

Teoretická studie

KŘEMÉNKOVÁ, L., NOVOTNÝ, S. J., MAREŠOVÁ, H. 2017. Teoretická východiska pro tvorbu modelu potenciálu podnikatelských kompetencí. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 7, č. 1, s. 7–31. ISSN 1804-526X.

DOI: <http://dx.doi.org/10.11118/lifele201707017>.

Příspěvek redakce obdržela: 15. 11. 2015.

Upravený příspěvek po recenzním řízení přijat k publikování: 1. 9. 2016.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRO TVORBU MODELU POTENCIÁLU PODNIKATELSKÝCH KOMPETENCÍ

Lucie Křeménková, Jan Sebastian Novotný, Hana Marešová

Abstrakt: V poslední době vzrůstá tlak na podporu podnikavosti v období školního věku v kontextu snahy vychovávat a vzdělávat pomocí podpory podnikatelských schopností mladých lidí z „nové vlny podnikatelů“. Podnikatelská výchova či výchova k podnikavosti je tak dnes chápána jako nepostradatelná součást řady vládních opatření zemí EU. Přesné vymezení současných postupů v rámci podnikatelské výchovy ale neexistuje a v EU je možné nalézt pestrou škálu různorodých metodik, které se liší mezi jednotlivými zeměmi i v jejich rámci, kdy se různí ve vazbě na jednotlivá vzdělávací zařízení. Klíčovým pojmem se stávají tzv. podnikatelské kompetence. Můžeme je definovat jako znalosti, dovednosti a postoje, které mají vliv na ochotu a schopnost vykonávat podnikatelskou činnost a na vytváření nových hodnot, které lze měřit přímo nebo nepřímo a které mohou být zlepšeny prostřednictvím vzdělávání. V současnosti existuje řada pojetí podnikatelských kompetencí, zaměřujících se především na dospělou (již podnikající) populaci a spadající pod jeden ze dvou hlavních proudů chápání těchto kompetencí – jako vrozených osobnostních charakteristik a jako schopností, které si lze osvojit učením a zkušenostmi. Na základě současných poznatků jsme definovali vlastní modifikovaný teoretický model potenciálu podnikatelských kompetencí. Model zahrnuje tři hlavní dimenze s řadou dílčích faktorů – postojové kompetence (např. self-esteem, schopnost tolerovat nejednoznačnost, místo kontroly), behaviorální kompetence (např. vytrvalost, iniciativnost, kreativita, schopnost nést riziko) a manažerské kompetence (např. systematické plánování, komunikační dovednosti, schopnost řešit problémy). Pozornost je věnována především otázce potenciálu podnikatelských kompetencí, tj. vývojově přiměřeným charakteristikám žáků druhého stupně ZŠ, vytvářejícím prostor pro rozvoj přímých podnikatelských kompetencí v pozdějším věku.

Klíčová slova: podnikatelské kompetence, potenciál podnikatelských kompetencí, model, teoretická východiska

Theoretical basis for creation of a model of potential for entrepreneurship competencies

Abstract: The article provides a theoretical basis for a model of potential for entrepreneurship competencies. Recently more stress has been put on a support of entrepreneurship during the school age in the context of the effort to educate “new wave of entrepreneurs” through supporting entrepreneurship competencies of young people. Entrepreneurship education is nowadays understood as an indispensable part of many government actions of EU countries. However, there exist no precise definition of current practice in entrepreneurship education and there can be found a wide range of different methodologies which differ between individual countries as well as within them, where they differ in relation to individual educational facilities. So-called entrepreneurship competencies have become a key term and they can be defined as knowledge, skills and attitudes which influence willingness and ability to carry out business activities and creating new value, and which can be measured directly or indirectly and improved through education. Currently, there exists a range of concepts of entrepreneurship competencies focusing predominantly on adult (already self-employed) population and they fall within one of the two main trends in understanding these competencies—as innate personal characteristics and as skills which can be acquired through education and experience. Based on the current knowledge we defined our own modified theoretical model of potential for entrepreneurship competencies. The model includes three main dimensions with a range of sub-factors—attitudinal competencies (e.g. self-esteem, ability to tolerate ambiguity instead of control), behavioural competencies (e.g. persistence, initiative, creativity, risk capacity) and management skills (e.g. systematic planning, communication skills, ability to solve problems). The focus is mainly on the question of potential for entrepreneurship competencies, which are developmentally adequate for pupils of a lower-secondary level, and which create space for the development of entrepreneurship competencies as such later in life.

Key words: entrepreneurship competencies, potential for entrepreneurship competencies, model, theoretical

Podpora podnikání může mít zásadní vliv na úspěch dnešních společností, které čelí výrazným hospodářským a sociálním problémům (Audretsch, 2007). Z tohoto důvodu je problematika podnikatelských kompetencí v současné době aktuální a dynamicky, i když v četných případech i značně

nekonceptně se rozvíjející oblastí a tématem mnoha odborných diskusí. Dosud se však pozornost soustředila převážně na dospělé jedince, absolventy vysokých a středních škol a podnikatele, a v menší míře na studenty gymnázií a středních odborných a základních škol. V poslední době však vzrůstá politický tlak na podporu podnikání (respektive podnikavosti) již v období školního věku v kontextu snahy vychovávat a vzdělávat pomocí podpory podnikatelských schopností mladých lidí¹ (např. základní obchodní znalosti nebo znalosti vedení) z „nové vlny podnikatelů“. Dosavadní výzkum podnikatelských schopností a dovedností se na tuto oblast, vycházející z vývojové koncepce *life-span* (Baltes, Lindenberger, Staudinger, 2006; Elder, 1998), zaměřoval jen velmi zřídka (např. rané podnikatelské schopnosti v dospívání). Lze však připomenout, že jsou to právě dnešní žáci a studenti, kteří budou v budoucnu vytvářet hodnoty a pracovní příležitosti.

1 Cíl příspěvku

Cílem příspěvku je představit teoretická východiska pro teoretický model potenciálu podnikatelských kompetencí, vycházející z modifikace existujících koncepcí podnikatelských kompetencí u dospělých s důrazem na jeho využití při zjišťování potenciálu rozvoje těchto kompetencí u žáků na druhém stupni ZŠ. Na základě výše uvedené potřeby podpory a rozvoje podnikavosti ve školním prostředí (detailněji bude vysvětleno dále), se zaměřujeme na možnost transferu současných poznatků o procesu podnikání do mladších vývojových období. V rámci textu se nejprve věnujeme v obecné rovině problematice výchovy k podnikavosti jako jednomu z klíčových témat vzdělávání v EU a současnému stavu této problematiky, neboť význam a aktuálnost tohoto tématu jsou východiskem pro naše vlastní aktivity. Následně je pozornost věnována současnému stavu poznání problematiky podnikatelské činnosti, osobnosti podnikatele a koncepce podnikatelských kompetencí.² V závěrečné části představujeme modifikovaný teoretický model potenciálu podnikatelských kompetencí a obecně téma potenciálu podnikatelských

¹ V tomto směru se lze opřít o výzkumy a tvrzení odborné veřejnosti, že dětské či adolescentní podnikatelské předpoklady jsou úzce provázány s pozdějšími podnikatelskými výsledky a úspěchy. Například McClelland (1961) předpokládal, že na základě dětských podnikatelských kompetencí (přiměřených danému věku) lze předvídat vývoj podnikatelského myšlenkového nastavení v dospělosti.

² V rámci textu příspěvku jsme se rozhodli používat jako výchozí výraz „podnikatelské kompetence“, který představuje mezinárodně uznávaný termín vztahující se k dané problematice. Pokud tedy hovoříme konkrétně o vlastnostech, znalostech, dovednostech, schopnostech atd. v oblasti podnikání/podnikavosti, chápeme je jako dílčí aspekty podnikatelských kompetencí (které tak představují zastřešující pojem).

kompetencí jako vývojově přiměřených charakteristik žáků druhého stupně ZŠ, vytvářejících prostor pro rozvoj přímých podnikatelských kompetencí v pozdějším věku.³

2 Současná praxe uplatňování podnikatelské výchovy či výchovy k podnikavosti⁴ na školách v EU?

Podnikatelská výchova či výchova k podnikavosti je v současné době důležitým tématem četných vládních aktivit v rámci celé Evropské unie (*Education...*, 2014), přičemž je chápána jako nepostradatelná součást řady vládních opatření, jež akcentují rozvoj větší a podnětnější základny pro malé a střední podniky. Stala se nedílnou součástí jedné z deseti zásad iniciativ „Small Business Act for Europe“⁵ a podporuje mnohé další (*Building...*, 2012).

Vzhledem k politicko-historickému vývoji naší země nebyla této oblasti před rokem 1989 věnována téměř žádná pozornost a ani v období „divokého kapitalismu“ devadesátých let se situace příliš nezměnila, ačkoliv se na trhu

³ U dětí/žáků na tomto vývojovém stupni a v této věkové kategorii přitom nepředpokládáme konkrétní myšlenkové úvahy či aktivity vztahující se k podnikání, ale snažíme se detekovat přítomnost takových vlastností, rysů a předpokladů, které mohou mít v pozdějším věku přímý či nepřímý vliv na úspěch v podnikání. Ačkoliv si dnes mohou některé děti na základních školách vyzkoušet, jaké to je „podnikat“ (např. v rámci tvořivých dílen, kdy vymyslí projekt, vyrobí určitý produkt, který pak nabízejí k prodeji např. v rámci školních akcí), nepřikládáme v tomto věku zásadní (určující) význam znalostní bázi a možným úvahám o budoucím povolání, ale přikládáme se spíše k potřebě rozvoje osobnostních vlastností a dovedností, které jsou v dalších letech obecněji aplikovatelné a využitelné a představují nutný základ pro další aktivity v oblasti podnikání. Jinými slovy, zdůrazňujeme potřebu rozvoje základního potenciálu, na kterém je možné později efektivně stavět konkrétní podnikatelské aktivity a s nimi související praktické a technické dovednosti.

⁴ Současná terminologie v oblasti výchovy k podnikavosti (resp. k podnikání) je neustálená, používá se pojmů jako „podnikavost“, „podnikatelské kompetence“, „podnikatelské smýšlení“, „mysl pro podnikavost“, „podnikatelské schopnosti“, „podnikatelské vzdělávání“ atd. Terminologická nejednotnost spočívá v odlišných přístupech a pohledech na danou problematiku a také v rozdílných překladech dokumentů EU a v nich užívaných termínech, jako jsou např. *entrepreneurial spirit*, *entrepreneurial education*, *entrepreneurship* aj. (Malach, 2008). Nejčastěji je však v současnosti využíváno právě termínu „výchova k podnikavosti“ (*Výchova...*, 2016).

⁵ Tato iniciativa byla přijata v červnu roku 2008 a odráží politickou vůli Komise přiznat malým a středním podnikům ústřední úlohu v ekonomice EU a vůbec poprvé vytváří ucelený (komplexní) rámec politiky malých a středních podniků pro EU a její členské státy. Jejím cílem je zlepšit celkový přístup k podnikání, trvale zakotvit princip „mysli nejdříve v malém“ do politického rozhodování od regulace po veřejnou službu a podporovat růst malých a středních podniků tím, že jim pomůže zvládnout přetrvávající obtíže, které jejich rozvoji brání. „Small Business Act pro Evropu“ se týká všech samostatných společností, které mají méně než 250 zaměstnanců, což je téměř 99 % všech evropských podniků (*The Oslo...*, 2009; *Communication...*, 2008).

objevily střední a vysoké školy podnikatelské. V současnosti se situace obrací k lepšímu, avšak stále se jedná spíše o dílčí projekty a aktivity.

Je možné si položit otázku, zda, případně jaký je přínos tohoto typu vzdělávání? Z trajektorie politiky EU, aktuálního nastavení podnikatelské výchovy na úrovni politických rozhodnutí (především v jiných členských státech) i z praktické realizace vyplývá, že vliv a efekt podnikatelské výchovy může být značný. Mezi nejmarkantnějšími důsledky lze uvést rozvoj podnikatelského myšlení Evropanů, vyšší počet nově zakládaných firem, větší růst a inovace v malých a středních podnicích. Ve střednědobém horizontu může pomoci zvýšit počet pracovních příležitostí. Přínosy podnikatelské výchovy však nespádají pouze (primárně) do oblasti podnikání, ale mají řadu podstatně širších dopadů, ať již například v oblasti vzdělávání (výchova a vzdělávání tvořivějších a inovativnějších jedinců), v sociální oblasti (podpora při rozvoji sociální soudržnosti a občanství), případně i na úrovni jedince (potenciální rozvoj jeho sebevědomí, nezávislosti, flexibility a aktivity) (*Building . . .*, 2012).

Podobně uvažuje i Malach (2008), který předpokládá, že podnikatelské schopnosti, respektive alespoň základní povědomí o této oblasti, jsou neocenitelné nejen v oblastech dotýkajících se práce a pracovní činnosti, ale mají rovněž přesah i do dalších sfér lidského života.

Aktuální trend a majoritní směřování podnikatelské výchovy se soustředí na rozvoj podnikatelských schopností žáků, studentů i absolventů, přičemž cílem není, aby se každý stal podnikatelem, ale je jím především snaha obecně rozvíjet schopnost reagovat na změny pracovního trhu a přispět k aktivnějšímu občanskému přístupu ke společnosti a jejímu rozvoji.

Dokumenty EU⁶ zdůrazňují, že klíčovými kompetencemi by měli být vybaveni všichni mladí lidé (absolventi současných škol v Evropské unii). V této souvislosti platí, že kvalita přípravy k podnikání jako profesi bude účinnější, pokud bude dobře fungovat výchova k podnikavosti jako klíčové kompetenci (Malach, 2008). Zdůvodnění správnosti a výhod začlenění podnikatelské výchovy do školních osnov, respektive rámcových vzdělávacích plánů, se zdá být dostatečné. Nabízí se ale otázka, jaké je reálné uplatňování tohoto trendu v zemích EU a v ČR. V roce 2003 Litevská národní vzdělávací zpráva jako první zmiňuje podnikatelské vzdělávání. O rok později ji následuje Velká Británie (Wales) a Norsko, podobně jako Nizozemí a Finsko. Zpráva EU uvádí, že osm členských zemí s regionů (Dánsko, Estonsko, Norsko, Litva, Holandsko, Švédsko, Wales a Flandry) začalo realizovat konkrétní strategie na podporu

⁶ Např. Memorandum o celoživotním učení, Plnění lisabonského programu Společenství: Podpora podnikatelského smýšlení prostřednictvím vzdělávání a školství, Evropský pakt mládeže; Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku atd.

vzdělávání v oblasti podnikání. Dalších třináct států je zavedlo jako nedílnou součást do vlastních strategií celoživotního vzdělávání mládeže. Polovina cílových zemí prochází reformou vzdělávání, která je spojená s podporou vzdělávání v oblasti podnikání. Dvě třetiny zemí jej přijaly jako součást osnov primárního vzdělávání (ačkoliv zde není samostatným předmětem) (více informací k postupnému vývoji v rámci EU viz např. *Entrepreneurship . . .*, 2012; *Building . . .*, 2012). Z pohledu středoškolského vzdělání zavedla více než polovina zemí podnikatelskou výchovu jako povinný předmět, podobně jako ekonomii nebo další společenské vědy (Šedivý, 2012). Pouze třetina evropských zemí má národní směrnice a výukové materiály pro vzdělávání v oblasti podnikání. Dvanáct zemí podporuje iniciativy spojené se vzděláváním v oblasti podnikání, jako je například podpora vzájemné spolupráce mezi oblastmi vzdělávání a podnikání (např. zakládání malých podniků pod vedením studentů) (Slaninová, Stašová, 2010).

Z výše uvedeného je patrné, že existuje značná snaha o začlenění podnikatelské výchovy do vzdělávání. Přesné vymezení současných postupů v rámci podnikatelské výchovy však neexistuje, neboť napříč Evropou je možné nalézt pestrou škálu různorodých metodik, které se liší mezi jednotlivými zeměmi i v jejich rámci, kdy se různí ve vazbě na jednotlivá vzdělávací zařízení. Nynější podoba podnikatelské výchovy byla postulována především přístupem „zdola nahoru“, kdy stát do této činnosti nijak výrazněji nezasahoval. Z tohoto důvodu (neexistence oficiálně formulovaného – prezentovaného – názoru, čehož by mělo být v rámci podnikatelské výchovy dosaženo) je aktuální rozmanitost dána částečně výsledkem různého chápání a interpretace podnikatelské výchovy. Dalším faktorem, který ovlivňuje míru podpory této vzdělávací koncepce i směr jejího působení, je odlišná struktura a podstata národního hospodářství v rámci EU (*Building . . .*, 2012).

V obecné rovině však můžeme v rámci podnikatelské výchovy v Evropské unii sledovat určité společné znaky. V jednotlivých systémech hráli a hrají ústřední roli především učitelé, neboť jsou těmi, kdo učinili první kroky při utváření podnikatelské výchovy. Dalším společným rysem je, že podnikatelská výchova obvykle není pevně ukotvena v osnovách nebo školních vzdělávacích programech⁷, popřípadě není přesně dáno, v rámci jakého předmětu a v jaké míře má být této oblasti věnována pozornost. V praxi to

⁷ V rámci České republiky se témata podnikatelské výchovy objevují především jako součást jiných vzdělávacích oblastí (RVP ZV, např. „člověk a společnost“, „člověk a svět práce“) a jsou i součástí některých průřezových témat (RVP, např. osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, mediální výchova apod.). Rozsah učiva a náplň jednotlivých konkrétních předmětů či témat variuje dle stupně a typu škol (v kontextu ŠVP). Souvisejícím problémem je i skutečnost, že učitelé často nevědí, jak a koho toto téma učit.

znamená především to, že se pozornost soustředí spíše na témata, která se vztahují k otázkám fungování podniků, k ekonomickým teoriím, případně ke všeobecnému přehledu o světě práce. Minimální pozornost bývá věnována dosažení dovedností a schopností týkajících se vlastního podnikání, popřípadě rozvoji schopností jako tvořivost, iniciativa, schopnost nést riziko, vytrvalost, učení se z chyb, schopnost pracovat s informacemi atd. Podobnosti lze nalézt i v materiálech využívaných při výuce, které jsou často vytvářeny a vydávány soukromými podnikatelskými subjekty, případně neziskovými organizacemi (*Building...*, 2012; *Výchova...*, 2016; *Implementace...*, 2016).

Z hlediska samotného vzdělávacího procesu tedy v současnosti existuje celá řada přístupů, metod a nástrojů, jimiž je výchova k podnikavosti realizována. Nositelem příslušných kompetencí se může stát škola, ale i různé organizace, celostátní i regionální sdružení či podniky a firmy. Vhodnými nástroji je pak využívání fiktivních simulací na základě reálných zkušeností podniků, přímá zkušenost s podnikáním, využití grantových projektů apod.⁸

Jsme přesvědčeni, že pouhá plošná výchova k podnikavosti či podnikatelským kompetencím není efektivní cestou (pokud vynecháme základní finanční gramotnost, u níž je plošná výuka přínosná). Za užitečnější považujeme kombinaci plošného a cíleného přístupu, tj. a) obecnou podporu rozvoje potenciálních podnikatelských kompetencí u všech žáků (s cílem rozvíjet tyto obecné a obecně využitelné dovednosti u mladé populace) a b) cílenou a individualizovanou výchovu, která bude zaměřena na podporu rozvoje těch žáků a studentů, u nichž budou nalezeny stěžejní předpoklady k podnikatelské činnosti, osobnostní charakteristiky, formy myšlení atd. V kontextu tohoto paradigmatu pak předpokládáme potřebu plošné diagnostiky podnikatelských kompetencí na úrovni druhého stupně ZŠ (6. a 7. třídy) ze dvou důvodů. Výsledky tohoto měření by měly poskytnout informace o aktuálně nadějných žácích, u kterých by bylo vhodné zařazení do programů a aktivit cíleně a individualizovaně rozvíjejících jejich schopnosti a dovednosti⁹.

Druhým podstatným důvodem pro plošné testování podnikatelských kompetencí na druhém stupni ZŠ je zjištění aktuálního (současného) stavu žáků z hlediska výše uvedených dovedností a schopností. Výchova k podnikavosti z pohledu vzdělávání a výchovy je v současnosti většinou realizována plošně

⁸ Implementace podnikatelské výchovy v ČR. *Podpora rozvoje kompetencí k podnikavosti a inovativnosti žáků základních škol* [online] [cit. 2016-05-11]. Dostupné z: <http://www.vyukapodnikavosti.cz/?q=node/35>.

⁹ V tomto kontextu mluvíme především o plnohodnotném, koncepčním a komplexním rozvíjení potenciálu žáků a studentů majících předpoklady vázané na podnikatelské kompetence. Nijak se však nezříkáme (či se proti nim nestavíme) plošných školských (popř. i mimoškolských) programů rozvíjejících základy ekonomické gramotnosti, obecný rozvoj osobnosti apod.

a unifikovaným způsobem a nezohledňuje se specifická míra rozvinutosti žáků v různých oblastech. Na základě takto získaných informací bude možné zaměřit pozornost na ty oblasti (konkrétní vlastnosti, schopnosti a dovednosti), u kterých je žádoucí výraznější podpora rozvoje (např. z důvodu jejich nedostatečného naplnění, přítomnosti apod.), či zjistit, které oblasti je naopak možné považovat za dostatečně silné a rozvinuté, apod.

Plošné testování tedy umožní zjištění aktuálního stavu žáků v oblasti potenciálu podnikatelských kompetencí. Na základě toho bude možné a) identifikovat žáky, u nichž se projeví klíčové předpoklady a potenciál a u nichž je žádoucí cíleně podporovat tyto kompetence tak, aby se zvýšila šance, že v budoucnu budou schopni úspěšně realizovat podnikatelské aktivity; b) definovat úroveň jednotlivých oblastí potenciálních podnikatelských kompetencí u žáků ZŠ a na tomto základě sestavit adekvátní obsah předmětů podporujících podnikatelské kompetence u žáků tak, aby byly rovnovážně a dostatečně rozvíjeny v celém svém komplexu; c) odhalit a popsat strukturu osobnosti (postoje, vlastnosti, schopnosti, dovednosti) vázanou na podnikatelské kompetence včetně míry jejich přítomnosti u žáků, což poskytne východiska pro cílenou podporu a rozvoj příslušných dovedností a schopností.

3 Podnikání, podnikavost a podnikatelské kompetence

Richard Cantillon v roce 1725 uvedl, že *podnikatel* je ten, kdo nese nejistotu, nakupuje práci a materiál a prodává produkty za určité ceny. On je ten, kdo riskuje a realizuje inovace výrobních faktorů. Cantillon byl také jedním z prvních, kdo uznali zásadní roli podnikatele v ekonomickém rozvoji. Meredith, Nelson a Neck (1982) charakterizují podnikatele jako jedince, kteří mají schopnost vidět a zhodnotit podnikatelské příležitosti, shromáždit potřebné zdroje a využít jich a dále iniciovat vhodná opatření k zajištění úspěchu. Podle Desai (2008) je podnikatel ten, kdo je schopen v dané situaci vidět možnosti, které jiní nevidí, a má dostatek trpělivost zapracovat (zavést) daný nápad do systému, na jehož základě mu může být poskytnuta finanční podpora. Podnikatelé hrají klíčovou roli v propagaci, rozvoji a rozšiřování svého podnikání ve složitém prostředí. Všechny tyto snahy ze strany podnikatele se nazývají podnikání, jež je v přímém vztahu k sociálně-ekonomickému rozvoji společnosti. Samwel (2003) vidí podnikání jako schopnost vyhledávat investiční potenciál, výrobní proces, získávání kapitálu, zprostředkování práce a surovin, hledání prostoru na trhu, zavádění nových technických postupů a komodit a objevování nových zdrojů pro podniky. Podnikání je chápáno jako klíčový faktor hospodářské soutěže, zdroj růstu a pracovních

míst (Šilerová, Havlíček, 2011). Podle Sureshe Reddyho (2004) je podnikání kompozitní dovednost, výslednice a mix mnoha vlastností a rysů. Patří mezi ně faktory jako představivost, ochota riskovat, schopnost spojit a využít výrobní prostředky, kapitál, práci, zemi, podobně jako schopnost podněcovat vědecký a technologický pokrok. Podnikání je schopnost vytvořit, vybudovat něco nového a rozpoznat nové možnosti a příležitosti, znalost vlastních vloh a dovedností a schopnost je adekvátně využívat, podobně jako schopnost využívat různé zdroje, a dále pak i ochota promyšleně vstupovat do rizikových situací a ambice dosáhnout svých cílů (Driessen, Zwart, 2007).

V tomto kontextu se pojetí termínu „podnikání“ překrývá s pojmem „podnikavost“. Ta nemá v současnosti jasně danou definici, ale je možné ji vnímat jako soubor kompetencí a vlastností, které zahrnují tvořivost, invenci, schopnost realizovat své nápady (Somr, 2015). Podobně Malach a Durda (2007) popisují podnikavost jako osobní kvalitu, přípravu k podnikání i jako individuální a společenskou hodnotu. Z výše uvedeného vyplývá, že samotný podnikatelský proces (realizace podnikání jako profese), i osobnostní charakteristiky, vhodné pro úspěšnou kariéru podnikatele, jsou různými autory označovány dle okolností a přístupu termíny „podnikání“ i „podnikavost“.

Většina autorů (Jack, Dodd, Anderson, 2008; Howorth, Tempest, Coup-land, 2005; Gibb, 2002; Cromie, 2000; Gartner, 1989) se shoduje, že (podobně jako u většiny jiných konstruktů) nelze formulovat jednoznačně přijímanou a akceptovatelnou definici podnikání. Avšak na základě výše uvedených definic je možné nalézt několik shodných znaků, z nichž lze abstrahovat, že podnikání a) je objevování příležitostí; b) je využívání vlastní podnikatelské kompetence při určování vhodných strategií k využití dané příležitosti; c) se vztahuje k procesu takových činností, jako je tvorba, založení, přizpůsobení a správa podniku (srov. Cunningham, Lischeron, 1991). K podobným závěrům dochází i Gibb (2007), dle něhož existuje obecná shoda v tom, co jsou základní (ústřední) body koncepce podnikání. Konkrétně se jedná o způsob, jakým jednotlivci nebo organizace vytvářejí a realizují nové nápady a způsoby, jak něco dělat, a jakým způsobem pak reagují na prostředí a vyvolávají změny na různých úrovních.

V kontextu uvedených charakteristik podnikatele a podnikatelské činnosti můžeme věnovat pozornost i tomu, jaké osobnostní a další charakteristiky jsou vhodné pro toto pracovní zaměření. V rámci uvedené problematiky se mezinárodně ustálil pojem kompetence (resp. podnikatelské kompetence), se kterým pracujeme také my. Termín „kompetence“ pokrývá svým rozsahem, jako jediný ze zavedených pojmů, nejen vědomosti, dovednosti, znalosti, schopnosti, ale i postoje a hodnoty a je kompatibilní s pojmy užívanými v mezinárodním měřítku „*competence*“ (Mareš, Gavora, 1999). Boyatzis

(1982) definuje kompetence jako základní vlastnosti jedince, jež mohou vyústit v efektivní způsob vykonávání profese. Podnikatelské kompetence lze definovat jako znalosti, dovednosti a postoje, jež mají vliv na ochotu a schopnost vykonávat podnikatelskou činnost a vytváření nových hodno, lze je měřit přímo nebo nepřímo a mohou být zlepšeny prostřednictvím vzdělávání (Lackéus et al., 2013). Pojem „kompetence“ se stále více uplatňuje v manažerských aktivitách s cílem zajistit vynikající výkon. Je to především z toho důvodu, že kompetence, která je primárně spojena s lidskými zdroji, hraje ve srovnání s jinými prostředky rozhodující roli pro podporu, udržení se a úspěch obchodní organizace. Man, Lau a Chan (2002) popisují podnikatelské kompetence jako celkovou schopnost podnikatele vykonávat úspěšně pracovní roli.

Z výše uvedeného je patrný konsenzus v tom, že podnikatelské kompetence se vztahují k takovým manažerským atributům, jež umožňují podnikateli úspěšně provozovat své podnikatelské aktivity¹⁰. Uvedené atributy mohou zahrnovat postoje, hodnoty, přesvědčení, znalosti, dovednosti, schopnosti, zkušenosti (sociální, technické a manažerské) a způsob myšlení a chování podnikatele.

4 Koncepte podnikatelských kompetencí v kontextu osobnosti a vnějšího prostředí

Aktuálnost tématu podnikatelských kompetencí a jejich možného rozvoje (z různých úhlů pohledu) v prostředí školy již byla popsána výše, nyní bychom rádi zaměřili pozornost na hlubší vhled do této problematiky na úrovni konkrétních koncepcí a teorií a změn, jimiž v průběhu času prošly. Lze se podnikatelským kompetencím naučit? To je otázka, která patrně nikdy nevyjde z módy a zároveň je to stěžejní téma při určování toho, co to vlastně podnikatelské kompetence jsou a kterými faktory jsou na úrovni jedince tvořeny. V zásadě lze určit dva základní proudy, z nichž jeden předpokládá existenci vrozených osobnostních charakteristik a druhý se orientuje spíše na schopnosti, které si lze osvojit učením, zkušenostmi.

Koncepci podnikatelských kompetencí, v nichž hrají ústřední roli osobnostní rysy, obhajují například Rauch a Frese (2007) nebo Caird (1991). K podobným závěrům dochází například i Crant (1996), dle něhož předchozí výzkumy naznačují, že osobnost je důležitým prediktorem podnikatelských záměrů, což je v souladu se základními teoriemi o volbě povolání. Zmínit lze

¹⁰ Je však samozřejmě nutné rozlišovat mezi typem podnikání, respektive velikostí podnikání. Výše uvedené teze se vztahují spíše k menším a středním podnikům, v nichž platí v některých ohledech odlišná pravidla a způsoby chování ze strany podnikatele.

i Hollandův (1997, s. 7) předpoklad, že „volba povolání je výrazem osobnosti“. Aktuální výsledky metaanalytických studií naznačují, že rysy osobnosti, tak jak je vnímá např. Big Five (tj. extraverte, svědomitost, přívětivost, otevřenost ke zkušenosti a neuroticismus) se z hlediska podnikání ukazují jako podstatné (Rauch, Frese, 2007). Na rozdíl od předchozích výzkumů v oblasti podnikání, které byly zaměřeny především na lineární vztahy mezi jednotlivými osobnostními rysy a podnikatelskými aktivitami, se v současné době prosazuje posuzování osobnosti jako celku, jako kompendia jednotlivých rysů. Problematickým aspektem těchto koncepcí je fakt, že jsou založené výhradně na osobnostních rysech a podceňují vliv specifických situačních faktorů.

Gibb (1993, 2000) je z průkopníků teorie podnikání a vůdčí osobností početné skupiny odborníků, kteří předpokládají, že podnikatelské dovednosti nejsou determinovány osobnostními rysy, ale naopak jsou kvalitou získanou učením a vývojem. K podobnému názoru se přiklání i Gartner (1989), jenž akcentuje chování a naučené reakce jakožto stěžejní atributy podnikatelských dovedností. Lidé jsou ve svém vlastním vývoji aktivními činiteli (Brandtstädter, Lerner, 1999) a do oblasti podnikání se nezapojují náhodou, ale jedná se akt vědomé volby, záměrného rozhodnutí (Krueger, 2007). V souladu s tím jsou pak podnikatelské záměry definované jako vědomý stav mysli, který směřuje osobní pozornost, zkušenosti a chování směrem k plánované podnikatelské aktivitě (Bird, 1988), považovány za nejsilnější proximální prediktor podnikatelské činnosti a jsou vnímány jako klíčové výstupní proměnné v současném výzkumu podnikání (Lee, Wong, Foo et al., 2011; Krueger, Reilly, Carsrud, 2000). Podle Ajzena a Fishbeina (1980) mohou být behaviorální intence ve vztahu k podnikání podmíněné nebo nepodmíněné. Podmíněné intence poukazují na teoretické nastavení daného jedince pro případné podnikání (za určitých podmínek), zatímco nepodmíněné intence odkazují ke zjevným záměrům začít podnikat, skutečně se do podnikání zapojit bez výhrad a podmínek.

Jako určitou fúzi či mezistupeň mezi oběma uvedenými přístupy k podnikatelským kompetencím lze uvést koncepci *Entrepreneurial Attitude Orientation* Robinsona et al. (1991), kteří ji založili na „tripartitním modelu postojů“. Autoři považují postoje za dynamičtější než osobnostní rysy, neboť reagují na vnější podněty a je možné je měnit. Postoje se manifestují ve třech směrech: kognitivním (přesvědčení), afektivním (emoce) a behaviorálním (činnosti). Tento model je využitelný především u dospělých a již podnikajících osob. Naproti tomu koncepcie vyvinutá Kruegerem a Brazealem (1994) rozlišuje mezi latentním podnikatelským „potenciálem“ a „záměrem“ stát se podnikatelem, a proto ji lze aplikovat i na mladé jedince, kteří dosud studují

a pravděpodobně nemají bezprostřední úmysly stát se podnikateli. V tomto kontextu lze zmínit výzkumy Petermana a Kennedyho (2003), kteří zjistili, že podnikatelská zkušenost ve škole má pozitivní dopad na žáky, u nichž byly zaznamenány výrazné změny v jejich vnímání směrem k zahájení podnikání.

Existují však i koncepce, které se vydávají odlišnou cestou a akcentují různorodé faktory, nehledě na jejich vrozenou či získanou kvalitu. V tomto případě lze zmínit koncepci Robertse (2010), který mluví o čtyřech hlavních oblastech spojených s úspěchem v podnikání. Jedná se o lidský, psychologický, sociologický a finanční faktor. Uváděná koncepce působí ve srovnání s mnoha jinými komplexněji, avšak samotný nástroj k jejímu měření se z hlubšího psychologického pohledu ukazuje jako koncepčně problematický (použité psychologické termíny nekorespondují se současným pojetím daných konceptů a ani obsah položek často neodpovídá sledovanému faktoru či konceptu) a svou konstrukcí neumožňuje reálné postižení všech uváděných faktorů.

Výše uvedený přehled uvádí hlavní perspektivy a zároveň také ilustruje značnou roztržitost přístupů k problematice podnikatelských kompetencí. Tyto koncepce předkládáme jako nedílnou součást postupného vývoje teoretických úvah, diagnostických kritérií i nástrojů vázaných na podnikatelské kompetence (dovednosti, podnikavost jako takovou). V řadě koncepcí a diagnostických přístupů nicméně spatřujeme několik problematických aspektů. Většina ze zmíněných koncepcí předpokládá, že podnikatelské kompetence jsou syceny vždy buď vnitřními (Rauch, Frese, 2007; Crant, 1996; Caird, 1991), nebo vnějšími faktory (Lee, Wong, Foo et al., 2011; Gibb, 1993, 2000; Krueger, Reilly, Carsrud, 2000; Gartner, 1989). Jen velmi malé množství prací se pokouší o propojení obou uvedených oblastí (např. Roberts, 2010; Robinson, 1991). Z psychologického hlediska je mnohdy patrná vágní práce s psychologickými pojmy a koncepcemi (Wetenhall, 2013; Roberts, 2010), která v konečném důsledku dané teorie znepréhledňuje a činí je obtížně propojitelnými s dosud obecně platnými koncepcemi v oblasti psychologie (např. koncepce zabývající se postoji, osobnostními rysy či vlastnostmi, v nichž jsou zařazeny kategorie jako „energie“, „nadšení“, „vášeň“ apod.). Uvedené je pravděpodobně způsobeno i faktem, že mnozí odborníci jsou etablováni v jiné než psychologické oblasti. Dalším úskalím v tomto kontextu je samotná praktická detekce podnikatelských kompetencí, kdy některé uváděné nástroje postrádají údaje o validitě a reliabilitě, což vede k tomu, že nelze potvrdit či posoudit jejich funkčnost a správnost (např. Roberts, 2010). A konečně existuje jen velmi málo diagnostických nástrojů (stejně jako teoretických koncepcí), které by byly zaměřeny na dětskou či dospívající populaci. Drtivá většina se soustředí na populaci dospělou, mnohdy již

přímo podnikající (Roberts, 2010; Robinson, 1991). Uvedené problematické aspekty (vágní práce s psychologickými pojmy a koncepty, nejednotnost, nekoncepčnost atd.) nás vedly ke snaze o vytvoření modifikovaného modelu potenciálu podnikatelských kompetencí a z něj vycházejícího diagnostického nástroje pro sledování potenciálu pro rozvoj těchto kompetencí u žáků druhého stupně ZŠ. V rámci našeho přístupu se domníváme, že nejefektivnějším způsobem je sjednocení výše uvedených rozdílných přístupů (podrobněji viz dále).

5 Modifikovaný teoretický model potenciálu podnikatelských kompetencí

Na základě výše uvedených poznatků o problematice podnikatelských kompetencí a v reakci na výše uvedené nedostatky existujících nástrojů včetně potřeby identifikovat podnikatelské kompetence (resp. jejich potenciál) u populace žáků jsme koncipovali modifikovaný teoretický model potenciálu podnikatelských kompetencí, který představuje upravené pojetí již známých poznatků o problematice. Podnikatelské kompetence chápeme v našem pojetí jako komplexní soubor charakteristik, schopností, znalostí a vlastností jedince, které přispívají k úspěšnosti v podnikatelských aktivitách.

Při vlastní realizaci jsme sledovali několik cílů. Prvním bylo definovat komplexní model, zahrnující vnitřní i vnější determinanty potenciálu podnikatelských kompetencí, tj. základní charakteristiky osobnosti (i takové, které nejsou a priori přímo vztažené k podnikavosti, ale jejich projevy ve fungování ovlivňují, rozvíjejí či podporují podnikavost), stejně jako učení, vývojem a výchovou získané schopnosti a dovednosti. Druhým cílem bylo pokud možno eliminovat výše uvedené nedostatky některých existujících nástrojů (především obsahovou přesnost a správnost faktorů a položek). Tento cíl jsme naplňovali především zakotvením jednotlivých kompetencí v souvisejících psychologických koncepcích a důslednou kontrolou obsahové validity faktorů ve vztahu k psychologickým teoriím. Konečně třetím cílem bylo orientovat náš model a z něj vycházející dotazník na populaci žáků základních škol, jinak řečeno definovat obsah jednotlivých podnikatelských kompetencí v jejich vývojově přiměřené podobě (v důsledku toho hovoříme o potenciálu podnikatelských kompetencí). Inovativnost a originalnost našeho modelu tak spočívá částečně v procesu modifikace již existujícího modelu (viz Kochadai, 2011), postavené na současných psychologických poznatcích, ale především pak ve vytvoření struktury a obsahu modelu (teoretické koncepce) potenciálu podnikatelských kompetencí, který se neodkazuje na charakteristiky dospělých jedinců, ale na vývojové období mladšího školního

věku a který popisuje vývojově přiměřený obraz a projevy osobnosti jedince, zakládající šanci na rozvoj přímých podnikatelských kompetencí ve starším věku.

Východiskem modelu byla analýza současných poznatků o problematice podnikatelských kompetencí. Naším cílem bylo určit ty aspekty osobnosti jedince (resp. žáka), které se promítají do schopnosti úspěšně podnikat (tj. které představují žádoucí podnikatelské kompetence), a to z pohledu psychologie, managementu, pedagogiky a ekonomie (viz poznatky výše a dále, např. Samydevan et al., 2015; Byrne, Fayolle, Toutain, 2014; Patterson, Kerrin, 2014; Mitchelmore, Rowley, 2010; Štainer, 2008; Baum, Locke, 2004; Malach, Durda, 2007; Yusof, Sandhu, Jain, 2007; Rasheed, Rasheed, 2003; Sexton, Bowman, 1986). Při volbě konkrétních faktorů modelu (jednotlivých podnikatelských kompetencí) jsme vybrali jako výchozí zdroj práci Kochadaie (2011), který popisuje řadu individuálních faktorů u již aktivních podnikatelů. V kontextu dostupných informací jsme sestavili vybranou skupinu charakteristik, které dle našeho názoru konstituují univerzální, psychologicky založenou, obecně aplikovatelnou koncepci podnikatelských kompetencí (viz dále). Následně jsme definovali obsah jednotlivých kompetencí (viz Kochadai, 2011) v jejich vývojově přiměřené podobě, tj. v rámci modelu jsme popsali jednotlivé charakteristiky ve formě potenciálu budoucího rozvoje přímých podnikatelských kompetencí (jinak řečeno, jak se jednotlivé charakteristiky jedince, představující možné budoucí podnikatelské kompetence, projevují ve věku 12–13 let), což vnímáme jako vlastní přínos v modifikaci stávající koncepce určené pro dospělé jedince, ze které jsme vycházeli (viz Kochadai, 2011).

Do teoretického modelu jsme ve shodě s autorem původní koncepce (Kochadai, 2011), ze které jsme vycházeli, zahrnuli tři obecné dimenze. Jedná se o postojové, behaviorální a manažerské kompetence. Jednotlivé dimenze včetně jejich dílčích faktorů pojmáme jako vývojově univerzální, jinak řečeno, charakteristiky a projevy jednotlivých faktorů nejsou (oproti většině předchozích koncepcí) vázány na dospělé jedince – podnikatele, ale jsou aplikovatelné i v jiných vývojových obdobích života. V rámci našeho projektu se zaměřujeme na možnost sledovat věku přiměřenou úroveň podnikatelských kompetencí u žáků ZŠ. V tomto kontextu hovoříme o tzv. potenciálu podnikatelských kompetencí, tj. o takových charakteristikách a attributech osobnosti žáků, které zakládají pravděpodobnost rozvoje přímých podnikatelských kompetencí v pozdějším věku.

Pojetí postojových kompetencí představuje osobnostní charakteristiky, jejichž vyšší přítomnost je v rámci podnikatelských aktivit potvrzena jako žádoucí a přínosná. Postoj je obecně chápán jako tendence reagovat na

existující situaci či objekt určitým více či méně stabilním způsobem. V rámci úvah o podnikatelských kompetencích (či v našem případě o potenciálu k nim) nehovoříme přímo o tom, jaký jedinec je, ale jak jeho charakteristiky a vlastnosti (v modelu uváděné) ovlivňují jeho chování a to, jak se staví k dané existující situaci (přeneseně např. jak se v dospělosti zachová, tj. jaký zaujme postoj ke konkrétní situaci v rámci své podnikatelské činnosti). Tyto kompetence pak tedy popisují schopnost zvolit, zachovat nebo přizpůsobit konkrétní postoje aktuální situaci. Konkrétní chování pak může být považováno za projev žákova postoje v dané situaci. Tyto charakteristiky je, z pohledu podnikatelských kompetencí, nejobtížnější ve větší míře naučit a měnit (především v pozdějším věku) vzhledem k jejich trvalejší osobnostní povaze.

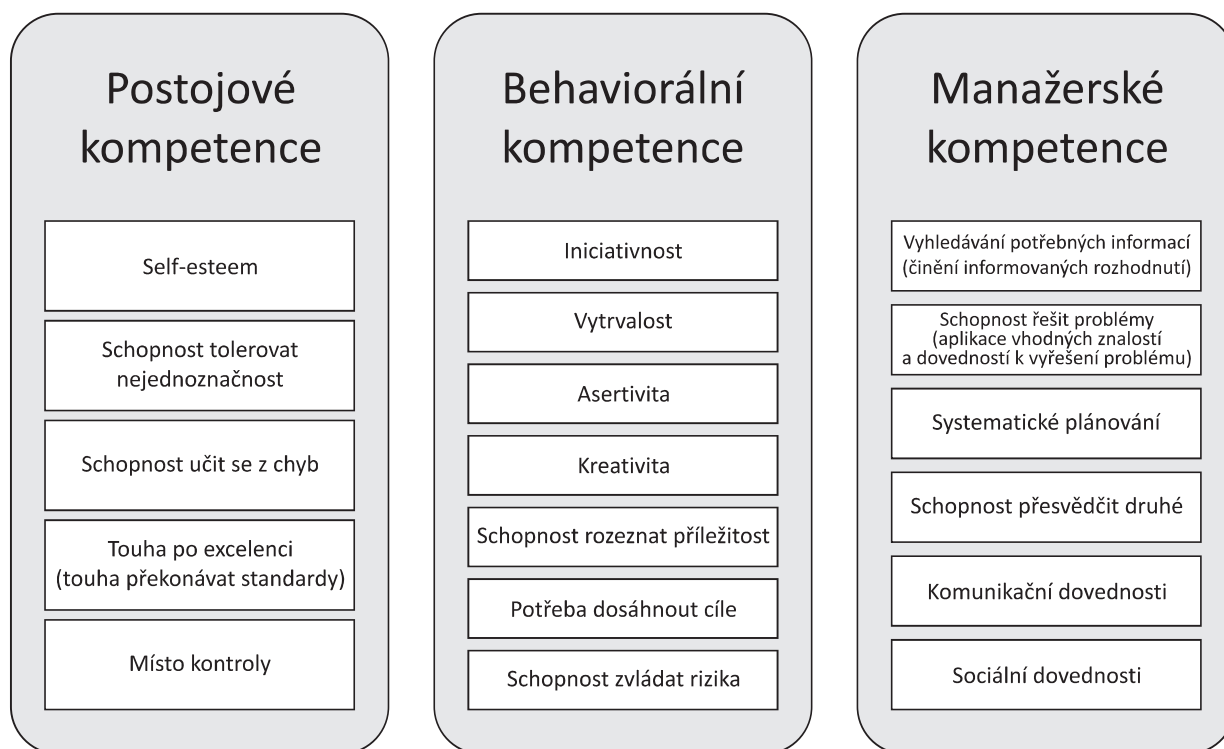
Behaviorální kompetence představují druhou skupinu osobnostních charakteristik. Jedná se o vlastnosti osobnosti, projevující se úžeji v chování podnikatele. Jejich osobnostní základ ale do značné míry omezuje možnost změny jednotlivých dimenzí, tudíž jejich dostatečná vrozená přítomnost představuje žádoucí charakteristiku pro úspěšného podnikatele.

Poslední skupinou jsou manažerské kompetence čili vlastnosti, které nejsou přímo vázány na osobnostní schopnosti, popřípadě genetické danosti, a lze s nimi v rámci výchovně-vzdělávacího procesu výrazně pracovat. Podle Gibbse (1993, 2000) nebo Littunena (2000) je tedy možné se jim naučit a rozvíjet je na základě zkušeností.

Uvedené tři hlavní dimenze jsou syceny celou řadou konkrétních faktorů (Kochadaie, 2011). Z těchto faktorů jsme na základě detailní analýzy dostupných studií vybrali ty, které se opakovaně prokazují jako související s podnikatelskou úspěšností a u kterých bylo možné nalézt jejich vývojově adekvátní podobu či základy v období mladšího školního věku. Přehled zvolených faktorů uvádí následující grafické vyjádření našeho modifikovaného modelu potenciálu podnikatelských kompetencí (viz obrázek 1).

Jednotlivé faktory potenciálu podnikatelských kompetencí v jejich vývojově adekvátní podobě (tj. jako aktuální potenciál k budoucímu rozvoji přímých podnikatelských kompetencí) jsou definovány následovně (protože je tento model základním východiskem pro tvorbu dotazníku pro žáky ZŠ, uvádíme stručně i charakteristické projevy jednotlivých faktorů ve školním věku, tj. jako projevy potenciálu k rozvoji daných kompetencí v rámci vývoje; při obecné deskripci charakteristik vycházíme částečně i z popisu autora původní koncepce Kochadaie, 2011):

Self-esteem představuje schopnost rozvíjet zdravé sebevědomí, respekt vůči sobě samému a schopnost lépe kontrolovat vlastní emocionální stavy. Podporuje tvorbu optimistických postojů a přispívá k interpretaci složitých



Obrázek 1. Modifikovaný model potenciálu podnikatelských kompetencí

a nesnadných situací jako výzev. Jedná se o víru v sebe sama, ve své schopnosti a v právo na to, být šťastný. Žák s těmito schopnostmi je na sebe hrdý, umí hájit vlastní zájmy, potřeby a přesvědčení. Je odolnější vůči neúspěchům. Nelze opomenout, že pozitivní přítomnost této charakteristiky je považována za podstatnou součást kvality života.

Schopnost tolerovat nejednoznačnost je konstrukt, který popisuje vztah jedince k nejednoznačným podnětům či situacím. Přítomnost této charakteristiky pak odkazuje ke schopnosti přijímat nejasné (nejednoznačné) situace jako součást života, životních scénářů. Žák s touto schopností se orientuje v situacích, které mají více řešení, umí jednat, i když se situace nevyvíjí dle předem daného plánu. Je třeba upozornit, že děti raného a předškolního věku projevují v tomto smyslu spíše netoleranci k nejednoznačnosti, která se zmírňuje až v dalších vývojových etapách (Harrington, Block, Block, 1978).

Schopnost učit se z chyb staví na klíčovém vědomí, že některé věci mohou selhat, něco se nemusí podařit, ale navzdory tomu je nutné dané napravit a vykročit dále. Jedná se o schopnost zvládat neúspěch a poučit se z chyb. Chyby je možné vnímat jako součást procesu, bez něhož by v některých případech nebylo možné dosáhnout pokroku. Žák s touto schopností s výskytem chyb do určité míry počítá, neodradí jej a je schopen se z nich poučit, případně je schopen a ochoten změnit cíl snažení a postupy k jeho dosažení

tak, aby bylo dosaženo správného výsledku. Přítomnost chyb tedy na něj nemá paralyzující či odrazující účinek, který by mu zabránil v další práci či ji výrazně znesnadnil.

Touha po excelenci (touha překonávat standardy) se projevuje jako snaha překonat průměr, podávat výborné výsledky, odvádět kvalitní práci. Může se objevit i tendence být výborný a zároveň efektivně nakládat s výdejem energie a s časem.

Místo kontroly odkazuje k souboru přesvědčení, na jejichž základě vnímáme nějakou situaci jako něco, co je nebo není pod naší kontrolou. Žáci, u nichž lze předpokládat podnikatelské schopnosti, věří ve vlastní schopnosti a jsou přesvědčeni, že je v jejich silách ovlivnit daný výsledek. Jinými slovy, nespolehají příliš na štěstí, náhodu, ostatní lidi. Prohry i výhry vnímají jako důsledek vlastní aktivity a vlastních rozhodnutí.

Iniciativnost je schopnost, při níž jedinec dělá víc než jen to, co je od něj očekáváno či požadováno. Iniciativní žák je při plnění konkrétních úkolů a povinností aktivní, je schopen a ochoten samostatně vyhledávat nové výzvy, dobrovolně se ujímat úkolů a činností.

Vytrvalost je charakteristická tím, že jedinec je schopen udržet si vysokou míru motivace, i když je konfrontován s překážkami, které mohou být vnímány jako nepřekonatelné. Vytrvalý žák se snaží, i když se aktuálně nedaří, protože věří, že může, dokáže uspět. Jedná se o schopnost nevzdat se, když se objeví nezdár.

Asertivita bývá považována za jednu z důležitých charakteristik. Umožňuje jedinci vyjádřit své pocity a potřeby přímo a jednoznačně, trvat na svých právech a přesvědčeních, aniž by zároveň jakkoliv agresivně ohrožoval práva druhých. Jedná se o dovednost, při níž je jedinec/žák schopen slušnou, ale důraznou formou obhájit – nebo se pokusit obhájit – vlastní stanoviska, stejně jako prezentovat vlastní názor a vyjádřit nesouhlas. Asertivní žák je schopen při prosazování vlastních zájmů, sdělování vlastních pocitů a přání mít své emoce pod kontrolou a respektovat druhé.

Kreativitu vnímáme jako schopnost nacházet nové příležitosti a originální řešení. V rámci tvorby nových řešení a postupů je však také třeba udržet podmínku jejich funkčnosti. Kreativita má relativně silné konotace k dětskému věku a rovněž i ke způsobům a formám výuky. Kreativní žák by měl přicházet s neotřelými nápady a zkoušet nacházet jiné cesty k dosažení cíle nebo pomocí původních postupů nacházet cíle nové.

Schopnost rozeznat příležitost představuje v obecné rovině vnitřní nastavení, které člověku pomáhá být ve střehu, vnímat nové informace ve svém okolí a identifikovat v nich příležitosti (pro podnikání, rozvoj. . .), ideálně dříve, než je identifikují ostatní. U žáků se tato dovednost projevuje především

jako zájem o nové podněty, informace a dovednosti a jako schopnost vnímat tyto podněty jako příležitost k vlastnímu rozvoji a zlepšování. Do této oblasti patří i schopnost chápat, že tyto nové podněty mohou být pro žáka prospěšné (např. v rámci studia, lepších výkonů apod.).

Potřeba dosáhnout cíle popisuje jeden z aspektů nastavení vnitřní motivace. Žáci s potřebou dosáhnout cíle mají ve zvyku dotahovat své úkoly a aktivity do konce, navíc většinou co nejlepším způsobem. Nespokojí se tak s polovičatým nebo neúplným řešením nebo částečným dokončením. Potřeba dosáhnout cíle se projevuje jako menší či větší puzení či vnitřní tlak, který vytváří nepříjemné pocity/napětí, dokud není řešený úkol uspokojivě dokončen.

Schopnost zvládat rizika se projevuje jako umění činit rozhodnutí i v kontextu nejistých podmínek čili schopnost nést tyto rizika. Ideální ale je, když člověk/žák přijímá spíše střední míru rizika a pouští se do rizikových/nejistých aktivit především za těch okolností, kdy může přítomné rizikové aspekty nějakým způsobem kontrolovat. Extrémní polohy přístupu ke zvládání rizika, tj. jak bezhlavé přehnané riskování za všech okolností, tak naopak vyhýbání se jakémukoliv riziku, jsou z pohledu nejen podnikatelských kompetencí, ale i celkového rozvoje osobnosti méně žádoucí.

Vyhledávání potřebných informací jako kompetence se vyznačuje ochotou a potřebou vyhledávat si informace nutné k úspěšnému zvládnutí řešeného úkolu nebo přijetí rozhodnutí (např. o dalších krocích). U žáků se projevuje např. tak, že si samostatně vyhledávají dodatečné informace k zadaným úlohám, ptají se na doplňující aspekty problematiky, aktivně se zajímají o novinky v oblastech, které je zajímají, apod.

Schopnost řešit problémy se projevuje dovedností aplikovat vhodné dovednosti a znalosti při řešení daného problému. Je spojená i s motivací najít efektivní a účinné řešení a s kreativním myšlením, které umožňuje žákům porozumět jednotlivým aspektům a možným způsobům řešení, stejně jako tomu, že u různých problémů jsou tyto aspekty odlišné.

Systematické plánování je charakterizováno jako kognitivní aktivita, v jejímž rámci si jedinec/žák dopředu naplánuje své aktivity a činnosti tak, aby pokryl všechny podstatné aspekty a zvolil takové postupy, které povedou k dosažení žádoucího cíle. Například při vypracovávání složitého úkolu to zahrnuje definování problémů a popis výsledku, identifikaci potřebných a vhodných zdrojů informací, naplánování časového harmonogramu, jednotlivých kroků realizace úkolu (kdy a co napsat) atd.

Schopnost přesvědčit druhé popisuje dovednost ovlivnit a přesvědčit ostatní (jedince, skupiny atd.). Může se jednat o přesvědčení o vlastním názoru, o vhodném způsobu řešení, o účasti na nějaké aktivitě apod. Zahrnuje také

schopnost navazovat a udržovat vztahy (ve smyslu přesvědčení ostatních o vlastním dobrém obrazu). Schopnost přesvědčit druhé představuje jeden z důležitých předpokladů pro budoucí schopnost vést týmy, řídit skupiny/firmu, navazovat pracovní kontakty atd.

Komunikační dovednosti zahrnují dva aspekty. První je schopnost jasně a srozumitelně předávat/komunikovat/sdílet informace, myšlenky, plány s různými skupinami lidí či jednotlivci. U žáků jde např. o schopnost srozumitelně vyjádřit a předvést své znalosti při zkoušení. Druhým aspektem je schopnost umět komunikovat s rozličnými jednotlivci/skupinami a v odlišných podmínkách. To znamená například hovořit s cizími dospělými nebo před celou třídou, vyřídit nějaký požadavek, sdělit informaci řediteli školy, výchovnému poradci apod.

Sociální dovednosti představují řadu aspektů vztahujících se ke schopnosti jedince/žáka fungovat v jeho sociálním prostředí. Konkrétně tato dimenze zahrnuje tři charakteristiky, resp. dovednosti. První je schopnost vyjadřovat srozumitelně a otevřeně vlastní emoce. Druhou dovedností je sociální atraktivita, která představuje schopnost být pro druhé zajímavý, být atraktivním partnerem pro komunikaci a spolupráci. Třetí dovedností je pak sociální adaptabilita, tj. schopnost přizpůsobit se v rámci skupiny, dělat kompromisy a uzavírat dohody a celkově se přizpůsobovat aktuálnímu sociálnímu kontextu (což zvyšuje pravděpodobnost udržení se ve skupině a vzájemné spolupráce). Emoce žáka s těmito dovednostmi jsou pro okolí jasné a čitelné. Žák je druhými přijímán pozitivně, umí ostatní zaujmout a je vnímán jako týmový hráč.

Uvedený modifikovaný model dle našeho názoru skýtá několik originálních přínosů a pozitiv (i v porovnání s předchozími koncepcemi). Prvním z nich je jeho komplexní povaha. Na rozdíl od řady předchozích pojetí se nezaměřuje na jednu konkrétní část – osobnostní rysy, naučené dovednosti apod., ale snoubí v sobě celostní přístup ke všem působícím vlivům a faktorům. Konkrétně tak odstraňuje úzké zaměření pouze na osobnostní (vnitřní) rysy jedince (Rauch, Frese, 2007; Caird, 1991, a další), nebo na vnější faktory (Lee, Wong, Foo et al., 2011; Gibb, 2000; Krueger, Reilly, Carsrud, 2000, a další). Výhodou je dle našeho názoru také pevné zakotvení modelu v psychologické teorii, které eliminuje problémy některých existujících koncepcí při práci s psychologickými pojmy (Wetenhall, 2013; Roberts, 2010). Připravovaný dotazník potenciálu podnikatelských kompetencí (postavený na zde popisované teoretické koncepci) by pak měl přispět k rozšíření možností detekce potenciálu podnikatelských kompetencí u dětské a dospívající populace.

Druhým přínosem a hlavní inovací je zaměření na specifické vývojové období mladšího školního věku. V porovnání s předchozími koncepcemi, popisujícími dospělé jedince, kteří již realizují podnikatelské aktivity, se tento model zaměřuje na dospívající mládež a nově definuje vývojově odpovídající podobu potenciálních budoucích podnikatelských kompetencí (k jejichž rozvoji by případná výchova k podnikání/podnikavosti měla směřovat). Díky tomu představuje užitečný podpůrný nástroj pro koncepci výchovy k podnikání/podnikavosti na základních a středních školách, postavené na současných odborných poznatcích, a zvyšuje šance na úspěšný rozvoj těch schopností, znalostí a dovedností žáků, které jsou k podnikavosti úzce vázané.

Jak uvádíme v úvodu při popisu naší motivace, bude dále na základě tohoto teoretického modelu vytvořen diagnostický nástroj – dotazník potenciálu podnikatelských kompetencí pro žáky druhého stupně ZŠ. Popis jeho tvorby, ověření jeho psychometrických vlastností a zhodnocení jeho použitelnosti při zachytávání potenciálu žáků k případné budoucí úspěšné podnikatelské kariéře bude obsahem dalšího příspěvku.

Závěr

Příspěvek představuje východiska modifikovaného teoretického modelu potenciálu podnikatelských kompetencí s důrazem na jejich přítomnost u dětí a dospívajících (v podobě potenciálu pro jejich rozvoj). Samotné téma podpory a rozvoje podnikavosti představuje v současnosti významné politické, ekonomické, výzkumné i pedagogické téma. Historie pojetí podnikatelských kompetencí jako základních charakteristik úspěšného podnikatele skýtá řadu různorodých koncepcí a pojetí, zahrnujících osobnostní vlastnosti a rysy, naučené a získané schopnosti, dovednosti a znalosti, postoje atd. V současnosti se přitom ukazuje, že podnikatelská úspěšnost je nejspíše důsledkem kombinace více těchto faktorů a jejich vzájemné interakce.

Na základě tohoto předpokladu a v souladu s potřebou identifikace a podpory podnikavosti u současné mladé populace jsme vytvořili koncepci (teoretický model) potenciálu podnikatelských kompetencí, která komplexně popisuje faktory vytvářející základ předpokladu budoucí úspěšnosti v podnikatelských aktivitách. Uvedená teoretická koncepce je oproti předchozím přístupům aplikovatelná na mládež (kdy zaměřujeme pozornost na potenciál rozvoje zmíněných kompetencí). Inovativnost a originalnost našeho modelu tak spočívá nejen v agregaci a modifikaci již existujících modelů, postavené na současných psychologických poznatcích, ale především na vytvoření struktury a obsahu modelu (teoretické koncepce) potenciálu podnikatel-

ských kompetencí, který neodkazuje na charakteristiky dospělých jedinců, ale na vývojové období mladšího školního věku. Na základě našeho pojetí v současnosti vytváříme dotazník potenciálu podnikatelských kompetencí, umožňující sledovat přítomnost výše uvedených oblastí u žáků základních škol.

Literatura

- AJZEN, I., FISHBEIN, M. 1980. *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 278 p. ISBN 978-0-139-36435-8.
- AUDRETSCH, D. B. 2007. *The Entrepreneurial Society*. New York: Oxford University Press. 248 p. ISBN 978-0-195-18350-4.
- BALTES, P. B., LINDENBERGER, U., STAUDINGER, U. 2006. Life Span Theory in Developmental Psychology. In LERNER, R. M. (Ed.). *Handbook of Child Psychology. Vol. 1. Theoretical Models of Human Development*. Hoboken NJ: Wiley, pp. 569–664. ISBN 978-0-471-27288-5.
- BAUM, J. R., LOCKE, E. A. 2004. The Relationship of Entrepreneurial Traits, Skill, and Motivation to Subsequent Venture Growth. *Journal of Applied Psychology*, vol. 89, no. 4, pp. 587–598. ISSN 1939-1854. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.89.4.587>.
- BIRD, B. 1988. Implementing Entrepreneurial Ideas: The Case for Intention. *Academy of Management Review*, vol. 13, no. 3, pp. 442–453. ISSN 1930-3807. DOI: <http://dx.doi.org/10.2307/258091>.
- BOYATZIS, R. E. 1982. *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: Wiley. 328 p. ISBN 978-0-471-09031-1.
- BRANDTSTÄDTER, J., LERNER, R. M. 1999. *Action and Self-development. Theory and Research Through the Life Span*. Thousand Oaks, CA: Sage. 568 p. ISBN 978-0-761-91543-0.
- Building Entrepreneurial Mindsets and skills in the EU*. Brussels: European commission, 2012. 82 p. ISBN 978-92-79-25989-7.
- BYRNE, J., FAYOLLE, A., TOUTAIN, O. 2014. Entrepreneurship Education: What We Know and What We Need to Know. In CHELL, E., KARATAŞ-ÖZKAN, M. (Eds.). *Handbook of Research on Small Business and Entrepreneurship*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing, pp. 261–288. ISBN 978-1-78347-348-9.
- CAIRD, S. 1991. Testing Enterprise Tendency in Occupational Groups. *British Journal of Management*, vol. 12, pp. 177–186. ISSN 1467-8551. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8551.1991.tb00025.x>.
- Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. "Think Small First". A "Small Business Act" for Europe* [online]. c2008, poslední revize neuvědena [cit. 2014-12-30]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/index_en.htm.
- CRANT, M. J. 1996. The Proactive Personality Scale as a Predictor of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Small Business Management*, vol. 34, no. 3, pp. 42–49. ISSN 1540-627X.

- CROMIE, S. 2000. Assessing Entrepreneurial Inclinations: Some Approaches and Empirical Evidence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, vol. 9, no. 1, pp. 7–30. ISSN 1464-0643. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/135943200398030>.
- CUNNINGHAM, B., LISCHERON, J. 1991. Defining Entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, vol. 29, no. 1, pp. 45–58. ISSN 1540-627X.
- DESAI, V. 2008. *Small Scale Industries and Entrepreneurship*. Mumbai: Himalaya Publishing House. 570 p. ISBN 978-9-350-97376-9.
- DRIESSEN, M. P., ZWART, P. S. 2007. *The Entrepreneur Scan Measuring Characteristics and Traits of Entrepreneurs* [online]. c2007, poslední revize neuvvedena [cit. 2015-09-09]. Dostupné z: <http://www.entrepreneurscan.co.uk/wp-content/uploads/2010/10/E-Scan-MAB-Article-UK.pdf>.
- Education & Training for Entrepreneurship. Enterprise and Industry* [online]. c2014, poslední revize neuvvedena [cit. 2014-12-20]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/index_en.htm.
- ELDER, G. H. JR. 1998. The Life-course as Developmental Theory. *Child Development*, vol. 69, pp. 1–12. ISSN 1467-8624. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06128.x>.
- Entrepreneurship Education at School in Europe. National Strategies, Curricula and Learning Outcomes* [online]. c2012, poslední revize neuvvedena [cit. 2015-01-02]. Dostupné z http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135EN.pdf.
- GARTNER, W. B. 1989. 'Who Is an Entrepreneur?' Is the Wrong Question. *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 12, no. 2, pp. 47–68. ISSN 1540-6520.
- GIBB, A. A. 1993. The Enterprise Culture and Education. *International Small Business Journal*, vol. 11, no. 3, pp. 11–34. ISSN 0266-2426. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/026624269301100301>.
- GIBB, A. A. 2000. SME Policy, Academic Research and the Growth of Ignorance: Mythical Concepts, Myths, Assumptions, Rituals and Confusions. *International Small Business Journal*, vol. 18, no. 3/71, pp. 13–35. ISSN 0266-2426. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/026624260001800302>.
- GIBB, A. A. 2002. Creating Conducive Environments for Learning and Entrepreneurship; Living with, Dealing with, Creating and Enjoying Uncertainty and Complexity. *Industry and Higher Education*, vol. 16, no. 3, pp. 135–148. ISSN 2043-6858. DOI: <http://dx.doi.org/10.5367/000000002101296234>.
- GIBB, A. A. 2007. Entrepreneurship: Unique Solutions for Unique Environments. Is It Possible to Achieve this with the Existing Paradigm? *International Journal of Entrepreneurship Education*, vol. 5, pp. 93–142. ISSN 1649-2269.
- HARRINGTON, D., BLOCK, J., BLOCK, J. 1978. Intolerance of Ambiguity in Preschool-children—Psychometric Considerations, Behavioral Manifestations, and Parental Correlates. *Developmental Psychology*, vol. 14, no. 3, pp. 242–256. ISSN 0012-1649.
- HOLLAND, J. L. 1997. *Making Vocational Choices. A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL: PAR. 303 p. ISBN 978-0-911-90727-8.

- HOWORTH, C. A., TEMPEST, S., COUPLAND, C. 2005. Rethinking Entrepreneurship Methodology and Definitions of the Entrepreneur. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, vol. 12, no. 1, pp. 24–40. ISSN 1462-6004.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/14626000510579626>.
- Implementace podnikatelské výchovy v ČR [online]. c2016, poslední revize neuvedena [cit. 2016-05-11]. Dostupné z: <http://www.vyukapodnikavosti.cz/?q=node/35>.
- JACK, S., DODD, S. D., ANDERSON, A. R. 2008. Change and the Development of Entrepreneurial Networks over Time: A Processual Perspective. *Entrepreneurship and Regional Development*, vol. 20, no. 2, pp. 125–159. ISSN 1464-5114.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08985620701645027>.
- KOCHADAI, M. 2011. *Entrepreneurial Competency. „A Study with Reference to Socially and Economically Backward Communities in Chennai City“* [doctoral dissertation]. Pondicherry: Pondicherry University. 263 p.
- KRUEGER, N. F., BRAZEAL, D. V. 1994. Enterprise Potential and Potential Entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 18, no. 3, pp. 91–104. ISSN 1540-6520.
- KRUEGER, N. F., REILLY, M. D., CARSRUD, A. L. 2000. Competing Models of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Business Venturing*, vol. 15, no. 5–6, pp. 411–432. ISSN 0883-9026.
DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0).
- KRUEGER, N. F. 2007. What Lies Beneath? The Experiential Essence of Entrepreneurial Thinking. *Entrepreneurship. Theory and Practice*, vol. 31, no. 1, pp. 123–138. ISSN 1540-6520. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00166.x>.
- LACKÉUS, M., LUNDQVIST, M., WILLIAMS MIDDLETON, K. 2013. *How Can Entrepreneurship Bridge Between Traditional and Progressive Education?* [online] c2013, poslední revize neuvedena [cit. 2015-08-21]. Dostupné z: http://publications.lib.chalmers.se/records/fulltext/175433/local_175433.pdf.
- LEE, L., WONG, P. K., FOO, M. D., LEUNG, A. 2011. Entrepreneurial Intentions: The Influence of Organizational and Individual Factors. *Journal of Business Venturing*, vol. 26, no. 1, pp. 124–136. ISSN 0883-9026. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusvent.2009.04.003>.
- LITTUNEN, H. 2000. Entrepreneurship and the Characteristics of the Entrepreneurial Personality. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, vol. 6, no. 6, pp. 295–309. ISSN 1355-2554. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/13552550010362741>.
- MALACH, J. 2008. Výchova k podnikavosti a vysoké školy. *Aula*, roč. 16, č. 2, s. 41–62. ISSN 1210-6658.
- MALACH, J., DURDA, L. 2007. *Didaktika podnikatelské výchovy*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU. 58 s.
- MAN, T. W. Y., LAU, T., CHAN, K. F. 2002. The Competitiveness of Small and Medium Enterprises – A Conceptualization with Focus on Entrepreneurial Competences. *Journal of Business Venturing*, vol. 17, pp. 123–142. ISSN 0883-9026.
DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026\(00\)00058-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026(00)00058-6).
- MAREŠ, J., GAVORA, P. 1999. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha: Portál. 175 s. ISBN 80-85931-74-5.
- MCCLELLAND, D. 1961. *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand. 530 p. ISBN 978-1-891-39639-7.

- MEREDITH, G. G., NELSON, R. E., NECK, P. A. 1982. *The Practice of Entrepreneurship*. Geneva, International Labour Office. 208 p. ISBN 978-9-221-02839-0.
- MITCHELMORE, S., ROWLEY, J. 2010. Entrepreneurial Competencies: A Literature Review and Development Agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, vol. 16, pp. 92–111. ISSN 1355-2554.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/13552551011026995>.
- PATTERSON, F., KERRIN, M. 2014. Characteristics and Behaviours Associated with Innovative People in Small- and Medium-sized Enterprises. In CHELL, E., KARATAŞ-ÖZKAN, M. (Eds.). *Handbook of Research on Small Business and Entrepreneurship*. Glos, UK: Edward Elgar Publishing, pp. 187–206. ISBN 978-1-78347-348-9.
- PETERMAN, N. E., KENNEDY, J. 2003. Enterprise Education: Influencing Students Perceptions of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 28, pp. 129–144. ISSN 1540-6520. DOI: <http://dx.doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>.
- RASHEED, H. S., RASHEED, B. Y. 2003. Developing Entrepreneurial Characteristics in Minority Youth: The Effects of Education and Enterprise Experience. In STILES, C. H., GALBRAITH, C. S. (Eds.). *Ethnic Entrepreneurship. Structure and Process (International Research in the Business Disciplines, Volume 4)*. Cambridge, US: Emerald Group Publishing, pp. 261–277. eISBN 978-1-84950-220-7.
- RAUCH, A., FRESE, M. 2007. Let's Put the Person Back into Entrepreneurship Research: A Meta-analysis on the Relationship Between Business Owners' Personality Traits, Business Creation, and Success. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, vol. 16, no. 4, pp. 353–385. ISSN 1464-0643.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13594320701595438>.
- ROBERTS, L. P. 2010. *Am I an Entrepreneur? Self-Assessment Package*. GoForth Institute. 19 p. ISBN 987-0-986-5136-1-9.
- ROBINSON, P. B. et al. 1991. An Attitude Approach to the Prediction of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 15, pp. 13–31. ISSN 1540-6520.
- SAMWEL, K. L. 2003. Co-operative Entrepreneurship—A Perspective. *Kurukshetra*, vol. 52, no. 1, pp. 20–23. ISSN 0023-5660.
- SAMYDEVAN, V. et al. 2015. Impact of Psychological Traits, Entrepreneurial Education and Culture in Determining Entrepreneurial Intention among Pre-University Students in Malaysia. *American Journal of Economics*, vol. 5, no. 2, pp. 163–167. ISSN 2166-4951.
DOI: <http://dx.doi.org/10.5923/c.economics.201501.19>.
- SEXTON, D. L., BOWMAN, N. 1986. The Entrepreneur: A Capable Executive and More. *Journal of Business Venturing*, vol. 1, no. 1, pp. 129–140. ISSN 0883-9026.
DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/0883-9026\(85\)90012-6](http://dx.doi.org/10.1016/0883-9026(85)90012-6).
- SLANINOVÁ, G., STAŠOVÁ, L. 2010. Mediální vzory současných žáků a studentů. *Media 4u Magazine*, roč. 6, č. 3, s. 72–82. ISSN 1214-9187.
- SOMR, Z. 2015. *Podnikavost a její podpora ve vzdělávání*. [online] c2015, poslední revize neuvědlena [cit 2015-08-21]. Dostupné z: http://www.spcr.cz/images/EU/Doporuceni_podnikavost.pdf.
- SURESH REDDY, J. 2004. Entrepreneurship: Concept and Development. *Third Concept*, vol. 17, no. 203, pp. 39–42. ISSN 0970-7247.

- ŠEDIVÝ, J. 2012. Multimedia Support of Parametric Modeling. *WSEAS Recent Researches in Engineering Education and Software Engineering*, vol. 11, pp. 120–124. ISSN 2224-266X.
- ŠILEROVÁ, E., HAVLÍČEK, Z. 2011. Možnosti využití e-learningu v systému celoživotního vzdělávání. *Media4u Magazine*, roč. 8, č. 4, s. 41–46. ISSN 1214-9187.
- ŠTAINER, M. (Ed.). 2008. *Podnikatelské kompetence*. Olomouc: EDUKOL. ISBN 978-80-254-2075-1.
- The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe* [online]. c2009, poslední revize neuvěděna [cit. 2015-09-18]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final_en.pdf.
- Výchova k podnikavosti v evropských školách cílí na zaměstnatelnost. 2016. *Zpravodaj*, roč. 27, č. 3 [online] c2016, poslední revize neuvěděna [cit. 2016-05-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2016/Zp1603a.pdf>.
- WETENHALL, P. 2013. *Entrepreneurial Competency. Characteristics of Success*. Charlotte NC: Ventureprise. 12 p.
- WORLD ECONOMIC FORUM. 2009. *Educating the Next Wave of Entrepreneurs. Unlocking Entrepreneurial Capabilities to Meet the Global Challenges of the 21st Century*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. 184 p.
- YUSOF, M., SANDHU, M. S., JAIN, K. K. 2007. Relationship between Psychological Characteristics and Entrepreneurial Inclination: A Case Study of Students at University Tun Abdul Razak. *Journal of Asia Entrepreneurship and Sustainability*, vol. 3, no. 2, pp. 23–41. ISSN 1176-8592.

Tento příspěvek byl realizován v rámci ESF projektu Rozvoj podnikatelských znalostí, schopností a dovedností žáků (ROPOZ), č. p. CZ.1.07/1.1.00/54.0013.

Autoři

Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie a patopsychologie, Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc, e-mail: lucie.kremenkova@gmail.com

PhDr. Jan Sebastian Novotný, Ph.D., Masarykova Univerzita, Ústav výpočetní techniky, Šumavská 416/15, 602 00 Brno, e-mail: sebastian.novotny@gmail.com

Doc. Mgr. Hana Marešová, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury, Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc, e-mail: hana.maresova@upol.cz