

Zaměstnatelnost absolventů vysokých škol

(*Evaluační případová studie z ISS FSV UK*)

Employability of University Graduates

(*Case Study from ISS FSV UK*)

Václav Blahovec*

Abstrakt

Práce „Zaměstnatelnost absolventů vysokých škol“ pojednává o vztahu mezi terciárním vzděláváním absolventů a jejich výsledky na trhu práce. Teoretická část práce se zabývá významem vzdělávání ve vztahu k zaměstnatelnosti absolventů. Metodologická část tento vztah dokumentuje na případové studii Institutu sociologických studií, Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy. Evaluace byla vybrána jako výzkumná metoda, kterou bude zaměstnatelnost posuzována. Analytická část postupně odhaluje koncepční model hodnoceného programu, zainteresovaných stran a jejich zájmů. Cílem této práce je odpovědět na evaluační otázky týkající se úrovně pracovního výkonu absolventů a jejich dovedností v souvislosti s jejich zaměstnatelností.

Abstract

The work „Employability of university graduates“ deals with the relationship between tertiary education of graduates and their labor market outcomes. In the theoretical part the work deals with the importance of education in relation to the employability of graduates. The methodological part approaches this relationship on a case study of the Institute of Sociological Studies, Faculty of Social Sciences, Charles University. Evaluation

as a research method is chosen to solve the employability. The analytical part gradually reveals the conceptual model of the evaluated program, stakeholders and their interests. The aim of this part is to answer the evaluation questions about the level of work performance of graduate employability skills.

Klíčová slova

Zaměstnatelnost, evaluace, univerzita, zaměstnavatel, Logic model, zainteresovaná osoba, zájmy

Keywords

Employability, evaluation, university, employer, Logic model, stakeholder, interests

1. Expozice problému

Vztah mezi vzděláním absolventů vysokoškolských institucí a jejich uplatněním na trhu práce je již delší dobu předmětem zájmu ať již na univerzitní, státní či na mezinárodní úrovni. Hlavním aktérem zaměstnatelnosti, která výše uvedený vztah vystihuje, se stává absolvent, jehož úkol v podobě nalezení odpovídající profese je čím dál tím náročnější. Nasvědčují tomu sociologické průzkumy i vlastní zkušenost čerstvě vystudovaných mladých lidí, kteří stále více spatřují ve vzdělání výhodnou investici, jež je má ochránit před negativními sociálními riziky a zároveň jim umožnit lepší startovní pozici do nové profesní štafety života. Proces zaměstnatelnosti absolventů pramení již v samotné vysokoškolské instituci, jejíž důležitost tak nabývá na zřeteli.

Pro účely této práce byla vybrána jako vysokoškolská instituce Univerzita Karlova, konkrétně Institut sociologických studií Fakulty sociálních věd (dále ISS FSV UK). Letošní rok dovršil dvacet let své existence, během které jím prošlo mnoho mladých a perspektivních sociologů, kteří našli své uplatnění jako výzkumní pracovníci v akademickém prostředí, ale i v komerčních agenturách. I přes tyto úspěchy Institut ví o svých absolventech jen dílčí, kusé informace, které lze jen obtížně využít pro rozvoj

vzdělávání, který je současnou dobou vyžadován. Předložený příspěvek se proto snaží objasnit zaměstnatelnost absolventů ISS FSV UK a to prostřednictvím evaluace jejich absolventů.

2. Cíle práce

Předkládaná práce si jako první cíl vytyčuje seznámit čtenáře s problematikou vyvíjejícího se vztahu mezi významem vysokoškolského vzdělání a uplatněním absolventů vysokoškolských institucí na trhu práce. Již delší dobu je fáze mezi studiem na vysoké škole a profesním životem pod drobnohledem mnohých studií, jež jako spojnicí mezi studiem a uplatněním se na trhu práce definuje zaměstnatelnost. S vývojem postoje k zaměstnatelnosti a výzkumy s tím souvisejícími bude čtenář seznámen v úvodní teoretické části práce.

V navazující metodologické kapitole si práce klade za cíl přiblížit čtenáři evaluační metodu výzkumu, jež je aplikována na řešení výzkumného problému této práce, kterým je zaměstnatelnost studentů a především absolventů ISS FSV UK. Než však práce přistoupí k analýze výsledků, je důležité uvést evaluační design výzkumu, od kterého se odvíjí i výzkumy, jež byly v souladu s potřebami práce provedeny.

Hlavním cílem práce je, jak už bylo naznačeno, zodpovězení otázky, zda a do jaké míry ISS FSV UK vzdělává své studenty v souladu s potřebami trhu práce. Tomuto cíli se věnuje analytická část práce, která začíná stěžejním ukotvením procesu poskytování terciárního vzdělávání Institutem sociologických studií do vizuálního modelu. Od tohoto modelu se následně odvíjí identifikace všech aktérů a především jejich zájmů, které jsou z hlediska evaluace klíčové. Vše následně přechází k analýze, jež poskytne čtenáři zajímavé výsledky a závěrem zodpoví evaluační otázky a zároveň tak naplní hlavní cíl této práce.

3. Co je zaměstnatelnost?

Exeterská univerzita definuje zaměstnatelnost jako: „*Stanovení jasných mechanismů, díky kterým studenti mohou rozvíjet své schopnosti a využít širokou škálu dovedností a příležitostí k posílení svého vlastního akademického studia, což jim umožní, aby byli lépe zaměstnatelní.*“ (Lees, 2002) Lees zároveň upo-

zornuje na rozdílnost mezi zaměstnatelností (employability) a zaměstnaností (employment). Zaměstnanost znamená „*mít práci, mít zaměstnání*“. Zaměstnatelnost znamená „*mít vlastnosti potřebné pro udržení zaměstnání a pro postup na pracovišti*“. Zaměstnatelností z pohledu vysokých škol je pak míněna „*tvorba absolventů, kteří mají schopnosti pro zaměstnanost. Tento cíl prolíná celou univerzitu, především z pohledu poskytování akademických programů i dalších učebních aktivit. Zaměstnatelnost je tedy o učení a učení, jak učit*“. Zaměstnatelnost tak dle Leea není produkt, nýbrž **proces**. (Lees, 2002)

Harvey (2001) se ve své zprávě Zaměstnatelnost a rozmanitost zmiňuje, že „*zaměstnatelnost má mnoho definic, které lze rozdělit na dvě skupiny. První skupina se vztahuje ke schopnosti studenta získat, udržet si a rozvíjet zaměstnání po ukončení studia. Druhá skupina definic je zaměřena na zlepšení studentských atributů, kterými jsou dovednosti, znalosti, postoje a schopnosti*“.

3.1 Výzkumy zaměstnatelnosti

Za počátky výzkumu spojeného se zaměstnatelností lze dle Harveyho (2001) označit druhou polovinu 90. let. Darling (1997) ve zprávě z roku 1997 hovoří o potřebě rozvoje klíčových dovedností neboli všeobecných schopností (generic skills). Ty jsou klíčovým termínem používaným v souvislosti s indikátory zaměstnatelnosti ve většině zemí (Pegg, a další, 2012). To, co se ale pod tímto termínem skrývá, se v různých zemích lišilo. Koncem 90. let byl tedy výzkum již rozšířen v předních světových zemích, ale s nejednoznačnou terminologií. Například Univerzita Sydney (Weligamage, 2009) jako své indikátory zaměstnatelnosti, tedy všeobecné schopnosti svých absolventů pro uplatnění se na trhu práce, používá tyto: vědomostní schopnosti, kognitivní schopnosti, osobní schopnosti, osobní vlastnosti a praktické schopnosti.

Jak uvádí Harvey (2004), identifikace klíčových schopností je charakteristická právě pro období druhé poloviny 90. let. S postupující a zlepšující se analýzou potřeb zaměstnavatelů a atributů absolventů dochází na začátku nového tisíciletí k posunu od výzkumu „klíčových schopností“ směrem k ucelenějším přístupům. Swiatek (2001) poukazuje na výzkum potřeb zaměstnavatelů, zjišťuje provázanost studentských očekávání a zaměstna-

neckých potřeb, a uvádí, že odpovědnost za naplnění těchto potřeb a zároveň očekávání studentů přebírají vysokoškolské instituce.

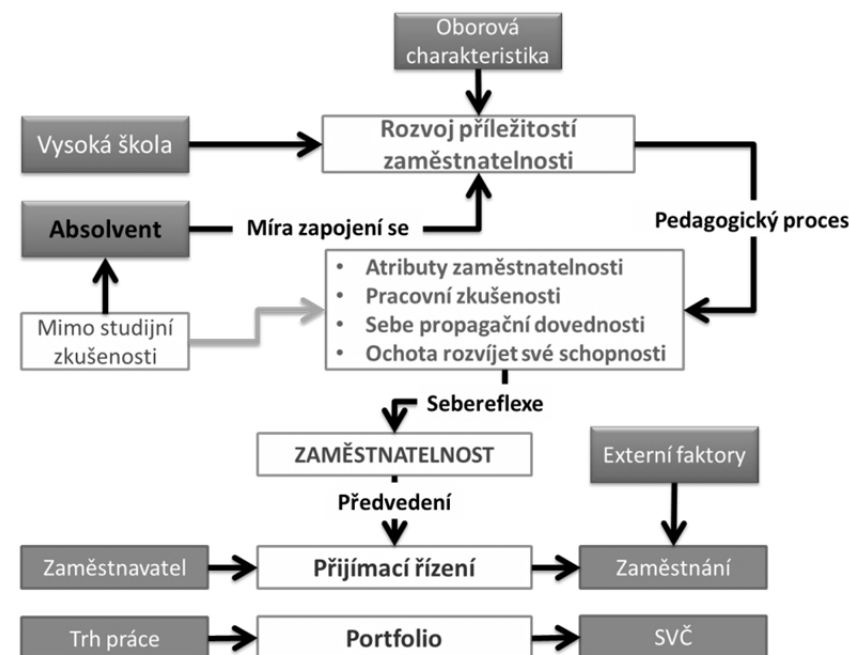
Po vzoru Swiatka a dalších, Knight a York z Akademie vysokých škol Velké Británie (2006) uvádí, že mnoho univerzit po celém světě pravidelně provádí průzkumy potřeb zaměstnavatelů, kteří kromě deklarace svých potřeb hodnotí i znalosti a dovednosti absolventů těchto univerzit. Avšak jako průkopník se v tomto smyslu označuje australské Ministerstvo školství, vědy a výchovy, které v roce 2001 provedlo pod vedením Davida Curtise a Phillipa McKenzie studii *Indikátory zaměstnatelnosti pro australský průmysl* (Curtis, a další, 2002). Podle výsledků studie kladou zaměstnavatelé u svých zaměstnanců důraz na dvě oblasti – studentské vlastnosti a studentské schopnosti. Jako stěžejní vlastnosti jsou ve studii jmenovány: loajalita, oddanost, poctivost a bezúhonnost, nadšení, spolehlivost, sebe-prezentace, zdravý rozum, pozitivní sebevědomí, smysl pro humor, vyvážený přístup k práci a rodinnému životu, schopnost pracovat pod tlakem, motivace a přizpůsobivost. Mezi schopnostmi potřebné pro zaměstnavatele pak studie vyhodnotila tyto: komunikace, týmová práce, schopnost řešit problémy, organizační schopnosti, sebevzdělávání, sebekázeň, iniciativní a podnikatelské schopnosti. Závěrem studie je pak doporučení, aby univerzity v Austrálii upravily své učební plány a změnily metodiku výuky na podporu rozvoje těchto schopností a vlastností.

Frye v roce 2001 zjistil, že v rámci trojúhelníku aktérů zaměstnatelnosti mohou vznikat v očekáváních a jejich naplnění problémy, které shrnul a popsal v následujícím modelu (Frye, 2001):

- poskytování vysokou školou vs. aspirace studentů – zde vzniká rozpor mezi nabízenými kurzy vysoké školy a očekáváním a potřebami studentů;
- aspirace studentů vs. požadavky zaměstnavatelů – v této situaci vzniká problém mezi tím, čeho chtějí studenti skrze vzdělání dosáhnout a tím, jaké schopnosti po nich jejich budoucí zaměstnavatelé požadují;
- požadavky zaměstnavatelů vs. poskytování vysokou školou – problém vzniká mezi požadavky zaměstnavatelů na konkrétní schopnosti absolventů a tím, jak vysoká škola připravuje absolventy do profesního života.

V roce 2001 Harvey přichází se zjednodušujícím modelem zaměstnatelnosti, na jehož začátku stojí vysoká škola, která díky rozvoji příležitostí zaměstnatelnosti připraví absolventa na budoucí uplatnění v praxi (Harvey, 2001). Realističtější model představuje Harvey o rok později (Harvey, 2004), kdy jsou do modelu zapojeni klíčoví aktéři (vysoká škola, absolventi a zaměstnavatelé) a další faktory, jak ukazuje schéma č. 1.

Schéma č. 1: Realističtější model procesu zaměstnatelnosti



Zdroj: (Harvey, 2004), upraveno autorem

Na začátku celého procesu, dle Harveyho, existuje rozvoj příležitostí zaměstnatelnosti, který zprostředkovává vysoká škola, a do kterého se zapojuje hlavní aktér, tedy student, potažmo absolvent. Na rozvoj příležitostí zaměstnatelnosti působí i obor, který si student vybral. Na zaměstnatelnost absolventů mají dopad tři stěžejní procesy, z nichž první je pedagogický proces, který podporuje rozvoj zaměstnatelnosti, jež sestává ze čtyř částí:

1. rozvoje atributů/indikátorů/kompetencí zaměstnatelnosti,
2. pracovních zkušeností, které absolvent může získat i mimo akademickou sféru,

3. rozvoje sebe-propagačních a kariérních dovedností,
4. ochoty učit se a kriticky reflektovat proces sebevzdělávání.

Druhým procesem je absolventova sebereflexe celého vývoje, kterým prošel a třetí proces obnáší schopnost jasného vyjádření a předvedení nabytých zkušeností, znalostí a dovedností, tedy zaměstnatelnosti. Svou zaměstnatelnost pak absolvent projeví při přijímacím řízení a stává se zaměstnaným. Na tento koncový akt mají vliv ještě externí faktory, kterými jsou regionální specifika ale i makroekonomické projevy jako ekonomická krize, recese atd. V případě samostatné výdělečné činnosti se zaměstnatelnost stává pro absolventa portfolioem, tedy souborem získaných atributů, zkušeností, znalostí a dovedností, které absolvent využívá při své výdělečné činnosti na trhu práce. Nutno podotknout, že kromě externích faktorů, které působí na zisk zaměstnání, působí na proces přijímacího řízení i osobní charakteristika absolventa (viz Gunawerdena, a další, 2001), tedy pohlaví, věk, osobnostní rysy či etnicita.

3.2 Mezinárodní charakter výzkumu zaměstnatelnosti

Zatímco o 90. letech Harvey (2004) hovoří jako o počátcích výzkumu spojeného se zaměstnatelností absolventů vysokých škol, od roku 2000 lze hovořit dle Harveyho o již pokročilých výzkumech zaměstnatelnosti na úrovni jednotlivých univerzit či zemí. Za země lze uvést příklad Velké Británie (Harvey, 2001). Jako důkaz výzkumu jednotlivých univerzit v celosvětovém měřítku lze uvést příklady kanadské Univerzity Guelph a Univerzity v Sydney (Weligamage, 2009), Technické univerzity ve Wroclawi (Swiatek, 2001), University Keleniya na Srí Lance (Weligamage, 2009), Univerzity v Manchesteru (Elias, a další, 1999) a dalších. V roce 2006 však přichází změna ve výzkumech zaměstnatelnosti absolventů v podobě mezinárodního projektu Reflex¹. Jak uvádí přímo autoři tohoto projektu zaštiťovaného EU a OECD, jehož se účastnilo 16 zemí včetně České republiky, Jim Allen a Rolf van den Velden (2006), Evropa a zbytek světa se vyvíjí směrem ke vzdělanostní společnosti, účinný systém vysokoškolského vzdělávání je tak pro ekonomiku a společnost stále důležitější. Nicméně, Allen a van der Velden připouští, že existuje stále

¹ Tento rok (pozn. květen 2013) právě probíhá sběr dat do třetí vlny projektu Reflex. Druhá vlna se uskutečnila v roce 2010.

jistá nejasnost mezi tendencemi vzdělanostní společnosti, ve které se nacházíme, a požadavky vysokoškolských absolventů, kteří očekávají, že zaplní v této společnosti vedoucí pozice. Na jednu stranu jsou od nich vyžadovány vysoce odborné znalosti a dovednosti, ale zároveň se očekává, že budou velmi flexibilní a adaptabilní, schopní a ochotní přijmout výzvy ne zcela spjaté s jejich vystudovaným oborem. Vzdělanostní společnost tak podle autorů vyžaduje zcela nový typ pracovníků: **flexibilní profesionály**.

Projekt „Flexibilita odborníků ve vzdělanostní společnosti: Nové požadavky na terciární vzdělávání v Evropě“ známý pod zkratkou REFLEX si tak kladé tři propojené otázky:

1. Jaké kompetence jsou požadovány absolventy vysokých škol, aby odpovídajícím způsobem fungovali ve vzdělanostní společnosti?
2. Jakou roli hrají vysokoškolské instituce při pomoci absolventům rozvinout tyto kompetence zaměstnatelnosti?
3. Jaké tenze vznikají mezi absolventy, vysokoškolskými institucemi a zaměstnavateli při dosahování svých vlastních cílů a jak mohou být tyto tenze vyřešeny?

Projekt Reflex výše uvedenými otázkami potažmo cílí de facto sumarizuje dosavadní vývoj v oblasti výzkumu zaměstnatelnosti, jelikož identifikuje a určuje míru důležitosti a plnění kompetencí/indikátorů zaměstnatelnosti, tyto kompetence dává do vztahu s vysokoškolskými institucemi, které absolventy mají těmito kompetencemi vybavit, a do celé problematiky zapojuje tři stěžejní aktéry – kromě vysokoškolských institucí a absolventů i zaměstnavatele. To vše povyšuje na mezinárodní měřítko pro sjednocení postupu v této společenské problematice a komparativnost výsledků.

3.3 Výzkum zaměstnatelnosti v České republice

V České republice se zaměstnatelností zabývá výhradně Středisko vzdělávací politiky (dále SVP) Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze v čele s Janem Kouckým. Problematiku přechodu absolventů vysokých škol ze vzdělávání do zaměstnání a jejich uplatnění na pracovním trhu zpracovává SVP v rámci projektu „*Studie zaměstnatelnosti absolventů vysokých škol*“, který byl poprvé řešen v letech 2006–2007 jako projekt technické pomoci ESF pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT).

Projekt má dvě hlavní části: (1) účast na mezinárodním výzkumu uplatnění absolventů vysokých škol REFLEX a (2) vytvoření databáze o zaměstnatelnosti/nezaměstnanosti absolventů vysokých škol (Koucký, 2012).

Zatímco první část projektu vychází z mezinárodního šetření REFLEX, který je popsán výše, druhá část vychází ze šetření, které SVP provádí ročně od roku 2007. Výstupem je každoroční zpráva „*Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu*“ (Koucký, a další, 2011). Zaměstnatelnost se v případě této části výše zmíněné studie „Studie zaměstnatelnosti absolventů vysokých škol“ definuje jako „*schopnost získat první zaměstnání, udržet si práci a být schopný se pohybovat na trhu práce*“, přičemž autoři Koucký a Zelenka vychází z kontextu Boloňského procesu². Tím k zaměstnatelnosti přistupují podobně, jak ji definuje Harvey (2001) v první skupině definic. Indikátorem zaměstnatelnosti je pro ně zaměstnanost, především ale míra nezaměstnanosti absolventů ve stanovené době po absolutoriu, shoda mezi oborem a úrovní vzdělání a zaměstnání, míra využití nabytých znalostí a dovedností, tedy míra využití své odbornosti, snadnost získání zaměstnání či příjem.

SVP své studie pro jejich mezinárodní charakter stanovuje plošně na celou Českou republiku, sběr dat tak probíhá v rámci všech vysokoškolských institucí ČR. Tím SVP snižuje vysokoškolským institucím ČR úsilí, které by musely vyvinout v souvislosti s vlastními výzkumy o zaměstnatelnosti absolventů, protože výsledky šetření studie Reflex, ale i „*Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu*“ jsou jim Střediskem vzdělávací politiky poskytovány individuálně. Z tohoto hlediska se tak individuální výzkum stává v rámci ČR ojedinělým. Následující část práce je tak ukázkou případové studie aplikované na konkrétní univerzitě, konkrétně na ISS FSV UK.

² Boloňský proces je dohoda 47 evropských i mimoevropských států, které tímto způsobem chtěly zvýšit dostupnost, přitažlivost a kvalitu vysokoškolského vzdělávání a vytvořit Evropskou oblast vysokoškolského vzdělávání (EHEA), která byla založena v roce 2010 k příležitosti 10. výročí aktu Boloňské deklarace. Jedním z dílčích cílů je podpořit mezinárodní mobilitu studentů a učitelů a zavést srovnatelné vysokoškolské tituly, aby se podpořilo vzájemné uznávání dosaženého vzdělání a tím i zaměstnatelnost absolventů (European Ministers of Education, 1999).

4. Evaluační výzkumný přístup

Jako výzkumný přístup byla zvolena evaluace, která vhodným způsobem dokáže naplnit vytyčený hlavní cíl této práce. Jelikož je na evaluační metodě výzkumu postavena celá analytická část práce, je nutné tento pojem vymezit. Nejčastěji používaným výkladem je Scrivenova definice (Stufflebeam, a další, 2007), ve které jde o posouzení věcného základu (merit), jenž je považován za parametr, který vystihuje a charakterizuje samotnou podstatu objektu evaluace, a hodnoty (worth), jež odkazuje k vnímání věcného základu konkrétními zainteresovanými stranami³.

Objektem evaluace, nebo též evaluovaným programem, je poskytování terciárního vzdělání Institutem sociologických studií (dále ISS) Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy (dále ISS FSV UK), na kterém autor této práce studuje. Věcným základem je, v souladu s cíli této práce, tvorba vysokoškolsky vzdělaných odborníků v oboru Sociologie a Sociální a veřejná politika. Tento věcný základ je současně i cílem ISS FSV UK. Hodnotou bude v našem případě vyšší zaměstnatelnost absolventů ISS FSV UK. K měření zaměstnatelnosti absolventů byly využity poznatky nabyté v teoretické části práce, především Harveyho definice zaměstnatelnosti a výsledky výzkumů prováděných předními světovými ale i českými univerzitami.

5. Cíl evaluace a evaluační otázky

Z charakteru programu a především z určení jeho věcného základu a následné hodnoty vyvěrá i cíl evaluace. Cílem evaluace je ověřit zda, a do jaké míry, vybavil ISS FSV UK své absolventy kompetencemi zaměstnatelnosti v souladu s jejich potřebami a potřebami trhu práce, který představují v našem případě potencionální zaměstnavatelé absolventů ISS FSV UK.

Cíl evaluace je dále rozložen na evaluační otázky, které budou v závěru práce zodpovězeny. Evaluační otázky zní:

³ Jako zainteresovaná strana (v originále „stakeholder“) jsou nejčastěji v evaluačním výzkumu označováni jednotlivci, skupiny či organizace, které mají významný zájem na tom, jak dobře intervenční program funguje (Stufflebeam, a další, 2007).

- Vybavil ISS FSV UK své absolventy alespoň na 90 % komunikačními dovednostmi, počítačovou gramotností, schopností orientovat se a osvojovat si nové poznatky, koncepčním a analytickým myšlením, odbornými praktickými zkušenostmi a dovednostmi a schopností argumentovat a kriticky myslet?
- Vybavil ISS FSV UK své absolventy alespoň na 80 % schopností týmové práce, znalostí cizího jazyka a sebe prezentačními dovednostmi?
- Vybavil ISS FSV UK své absolventy alespoň na 70 % kreativitou, odbornými teoretickými znalostmi, organizačními schopnostmi a tolerancí či schopností uznat cizí názor?
- Vybavil ISS FSV UK své absolventy alespoň na 60 % odbornými teoretickými znalostmi?

6. Evaluační design

Evaluační design se odvíjí od evaluačního přístupu, kterým byla zvolena dle evaluačního cíle „Cílená evaluace“ (Goal-based evaluation⁴). Z cílů programu byl vybrán ten, který si ISS FSV UK stanovuje ve svém základu, tedy Tvorba vysokoškolsky vzdělaných odborníků ve svém oboru. Tento cíl bude v analytické části v procesu tvorby koncepčního modelu, identifikace zainteresovaných stran a jejich zájmů operacionalizován a konkretizován do podoby kompetencí zaměstnatelnosti. V důsledku volby tohoto typu přístupu je jako hlavní typ dle svého účelu zvolena sumativní evaluace⁵. Evaluátorem je v našem případě autor této práce, tedy interní osoba, která je zainteresovaná v evaluovaném programu. Dle typu realizátora evaluace lze evaluaci klasifikovat jako interní. Data, která byla použita pro účely evaluace, pochází z kvantitativního i kvalitativního výzkumu, které provedl autor práce. Jedná se tedy o smíšenou metodologii designu evaluace (mixed-method design).

⁴ Hlavním rysem cílené evaluace je způsob testování, kdy jsou k předem definovaným cílům během evaluace přiřazovány skutečně dosažené a empiricky ověřené výsledky a oba typy informací jsou následně porovnány (Stufflebeam, a další, 2007).

⁵ Účel sumativní evaluace spočívá v posouzení úspěšnosti v dosahování projektových cílů. Nastává v době, kdy už lze hodnotit dosažené výsledky evaluovaného programu.

6.1 Charakteristika provedených výzkumů

V kvantitativní fázi výzkumu byl použit jako nástroj standardizovaný dotazník. Data do výzkumu nazvaného Perspektiva 2013 byla sbírána pomocí metody sběru dat CAWI⁶. Tento způsob byl vybrán vzhledem k charakteru cílové populace a především díky finančním a časovým výhodám tohoto způsobu dotazování.

Cílovou populaci představují současní studenti magisterských a doktorských oborů ISS FSV UK a absolventi těchto dvou cyklů. Tito tvoří dvě stěžejní zainteresované strany (viz dále). Dále se do ní řadí studenti, kteří zanechali magisterského studia, ale bakalářské studium museli úspěšně dokončit na ISS. Začleňují se do ní i absolventi ISS, jejichž bakalářské studium neprobíhalo na ISS, tedy studenti, kteří přešli na navazující studium z jiného institutu. Cílová populace sestává z jedinců, jejichž záznamy v databázi začínají rokem 2000. Studenti starších ročníků studia (před rokem 2000) již nejsou vzhledem k jejich distanci od ISS relevantní. Následující tabulka č. 1 ukazuje pro ilustraci přehled celkového počtu studentů magisterského a doktorského cyklu na ISS v číslech a průměrné ročníky studia.

Tabulka č. 1: Přehled celkového počtu studentů ISS

STAV	DRUH STUDIA				ROČNÍK STUDIA		
	navazující		doktorské		navazující	doktorské	celkový průměr
	počet	sloupcová %	počet	sloupcová %	průměr	průměr	
absolvoval	413	41%	46	23%	2,9	5,6	3,2
podmíněný	0	0%	3	2%		3,3	3,3
přerušeno	25	2%	5	3%	3,9	3,6	3,8
studuje	248	25%	82	41%	1,8	3,5	2,2
uzavřel	22	2%	0	0%	3,3		3,3
výjezd	9	1%	0	0%	1,8		1,8
zanechal	288	29%	63	32%	2,0	3,6	2,3
Suma/průměr	1005	100%	199	100%	2,4	4,0	2,7

Zdroj: Databáze současných a bývalých studentů ISS FSV UK, N=1204

⁶ Computer Assisted Web Interview – metoda sběru dat na webových stránkách, na které je v případě výzkumu Perspektiva 2013 odkazováno pomocí linku umístěného v rozesílaném mailu.

Kvalitativní výzkum sestává ze dvou částí, ze semistrukturovaných hloubkových rozhovorů provedených se zaměstnavateli studentů a absolventů, kteří tvoří třetí, pro účely této práce stěžejní, zainteresovanou stranu a z hloubkových rozhovorů s absolventy navazujícího magisterského studia na ISS.

6.2 Charakteristika kvantitativních a kvalitativních dat

Kvantitativní data, na kterých je realizována výraznější část analytické části práce, byla sbírána pomocí vlastního on-line výzkumu nazvaného Perspektiva 2013. Ten sestává z 27 uzavřených otázek, dvou otázek uspořádaných do formy Likertovy škály, jedné otevřené otázky a sociodemografických otázek. Výzkum je rozčleněn do dvou základních bloků – aktuální uplatnění studentů a absolventů v profesním životě a hodnocení kvality vzdělání poskytnutého ISS FSV UK. Při sběru bylo dosaženo 48% návratnosti, což v kombinaci s NRB analýzou, která neprokázala nutnost vážit data, představovalo dostačující množství dat (412 dotazníků). Data tak lze i vzhledem k tomu, že se jedná o census, považovat za reprezentativní.

Tématem rozhovorů s představiteli zaměstnavatelů absolventů ale i studentů ISS FSV UK byly především požadavky zaměstnavatelů a jejich zájmy v oblasti získání absolventů či studentů ISS FSV UK jako pracovníků jejich společností. Dílčím tématem bylo posouzení absolventů vycházejících z ISS jako odborníků a operacionální definice jejich „odbornosti“. Tato data byla použita především k analýze zájmů zaměstnavatelů a k nastavení kritérií úspěchu evaluačních otázek.

Tématem rozhovorů druhé fáze kvalitativního výzkumu byla uplatnitelnost absolventů v profesním životě ve spojitosti se znalostmi a dovednostmi, které jim ISS FSV UK poskytlo. Studium na ISS FSV UK bylo ve vztahu k uplatnění dále hodnoceno, přičemž byly veškeré otázky směřovány k prohloubení poznání problematiky, kterou rozkryl kvantitativní výzkum. Tyto kvalitativní rozhovory tak doplňují a navazují na kvantitativní výzkum.

7. Evaluační proces

7.1 Identifikace cílů evaluovaného programu

Koncepční model v podobě logického modelu (dále LM) je prvním článkem celého evaluačního procesu. Vzhledem k tomu, že evaluovaný program, tedy poskytování terciárního vzdělání Institutem sociologických studií FSV UK, již probíhá a primárně do sebe nezahrnuje evaluační proces, LM absentuje. Proto bylo přistoupeno k identifikaci cílů ISS FSV UK, díky kterým byl LM zpětně vytvořen.

Jak se lze dočíst na internetových stránkách ISS, FSV UK „vznikla v roce 1990 jako výraz potřeby pozdvihnout výuku sociálních věd i sociologický výzkum na standardní úroveň běžnou ve vyspělých zemích. ISS FSV UK vznikl v roce 1993 sloučením bývalé Katedry sociologie a sociální politiky a Ústavu sociálně politických věd FSV UK s cílem integrovat dvě základní funkce: (1) vychovávat vysokoškolsky vzdělané odborníky v oborech sociologie, sociální politiky a veřejné politiky; (2) rozvíjet vědeckou činnost v dané oblasti.“ (ISS FSV UK, 2013).

Tímto jsou stanoveny nejobecnější cíle ISS FSV UK – výchova odborníků v oboru a rozvoj vědecké činnosti. Základním problémem takto postavených cílů je v principu evaluace jejich přílišná obecnost a složité realizační uchopení. Lépe jsou cíle strukturovány a rozvedeny v Návrhu koncepce rozvoje Institutu sociologických studií, který v roce 2009 stanovil doktor Martin Hájek, ředitel ISS FSV UK (Hájek, 2009). Ten ve svém návrhu ukotvuje tři základní cíle, jejichž plnění předpokládá v letech 2009 až 2012. Cíle jsou tyto:

- podpora výzkumné činnosti na ISS,
- zvýšení efektivity výuky,
- rozvoj doktorského studia jako kombinace studia a badatelské činnosti.

Tyto cíle už se vyznačují jasnějším ohraničením a to jak činnosti, tak časového naplnění. Zatímco první bod kopíruje obecný druhý cíl institutu s tím rozdílem, že na něj klade vyšší důraz, druhý a třetí cíl mají rozvojový účel. Dalšími body Návrhu koncepce jsou:

- zvýšení transparentnosti řízení institutu,
- zefektivnění využití studentského hodnocení kurzů,

- učinit internet základním komunikačním kanálem a to jak uvnitř institutu, tak navenek (Hájek, 2009).

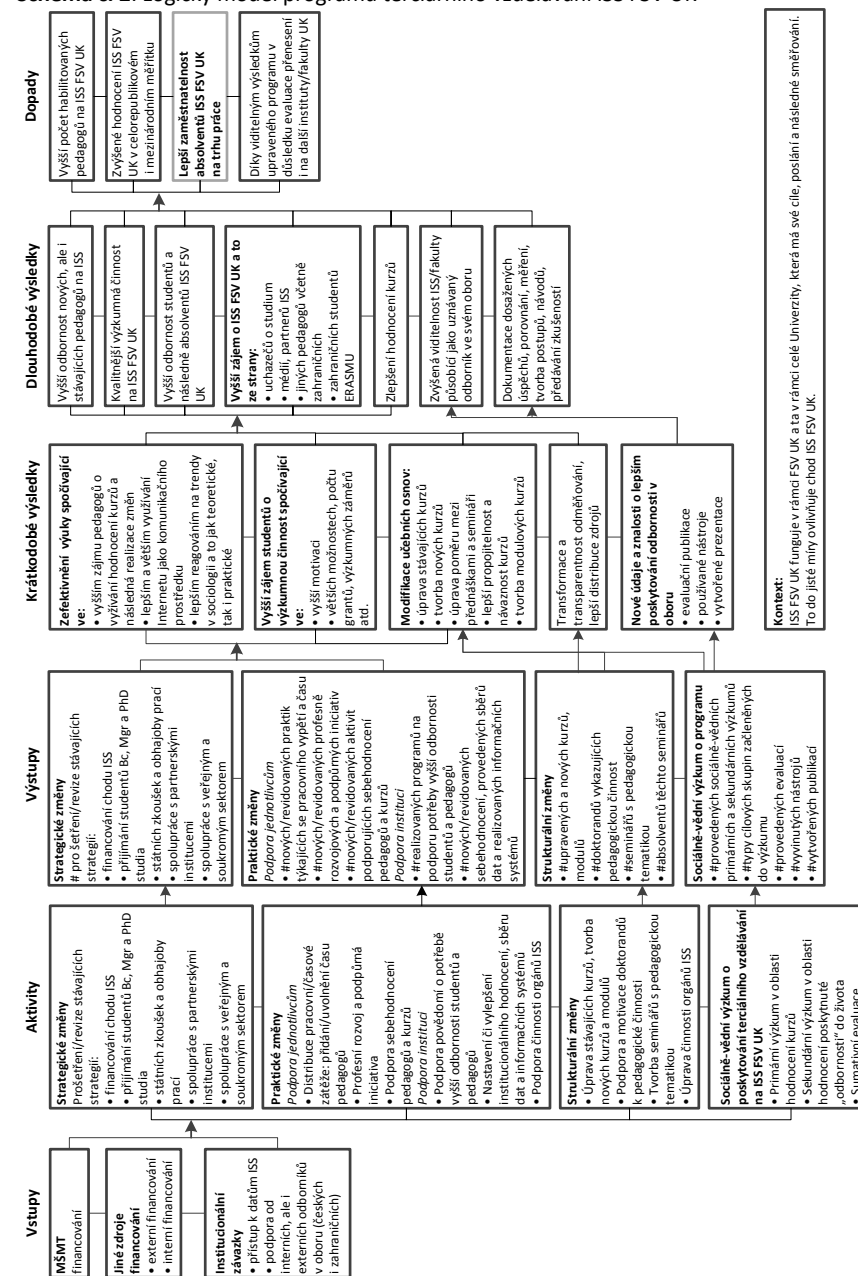
Na začátku dubna 2013 byl na stránkách ISS zveřejněn nový Návrh koncepce 2013, který v sobě zahrnuje shrnutí úspěchů předešlého tříletého období a zároveň stanovuje nové cíle na další tříletí. V úvodním ohlédnutí za předešlým obdobím je konstatováno úspěšné splnění nastavených cílů avšak bez jejich zpětného souhrnu a komplexního hodnocení či rozpracování. Dále jsou uvedeny nové cíle pro další období, které zní:

- větší využití personální politiky jako prostředku k posilování vědeckého výkonu pracoviště,
- podpora zapojení do mezinárodní akademické komunity jako nástroj zvyšování kvality akademické práce,
- zahájit diskuzi o podobě vzdělávacího kurikula. (Hájek, 2013)

První cíl navazuje na transformaci z předešlého období, které autor dokumentu označuje za úspěšné. Druhým cílem je zvýšení vědeckého úsilí v mezinárodním měřítku. Cílem třetího bodu je restrukturalizace výuky s důrazem na přizpůsobení se dynamickému rozvoji předmětu studia.

Ačkoli byl vybrán pro účely této práce pouze jeden z cílů, tedy výchova vysokoškolsky vzdělaných odborníků, rozšířený o uplatnění těchto odborníků v profesním životě, porovnání obou výše uvedených koncepcí ukazuje z hlediska evaluace významné zjištění. Obě koncepce postrádají specifikaci kritérií, která by zřetelně prokázala, zda a v jaké míře došlo ke splnění cílů, které si Institut od roku 2009 stanovil. Oba dokumenty tak dokládají, že plnění cílů je monitorováno ale v nekonkrétní formě bez vymezení měřitelnosti. Ani jeden z nich se nezabývá ryze výchovou vysokoškolsky vzdělaných odborníků. Jelikož ani v jiných dokumentech tento cíl není blíže charakterizován, není možné dovodit jeho úspěšnost plnění. Následující část práce se proto na plnění tohoto cíle zaměřuje. Pro tyto účely je proto vysokoškolská odbornost operacionalizována do podoby měřitelných kompetencí zaměstnatelnosti a měřena přímo u nositelů této odbornosti, tedy studentů a absolventů ISS FSV UK.

Schéma č. 2: Logický model programu terciárního vzdělávání ISS FSV UK



Zdroj: autor

7.2 Logický model evaluace

Z identifikovaných cílů Institutu byl na předešlé straně, viz schéma č. 2, vytvořen LM programu. Jeho účelem je vizualizace procesů, které celý program determinují, a dále pak určení indikátorů jednotlivých výsledků. LM sestává ze systému vztahů, které jsou jednosměrné a začínají vstupy. Ty v našem případě představuje především financování programu. Další sloupce polí v LM mají charakter vývoje, který program očekává v podobě naplnění svých cílů.

Za dopady, které charakterizují poslední článek LM, byl stanoven vyšší počet habilitovaných pedagogů na ISS spojený s jejich postupným vývojem a vyšší odborností. Dalším dopadem bude zlepšení hodnocení ISS potažmo celé UK v celostátním ale i mezinárodním hodnocení, dále možnost aplikace evaluačního procesu i na jiné instituty univerzity, ale především lepší zaměstnatelnost absolventů ISS FSV UK na trhu práce. Pro účely této práce je poslední uvedený dopad stěžejní (označen šedým rámcem). Práce se také zabývá dlouhodobými výsledky, konkrétně výchovou vysokoškolsky vzdělaných odborníků. Do modelu byly zahrnuty i výstupy a aktivity, které předchází výsledkům a dopadům. Celkově model podléhá určitému kontextu, ve kterém dochází k jeho realizaci.

Vzhledem k tomu, že program je již funkční a za evaluační přístup byla zvolena cílená evaluace, aktivity a výstupy nejsou předmětem evaluace. Předmětem evaluace se tak stávají její výsledky⁷.

⁷ O členění podle předmětu evaluace (v originále object of evaluation) se zmiňuje D. Stufflebeam a A. J. Shinkfield (2007). Vychází přitom z typu evaluace, kterou je tzv. Evaluace programu (program evaluation). Programem se myslí systém plánovaných aktivit tvořící funkční celek a sledující společný cíl. Může mít podobu různých typů edukačních akcí jako např. školní vzdělávací program, vyučovací hodina, výukový blok, výukový projekt nebo integrovaný tematický celek. Klíčový význam má evaluace programu v rozhodovacích procesech o budoucnosti programu. Formulována jsou korektivní opatření a doporučení k modifikacím. Součástí evaluace programu jsou dílčí procedury, jež patří k formálně ustáleným termínům v podobě odlišných dimenzí evaluace jako úrovní, v nichž je program plánován a realizován. Těmi jsou evaluace vstupů (input evaluation), evaluace procesu (process evaluation), evaluace výsledků/výstupů (outcome evaluation) a evaluace dopadů (impact evaluation). Tyto dimenze představují jednotlivé fáze programu uvedené v LM.

Funkce takto sestaveného LM spočívá pouze ve vizualizaci procesu programu. Takto s ním pracuje Frechtling (2010). Jiný přístup, uváděný například doktorem E. Taylor-Powellem (2003) nebo P. McCawley (2013) chápe výsledky v LM především jako sadu indikátorů, které ukazují plnění cílů. K nastavení indikátorů v LM, v našem případě kompetencí odbornosti, potažmo zaměstnatelnosti, byla nezbytná identifikace zainteresovaných stran a především jejich zájmů. Následující kapitola proto odhaluje zainteresované strany a jejich zájmy.

7.3 Identifikace zainteresovaných stran a jejich zájmů

Pro evaluaci je při stanovení LM důležité identifikovat zainteresované strany (dále ZS) a především jejich zájmy, které se pojí s evaluovaným programem. Zájmy pomohou lépe interpretovat výsledky analýzy. V počáteční fázi evaluace jsou důležité pro správné nastavení celé evaluace. V našem případě jsou kromě vedení ISS, tedy manažerů programu, primárními ZS:

1. pedagogové vyučující na ISS FSV UK,
2. současní studenti ISS FSV UK,
3. bývalí studenti ISS FSV UK, kteří nedokončili studium a nestali se absolventy žádného studijního cyklu,
4. absolventi ISS FSV UK,
5. potencionální uchazeči o studium na ISS FSV UK,
6. zaměstnavatelé studentů ale především absolventů ISS FSV UK,
7. vedení FSV UK, pod které ISS patří, potažmo vedení celé UK.

Dalšími zainteresovanými stranami jsou:

- MŠMT,
- personál ISS FSV UK, který se nepodílí na výuce,
- partnerské instituce spolupracující s ISS FSV UK.

7.4 Zájmy zainteresovaných stran

I přes různorodost zájmů ZS z nich lze vytvořit dvě základní skupiny. Jedna skupina sestává ze zájmů a především cílů ISS a zájmů pedagogů. Tyto zájmy a cíle jsou charakteristické orientací především na výzkumnou činnost. Z ní pro pedagogy plyne finanční ohodnocení, Institut orientuje své cíle především na postgraduální studium, ve kterém výzkumná činnost odvislá od grantů probíhá přednostně. Do druhé skupiny patří stu-

denti, absolventi a zaměstnavatelé. Tuto skupinu tmelí zájem zaměstnání. Studenti zaměstnání vnímají především jako doplněk studia, který se postupně umocňuje, získávají také pro ně nezbytnou praxi (myšleno především pracovní zkušenosti). Toto jim škola velmi dobře umožňuje. U absolventů lze zaměstnání považovat za jejich hlavní zájem, jehož naplnění jim zprostředkují zaměstnavatelé.

Průsečíkem obou skupin je odbornost, jejímž dodavatelem je škola a příjemcem student potažmo absolvent, který ji uplatní u zaměstnavatele. Nahlížení na odbornost se ale u obou skupin liší. Zatímco ISS vnímá odbornost jako spíše absolutorium se všemi jeho náležitostmi a na prohloubení odbornosti se ve formě výzkumné činnosti zaměřuje dále v postgraduálním studiu, vnímání odbornosti studenty a absolventy je odlišné. Ti odbornost považují za soubor teoretických znalostí a praktických dovedností, které lze získat propojením s praxí (ta je v tomto kontextu vnímána jako pracovní zkušenost s potencionálními zaměstnavateli). Odbornost se tak stává klíčovým předmětem evaluace. Její kompetence jsou ve formě dlouhodobých výsledků stanoveny v LM a spolu s kritérii zasazeny do evaluačních otázek, které budou zodpovězeny v závěru.

Analýza zájmů zainteresovaných stran odhalila ještě jednu významnou skutečnost a tou je u skupiny studentů, absolventů a zaměstnavatelů nepřímo vyjádřená potřeba zaměstnatelnosti, tedy nabytí teoretických znalostí a praktických dovedností a zkušeností (viz odbornost), které by si osvojil student již v rámci studia. Ústředním tématem práce je zaměstnatelnost absolventů, kterou přímo respondenti nezmiňovali, přesto k ní ve svých zájmech dospěli. Analýza tak už v této fázi potvrzuje vysokou důležitost zaměření se na zaměstnatelnost absolventů, jejíž východiska jsou popsána v teoretické části.

Druhou částí rozhovorů se zaměstnavateli byla identifikace kompetencí spojených s odborností. Kromě teoretických znalostí a především praktických dovedností byla zmiňována zejména: výborná angličtina, odborné vyjadřování, schopnost týmové práce, touha učit se novým věcem, umět formulovat problém a nacházet jeho řešení, výborná znalost práce s kancelářskými aplikacemi, milé a příjemné vystupování, kultivovanost, sebejistota a přesvědčivost, spolehlivost a pečlivost. To vše na vysokém stupni plnění, což bylo v upraveném LM převedeno do procentuálního vyjádření.

7.5 Upravený logický model s kritérii úspěchu

Nyní lze po identifikaci ZS a jejich zájmů představit upravený LM s nastavením kritérií úspěchu, viz tabulka č. 2.

Tabulka č. 2: Upravený LM po identifikaci zainteresovaných stran

Dlouhodobé výsledky	
Vybavenost absolventů kompetencemi odbornosti	Kritérium úspěchu
1. Komunikační dovednosti	90%
2. Kreativita, tvůrčí myšlení a dovednosti	70%
3. Odborné teoretické znalosti	60%
4. Počítačová gramotnost	90%
5. Schopnost orientovat se a osvojovat si nové poznatky	90%
6. Schopnost týmové práce	80%
7. Znalost cizích jazyků	80%
8. Koncepční a analytické myšlení	90%
9. Odborné praktické zkušenosti a dovednosti	90%
10. Organizační schopnosti a dovednosti	70%
11. Schopnost argumentovat a kriticky myslet	90%
12. Schopnost sebeprezentace	80%
13. Tolerance, uznání odlišných názorů	70%

Zdroj: autor

Prvotní LM ukazoval celkový systém procesů programu. Jeho výsek představuje výše uvedený LM, který se zaměřuje pouze na výsledky, které evaluuje pomocí sady kompetencí a indikátorů. V případě odbornosti lze hovořit o kompetencích, tento termín podporují jak výsledky analýzy, tak teoretický podklad. Z nabytých kompetencí zaměstnatelnosti logický model předpokládá jednosměrný vztah k uplatnění absolventů v profesním životě, který je také operacionalizován do podoby indikátorů zaměstnatelnosti. Důležitým informačním přínosem pro problematiku zaměstnatelnosti absolventů na trhu práce jsou i jedinci, kteří jsou nezaměstnaní.

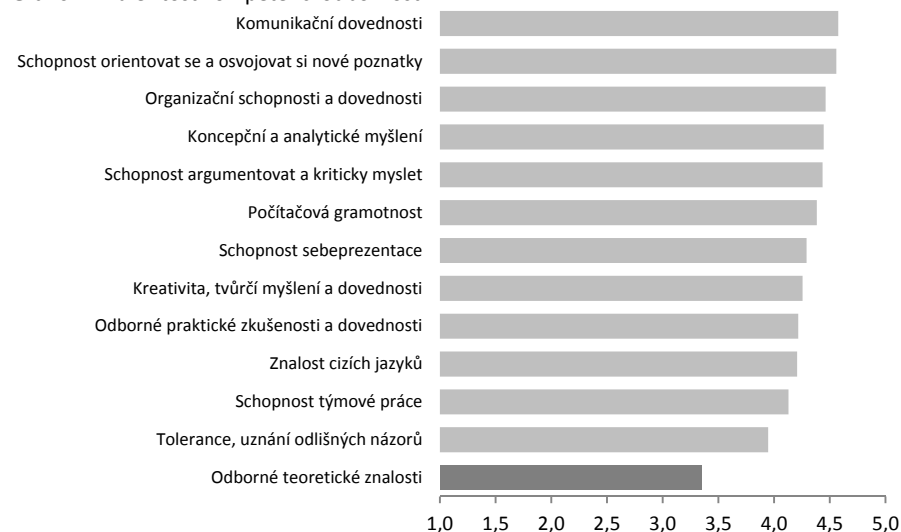
Z hlediska teoretického uchopení tak kompetence odbornosti představují kompetence zaměstnatelnosti tak, jak je chápe Harvey v druhé skupině definic, tedy jako „zlepšení studentských atributů, kterými jsou dovednosti, znalosti, postoje a schopnosti“. Tím se tedy „odbornost“ stává kompetencí zaměstnatelnosti, jedním z předpokladů lepší zaměstnatelnosti.

8. Analýza výsledků

8.1 Kompetence odbornosti neboli zaměstnatelnosti absolventa

Analýza dat výzkumu Perspektiva 2013 začíná detekcí uplatnění studentů a absolventů ISS v profesním životě, přičemž hlavní část analýzy je směřována na odhalení aktuální a potřebné úrovně kompetencí zaměstnatelnosti, potažmo odbornosti absolventů. V následující analýze se proto těmto kompetencím budeme věnovat. Pro získání reálnějšího obrazu situace nejen na ISS ale i mimo něj byly jako komparační standard použity výsledky průzkumu provedeného na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity (dále FSS MU). Analýza vychází z měření důležitosti kompetencí zaměstnatelnosti (viz graf č. 1).

Graf č. 1: Důležitost kompetencí odbornosti



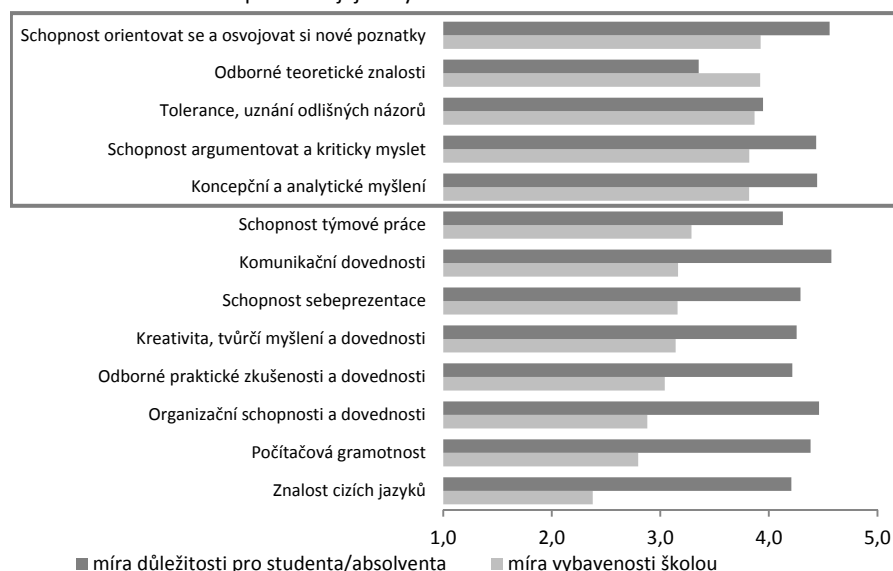
Vysvětlivka: Průměry leží na kontinuu mezi 1 a 5, kdy jednička znamená „nedůležité“ a pětka „důležité“.

Zdroj: Výzkum Perspektiva 2013, N=412

Z analýzy vyplývá, že všechny kompetence jsou pro absolventy důležité. Většina z nich se pohybuje mezi hodnotami 4 až 4,5 a jejich celkový průměr tak činí 4,3 bodu. Přesto je jedna kompetence výrazně méně důležitá než ostatní a tou jsou odborné teoretické znalosti (vyznačeny tmavším odstínem). Jejich důležitost je ve srovnání s ostatními v průměru o 1 bod nižší. Při dělení výsledků podle typu respondentů nebyly zaznamenány žádné významné odchylky, a to především v důsledku již vysokých skóre důležitosti. Výjimku tvoří absolventi doktorského studia. Jejich stanovení důležitosti je ještě vyšší než u zbylé populace a to včetně odborných teoretických znalostí, jejichž průměr důležitosti činí 4,4 bodu. S vysvětlením tak vysoké důležitosti přichází HR. Z nich je patrné, že vysoká důležitost je mnohdy paušalizována do podoby, ve které je důležité úplně vše, což potvrzuje i shluková analýza, která odhaluje, že respondenti tvoří prakticky koherentní skupinu, pro kterou jsou všechny kompetence důležité. Podobné výsledky lze najít i v závěrech FSS MU. Teoretické znalosti tvoří výjimku z důvodu jejich vysokého zastoupení ve vzdělání poskytovaného ISS. Vysoká míra teoretických znalostí u zaměstnavatelů ale není potřebná a tak jejich důležitost klesá.

Ačkoli jsou všechny kompetence považovány za důležité jak u studentů ISS, tak i FSS MU, míra, do které jimi škola studenta vybavila, už tak vysokého hodnocení nedosahuje (viz graf č. 2).

Graf č. 2: Důležitost kompetencí a jejich vybavenost



Vysvětlivka: Graf uvádí průměry důležitosti kompetence a průměry míry vybavenosti kompetencí na pěti bodové škále, kdy jednička znamená „nedůležité“ respektive „nedostatečné“ a pětka „důležité“ respektive „výborné“.

Zdroj: Výzkum Perspektiva 2013, N=412

Z výsledků je patrné, že jedinou kompetencí, která převyšuje ve vybavenosti svou důležitost, jsou odborné teoretické znalosti. Statisticky shodná vybavenost s důležitostí je zaznamenána u kompetence tolerance, uznání odlišných názorů. Všemi ostatními kompetencemi škola vybavila studenty významně méně, než jakou pro ně mají důležitost. Závěry HR naznačují, že vysvětlení nedostatečné vybavenosti spočívá v nevyváženosti studia, které je vnímáno jako příliš teoreticky zaměřené. Praktické zaměření studia se promítá i do mnohých kompetencí odbornosti. U znalosti cizích jazyků se potvrzuje jejich vysoká potřeba, počítačová gramotnost je u zaměstnavatelů vnímána jako nezbytnost, především z hlediska kancelářských aplikací. Jak uvedl jeden zaměstnavatel: „Co naplat, když absolvent ovládá SPSS, ale neumí s powerpointem a v excelu udělat slušný graf.“ I sami absolventi se zmiňují o potřebě kurzů zaměřených na výuku základních kancelářských aplikací. Komunikační dovednosti a schopnost sebe prezentace jsou velmi postrádány. Respondenti tyto kompetence uváděli v souvislosti s dokončováním výzkumných projektů, tedy prezentací závěreč-

ných zpráv z výzkumu, které by probíhaly jak před samotnými zaměstnavateli, tak i spolužáky.

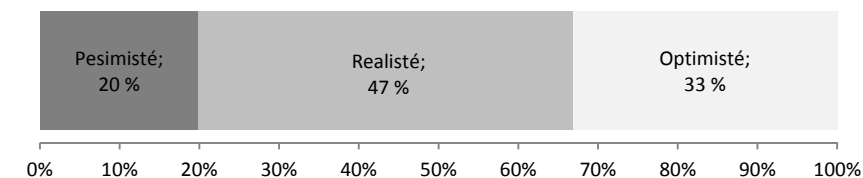
Kompetence tak lze rozdělit do dvou skupin (potvrzeno jak hierarchickou shlukovou analýzou, tak faktorovou analýzou), z nichž první (v grafu č. 2 označena šedým rámcem) tvoří kompetence spojené s teoretickými znalostmi. Do této skupiny patří schopnost orientovat se a osvojovat si nové poznatky, schopnost argumentovat a kriticky myslet, tolerance a uznání jiných názorů a koncepční a analytické myšlení. Díky spojitosti těchto kompetencí s teoretickými znalostmi škola i těmito kompetencemi vybavila studenty a absolventy ve větší míře (v průměru o 1,5 stupně) než druhou skupinou kompetencí a těmi jsou praktické kompetence. Ty jsou sdruženy okolo odborných praktických zkušeností a dovedností a sestávají ze zbývajících sedmi kompetencí. Spojitost s nedostatečně uspokojenou prakticky zaměřenou potřebou studentů a absolventů vytváří i významný rozdíl mezi důležitostí prakticky orientovaných kompetencí a mírou jejich osvojení během studia.

Výsledky důležitosti a míry osvojení si jednotlivých kompetencí jsou shodné jak pro studenty, tak absolventy ISS. Absolventi ISS a FSS MU se ve svém zpětném hodnocení kompetenční vybavenosti školou celkově shodují, vybavenost jednotlivých kompetencí vnímají bez významných rozdílů (pouze 0,1 bodu napříč kompetencemi). Výjimkou je kompetence odborných praktických zkušeností a dovedností, kterými vybavilo ISS své absolventy v průměru o 0,5 stupně více než FSS MU. Přesto u obou institucí zůstává potřeba neuspokojena.

8.2 Segmenty zaměstnatelnosti

Zatímco míra důležitosti jednotlivých kompetencí tvořila prakticky uniformní vysokou důležitost vnímanou všemi respondenty, u otázky, do jaké míry vybavila škola své studenty jednotlivými kompetencemi, se názory respondentů dle shlukové analýzy odlišují. Vznikají tak tři zásadní segmenty zaměstnatelnosti (viz graf č. 3), jejichž charakteristiky jsou uvedeny dále.

Graf č. 3: Segmentace respondentů podle deklarace vybavenosti kompetencemi



Zdroj: Výzkum Perspektiva 2013, N=412

Tyto segmenty byly podle charakteru odpovědí pojmenovány jako *Pesimisté*, *Realisté* a *Optimisté*. Každý z těchto segmentů se vyznačuje různým chováním a to jak v rámci hodnocení poskytování jednotlivých kompetencí zaměstnatelnosti, tak i ostatních ukazatelů.

8.2.1 Segment první – Pesimisté

Tato skupina je nejméně početná, tvoří ji 1/5 respondentů, jejichž hodnocení míry vybavenosti je ve všech kompetencích významně podprůměrné⁸. Jsou to především respondenti, kteří zanechali studia na ISS, ať už navazujícího či doktorského (v nich ze 44 %), absolventi navazujícího studia do tohoto segmentu spadají jen ze 14 %. Dle výsledků jsou z 29 % pesimisté muži (29 % vs. 16 % ženy). Pesimisté pochází především z oboru navazující Sociologie (z 26 %). V tomto oboru je pro ně charakteristická příslušnost především v zaměření Aplikovaného sociologického výzkumu, v jehož rámci jsou zastoupeni z 34 %. V zaměstnání mají tito lidé významně více částečné úvazky (zastoupení z 33 %) nežli plné (pouze z 15 %), přičemž jejich zastoupení je významně vyšší (z 24 %) v soukromém sektoru.

Pro pesimisty je zásadní otázkou vyváženost studia. Na základě analýzy vyplývá, že jako vyvážené studium příliš nehodnotí (jen z 21 %). Naopak patří mezi zastánce názoru, že výuka je z hlediska jejich potřeb příliš teoretická (v této odpovědi dosahují pesimisté 30% podílu). Potřeba vyvážení studia a tím tedy více praktických předmětů je pro pesimisty stěžejní. Právě oni si především přejí dle HR celosemestrální výzkumné projekty, na kterých by využili své teoretické vědomosti a propojili je tak s praktickými dovednostmi. Pesimisté pociťují nejvíce nedostatečnou spojitost ISS s potenciálními zaměstnavateli absolventů. Dle HR získání

praktických dovedností škola nechává na výzkumných agenturách. Zásadní problém spatřují pesimisté ale i realisté v neaktuálnosti učiva, které vnímají především ve výzkumných aspektech jako zastaralé. Jak uvádí jedna respondentka: „Je fajn vědět, jak probíhal výzkum v *Marienthalu*, jak ale výzkumy probíhají nyní? Jaké jsou trendy výzkumu dneška?“.

Analýza také ukázala, že pesimisté jsou významně méně přesvědčení než zbylé dvě skupiny o tom, že učitelé využívají studentského hodnocení ke zlepšení výuky. Pro pesimisty je také typické, oproti ostatním dvěma segmentům, nejnižší přesvědčení o nabyté odbornosti. Můžeme říci, že čím vyšší výskyt kontaktu s pedagogem, jehož odborná úroveň neodpovídala VŠ standardům, tím spíše patří jedinec do skupiny pesimistů. Lidé, kteří se domnívají, že výuka jazyka byla naprosto nedostatečná, přísluší z 29 % do segmentu pesimistů. Pesimisté se významně více než zbylé dva segmenty domnívají, že studium by šlo absolvovat i o dva semestry dříve (u této odpovědi z 33 %). Pokud pesimisté tvrdí, že doba studia je adekvátní, pak to je především v důsledku pracovního vytížení, které by jim nedovolilo zakončit studium dříve. Studium pesimisté vnímají jako vůbec či příliš nenáročné (v této odpovědi z 38 %). Celkově jsou tito lidé nespokojeni s tím, co jim studium do života poskytlo. Pesimisté jsou tak zklamaní ze studia na ISS, nespokojení z nenaplněného očekávání, především v oboru Sociologie a to hlavně zaměřením Aplikovaného sociologického výzkumu.

8.2.2 Segment druhý – Realisté

Realisté tvoří nejpočetnější skupinu studentů/absolventů ISS FSV UK, konkrétně 47 %, tedy téměř polovinu. Jejich hodnocení vybavenosti kompetencemi dosahovalo průměrných hodnot, tedy 3,2 stupňů. Podobně jako pesimisté ale hodnotí silně negativně vybavenost počítačovou gramotností a znalostí cizího jazyka. Realisté jsou především mladí lidé do 26 let (v této věkové kohortě z 57 %) pracující nejčastěji na DPP nebo DPČ. Podobně jako pesimisté budou i realisté považovat výuku cizího jazyka za velmi nedostatečnou. Tím charakteristika realistů končí. Ve všem ostatním dosahují podobných výsledků jako celek.

⁸ Celkový průměr segmentu Pesimistů je 2,5 stupně oproti 3,3 stupňům celkového souboru.

8.2.3 Segment třetí – Optimisté

Přesně třetinu dotázaných tvoří segment Optimisté. Ti se vyznačují optimistickým hodnocením toho, do jaké míry je ISS vybavila v jednotlivých kompetencích. V průměru dávají necelé 4 body, nejlepší vybavenosti dosahuje schopnost orientovat se a osvojovat si nové poznatky (4,5 bodu), odborné teoretické znalosti (4,3 bodu), koncepční a analytické myšlení (4,3 bodu), schopnost argumentace a kritického myšlení (4,3 bodu) a tolerance, uznání odlišných názorů (4,3 bodu). Nejhorší je znalost cizího jazyka, která přesto dosáhla na hodnotu 3 bodů.

Optimisté významně nepatří mezi stávající studenty (u nich jen z 25 %). Významně častěji to jsou absolventi navazujícího studia. Mezi optimisty patří významněji starší absolventi nad 31 let s kombinovanou formou studia (v té 45 %). Optimisty jsou tedy hlavně absolventi oboru Veřejná a sociální politika (na tomto oboru až z 50 %), naopak je nenajdeme téměř vůbec v zaměření Aplikovaného sociologického výzkumu. Dále se ukazuje, že tito lidé ve vyšší míře nežli ostatní skupiny nestudovali na ISS hned od bakalářského studia, ale přecházeli na navazující studium odjinud (ze 43 %). V otázce práce mají tito lidé především plné úvazky, naopak velmi málo budou vykonávat pouze příležitostnou práci. Profesně se uplatňují nejčastěji ve veřejném sektoru.

Jsou jedinou skupinou, která z poloviny hodnotí studium převážně jako vyvážené podobně přiměřený je i rozsah výuky cizích jazyků (dokonce z 63 %). Tito lidé tvrdí významně více než ostatní, že ISS klade přibližně stejný důraz jak na další akademické působení, tak na přechod na pracovní trh (v této odpovědi ze 45 %). Zároveň se domnívají, že ISS dokáže přibližně stejně na obě tato působíště připravit. Patří významněji oproti zbývajícím dvěma segmentům do skupiny absolventů, kteří se cítili jako odborníci ve svém oboru. S neodbornou úrovní pedagoga neodpovídající úrovni studia na VŠ se setkali ze všech segmentů nejméně. Zastávají názor, že současná délka studia je přiměřená (ze 44 %). Studium pro ně bylo celkově ve srovnání s ostatními skupinami nejnáročnější. S tím, co jim do života ISS dalo, jsou spokojeni. Mezi velmi spokojenými budou z 60 % na prvním místě mezi ostatními segmenty. Při opětovné volbě by optimisté v drtivé většině případů dali přednost tomu samému oboru na UK, významně více než zbylé dva segmenty.

8.3 Shrnutí

Kompetence odbornosti, potažmo zaměstnatelnosti, jsou jak pro studenty, tak pro absolventy velmi důležité (celkový průměr 4,3 bodů z 5 možných). Stupeň vybavenosti těmito kompetencemi, který poskytuje ISS FSV UK, je ovšem vnímán studenty i absolventy významně pod úrovní jejich důležitosti. Vybavenost kompetencemi je tak nedostačující. Následující tabulka č. 3 ukazuje dosažené výsledky vybavenosti kompetencemi odbornosti ve srovnání s komparativním standardem FSS MU a kritérii úspěchu.

Tabulka č. 3: Porovnání výsledků vybavenosti kompetencemi s FSS MU a Kritérii úspěchu

Kompetence zaměstnatelnosti	student navazujícího studia	student doktorského studia	absolvent navazujícího studia	FSS MU	Kritérium úspěchu
Schopnost orientovat se a osvojovat si nové poznatky	71%	75%	76%	73%	90%
Koncepční a analytické myšlení	67%	75%	74%	60%	90%
Odborné teoretické znalosti	72%	75%	73%	75%	60%
Schopnost argumentovat a kriticky myslet	69%	75%	73%	58%	90%
Tolerance, uznání odlišných názorů	71%	82%	72%	60%	70%
Schopnost týmové práce	58%	51%	59%	55%	80%
Komunikační dovednosti	53%	55%	57%	58%	90%
Schopnost sebe prezentace	53%	58%	56%	55%	80%
Kreativita, tvůrčí myšlení a dovednosti	51%	61%	56%	45%	70%
Odborné praktické zkušenosti a dovednosti	48%	48%	54%	45%	90%
Organizační schopnosti a dovednosti	45%	42%	52%	48%	70%
Počítačová gramotnost	41%	48%	48%	53%	90%
Znalost cizích jazyků	32%	43%	35%	45%	80%

Zdroj: výzkum Perspektiva 2013, N=412

Šedé schéma tak potvrzuje výše uvedené rozdělení kompetencí shlukujících se kolem (1) odborných teoretických znalostí (první skupina oddělena tlustou čarou) a (2) odborných praktických zkušeností a dovedností (druhá skupina).

Vnímání nedostatečnosti rozděluje respondenty na tři segmenty – Pesimisty (20 %), Realisty (47 %) a Optimisty (33 %). Pesimisté jsou celkově v hodnocení nejpříkřejší a pochází z řad studentů, kteří zanechali studia a to hlavně v zaměření Aplikovaného sociologického výzkumu. Hodnocení realistů je průměrné a odpovídá většinou celkovým výsledkům jednotlivých ukazatelů. Optimisté jsou protikladem pesimistů, jejich hodnocení je tak nejpozitivnější, přesto v kompetencích odbornosti stále významně pod úroveň důležitosti kompetencí. Jsou nejčastěji příslušníky studia Veřejné a sociální politiky, především kombinovaného studia.

Závěr

Je patrné, že zaměstnatelnost absolventů vysokoškolských institucí je dnes důležitým a diskutovaným tématem mnohých světových univerzit ale i některých vysokoškolských institucí v rámci České republiky jako například Univerzitou Palackého v Olomouci. Na mezinárodním poli se významně zaměstnatelností absolventů zabývá studie Reflex, kterou zaštiťuje OECD, a již se účastní pod vedením SVP PedF UK i Česká republika.

Situace na ISS FSV UK ale významně nenasvědčuje tomu, že by zaměstnatelnost absolventů této instituce byla v jejím středu zájmu. Hlavní cíle Institutu jsou orientovány především na prohlubování a zvyšování kvality výzkumné činnosti, jež je primárně orientována na postgraduální studium. Toto směřování pramení již z cílů Univerzity Karlovy, která má působit jako „research university“. Na absolventy, kteří nepokračují v postgraduálním studiu, se tak vztahuje jen jediný cíl a tím je učinit z nich odborníky ve svém oboru. Odbornost absolventů se tak stává klíčem k jejich zaměstnatelnosti, jejíž kompetence a indikátory však celkově nesplňují kritéria úspěchu. Poskytovaná odbornost se tak ukazuje jako nedostatečná. Institut tak nevzdělává své studenty v souladu s tím, jak by potřebovali, a jak vyžadují jejich zaměstnavatelé, u nichž bylo zjištěno, že plní sekundární roli vzdělávací instituce tím, že nově přijaté zaměstnance praktické poznatky doučují. V návaznosti na toto zjištění analýza jako hlavní problém odkryla přílišnou teoretičnost výuky, která je dle vnímání studentů a absolventů ISS v nedostatečné míře propojena se soukromým sektorem, jenž by vnesl do vzdělání současné metodolo-

gické a výzkumné trendy, jejichž potřeba z úst studentů a absolventů silně zaznívá.

Situace ale není vnímána všemi studenty a absolventy stejně. Limitům úspěchu se nejvíce blíží obor Veřejná a sociální politika, především jeho kombinovaná forma, a zaměření Teoretické sociologie. Díky silnému zájmu Institutu a celé Univerzity o výzkumnou činnost a jejímu prohlubování v postgraduálním studiu se k úspěšnému naplnění kritérií blíží významně hodnocení studentů doktorského studia. Ti vykazují také podstatně vyšší uplatnění ve vystudovaném oboru, nežli zbylí studenti a absolventi navazujícího studia, a zároveň vyšší upotřebení svých znalostí a vyšší míru nabytých praktických zkušeností.

Naopak jako závažná se jeví situace u, v současné době preferovaném, zaměření Aplikovaného sociologického výzkumu, v němž se nachází především segment pesimistů, kteří hodnotí vybavenost kompetencemi zaměstnatelnosti nejhůře. Někteří z nich proto zanechávají studia. Výsledky tak ukazují, že studenti zanechávají studia v důsledku především neuspokojených potřeb náročnosti a praktického pojetí studia.

Analýza komparativního standardu ale prokázala srovnatelné, v praktickém směru dokonce významně lepší (jak bylo zjištěno především díky kurzům statistiky), výsledky s tímto standardem, kterým bylo výzkumné šetření na FSS MU. Situace Institutu tak není ojedinělá, ale naopak s ostatními podobnými institutů srovnatelná.

Při aplikování Freyovy teorie můžeme říci, že v situaci Institutu nebyla naplněna (1) aspirace studentů vzhledem k tomu, co jim poskytuje ISS FSV UK. Dostatečně se také nesetkávají (2) požadavky zaměstnavatelů s tím, co absolventům poskytuje ISS FSV UK.

Citovaná literatura

- [1] European Ministers of Education. (1999) *The Bologna Declaration*. Bologna: THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA.
- [2] Allen, J., Velden van der, R. (2006) *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Challenges for Higher Education*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University.
- [3] Curtis, D. D., McKenzie, P. (2002) *Employability skills for Australian industry*. Canberra: Department of Education, Science and Training.
- [4] Dearing, R. (1997) *Higher Education in the Learning Society*. Londýn: National Committee of Inquiry into Higher Education.
- [5] Elias, P., et.al. (1999) *Moving On: Graduate careers three years after graduation*. Menchester: The Higher Education Careers Services Unit a Committee of Vice Chancellors and Principals.
- [6] Frechtling, J. (2010) *The 2010 User-Friendly Handbook for Project Evaluation*. Arlington: VA NSF
- [7] Frye, M. (2001) *Matching Employer Needs and Learner aspirations today and tomorrow: The Strategic Challenges for providers*. Londýn: Further Education Funding Council.
- [8] Gunawerdena, G., Vidanapathiraan, U. (2001) *Unemployment Mismatch-Iceberg? Or Volcano?* Colombo: Government Press.
- [9] Hájek, M. (2013) „O ISS“ [Online]. ISS FSV UK. [cit. 2013-04-30] Dostupné z: <http://iss.fsv.cuni.cz/ISS-142.html>.
- [10] Hájek, M. (2009) „O ISS: Rozvoj ISS FSV UK“ [Online]. ISS FSV UK. Leden 2009. [cit. 2013-03-24] Dostupné z: <http://iss.fsv.cuni.cz/ISS-142.html>.
- [11] Harvey, L. (2001) „Defining and measuring employability“. *Quality in Higher Education*. 2001 7(2).
- [12] Harvey, L. (2004) *Employability and diversity*. Sheffield: Centre for Research and Evaluation, Sheffield Hallam University.
- [13] ISS FSV UK (2013) „O ISS“ [online]. ISS FSV UK. 1. Březen 2013. [cit. 2013-03-03] Dostupné z: <http://iss.fsv.cuni.cz>.
- [14] Knight, P., York, M. (2006) *Embedding employability into the curriculum*. Heslington: The Higher Education Academy.

- [15] Koucký, J., Zelenka, M. (2011) *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2011*. Praha: Středisko vzdělávací politiky.
- [16] Koucký, J. (2012) Zaměstnatelnost absolventů vysokých škol: Středisko vzdělávací politiky [online]. *Středisko vzdělávací politiky. SVP PedF UK*, 27. Únor 2012. [cit. 2013-05-17] Dostupné z: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=absv s>.
- [17] Lees, D. (2002) *Information for Academic Staff on Employability*. Exeter: University of Exeter.
- [18] McCawley, P., F. (2013) „University of Idaho Extension“ [online]. *University of Idaho* 2013. [cit. 2013-05-08] Dostupné z: <http://www.uidaho.edu/extension>.
- [19] Pegg, A., et.al. (2012) *Pedagogy for employability*. Heslington: The Higher Education Academy.
- [20] Stufflebeam, D. L., Shinkfield, A. (2007) *Evaluation Theory, Models, & Applications*. San Francisco: A Wiley Imprint.
- [21] Swiatek, J. (2001) *Student and Employer Expectation*. Wrocław: Wrocław University of Technology.
- [22] Taylor-Powell, E., Jones, L., Henert, E. (2003) *Enhancing Program Performance with Logic Models*. Wisconsin: University of Wisconsin.
- [23] Weligamage, S.S. (2009) *Graduates' Employability Skills: Evidence from Literature Review*. Kelaniya: Department of Accountancy, University of Kelaniya.