

2

Working Paper



Silesian University in Opava
School of Business Administration in Karvina

Institute of Interdisciplinary Research



**Working Papers in Interdisciplinary
Economics and Business Research**

Profesní cíle jako nástroj k rozvoji zaměstnatelnosti
budoucích absolventů SU OPF Karviná

Dagmar Svobodová

March 2015

Working Papers in Interdisciplinary Economics and Business Research

Silesian University in Opava
School of Business Administration in Karviná
Institute of Interdisciplinary Research
Univerzitní nám. 1934/3
733 40 Karviná
Czech Republic
<http://www.iivopf.cz/>
email: iiv@opf.slu.cz
+420 596 398 237

Citation

Svobodová, D, 2015. *Profesní cíle jako nástroj k rozvoji zaměstnatelnosti budoucích absolventů SU OPF Karviná*. Working Paper in Interdisciplinary Economics and Business Research No. 2. Silesian University in Opava, School of Business Administration in Karviná.

Abstrakt

Dagmar Svobodová: **Profesní cíle jako nástroj k rozvoji zaměstnatelnosti budoucích absolventů SU OPF Karviná**

Stať se zabývá profesními cíli budoucích absolventů Slezské univerzity, Obchodně podnikatelské fakulty v Karviné jako nástrojem rozvoje zaměstnatelnosti vysokoškoláků. Cílem statí je zjistit, jak konceptualizovat profesní cíle a doporučit aplikaci konceptualizace profesních cílů jako nástroje k rozvoji zaměstnatelnosti budoucích absolventů SU OPF v Karviné. Úvod seznamuje s problémy vysokoškoláků při konceptualizaci profesních cílů. První kapitola uvádí přehled relevantní literatury o zaměstnatelnosti vysokoškoláků na trhu práce a mechanismu konceptualizace profesních cílů. Druhá kapitola charakterizuje profil vysokoškoláka podle modelu DISG se zřetelem k rozvoji zaměstnatelnosti. Třetí kapitola interpretuje konceptualizaci profesních cílů k rozvoji zaměstnatelnosti u výběrových souborů budoucích absolventů SU OPF v Karviné. Závěr potvrzuje oprávněnost konceptualizace profesních cílů k rozvoji zaměstnatelnosti vysokoškoláků v pojetí cílového managementu podle modelu OSCAR.

Klíčová slova

profesní cíle, konceptualizace, zaměstnatelnost, cílový management, budoucí absolventi

JEL: J2, J240

Contact

Dagmar Svobodová, Department of Economics and Public Administration, School of Business Administration, Silesian University, Univerzitní nám. 1934/3, 733 40 Karviná, Czechia, e-mail: svobodova@opf.slu.cz.

Abstract

Dagmar Svobodová: Vocational Goals as a Tool to Development Employability of Future Graduates the SU OPF Karviná

This paper deals with the professional objectives of the future graduates of the Silesian University, School of Business Administration in Karvina as development tool employability of university graduates. The aim of this paper is to determine, how to conceptualize career goals and recommend the application of conceptualizing career goals as a tool to develop the employability of future graduates SU OP in Karviná. The conclusion acquainted with the problems of college students with conceptualization of career goals. The first chapter provides an overview of relevant literature by the employability of university graduates in the labor market and the mechanism of conceptualization career goals. The second chapter describes the profile of a college student by the model DISG with regard to the development of employability. The third chapter interprets the conceptualization of career goals to developing the employability of future graduates samples SU OPF Karviná. The conclusion confirms the validity of conceptualizing career goals to develop the employability of university graduates in the concept of management by objectives by the model OSCAR.

Key words

career goals, conceptualization, employability, management by objectives, future graduates

JEL: J2, J240

Contact

Dagmar Svobodová, Department of Economics and Public Administration, School of Business Administration, Silesian University, Univerzitní nám. 1934/3, 733 40 Karviná, Czechia, e-mail: svobodova@opf.slu.cz.

Úvod

Cílem statě je zjistit, jak konceptualizovat profesní cíle budoucích absolventů Slezské univerzity, Obchodně podnikatelské fakulty (SU OPF) v Karviné a doporučit praktickou aplikaci konceptualizace profesních cílů jako nástroje k rozvoji zaměstnatelnosti vysokoškoláků na trhu práce.

Jaký mechanismus se skrývá za konceptualizací profesních cílů vysokoškoláků SU OPF? Jakou kategorii osobního chování při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji k rozvoji zaměstnatelnosti preferují budoucí prezenční absolventi SU OPF v Karviné na rozdíl od absolventů kombinované formy vysokoškolského studia? Konceptualizace profesních cílů předpokládá rozvíjet zaměstnatelnost budoucích absolventů SU OPF v Karviné vyjasňováním otázek a hypotéz, na které hledají po přechodu z vysoké školy na trh práce odpověď. Již Lao-c' řekl: „Když nevíš, kam pluješ, není ti žádný vítr dost dobrý“.

Řadě vysokoškoláků konceptualizace profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti činí problémy. Budoucí absolventi SU OPF v Karviné začnou zaměstnatelnost účinně rozvíjet, až se naučí formulovat jednoznačné profesní cíle. Na základě jednoznačně konceptualizovaných profesních cílů se mohou vydat na cestu jejich praktické realizace, koncentrovat a zacílit vlastní energii na jejich dosažení.

V rozvoji zaměstnatelnosti mají význam střednědobě a dlouhodobě konceptualizované profesní cíle s jasnou vizí a dlouhodobým úsilím o dosažení. Z uvedených důvodů je *záměrem konceptualizace profesních cílů* dát rozvoji zaměstnatelnosti budoucích absolventů SU OPF v Karviné jasnou orientaci, směr a smysl.

1 Přehled relevantní literatury

Sekce přehledu literatury je strukturována v souladu s cílem výzkumu zkoumat rozdíly v kategoriích osobního chování podle modelu DISG při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti u budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů SU OPF v Karviné ze dvou hledisek. *Za prvé*, zda a jak může být konceptualizace profesních cílů nástrojem rozvoje zaměstnatelnosti vysokoškoláků a *za druhé*, jaké kategorie osobního chování podle modelu DISG jsou charakteristické při konceptualizaci profesních cílů pro budoucí absolventy SU OPF podle formy vysokoškolského studia.

1.1 Zaměstnatelnost budoucích vysokoškoláků na trhu práce

V kontextu Boloňského procesu je *zaměstnatelnost* chápána jako *schopnost získat první zaměstnání, udržet si práci a být schopný/á se pohybovat na trhu práce*. Zaměstnatelnost je vybavenost absolventů vysokých škol schopnostmi a dovednostmi, které jsou vyžadovány zaměstnavateli k výkonu kvalifikované práce. Zaměstnatelnost souvisí se schopnostmi a dovednostmi absolventů vysokých škol si vybavenost a disponibilitu k výkonu kvalifikované práce udržovat a obnovovat. *Londýnské komuniké* z jednání ministrů zemí evropského prostoru vysokoškolského vzdělání (EHEA) v roce 2007 označilo *zaměstnatelnost absolventů vysokých škol* za jednu z priorit evropské vysokoškolské politiky. Komuniké požádalo Boloňskou řídicí skupinu (Bologna Follow-up Group, BFUG), aby věnovala pozornost, jak se zřetelem k zlepšování zaměstnatelnosti vysokoškoláků z hlediska cyklů jejich vysokoškolského studia, tak v rámci celoživotního vzdělávání. Komuniké ministrů v Leuven/Louvain-la-Neuve v roce 2009 posílilo prioritu zaměstnatelnosti vysokoškoláků tím, že zdůraznilo potřebu spolupráce mezi vládami, vysokými školami, sociálními partnery (zaměstnavateli a zaměstnanci) a studenty při reprodukci

pracovní síly. Pro vysoké školy je důležité, aby byly schopny pružně reagovat na potřeby zaměstnavatelů a kladly důraz na odbornou praxi budoucích absolventů. Cíl zvýšení zaměstnatelnosti absolventů vysokých škol byl zdůrazněn v deklaraci ministrů z jednání ve Vídni a Budapešti v roce 2010. Rostoucí ekonomický význam zaměstnatelnosti a uplatnění absolventů vysokých škol na trhu práce se stávají důležitějšími v evropských zemích, kde roste podíl mladých lidí s vysokoškolským diplomem. Ve sdělení z roku 2011 Evropská komise povzbuzuje členské země Evropské unie (EU) k dalšímu růstu. Cílem je zvýšit průměrný podíl studentů s vysokoškolským diplomem v zemích EU z 31% v roce 2010 na 40% do roku 2020. Podíl absolventů vysokých škol v populaci je v evropských zemích nejvyšší ve věkové kategorii 25-34 let. V průměru jich je 33%, což je o polovinu vyšší podíl, než v případě necelých 22% věkové kategorie 45-64 let. Ve věkové kategorii 35-44 let činí průměrný podíl absolventů vysokých škol v populaci asi 27%. Nejvyšších hodnot v nejmladší věkové kategorii nedosahují nejvyspělejší státy, ale Ukrajina, Irsko, Kypr a Litva, kde se podíl absolventů vysokých škol ve věkové kategorii 25-34 let blíží hranici 50%. Nejvýrazněji roste podíl absolventů vysokých škol v Makedonii, Polsku, Chorvatsku, Rumunsku, Portugalsku a na Slovensku, kde je ve věkové kategorii 25-34 let o polovinu vyšší podíl vysokoškoláků než ve věkové kategorii 35-44 let. Česká republika se řadí k zemím, kde je absolventů vysokých škol ve srovnání s ostatními zeměmi stále relativně málo. Ve věkové kategorii 25-34 let činí podíl absolventů vysokých škol 23%, což je o 40% více než ve věkové kategorii 35-44 let a o dvě třetiny více než ve věkové kategorii 45-64 let.

Koucký a Zelenka (2011) ze *Střediska vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze* uvádějí, že se hodnota ukazatele čisté míry graduace v Česku zvyšuje. Čistá míra vstupu do terciárního vzdělání s několikaletým zpožděním kopíruje dynamiku vývoje a promítá se do podílu absolventů vysokých škol ve věkové kategorii 25-34 let. *Za první* několik let trvá, než se z nově přijatých stanou absolventi vysokých škol, kteří odcházejí z vysokých škol na trh práce. Nezanedbatelná část studentů si prodlužuje standardní dobu vysokoškolského studia. Bakaláři pokračují v navazujícím magisterském studiu v průměru o více než 5 let. *Za druhé* je třeba vzít v úvahu, že na trhu práce se každý rok vymění 2,5% lidí, takže deset let trvá, než se jich obmění čtvrtina. Přírůstek počtu absolventů vysokých škol se na trhu práce projevují pomalu, postupně a riziko spočívá v setrvačnosti. Zpomalit růst podílu absolventů vysokých škol v pracovní síle bude dlouhý proces, stejně jako jeho zvyšování, které probíhá v současnosti. Z uvedeného důvodu se má rozhodnutí, kolik uchazečů přijímat na vysoké školy, opírat o seriózní rozbor dlouhodobějšího vývoje uplatnitelnosti absolventů vysokých škol na trhu práce. Mezinárodní srovnání ukazuje, že některé země nastoupily trajektorii rychlého růstu absolventů vysokých škol dříve než Česká republika. Důsledky vývoje trhu práce a uplatnění absolventů vysokých škol lze srovnat se zeměmi, kde k podobné expanzi nedošlo. V 90. letech 20. století rostl podíl absolventů vysokých škol ve Španělsku a Irsku a v posledních deseti letech v Portugalsku a Polsku. Počet absolventů vysokých škol se během deseti let zvyšoval o desítky procent. Dlouhodobě konzistentní politiku postupného růstu uplatňuje Německo a Rakousko, kde je podíl absolventů vysokých škol na trhu práce v nejmladší generaci vyšší než v nejstarší generaci. *Mezi nejdůležitější projevy zaměstnatelnosti patří schopnost absolventů vysokých škol získat první zaměstnání a udržet si práci.* Z uvedeného důvodu je míra nezaměstnanosti absolventů vysokých škol považována za spolehlivé měřítko jejich zaměstnatelnosti na trhu práce. Zaměstnanost a nezaměstnanost závisí nejen na kvalitě dosaženého vzdělání, ale v rozvinutých zemích světa má význam ekonomická situace země. S rostoucí mírou nezaměstnanosti v období recese nebo dostatkem pracovních míst v etapě růstu souvisí úroveň kvalifikačních požadavků zaměstnavatelů na trhu práce. Ekonomický vývoj v letech 2007-2009 ukázal, jak rychle se nedostatek pracovních sil může změnit v nadbytek. Míra nezaměstnanosti absolventů vysokých škol souvisí s mírou nezaměstnanosti ekonomicky aktivní populace. V evropských zemích je míra nezaměstnanosti ekonomicky aktivní populace o třetinu až polovinu nižší než v České republice.

Vztah je podobný pro nejmladší věkovou kategorii, která se na trhu práce vyskytuje. Zde platí, že *zaměstnatelnost* absolventů vysokých škol je v evropských zemích příznivější než mezi mladými lidmi vůbec, ale zároveň méně příznivá než *zaměstnatelnost* absolventů vysokých škol celkově.

V evropských zemích mezi mladými absolventy všech typů škol platí podle Kouckého a Zelenky (2011), že čím mají vyšší úroveň dosaženého vzdělání, tím nižší je míra jejich nezaměstnanosti. Úměra není jednoznačná na Kypru, v Rumunsku, Turecku a Řecku. Míry nezaměstnanosti nejméně vzdělaných jsou vysoko nad průměrnou úroveň, takže mají problémy najít zaměstnání. Vztah mezi nezaměstnaností terciárně a sekundárně vzdělaných je však ve skutečnosti aktuálnější. Nejnižší poměr nezaměstnanosti absolventů vysokých škol je ve věkové kategorii 20-34 let ve vztahu k míře nezaměstnanosti stejně starých absolventů středních škol v Litvě. O více jak polovinu nižší nezaměstnanosti musí čelit mladí absolventi vysokých škol v Irsku, Bulharsku, Německu a Belgii. Těsně následuje Česká republika, kde míra nezaměstnanosti absolventů vysokých škol je proti absolventům středních škol nižší o 48%. Na druhé straně stojí země, kde v nezaměstnanosti absolventů středních a vysokých škol ve věkové kategorii 20-34 let rozdíl není (Kypr, Řecko, Itálie a Turecko). Fakt, že absolventi vysokých škol mají práci častěji než jejich stejně staří kolegové se středoškolským vzděláním ale neznamená, že je míra nezaměstnanosti vysokoškoláků nízká. V Litvě je nezaměstnáno z ekonomicky aktivní populace více jak 10% absolventů vysokých škol. Nejnižší míry nezaměstnanosti vysokoškoláků lze najít v zemích s nízkou celkovou mírou nezaměstnanosti (Holandsko, Německo, Švýcarsko, Česko a Rakousko), kde je míra nezaměstnanosti vysokoškolské populace ve věkové kategorii 20-34 let menší než 5%. Více jak 15% je míra nezaměstnanosti absolventů vysokých škol v Lotyšsku, Chorvatsku, Španělsku, Řecku a Makedonii. *Absolventi by si po ukončení vysoké školy měli nejen najít práci, ale v ideálním případě by se mělo jednat o pracovní místo, které odpovídá jejich znalostem a dovednostem nabytým během vysokoškolského studia.* Dojde-li k nesouladu mezi dosaženým vysokoškolským vzděláním a kvalifikačními nároky povolání, jedná se o fenomén *kvalifikačního nesouladu*. Formou kvalifikačního nesouladu mezi vysokoškolským vzděláním a zaměstnáním je *vertikální nesoulad*, kde panuje rozpor mezi dosaženou a požadovanou úrovní vzdělání. Vertikální nesoulad na individuální úrovni má formu *převzdělanosti* nebo *podvzdělanosti*. *Převzdělanost* nastává, má-li absolvent vysoké školy nadbytečné vzdělání a vyšší kvalifikaci, než je požadovaná pro obsazovanou pracovní pozici. *Podvzdělanost* je stav, kdy má absolvent vysoké školy nižší kvalifikaci, než vyžaduje obsazovaná pracovní pozice. *Převzdělanost* a *podvzdělanost* mají formální charakter, existuje-li rozpor mezi nejvyšší dosaženou kvalifikací a schopnostmi absolventa, včetně jeho dovednostmi pro výkon práce. Sledovat míru nesouladu mezi dosaženou úrovní vysokoškolského vzdělání a požadovanou kvalifikační úrovní zaměstnání je užitečné k hodnocení rozvoje zaměstnatelnosti budoucích absolventů vysokých škol. K situaci, kdy absolventi vysokých škol pracují na pozicích, které vyžadují nižší kvalifikaci, může dojít ze tří důvodů. *Za prvé*, vysokoškolské instituce nebyly schopny poskytnout budoucím absolventům schopnosti a dovednosti, které zaměstnavatelé požadují. *Za druhé*, na trhu práce chybí dostatek pracovních pozic vyžadujících vysokoškolské vzdělání ve srovnání s počtem absolventů vysokých škol. Dostatek pracovních pozic vyžadujících vysokoškolské vzdělání ve srovnání s počtem absolventů vysokých škol je redukován prognózami vývoje trhu práce a zkoumáním vztahu mezi vzdělávacím systémem a potřebami trhu práce. *Za třetí*, absolventi vysokých škol nemusejí najít odpovídající zaměstnání kvůli nedokonalostem trhu práce a diskriminaci. Různé podíly lidí s nadbytečným vzděláním mezi muži a ženami, stejně jako mezi cizinci a domorodci způsobují problém, jsou-li údaje srovnávány s mírami participace budoucích absolventů na vysokoškolském vzdělání. *Pro zkoumání převzdělanosti absolventů vysokých škol je ideální mít údaje, zda absolventi pracují na pozicích, pro které zaměstnavatelé buď vysokoškolské vzdělání vyžadují, nebo nevyžadují.* Pro vyřešení otázky převzdělanosti absolventů vysokých škol v mezinárodním kontextu je *míra převzdělanosti* definována jako *podíl mladých lidí*

s vysokoškolským vzděláním pracujících na pozicích spadajících podle první úrovně mezinárodní klasifikace zaměstnání ISCO do skupin 4-91. V regionu EU-27 pracuje čtvrtina absolventů vysokých škol na pozicích, které vysokoškolskou úroveň vzdělání nevyžadují. Podíl zůstal v období 2000-2010 stabilní přes masový nárůst absolventů vysokých škol ve většině zemí. Mezi zeměmi, pro které jsou údaje k dispozici a kde je podíl absolventů vysokých škol pracujících na pozicích, které nepatří do skupin ISCO 1-3 vyšší jak 30%, patří Španělsko, (38%), Kypr (37,6%), Irsko (37%), Itálie (30,4%), Bulharsko (30%) a Řecko (30,1%). Na druhé straně je osm zemí, kde je podíl absolventů vysokých škol nižší než 15%. Patří k nim Lucembursko, (5,1%), Česká republika (9,2%), Chorvatsko (11%), Malta (11%), Slovensko (11,6%), Rumunsko (13,2%), Island (13,9%) a Slovinsko (14,1%). Z výčtu zemí vyplývá, že nejvyspělejší země se nacházejí mezi dvěma extrémy. Norsko, Dánsko, Švédsko a Francie se řadí mezi osm zemí (společně s Českou republikou), kde je více jak 30% absolventů vysokých škol zaměstnáno v profesích řadících se do skupiny ISCO 3, kam spadají profese méně kvalifikačně náročné, než profese ve skupinách ISCO 1 a 2.

1.2 Konceptualizace profesních cílů vysokoškoláků

Jedním z nástrojů rozvoje zaměstnatelnosti budoucích absolventů vysokých škol na trhu práce je konceptualizace profesních cílů, kterou zkoumají Bohoňková (2010) a Knoblauch (2013). Bohoňková (2010) popisuje jednoznačně konceptualizovaný profesní cíl jako *pozitivní, motivující, konkrétní a měřitelný, časově ohraničený, přiměřený, orientovaný na výkon a zaznamenaný*. Pro konceptualizaci jednoznačného profesního cíle Knoblauch (2013) doporučuje uplatňovat tři metody. První metoda *SMARTER*, učí konceptualizovat profesní cíle: *specifické* (S), které jsou nezaměnitelné, *měřitelné* (M), které jsou realizovatelné podle stupně dosažení, *orientované na akci* (A), které odkazují k pozitivním aktivitám, *realistické* (R), které odpovídají nadání, zdrojům a možnostem, *termínované* (T), které mají časový rozsah praktické realizace, *energizované* (E), které motivují k činnosti a *zaznamenané* (R), které jsou průběžně evidované. Druhá metoda *PURE*, učí profesní cíle konceptualizovat: *pozitivně* (Positively stated), *s pochopením* (Understood), *realisticky* (Realistic) a *eticky* (Ethical). Třetí metoda *CLEAR*, učí profesní cíle konceptualizovat s výzvou (Challenging), v souladu se zákonem (Legal), s uplatněním motivace (Exciting), se stanovením dohody (Agreed) a se záznamem (Recorded). Z aplikace metod pro konceptualizaci podle Knoblaucha vyplývá, že budoucí absolventi vysokých škol potřebují pochopit, že skutečné profesní cíle jsou *měřitelné a realizovatelné*. Knoblauch (2005) v knize *Wie Sie Schritt für Schritt Ihre Ziele erreichen* doporučuje formulovat a dodržovat principy konceptualizace *měřitelných a realizovatelných* profesních cílů k rozvoji zaměstnatelnosti aplikováním dvou zásad. První zásada je splněna za předpokladu, když budoucí absolvent vysoké školy ví, čeho chce v rámci profesního cíle v rozvoji zaměstnatelnosti dosáhnout. Druhá zásada je splněna za předpokladu, že budoucí absolvent vysoké školy ví, do kdy má být praktická realizace profesního cíle při rozvoji zaměstnatelnosti uskutečněna.

Budoucí absolventi SU OPF však při rozvoji zaměstnatelnosti často zaměňují profesní cíle za *profesní přání*. Když uvažují o střednědobých a dlouhodobých profesních cílech, nevědí, co profesní cíle konkrétně znamenají a co vyžaduje jejich praktická realizace. Řekne-li budoucí vysokoškolák: „*Chtěl bych zlepšit komunikaci v angličtině*“, jde o profesní přání, nikoliv o profesní cíl. Konceptualizovaný profesní cíl by zněl: „*Do konce semestru absolvuji zkoušku k získání certifikátu z angličtiny*.“ Konceptualizuje-li budoucí absolvent SU OPF profesní cíl měřitelným a realizovatelným způsobem, bude k časovému bodu přesně vědět, zda profesní cíl splní nebo ne. Z uvedeného vyplývá význam schopnosti umět profesní přání a profesní cíle jednoznačně rozlišovat. Danou schopnost budoucí absolventi SU OPF potřebují k rozvoji vlastní zaměstnatelnosti. Nemají-li konceptualizované měřitelné a realizovatelné profesní cíle, mají s rozvojem vlastní zaměstnatelnosti problémy. Rozdíl mezi budoucími absolventy, kteří žijí bez

konceptualizovaných profesních cílů a budoucími absolventy, kteří si profesní cíle vědomě konceptualizují, lze vyjádřit výrokiem Kanta: „*Bezcílný člověk svůj osud protrpí, cílevědomý člověk vlastní osud aktivně utváří.*“

Z uvedených důvodů je při konceptualizaci profesních cílů třeba, aby budoucí absolventi SU OPF věděli, *zda disponují potřebnými prostředky, zkušenostmi, možnostmi a kontakty, aby konceptualizované profesní cíle splnili.* Poznají-li, že jim rozhodující předpoklady chybí, mají v rozvoji zaměstnatelnosti dvě možnosti. První možností je, že konceptualizují nejprve profesní cíle k vytvoření odpovídajících předpokladů. Druhou možností je, že budou akceptovat, že konceptualizované profesní cíle nebudou moci prakticky realizovat. Aby budoucí absolventi SU OPF měli vlastní zaměstnatelnost pod kontrolou, lze doporučit podle Knoblaucha (2013) konceptualizaci profesních cílů rozvíjet koučováním sebeuvědomování s jasnou orientací, směrem a smyslem s uplatňováním následujících zásad:

1. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle dávají zaměstnatelnosti na trhu práce jasnou orientaci, směr a smysl. *Když si nestanovíte měřitelné a realizovatelné profesní cíle, jak chcete vědět, kam na trhu práce směřujete!*

2. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle vyžadují jednoznačné výsledky. *Když si neurčíte realizovatelné profesní cíle, chybí vám na trhu práce měřítko k hodnocení rozvoje vlastní zaměstnatelnosti!*

3. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle motivují k rozvoji pracovního výkonu. *Bez měřitelných a realizovatelných profesních cílů na trhu práce chybí energie a motivace k výstupu z konformní zóny zaměstnatelnosti!*

4. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle mění osobní image. *Měřitelné a realizovatelné profesní cíle vás na trhu práce dělají sebevědomějšími a zlepšují vaše vystupování!*

5. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle mění profesní duši. *Když budete umět konceptualizovat měřitelné a realizovatelné profesní cíle jednoznačně, budete se orientovat a cítit na trhu práce lépe.*

6. Měřitelné a realizovatelné profesní cíle na trhu práce motivují, *abyste nazývali úroveň vlastní zaměstnatelnosti „pravým jménem“.*

7. Konceptualizace měřitelného a realizovatelného profesního cíle je na trhu práce *prvním krokem na cestě k rozvoji vlastní zaměstnatelnosti.*

V rozvoji zaměstnatelnosti se mohou budoucí absolventi SU OPF v Karviné přiblížit ke konceptualizovaným profesním cílům pomocí *cílového managementu*. Při pohledu na různé pracovní činnosti během dne lze zjistit. *Za prvé*, že stanovené úkoly mají různou kvalitu a *za druhé*, že množství práce nedává šanci zvládnout všechny úkoly nejednou. Lze udělat výběr úkolů a stanovit, kterým úkolem začít. Při rozhodování o pořadí nejaktuálnějších úkolů k plnění lze doporučit aplikovat v cílovém managementu *Eisenhowerův* princip, který rozděluje úkoly na *důležité* a *naléhavé*. Důležitost a naléhavost jsou rozdílná kritéria. *Důležitost* předpokládá zaměření pozornosti na cíl a úspěch, kdežto *naléhavost* předpokládá zaměření pozornosti na čas a termín. Naléhavé není vždy skutečně důležité a skutečně důležité není vždy naléhavé. Co pomáhá v cílovém managementu „*oddělit zrna od plev*“? Knoblauch (2013) uvádí, že Eisenhower za *důležité* úkoly považoval aktivity, které ho přibližovaly k hlavnímu cíli, a za *naléhavé* úkoly považoval aktivity, které vyžadovaly jeho bezprostřední pozornost. Kombinací obou kritérií – *důležité* a *naléhavé* – vznikají čtyři pole s označením A, B, C, D.

V případě *pole A* se musí jednat okamžitě, protože se jde o záležitosti, které musí být vyřízeny aktuálně/ještě dnes z důvodu důležitosti i naléhavosti.

V případě *pole B* jsou záležitosti důležité, ale nemusí být aktuálně/ještě dnes vyřízeny. Úkoly mají stanovené termíny splnění, které je nutné mít na zřeteli a vyhradit si čas na vypracování B – úkolů, protože B – úkoly jsou příčinou úspěchů a přibližují budoucího absolventa k profesním cílům. B – úkoly však mnozí přesouvají na pozdější dobu, protože nejsou naléhavé. Jakmile je plán B – úkolů splněn včas a s chladnou hlavou, lze ušetřit problémy, které se mohou jinak vyskytnout.

V případě *pole C* se vyskytují úkoly, které jsou zdánlivě naléhavé, ale nejsou důležité. Vzniká zde nebezpečí „*tyranie naléhavého*“, protože je třeba zvážit, zda lze stanovené úkoly delegovat na kolegu nebo úkoly nechat nevyřízené. Situace ale není zdaleka tak složitá, jak se na první pohled zdá.

V případě *pole D* se jedná o činnosti, které nejsou ani důležité ani naléhavé. Zaslouhují si však pozornost, protože při nich lze promarnit nejvíce času. Záludné je, že činnosti vyskytující se v poli D poskytují potěšení. Lze doporučit z pole D všechny úkoly, které nejsou ani důležité ani naléhavé delegovat na kolegy. Nanejvýš se lze vědomě a s časovým omezením rozhodnout pro D úkoly, které poskytují relaxaci během stresujícího dne.

Cílový management podle Eisenhowerova principu rozvíjí zaměstnatelnost budoucích absolventů SU OPF bez zbytečného rozptylování. Nedoporučuje při realizaci konceptualizovaných měřitelných a realizovatelných profesních cílů řešit cokoli, co s rozvojem zaměstnatelnosti nesouvisí. První kroky v rozvoji zaměstnatelnosti jsou nejtěžší a hovoří se o efektu „*vany*“. Budoucí absolventi SU OPF musí vydat hodně energie, aby se přes okraj vany dostali, přičemž k nastartování realizace konceptualizovaných profesních cílů je nutné cílevědomě využívat osobní energii. Efekt vany může provázet stav *uvíznutí*, ale zároveň může motivovat k přepracování cílové strategie a preferovat kategorie osobního chování podle modelu DSIG k využití šancí, které se nabízejí:

1. reflektovat profesní vize (*Pomozte mi najít perspektivu pro profesní kariéru!*)
2. definovat profesní cíle (*Chci přesně vědět, o jaké studijní/profesní cíle mám v příštím akademickém roce na SU OPF v Karviné usilovat!*)
3. koučování jako doprovázení při prosazování profesních cílů (*Co mám udělat, abych vytrval/a při prosazování profesních cílů?*)
4. změny návyků (*Vím, že musím změnit návyky v profesní kariéře! Prosím pomozte mi s tím!*)

V souvislosti s preferováním kategorií osobního chování podle modelu DSIG lze doporučit zavést týdenní cílové plánování koučovací otázkou: „*Co mohu v nadcházejících sedmi dnech udělat, abych dosáhl/a svých kvartálních profesních cílů a tím uskutečnil/a plán ročního cíle?*“ Užitečné je se dotazovat s kritickým pohledem na minulý týden: „*Co se minulý týden dařilo zvláště dobře? Co bylo v minulém týdnu zvláště špatné?*“ Při týdenním cílovém plánování rozvoje zaměstnatelnosti si stanovit konceptualizované profesní cíle na jednotlivé dny týdne v časovém plánu s vědomím každodenní jasné aktuální priority.

2 Modely a specifikace dat

Jakou kategorii osobního chování při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti preferují budoucí prezenční absolventi SU OPF v Karviné na rozdíl od absolventů

kombinované formy vysokoškolského studia? Dimenze osobního chování kategorizoval a popsal Friedbert Gay (2005) v knize „*Das DISG Persönlichkeitsprofil. Persönliche Stärke ist kein Zufall*“ v modelu osobnosti podle DISG. Cílem modelu DISG je zjistit, jakou kategorii osobního chování preferuje jedinec v určitém prostředí v rámci specifické situace. V baterii modelu DISG jsou zastoupeny čtyři soubory a každý z nich obsahuje charakteristické povahové faktory ovlivňující kategorie osobního chování jednotlivce: *dominance (D - dominant)*, *iniciativa (I - iniciativ)*, *stálost (S - stetig)* a *svědomitost (G - gewissenhaft)*. Každý ze čtyř souborů v baterii modelu obsahuje 10 povahových faktorů. Baterie modelu osobnosti podle DISG tak obsahuje 40 povahových faktorů, které ovlivňují a posilují přístup jedince k preferenci osobního chování ve specifické situaci. *V našem případě jsou specifickými konceptualizace profesních cílů jako nástroj rozvoje zaměstnatelnosti a povahové faktory ovlivňující přístup budoucích absolventů SU OPF k preferenci určité kategorie osobního chování podle formy vysokoškolského studia.*

Dominanci budoucího absolventa SU OPF posilují jako povahové faktory *rozhodnost, konkurence, neklid, agrese, náročnost, tvrdohlavost, energičnost, tvrdošijnost, vyzývavost a přímost*. Budoucího absolventa s dominantní kategorií osobního chování lze charakterizovat jako aktivního a rozhodného. Podle Gaye (2005) chtějí dominantní osobnosti nad druhými vítězit, snaží se cílevědomě překonávat překážky a pracovat nezávisle na druhých. Mezi přednosti patří orientace na výsledek, rozhodnost, reakce na výzvy, nezávislost, schopnost dát věci do pohybu, v týmu být motorem udávajícím směr a na vedoucí pozici zvládat problémy s přehledem. Mezi slabiny patří netrpělivost, nespolečenská, špatné naslouchání, ukvapenost v rozhodování, obtížná spolupráce v týmu, vysoké nároky na spolupracovníky a přehlížení rizik. Prostředí, které je potřebné k dosažení profesních cílů má dominantním osobnostem zajistit volnost v rozhodování, samostatnou práci, výzvy, projekty, málo kontroly a detailní práce. Dominantní osobnosti nemají problémy s dosahováním profesních cílů, protože jim nechybí nadšení a orientace na cíl. K rozvoji zaměstnatelnosti dominantních osobností lze proto doporučit učit se spolupracovat s ostatními v týmu, stejně jako objasňovat vlastní postupy a projevat druhým uznání za úsilí.

Iniciativu budoucího absolventa SU OPF posilují jako povahové faktory *nadšení, družnost, přátelství, společenská, milé, hravé, inspirující a příjemné vystupování, komunikativnost a veselost*. Budoucího absolventa s iniciativní kategorií osobního chování lze charakterizovat jako komunikativního a otevřeného. V okolí iniciativním osobnostem vyhovují lidé, které povzbuzují a podněcují. Podle Gaye (2005) jsou iniciativní osobnosti přístupné, přátelské a přesvědčivé. Mezi přednosti patří schopnost rychlého kontaktování, optimismus a nadšení, život naplno, efektivní komunikace, vytváření motivující atmosféry, formování vztahů v týmu, na vedoucí pozici otevřená komunikace a schopnost najít soulad v konečném rozhodnutí. Mezi slabiny patří závislost na uznání, neorganizovanost, vyhýbání se konfrontaci, nedotahování věcí do konce, zbytečné mluvení, nepřesnost a malá samostatnost. Prostředí, které je potřebné k dosažení profesních cílů má iniciativním osobnostem zajistit změnu, spolupracovníky, čas pro užívání života, málo detailní práce, flexibilní podmínky, příležitosti ke komunikaci a veřejnému vystupování. Iniciativní osobnost má hodně nadšení a zaujetí, ale také hodně profesních cílů, které jsou nejednoznačně konceptualizované. K rozvoji zaměstnatelnosti iniciativních osobností lze proto doporučit naučit úsporně a včas vyřizovat úkoly, řešit přímo a bez ostychu interpersonální konflikty a posilovat časový management.

Stálost budoucího absolventa SU OPF posilují jako povahové faktory *loajalita, vyrovnanost, dobromyslnost, uvolněnost, racionalita, pozornost, empatie, vytrvalost, zdvořilost a ohleduplnost*. Budoucího absolventa se stálou kategorií osobního chování lze charakterizovat jako spolehlivého a ochotného spolupracovat. Podle Gaye (2005) bývají stálé osobnosti

předvídatelné. Mezi přednosti patří harmonie, schopnost týmové práce, umění naslouchat, loajalita, vytváření stabilního prostředí, harmonizace specializované práce v týmu a na vedoucí pozici podpora druhých. Mezi slabiny patří nerozhodnost, nízká asertivita, defenzivní obrana, vyhýbání se konfliktům, časté kompromisy, nízká úroveň sebeprosazování a potíže se změnami. Pro prostředí, které je potřebné k dosažení profesních cílů má stálým osobnostem zajistit jistotu, stabilitu, čas k adaptaci na změny, týmovou práci, uznání vlastní osobnosti, jasná očekávání, harmonii a dobré vztahy. Konceptualizace profesních cílů je pro stálou osobnost výzvou zaměřenou na proces více než na profesní cíl jako konečný stav. K rozvoji zaměstnatelnosti stálých osobností lze proto doporučit rozvíjet adaptabilitu na změny, diskutovat o nejasných situacích a hledat a naučit se přijímat nové výzvy.

Svědomitost budoucího absolventa SU OPF posilují jako povahové faktory *odpovědnost, důkladnost, rezervovanost, logika, opatrnost, umírněnost, takt, přesnost, rozvaha a diplomacie*. Budoucího absolventa se svědomitou kategorií osobního chování lze charakterizovat jako disciplinovaného a starostlivého. Podle Gaye (2005) se svědomité osobnosti snaží vyhýbat potížím a zachovávat pořádek se zřetelem na příkladnou pečlivost a přesnost. Mezi přednosti patří orientace na kvalitu a detaily, kritické myšlení a dotazování, vytrvalost, dodržování pravidel, soustředění na podstatné aspekty v týmu, na vedoucí pozici důraz na plnění úkolů a dodržování zavedených procedur. Mezi slabiny patří perfekcionismus, slabá orientace v detailech, stažení se do role pozorovatele, přeceňování „*pouze*“ správných postupů, nízká flexibilita, pomalé rozhodování a zbytečný pesimismus. Pro prostředí, které je potřebné k dosažení profesních cílů má svědomitým osobnostem zajistit jasná očekávání, pravidla, normy, zdůvodnit změny, uznávat vykonanou práci, jasně definovat, konkretizovat a delegovat úkoly zaměřené na přesnost. K rozvoji zaměstnatelnosti svědomitých osobností lze proto doporučit posilovat orientaci na podstatné aspekty a náročnější cíle, rozvíjet jejich dotazování, argumentaci a asertivitu.

3 Empirická analýza a výsledky

S odvoláním na rozvoj zaměstnatelnosti budoucích absolventů SU OPF v Karviné lze doporučit přistupovat k jejich konceptualizaci profesních cílů preferováním a posilováním osobního chování na základě poznávání modelu DISG. S odkazem na poznání modelu DISG mohou budoucí absolventi SU OPF smysluplně rozvíjet již ve vysokoškolském prostředí osobní přednosti, aniž by ignorovali vlastní slabiny. Poznání modelu osobnosti podle DISG je pomůckou budoucím absolventům SU OPF v přístupu k preferenci osobního chování, které v rozvoji zaměstnatelnosti ovlivňuje proces konceptualizace jednoznačných profesních cílů. *Jaká kategorie osobního chování je charakteristická pro budoucí absolventy SU OPF v Karviné podle formy vysokoškolského studia?*

S cílem srovnat kategorie osobního chování podle formy vysokoškolského studia byl budoucím absolventům prezenční a kombinované formy bakalářského i navazujícího magisterského studia na SU OPF předložen k vyplnění anketní dotazník. (Příloha 1) Dotazníkový výzkum byl realizovaný na seminářích a tutoriálech *Profesního poradenství* pro prezenční a kombinované bakaláře a na seminářích a tutoriálech *Kariérového poradenství* pro budoucí prezenční a kombinované inženýry. Při analýze empirických dat dotazníkového výzkumu bylo přihlíženo k rozdílné preferenci kategorií osobního chování respondentů z výběrových souborů při konceptualizaci profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti na trhu práce.

Kvótním výběrem byly konstruovány dva výběrové soubory respondentů s pomocí dvou kroků. (Ferjenčík, 2000) Prvním krokem bylo definování *kvótních kritérií*, kde hlavním byla *forma vysokoškolského studia*. Dalšími kvótními kritérii bylo *pohlaví, věková kategorie* a *studijní obor na SU OPF v Karviné*. Druhým krokem bylo v obou výběrových souborech určit velikost kvót podle

kvótních kritérií. Kvótní výběr stanovil kvóty pro znaky základního souboru, jejich dodržení ve výběrovém souboru a zajistil shodnou strukturu základního a výběrového souboru, tedy také reprezentativnost výběru respondentů.

První výběrový soubor respondentů tvořili budoucí absolventi SU OPF bakalářského studia, kteří si v zimním semestru 2013/2014 zaregistrovali předmět Profesní poradenství. Výběrový soubor činil 219 (100%) respondentů. Podle formy VŠ bakalářského studia bylo 156 (71,23%) respondentů prezenčních studentů a 63 (32,81%) kombinovaných studentů. Podle pohlaví bylo ve výběrovém souboru zastoupeno 52 (23,74%) mužů a 167 (76,26%) žen. Podle věku bylo 125 (57,08%) respondentů ve věkové kategorii do 22 let, 56 (25,57%) respondentů ve věkové kategorii 23-26 let, 16 (7,31%) respondentů ve věkové kategorii 27-30 let, 6 (2,73%) respondentů ve věkové kategorii 31-34 let, 5 (2,28%) respondentů ve věkové kategorii 35-38 let a 11 (5,02%) respondentů ve věkové kategorii nad 39 let. Podle studijního oboru bylo 44 (20,09%) respondentů z oboru VES, 8 (3,65%) respondentů z oboru SOMA, 85 (38,81%) respondentů z MM, 27 (12,32%) respondentů z oboru EKPO, 33 (15,07%) respondentů z ECR a 22 (10,04%) respondentů z dalších oborů (ŘL, MI, UD, HOT, FIN, BAN) na SU OPF v Karviné. (Vlastní dotazníkový výzkum)

Druhý výběrový soubor respondentů tvořili budoucí absolventi SU OPF z navazujícího magisterského studia, kteří si v letním semestru 2013/2014 zaregistrovali předmět Kariérové poradenství. Výběrový soubor činil 223 (100%) respondentů. Podle formy VŠ navazujícího magisterského studia bylo 72 (32,29%) respondentů prezenčních studentů a 151 (67,71%) kombinovaných studentů. Podle pohlaví bylo ve výběrovém souboru zastoupeno 56 (25,11%) mužů a 167 (74,89%) žen. Podle věku bylo 5 (2,24%) respondentů ve věkové kategorii do 22 let, 140 (62,78%) respondentů ve věkové kategorii 23-26 let, 18 (8,07%) respondentů ve věkové kategorii 27-30 let, 17 (7,62%) respondentů ve věkové kategorii 31-34 let, 15 (6,72%) respondentů ve věkové kategorii 35-38 let a 28 (12,56%) respondentů ve věkové kategorii nad 39 let. Podle studijního oboru bylo 204 (91,48%) respondentů z MM a 19 (8,52%) respondentů z oboru EKPO na SU OPF v Karviné. (Vlastní dotazníkový výzkum)

Z výsledků dotazníkového výzkumu vyplynulo, že budoucí prezenční absolventi SU OPF měli profesní přání méně jasná než kombinovaní a nevěděli jednoznačně, co odlišovalo jejich profesní přání od profesního cíle. Budoucí kombinovaní absolventi znali lépe životní oblasti, které pro ně byly důležité a byli schopni si lépe stanovit realizovatelné a měřitelné profesní cíle pro každou životní oblast (rodina, povolání/profese/zaměstnání, zdraví, finance, přátelé, duševní oblast, společnost, osobnost). Budoucí prezenční absolventi měli sice jasnou představu, jak by měla vypadat jejich profesní kariéra, ale nebyli schopni si na rozdíl od kombinovaných stanovit pro časové horizonty profesní kariéry odpovídající cíle. Budoucí kombinovaní absolventi byli ochotnější než prezenční pro konceptualizaci profesních cílů „*přerušit kolotoč denních povinností*“ a vyhradit si čas na „*den profesní kariéry*“. Budoucí prezenční absolventi s vyšším zaujetím než kombinovaní iniciativněji konceptualizovali profesní cíle, ale nedokázali se ve špatném psychickém rozpoložení k praktické realizaci efektivně motivovat. Když se vyskytly ve studiu na SU OPF kombinovaným překážky nebo „*kroky zpátky*“, předčasně se na rozdíl od prezenčních nevzdávali a získávali z prožitého více užitečných zkušeností. Budoucí kombinovaní absolventi častěji než prezenční využívali kvalifikované spolužáky, s nimiž profesních cílů rychleji dosahovali. Budoucí kombinovaní absolventi častěji na rozdíl od prezenčních profesní cíle prozkoumávali a lépe se na osobní profesní cíle soustředili. Budoucí kombinovaní absolventi na rozdíl od prezenčních lépe konceptualizovali měřitelné a realizovatelné profesní cíle a pečlivěji si vedli záznamy o aktuálních dílčích výsledcích. Mezi aktuální dílčí výsledky kombinovaných patřilo *absolvování státních bakalářských zkoušek, plynulá komunikace v cizím jazyce, volba tématu*

*závěrečné práce, „skloubení“ zaměstnání se studiem, dostatečný počet kreditů pro další studium na SU OPF, kvalitní finanční gramotnost, dodržování individuálního studijního plánu, zajištění vedoucího závěrečné práce, dosažení titulu Bc. a zvládnuté přijímací zkoušky pro navazující magisterské studium. Mezi aktuální dílčí výsledky prezenčních patřilo úspěšné dokončení zimního nebo letního semestru, dosažení prospěchového stipendia, napsání a obhájení seminární práce, pokračování v navazujícím magisterském studiu, úspěšné absolvování průběžných testů s maximálním počtem bodů, absolvování zkoušek za příslušný semestr, vypracovaný dotazník, průměr známek 1,5 za semestr, studium v zahraničí a absolvování odborné praxe. Pro realizaci profesních cílů budoucí prezenční absolventi upřednostňovali četbu odborné literatury, psaní seminárních prací, doučování, jazykovou přípravu, osobní motivaci, trpělivost, snahu, aktivitu, odpovědnost, přípravu na semináře a zejména odbornou praxi ve firmách a neziskových organizacích. Kombinovaní naproti tomu více preferovali četbu distančních opor, kooperativní učení se spolužáky, přizpůsobení pracovních činností v zaměstnání nebo svobodném povolání studiu na SU OPF, přijímací řízení na náročnější pracovní pozice, pravidelné konzultování s tutori a efektivnější časový management. Efektů splněných profesních cílů se budoucí prezenční absolventi nedočkávali z důvodu vlastní nedůslednosti, špatného rozložení studijní přípravy v semestru a zbytečnému otálení. Budoucí kombinovaní absolventi nedosáhli efektů splněných profesních cílů z důvodů administrativních překážek, nespolehlivosti spolužáků, neznalosti finančního trhu a problémům v rodině. Lze předpokládat, že ve snaze realizovat profesní cíle lépe využívali naplno osobní přednosti kombinovaní než prezenční. Prezenční přiznávali, že jejich nejčastějšími osobními slabiny bývá nerozhodnost, nervozita, tréma z vystupování před širším publikem, nepozornost, netrpělivost, zbrkllost, malá pečlivost a absence osobních priorit. Kombinovaní za osobní slabiny považovali nedostatečné matematické dovednosti, nízkou asertivitu, prokrastinaci, vysoké stresové zatížení, absenci studijního opakování a nesystematičnost domácí přípravy. *Co lze v budoucnu dělat, aby konceptualizované profesní cíle budoucí absolventi SU OPF v Karviné lépe plnili?* Budoucí prezenční absolventi plánovali efektivněji studovat, posílit trpělivost, soustředění, mít odpovědnější přístup k povinnostem, zajistit doučování, pravidelně opakovat vědomosti a účinněji využívat jazykové kurzy v zahraničí. Budoucí kombinovaní absolventi plánovali eliminovat osobní slabiny, účinněji plánovat časový management, včas odevzdávat seminární práce, zvýšit sebekázeň, osobní motivaci a efektivněji využívat osobní přednosti. Dobrou radu a aktivní podporu při uskutečňování profesních cílů chtějí budoucí prezenční absolventi hledat mezi absolventy stejného studijního oboru na SU OPF, přáteli, učiteli jako vedoucími závěrečných prací, konzultanty na odborných praxích a rodiči. Budoucí kombinovaní absolventi se zase chtějí více radit a hledat aktivní podporu při uskutečňování profesních cílů mezi kolegy, nadřízenými v zaměstnání, svými dětmi, které vychovávají, životními partnery a spoléhali více sami na sebe.*

Jaké jsou rozdíly mezi povahovými faktory podle modelu DISG, které ovlivňují kategorie osobního chování budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů SU OPF při konceptualizaci profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti? Na povahové faktory v modelu DISG byla aplikována faktorová analýza, abychom zjistili, zda lze povahové faktory ovlivňující osobní chování respondentů seskupit při konceptualizaci profesních cílů k rozvoji zaměstnatelnosti do smysluplných kategorií. Při faktorové analýze byla všechna měření vyhodnocena a pak byly vypočítány pro výsledky každého měření variační koeficienty. *Faktorová analýza* je metoda, která určuje základní faktory ovlivňující provedená měření zkoumaného objektu. Provedeme-li několik různých měření, může se stát, že se některá z nich podobají. Měření, která dávají podobné výsledky lze studovat společně, protože vyjadřují *společný faktor*. (Chráška, 2007) V našem případě jsou společným faktorem škály převažujících povahových faktorů v kategoriích osobního chování budoucích absolventů SU OPF. Na jednotlivé kategorie osobního chování v modelu DISG byly aplikovány součty variačních koeficientů odpovědí respondentů výběrových souborů.

Variační koeficienty zde charakterizují variability rozdělení pravděpodobnosti a definují podíl směrodatné odchylky a absolutní hodnoty ze střední hodnoty, kde je obsažena směrodatná odchylka a střední hodnota. (Chráška, 2007).

Tab. 1: Součet variačních koeficientů odpovědí prezenčních bakalářů

DISG	Dominance	Iniciativa	Stálost	Svědomitost
Kategorie osobního chování	497,48	579,87	540,71	487,61

Zdroj: autorské výpočty

Tab. 2: Součet variačních koeficientů odpovědí prezenčních inženýrů

DISG	Dominance	Iniciativa	Stálost	Svědomitost
Kategorie osobního chování	324,58	480,67	506,62	422,41

Zdroj: autorské výpočty

Tab. 3: Součet variačních koeficientů odpovědí kombinovaných bakalářů

DISG	Dominance	Iniciativa	Stálost	Svědomitost
Kategorie osobního chování	314,51	392,32	449,47	460,98

Zdroj: autorské výpočty

Tab. 4: Součet variačních koeficientů odpovědí kombinovaných inženýrů

DISG	Dominance	Iniciativa	Stálost	Svědomitost
Kategorie osobního chování	392,72	307,29	367,72	335,11

Zdroj: autorské výpočty

Výsledky jsou viditelné v Tabulkách 1, 2, 3, 4, ve kterých jsou zaneseny údaje z faktorové analýzy čtyř podsouborů respondentů z obou výběrových souborů. V každé tabulce jsou kategorie osobního chování budoucích absolventů SU OPF v Karviné v modelu DISG rozděleny podle součtu jejich odpovědí pomocí variačních koeficientů. Provedli jsme faktorové analýzy pro každý typ formy vysokoškolského studia na SU OPF zvláště, přičemž se výsledky součtů variačních koeficientů významně neliší. Menší rozdíly naznačují, že jde o poměrně stabilní strukturaci kategorií osobního chování budoucích absolventů SU OPF při konceptualizaci profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti, nikoliv o náhodný výsledek aplikace statistické procedury. Rozdíly v kategoriích osobního chování čtyř podsouborů budoucích absolventů SU OPF jsou způsobeny převažujícími povahovými faktory v modelu DISG, které ovlivňují preferenci osobního chování respondentů při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti na pracovním trhu. V konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti vysokoškoláků se výsledky faktorové analýzy staly základem pro dvě škály kategorií osobního chování s převažujícími povahovými faktory budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů SU OPF v modelu DISG. *Jaké jsou nejpodstatnější rozdíly mezi kategoriemi osobního chování podle modelu DISG u budoucích absolventů SU OPF při konceptualizaci profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti podle formy vysokoškolského studia?* V interpretaci výsledků dotazníkového výzkumu je potřeba si uvědomit, že statistická signifikace převažujících povahových faktorů u prezenčních a kombinovaných respondentů není v konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti vysokoškoláků dostatečný indikátor. Z uvedeného vyplývá potřeba uvažovat o významu kategorií osobního chování respondentů v modelu DISG pro konceptualizaci profesních cílů v rozvoji zaměstnatelnosti, protože v našem případě nejsou splněny všechny podmínky statistické teorie na provedení analýzy rozptylu. Z uvedeného důvodu se v interpretaci

dotazníkového výzkumu soustředíme na nejpodstatnější rozdíly mezi kategoriemi osobního chování respondentů podle DISG, které jsou ovlivněny převažujícími povahovými faktory.

Tab: 5: Škála kategorií osobního chování budoucích prezenčních absolventů SU OPF

Iniciativa = 1 640,41	Stálost = 994,23	Svědomitost = 963,12	Dominance = 822,06
-----------------------	------------------	----------------------	--------------------

Zdroj: autorské výpočty

Tab: 6: Škála kategorií osobního chování budoucích kombinovaných absolventů SU OPF

Svědomitost = 875,82	Stálost = 817,19	Dominance = 707,23	Iniciativa = 699,61
----------------------	------------------	--------------------	---------------------

Zdroj: autorské výpočty

Z pohledu na obě škály jsou viditelné krajnosti v kategoriích osobního chování budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů SU OPF. Pokusíme se interpretovat nejpodstatnější rozdíly mezi kategoriemi osobního chování podle formy vysokoškolského studia, kde je největší rozpětí součtů variačních koeficientů. Rozdíly mezi kategoriemi osobního chování budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů jsou ovlivněny převažujícími povahovými faktory. Hodnoty odpovědí prezenčních respondentů jsou více orientované na povahové faktory v modelu DISG než kombinovaných. Patrný je rozdíl mezi vyšší mírou iniciativy u prezenčních respondentů a menší mírou dominance u kombinovaných. Iniciativu upřednostňují více budoucí prezenční absolventi proti kombinovaným. Hodnoty kombinovaných respondentů jsou naproti tomu více orientované na svědomitost, udržení konformismu a řádu. Lze předpokládat, že míra stálosti kombinovaných je daná autentickými zážitky a osobními zkušenostmi s trhem práce. Nejvýznamnější diferenciaci mezi kategoriemi osobního chování prezenčních a kombinovaných respondentů v modelu DISG představuje forma vysokoškolského studia. Ostatní znaky respondentů z výběrových souborů (pohlaví, věková kategorie a studijní obor na SU OPF) nebyly podle rozdílů v kategoriích osobního chování v pojetí modelu DISG při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti tak významné. Budeme-li chápat rozdíly v iniciativě a svědomitosti z hlediska přístupu budoucích absolventů SU OPF k preferenci osobního chování podle modelu DISG, všimněme si výraznější orientace prezenčních na povahové faktory, kterými jsou *nadšení, družnost, přátelství, společenskost, milé, hravé, inspirující a příjemné vystupování, komunikativnost a veselost*. Kombinovaní jsou podle modelu DISG zase více charakterističtí *odpovědností, důkladností, rezervovaností, logikou, opatrností, umírněností, taktem, přesností, rozvahou a diplomacií*. Výsledky dotazníkového výzkumu potvrzují, že mezi budoucími prezenčními a kombinovanými absolventy SU OPF jde při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti podle modelu DISG více o viditelné než zásadní a diametrální rozdíly v kategoriích preferovaného osobního chování.

Závěr

Výsledky faktorové analýzy z dotazníkového výzkumu po sloučení 40 povahových faktorů, které ovlivňují přístup budoucích absolventů SU OPF v Karviné k preferenci osobního chování při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji k rozvoji zaměstnatelnosti, jsou v souladu s aplikací modelu DISG. Srovnáme-li škály kategorií osobního chování budoucích prezenčních a kombinovaných absolventů SU OPF zjistíme, že budoucí prezenční absolventi preferují na rozdíl od kombinovaných nejvíce iniciativu. Ve srovnání s budoucími kombinovanými absolventy prezenční představují odchylku se zřetelem na svědomitost. Ve srovnání čtyř podsouborů respondentů se nejvíce liší budoucí prezenční bakaláři. Zatímco budoucí prezenční bakaláři kladou největší důraz na iniciativu, pro budoucí prezenční inženýry je nejdůležitější stálost. Budoucí kombinovaní bakaláři nejvíce preferují svědomitost, ale budoucí kombinovaní

inženýři kladou největší důraz na dominanci. Všechny závěry dotazníkového výzkumu je nutné interpretovat s opatrností. Zobecňování závěrů je obtížné, protože při získávání poznatků o zaměstnatelnosti budoucích absolventů vysokých škol jsme použili jen odpovídající respondenty SU OPF v Karviné, což představuje čtyři menší podsoubory. Reprezentativnost čtyř menších podsouborů pro budoucí vysokoškoláky jako cílovou skupinu je tedy sporná. Z uvedených důvodů jsou závěry formulovány poměrně obecně a pouze pro budoucí absolventy SU OPF v Karviné. Na druhé straně výsledky, ke kterým jsme dospěli při konceptualizaci profesních cílů jako nástroji k rozvoji zaměstnatelnosti vysokoškoláků, jsou v kontextu s kategoriemi osobního chování budoucích absolventů SU OPF podle modelu DISG pochopitelné a shodují se s výsledky faktorové analýzy. K praktické konceptualizaci profesních cílů jako nástroji rozvoje zaměstnatelnosti lze podle Wildflowerové (2014) doporučit uplatnit rozvojový *OSCAR model*, který nabízí budoucím absolventům SU OPF v Karviné šanci na úspěch. Koučovací otázky, které se v pojetí OSCAR modelu kladou, jsou rozděleny do pěti oblastí:

1. OUTCOME (O): Téma: Cíl. *Jaký záměr v zaměstnatelnosti aktuálně sleduješ? Jaký je tvůj profesní cíl?*
2. SITUATION (S): Situace: *Jaká je tvoje současná situace na trhu práce? Jaké překážky stojí v procesu konceptualizování tvého měřitelného a realizovatelného profesního cíle? Co musíš udělat?*
3. CHOICES and CONSEQUENCES (C): Volby a důsledky: *Jaký nejlepší profesní cíl sám sobě doporučíš? Jaké další postupy bys mohl/a pro konceptualizaci svých profesních cílů zvolit? Jaké jsou dopady každé tvé volby a vyrovnané slabé stránky (efekty, vztahy, náklady, praktiky, čas, emoční a další faktory)? Které postupy konceptualizace profesních cílů by ti přinesly nejlepší výsledky?*
4. ACTIONS (A): Akce a činnost: *Jaké akce a činnosti cílového managementu bys mohl/a zvolit a realizovat? Co je pro konceptualizaci tvých profesních cílů první krok?*
5. REVIEW (R): Hodnocení: *Jak hodnotíš svůj pokrok v rozvoji zaměstnatelnosti?*

S každým profesním cílem, kterého budoucí absolventi SU OPF v Karviné dosáhnou, se zvyšuje jejich potenciální zaměstnatelnost na trhu práce. Koučování podle rozvojového modelu OSCAR umožňuje profesní cíle konceptualizovat rychle a efektivně. Umožňuje opustit neúčinné postupy a vydat se na cestu praktické konceptualizace měřitelných a realizovatelných profesních cílů. Koučování povede budoucí absolventy SU OPF k uvědomění, že mohou ovlivnit rozvoj vlastní zaměstnatelnosti, když zaměří vlastní osobní energii na její dosažení. Zvládnou-li konceptualizovat střednědobé a dlouhodobé profesní cíle s jasnou vizí dlouhodobým úsilím o dosažení, promítnou do koučovacího procesu jasnou orientaci, směr a smysl zaměstnatelnosti.

References

- [1] Bohoňková, I., 2010. *Sám sobě koučem. Cesta k úspěchu v práci i v životě*. Olomouc: Poznání. ISBN 978-80-86606-94-1.
- [2] Ferjenčík, J., 2000. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-367-6.
- [3] Gay, F., 2005. *Das DISG Persönlichkeitsprofil. Persönliche Stärke ist kein Zufall*. Gabal Verlag [online]. [2015-01-28]. Dostupné z: <http://www.persolog.com>.
- [4] Chráska, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-247-1369-4.

[5] Knoblauch, J., 2013. *Cíle v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0346-9.

[6] Knoblauch, J., (2005). *Wie Sie Schritt für Schritt Ihre Ziele erreichen*. Gabal Verlag [online]. [2015-01-28]. Dostupné z: <http://www.ziele.de>

[7] Koucký, J. a M. Zelenka, 2011. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2011*. [online]. [2015-01-28]. Dostupné z: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/>

[8] Wildflowerová, L. 2014. *Řízení koučovacích a mentorovacích procesů v organizaci. Změňte rytmus vaší organizace*. [online]. [2014-10-14]. Dostupné z: <http://www.emcckonference.cz/wp-content/uploads/2014/09/Letak-A5-Konference-nove-logo-CZ-1.pdf>

Příloha 1

Anketní dotazník

Zjistěte, v jaké pozici se nacházíte. Následující anketní dotazník Vám poskytne představu o tom, jak účinně prosazujete své osobní cíle a jak intenzivně pracujete na tom, abyste se dostali blíže ke svému studijnímu/profesionálnímu cíli.

1. Má přání jsou mi jasná a vím, co odlišuje přání od cíle.
ano – nedokážu posoudit – ne
2. Znáám životní oblasti, které jsou pro mě důležité a stanovil/a jsem si cíle pro každou oblast.
ano – nedokážu posoudit – ne
3. Mám názornou představu o tom, jak by měla jednou vypadat moje profesní kariéra, a stanovuji si pro horizonty své profesní kariéry odpovídající cíle.
ano – nedokážu posoudit – ne
4. Abych mohl/a přemýšlet o své profesní kariéře, přerušuji kolotoč denních povinností a vyhražuji si čas na „den profesní kariéry“.
ano – nedokážu posoudit – ne
5. Sleduji své cíle se zaujetím a dokážu se – když jsem ve špatném rozpoložení – sám/a účinně motivovat.
ano – nedokážu posoudit – ne
6. Když se vyskytnou ve studiu různé překážky nebo „kroky zpátky“, předčasně se nevzdávám, ale získám z prožitého užitečné zkušenosti.
ano – nedokážu posoudit – ne
7. Mám v okolí kvalifikované spolužáky, s nimiž lépe a rychleji dosáhnu studijních/profesionálních cílů.
ano – nedokážu posoudit – ne
8. Prozkoumejte své studijní/profesionální cíle, o které usilujete, ale ještě jste jich nedosáhli. Jaký je Váš nejbližší studijní/profesionální cíl?
9. Je tento studijní/profesionální cíl měřitelný?
ano – nedokážu posoudit – ne
10. Je pro Vás tento studijní/profesionální cíl realizovatelný?
ano – nedokážu posoudit – ne
11. Popište aktuální dílčí výsledek.
12. Co jste udělal/a, abyste se přiblížil/a ke svému studijnímu/profesionálnímu cíli a cíl realizoval/a?
13. Proč se nedostavil úspěch?
14. Použil/a jste v plné míře své silné stránky?

15. Které ze slabých stránek jste podcenil/a?

16. Co budete dělat v budoucnosti, abyste svého studijního/profesionálního cíle dosáhl/a?

17. Kdo by Vám mohl dát dobrou radu?

18. Kdo by Vás mohl aktivně podpořit při uskutečňování Vašeho studijního/profesionálního cíle?

19. Určete svou preferovanou kategorii osobního chování podle modelu **DISG (D – dominance, I – iniciativa, S – stálost, G – svědomitost)**. V anketním dotazníku máte deset kategorií osobního chování po čtyřech termínech. Stanovte pořadí od 1 do 4 uvnitř každé kategorie. Při vyplňování vyberte alternativu, která nejlépe odpovídá Vaší situaci (4 body) a alternativu, která Vaší situaci odpovídá nejméně (1 bod). 3 body jsou pro „druhou nejlepší“ alternativu a 2 body pro „druhou nejhorší“ alternativu. Nyní k termínům v kategoriích osobního chování přiděluje body:

I – nadšený 1 2 3 4 D – rozhodný 1 2 3 4 G – svědomitý 1 2 3 4 S – loajální 1 2 3 4	D – konkurující 1 2 3 4 S – vyrovnávající 1 2 3 4 I – družný 1 2 3 4 G – důkladný 1 2 3 4
G – rezervovaný 1 2 3 4 I – příjemný 1 2 3 4 S – dobromyslný 1 2 3 4 D – neklidný 1 2 3 4	I – přátelský 1 2 3 4 D – agresivní 1 2 3 4 G – logický 1 2 3 4 S – uvolněný 1 2 3 4
S – rozumný 1 2 3 4 I – společenský 1 2 3 4 D – náročný 1 2 3 4 G – opatrný 1 2 3 4	G – umírněný 1 2 3 4 I – milý 1 2 3 4 S – pozorný 1 2 3 4 D – tvrdohlavý 1 2 3 4
D – energický 1 2 3 4 G – taktní 1 2 3 4 S – soucitný 1 2 3 4 I – hravý 1 2 3 4	I – inspirující 1 2 3 4 S – vytrvalý 1 2 3 4 D – tvrdší 1 2 3 4 G – přesný 1 2 3 4
S – zdvořilý 1 2 3 4 G – rozumný 1 2 3 4 I – hovorný 1 2 3 4 D – vyzývavý 1 2 3 4	D – přímý 1 2 3 4 I – veselý 1 2 3 4 G – diplomatický 1 2 3 4 S – ohleduplný 1 2 3 4

20. Jste?

muž - žena

21. Do jaké věkové kategorie patříte?

do 22 let, 23-26 let, 27-30 let, 31-34 let, 35-38 let, nad 39 let

22. Jaká je forma Vašeho vysokoškolského studia na OPF SU v Karviné?

prezenční - kombinovaná

23. Jaký obor na OPF SU v Karviné studujete?