

# **Model kompetencí projektových manažerů v sektoru vzdělávání**

Ing. Martina Polčáková, Ph.D.

Teze disertační práce



# Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

## Fakulta managementu a ekonomiky

Teze disertační práce

### **Model kompetencí projektových manažerů v sektoru vzdělávání**

**Competency model of project managers in the Education Sector**

Autor: **Ing. Martina Polčáková, Ph.D.**

Studijní program: P 6208 Ekonomika a management

Studijní obor: 6208V038 Management a ekonomika

Školitel: doc. PhDr. Miroslav Škoda, Ph.D.

Oponenti: doc. Ing. Milan Michalko, Ph.D.  
prof. Ing. Felicita Chromjaková, Ph.D.

Zlín, prosinec 2018

© Martina Polčáková

Klíčová slova: *projektový manažer, kompetence, vzdělávací sektor, kompetenční model*

Key words: *project manager, competencies, education sector, competency model*

Plná verze disertační práce je dostupná v Knihovně UTB ve Zlíně.

ISBN 978-80-7454-816-1

## **ABSTRAKT**

Disertační práce s názvem „Model kompetencí projektových manažerů v sektoru vzdělávání“ se zabývá kompetenčním modelem, který by měl personalistovi ve vzdělávací instituci usnadnit rozhodování. V první části práce je popsána analýza současného stavu, kde jsou popsány klíčové informace nezbytné pro pochopení dané problematiky. Na základě kritické literární rešerše jsou definovány následující pojmy: vzdělávací sektor, projektový manažer, kompetence a jejich dělení. V další kapitole je popsána metodika zpracování práce včetně cílů práce, stanovených postupů a použitých metod a popisu jednotlivých dotazníkových šetření a výzkumných otázek. V dalších kapitolách jsou popsány hlavní výsledky práce, vytvoření a evaluace vytvořeného kompetenčního modelu, bude přínosem nejen pro teorii, ale zejména ve vzdělávacích institucích. Mezi další přínosy předkládané disertační práce řadíme výstupy, které nemalou mírou přispívají k provázání teorie a praxe. Jedná se především o pozitivní vliv na spolupráci mezi vysokými školami a vzdělávacími institucemi. Přínosem je také vyjasnění obsahu získávání znalostí mezi vysokými školami a praxí.

## **ABSTRACT**

The Dissertation entitled "Project Manager Competence Model in the education sector" deals with competency model, which should facilitate making decisions of the staff within an educational institution. The first part of the work describes the analysis of the current state where key information necessary for understanding of the given issue are described. Based on the critical literary research the following terms are defined: education sector, project manager, authorities and their division. In the following chapter there is described the procedure of work processing including of the work targets, set processes and used methods and description of particular inquiries and research questions. In the next chapters there are described the main results of the work, the creating and evaluation of the created competence model will be a benefit not only for theory but also at educational institutions. Other benefits of this dissertation include outputs that significantly contribute to the interconnection of theory and practice. It is especially about the positive impact on cooperation between universities and educational institution. A benefit is also the clarification of the content of knowledge acquisition between universities and practice.

# OBSAH

<b>ABSTRAKT</b> .....	<b>3</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>3</b>
<b>OBSAH</b> .....	<b>4</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>6</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>6</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>6</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>7</b>
<b>1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY</b> .....	<b>8</b>
<b>1.1 Vzdělávací sektor</b> .....	<b>8</b>
1.1.1 Charakteristika a dělení sektoru vzdělávání .....	8
1.1.2 Programy dle jednotlivých cyklů .....	9
1.1.3 Financování terciálního vzdělávání .....	11
<b>1.2 Projektový manažer</b> .....	<b>11</b>
<b>1.3 Kompetence</b> .....	<b>12</b>
1.3.1 Kompetence a její anatomie .....	12
1.3.2 Dělení kompetencí .....	13
<b>1.4 Kompetenční model</b> .....	<b>16</b>
1.4.1 Dělení kompetenčních modelů .....	17
1.4.2 Tvorba kompetenčních modelů .....	17
<b>2. METODIKA ZPRACOVÁNÍ DISERTAČNÍ PRÁCE</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 Cíle práce</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2 Postup řešení disertační práce</b> .....	<b>18</b>
<b>2.3 Použité metody</b> .....	<b>19</b>
<b>2.4 Dotazníkové šetření</b> .....	<b>20</b>
2.4.1 Kompetence projektových manažerů dle NSP .....	20
2.4.2 Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle NSP .....	21

2.4.3	Kompetence projektových manažerů dle IPMA .....	22
2.4.4	Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle IPMA .....	22
<b>2.5</b>	<b>Rozhovory .....</b>	<b>23</b>
<b>3.</b>	<b>HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE.....</b>	<b>24</b>
<b>4.</b>	<b>KOMPETENČNÍ MODEL PROJEKTOVÝCH MANAŽERŮ .....</b>	<b>27</b>
4.1	Validace kompetenčního modelu .....	29
<b>5.</b>	<b>OČEKÁVANÉ PŘÍNOSY DISERTAČNÍ PRÁCE.....</b>	<b>30</b>
5.1	Přínos pro teorii a vědu .....	30
5.3	Přínos pro praxi.....	30
5.4	Přínos pro vzdělávací instituce .....	30
5.5	Možnosti dalšího pokračování .....	30
<b>5.</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>31</b>
	<b>POUŽITÉ ZDROJE.....</b>	<b>33</b>
	<b>SEZNAM PUBLIKACÍ AUTORA.....</b>	<b>36</b>
	<b>CURRICULUM VITAE AUTORA.....</b>	<b>39</b>

## SEZNAM ZKRATEK

CA	Crombach Alpha
EACEA	The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
HR	Human Resources
ICB	IPMA Competence Baseline
IPMA	International Project Management Association
ISO	International Organization for Standardization
ISP	Individuální studijní plán
MBTI	Mayers Briggs Type Indicator
MŠMT	Ministerstvo školství a tělovýchovy
PRINCE	Projects in Controlled Environment
SPŘ	Společnost pro projektové řízení
VO	Výzkumná otázka
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1 Hierarchický model struktury kompetence (Kubeš 2004, s. 28).....</i>	<i>14</i>
<i>Obr. 2 Rozdělení kompetencí projektového manažera (Pitaš et al., 2008).....</i>	<i>15</i>
<i>Obr. 3 Rozdělení kompetencí dle nového pojetí (Máchal et al., 2017).....</i>	<i>16</i>
<i>Obr. 4 Kompetenční model – most (Bartoňková, 2009) .....</i>	<i>17</i>

## SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Kompetenční model PM v sektoru vzdělávání (vlastní zpracování).....	27
--	----

# ÚVOD

Vzdělávacím sektorem, kterým se budu v disertační práci zabývat, jsou myšleny především vysoké školy v České republice a následně vzdělávací instituce a agentury, které poskytují kurzy s možností vzdělávání pro firmy i jejich zaměstnance. Firma si může kurzy zaplatit sama, nebo si vzdělávací instituce požádá o dotaci, ze které následně bude tyto kurzy hradit. Pokud chce být vzdělávací organizace moderní, konkurenceschopná a chce se postupně rozvíjet, měla by se zabývat projektovým řízením. A to především proto, že se prostřednictvím projektů dosahují významné cíle vzdělávacích organizací. Projektové řízení se dá uplatnit v jakékoliv oblasti od IT, přes stavební firmy až po vzdělávací instituce.

Důležitou součástí projektového řízení je projektový manažer, který je zodpovědný nejen za splnění daného cíle, ale hlavně se stává klíčovou osobou v procesu řízení. Požadavky na kompetence projektového manažera jsou ovlivněny zadáním a typem projektu. Poslední dobou přibývá počet projektových manažerů, který vlastní certifikát vztahujících se k projektovému řízení. Certifikační orgány se stále snaží zlepšovat úroveň jednotlivých projektů. Průzkumy dokládají, že je v České republice nedostatek projektových manažerů, a proto je po nich obrovská poptávka. To také potvrzuje ředitel pro projektové řízení pan Motal, který v HR fóru uvádí: „*Obor projektového řízení nabízí řadu příležitostí, nástrojů a technik, jak na potřebné změny a nečekané požadavky reagovat. Proto se zvedá i poptávka po lidech, kteří tento obor zvládají.*“ (Kadlec, 2015)

Práce projektového manažera ovšem není jednoduchá. Musí mít přehled nejen o oboru, ve kterém bude pracovat, ale také ovládat znalosti z oblasti financování, projektového řízení nebo se například orientovat v plánování na strategické úrovni. Vybrat vhodného projektového manažera pro řízení projektu není vůbec jednoduchou záležitostí, protože je klíčovou osobou. Nevhodný výběr projektového manažera může následně ovlivnit průběh celého projektu. Proto si organizace ověřují znalosti a zkušenosti projektového manažera. Tím požadavky firem na získání efektivního projektového manažera dostávají nový rozměr.

Hlavním cílem předkládané disertační práce je vytvoření kompetenčního modelu projektového manažera působícího v sektoru vzdělávání. Na základě průzkumu dostupných zdrojů, dotazníkových šetření a rozhovorů s projektovými manažery jsme navrhli kompetenční model na základě kterého lze vybrat vhodného projektového manažera do vzdělávacího sektoru, tak, aby byl efektivně a kvalitně řízen.



# 1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

První kapitola disertační práce vychází z teoretických podkladů a je rozdělena na několik podkapitol. Mezi hlavní témata této části je zařazen vzdělávací sektor, projektový manažer, definice a druhy kompetencí, kompetenční modely a jejich dělení.

## 1.1 Vzdělávací sektor

Jak je uvedeno na stránkách managementmania.cz vzdělávání je dle COFOG zařazeno do veřejného sektoru. Je zde zahrnuto vzdělávání na školách nebo podobných zařízeních, jejichž provoz je placen z veřejných financí, a to plně nebo pouze částečně. Obecně platí, že většina států má jako součást veřejného sektoru primární a sekundární vzdělávání, další druhy se v jednotlivých státech značně liší. Vzdělávání je v České republice rozděleno na:

- „preprimární vzdělávání – předškolní vzdělávání,
- primární vzdělávání,
- sekundární vzdělávání – obecné a odborné,
- postsekundární vzdělávání,
- terciální vzdělávání – vysoké školy,
- vzdělávání nedefinované podle úrovně,
- vedlejší služby ve vzdělávání,
- aplikovaný výzkum a vývoj v oblasti vzdělávání,
- další vzdělávání (vzdělávání dospělých).“ (managementmania.com, 2018)

V rámci disertační práce budeme popisovat především terciální sektor vzdělávání – tedy vysoké školy v České republice. Jak uvádí EACEA (2018) cílem vzdělávání na vysokých školách je především poskytování potřebné profesní kvalifikace studentům, dále je připravit na práci ve výzkumu, poskytovat celoživotní učení, rozvíjet mezinárodní spolupráci a občanskou společnost.

### 1.1.1 Charakteristika a dělení sektoru vzdělávání

Dle EACEA (2018) probíhá terciální vzdělávání na následujících institucích:

- vyšší odborné vzdělávání probíhá na vyšších odborných školách a částečně konzervatořích,
- vysokoškolské vzdělávání je poskytováno vysokými školami, které nabízejí studijní programy: bakalářské, magisterské, případně doktorské.

Podle zřizovatele mohou být **vyšší odborné školy** rozděleny na veřejné, které jsou zřizovány kraji, dále soukromé nebo církevní. Třetí možností jsou vyšší odborné školy státní, které zřídilo Ministerstvo vnitra a Ministerstvo obrany České republiky. Vyšší odborné školy (VOŠ) vznikly při středních školách (odborných), se kterými zároveň tvoří jeden subjekt. V České republice působí samostatně nanejvýš ¼ z celkového počtu škol. (EACEA, 2018)

**Vysoké školy** jsou rozděleny dle zřizovatele na:

- veřejné – jsou zřizovány zákonem,
- soukromé,
- státní – zde jsou zahrnuty pouze školy policejní nebo vojenské, které jsou řízeny daným ministerstvem.

Akreditaci studijního programu uděluje Národní akreditační úřad. U vysokých škol je Akreditační úřad, případně si jej schvaluje samotná vysoká škola dle svého vnitřního procesu. Musí mít ovšem institucionální akreditaci. (EACEA, 2018)

Dle poskytovaných studijních programů jsou vysoké školy rozděleny na univerzitní a neuniverzitní. Mezi vysoké školy **univerzitního typu** je zahrnuto 24 veřejných škol, obě státní vysoké školy a 3 školy soukromé. Některé mohou nabízet pouze programy z jedné oblasti, jedná se například o školy technické, umělecké, případně zemědělské. Většina škol má ale fakulty z různých oblastí. Univerzitní školy se člení: fakulty, vysokoškolské ústavy, pracoviště, která jsou určena např. ke vzdělávací, vědecké, výzkumné, umělecké činnosti atd. a zařízení určená k daným účelům např. pro kulturní, sportovní činnost, ubytování a stravování členů dané akademické obce nebo k zajišťování provozu dané školy.

Vysoké školy **neuniverzitního typu** nabízí převážně pouze bakalářské studijní programy. Pokud získá akreditaci, může nabízet i programy magisterské. Doktorské studijní programy nemůže uskutečňovat. Školy nemají fakulty, ale ostatní podmínky (např. příjem na VŠ, studijní obory, obsah, metody) jsou shodné s vysokými školami univerzitními. Jsou zde pouze 2 veřejné vysoké školy neuniverzitního typu, jedná se o Vysokou školu polytechnickou v Jihlavě a Vysokou školu technickou a ekonomickou v Českých Budějovicích. V obou případech se dříve jednalo o vyšší odborné školy. Dále jsou zde zahrnuto 38 škol soukromých. (EACEA, 2018)

EACEA (2018) dále uvádí, že vysokoškolské vzdělávání probíhá na vysokých školách. Jedná se o nejvyšší článek celé vzdělávací soustavy, která je rozdělena na dle studijních programů na tři stupně: **bakalářský, magisterský a doktorský**. (EACEA, 2018)

### 1.1.2 Programy dle jednotlivých cyklů

**Bakalářské studijní programy** jsou zaměřeny nejen na přípravu k danému povolání, ale také ke studiu v navazujícím magisterském studijním programu. Doba studia je obvykle v rozmezí 3-4 let, kdy student za daný akademický rok získá minimálně 60 ECTS kreditů. Jednotlivé studijní programy podléhají akreditaci, tu uděluje Národní akreditační úřad nebo je případně schvaluje sama škola. Součástí studijního programu je název daného programu (typ, forma a také cíle), profil absolventa a jeho stanovení, charakteristika jednotlivých studijních předmětů, podmínky a také pravidla potřebné pro vytvoření studijních plánů, stanovení doby studia, podmínky pro splnění a udělení daného akademického

titulu. Veřejné školy mohou v rámci studijních programů spolupracovat i s jinými VŠ nebo VOŠ. (EACEA, 2018)

Jak uvádí EACEA (2018) úspěšnost během studia se kontroluje přes systém pro udělování kreditů. Kreditní systém ECTS mají všechny veřejné školy a většina škol soukromých. Organizace zkoušek je uvedena ve studijním a zkušebním řádu, který jsou součástí vnitřních předpisů každé školy. Je také schvalován akademickým senátem. Samotné hodnocení je dále evidováno ve výkazech o studiu, který má již většinu elektronickou podobu. Hodnocení předmětů má formu kolokvia, zápočtu, klauzurní práce, zkoušku nebo jejich kombinací. (EACEA, 2018)

**Magisterské studijní programy** jsou zaměřeny na získání poznatků z teorie a její následné aplikace a rozvinutí schopností. Magisterské programy jsou akreditovány tak, že navazují na programy bakalářské. Doba studia je v rozmezí 1-3 let, kdy za jeden akademický rok může student získat 60 ECTS kreditů. Studium je formou prezenční, distanční nebo jejich kombinací. Kombinovaná forma studia je zcela běžná, distanční formu má akreditováno pouze několik škol v České republice. Hlavním požadavkem pro studium v magisterských programech je dokončení jakéhokoliv studijního programu. Součástí je přijímací zkouška, jejich obsah a formu si určuje každá škola sama. Počet přijímaných studentů je ovšem omezen. Studium je zakončeno závěrečnou zkouškou a obhajobou diplomové práce. Ukončení studia je doloženo diplomem a dodatkem k diplomu. (EACEA, 2018)

Profil studijního programu (bakalářského/magisterského) může být zaměřený:

- profesně – důraz je kladen na praktické dovednosti, které jsou potřebné k danému povolání (podloženo znalostmi z teorie),
- akademicky – důraz je kladen především na teoretické znalosti, které jsou nezbytné pro výkon daného povolání, jsou osvojovány nezbytné praktické dovednosti. (EACEA, 2018)

Výuka v bakalářských a magisterských studijních programech má formu:

- seminářů a cvičení, které jsou na většině škol povinné,
- přednášek, laboratorních praktik nebo praxe, jejichž účast si určuje každá škola. (EACEA, 2018)

**Nestrukturované magisterské programy** nemusí vždy navazovat na magisterský program, standardní doba studia je v tomto případě v rozmezí 4-6 let. V těchto programech studuje cca 10 % z celkového počtu studentů na bakalářských a magisterských programech. Zejména se jedná o obory z oblasti lékařství (zubní, veterinární, hygiena, farmacie), práva, některé teologické a umělecké obory, logopedie a učitelství pro 1. stupeň. Přijímací zkoušky jsou totožné jako pro ostatní bakalářské programy. Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou na státní úrovni, kde je zároveň obhajována diplomová práce. Programy

z oblasti lékařství jsou zakončeny státní rigorózní zkouškou. Dokladem je opět diplom a dodatek k diplomu. (EACEA, 2018)

Třetím cyklem je dle (EACEA, 2018) **doktorský studijní program**, který je zaměřen především na vědu a tvůrčí činnost v oblasti výzkumu případně vývoje. Doba studia je v rozmezí 3-4 let, průměrná délka je ovšem delší, většinou v rozmezí 5-6 let. Nabídka jednotlivých studijních programů si určuje sama vysoká škola. Na některých školách mají studenti povinnost vyučovat několik hodin. Doktorandské studium nemůže probíhat na neuniverzitní vysoké škole. Podmínkou je opět řádné dokončení magisterského studia. Každá vysoká škola si může stanovit nejvyšší počet přijímaných studentů. Stejně jako na bakalářských nebo magisterských programech mohou získat stipendium, které je ovšem vyplaceno pouze studentům ve standardní době studia a v prezenční formě. Studium v rámci doktorského studia probíhá dle individuálního studijního plánu (ISP), každý student má svého školitele. Celé studium sleduje a následně hodnotí oborová rada, která je vytvořena dle vnitřního předpisu každé vysoké školy. (EACEA, 2018)

### 1.1.3 Financování terciálního vzdělávání

Způsob, jakým jsou financovány vysoké školy vychází dle Zákona o vysokých školách, dle EACEA (2018) jsou zde definovány podmínky jak pro veřejné, tak pro soukromé a státní školy. Státní vysoké školy (Univerzita obrany a Policejní akademie) jsou financovány ze státního rozpočtu. Jednotlivá ministerstva (obranu, vnitra) dále určí výši poplatků, které jsou spojené se studiem na dané škole. **Financování veřejných vysokých škol** je z více zdrojů, především ze státního rozpočtu (MŠMT). Financování studijních programů je členěno dle kategorií, a to zejména z hlediska ekonomické náročnosti, která má celkem 7 hodnot. Ministerstvo školství poskytuje vysokým školám dotace např. na výstavbu a rekonstrukci budov, vybavení škol. Dále mají vysoké školy příspěvky na stravování, ubytovací a sociální stipendia. Je podporována vědecká a výzkumná činnost. Veřejná škola může požádat i o příspěvek, který je zaměřen na programy celoživotního vzdělávání určeného pro seniory nebo financování studia studentů, kteří mají specifické potřeby. Mezi další příjmy vysoké veřejné školy patří výnosy z majetku, hlavních činností, doplňkových činností a poplatků za studium. (EACEA, 2018)

## 1.2 Projektový manažer

Existuje mnoho definic projektového manažera. Jednou z nich je, že projektový manažer je řídicím článkem projektu, který zodpovídá za řízení projektu, koordinování všech členů týmu, vyjednávání a rozhodování. Dále musí mít autoritu a být odpovědný. Je nejen vedoucím, plánovačem, organizátorem, ale také koordinátorem, kontrolorem a vyjednávačem v jedné osobě. (Svozilová, 2011; Němec, 2002) Projektový manažer a jeho tým nesou zodpovědnost za řízení projektu. Práce projektového manažera se liší dle projektu. Odpovídá

za vymezení práce, její naplánování, zjištění potřebných zdrojů a jejich obstarání, plnění úkolů a řešení problémů tak, aby nedošlo ke zpoždění projektu. (Newton, 2008) Projektový manažer musí zvládat organizování lidí, aby byly správně využívány zdroje materiálu. Z toho ale vyplývají různé potíže a problémy, které musí následně vyřešit. Kromě toho musí splňovat požadavky zadavatele, respektovat časový harmonogram a rozpočet daného projektu. Při řízení projektu je nejobtížnější řízení lidí, kteří nejsou jeho podřízenými. Je důležité, aby se projektový manažer měl umět vyrovnat s neočekávanými problémy, získat si respekt svých členů, porozumět jim a být dobrým vůdcem i řečníkem. Měl by být tvořivý, vynalézavý, asertivní, sebevědomý a schopný se přizpůsobit. (Rosenau, 2007)

Většinou projektový manažer neřídí pouze jeden nebo naopak čtyři a více projektů. Nejčastěji vedou 2–3 projekty. Úspěšné splnění projektu nemá návaznost na odměny až u 43 % projektových manažerů. Stále se zvyšuje počet tzv. „skutečných“ projektových manažerů a to na 57 %. U vzdělávání projektových manažerů převažuje před certifikací interní a externí školení. Zajímavostí je, že u každé sedmé společnosti není zabezpečeno vzdělávání projektových manažerů. (Knap et al., 2013)

### 1.3 Kompetence

Slovo kompetence vyjadřuje dvojznačnost, z hlediska lingvistiky i významu. Pojem kompetence má dva významy. Je nutné rozlišit dva rozdílné pojmy, competence a competency. **Competence** (competences) jsou odborné, provozní způsobilosti, které souvisí s vykonáváním práce. Jedná se o minimální požadavky na kvalifikaci, na kterou dále navazuje rozvoj a vzdělávání pracovníka. **Competency** (competencies) je způsob dosahování výkonu. Chování by mělo odpovídat požadavkům na konkrétní pozici a organizaci tak, aby bylo dosaženo výsledků. Jedná se o schopnost vykonávat danou činnost. Synonymem je způsobilost. Z daného výkladu vyplývá totožnost pojmů competence a competency. (Bartoňková, 2008; Hroník et al., 2008; Kubeš et al., 2004) a také autoři Medina a Medina (2014)

Význam kompetencí může být ale rozdílný, existuje na něj také více pohledů. Posuzování dle ostatních (vnější pohled), zjišťování kvality uvnitř člověka (vnitřní pohled). Dalším významem je spojení s kompetencemi manažerů (schopnosti a předpoklady) k podávání výkonů manažerů. (Duchoň a Šafránková, 2008; Kubeš et al., 2004)

#### 1.3.1 Kompetence a její anatomie

Jak uvádí Kubeš et al. (2004) po identifikaci a následnému změření potřebné kompetence, zjistíme nároky na danou pracovní pozici. Kompetence se vztahuje k danému úkolu, případně funkci nebo pozici. Wagnerová (2008) říká, že se jedná více méně o doladění způsobilosti člověka na dané profesi a pracovního zařízení. Vznikne tak rovnováha mezi předpoklady pracovníka (subjektivní) a požadavky

na výkon (objektivní). Dle Kubiše a jeho kolegů (2004) obsahuje struktura kompetence nejen pozorovatelné chování ale také osobnostní charakteristiky.

Dle Vetešky a Tureckiové (2008) jsou následující charakteristiky kompetence:

- **kontextualizovanost** – kompetence je vždy v nějakém prostředí nebo v dané situaci,
- **multidimenzioálnost** – obsahuje různé zdroje (např. znalosti, dovednosti, postoje, informace apod.) se kterými efektivně pracuje a je propojená s lidským chováním,
- **má potenciál pro akci a vývoj** – lze ji získat a také rozvíjet v celoživotních procesech (učení, vzdělávání)
- **definovaná standardem** – definována souborem různých kritérií (např. měřítka nebo standardy pro očekávaný výkon), je zde očekávaná úroveň, pro zvládnutí kompetence. (Doubrovová, 2010)

Kompetence je stabilní složkou osobnosti. Když rozpoznáme u dané osoby rozvoj kompetencí, můžeme u něj následně předpokládat chování při řešení různých situací a úkolů. Jakmile již nějakou kompetenci taková osoba má, dokáže ji použít v jakékoliv firmě a pracovní pozici. (Kubeš et al., 2004)

### 1.3.2 Dělení kompetencí

Kovács (2009) tvrdí, že se odborníci nemohou shodnout nejen na vymezení slova kompetencí, ale také ne jejich členění dle druhů. Snahou bylo ujednotit kompetence, které projektový manažer musí bezpodmínečně mít a které může vyžadovat od svých kolegů a zaměstnanců. Hledaly se také různé kategorie, dle kterých by byl zaručen dobrý výkon manažera, ať už by byl v jakékoliv organizaci a na základě toho by se daly dále rozlišit dobré vlastnosti od těch horších.

Boyatzis (1982) kompetence rozdělil na:

- **prahové (základní) kompetence**, které představují minimální požadavky na manažera pro výkon v dané organizaci, patří zde znalosti a dovednosti, které jsou potřebné pro výkon manažera (jsou označovány také jako manažerské funkce, které zahrnují například plánování, organizování, rozhodování atd.),
- **výkonové kompetence** se zaměřují na manažerovy výsledky jednání a chování a nezabývají se již úrovní znalostí nebo potřebných dovedností.

Dle Prokopenka a Kubra (1996) jsou kompetence rozděleny na:

- **technické** – technické znalosti a dovednosti, talent a postoje, které se vztahují k technologickým, ekonomickým, finančním a strukturálním aspektům práce,

- **chování a vystupování** – zahrnuté složky se vztahují k práci s lidmi, ovlivňují jednání a komunikaci manažera s ostatními nejen v organizaci, ale také mimo ni.

Kubeš, Spillerová, Kurnický (2004) uvádí, že složky osobností, které vstupují do kompetence, se dělí na 5 kategorií. První z nich jsou **motivy**, které zahrnují vše, co vede člověka k činnosti daným směrem. Jedná se o vnitřní pohnutky. Další kategorií jsou **charakteristiky**, které umožňují reakci na dané situace. Jedním z příkladů může být temperament. Kategorie **vnímání sebe samotného** se týká s hodnot, případně postojů, které jsou vytvořeny na základě svých zkušeností. **Vědomosti** jsou nashromážděné poznatky z oblasti, které souvisí s prací na dané pozici. Poslední kategorií jsou **dovednosti**, které pomáhají vykonávat činnost související s daným úkolem (fyzickým či duševním).



Obr. 1 Hierarchický model struktury kompetence (Kubeš 2004, s. 28)

Model (Obr. 1) představuje, co musí pracovník mít pro dobrý výkon:

- vlastnosti, schopnosti, vědomosti, dovednosti a zkušenosti, které potřebuje k danému chování (jsou dány vnitřně),
- motivaci, kterou může k danému chování použít,
- možnost využít chování v daném prostředí. (Červinka, 2014; Kubeš 2004, s. 27)

Dle Bělohlávka (2009) se kompetence ve firmách dělí na 3 druhy:

- kompetence **základní**, které se týkají všech pracovníků ve firmách,
- kompetence **průřezové**, které se vztahují pro většinu pracovníků (například práce na PC nebo znalost cizího jazyka),
- **specifické** kompetence, se týkají jen daných profesí, případně útvarů, např. logistika.

Jak je definováno v publikaci Národní standard kompetencí, kompetence jsou souborem znalostí, přístupů osobnosti, dovedností a zkušeností, které jsou nezbytné pro úspěch na dané pozici. Kompetence jsou rozděleny do tří oblastí:

- **technické** – jsou používány při přípravě, zahájení, realizování a ukončení projektu, důležitost jednotlivých kompetencí záleží na každém z projektů,
- **behaviorální** – zabývají se osobním přístupem a chováním projektového manažera a členů jeho týmu,
- **kontextové** – u těchto kompetencí je nezbytné pochopení situací, které jsou pro projekt specifické a často klíčové. (Pitaš, 2008) Oko kompetencí a přehled kompetencí v jednotlivých oblastech jsou uvedeny na obrázcích níže (Obr. 2)

Technické kompetence	Behaviorální kompetence	Kontextové kompetence
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Úspěšnost řízení projektu</li> <li>• Zainteresované strany</li> <li>• Požadavky a cíle projektu</li> <li>• Rizika a příležitosti</li> <li>• Kvalita</li> <li>• Organizace projektu</li> <li>• Týmová práce</li> <li>• Řešení problémů</li> <li>• Struktury v projektu</li> <li>• Rozsah a výstupy/dodávky projektu</li> <li>• Čas a fáze projektu</li> <li>• Zdroje</li> <li>• Náklady a financování</li> <li>• Obstarávání a smluvní vztahy</li> <li>• Změny</li> <li>• Kontrola, řízení a podávání zpráv</li> <li>• Informace a dokumentace</li> <li>• Komunikace</li> <li>• Zahájení</li> <li>• Ukončení</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vůdcovství</li> <li>• Zainteresovanost a motivace</li> <li>• Sebekontrola</li> <li>• Asertivita</li> <li>• Uvolnění</li> <li>• Otevřenost</li> <li>• Kreativita</li> <li>• Orientace na výsledky</li> <li>• Výkonnost</li> <li>• Diskuse</li> <li>• Vyjednávání</li> <li>• Konflikty a krize</li> <li>• Spolehlivost</li> <li>• Porozumění hodnotám</li> <li>• Etika</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientace na projekt</li> <li>• Orientace na program</li> <li>• Orientace na portfolio</li> <li>• Realizace projektu, programu a portfolio</li> <li>• Trvalá organizace</li> <li>• Byznys</li> <li>• Systémy, produkty, technologie</li> <li>• Personální management</li> <li>• Zdraví, bezpečnost, ochrana života a životního prostředí</li> <li>• Finance</li> <li>• Právo</li> </ul>

Obr. 2 Rozdělení kompetencí projektového manažera (Pitaš et al., 2008)

ICB4 přináší nový pohled a navazuje na předchozí verzi. Novinkou jsou zde především kompetence pro řízení programů a programových portfolií. Nový



standard platí od 1.1.2018 a od 1.7.2018 se podle něj v České republice i certifikuje. ICB vychází z několika konceptů, které jsou klíčové. Jsou zde zahrnuty: oblasti kompetencí (tzv. oko kompetencí) – behaviorální, technické a kontextové kompetence), dále klíčové indikátory kompetence. Jako poslední je zde projekt, program a portfolio. Snahou projektu je realizace výstupů, které jsou předem dány, jsou zde definovány požadavky a různá omezení. Programem chápeme organizaci projektů tak, aby byly dosaženy strategické cíle organizace a mohly být provedeny změny. Portfolio je soubor projektů nebo programů, které mezi sebou ovšem nejsou propojeny. (Máchal et al., 2017)

Technické kompetence	Behaviorální kompetence	Kontextové kompetence
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Návrh projektu, programu nebo portfolia</li> <li>• Požadavky a cíle, Přínosy a cíle</li> <li>• Rozsah projektu</li> <li>• Organizace projektu, programu, portfolia</li> <li>• Kvalita</li> <li>• Finance</li> <li>• Zdroje</li> <li>• Obstarávání (a partnerství)</li> <li>• Plánování a operativní řízení</li> <li>• Rizika a příležitosti</li> <li>• Zainteresované strany</li> <li>• Transformace a organizační změny</li> <li>• Výběr a vyváženost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sebereflexe a sebeřízení</li> <li>• Osobní integrita a spolehlivost</li> <li>• Komunikační dovednost</li> <li>• Zainteresovanost a vztahy</li> <li>• Vůdcovství</li> <li>• Týmová práce</li> <li>• Konflity a krize</li> <li>• Kreativita, vynalézavost a důvtip</li> <li>• Vyjednávání</li> <li>• Orientace na výsledky</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategie</li> <li>• Systém řízení, struktura a procesy</li> <li>• Shoda se standardy a předpisy</li> <li>• Moc a zájem</li> <li>• Kultura a hodnoty</li> </ul>

Obr. 3 Rozdělení kompetencí dle nového pojetí (Máchal et al., 2017)

V disertační práci je analyzováno starší pojetí ICB, protože ICB4 není možné verifikovat, a to zejména z toho důvodu, že se 1. 7. 2018 začalo v České republice certifikovat.

## 1.4 Kompetenční model

Hroník (2007) tvrdí, že kompetenční model lze chápat také jako spojení mezi popisem práce a stanovenými hodnotami organizace. Kompetenční model si lze představit také jako most. Kdy na pravé straně jsou lidé, kteří představují personální strategii. Ti mají plnit business strategii neboli cíle organizace (levá strana mostu). Názorná ukázka je zobrazena na Obr. 4. (Hroník, 2007 cit. in Uhlířová, 2013)



Obr. 4 Kompetenční model – most (Bartoňková, 2009)

#### 1.4.1 Dělení kompetenčních modelů

Existuje mnoho způsobů, jak dělit kompetenční modely. Mezi nejznámější patří dle Kubeše et al. (2004) členění na modely:

- **ústředních kompetencí** – **kompetence** jsou důležité na všech úrovních a jsou stejné pro všechny zaměstnance,
- **specifické** – identifikuje kompetence manažera, dle kterých je úspěšný,
- **generické** (všeobecné) - prostřednictvím tohoto modelů může firmám pomoci uplatnit kompetenční přístup, ve kterém je uvedený seznam kompetencí pro danou pozici. (Kubeš et al., 2004, cit. in Uhlířová, 2013)

#### 1.4.2 Tvorba kompetenčních modelů

Funkční kompetenční model je dle Hroníka (2008):

- **snadno využitelný** – kompetenční modely používají manažeři a ne specialisté,
- **bez obsahu vlastností a dovedností,**
- **jednotný rámcem** – který lze použít nejen pro hodnocení, ale také pro výběr nebo odměňování,
- **jednotný** – v každé organizaci by měl být pouze jeden model,
- **sdílený** – každý by měl vnímat své kompetence prostřednictvím kompetencí, které představují očekávané chování.

V organizaci existuje několik přístupů, podle kterých mohou být vytvořeny kompetenční modely. Mezi nejznámější přínosy dle Kubeše et al. (2004) patří:

- **vypůjčený** – spočívá v tom, že si organizace vypůjčí již hotový model, díky kterému ušetří nejen čas, ale hlavně finanční prostředky, protože nemusí vytvářet průzkum; nevýhodou ale je, že budou lidé posuzováni na základě kritérií, které nejsou specifické pro danou organizaci,
- **kombinovaný** – v tomto případě se vytvořený model upravuje dle požadavků konkrétní organizace, využívají se k tomu časově nenáročné metody, např. dotazník nebo diskuse atd.,
- **ušíť na míru** – pracuje s kompetencemi, které nejsou předem známé nebo definované, navíc se zjišťují projevy zajišťující nadstandardní výkon na dané manažerské pozici; (Rothwell a Lindholm, 1999 cit. in Kubeš et al., 2004)

## 2. METODIKA ZPRACOVÁNÍ DISERTAČNÍ PRÁCE

### 2.1 Cíle práce

**Primárním cílem** předkládané disertační práce je vytvořit kompetenční model projektového manažera působícího v sektoru vzdělávání. Výchozí premisou je definice a postup tvorby kompetenčního modelu podle Hroníka (2008) a identifikace základních kompetencí dle NCB ver. 3.2. a NSP.

Bylo stanoveno několik **sekundárních cílů**:

- Zpracovat kritickou analýzu informačních zdrojů zabývajících se pojmy vzdělávací sektor, projektový manažer, kompetence, kompetence projektového manažera v kontextu vzdělávacího sektoru ČR.
- Prostřednictvím dotazníkového šetření identifikovat kompetence projektového manažera v sektoru vzdělávání.
- Komparovat identifikované kompetence s dostupnými informačními zdroji.
- Verifikovat kompetenční model.

Syntézou výstupů, které byly získány z naplnění výše uvedených sekundárních cílů dojde k naplnění primárního cíle.

Uvedené cíle byly vztaženy ke kompetencím projektového manažera v oblasti vzdělávacích institucích. Práce vytváří soubor požadovaných kompetencí projektových manažerů působících ve vzdělávacím sektoru a platnost těchto kompetencí je ověřena praxí. Tyto kompetence je důležité definovat a následně identifikovat v personální praxi vzdělávací instituce v rámci přijímacích pohovorů. Pak budou projekty v těchto institucích dokončeny v rámci trojimperativu a budou tedy úspěšné, což napomůže strategickému rozvoji samotné organizace, a tedy k posílení její konkurenceschopnosti na saturovaném trhu. Vhodné kompetence jsme nejprve zkoumali a identifikovali. Následně jsme je analyzovali na základě vyhodnocení dotazníkového šetření, ve kterém byla uvedena škála kompetencí. V posledním kroku jsme verifikovali kompetence pro projektové manažery, a to pomocí rozhovorů, které jsou specifikovány v samostatné kapitole.

### 2.2 Postup řešení disertační práce

K vytvoření kompetenčního modelu projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru nejprve definujeme vhodné kompetence. Ty budeme dále statisticky vyhodnocovat, abychom mohli kompetence dále použít pro vytvoření modelu, který má pomoci při vhodném výběru projektového manažera. V disertační práci jsme čerpali z dostupných zahraničních a českých zdrojů, které se věnují problematice projektového manažera a jeho kompetencí.

## Postup práce:

- Stanovíme primární a sekundární cíle disertační práce.
- Zpracujeme kritickou literární rešerši dané problematiky.
- Zformulujeme výzkumné otázky, které vyplývají z teoretických poznatků.
- Realizovali jsme dotazníkové šetření s cílem identifikovat kompetence projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru.
- Data byla statisticky vyhodnocena.
- Verifikovali jsme kompetenční model, který jsme následně konzultovali a ověřovali v praxi.
- Evaluovali jsme vytvořený model pro praxi, vědu a výzkum.

## 2.3 Použité metody

V disertační práci byly použity následující logické a empirické metody:

- **Abstrakce a konkretizace** – problematika projektového řízení je velmi obsáhlá, proto jsme vybrali pouze část vztahující se k projektovému manažerovi a jeho kompetencím, které jsou potřebné ve vzdělávacím sektoru.
- **Analýza a syntéza** – byla v disertační práci použita v kapitole Současný stav řešené problematiky, kde je zpracována kritická literární rešerše na témata týkající se vzdělávacího sektoru, projektového manažera a kompetencí a jejich dělení. Podklady pro tuto část práce byly čerpány ze:
  - zahraniční a české historické literatury – kde byly uvedeny první poznatky o dané problematice,
  - zahraniční a české aktuální literatury – kde jsou probírány moderní trendy z oblasti vzdělávacího sektoru, projektových manažerů, tento druh literatury byl pro vypracování disertační práce stěžejní,
  - odborných časopisů, webových stránek, které se zabývají projektovým řízením,
  - platné normy (ISO 21500 a standardy IPMA).
- **Indukce a dedukce.**
- **Ostatní logické metody**
  - analýza současného stavu – pomocí této analýzy jsme analyzovali informace o vzdělávací sektoru, projektovém manažerovi a jeho důležitosti pro vzdělávací sektor,
  - komparativní analýza – srovnávání názorů jednotlivých autorů,
  - modelování – tuto metodu jsme využili pro návrh kompetenčního modelu na základě stanovených výzkumných otázek

- **Dotazníkové šetření** – slouží k získání komplexních dat během krátké doby a nízkých nákladů. Respondenty jsme vybírali náhodně.
- **Rozhovory** – nám pomohly k upřesnění a doplnění informací ze získaných dotazníkových šetření.
- **Analýza dokumentů** – v disertační práci byly využity dostupné normy a materiály, které se vztahují ke kompetencím projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru. Dále byly použity informace z publikovaných článků a monografie v rámci projektů, které korespondují s tématem disertační práce.

Disertační práce vychází ze společných publikačních výsledků v rámci projektů KEGA 003DTI-4/2014 Diagnostikačný systém identifikácie kompetencií manažerov národných i medzinárodných vzdelávacích projektov realizovaný v letech 2014–2015 na Vysoké škole DTI v Dubnici nad Váhom a projektu IGA/FaME/2013/005 Návrh kompetenčního modelu projektového manažera, který byl realizovaný v letech 2013–2014 na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

## 2.4 Dotazníkové šetření

Data pro kvantitativní výzkum byla získána z dotazníkových šetření a rozhovorů. Kvantitativní výzkum byl rozdělen na 2 části.

- **Kompetence projektových manažerů dle Národní soustavy povolání** jednalo se o předvýzkum – na tento dotazník odpovídali projektoví manažeři ze vzdělávacích institucí a z výrobních a nevýrobních organizací.
- **Kompetence projektových manažerů dle IPMA** – tento dotazník byl distribuován pouze vyučujícím projektového managementu na veřejných, soukromých a státních vysokých školách v České republice. Projektoví manažeři měli odpovídat na otázky vztahující se ke kompetencím projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru.

### 2.4.1 Kompetence projektových manažerů dle NSP

Dotazníkové šetření bylo zpracováno v rámci projektu IGA na Fakultě managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Realizované dotazníkové šetření se týkalo kompetencí projektových manažerů. Vytvořené šetření vycházelo z kompetencí, dovedností a znalostí typové pozice Projektového manažera, která je uvedena v Národní soustavě povolání.

Elektronicky bylo rozesláno 114 dotazníků. Návratnost byla 43,86 %. Celkově bylo získáno 50 kompletně vyplněných dotazníků, kdy 22,45 % respondentů bylo z výrobních organizací, 44,90 % z nevýrobních organizací, 20,41 % respondentů odpovědělo ze vzdělávacích institucí a zbývajících 12,24 % respondentů zvolilo jinou odpověď. Anonymní dotazník byl vytvořen v programu Survio a distribuován v průběhu července 2014. Dotazníkové šetření mělo celkem 19 otázek, z nichž bylo 11 otázek stěžejních. V deseti uzavřených otázkách

respondenti vybírali jednu nebo více odpovědí. V otevřené otázce mohli respondenti vyjádřit názor, které další kompetence by projektoví manažeři měli mít, ale v uvedeném výčtu nebyly vyjmenovány. Zbývajících 8 otázek bylo všeobecných a týkaly se délky pracovní zkušenosti v oblasti projektového řízení, certifikace, pracovní úrovně, vzdělání, věku, pohlaví a nejčastějších příčin neúspěchu projektu.

Z hlediska vzdělání mělo 84 % respondentů vysokoškolské vzdělání, 12 % mělo vzdělání postgraduální. Pouze 2 oslovení projektoví manažeři uvedli, že mají středoškolské vzdělání. Nejvíce respondentů bylo ve věku 26-34 let, tento věk uvedlo 42 % dotázaných. Zbývajících 28 respondentů bylo starších 35 let. Dotazník vyplnilo 66 % mužů a 34 % žen. Pro statistické vyhodnocení získaných dat byl jsme zvolili program SPSS. Konkrétně se jednalo o statistickou metodu Cronbachovo Alfa a proporčních testů, které zároveň sloužily k ověření stanovených výzkumných otázek. Výsledky prvního dotazníkového šetření jsou uvedeny v kapitole 3.1 Výsledky kvantitativního výzkumu – kompetence dle NSP. U odpovědí vztahujících se kompetencím projektových manažerů byla stanovena 5ti bodová Likertová škála (1 - nejvíce důležité, 5 – nejméně důležité nebo nepodstatné). Dotazník je vložen v příloze A Kompetence projektových manažerů dle NSP.

#### **2.4.2 Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle NSP**

Pro toto dotazníkové šetření jsme stanovili následující 3 výzkumné otázky:

**VO1: Jsou nejčastěji uváděnými kompetencemi a dovednostmi projektových manažerů Efektivní komunikace a Plánování, organizování práce?**

Lze očekávat, že jednou z nejdůležitějších kompetencí bude Efektivní komunikace, což je pro projektové manažery velmi důležité. Výzkumná otázka bude ověřena dotazníkovým šetřením.

**VO2: Je více než 50 % oslovených respondentů certifikovanými projektovými manažery?**

Po prostudování studií a průzkumů z oblasti projektového řízení lze očekávat, že snahou projektových manažerů bude získat certifikát z této oblasti. I tato výzkumná otázka bude ověřena na základě dotazníkového šetření.

**VO3: Deleguje nebo přenechává oblast, kde nemají dostatek odborných znalostí a dovedností, ostatním pracovníkům alespoň 30 % oslovených projektových manažerů?**

Lze předpokládat, že v případě neznalosti některé z oblasti bude projektový manažer delegovat jiné pracovníky. Tuto výzkumnou otázku budeme ověřovat na základě proporčních testů.

### 2.4.3 Kompetence projektových manažerů dle IPMA

Druhý dotazník byl zaměřený na kompetence dle IPMA. Zjišťovali jsme kompetence projektových manažerů ve vzdělávacích institucích. Dotazník je vložen v příloze B – Kompetence projektových manažerů dle IPMA. Problematika byla založena na kompetencích a dovednostech dle IPMA, které zahrnují behaviorální, technické a kontextové kompetence. Navíc byl tento dotazník rozšířen o manažerské kompetence, které uvedli ve svém článku (Trivellas a Drimoussis, 2013). Hlavním cílem bylo zjistit preferované kompetence projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru. Uvedené kompetence vycházejí dle standardu IPMA verze 3.2.

Elektronicky jsme oslovili 80 respondentů. Celkově jsme získali 29 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost tedy byla 36 %. Respondenty dotazníkového šetření byli vyučující projektového managementu ze státních, soukromých a veřejných vysokých škol v České republice. Anonymní dotazník byl vytvořen v programu Survio. Tento dotazník byl stěžejním k vytvoření kompetenčního modelu pro projektové manažery ve vzdělávacím sektoru.

Z hlediska vzdělání mělo 82,8 % respondentů postgraduální vzdělání, zbývajících 17,2 % mělo vzdělání vysokoškolské. Nejvíce respondentů bylo ve věku 35–45 let (69 %), v kategorii 46–55 let (10,3 %), starších 55 let bylo 17,2 % respondentů, pouze jeden dotázaný uvedl, že je mladší 34 let. Dotazník vyplnilo 65,5 % mužů a 34,5 % žen. Délka pracovní zkušenosti z oblasti projektového managementu se lišila. Zajímavostí je, že nejvíce dotázaných (téměř 45 %) uvedlo, že v oblasti projektového managementu pracují méně než 5 let. Naopak déle než 15 let v tomto oboru pracovali pouze 3 respondenti. Respondenti mohli také zvolit na jaké pozici pracují. Vybírali z následujících variant: administrátor projektu, manažer projektu a manažer programů a komplexních projektů. Nejvíce oslovených respondentů uvedlo, že pracují jako manažeři projektu (téměř 52 %). Pro statistické vyhodnocení získaných dat byl použit program SPSS. Konkrétně se jednalo o statistickou metodu Cronbachovo Alfa. Dále bylo využito programu XLStatistics, ve kterém byly zpracovány proporční testy, anova a zároveň sloužil k ověření stanovených hypotéz.

### 2.4.4 Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle IPMA

U dotazníku Kompetence dle IPMA jsme stanovili následující výzkumné otázky:

**VO4: Jsou míry významnosti jednotlivých kompetencí z hlediska projektových manažerů odlišné?**

U této výzkumné otázky je předpokladem, že každý oslovený respondent bude tyto kompetence chápat odlišně, a to zejména z toho důvodu, že každý považuje za důležitou jinou kompetenci.

### **VO5: Jsou ze všech oblastí kompetencí projektovými manažery nejvíce preferovány behaviorální kompetence?**

Po prostudování dostupných zdrojů lze předpokládat, že projektoví manažeři preferují behaviorální kompetence před kompetencemi ostatními. A to zejména z toho důvodu, že v oblasti behaviorálních kompetencí jsou zařazeny např. Komunikace, Týmová práce a Požadavky a cíle projektu

### **VO6: Existuje závislost mezi úrovní behaviorálních kompetencí a věkem?**

Lze předpokládat, že neexistuje závislost mezi behaviorálními kompetencemi a věkem.

## **2.5 Rozhovory**

Rozhovory s respondenty jsme využili k upřesnění a doplnění informací z dotazníkových šetření. Ačkoliv dotazník usnadňuje čas a jde o efektivní formu získání dat, může se v některých případech objevit zkreslení, kdy respondent nemusel věnovat dané otázce dostatečnou pozornost. Cílem bylo doplnit informace z dotazníkových šetření a zjistit, jaké kompetence jsou dle oslovených respondentů pro projektové manažery ve vzdělávacím sektoru důležité pro zvládnutí řízení projektu v celém jeho životním cyklu. Rozhovory byly vedeny s odborníky z praxe, kteří se projektovým řízením zabývají každý den. Na přání respondentů jsme v práci neuváděli názvy společnosti. Jejich názory a připomínky byly pro zpracování disertační práce ovšem velmi cenné. Z jejich odpovědí se také při vytváření kompetenčního modelu vycházelo, aby dokázali zvládnout řízení projektu v celém jeho životním cyklu.

Rozhovory jsme uskutečnili v rámci projektu KEGA. Námi zvoleným kritériím odpovídalo 27 respondentů ve věku 32–45 let. Testování se zúčastnilo 25 mužů a pouze 2 ženy. Devět projektových manažerů vlastní certifikát PRINCE2 nebo IPMA. Zbývajících 18 respondentů nemá rekvalifikaci NSP ani nevlastní žádný certifikát. Podrobnější informace jsou uvedeny v disertační práci.



### 3. HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE

Národní soustavu povolání (NSP), která se zabývá jednotlivými typovými pozicemi, zná 52 % dotázaných. Při výběru nového projektového manažera ovšem není na požadované kompetence a dovednosti dle NSP brán zřetel, nebo o tom respondenti alespoň neví. Tuto odpověď zvolilo 82 % oslovených projektových manažerů. Respondenti měli vybrat důležité kompetence a dovednosti pro projektového manažera. Celkem vybírali z 23 dovedností a kompetencí, které byly uvedeny v NSP. Na základě 5ti bodové Likertovy škály (1 – nejvíce důležité, 5 – nejméně důležité). Z výsledků vyplývá, že je nejdůležitější Efektivní komunikace, Plánování a organizování práce, Kooperace a Řešení problémů. Naopak nejméně důležitá je způsobilost k řízení osobního automobilu. U odborných znalostí mohli vybírat z 10 položek. Nejdůležitější odbornou znalostí je dle nich Time management. Nejdůležitější dovedností je Dovednost v řízení časového rámce projektu. Stále více projektových manažerů se snaží získat certifikát k projektovému řízení. Polovina respondentů certifikát vlastní. Dále vybírali příčiny neúspěchu projektu. Dle 66 % respondentů je nejčastější příčinou změna rozsahu projektu. Dále se jedná o Nevyhovující podporu ze strany vrcholového managementu nebo Neostatečné personální zabezpečení projektu a koordinace týmu v projektu. Tyto výsledky se potvrdily také ve studii Ernst & Young.

V rámci prvního dotazníkového šetření byly stanoveny následující výzkumné otázky:

**VO1: Jsou nejčastěji uváděnými kompetencemi a dovednostmi projektových manažerů Efektivní komunikace a Plánování, organizování práce?**

Respondenti vybírali, které kompetence a dovednosti jsou pro výkon této práce důležité a měly by je tedy splňovat. Byla vytvořena 5-ti bodová Likertova škála (1 – nejvíce důležité). Jsou stanoveny relativní četnosti, jsou pro projektové manažery důležité následující kompetence a dovednosti: Efektivní komunikace, Plánování a organizování práce a Kooperace (spolupráce). Naopak nejméně důležitá je vykonávání práce projektového manažera Způsobilost k řízení osobního automobilu. Barevně jsou zvýrazněny ty kompetence a dovednosti, které označilo více než 75 % respondentů. Tato výzkumná otázka **byla prokázána** na základě absolutních a relativních hodnot ze získaného dotazníkového šetření.

**VO2: Je více než 50 % oslovených respondentů certifikovanými projektovými manažery?**

Pro každého projektového manažera je důležité další vzdělávání a získání certifikace v oblasti projektového managementu. Více než polovina respondentů odpověděla, že vlastní certifikát vztahující se k projektovému řízení. Nejvíce

oslovených projektových manažerů vlastní certifikaci IPMA (5 respondentů má certifikát IPMA stupeň D, IPMA stupeň C má 10 respondentů a IPMA stupeň B má 8 dotazovaných projektových manažerů). Výzkumná otázka **byla prokázána** na základě dotazníkového šetření.

**VO3: Deleguje nebo přenechává oblast, kde nemají dostatek odborných znalostí a dovedností, ostatním pracovníkům alespoň 30 % oslovených projektových manažerů?**

Na základě jedno výběrového proporčního testu nejsme oprávněni zamítnout nulovou hypotézu na hladině významnosti 0.05. Malá síla testu tento fakt pouze potvrzuje.  $H_0: \pi = 0.5$   $H_A: \pi > 0.5$ , navíc nulová hypotéza spadá do konfidenčního intervalu, což tento fakt jen potvrzuje. Tato výzkumná otázka nebyla prokázána na základě proporčního testu.

U technických, behaviorálních a kontextových kompetencí mohli respondenti jednotlivé kompetence ohodnotit na 5ti bodové Likertově škále. U behaviorálních kompetencí mohli vybírat z 16 kompetencí (Vůdčovství, Zainteresovanost, Motivace, Sebekontrola, Asertivita, Uvolnění, Otevřenost, Kreativita, Orientace na výsledky, Výkonnost, Diskuse, Vyjednávání, Konflikty a krize, Spolehlivost, Porozumění hodnotám a Etika. Mezi nejdůležitější behaviorální kompetence patří Vyjednávání (69 %), dále Spolehlivost, Orientace na výsledky, Motivace a Vůdčovství. V další otázce měli respondenti ohodnotit kontextové kompetence. Mezi kontextové kompetence patří: Orientace na projekt, Orientace na program, Orientace na portfolio, Realizace projektu, programu a portfolia, Trvalá organizace, Byznys, Systémy, produkty a technologie, Personální management, Zdraví, bezpečnost, ochrana zdraví a ŽP, Finance a Právo. Dle jejich názoru jsou nejdůležitější Orientace na projekt (76 %), Dále Realizace projektu, programu a portfolia (41 %). Personální management a Orientace na program shodně zvolilo 31 % dotázaných.

K technickým kompetencím patří: Úspěšnost řízení projektu, Zainteresované strany, Požadavky a cíle projektu, Rizika a příležitosti, Kvalita, Organizace projektu, Týmová práce, Řešení problémů, Struktury v projektu, Rozsah a výstup/dávky projektu, Čas a fáze projektu, zdroje, Náklady a financování, Obstarávání a smluvní vztahy, Změny, Kontrola, řízení a podávání zpráv, Informace a dokumentace, Komunikace, Zahájení, Ukončení. Z oblasti technických kompetencí je pro respondenty nejdůležitější Komunikace (69 %), dále Kvalita (62 %). Rizika a příležitosti a Týmovou spoluprací shodně vybralo 59 % respondentů.

Jedna z posledních otázek dotazníkového šetření se týkala certifikátu z oblasti projektového řízení. Je zajímavé, že více než 2/3 dotázaných vyučujících nemá žádný certifikát. Tuto odpověď zvolilo 65,5 %. Pouze 10 z nich odpovědělo, že certifikát vztahující se k projektovému managementu mají. Jedná se zejména o

tyto typy certifikátů: IPMA stupeň D (20 %), IPMA stupeň C (16 %), PRINCE2® Foundation (16 %).

Pro tento druhý dotazník jsme stanovili opět 3 výzkumné otázky:

**VO4: Jsou míry významnosti jednotlivých kompetencí z hlediska projektových manažerů odlišné?**

Korelační koeficient může vyjadřovat přímou nebo nepřímou závislost (čím více se čísla blíží k  $abs(1) = |1|$ , tím větší je míra lineární závislosti). Byla zjišťována míra intenzity závislosti mezi jednotlivými testy. Vzhledem k tomu, že byla pro všechny oblasti kompetencí stanovena stejná Likertova škála (1–5), mohly být provedené řádkové průměry pro jednotlivé oblasti kompetencí. Výsledkem byla korelační matice. Na základě řádkového průměru bylo zjištěno, že jednotlivé kompetence chápou respondenti odlišně. Byla zde ale zjištěna silná korelace mezi technickými a manažerskými kompetencemi. Tato výzkumná otázka **byla prokázána** na základě korelační matice.

**VO5: Jsou ze všech oblastí kompetencí projektovými manažery nejvíce preferovány behaviorální kompetence?**

U této výzkumné otázky byly ověřovány preference jednotlivých oblastí kompetencí. Bylo zjištěno, že respondenti chápou behaviorální, kontextové, technické i manažerské kompetence odlišně. p hodnota je větší jak zvolená hladina významnosti alfa 0.05, nemáme tedy dostatek důkazů k tomu, abychom zamítli nulovou hypotézu o shodě středních hodnot. K preferovaným kompetencím dle oslovených respondentů patří kontextové a manažerské kompetence. Respondenti nepreferují behaviorální kompetence. Výzkumná otázka **nebyla prokázána** pomocí programu XLStatistics, konkrétně na základě středních hodnot.

**VO6: Existuje závislost mezi úrovní behaviorálních kompetencí a věkem?**

V rámci dotazníkového šetření bylo stanoveno 16 behaviorálních kompetencí. Z hlediska věku se respondenti mohli zařadit do jedné z věkových kategorií. (skupin). Celkem bylo stanoveno 5 kategorií ve věkovém rozmezí: méně než 25 let, 26–34 let, 35–45 let, 46–55 let a více než 55 let. Kategorie byly označeny 1–5, první kategorie byla v rámci ověřování smazána, protože ji nezvolil ani jeden respondent. Druhá kategorie byla při ověřování také smazána, protože ji zvolil pouze 1 respondent, při testování by byla bezpředmětná. Závislost mezi behaviorálními kompetencemi a věkem neexistuje. Výzkumná otázka **byla prokázána** na základě ANOVY v programu XLStatistics.

## 4. KOMPETENČNÍ MODEL PROJEKTOVÝCH MANAŽERŮ

Respondenti měli v každé oblasti ohodnotit, jak důležité jsou dané kompetence pro práci projektového manažera ve vzdělávacím sektoru. Důležitost byla stanovena škálou 1–5 (1 – nejdůležitější, 5 - nejméně důležitá). Pro sestavení kompetenčního modelu byly vybrány pouze ty kompetence, které ohodnotilo alespoň 50 % dotázaných respondentů jako nejdůležitější tedy číslem 1.

Navržený kompetenční model má celkem 4 oblasti kompetencí: technické, behaviorální, kontextové a manažerské. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že pro projektové manažery v oblasti vzdělávání jsou nejdůležitější behaviorální kompetence. Z této oblasti vybrali celkem 7 kompetencí (Vůdcovství, Zainteresovanost, Motivace, Sebekontrola, Orientace na výsledky – cílevědomost, Vyjednávání a Spolehlivost). Další důležitou oblastí jsou pro projektové manažery technické kompetence, mezi které jsou zařazeny: Úspěšnost řízení projektu, Rizika a příležitosti, Kvalita, Týmová práce, Řešení problémů a Komunikace. Z modelu je patrné, že oslovení respondenti považují za méně důležité manažerské a kontextové kompetence. Z oblasti manažerských kompetencí vybrali Mezilidské vztahy a Koordinaci. U kontextových kompetencí oslovení projektoví manažeři vybrali pouze Orientaci na projekt.

Vytvořený kompetenční model odpovídá standardům IPMA.

Tab. 1 Kompetenční model PM v sektoru vzdělávání (vlastní zpracování)

<b>BEHAVIORÁLNÍ KOMPETENCE</b>	<b>Vůdcovství</b>	Deleguje úkoly a koučuje ostatní členy týmu
		Má vizi, kterou v organizaci podporuje
		Přirozená autorita, lidé mu důvěřují a naslouchají mu
		Přebírá zodpovědnost za daný úkol
		Dodržuje stanovené cíle projektu
		Kontroluje členy týmu a zapojuje je do rozhodování
		Pro ostatní je příkladem
	<b>Zainteresovanost a motivace</b>	Podporuje zainteresovanost ostatních
		Deleguje pravomoci a odpovědnost
		Vítá iniciativu
		Angažuje ostatní
	<b>Sebekontrola</b>	Kontroluje své emoce
		Na kritiku a osobní útoky reaguje klidně, pozitivně
Snaží se s ostatními dohodnout		
Dokáže vyvážit osobní a pracovní život		

	<b>Orientace na výsledky (Cílevědomost)</b>	Zadané úkoly dotahuje do konce
		Neustále se snaží o zlepšení
		Při řešení problémů se snaží neměnit plány
		Sleduje nejnovější trendy
		Všímá si podrobností
	<b>Vyjednávání</b>	Má vyjednávací schopnosti, je vytrvalý
		Snaží se předejít konfliktům
		Respektuje názory druhých
		Čestně informuje o svých zájmech
	<b>Spolehlivost</b>	Je spolehlivý (čas, rozpočty, kvalita)
		O případných změnách informuje včas
		Je důvěryhodný, jedná diskrétně
		Je zodpovědný za úspěch daného projektu
		Předává dané informace
	<b>TECHNICKÉ KOMPETENCE</b>	<b>Úspěšnost řízení projektu</b>
Kontroluje plány a provádí změny v řízení		
Shromažďuje dané výsledky		
Vyhodnocuje úspěchy, případně nezdary		
<b>Rizika a příležitosti</b>		Vytváří časové a nákladové rezervy
		Vyhledává nástroje pro odhad kvantitativních rizik
		Vyhledává nástroje pro odhad kvalitativních rizik
		Plánuje scénáře
		Vytváří nouzový plán
<b>Kvalita</b>		Řídí kvalitu procesů
		Řídí kvalitu produktů
		Testuje a vše dokumentuje
		Získané znalosti používá v dalších projektech
<b>Týmová práce</b>		Spolupracuje s týmem a managementem
		Přiřazuje týmové role, úkoly a odpovědnost
		Je otevřený při spolupráci s ostatními členy
		Předávání výstupů
		Dokumentuje výsledky
<b>Řešení problémů</b>		Používá metody pro řešení problémů
		Při problémech vyjednává
		Využívá systémové myšlení
<b>Komunikace</b>		Připravuje komunikační plán
		Sestavení soupisu informovanosti

		Předává relevantní informace zainteresovaným stranám
		Připravuje reporty, schůzky
		Respektuje důvěrnost informací
<b>MANAŽERSKÉ KOMPETENCE</b>	<b>Mezilidské vztahy</b>	Snaží se vycházet se všemi
	<b>Koordinace (spolupráce)</b>	"Táhne za jeden provaz" - dosažení stejného cíle
		Spolupracuje s ostatními
<b>KONTEXTOVÉ KOMPETENCE</b>	<b>Orientace na projekt</b>	Aplikuje jednotlivé koncepce projektu

## 4.1 Validace kompetenčního modelu

Navržený kompetenční model byl následně ověřen také v praxi. Ověřování probíhalo v rámci projektu KEGA. Testovaným vzorkem byli projektoví manažeři, kteří byli vybráni na základě stanovených kritérií:

- dokončené studium na BI, s. r. o. v Praze – konkrétně studijní program Projektové řízení a plánování,
- pracují ve vzdělávací instituci.

Těmto kritériím odpovídalo 27 respondentů ve věku 32–45 let. Testování se zúčastnilo 25 mužů a pouze 2 ženy. Devět projektových manažerů vlastní certifikát PRINCE2 nebo IPMA. Zbývajících 18 respondentů nemá rekvalifikaci NSP ani nevlastní žádný certifikát.

U vybraných projektových manažerů jsme následně podle zvolených technik určovali, zda mají konkrétní vlastnosti například v oblasti komunikaci nebo týmové práce. Vlastnosti projektových manažerů byly určeny na základě následujících technik: MBTI dotazník, Belbinův dotazník, Test naprogramování mozku, Simulace Obelisk ZIN a Tower Challenge – sloužili k doplnění informací, které se vztahovaly ke kompetencím projektových manažerů.

Osobní rozhovor byl veden s každým osloveným projektovým manažerem. Rozhovor trval 60 minut a cílem bylo identifikovat kompetence, které jsou dle projektových manažerů důležité pro výkon jejich pozice. Dále mohli specifikovat kompetence, které v uvedeném seznamu chybí a je nutné je získat dalším rozvojem, vzděláváním nebo případně praxí z vedení projektů. Zajímavostí bylo, že 24 vybraných projektových manažerů pracuje tzv. na volné noze, tzn., že nemají svého nadřízeného. U zbývajících třech projektových manažerů byly vedeny telefonické rozhovory v délce 30-60 minut. Rozhovor se týkal přijímání uchazečů na pozici projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru, a to na základě výše uvedených testů. Dále byl rozhovor směřován na kompetence, které byly stanoveny v kompetenčním vzhladem k jejich společnosti.

## **5. OČEKÁVANÉ PŘÍNOSY DISERTAČNÍ PRÁCE**

### **5.1 Přínos pro teorii a vědu**

Hlavním přínosem pro teorii je tedy především vytvoření nového a uceleného kompetenčního modelu projektového manažera v oblasti vzdělávacího sektoru. Vytvoření takového modelu umožní vzdělávacím subjektům lépe připravit sestavit učební materiály, vzdělávací kurzy, přednášky a semináře nebo případně vytvořit soustavy testovacích, zkušebních otázek. Tyto otázky slouží pro ověřování znalostí projektových manažerů, které se dnes vytvářejí metodou pokus – omyl. Model, který by byl vytvořený na základě pedagogických principů a současného stavu oblasti řízení znalostí (knowledge management) zatím nebyl prezentován.

### **5.3 Přínos pro praxi**

Hlavním přínosem bylo navržení modelu kompetencí projektových manažerů, který usnadní přijímací řízení projektového manažera na danou pozici a zjištění jeho vhodných kompetencí pro vedení stanoveného projektu. To usnadní výběr vhodných pracovníků na pozici projektového manažera zejména personalistům, kteří takové informace dosud pro jejich potřeby zpracovávat neměli. V Národní soustavě povolání jsou uvedeny kompetence projektových manažerů všeobecně pro všechny pozice. Je nutné si ovšem uvědomit, že každý manažer potřebuje odlišné kompetence v naprosto rozdílných odvětvích (např. stavební průmysl, vzdělávací instituce atd.)

### **5.4 Přínos pro vzdělávací instituce**

Hlavním přínosem vytvořeného kompetenčního modelu pro ředitele vzdělávacích institucí je především popis a vytvoření požadavků, na základě kterých mohou následně vybrat vhodného kandidáta na daný projekt tak, aby byl úspěšný. Dále mohou podporovat rozvoj a dovednosti vybraných projektových manažerů. Pro projektové manažery ve vzdělávání jsou hlavními přínosy: možnost identifikování svých silných a slabých stránek, vytvoření osobního plánu pro svůj další rozvoj, naučit se měřit efektivitu vzdělání a kvalitně řídit projekty.

### **5.5 Možnosti dalšího pokračování**

Navržený model kompetencí je možné dále provázat s principy a zásadami systémového přístupu a systémového myšlení, které je dnes pro projektové manažery velmi důležité, a přesto se opomíjí. Tato kompetence je zmíněna v ICB v elementu 3.07. Aplikace systémového myšlení je dnes v takových podmínkách klíčová pro zvládnutí jeho systémové dynamiky. Další možností pokračování je úprava kompetencí podle IPMA IGR 4, které připravuje IPMA pro další období. Další kroky bych dále ráda podnikala ve spolupráci s certifikačním orgánem SPŘ (Společnost pro projektové řízení).

## 5. ZÁVĚR

Každý projektový manažer by měl mít vhodné kompetence pro řízení projektů. Projektový manažer má na starosti nejenom plánování, ale také řízení, koordinování, vyjednávání nebo rozhodování. Zároveň ale musí mít autoritu a být odpovědný, protože vede celý projekt. Výběr nevhodného projektového manažera může ovlivnit celý projekt nebo existenci celé organizace. Dle národního standardu jsou kompetence projektových manažerů rozděleny do tří oblastí: technické, behaviorální a kontextové.

Tématem mé disertační práce byl „Model kompetencí projektových manažerů ve vzdělávacím sektoru“. Výsledkem je vytvořený systém kompetencí, který lze aplikovat ve vzdělávacím sektoru. Navržený kompetenční model usnadní výběr projektového manažera. Disertační práce byla rozdělena na několik částí. V první byla provedena kritická literární rešerše současného stavu na téma vzdělávací sektor, projektový manažer, kompetence a kompetenční modely. Informace byly čerpány z aktuálních tuzemské i zahraniční literatury, odborných článků nebo portálů, které se zabývají problematikou projektového řízení. V práci jsme porovnávali kompetence manažerů z hlediska několika autorů. Další kapitola je zaměřena na metodiku zpracování disertační práce, popsali jsme zde primární a sekundární cíle práce, použité metody, postupy zpracování disertační práce. Jedná se o jednu z nejdůležitějších kapitol celé předkládané práce. V kapitole hlavní výsledky práce jsou popsány obě dotazníková šetření včetně stanovených výzkumných otázek. První dotazníkové šetření jsme zaměřili na kompetence dle Národní soustavy povolání. V Národní soustavě povolání jsou u každé pracovní pozice popsány kompetence, které by měl každý pracovník mít. Toto dotazníkové šetření sloužilo jako předvýzkum, kde jsme zjišťovali, zda oslovení respondenti vůbec NSP znají. Ačkoliv ji zná 52 % respondentů, při výběru nového projektového manažera k této soustavě přihlíženo není nebo o tom neví. Nejdůležitější kompetencí je Efektivní komunikace, Plánování a organizování práce. Může nastat situace, že projektovému manažerovi může chybět znalost nebo dovednost v některé z oblastí. Proto se sami vzdělávají nebo navštěvují odborné workshopy a školení. Nejčastější formou sebevzdělávání je řešení konkrétního projektu, konzultace s odborníky v oboru nebo také studium české a zahraniční literatury. Druhé dotazníkové šetření jsme zaměřili na kompetence dle IPMA (jedná se o celosvětově uznávanou společnost z oblasti projektového řízení). Kompetence dělí do tří oblastí: behaviorální, technické a kontextové. V tomto případě jsme zjišťovali preferenci jednotlivých kompetencí ve vzdělávacím sektoru. Vzdělávacím sektorem je v tomto případě myšleno vysokoškolské vzdělávání. Nejprve jsme provedli průzkum vysokých škol (veřejných, soukromých a státních). Následně jsem vyhledala potřebné kontakty na vyučující projektového managementu. Na většině škol jsou vyučující projektového managementu také koordinátoři v několika projektech, které na škole probíhají. V tomto případě bylo získáno méně odpovědí než u prvního



dotazníku. Cílem bylo zjistit nejdůležitější kompetence z každé oblasti. Nejdůležitější behaviorální kompetencí je Vyjednávání, dále Spolehlivost, Orientace na výsledky a Motivace. Z oblasti kontextových kompetencí je nejdůležitější Orientace na projekt, kterou zvolilo více než  $\frac{3}{4}$  dotázaných. Dalšími preferovanými kompetencemi jsou například Realizace projektu, programu a portfolia (41 %) nebo Personální management a Orientace na program. V obou případech respondenti shodně zvolili 31 % dotázaných. Z oblasti technických kompetencí je nejdůležitější kompetencí Komunikace, kterou zvolilo 69 % dotázaných. Dále vyučující zvolili: Kvalita (62 %), Rizika a příležitosti a Týmovou spolupráci shodně vybralo 59 % respondentů. Respondenti vždy hodnotili kompetence na 5ti bodové Likertově škále, kdy 1 byla nejdůležitější. V disertační práci bylo stanoveno 6 výzkumných otázek, které se statisticky ověřovaly.

Vytvořený kompetenční model projektových manažerů má několik přínosů. Z hlediska teorie bylo provedeno srovnání rozdílných definic autorů o projektovém řízení. Přínos pro praxi spočívá v návržení modelu kompetencí ve vzdělávacím sektoru, který bude usnadňovat přijetí projektového manažera na danou pozici a zjištění jeho správných kompetencí pro vedení stanoveného projektu. Z hlediska přínosů pro fakultu byla vytvořena také monografie, která shrnuje problematiku projektového manažera a jeho kompetencí ve vzdělávacím sektoru. Jelikož byl navržený model ověřen v praxi, zlepšil se vztah mezi fakultou a praxí.

## POUŽITÉ ZDROJE

- [1] BARTOŇKOVÁ, H. 2008. *Vzdělávání pracovníků v organizaci*. Olomouc: Diplomová práce. Univerzita Palackého Olomouc.
- [2] BARTOŇKOVÁ, H., 2009. *Vzdělávací strategie. Studijní texty pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2322-7.
- [3] BĚLOHLÁVEK, F., 2009. *Jak vést rozhovory s podřízenými pracovníky: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada. 133 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-2313-6.
- [4] BOYATZIS, R. E. 1982. *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley, xiv, 308 p. ISBN 047109031x.
- [5] ČERVINKA, P. *Kompetence lektorů BOZP* [online]. 2014. Jihlava, [cit. 2015-11-11]. Bakalářská diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie. Vedoucí práce: Mgr. Jitka Hanáčková. Dostupné z: [https://theses.cz/id/yqheh6/bakarska\\_prace.pdf](https://theses.cz/id/yqheh6/bakarska_prace.pdf)
- [6] *Česká-republika: Bakalářské studijní programy* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/bachelor-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/bachelor-21_cs)>.
- [7] *Česká-republika: Financování terciárního vzdělávání* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-21_cs)>.
- [8] *Česká-republika: Programy druhého cyklu (Magisterské studijní programy)* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/second-cycle-programmes-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/second-cycle-programmes-21_cs)>.
- [9] *Česká-republika: Programy mimo bakalářskou a magisterskou strukturu* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/programmes-outside-bachelor-and-master-structure-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/programmes-outside-bachelor-and-master-structure-21_cs)>.
- [10] *Česká-republika: Programy třetího cyklu (Doktorské studijní programy)* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/third-cycle-phd-programmes-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/third-cycle-phd-programmes-21_cs)>.

- [11] *Česká-republika: Terciální vzdělávání* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-21_cs)>.
- [12] *Česká-republika: Typy institucí v terciárním vzdělávání* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/types-higher-education-institutions-21\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/types-higher-education-institutions-21_cs)>.
- [13] DOUBRAVOVÁ, J. 2010. *Kompetenční model pro lektora teambuildingu* [online]. Olomouc, [cit. 2015-11-11]. Diplomová magisterská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra sociologie a andragogiky. Vedoucí práce: Mgr. Hana Bartoňková, Ph.D. Dostupné z: <<http://www.theses.cz/id/8by2qt/89500-885922246.pdf>>.
- [14] DUCHOŇ, B., ŠAFRÁNKOVÁ, J. 2008. *Management. Integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 392 s. ISBN 978-80-7400-003-4.
- [15] HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K., ŠKODA, M., POLČÁKOVÁ, M., ROZVADSKÝ GUGOVÁ, G., 2015. *Kompetence manažerů národních a mezinárodních vzdělávacích projektů*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom. ISBN 978-80-89732-58-6.
- [16] HRONÍK, F. a kol., 2008. *Kompetenční modely*. Brno: MotivPress. ISBN 978-80-904133-2-0.
- [17] HRONÍK, F., 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.
- [18] KADLEC, M. *Zájem o projektové manažery vzrostl meziročně o čtvrtinu* [online]. [2. 2. 2015], [cit. 28. 1. 2015]. Dostupné z www: <<http://www.hrforum.cz/zajem-o-projektove-manazery-vzrostl-mezirocne-o-ctvrtinu/>>.
- [19] KNAP, P., RAIZL, A., HANZAL, M., 2013. *Průzkum řízení projektů v ČR a SR 2013 Přestože úroveň projektového řízení pomalu roste, existuje stále velký prostor pro zlepšení* [online]. [cit. 20. 11. 2015]. Dostupné z www: <[http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Pr%C5%AFzkum\\_%C5%99%C3%ADzen%C3%AD\\_2013/\\$FILE/EY\\_Pruzkum%20rizeni%20projektu%20v%20CR%20a%20SR%202013.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Pr%C5%AFzkum_%C5%99%C3%ADzen%C3%AD_2013/$FILE/EY_Pruzkum%20rizeni%20projektu%20v%20CR%20a%20SR%202013.pdf)>.
- [20] KOVÁCS, J., 2009. *Kompetentní manažer procesu*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 267 s. ISBN 978-80-7357-463-5.
- [21] KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., 2004. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada. 183 s. ISBN 80-247-0689-9.

- [22] MEDINA, R., MEDINA, A., 2014. *The project manager and the organisation's long-term competence goal*. Int. J. Proj. Manag. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2014.02.011>
- [23] NĚMEC, V. *Projektový management*. 2002. 1. vyd. Praha: Grada. 184 s. ISBN 80-247-0392-0.
- [24] NEWTON, R. *Úspěšný projektový manažer: jak se stát mistrem projektového managementu*. 2008. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2544-4.
- [25] *Odvětví vzdělávání – Veřejný sektor (Education – Public sector)* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <<https://managementmania.com/cs/vzdelavani-verejny-sektor>>.
- [26] PITAŠ, J., STANIČEK, Z., HAJKR, J., MOTAL, M., MÁCHAL, P., 2008. *Národní standard kompetencí projektového řízení*. 1. vyd. Brno: Společnost pro projektové řízení. ISBN 978-80-214-3665-7.
- [27] PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-250-6.
- [28] ROSENAU, M. D. *Řízení projektů*. 2007. 3. vyd. Brno: Computer Press. 344 s. ISBN 978-80-251-1506-0.
- [29] SVOZILOVÁ, A. *Projektový management*. 2011. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3611-2.
- [30] UHLÍŘOVÁ, Z. *Kompetenční model jako nástroj řízení v organizaci* [online]. Brno, 2013 [cit. 2015-11-20]. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce: prof. PhDr. Tomáš Sirovátka, CSc. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/389871/fss\\_m/tsDP-uhlirovaZ.pdf](http://is.muni.cz/th/389871/fss_m/tsDP-uhlirovaZ.pdf)
- [31] VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.
- [32] WAGNEROVÁ, I. 2008. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 117 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2361-7.

## SEZNAM PUBLIKACÍ AUTORA

- [1] BOČKOVÁ, K. a kol. *Present trends in project management*. Ste-Con: Karlsruhe. 1. vydání. 2016. s. 422. ISBN 978-3-945862-15-5.
- [2] BOČKOVÁ, K., POLČÁKOVÁ, M., GABRHELOVÁ, G. *Gaming Methods as an Educational Instrument of Project Manager's Competencies Increase*. International Journal of Applied Business and Economic Research. Volume 15, Number 6, p. 131 – 142. 2017. ISSN 0972-7302.
- [3] HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K., ŠKODA, M., POLČÁKOVÁ, M., ROZVADSKÝ GUGOVÁ, G. *Kompetence manažerů národních a mezinárodních vzdělávacích projektů*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, s. r. o., 2015. 197 s. ISBN 978-80-89732-58-6.
- [4] HRVOLOVÁ, M., POLČÁKOVÁ, M., MATOVČÍKOVÁ, D. HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K., *Manager of Educational Project and His Competencies*. In Recent Advances in Economics, Management and Development. Interlaken: 2014, s. 79-84. ISSN 2227-460X. ISBN 978-1-61804-217-0.
- [5] IŽOVÁ, K., POLČÁKOVÁ, M. *The quality of the education process in the context of teaching notes*. R&E-SOURCE, 2015. č. 4, s 109 - 113, ISSN: 2313-1640.
- [6] LACKO, B., POLČÁKOVÁ, M., HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K. *Paradigm changes in Project Management and their impact on knowledge of project managers*. In MATHEMATICAL METHODS in ENGINEERING and ECONOMICS. Praha: H.M. Srivastava a kol., 2014, s. 172-176. ISBN 978-1-61804-230-9.
- [7] MATOŠKOVÁ, J., DOBEŠ, K., BAŇAŘOVÁ, M., POLČÁKOVÁ, M., BILÍKOVÁ, J. *Úspěšný student vysoké školy a jeho tacitní znalosti*. 1 Žilina: GEORG, 2014. 134 s. neveden. ISBN 978-80-8154-098-1.
- [8] MATOŠKOVÁ, J., MIKESKA, M., POLČÁKOVÁ, M., SOBOTKOVÁ, E., JURÁSEK, M., BAŇAŘOVÁ, M. *Knowledge Sharing as a Competitive Advantage of SMEs*. In Creating Global Competitive Economies: 2020 Vision Planning & Implementation. Rome, Italy: IBIMA Publishing, 2013, s. 856-869. ISBN 978-0-9860419-1-4.
- [9] MATOŠKOVÁ, J., POLČÁKOVÁ, M., BAŇAŘOVÁ, M., SOBOTKOVÁ, E., JURÁSEK, M., RUŽIČKOVÁ, T. *The Influence of Tacit Knowledge on the Behaviour of College Students*. e-Pedagogium, 2013, roč. 2013, č. IV, s. 33-42. ISSN 1213-7758.

- [10] MATOŠKOVÁ, J., ŘEHÁČKOVÁ, H., JURÁSEK, M., POLČÁKOVÁ, M., PEJŘOVÁ, I., GREGAR, A., ŠVEC, V. *Tacit Knowledge and Leadership*. In *Advances in Finance and Accounting*. Praha: WSEAS Press, 2012, s. 50 - 55. ISSN 2227-460X. ISBN 978-1-61804-124-1.
- [11] MATOŠKOVÁ, J., ŘEHÁČKOVÁ, H., JURÁSEK, M., POLČÁKOVÁ, Martina, GREGAR, A., ŠVEC, V. *Factors influencing managerial tacit knowledge formation*. *Knowledge Management*, 2013, roč. 12, č. 4, s. 21-34. ISSN 2327-7998.
- [12] MATOŠKOVÁ, J., ŘEHÁČKOVÁ, H., SOBOTKOVÁ, E., POLČÁKOVÁ, M., JURÁSEK, M., GREGAR, A., ŠVEC, V. *Facilitating Leader Tacit Knowledge Acquisition*. *Journal of Competitiveness*, 2013, roč. 5, č. 1, s. 3-15. ISSN 1804-171X.
- [13] MAŤOVČÍKOVÁ, D., POLČÁKOVÁ, M., HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K. *Manager of Educational Project and his Competencies*. In *Present day trends of innovations 3*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, 2013, s. 136-145. ISBN 978-80-89400-59-1.
- [14] NOVOTNÝ, J., POLČÁKOVÁ, M. *Inovace a duševní vlastnictví*. In *MEKON 2011*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita, 2011, s. 1-8. ISBN 978-80-248-2372-0.
- [15] POLČÁKOVÁ, M. *Marketing inovačního projektu v době krize*. In *Projektový management 2011*. Brno: Společnost pro projektové řízení Česká republika, 2011, s. 55-62. ISBN 978-80-7204-770-3.
- [16] POLČÁKOVÁ, M. *Systém podpory strategického rozhodování ve firmách*. In *Rozvoj manažmentu v teórii a praxi*. Žilina: Fakulta riadenia a informatiky, Žilinská univerzita v Žiline, 2010, s. 36-39. ISBN 978-80-554-0294-9.
- [17] POLČÁKOVÁ, M., BOČKOVÁ, K. VANÍČKOVÁ, R., JAKÚBEK, P. *Analysis of the competencies of managers of educational projects according to IPMA standard in the context of behavioural competencies*. *International Journal of Advancement in Engineering Technology, Management and Applied Science*. Volume 4, Issue 2, p. 16-28. 2017. ISSN 2349-3224. Impact 3,102.
- [18] POLČÁKOVÁ, M., BOČKOVÁ, K.. *Gaming Methods in the Management Teaching at the Secondary Schools*. *Acta Technologica Dubnicae*: 2017, p 93-106. Volume 7. Issue 1. ISSN 1339-4363 doi:10.1515/atd-2017-0006
- [19] POLČÁKOVÁ, M., GABRHELOVÁ, G. *Řízení projektů a kompetence projektového manažera*. *Manažment podnikov*, 2015. Č. 4, 171 – 175. ISSN 1338 – 4104.

- [20] POLČÁKOVÁ, M., HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K. *Projektová kultura*. In Sborník z mezinárodní vědecké konference. Olomouc: Societas Scientiarum Olomoucensis II, 2011, s. 495-502. ISBN 978-80-87533-02-4.
- [21] POLČÁKOVÁ, M., NOVOTNÝ, J. *Optimalizace CRM na trhu výherní a zábavní techniky*. In Sborník příspěvků mezinárodní vědecké konference MMK 2010. Hradec Králové: Magnanimitas, 2010, s. 452-458. ISBN 978-80-86703-41-1.
- [22] SLINTÁK, K., POLČÁKOVÁ, M., SKOPALÍK, A. *Model of Immunity and Its Usage for Measuring of the Adaptability*. In Proceedings of the 1st WSEAS International Conference on Risk Management, Assessment and Mitigation (RIMA '12). Praha: WSEAS Press, 2012, s. 65-70. ISSN 2227-460X. ISBN 978-1-61804-123-4.
- [23] SOBOTKOVÁ, E., POLČÁKOVÁ, M. *Successful University Student from the Perspective of the Czech Labour Demand*. In 9th Annual International Bata Conference for Ph.D. Students and Young Researchers. Zlín: Fakulta managementu a ekonomiky, UTB ve Zlíně, 2013, s. 1-10. ISBN 978-80-7454-248-0.
- [24] ŠIŠKOVÁ, V., ŘEDINOVÁ, H., POLČÁKOVÁ, M. *Komunikace v multiprofesním týmu, genderové otázky*. 4. tréninková modul: Komunikace v multiprofesním týmu, genderové otázky, 2012.

## CURRICULUM VITAE AUTORA

**Jméno a příjmení, titul:** Martina Polčáková, Ing.

**Email:** [polcakova@fame.utb.cz](mailto:polcakova@fame.utb.cz)

### Vzdělání:

2010 – dosud	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, doktorský studijní program P 6208 Ekonomika a management, studijní obor 6208V038 Management a ekonomika
02/2009 – 06/2009	Fachhochschule Nordwestschweiz (Olten) studium letního semestru ve Švýcarsku v rámci programu ERASMUS
2008 – 2010	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, studijní program N 6208 Ekonomika a management, studijní obor 6208T085 Podniková ekonomika
2005 – 2008	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta managementu a ekonomiky, studijní program B 6208 Ekonomika a management, studijní obor 6208R038 Management a ekonomika
2004 – 2005	Státní jazyková škola Zlín, anglický jazyk
2000 – 2004	Střední odborná škola Luhačovice – management obchodu

### Jazykové znalosti:

Anglický jazyk středně pokročilý

Německý jazyk mírně pokročilý

### Odborné zaměření:

Výuka předmětů Řízení inovací, Firemní inovační politika, Manažerské účetnictví II



### **Pedagogická činnost:**

- 2011 – 2014 v rámci pedagogické činnosti vedení diplomové práce a oponentura bakalářských a diplomových prací – UTB Zlín
- 2015 – dosud vedení bakalářských prací na DTI – Slovensko
- 2016 vypracování recenzního posudku do časopisu Manazment podnikov (Analýza stresu v kontexte riadenia a kvality školy – D. Porubčanová, G. Gabrhelová)

### **Spolupráce na projektech:**

- 2015 VEGA 1/0539/14 „Požiadavky na pracovnú a manažérsku spôsobilosť (kompetentnosť) pracovníkov verejnej správy“ – řešitel prof. Porvazník
- 2014 – 2015 KEGA 003DTI-4/2014 „Diagnostikačný systém identifikácie kompetencií manažérov národných i medzinárodných vzdelávacích projektov“
- 2013 – 2014 IGA/FaME/2013/005 „Návrh kompetenčního modelu projektového manažera“
- 2012 - 2014 GAČR 407/12/0821 „Vytvoření českého nástroje pro měření akademických tacitních znalostí“
- 2011 – 2012 Národní institut pro další vzdělávání: „Projektový manažer 250+“ – vzdělávací modul G – Řízení kvality, kontrolling a rizika
- 2011 – 2012 OP VK CZ.1.07/2.4.00/12.0031: „INInet – kolaborativní platforma pro inovační inženýrství“  
OP VK CZ.1.07/2.2.00/07.0361: „Inovace v NMgr. na FaME UTB“

### **Zahraníční studium a spolupráce**

- 2009 Fachhochschule Nordwestschweiz - Olten (Švýcarsko)
- 2014 – dosud Dubnický technologický inštitút – Dubnica nad Váhom (SK)

Ing. Martina Polčáková, Ph.D.

## **Model kompetencí projektových manažerů v sektoru vzdělávání**

Competency model of project managers in the Education Sector

Teze disertační práce

Vydáno elektronicky

1.vydání

Sazba: autor

Publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou.

Rok vydání 2018

ISBN 978-80-7454-816-1

