absolventi uspěli při výběrovém řízení a následně bez problému zvládali zadané pracovní úkoly? Vyberte prosím významnost na škále 1-5, kde 1 značí vysokou důležitost kompetence.

Ekonomika podniku

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Management (řízení podniku)

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Práce s PC a internetem

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Právní problematika

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné

5. Zcela nevýznamné

Psychologické a sociologické poznatky

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Řízení lidských zdrojů

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Statistika a analýzy dat

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Strukturální politika EU

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Účetnictví a daňová problematika

1. Velmi významné

2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Znalost cizích jazyků

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

8. Charakterizujte prosím stručně očekávané a vyžadované znalosti a dovednosti od kompetentního absolventa v rámci jednotlivých odborných kompetencí.

Odborné kompetence	Očekávané znalosti a dovednosti
Ekonomika podniku	
Management	
Práce s PC a internetem	
Právní problematika	
Psychologické a sociologické poznatky	
Řízení lidských zdrojů	
Statistika a analýzy dat	
Strukturální politika EU	
Účetnictví a daňová problematika	
Znalost cizích jazyků	

9. Jste spokojeni s aktuální úrovní odborných kompetencí u přijímaných ekonomicky vzdělaných absolventů VŠ?

- a) rozhodně ano b) spíše ano c) spíše ne d) rozhodně ne

10. V jakých odborných kompetencích mají dle Vašeho názoru přijímaní absolventi největší rezervy? Vyberte prosím maximálně 1 – 4 druhů kompetencí uvedených v otázce č. 6.

1.:

2.:

3.:

4.:

11. Jaká je míra významnosti jednotlivých klíčových kompetencí (univerzálních dovedností) k tomu, aby absolventi uspěli při výběrovém řízení a následně bez problému zvládali zadané pracovní úkoly? Vyberte prosím významnost na škále 1-5, kde 1 značí vysokou důležitost kompetence.

Flexibilita

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Ochota učit se

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Komunikativnost

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Kreativní myšlení

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Nalézání a orientace v informacích

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Samostatnost

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Schopnost asertivity

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Schopnost kooperace

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité

4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Schopnost pracovat pod tlakem

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

Schopnost řešit problém

1. Velmi významné
2. Významné
3. Důležité
4. Nevýznamné
5. Zcela nevýznamné

12. Charakterizujte prosím stručně očekávané a vyžadované chování od kompetentního absolventa v rámci jednotlivých klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence	Očekávané chování
Flexibilita	
Ochota učit se	
Komunikativnost	
Kreativní myšlení	
Nalézání a orientace v informacích	
Samostatnost	
Schopnost asertivity	
Schopnost kooperace	
Schopnost pracovat pod tlakem	
Schopnost řešit problém	

13. Jste spokojeni s aktuální úrovní klíčových kompetencí u přijímaných ekonomicky vzdělaných absolventů VŠ?

- a) rozhodně ano b) spíše ano c) spíše ne d) rozhodně ne

14. V jakých odborných kompetencích mají dle Vašeho názoru přijímaní absolventi největší rezervy? Vyberte prosím maximálně 1 – 4 druhů kompetencí uvedených v otázce č. 10.

1.:

2.:

3.:

4.:

15. Při výběru pracovníků z řad ekonomicky vzdělaných absolventů VŠ kladete z hlediska budoucího zvládnání pracovní pozice důraz především na úroveň jejich:

1. Odborných kompetencí
2. Klíčových kompetencí

Příloha 2: Souhrnný test kompetencí k šetření u studentů

1. Jde – li o společnou věc, ochotně a otevřeně poskytnu své vědomosti a podílím se na plnění různých úkolů.

- málo částečně hodně zcela

2. Ovládám alespoň jeden cizí jazyk slovem i písmem.

- málo částečně hodně zcela

3. Vyskytne –li se problém, pustím se do jeho řešení.

- málo částečně hodně zcela

4. Nevadí mi pracovat v týmu, mám pro spolupráci smysl.

- málo částečně hodně zcela

5. Neváhám při své činnosti používat nestandardní metody.

- málo částečně hodně zcela

6. Hledám nové možnosti, nová řešení, nové aktivity.

- málo částečně hodně zcela

7. V zahraničí se klidně místních lidí zeptám na všechno, co potřebuji vědět.

- málo částečně hodně zcela

8. Dokážu odhadnout potřeby ostatních a přizpůsobit tomu své jednání a vystupování.

- málo částečně hodně zcela

9. Jsem člověk, který dokáže pracovat pod tlakem nebo za nepříznivých podmínek.

- málo částečně hodně zcela

10. Mám solidní slovní zásobu, umím se obratně a kultivovaně vyjadřovat – ústně i písemně.

- málo částečně hodně zcela

11. Pracuji stejně pilně a usilovně, i když mě nikdo nekontroluje.

- málo částečně hodně zcela

12. Rozhoduji se nezávisle a to na základě vlastních znalostí a zkušeností.

- málo částečně hodně zcela

13. Dokážu se zorientovat v datech nebo nějaké dokumentaci a dovedu je uspořádat.

- málo částečně hodně zcela

14. Většinu svých dobrých nápadů dokážu také realizovat.

- málo částečně hodně zcela

15. Když se mi něco nepovede, hledám poučení, jak to příště zvládnout lépe.

- málo částečně hodně zcela

16. Jsem zvědavý. Zajímám se o všechno nové, rád se s tím seznamuji, rád to poznávám.

- málo částečně hodně zcela

17. Jsem spolehlivý a ručím za to, že práce, kterou odvádím je kvalitní.

- málo částečně hodně zcela

18. Jako prodejce bych byl úspěšný, protože vím, že důležitý je především zákazník.

- málo částečně hodně zcela

19. Nevadí mi, když občas nevím, co mám přesně dělat – nějak si poradím.

- málo částečně hodně zcela

20. Snažím se lidem vycházet vstříc.

- málo částečně hodně zcela

21. Bez větších rozpaků dokážu hovořit, o něčem referovat nebo něco vysvětlovat, a to i tehdy, když musím mluvit k neznámým lidem nebo větším skupinám či dokonce v cizím jazyce.

- málo částečně hodně zcela

22. Víím, že naslouchat je stejně tak důležité, jako mluvit a respektuji to.

- málo částečně hodně zcela

23. Dokážu sladit svou práci s harmonogramy ostatních.

- málo částečně hodně zcela

24. Dokážu pracovat systematicky a plánovitě.

- málo částečně hodně zcela

25. Rychle a bez větších problémů se dokážu zorientovat a změnit svůj pracovní nebo osobní styl.

- málo částečně hodně zcela

26. Informace zpracovávám objektivním nestranným způsobem, dokážu si udržet citový odstup.

- málo částečně hodně zcela

27. Vždy raději hledám informace z různých zdrojů.

- málo částečně hodně zcela

28. To, co se dozvím, umím zpracovat i využít.

- málo částečně hodně zcela

29. Učím se nebo se snažím dále zdokonalovat v cizím jazyku.

- málo částečně hodně zcela

30. Když na mě někdo hovoří cizí řečí, rozumím, co se ode mne chce.

- málo částečně hodně zcela

31. Když se setkám s něčím novým, dokážu si vyhledat potřebné informace.

- málo částečně hodně zcela

32. Hodně času strávím tím, že pátrám na internetu nebo „v terénu“, zda nenarazím na něco zajímavého, co by se mohlo hodit.

- málo částečně hodně zcela

33. Mám – li nějaký úkol, zpravidla si dovedu uvědomit kroky, kterých bude zapotřebí k jeho splnění.

- málo částečně hodně zcela

34. Když s někým uzavírám obchod/dohodu, nejde mi jen o jednorázový „byznys“.

- málo částečně hodně zcela

35. Dokážu určit priority, které vedou k dosažení cíle.

- málo částečně hodně zcela

36. Umím odhadnout své síly a dokážu je rozložit tak, abych dokončil svou práci včas.

- málo částečně hodně zcela

37. Rád zkouším nové věci.

- málo částečně hodně zcela

38. Umím zkoordinovat několik aktivit najednou.

- málo částečně hodně zcela

39. Při rozhovoru se rychle dostávám k jádru věci.

- málo částečně hodně zcela

40. I při rutinních úkolech se dokážu soustředit.

- málo částečně hodně zcela

41. Dokážu své emoce udržet pod kontrolou i tehdy, pokud mne požadavky druhého člověka obtěžují.

- málo částečně hodně zcela

42. Umím objevit, ale rovněž kriticky zhodnotit příležitosti., které se mi nabízejí.

- málo částečně hodně zcela

43. Dokážu si obhájit vlastní názor

- málo částečně hodně zcela

44. Bez problémů se dokážu držet plánu. Umím své plány ovšem také pozměnit, je-li to třeba.

- málo částečně hodně zcela

45. Umím dobře posoudit, které informace jsou věrohodné a zda mi k něčemu budou.

- málo částečně hodně zcela

46. Průběžně a trvale investuji čas a energii do svého rozvoje.

- málo částečně hodně zcela

47. Pouštět se do nových aktivit mi připadá vzrušující a dělám to rád.

- málo částečně hodně zcela

48. Snadno rozeznám podstatné od nepodstatného.

- málo částečně hodně zcela

49. Rychle se orientuji v novém prostředí nebo neznámých situacích.

- málo částečně hodně zcela

50. Jsem empatický, dokážu se mnohé dozvědět nebo mnohé sdělit, aniž by padla jakákoliv slova.

- málo částečně hodně zcela

51. Překážky nebo neúspěch mě při dosahování cíle nezastaví.

- málo částečně hodně zcela

52. Snažím se nejen obstát, ale i uspět.

- málo částečně hodně zcela

53. Dokážu přenášet pozornost mezi různými typy úkolů.

- málo částečně hodně zcela

54. Dokážu pružně reagovat na měnící se situace, požadavky nebo nároky.

- málo částečně hodně zcela

55. Opakovaně se mi podařilo vymyslet, navrhnout nebo vytvořit něco originálního, zajímavého.

- málo částečně hodně zcela

56. Většinou se angažuji i nad rámec svých povinností.

- málo částečně hodně zcela

57. Dokážu se v cizím jazyce vyjádřit písemně (e-mail, dopis)

- málo částečně hodně zcela

58. Nikdy nečekám, až za mě někdo něco udělá.

- málo částečně hodně zcela

59. Netrpím velkým ostychem, když se mám vyjadřovat v cizí řeči.

- málo částečně hodně zcela

60. Dovedu dobře odhadnout pravou příčinu událostí a jejich následky.

- málo částečně hodně zcela

61. Jsem aktivní člověk.

- málo částečně hodně zcela

62. Vždy jsem připraven podpořit dobré návrhy, které pomohou vyřešit problém.

- málo částečně hodně zcela

Příloha 3: Míra vybavenosti studentů kompetencí komunikativnosti dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	9,8	43,2	34,1	12,1	0,8
OP	9,8	41,5	37,8	11,0	0
ŘEP	13,9	50,0	30,6	2,8	2,8
ÚFŘP	0	35,7	21,4	42,9	0
5. ročník	8,4	52,6	27,4	11,6	0
OP	2,6	60,5	26,3	10,5	0
ŘEP	12,5	52,5	27,5	7,5	0
ÚFŘP	11,8	35,3	29,4	23,5	0
Celkem	9,3	47,1	31,3	11,9	0,4

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 4: Míra vybavenosti studentů kompetencí kooperace dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	23,5	57,6	15,2	3,8	0
OP	18,3	62,2	14,6	4,9	0
ŘEP	30,6	52,8	13,9	2,8	0
ÚFŘP	35,7	42,9	21,4	0,0	0
5. ročník	15,8	65,3	17,9	1,1	0
OP	7,9	65,8	26,3	0,0	0
ŘEP	20,0	65,0	12,5	2,5	0
ÚFŘP	23,5	64,7	11,8	0,0	0
Celkem	20,3	60,8	16,3	2,6	0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 5: Míra vybavenosti studentů kompetencí flexibility dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	3,0	36,4	43,9	16,7	0
OP	4,9	37,8	42,7	14,6	0
ŘEP	0,0	33,3	50,0	16,7	0
ÚFŘP	0,0	35,7	35,7	28,6	0
5. ročník	7,4	25,3	49,5	17,9	0
OP	2,6	21,1	57,9	18,4	0
ŘEP	7,5	27,5	47,5	17,5	0
ÚFŘP	17,6	29,4	35,3	17,6	0
Celkem	4,8	31,7	46,3	17,2	0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 6: Míra vybavenosti studentů kompetencí samostatnosti dle ročníků a oborů
(v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	18,2	43,2	31,1	6,8	0,8
OP	17,1	45,1	29,3	8,5	0,0
ŘEP	16,7	36,1	44,4	0,0	2,8
ÚFŘP	28,6	50,0	7,1	14,3	0,0
5. ročník	21,1	49,5	26,3	3,2	0,0
OP	18,4	44,7	34,2	2,6	0,0
ŘEP	20,0	52,5	25,0	2,5	0,0
ÚFŘP	29,4	52,9	11,8	5,9	0,0
Celkem	19,4	45,8	29,1	5,3	0,4

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 7: Míra vybavenosti studentů schopností řešit problém dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	6,8	41,7	38,6	12,9	0
OP	8,5	40,2	39,0	12,2	0
ŘEP	2,8	44,4	44,4	8,3	0
ÚFŘP	7,1	42,9	21,4	28,6	0
5. ročník	4,2	33,7	50,5	11,6	0
OP	0,0	34,2	55,3	10,5	0
ŘEP	5,0	35,0	47,5	12,5	0
ÚFŘP	11,8	29,4	47,1	11,8	0
Celkem	5,7	38,3	43,6	12,3	0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 8: Míra vybavenosti studentů ochotou učit se dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	12,9	42,4	34,8	9,1	0,8
OP	13,4	46,3	30,5	8,5	1,2
ŘEP	11,1	36,1	47,2	5,6	0,0
ÚFŘP	14,3	35,7	28,6	21,4	0,0
5. ročník	14,7	30,5	36,8	17,9	0,0
OP	7,9	34,2	34,2	23,7	0,0
ŘEP	15,0	25,0	45,0	15,0	0,0
ÚFŘP	29,4	35,3	23,5	11,8	0,0
Celkem	13,7	37,4	35,7	12,8	0,4

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 9: Míra vybavenosti studentů kompetencí asertivity dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	12,1	31,1	40,9	15,2	0,8
OP	9,8	37,8	35,4	15,9	1,2
ŘEP	11,1	22,2	50,0	16,7	0,0
ÚFŘP	28,6	14,3	50,0	7,1	0,0
5. ročník	9,5	43,2	35,8	10,5	1,1
OP	7,9	42,1	31,6	18,4	0,0
ŘEP	7,5	45,0	40,0	5,0	2,5
ÚFŘP	17,6	41,2	35,3	5,9	0,0
Celkem	11,0	36,1	38,8	13,2	0,9

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 10: Míra vybavenosti studentů schopností pracovat pod tlakem dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	8,3	40,2	41,7	9,8	0,0
OP	8,5	45,1	34,1	12,2	0,0
ŘEP	5,6	36,1	52,8	5,6	0,0
ÚFŘP	14,3	21,4	57,1	7,1	0,0
5. ročník	9,5	43,2	38,9	7,4	1,1
OP	5,3	47,4	39,5	7,9	0,0
ŘEP	7,5	40,0	42,5	7,5	2,5
ÚFŘP	23,5	41,2	29,4	5,9	0,0
Celkem	8,8	41,4	40,5	8,8	0,4

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227

Příloha 11: Míra vybavenosti studentů schopností nalézat a orientovat se v informacích dle ročníků a oborů (v %)

Ročník a obor	Míra vybavenosti kompetencemi				
	1	2	3	4	5
3. ročník	7,6	45,5	34,1	12,9	0
OP	7,3	41,5	35,4	15,9	0
ŘEP	2,8	61,1	30,6	5,6	0
ÚFŘP	21,4	28,6	35,7	14,3	0
5. ročník	9,5	41,1	40,0	9,5	0
OP	5,3	42,1	42,1	10,5	0
ŘEP	7,5	45,0	35,0	12,5	0
ÚFŘP	23,5	29,4	47,1	0,0	0
Celkem	8,4	43,6	36,6	11,5	0

Zdroj: Vlastní výzkum

N = 227