



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta managementu a ekonomiky

Disertační práce

**Model kompetencí projektových manažerů v sektoru
vzdělávání**

Competency model of project managers in the Education Sector

Autor: **Ing. Martina Polčáková**
Studijní program: P 6208 Ekonomika a management
Studijní obor: 6208V038 Management a ekonomika
Školitel: doc. PhDr. Miroslav Škoda, PhD.

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.

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat mému školiteli doc. PhDr. Miroslavu Škodovi, PhD. za odborné rady a připomínky při vedení práce. Velmi také děkuji vedoucím projektů, na kterých jsem mohla spolupracovat. Měla jsem tak možnost konzultovat danou problematiku s odborníky z praxe. Poděkovat bych chtěla také mým kolegům z fakulty na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a kolegům z projektu na Vysoké škole DTI v Dubnici nad Váhom.

Děkuji také osloveným respondentům za jejich ochotu při vyplňování dotazníků a odborníkům z praxe za jejich cenné rady.

Nemalé poděkování patří mému příteli, dceři Klárce, celé mé rodině a přátelům, a to zejména za jejich podporu a shovívavost při zpracování mé disertační práce.

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

PODĚKOVÁNÍ.....	3
ABSTRAKT.....	4
ABSTRACT.....	4
OBSAH.....	5
SEZNAM ZKRATEK.....	8
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	9
SEZNAM TABULEK.....	10
SEZNAM PŘÍLOH.....	11
Příloha A Kompetence projektového manažera dle NSP.....	11
Příloha B Kompetence projektového manažera dle IPMA.....	11
ÚVOD.....	12
1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY.....	13
1.1 Vzdělávací sektor.....	13
1.1.1 Charakteristika a dělení sektoru vzdělávání.....	13
1.1.2 Programy dle jednotlivých cyklů.....	15
1.1.3 Financování terciálního vzdělávání.....	17
1.1.4 Vzdělávací instituce.....	18
1.2 Projektový manažer.....	19
1.2.1 Typy projektového manažera.....	22
1.3 Kompetence.....	22
1.3.1 Definice kompetencí.....	22
1.3.2 Kompetence a její anatomie.....	24
1.3.3 Klasifikace kompetencí.....	24
1.3.4 Kompetence projektového manažera podle IPMA.....	27
1.3.5 Kompetence projektových manažerů dle NSP.....	30
1.3.6 Kompetence projektových manažerů dle jiných autorů.....	31
1.4 Kompetenční model.....	32
1.4.1 Kompetenčních modely.....	34
1.4.2 Dělení kompetenčních modelů.....	34

1.4.3	Další druhy kompetenčních modelů	34
1.4.4	Tvorba kompetenčních modelů	39
2.	METODIKA ZPRACOVÁNÍ DISERTAČNÍ PRÁCE	41
2.1	Cíle práce	41
2.2	Postup řešení disertační práce	41
2.3	Použité metody.....	42
2.4	Dotazníkové šetření	43
2.4.1	Kompetence projektových manažerů dle NSP	44
2.4.2	Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle NSP.....	45
2.4.3	Kompetence projektových manažerů dle IPMA	45
2.4.4	Výzkumné otázky k dotazníku Kompetence projektových manažerů dle IPMA	46
2.5	Rozhovory	47
3.	HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE	48
3.1	Výsledky kvantitativního výzkumu – kompetence dle NSP	48
3.1.1	Crombach Alpha.....	52
3.1.2	Výzkumné otázky	53
3.2	Výsledky výzkumu – Kompetence dle IPMA.....	55
3.2.1	Crombach Alpha.....	61
3.2.2	Výzkumné otázky	62
4.	KOMPETENČNÍ MODEL PROJEKTOVÝCH MANAŽERŮ	66
4.1	Validace kompetenčního modelu.....	69
5.	ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ DISERTAČNÍ PRÁCE	70
6.	OČEKÁVANÉ PŘÍNOSY DISERTAČNÍ PRÁCE	72
6.1	Přínos pro teorii a vědu	72
6.2	Přínos pro praxi.....	72
6.3	Přínos pro vzdělávací instituce	73
6.4	Možnosti dalšího pokračování	73
7.	ZÁVĚR.....	75

8. POUŽITÉ ZDROJE.....	77
9. SEZNAM PUBLIKACÍ AUTORA.....	85
10. CURRICULUM VITAE AUTORA.....	88
PŘÍLOHY	90

SEZNAM ZKRATEK

ASCA	Akademické centrum studentských aktivit
CA	Crombach Alpha
CAPM	Certified Associate in Project Management
COFOG	Klasifikace funkcí veřejnoprávních subjektů
EACEA	The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
HR	Humarn 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, mládeže a tělovýchovy
NSK	Národní soustava kompetencí
NSP	Národní soustava povolání
PM	Projektový manažer
PMI	Project Management Institute
PMI-ACP	PMuI Agile Certified Practitioner
PMI-RMP	PMI Risk Management Professional
PMI-SP	PMI Scheduling Professional
PRINCE	Projects in Controlled Environment
SPŘ	Společnost pro projektové řízení
UNIV3	Uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení
VO	Výzkumná otázka
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
VUT	Vysoké učení technické
ŽP	Životní prostředí

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1 Hierarchický model struktury kompetence (Kubeš 2004, s. 28)</i>	26
<i>Obr. 2 Oko kompetencí (Pitaš et al., 2008, s. 6)</i>	27
<i>Obr. 3 Rozdělení kompetencí projektového manažera (Pitaš et al., 2008)</i>	28
<i>Obr. 4 Rozdělení kompetencí dle nového pojetí (Máchal et al., 2017)</i>	30
<i>Obr. 5 Využitelnost kompetenčního modelu (Kubeš et al., 2004).....</i>	32
<i>Obr. 6 Kompetenční model – most (Bartoňková, 2009)</i>	32
<i>Obr. 7 Uplatnění kompetenčního modelu (Hroník, 2007, s. 70)</i>	34
<i>Obr. 8 Kompas kompetencí (Doležal, 2011).....</i>	36
<i>Obr. 9 Schéma postupu vypracování disertační práce (vlastní zpracování)</i>	42
<i>Obr. 10 Kompetence a dovednosti dle NSP (vlastní zpracování).....</i>	49
<i>Obr. 11 Odborné znalosti dle NSP (vlastní zpracování)</i>	50
<i>Obr. 12 Výsledky porovnávacího testu (vlastní zpracování)</i>	55
<i>Obr. 13 Behaviorální kompetence (vlastní zpracování)</i>	57
<i>Obr. 14 Srovnání kompetencí (vlastní zpracování)</i>	63
<i>Obr. 15 Preference kompetencí (vlastní zpracování)</i>	63
<i>Obr. 16 Srovnání kompetencí (vlastní zpracování)</i>	63
<i>Obr. 17 Preference kompetencí – graf (vlastní zpracování)</i>	64
<i>Obr. 18 Preference kompetencí – graf (vlastní zpracování)</i>	64
<i>Obr. 19 ANOVA (vlastní zpracování)</i>	65
<i>Obr. 20 Preference kompetencí (vlastní zpracování)</i>	65

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Osobnostní typy (Štefánek et al., 2011)	38
Tab. 2 Důvody neúspěšných projektů (vlastní zpracování)	52
Tab. 3 Koeficienty reliability Crombach Alpha (vlastní zpracování).....	52
Tab. 4 Preference kompetencí a dovedností (vlastní zpracování).....	54
Tab. 5 Behaviorální kompetence (vlastní zpracování).....	56
Tab. 6 Kontextové kompetence (vlastní zpracování).....	58
Tab. 7 Technické kompetence (vlastní zpracování).....	58
Tab. 8 Manažerské kompetence (vlastní zpracování)	59
Tab. 9 Styly vedení (vlastní zpracování).....	60
Tab. 10 Styly vedení (vlastní zpracování).....	61
Tab. 11 Crombach Alpha (vlastní zpracování)	62
Tab. 12 Korelační matice (vlastní zpracování)	62
Tab. 13 Kompetenční model PM v sektoru vzdělávání (vlastní zpracování)	67

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A	Kompetence projektového manažera dle NSP
Příloha B	Kompetence projektového manažera dle IPMA

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 Motál, 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.,
- 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** – který je obvykle v délce 3–4 roky, studium je zakončeno závěrečnou zkouškou na státní úrovni, součástí je také obhajoba práce, absolventi získají titul Bc. – „bakalář“, v případě studia v oblasti umění se jedná o BcA. – „bakalář umění“,
- **magisterský** – studium je obvykle v délce 1–3 roky, v rámci závěrečné zkoušky studenti obhajují své diplomové práce; mohou získat tituly Mgr. – „magistr“, Ing. – „inženýr“,

- **doktorský** – tento studijní program je v délce 3-4 roky, jehož zakončení je formou doktorské zkoušky včetně obhajoby disertační práce; zde absolventi získávají titul Ph.D. – „doktor“. (EACEA, 2018)

Zákon o vysokých školách je platný z roku 1998, v současné době má více než 20 novel. V zákonu je formulováno samotné poslání vysokých škol, dále je zde popisována akademická obec a akademická svoboda, postavení jednotlivých vysokých škol a jejich orgánů, v případě vysokých škol také hospodaření s jejich majetkem. Dále je zde popsáno financování veřejných škol, jsou zde definovány studijní programy, pravidla a orgány potřebné pro akreditaci, definice práv a zároveň povinností studentů, postavení akademických pracovníků, přijímání a ukončení studia, vztah mezi jednotlivými vysokými školami a ministerstvem školství, a uznávání vysokoškolské kvalifikace ze zahraničí. Poslední novela (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. V neposlední řadě je to také určení oblastí vzdělávání, ve kterých je studijní program uskutečňován. Pozornost je věnována především rozvoji jiných forem vzdělávání, než je prezenční. Je pouze 5 studijních programů, které jsou distanční. Většina škol nabízí studijní programy kombinovanou formou (prezenční a distanční) na všech stupních studia. Je nabízeno ve všech formách Veřejné školy mohou v rámci studijních programů spolupracovat i s jinými VŠ nebo VOŠ. (EACEA, 2018)

Podmínkou pro studium v bakalářském programu je dokončení střední školy s maturitou. Dle novelizace zákona o vysokých školách si od roku 2004 může vysoká škola, případně fakulta stanovovat podmínky pro přijetí. Od roku 2016 novela upravuje podmínky, pokud student absolvoval střední školu v zahraničí. Součástí přijímacího řízení jsou přijímací zkoušky většinou v písemné formě. Další možností jsou pohovory, prospěch ze střední školy, případně maturitní zkouška. Pokud se jedná o obory v oblasti umění, je zde zahrnuta talentová zkouška. V rámci studijních programů probíhá i studium minimálně jednoho cizího jazyka. (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 (obrans, 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 – majetek musí být ve vlastnictví veřejné vysoké školy, jedná se např. o nemovité a movité věci, práva atd.,
- hlavních činností – příjmy za vzdělávání, které je mimo nabízené akreditované studijní programy,
- doplňkových činností – činnosti mimo vzdělávací činnost, ke kterým využívá své know-how, jedná se zejména o expertní a analytickou činnost,
- poplatků za studium – zejména za přijímací řízení, překročení doby studia nebo poplatky za studium v cizím jazyce. (EACEA, 2018)

Veřejná škola může využívat mimorozpočtové prostředky, které získala v rámci grantových agentur, fondů nebo sponzorských darů. Ze zdaněného zisku škola vytváří fondy, mezi které patří: rezervní fond (slouží ke krytí ztrát), stipendijní fond, fond odměn, fond sociální, fond provozních prostředků nebo fond reprodukce investičního majetku. (EACEA, 2018)

1.1.4 Vzdělávací instituce

V České republice existuje několik vzdělávacích institucí a vysokých škol, které nabízí nejen studium projektového managementu, ale také nabízí studentům přípravu na získání mezinárodní certifikace. Můžeme zde zařadit:

- Vysoké učení technické v Brně,
- Celoživotní vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně,
- Akademické centrum studentských aktivit,
- Národní projekty UNIV.

VUT v Brně nabízí předmět Projektové řízení, kde kromě ucelených znalostí z oblasti projektového řízení připravují účastníky na certifikaci IPMA. Během studia budou probrány okruhy: strategie projektu, efektivní plánování projektů, principy řízení a ukončování projektů, dále je zde probrána problematika vytváření a vedení týmů nebo koordinace projektů. Výuka souvisí s mezinárodními standardy, proto jsou studenti připraveni na mezinárodně uznávaný certifikát (VUT, 2015)

Posláním Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně je nejen poskytování vzdělání ve vybraných bakalářských programech, ale také celoživotní vzdělávání nebo poradenské služby. Od roku 2004 nabízí mimo jiné možnost vzdělání v oblasti projektového řízení. Jedná se o kurzy: Projektové řízení dle IPMA stupňů D - B. Akreditace kurzů je zabezpečena od SPŘ. (SPŘ, 2015)

ASCA – Akademické centrum studentských aktivit je vzdělávací a poradenská nezisková organizace. Od roku 2001 se zabývá výukou projektového řízení a také soft skills. Svým klientům nabízí několik kurzů, které mohou absolvovat. Jedná se o komplexní přípravu na práci projektového manažera v rámci behaviorálních, technických a kontextových kompetencí. ASCA nejen vyučuje, ale také využívá standardů IPMA. Jejich kurzy jsou vhodné na certifikaci, studenti zde dále mohou získat Národní certifikaci studentů. Dle počtů certifikátů IPMA má ASCA nejlepší úspěšnost přípravy kandidátů na certifikaci. (ASCA, 2015)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zavedlo v roce 2013 standardy vztahující se k rekvalifikačnímu kurzu Manažer projektu. Na jejich tvorbě se podílely: Společnost pro projektové řízení, o. s., MBP Consulting, s. r. o., PM Consulting, s. r. o. a Shine Consulting, s. r. o. a kvalifikaci je možné získat v oboru Administrátor projektu, Manažer projektu, a Manažer programů a komplexních projektů. Obsah rekvalifikačního kurzu je rozdělen do okruhů a podmínkou pro přijetí do kurzu je stanovené dokončené středoškolské vzdělání s maturitou. (NSK, 2014)

Národní projekty UNIV – shodu mezi obsahem ve vzdělávání a hodnotícím standardem řeší Ministerstvo školství a tělovýchovy v rámci projektu UNIV 3. Projekty UNIV jsou řešeny Národním ústavem pro vzdělávání v Praze.

Legislativa tak umožnila středním odborným školám, aby se mohly zaměřit na profesní segment vzdělávání. To může pomoci vrátit chybějící prestižní řemesla na trh práce. Cílem projektu UNIV 3 bylo zkvalitnění systému rekvalifikací uznáváním předchozích výsledky učení. Proces akreditací byl zmodernizován především vytvořením elektronického systému, který sloužil pro přijímání nových žádostí o akreditaci. Dále byly vytvořeny nové metodiky a inovovány metodiky stávající. Projekt probíhal v období 1. 3. 2012 – 30. 6. 2015. V rámci projektu byly vytvořeny modulové rekvalifikační programů, které odpovídaly standardům NSK. Po skončení projektu budou k dispozici všem subjektům, které poskytují rekvalifikační vzdělávání. Do projektu bylo zapojeno také Centrum evropského projektování. Byl vytvořen obsah vzdělávání a zkoušky, který se vztahoval k profesi Administrátora projektu. Každou kvalifikaci prověřily 3 nezávislé instituce. Jednotlivé výstupy z kurzů a ze zkoušky byly vyhodnoceny komisí. Díky podrobnému popisu kurzu, obsahu a průběhu zkoušky následně dojde ke sjednocení výuky. (Národní ústav vzdělávání, 2015)

1.2 Projektový manažer

Existuje mnoho definic projektového manažera. Jednou z nich je, že je projektový manažer řídicím článkem projektu. Má na starosti řízení projektu, koordinování členů týmu, vyjednávání a rozhodování, musí mít autoritu a být odpovědný. Je vedoucím, plánovačem, organizátorem, koordinátorem, kontrolorem a vyjednavatelem v jedné osobě. (Svozilová, 2011; Němec, 2002) Projektový manažer a jeho tým nesou zodpovědnost za řízení projektu. Práce projektového manažera se liší dle daného projektu. Je odpovědný za vymezení práce, za 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. Dále musí splňovat požadavky zadavatele, respektovat časový harmonogram a rozpočet daného projektu. Nejobtížnější na řízení projektu je řízení lidí, kteří nejsou jeho podřízenými. Každý projektový manažer by se 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)

Jak uvádí Skalický et al. (2010) manažerem projektu je osoba, která má potřebnou působnost, pravomoci, odpovědnost, osobnostní charakteristiky, organizuje a koordinuje tak, aby byly splněny všechny záměry projektu. K jeho hlavním úkolům patří kontrolování zrealizování daných úkolů, monitorování projektu, včasné zareagování na případné odchylky (očekávané i neočekávané), plánování požadavků potřebných zdrojů, určování priorit u daných činností, aktivní řešení vztahů uvnitř projektu, znalost a správná aplikace zásad

pro projektové řízení, komunikace nejen o věcných ale také objektivních záležitostech projektu a řízení přenosu informací.

„Projektoví manažeři mají v řízení projektu dvě odpovědnosti: technické způsobilosti projektu: plány, rozpočty, statistické analýzy a monitorování v různých vzdělávacích procesech. Druhou způsobilostí je vedení lidí tak, aby byl tým motivován k úspěšnému dokončení projektových cílů. To znamená, že projektoví manažeři v současné době více pohlíží na lidi, kteří budou zavádět firemní strategie a cíle než jen zjišťovat stav podnikových katastrof.“ (Neuhauser, 2007; Kloppenborg, 2002) Je tedy zřejmé, že role projektových manažerů je mnohem náročnější než role typických manažerů, protože kromě práce ve funkční a organizační struktuře má projektový manažer také jiné úkoly. (Cleland, 1995) Naopak autoři Keegan a Hartog (2004) usuzují, že neexistují žádné významné rozdíly mezi vnímáním stylů vedení liniových a projektových manažerů z hlediska jejich transformačního chování vedení. Navrhli, že teorie vedení by měly být vytvořeny pro nové formy organizování s využitím více forem vedení spojených s projektovým řízením.

Je potřeba si uvědomit, že i když projektový manažer vede všechnu práci v daném týmu, nevykovává ji. K jeho hlavním kompetencím patří například řízení lidí, kteří jsou zapojeni do samotné realizace projektu, monitorování procesů, zastupování projektu zvenčí, zabezpečení zdrojů nezbytných pro projekt, motivaci členů týmu a komunikaci mezi nimi atd. Projektový manažer také zajišťuje přerozdělení práce mezi jednotlivé pracovníky týmu (synergie). Jejich společný výsledek je tedy větší, než kdyby pracovali sami a bez organizace. (Marek a Kantor, 2007; Fiala, 2004)

Hroník (2008) uvádí, že každého manažera by měl zajímat nejen dosažený výsledek, ale také jak ho dosáhne. Pokud se manažer zajímá pouze o výsledek a ne o postup zaměstnanců, nemůže jim v případě nesplnění podat zpětnou vazbu, aby byl cíl příště splněn. V případě, že se manažer zajímá o výsledky i způsoby, jak jsou cíle plněny, může pomáhat ovlivnit celý proces ke splnění vytyčených cílů.

Turner (1999) napsal, že odpovědnost projektových manažerů je limitována časovým rámcem projektu, ale kompetence v dlouhodobém horizontu projektu zde nejsou zahrnuty. Manažer projektu hraje velmi důležitou roli při řízení lidských zdrojů zejména v organizacích, které jsou projektově orientované. Role projektového manažera ale není jasná (Medina a Medina, 2014; Keegan et al., 2012). Úspěšní projektoví manažeři dle autorů (Thomas a Mengel, 2014; Hallgren a Maaninen-Olsen, 2005, s. 23) *„používají formální a neformální komunikaci a při řešení odchylek se vzájemně ovlivňují“*

Pokud chce být manažer se svým týmem úspěšný, musí nejen vycházet s lidmi, ale také umět vytvářet dobré vztahy a pozitivní atmosféru v práci. Vzdělávací agentury nabízí mnoho kurzů zaměřených na manažerské dovednosti. Patří mezi

ně například: Školící centrum top vision, Školení – semináře, Dovednosti manažera nebo AKORD OT, s.r.o. Pro projektového manažera je důležitý marketing, protože musí umět používat různé nástroje a řídit tým jako takový. Tyto společnosti například nabízí zajímavé kurzy zaměřené na marketingové dovednosti: Webkomplet s.r.o., Školení nebo třeba Dobrý web s. r. o. K rozvíjení komunikačních a prezentačních dovedností projektových manažerů pomohou školení od: CADET GO s. r. o., PEFEK Training & Consulting s.r.o., TAROC Consulting s.r.o. nebo Systematica s.r.o. (Hrazdilová et al., 2015)

Za posledních deset let se objevilo mnoho norem, ty pomohly zvýšit úroveň profesionality v oblasti projektového řízení. (Thomas a Mengel, 2008; IPMA, 2015) Při snaze vytváření mezinárodních standardů vznikly organizace, které se zabývaly jejich tvorbou, jejich hlavním cílem bylo ujednocení terminologie. Ačkoliv existuje mnoho standardů a metrik, využívají stejné principy a mají podobnou terminologii, nástroje i metody. Rozdílné jsou například rozsahem, způsobem, kterým byly zpracovány nebo místem, kde vznikly. K nejznámějším standardům patří PMBoK (Project management Body of Knowledge) a ICB (IPMA Competence Baseline). Šviráková (2014)

Pro certifikaci projektových manažerů existují organizace jako je **IPMA** (International Project Management Association) a **PMI** (Project Management Institute). IPMA byla založena v roce 1965. Jedná se o nadnárodní sdružení projektových manažerů, které má více než 55 členských asociací. Jejím hlavním cílem je rozvíjet kompetence ve svých zeměpisných oblastech, komunikovat s více než tisíci praktiky a rozvíjet vztahy s korporacemi, vládními agenturami, univerzitami, organizacemi pro výcvik a také s poradenskými firmami. Certifikace vydává od roku 1987. To je také dokázáno exponenciálním nárůstem certifikovaných projektových manažerů. (IPMA, 2015; Bredillet et. al., 2014) IPMA se z Evropy rozšířila do Asie, Afriky, Středního východu, Austrálie, Severní a Jižní Ameriky. Poptávka po jejich službách a produktech neustále roste. Prostřednictvím IPMA se šíří myšlenky, svou praxi posunují dopředu prostřednictvím účinné spolupráce. IPMA vytvořila vlastní standardy a certifikační program, který se skládá z centrálního rámce (central framework) a zajištění kvality procesu a národních programů, které byly vyvinuty sdružením. (IPMA, 2015; Thomas a Mengel, 2008; Zwerman a Thomas, 2006). V České republice byla členem IPMA ustanovena Společnost pro projektové řízení (SPŘ) a to v roce 2001. Byli také jmenováni noví garanti a zkoušející. Zajímavostí je, že v roce 2011 byl udělen první certifikát stupně A – Certifikovaný ředitel projektů (IPMA Level A). Vlastníkem tohoto certifikátu je Zdenko Staníček. Od roku 2013 vlastní SPŘ validaci na všechny stupně IPMA, a to po dobu dalších 5 let. (IPMA, 2014)

1.2.1 Typy projektového manažera

Projectman.cz (portál pro projektové řízení) zjišťoval činnost 350 projektových manažerů v oblasti IT. Výzkum byl zaměřen na profesionální stránku, způsob práce a odměny. Projektoví manažeři se liší nejen schopnostmi, zkušenostmi ale také finančním ohodnocením. I když bylo na portále specifikovaných 5 typů projektových manažerů, pro business jsou vhodné pouze tři z nich. Výzkum zjišťoval současnou situaci projektového řízení v ČR. Na základě zkušeností a zpětné vazby portálu Projectman.cz byly typy projektových manažerů rozděleny dle dovedností:

- **amatér** – na tuto osobu není spoleh, má problémy s time-managementem, nemá manažerské předpoklady, a navíc je jeho odbornost nedostatečná,
- **akademik** – má dobré teoretické znalosti, ale pokud se dostane do náročné situace, nemá kontrolu nad projektem, proto je nevhodný,
- **praktik** – tento typ projektového manažera má výborné koncepční myšlení, je pracovitý a prakticky založený, ale je celkem obtížné ho získat,
- **odborník** – tato pozice je nedostatková, má pokročilé znalosti dané problematiky, ve složitých situacích je expertem,
- **šampion** – ovládá jazyky, zná výborně trh a vlastní certifikaci na vysoké úrovni. Jelikož má vysokou cenu, je na trhu celkem dobře dostupný. (Businessworld, 2012)

Stále roste zájem o projektové manažery. Například v roce 2014 zaměstnavatelé na portále Profesia.cz hledali 2 407 projektových manažerů. Jedná se o 6,3 % všech inzerátů, které byly zveřejněny. Zájem o tyto odborníky tedy meziročně vzrostl o čtvrtinu. Nabídky pracovních pozic byly z 34 oborů, nejčastěji byly inzeráty zveřejněny z oboru IT (491 nabídek). Na druhém místě byl strojírenský průmysl, následovalo bankovníctví. Na 5. místě bylo personální poradenství, zajištění práce a studijních pobytů (112 nabídek). Vzhledem k tomu, že musí firmy dlouhodobě čelit tlaku finanční krize, musí na tuto situaci reagovat. Ředitel pro projektové řízení pan Motal tvrdí, že má projektové řízení mnoho přístupů, nástrojů a technik, pomocí kterých lze na změny a neočekávané požadavky zareagovat. Právě proto **neustále roste poptávka po projektových manažerech**, kteří tento obor zcela ovládají. (Kadlec, 2015)

1.3 Kompetence

1.3.1 Definice kompetencí

„Kompetence jsou manažersky hodnoceny již více než 25 let.“ (např. Stevenson a Starkweather, 2010; Aitken a Crawford, 2008; O'Brochta, 2008; Muzio et al., 2007; Cheng et al., 2005; Thamhain, 2004; Loo, 1991) Kompetence projektových manažerů jsou klíčovým faktorem projektového výsledku a existuje několik definic kompetencí. (Stevenson a Starkweather, 2010; Mirabile 1997)

Kompetence jsou „*specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i plnění jeho životních inspirací.*“ (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 25)

Slovo kompetence vyjadřuje dvojnásobnost, co se týká lingvistické stránky tak také z hlediska významu. Pojem kompetence má dva významy. Pro správné pochopení pojmu kompetence je nejprve nutné rozlišit pojmy competence, competency. Competence (competences) – odborné, provozní způsobilosti, které souvisí s vykonáváním práce. V podstatě jde o minimální požadavky na kvalifikaci, na kterou dále navazuje rozvoj a vzdělávání pracovníka. Competency (competencies) – způsob, jak se dosahuje 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). Disertační práce vychází z přístupu IPMA především z důvodu kompetenčního pojetí. Ostatní přístupy jsou procesně orientované, a tedy se o nich práce nezmiňuje a ani o tyto přístupy neopírá.

Mezi první odborníky, kteří se zabývali kompetencemi, patřil Boyatzis. Ten definoval pojem kompetence jako „*...schopnost člověka chovat se způsobem odpovídajícím požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace, a tak přinášet žádoucí výsledky.*“ (Boyatzis, 1982, cit. in Armstrong, 1999, s. 194)

Pro lidi mimo praxi jsou kompetence synonymem pravomoci rozhodování nebo možnosti se vyjádřit k danému problému. Je pro ně takzvaně kompetentní. Odborníci chápou kompetenci spíše jako způsobilost – souhrn znalostí, dovedností, různých zkušeností a vlastností k dané činnosti, aby se dosáhlo cíle. Kompetence lze chápat také jako nástroj, díky kterému můžeme pracovat v daném prostředí a zvládat tak tlaky z podnikání. Z tohoto působení vznikly například termín manažerské kompetence, různé kompetenční modely a přístupy k měření a rozvíjení kompetencí. (Veteška a Tureckiová, 2008; Kubeš et al., 2004)

Význam kompetencí může být ale rozdílný a existuje na něj proto 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)

Jak uvádí Šviráková (2011), dle IPMA je manažer schopen řídit čas, odhadnout délku trvání činností, vytvořit harmonogram a podobně. V žádné literatuře ale není podrobněji vysvětlen proces, jak v projektech dochází k časovým skluzům nebo navyšování nákladů. Model kompetencí se dělí na měkké

(behaviorální – znalosti, ochota...) a tvrdé (technické – např. kapacita týmu, množství chyb).

1.3.2 Kompetence a její anatomie

Jak uvádí Kubeš et al. (2004) jakmile identifikujeme a následně změříme potřebné kompetence, zjistíme nároky na danou pracovní pozici. Kompetence se totiž 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)

1.3.3 Klasifikace kompetencí

Kovács (2009) tvrdí, že se odborníci nemohou shodnout nejen na vymezení slova kompetencí, ale také na 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 Armstronga (1999, s. 195-196 cit. in Veteška a Tureckiová, 2008) jsou kompetence rozděleny:

- **behaviorální a personální** – zahrnují vlastnosti, které zaměstnanci vkládají do svých pracovních rolí,
- **založené na práci a povolání** – vztahují se k očekávanému výkonu a výstupů lidí, kteří vykovávají specifickou roli,
- **druhé, základní, specifické** – druhové se dále člení na:
 - **univerzální** (týkají se lidí daného povolání, na firmě nezáleží),
 - **v rámci organizace**, které mohou být:
 - **všeobecné** – základní, konkrétní kompetence,
 - **specifické** – vztahují se k dané pozici nebo kategorii zaměstnanců.

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.

Toto rozdělení vyjadřuje dvě stránky každého manažera a jeho práce. Jsou zde kladeny otázky vztahující se na potřebné kompetence manažera a kladené nároky dle podnikatelské praxe. Na základě toho jsou požadavky na manažera rozděleny do několika skupin. Analyticko-koncepční schopnosti, osobnostní rysy a vlastnosti, oborové know-how patří do základních kompetencí manažera. Manažerské procesní dovednosti zdůrazňují potřebu procesních dovedností. (Hrazdilová et al., 2015; Prokopenko a Kubr, 1996)

Dle profesora Porvazníka (2003) má ideální projektový manažer následující osobnostní dimenze: sociální zralost, odbornou zdatnost a praktickou dovednost. **Sociální zralost** je pro manažery klíčová, protože zahrnuje charakterové vlastnosti, postoje ať už morální nebo etické, životní hodnoty a také například schopnost se obětovat. Autor dále tvrdí, že se zde jedná o polaritu dimenze manažerské způsobilosti. Na jedné straně je moudrost nebo rozvážnost a z hlediska negativního pólu je zde egoismus. Výchova sociální zralost ovlivňuje. Další dimenzí je **odborná zdatnost**, která je propojena se vzděláváním a převedením teorie do praxe (základ pro praktické dovednosti). Pro projektové manažery je velmi důležitý všeobecný přehled. U odborné zdatnosti je na jednom pólu vědomost, na opačném je nevědomost. **Praktická dovednost** je zaměřena

na přeměnu teorie do praxe. Mezi praktickou dovednost můžeme zařadit například vedení lidí, práci v týmu atd. I zde profesor uvádí pozitivní pól – šikovnost, naopak negativním pólem je nešikovnost. Pokud jsou všechny dimenze způsobilosti u manažerů splněny, nastává synergický efekt. Výsledky jsou tak nejvíce efektivní. Pokud naopak některá z dimenzí chybí, může být projekt neúspěšný.

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:

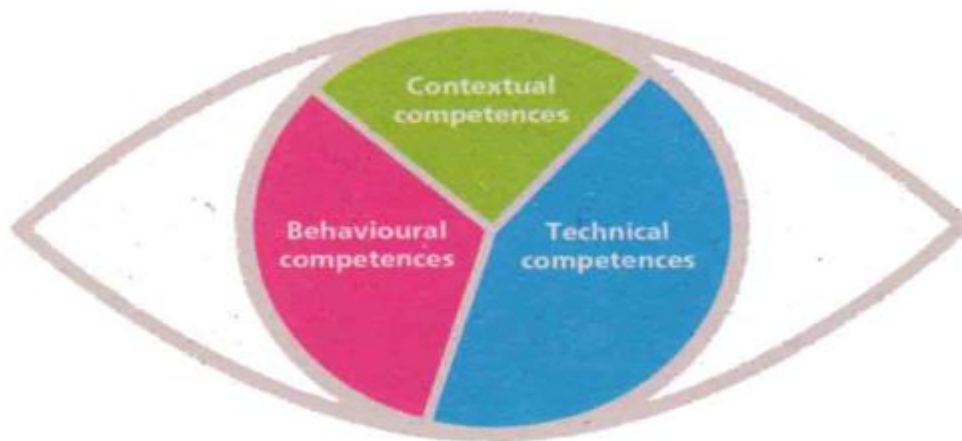
- kompetence **základní**, které se týkají všech pracovníků ve firmách,
- kompetence **průřezové**, které se vztahují pro většinu pracovníků (například práce na PC nebo znalost cizího jazyka),

- **specifické** kompetence, se týkají jen daných profesí, případně útvarů, např. logistika.

1.3.4 Kompetence projektového manažera podle IPMA

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 a Obr. 3)



Obr. 2 Oko kompetencí (Pitaš et al., 2008, s. 6)



Každá z výše uvedených oblastí má dle českého národního standardu následující kompetence.

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

Obr. 3 Rozdělení kompetencí projektového manažera (Pitaš et al., 2008)

Hermarij (2013) tvrdí, že ICB obsahuje klíčové prvky kompetencí projektového řízení. Tyto prvky jsou rozděleny do tří hlavních oblastí: technické, behaviorální a kontextové kompetence. Technické kompetence obsahují celkem 20 prvků, mezi které zahrnujeme Úspěšnost řízení projektu, Zainteresované strany, Požadavky na cíle a projektu, Rizika a příležitosti, Kvalita, Organizace projektu, Týmová práce, Řešení problémů, Struktury v projektu, Rozsah a výstupy (dodávky) projektu, Čas a fáze projektu, Zdroje, Náklady a financování, Obstarávání a smluvní vztahy, Změny, Kontrola, řízení a podávání zpráv, Informace a dokumentace, Komunikace, Zahájení a Ukončení. Celkem 15 prvků je obsaženo v behaviorálních kompetencích, mezi které řadíme: Vůdcovství, Zainteresovanost a motivace, Sebekontrola, Asertivita, Uvolnění, Otevřenost, Kreativita, Orientace na výsledky, Výkonnost, Diskuse, Vyjednávání, Konflikty a krize, Spolehlivost, Porozumění hodnotám a Etika. Kontextové

kompetence obsahují pouze 11 prvků: Orientace na projekt, Orientace na program, Orientace na portfolio, Implementace projektu, programu a portfolia, Trvalá organizace, Byznys, Systémy, produkty a technologie, Personální management, Zdraví, bezpečnost, ochrana života a životního prostředí, Finance a Právo. (Hermarije, 2013; Doležal et al., 2012)

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)

Dle Máchala et al. (2017) jsou ICB4 kompetence v projektech, programech a kompetencích rozděleny na 29 kompetencí. Každá kompetence potom obsahuje minimálně jeden klíčový indikátor kompetencí. Kontextové kompetence mají celkem 5 elementů. Jsou zde zahrnuty: Strategie, Systém řízení, struktura a procesy (je zde vytvářeno formální prostředí daného projektu), Shoda se standardy a předpisy (zahrnuje hnací síly a perspektivy), Moc a zájem může mít zásadní vliv na úspěch daného projektu/programu/portfolia. Kultura a hodnoty – ovlivňují elementy kontextových kompetencí. V oblasti behaviorálních kompetencí jsou kompetence (osobní a sociální), kterými musí disponovat každý projektový manažer, aby dosáhl úspěch v projektu/programu/portfoliu. Celkem je zde zahrnuto 8 kompetencí (Sebereflexe a sebeřízení, Osobní integrita a spolehlivost, Komunikační dovednost, Zainteresovanost a vztahy, Vůdčovství, Týmová práce, Konflikty a krize, Kreativita, vynalézavost a důvtip, Vyjednávání, Orientace na výsledky). Poslední nejrozsáhlejší oblastí jsou technické kompetence. Jsou zde zahrnuty: Návrh projektu, programu nebo portfolia, Požadavky a cíle, Přínosy a cíle, Rozsah projektu, Organizace projektu, programu a portfolia, Kvalita, Finance, Zdroje, Obstarávání (a partnerství), Plánování a operativní řízení, Rizika a příležitosti, Zainteresované strany, Transformace a organizační změny, Výběr a vyváženost. Kompletní přehled daných kompetencí je uveden níže (Obr. 4).

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

Obr. 4 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.

1.3.5 Kompetence projektových manažerů dle NSP

Národní soustava povolání (NSP) je veřejně dostupný internetový katalog, ve kterém nalezneme podrobný popis kompetencí potřebných pro výkon daného povolání nebo dané typové pozice. Jsou rozděleny na 4 oblasti – Odborné dovednosti, Obecné dovednosti, Odborné znalosti a Měkké kompetence. Tento katalog je určený především personalistům, aby usnadnil výběr kandidátů. Flexibilita na trhu práce se tedy zvýší. Národní soustava povolání je průběžně aktualizována, a to zejména z toho důvodu, aby vyhovoval potřebám zaměstnavatelů. Dle informací je dále popsána NSK – Národní soustava povolání. Projektový manažer je v katalogu uveden pod označením: 101715. Pro projektového manažera je největším rizikem duševní zátěž (3. stupeň). Hlavní činností projektových manažerů je řízení projektů v průběhu celého životního cyklu, při definování jednotlivých předmětů a cílů projektu, nastavení realizace (harmonogram projektu), sestavení a následné vedení projektového týmu, při komunikaci se zainteresovanými stranami, při řízení změn atd. Hodnocení obecných znalostí je v rozmezí 0-3. Můžeme zde zahrnout např. počítačovou a jazykovou způsobilost, právní podvědomí. Odborné znalosti jsou rozděleny na nutné a výhodné. Mezi nutné znalosti řadíme např. vedení pracovního kolektivu, time management atd.). Mezi výhodné lze zařadit legislativu veřejných

zakázek, grantovou politiku, jsou hodnoceny na úrovni 6 a 7. Jako poslední jsou uvedeny odborné dovednosti, zde můžeme zařadit např. Řízení změn, kvality projektu atd. (NSP, 2018; Hrazdilová, 2016)

1.3.6 Kompetence projektových manažerů dle jiných autorů

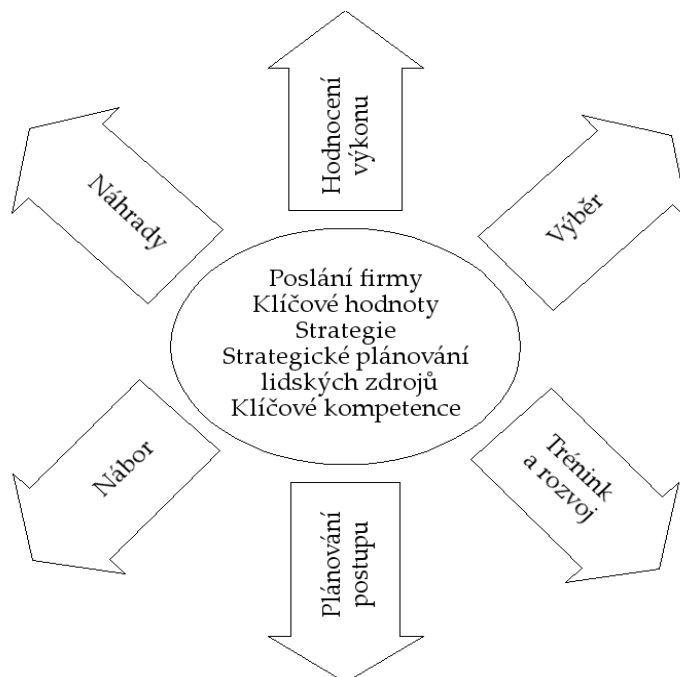
Vzhledem k tomu, že každý autor rozděluje kompetence jiným způsobem, vytvořil Mlčák (2005) přehled kompetencí:

- **behaviorální** kompetence, někdy také nazývané personální nebo měkké kompetence, jedná se o základní kompetence, které využívá člověk ve svém zaměstnání,
- kompetence **založené na povolání** – označované za kompetence tvrdé souvisí s klasifikací zaměstnance a jeho pracovního místa,
- **prahové** neboli základní kompetence jsou základní, nezbytné způsobilosti potřebné k minimálnímu výkonu na dané pozici,
- kompetence **rozlišující** (kompetence vysokého výkonu) jsou způsobilosti, které rozlišují průměrnou a nadprůměrnou úroveň daného pracovního výkonu,
- **vyžadované kompetence** – způsobilosti, které jsou vyžadovány k tomu, aby byl dosažen očekávaný výkon zaměstnance na dané pozici,
- **manažerské** kompetence pomáhají při řízení podřízených,
- **interpersonální kompetence** – využívají se při vytváření pracovních vztahů,
- **technické kompetence** – konkrétní dovednosti a schopnosti na odborné úrovni, které jsou přesně specifikované,
- **klíčové** kompetence – důležité pro všechny pracovníky dané organizace,
- **týmové** kompetence vztahující se k efektivní práci v týmu,
- **funkční** kompetence – vztahují se k výkonu pracovní pozice, která je vysoce specializovaná,
- **kognitivní** kompetence – vztahují se k efektivnímu používání informací a řešení problémů,
- kompetence **v oblasti emoční inteligence** – udržování sociálních vztahů,
- **motivační** kompetence – motivace spolupracovníků,
- **směrové** kompetence – způsobilost nadřízených ukázat svým podřízeným směr,
- **výkonové** kompetence – orientace na výsledky,
- **preferované** kompetence – vědomá nebo nevědomá preference kompetencí u sebe sama,
- **druhov**é kompetence – skupina kompetencí, kterou mají všichni lidé na stejné pozici,
- **specifické** kompetence – specifické pracovní role,
- kompetence **orientované na osoby** – kompetence, které se vztahují na komunikaci, kooperaci nebo vyjednávání s jinými lidmi,

- kompetence **orientované na úkol** – úspěšné splnění úkolu.

1.4 Kompetenční model

Dle Kubeše (2004) lze kompetenční model chápat jako soubor vědomostí, dovedností, osobnostních charakteristik a také znalostí, které přispívají co nejeфекtivnějším způsobem k plnění zadaných úkolů v organizaci. Z důvodu většího přehledu a snazšího měření je tento soubor seskupen do celků, které jsou nazývány kompetence. Kompetenční model je manažerským nástrojem, který má v organizacích mnoho využití. Na Obr.5 je zřejmé jeho využití (Kubeš 2004, s. 60 cit. in Červinka, 2014)



Obr. 5 Využitelnost kompetenčního modelu (Kubeš et al., 2004)

Hroník (2007) tvrdí, že kompetenční model lze chápat také jako spojení mezi popisem práce a stanovenými hodnotami organizace. Většinou má každá organizace stanovený jeden soubor hodnot, podle kterého se řídí. Ten může mít psanou nebo nepsanou formu. Naopak popisů práce, které se vztahují ke konkrétní pozici má každá organizace několik. Kompetenční model si lze také představit 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. 6. (Hroník, 2007 cit. in Uhlířová, 2013)



Obr. 6 Kompetenční model – most (Bartoňková, 2009)

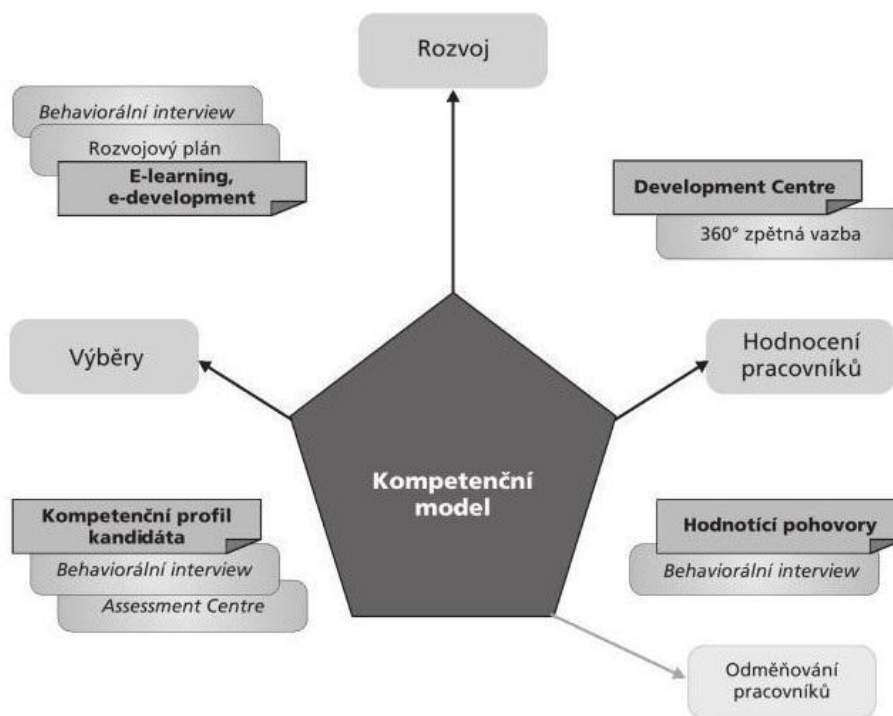
Kovács (2009) uvádí, že kompetenční model obsahuje vědomosti, dovednosti a také další charakteristiky, které jsou shrnuty a následně vytváří různé kombinace, které jsou potřebné ke splňování stanovených úkolů v organizaci. Dále také tvrdí, že kombinace jsou strukturovány do celků různé velikosti, které lze označit jako mapy, soustavy nebo také jako kompetenční kotvy. Konečné uspořádání následně závisí na stanovených záměrech dané organizace. Bartoňková (2010) ovšem poukazuje na to, že ačkoliv má kompetenční model mnoho pozitiv, je to dlouhodobý proces, který nikdy nekončí. Nejedná se o standard, ale jde o dynamické řízení, které se zaměřuje především na výkon.

Armstrong (2007) klade důraz na rozlišení pracovního místa a rolí. Specifika role je širší a to hlavně kvůli tomu, že je více orientována na lidi a jejich chování. Zabývá se tím, co lidé dělají. Pojem kompetenční model lze chápat také jako synonymum role. Hroník (2007) uvádí, že v současné době není jiný nástroj, který by byl vhodný nejen pro výběr, hodnocení a následný rozvoj a vzdělávání, ale zároveň také pro odměňování pracovníků.

Kompetenční model a jeho **zavedení má několik výhod**, dle Hroníka (2006) mezi ně patří například:

- sjednocení dorozumívání mezi manažery a personalisty,
- ujednocení kritérií, které slouží pro výběr a hodnocení,
- propojení a vyhodnocení měřitelných výsledků,
- možnost zavést rozvojové programy,
- stanovení základu pro hodnocení nebo také odměňování případně rozvoj.

Hroník (2007) ve své další publikaci uvádí, že kompetenční model slouží pro vertikální i horizontální integraci. Vertikální integrace se vztahuje k návaznosti modelu na podnikovou strategii, kdežto horizontální integrace se snaží provázat model s personálními činnostmi v podniku. Obě strategie jsou následně kompetenčním modelem převedeny do praxe. Model kompetencí je především určen manažerům. Na následujícím obrázku (Obr. 7) je zobrazeno uplatnění kompetenčního modelu.



Obr. 7 Uplatnění kompetenčního modelu (Hroník, 2007, s. 70)

1.4.1 Kompetenčních modely

Kompetenční modely jsou využívány v personalistice projektových pracovníků. Slouží k identifikaci kompetencí projektového manažera případně k identifikaci kompetencí jednotlivých členů týmu, pokud je sestavován tým tak, aby byl optimální.

1.4.2 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; u těchto modelů se berou v potaz specifické informace; v případě úspěchu lze tento specifický model použít i v jiných firmách,
- **generické** (všeobecné) - prostřednictvím tohoto modelů může firmám pomoci uplatnit kompetenční přístup, ve kterém je uvedený seznam kompetencí pro danou pozici; tato pomůcka je ověřena mnoha výzkumy a mají tak velkou vypovídací schopnost, chybí zde však zohlednění na požadavky konkrétní organizace, která by chtěla model aplikovat. (Kubeš et al., 2004, cit. in Uhlířová, 2013)

1.4.3 Další druhy kompetenčních modelů

Model manažerských kompetencí AMA – tento model byl navržen poradenskou společností McBer. Byl určený pro Americkou manažerskou

asociaci. Je zde uvedeno 18 způsobilostí, které jsou rozděleny podle charakteristik manažera. Model sloužil pro navrhování velmi kvalitních manažerských programů. AMA je rozdělen na několik oblastí (cílové, akční řízení, řízení lidských zdrojů, vedení a také usměrňování podřízených). Pro určení vhodného pracovního výkonu se měřily pracovní výstupy a hodnocení nadřízeného a ostatních kolegů. Prvky byly dále analyzovány dle stanoveného seznamu chování, které byly charakteristické. Parametry výkonu v práci byly následně posuzovány na základě testů a rozhovorů. (Kubeš et al., 2004, str. 44-45 cit. in Hrazdilová, 2016)

TH-MCI ukazatele manažerských kompetencí – v této metodě jsou graficky vyjádřeny kompetence. Manažerské kompetence jsou rozděleny do 5 rolí. Jsou zobraceny informace o stylu řízení, postoji a chování manažera, které je preferováno. (Thalento, 2015 cit.in Hrazdilová, 2016)

MCI model manažerských kompetencí – jsou zde identifikovány 4 oblasti: řízení operací a lidí, správa financí a informací. Vychází se zde z evropských standardů. Jsou stanovena kritéria pro měření výkonnosti a ukazatelé vhodné pro rozsah činností, případně osobních kompetencí. MCI model obsahuje nejlepší varianty činností, lidí, kvality, projektů atd. (Brefi Group, 2011 cit. in Hrazdilová, 2016)

Osobnostní rysy projektových manažerů podle Dulewicze a Higgse – tento model je stejně jako model IPMA založen na kompetencích. Je zde uvedený seznam 15ti klíčových charakteristik, které ovlivňují výkon manažera. Kompetence jsou rozděleny do 3 skupin: IQ – intelektuální kompetence, MQ – manažerské kompetence a EQ – emoční kompetence. Na základě nich byl sestaven dotazník LDQ – Leadership dimensions questionnaire. V tomto výzkumu bylo testováno celkem 250 manažerů, kteří byli zapojeni do projektů identifikovali 3 styly vedení: orientovaný na cíl, zapojující a vyžadující. (Dulewicz a Higgs, 2005 cit. in Hrazdilová, 2016)

Kompas kompetencí je další ukázkou vytvoření kompetenčního modelu uvádí také Doležal (2011), kdy v rámci projektu Projektový manažer 250+ vznikl a následně byl také ověřen kompetenční profil projektového manažera ve školství. Vytvoření tohoto kompetenčního modelu se skládalo z několika kroků. Prvním z nich byla analýza potřeb – jaké projekty řeší projektový manažer například na základních školách. Obecné požadavky a mezinárodní standardy byly upraveny do konkrétního prostředí ve školách v České republice. Tento model definuje kompetence projektového manažera ve školství. Kompetenční model se skládá ze 14 elementů kompetencí, které jsou rozděleny do 3 skupin (odborné, sociální a kontextuální kompetence). Každý z účastníků provedl v dané oblasti sebehodnocení, dále se prověřovaly znalosti, a to formou testu, který obsahoval 140 otázek. V případě zájmu mohli účastníci konzultovat své výsledky. Na testování se přihlásilo 392 účastníků, 261 z nich provedlo sebehodnocení, celý

proces následně dokončilo 169 účastníků. Kompas kompetencí vytvořený v rámci projektu Projektový manažer 250+ je uvedený na Obr. 8.



Obr. 8 Kompas kompetencí (Doležal, 2011)

Typologii podle Belbina můžeme považovat za kompetenční model, který je orientovaný především na tvorbu projektových týmů a identifikaci kompetencí jednotlivých členů týmu. Belbin navrhl v roce 1981 soubor rolí, které jsou dle jeho názoru důležité pro rozhodování týmu a zároveň jsou nezbytné pro týmovou práci. Role byly vytvořeny na základě několika simulačních cvičení. Manažeři, kteří navštěvovali kurzy týkající se manažerských dovedností, měli ve skupinách analyzovat důsledky stanovených případových studií. Pracovali společně jedinci, kteří měli naprosto rozdílné přednosti. Tím také Belbin dokázal, že úspěšný tým tvoří společně různí jedinci. Dalším jeho tvrzením bylo, že by nemohl být úspěšný tým bez „chrliče“ nebo tzv. „dotahovače“. Hayes (2005) tvrdí, že Belbin připouštěl možnost, že někteří lidé mohou mít v týmu i více rolí. Dle něj musí dobrý manažer zajistit zastoupení všech rolí v daném týmu. V případě nutnosti i příchodem nového člena týmu. Nejedná se ovšem o dočasný postoj, ale o tzv. pevný vzorec, který platí pro všechny skupiny. Tím byla oslabena teorie o týmových rolích, protože se nedokázala vypořádat s jednotlivými rozdíly.

Autorka dále uvádí, že je lepší vnímat role tak, že daní lidé nemusí automaticky zastupovat stanovenou roli. (Hayer, 2005 cit. in Polčáková, et al., 2015)

Autoři jako (Bělohlávek, 2008; Hermochová, 2006 nebo Hayes, 2005) uvádí, že ačkoliv používají odlišné názvy nebo počet rolí v týmu, podstata společně s obsahem a charakterem zůstávají u dané role stejné. Například Bělohlávek (2008) popisuje všechny Belbinovy role s odlišnými ekvivalenty v češtině, než jak jsou uvedeny ve společnosti Belbin CS, s. r. o. Hermochová (2006) dělí týmové role na zapisovatele, facilitátora, člena týmu a manažera. Pouze u dvou týmových rolí byl upraven název z hlediska přijatelnosti. „Předseda“ se upravil na „koordinátora“ a „pracovník společnosti“ na „realizátora“. Samozřejmě byly i další výhrady k názvům některých rolí, lepší srozumitelnost ovšem byla rizikem k zaměnitelnosti a případně také nepochopení celého pojetí. Belbinův dotazník má celkem 8 rolí: tvůrce, hledač zdrojů, koordinátor, navigátor, poradce – hodnotitel, týmový pracovník, realizátor a dokončovatel.

Belbinův test se od roku 1981 neustále zdokonaluje a vyvíjí, pomáhá tak identifikovat potenciál pracovníků, včetně jejich slabin a využitelnosti na dané pozici. Pomocí Belbinova testu týmových rolí lze získat analýzu vhodnosti na konkrétní pracovní pozici, a to zejména z hlediska nároků na pozici včetně slabin, které jsou přípustné. Díky rozpracované analýze vhodnosti daného uchazeče na pracovní pozici získáme přehled nejen o dané pracovní pozici, ale také vzájemné sloučení se stálými členy týmu, rozeznání silných a slabých stránek týmu, doporučení na rozvíjení jednotlivců i celého týmu. Dle Belbina (2012) je test určený pro společnosti, které hledají nového zaměstnance, ale chtějí, aby splňoval nejen odborné požadavky a zároveň zapadal do týmu. A to především svým přístupem a stylem práce. Další možnosti využití testu je zefektivnění specifických úkolů jednotlivých členů, pro odhalení původu případných bariér nebo konfliktů na pracovišti nebo pro cílené rozvíjení potenciálu pracovníků a tím zvýšení výkonnosti celého týmu. Belbinův test týmových rolí je možné zadávat jak individuálně, tak skupinově. Délka vyplnění závisí na počtu hodnocených, většinou se počítá s časem v rozmezí 20–40 minut. Test zadává pouze jeden administrátor, je doporučeno nehodnotit pouze na základě testu, ale doplnit ho také o rozhovor s testovaným. Role v týmu je možné kumulovat. Ve větším týmu mohou být některé role obsazeny i vícekrát, problém ovšem může být, pokud nebudou obsazeny všechny uvedené týmové role. Dle Belbinovy typologie je v sektoru vzdělávání nejvhodnějšími rolemi koordinátor nebo realizátor. Více informací o týmových rolích je uvedeno na internetu, jednou z těchto stránek je například www.belbin.com. Belbinův test není v České republice standardizovaný. (Polčáková, et al., 2015; Belbin, 2012)

Belbinův dotazník má celkem 7 sekcí. Testovaná osoba v každé sekci rozděluje 10 bodů dle svého názoru na danou problematiku. Body jsou následně přeneseny do další tabulky, kde se sečítají body jednotlivých sloupců. Každý sloupec

vyjadřuje jinou týmovou roli. Na základě výpočtu se zjistí výše tendence k převzetí dané role. (Hrazdilová, et al., 2015)

MBTI (Mayers-Briggs Type Indicator) - personalisté jej velmi často používají (Polčáková, et al., 2015). Dle Štefánka et al. (2011) je na základě 4 temperamentů vytvořeno 16 typů osobností. Podrobnosti jsou uvedeny v tabulce (Tab. 1)

Tab. 1 Osobnostní typy (Štefánek et al., 2011)

Zkratka	Osobnostní typ	Charakteristika
ISTJ	správce, voják	svědomitost, odpovědnost, pečlivost
ISTP	řemeslník, ostřelovač	uzavřenost, smysl pro realitu
ISFJ	ochránce, sekretářka	citlivost, zásadovost, zájem o druhé
ISFP	skladatel	citlivost, nerozhodnost, kreativita
INFJ	umělec	perfekcionista, empatie
INFP	snílek	idealista, schopný velkých obětí
INTJ	analytik	organizační schopnosti, samostatnost
INTP	vědec, fotograf	samotář, skeptik
ESTP	dobyvatel	svědomitost, nezávislost
ESTJ	soudce, kontrolor	dominance, vyrovnanost
ESFP	bavič	společenskost
ESFJ	pečovatel, zdravotní sestra	altruista, přizpůsobivost
ENFP	politik, reportér	svoboda, nezávislost, originalita
ENFJ	učitel, vůdce	laskavost, ohleduplnost, empatie
ENTJ	strůjce, vyšší management	zásadovost, analytičnost, racionalita
ENTP	podnikatel, obhájce	nezávislost, sebe rozvoj, tvořivost

MBTI obsahuje celkem 88 krátkých a stručných otázek, u kterých se vybírají odpovědi. Otázky se zabývají například komunikací nebo řešením problému. MBTI je rozdělen na 3 kategorie a vyhodnocuje se ve 4 oblastech chování. Na základě odpovědí je následně zjištěna povaha, slabiny nebo naopak přednosti a vlastnosti tazatele. MBTI využívají projektivní manažeři pro sestavení týmu. Test se zadává jedním administrátorem individuálně nebo ve skupině. Délka je 30–50 minut (čas závisí na počtu hodnocených osob). Dotazník je uvedený také na stránkách: <http://testosobnosti.zahorem.cz> (v anglickém jazyce je test a také diagnostika jednotlivých týmových rolí precizněji propracována než v našem jazyce). (Štefánek et al., 2011 cit. in Polčáková et al., 2015)

Naprogramování mozku – v rámci kompetenčních modelů je třeba rozlišovat i to, zda myslíme analyticky nebo systematicky. Lze jej využít také k identifikaci kompetencí při tvorbě projektového týmu. Naprogramování mozku se používá k určení maskulinity a femininity mozku, které se projevují v našem chování, volbách nebo také v upřednostňovaných hodnotách. Maskulinita představuje mužskost a analytické myšlení, pod kterým si můžeme představit vyvození logických spojitostí, schopnost rychle myslet, vytváření závěrů na základě faktů nebo zvládnutí nových myšlenek. Femininita znamená ženskost a syntetické myšlení, které je mnohem obtížnější. Je založena na hledání provázanosti a společného tématu. Pro syntetické myšlení je potřeba velkého nadání a intuice. Dotazník má celkem 30 otázek, které jsou stejné jak pro ženy, tak muže. Jen hodnocení je rozdílné. Hodnocení odpovědí u mužů: počet odpovědí A x 15 bodů, počet odpovědí B x 5 bodů. Hodnocení odpovědí u žen: počet odpovědí A x 10 bodů, počet odpovědí B x 5 bodů. U obou pohlaví je potom stejný postup u počtu odpovědí C x (- 5 bodů). Pokud neodpoví na otázku tak se za ni naopak 5 bodů přičítá. Je prokázáno, že muži většinou dosáhnou výsledku 0–180 bodů, čím se počet bodů blíží 0, tím je větší míra maskulinity (vyšší množství testosteronu). Typické pro tyto lidi jsou rozvinuté analytické a verbální dovednosti. Mají disciplínu a často se nechávají ovlivnit emocemi. Naopak ženy mají v dotazníku většinou 150–300 bodů. Typické je pro ně tvůrčí, umělecké a také hudební nadání. Rozhodují se na základě intuice nebo instinktů a problémy dokážou vyřešit i s minimem informací. (Štefánek, et al., 2011 cit. in Polčáková, et al., 2015)

1.4.4 Tvorba kompetenčních modelů

Hroník (2008) uvádí, že kvalitně zpracovaný kompetenční model přináší výhody nejen celé organizaci, ale také pro manažery a zaměstnance. Jedná se například o vyšší profesionalitu a propojení s businesssem, zvýšení výkonnosti, jednota řízení a ujednocený jazyk, porozumění potřebám firmy atd. Dle Hroníka (2008) je funkční kompetenční model:

- **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.,
- **ušitý na míru** – pracuje s kompetencemi, které nejsou předem známe nebo definované, navíc se zjišťují projevy zajišťující nadstandardní výkon na dané manažerské pozici; je potřeba znát dokonale nejen dané pozice a organizaci, ale také vnější podmínky, které na ně působí. (Rothwell a Lindholm, 1999 cit. in Kubeš et al., 2004)

Hroník (2007) tvrdí, že pro tvorbu kompetenčního modelu propojujícího kompetence firmy a pracovníků existují následující přístupy:

- **sociálně-psychologický** – který předpokládá, že kompetence obsahují to nejdůležitější – kompetence jednotlivců; v kompetenčních modelech jsou potom obsaženy 3 skupiny: kompetence interpersonální, kompetence řešení problému a kompetence sebeřízení,
- **strategický** – firma si uvědomuje co je jejím produktem, svých cílů dosahuje pomocí kompetencí; může využívat positioningu společně s produktovým vůdcovstvím, zákaznickou orientací a provozní dokonalostí.

V případě vytváření kompetenčního modelu v organizaci existují dvě možnosti. Ty také popisuje Hroník (2008) ve své další publikaci. Jde o kompetenční modely směrem:

- **od jedince k firmě** – ve firmě jsou kompetentní jedinci, kteří prostřednictvím svých kompetencí mohou zvýšit efektivitu firmy,
- **od firmy k jedinci** – jestliže jsou popsány kompetence dané firmy, může se s nimi pracovat na osobní úrovni a následně jsou rozpracovány do kompetenčních modelů pro jedince.

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.

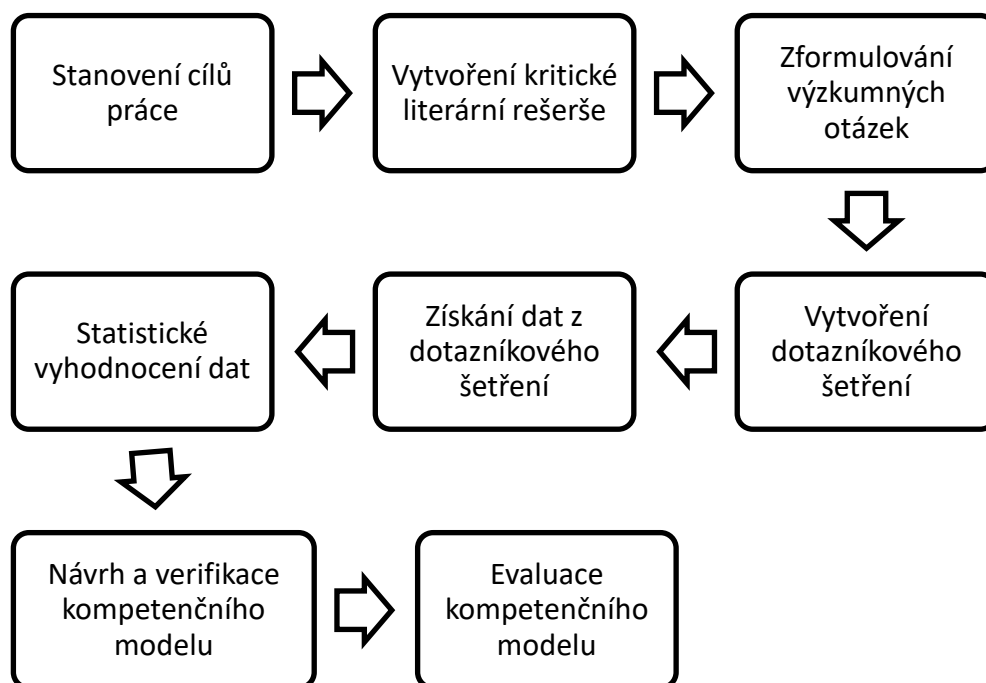
2.2 Postup řešení disertační práce

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. Na (obr. 9) je zobrazeno schéma postupu při řešení disertační práce.

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.



Obr. 9 Schéma postupu vypracování disertační práce (vlastní zpracování)

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 vzdělávacího 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

Dotazníková šetření jsme pro disertační práci vybrali hlavně z toho důvodu, že můžeme získat komplexní data od respondentů, a to během krátké doby a při nízkých nákladech. Výsledky z dotazníkových šetření jsou vhodné pro vyvození odpovědí na výzkumné otázky, pomáhají k formulaci závěrů a také splnění cílů této práce. Důležitý byl výběr respondentů. Pro oslovení dotazovaných institucí a firem je vhodný náhodný výběr. Při zpracování práce byl

kladen důraz na to, aby byly vybrány takové firmy a instituce, které mají ve funkci projektové manažery a navíc budou ochotni odpovídat na dané otázky v omezeném časovém horizontu. Jednalo se tedy o metodu organizovaného výběru.

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

Cílem prvního dotazníku bylo zjistit, zda respondenti znají typovou pozici projektového manažera dle Národní soustavy povolání, která jim může pomoci při výběru vhodného kandidáta na danou pozici. Mimo jiné zde byly zjišťovány kompetence, které oslovení manažeři preferují. Jednalo se o předvýzkum.

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.

Byli osloveni projektoví manažeři nejen ze vzdělávacích institucí, ale také z výrobních a nevýrobních organizací. Kritériem pro vhodný výběr byla uvedená pozice projektového manažera a využívání nástrojů projektového řízení k plnění

stanovených cílů a plánů v organizaci. 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. Zbývající 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. I toto dotazníkové šetření jsme vytvořili v rámci projektu IGA/FaME/2013/005 na Fakultě managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a to v roce 2014. Dotazník byl vytvořen v programu Survio, který jsme zprostředkovali online. Výsledky druhého dotazníku jsme uvedli v kapitole 3.2

Výsledky výzkumu – kompetence dle IPMA. 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.

Nejprve byl proveden průzkum výuky projektového managementu na soukromých, státních a veřejných školách v ČR. Následně byly vyhledávány kontakty na vyučující těchto předmětů. 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.

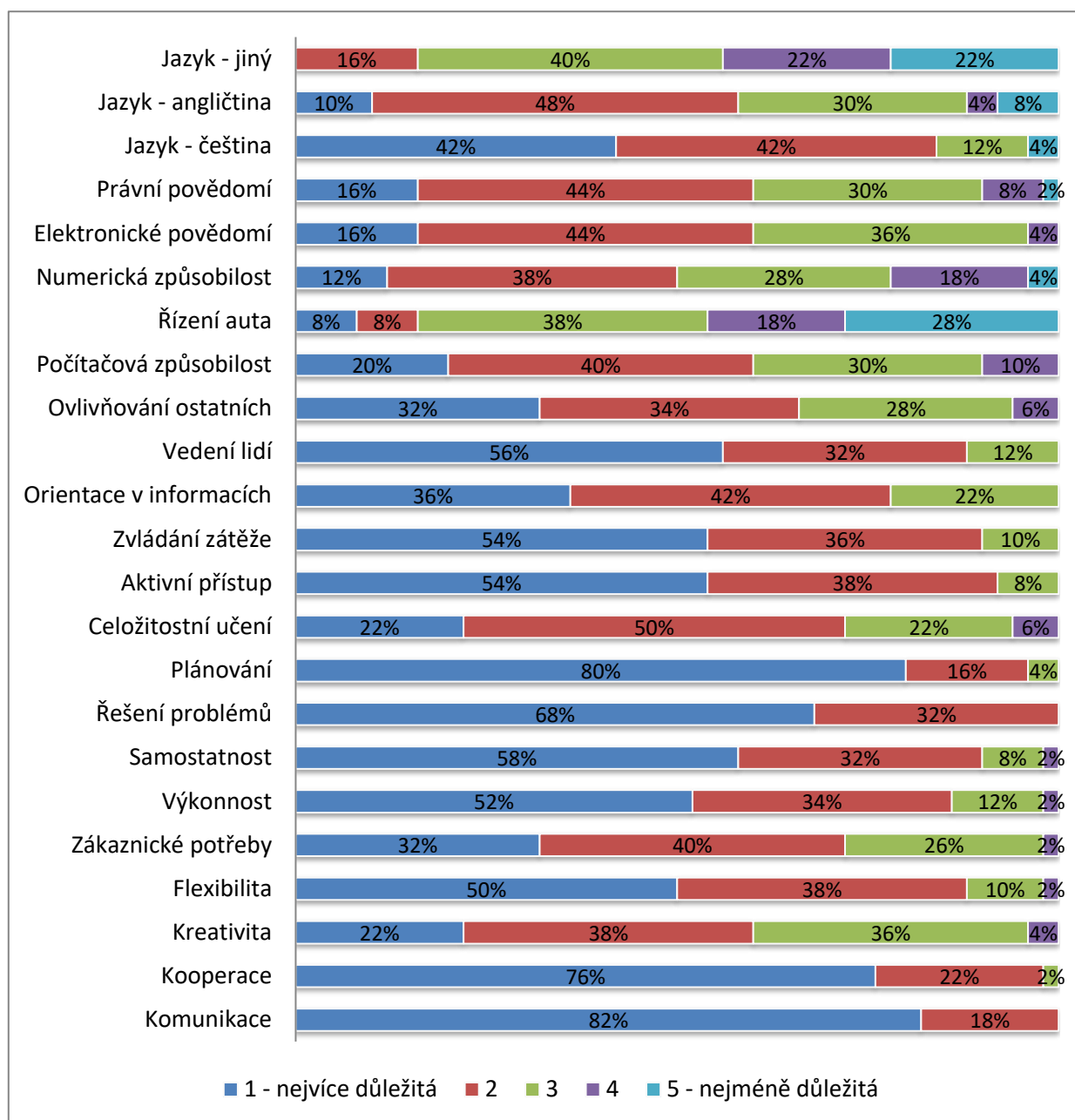
Rozhovory jsme uskutečnili v rámci projektu KEGA. Námi zvoleným kritériím odpovídalo 27 respondentů ve věku 32–45 let. Testování se zúčastnilo 25 mužů a pouze 2 ženy. Devět projektových manažerů vlastní certifikát PRINCE2 nebo IPMA. Zbývajících 18 respondentů nemá rekvalifikaci NSP ani nevlastní žádný certifikát. Podrobnější informace jsou uvedeny v kapitole 4.1 Validace kompetenčního modelu.

3. HLAVNÍ VÝSLEDKY PRÁCE

3.1 Výsledky kvantitativního výzkumu – kompetence dle NSP

Národní soustavu povolání, která se zabývá aktuálními informacemi k jednotlivým typovým pozicím, zná 52 % dotazovaných respondentů. Při výběru nového projektového manažera ovšem není přihlíženo k požadovaným kompetencím a dovednostem, které jsou uvedeny v NSP (nebo o tom respondenti neví). Tuto odpověď zvolilo 82 % oslovených projektových manažerů, kteří měli odpovídat z pohledu organizace, ve které v současné době pracují.

Oslovení respondenti měli vybrat kompetence a dovednosti, které jsou dle nich pro projektového manažera a jeho výkon důležité. Celkem bylo v daném výčtu uvedeno 23 dovedností a kompetencí, které byly uvedeny v Národní soustavě povolání. Byla stanovena 5ti bodová Likertová škála (1 - nejvíce důležité, 5 – nejméně důležité nebo nepodstatné). Z výsledků vyplývá, že pro projektové manažery je dle respondentů nejdůležitější Efektivní komunikace, Plánování a organizování práce, Kooperace (spolupráce s ostatními) a Řešení problémů. Naopak nejméně důležitou kompetencí (dovedností) dle nich je Způsobilost k řízení osobního automobilu a Jazyková způsobilost v jiném jazyce, než je angličtina. Preference kompetencí a dovedností je zřejmá z obrázku 10.

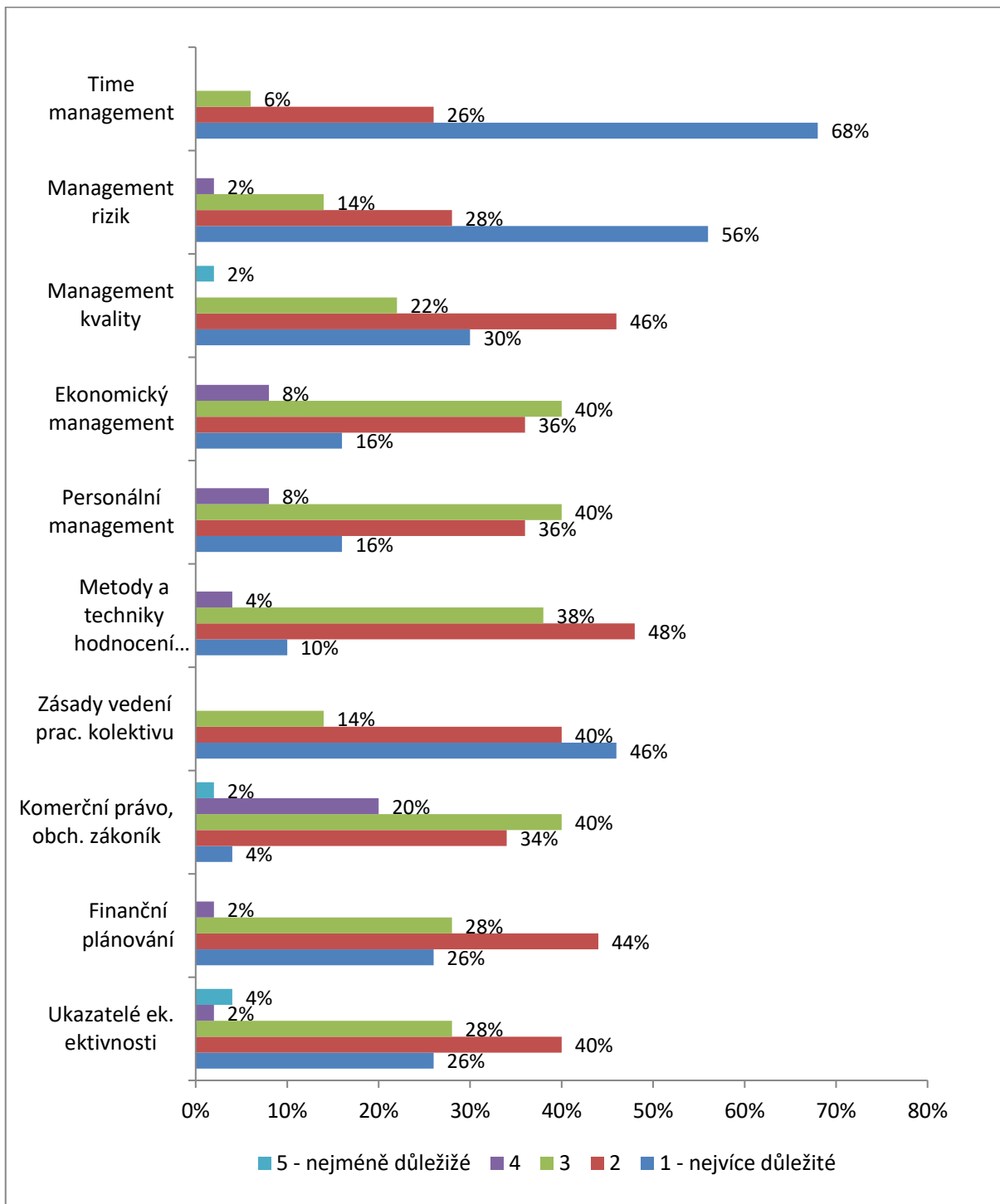


Obr. 10 Kompetence a dovednosti dle NSP (vlastní zpracování)

V další otázce měli respondenti vybírat nejdůležitější odborné znalosti. Opět byla stanovena pětibodová hodnotící škála a bylo uvedených 10 odborných znalostí, které byly stanoveny v NSP. Nejdůležitější odbornou znalostí projektového manažera dle 68 % respondentů je Time management. Další nezbytnou znalostí je Management rizik, který je důležitý pro 56 % respondentů a Zásady vedení pracovního kolektivu vybralo 46 % dotázaných. Podrobnější přehled důležitosti odborných znalostí jsou patrné na obr. 11.

V další otázce měli respondenti vybírat nejdůležitější odborné znalosti. Opět byla stanovena pětibodová hodnotící škála a bylo uvedených 10 odborných znalostí, které byly stanoveny v NSP. Nejdůležitější odbornou znalostí

projektového manažera dle 68 % respondentů je Time management. Další nezbytnou znalostí je Management rizik, který je důležitý pro 56 % respondentů a Zásady vedení pracovního kolektivu vybralo 46 % dotázaných. Podrobnější přehled důležitosti odborných znalostí jsou patrné na obr. 11.



Obr. 11 Odborné znalosti dle NSP (vlastní zpracování)

Je samozřejmostí, že projektoví manažeři musí mít potřebné dovednosti, které se vztahují k řízení projektů. Respondenti uvedli, že nejdůležitější dovedností je Dovednost v řízení časového rámce projektu. Dalšími důležitými dovednostmi jsou Řízení změn v projektu, Řízení integrace projektu (identifikace, vymezení procesů a aktivit napříč projektovým řízením), Řízení rozsahu projektu (vymezení zodpovědností a organizace činností na projektu), Řízení rizik a Řízení zdrojů projektu. V otevřené otázce mohli vypsát dovednosti a kompetence potřebné pro práci projektového manažera. Dle respondentů v uvedeném výčtu NSP chybí: vcítění se do zákaznických potřeb a očekávání, zodpovědnost, pečlivost, selský rozum, důraz na detaily, podezíravost, komplexní znalosti a zkušenosti, trpělivost, systémové myšlení a systémový přístup, vyjednávání, správný výběr spolupracovníků, sebereflexe. Projektový manažer by měl mít schopnost dokončit úkoly, řídit problémy a zainteresované strany, měl by být flexibilní, loajální, umět se rychle, a hlavně správně rozhodovat, mít šestý smysl a sociální kompetence.

Každý projektový manažer se musí i nadále vzdělávat v oblasti projektového řízení. Nejčastěji se respondenti vzdělávají sami, navštěvují workshopy nebo školení, které jsou nabízeny na trhu vzdělávání nebo jsou organizovány přímo v jejich organizaci. Jako nejčastější variantu sebevzdělávání uvádějí zkušenosti při řešení konkrétního projektu (81,63 %), konzultace s odborníky v oboru (71,43 %), čtení dostupné české a zahraniční literatury nebo konzultace s odborníky na danou oblast. Dále například e-learning, doktorské studium, přípravu na certifikaci nebo zdroje na internetu. Respondenti mohli vybírat více odpovědí. Pouze 2 respondenti uvedli, že pokud nemají dostatečné znalosti z nějaké oblasti, raději úkol delegují.

Stále více projektových manažerů se snaží získat certifikát, který se vztahuje k projektovému řízení. Více než polovina respondentů odpověděla, že certifikát vlastní. Nejvíce oslovených projektových manažerů má certifikaci IPMA (5 respondentů má certifikát IPMA stupeň D, stupeň C má 10 a B má 8 respondentů). Dalšími uvedenými certifikáty jsou: PRINCE® Foundation (12,24 %), PRINCE® Practitioner (12,24 %), Project Management Professional (PMP) ® (10,20 %). Kromě běžných certifikátů někteří projektoví manažeři vlastní také tyto v České republice ne příliš typické certifikáty: Certified Scrum Master (CSM), P3O® Practitioner Certificate.

Respondenti v dotazníkovém šetření vybírali i několik variant, které dle nich vede k neúspěšnému projektu. Nejčastější příčinou neúspěchu projektu (dle 66 % respondentů) je Změna rozsahu projektu (např. z důvodu nesprávně zvoleného počátečního vymezení projektu). Jako druhou nejčastější příčinu zvolili Nevyhovující podporu ze strany vrcholového managementu. Dalšími příčinami mohou být Nedostatečné personální zabezpečení projektu a koordinace týmu v projektu, Jiná očekávání výstupů daného projektu nebo Různé důsledky

externích změn. Nejčastější důvody neúspěšných projektů jsou uvedeny v tabulce níže (Tab.2).

Tab. 2 Důvody neúspěšných projektů (vlastní zpracování)

Důvody překračování projektů	Počet	Podíl
Změna rozsahu projektu	32	65,31 %
Nedostatečné personální zabezpečení	21	42,86 %
Nevyhovující podpora ze strany vrcholového managementu	30	61,22 %
Jiná očekávání výstupů daného projektu	21	42,86 %
Různé důsledky externích změn	17	34,69 %
Jiná	6	12,24 %

Respondenti mohli vypsát další příčiny, proč jsou projekty neúspěšné. Nejčastěji byly zmíněny tyto příčiny: špatná komunikace, nedostatečné nadšení a důvěra pro projekt, nedostatečné řízení rizik a kvalifikace členů týmu, nevyváženost mezi riziky a rezervami v projektu. **Tyto výsledky se potvrdily také ve studii Ernst & Young.** Zde dotazovaní uvedli jako nejčastější důvody překročení rozpočtů a termínů: Změnu rozsahu projektu, Nedostatečné personální zabezpečení projektu a koordinaci celého týmu. Třetím nejčastějším důvodem je Nedostatečná podpora ze strany vrcholového managementu (Knap at al., 2013)

3.1.1 Cronbach Alpha

Dotazníkové šetření kompetencí dle Národní soustavy povolání bylo vyhodnoceno pomocí statistické metody Cronbach Alpha, absolutní a relativní četnosti a proporčního testu.

Bylo testováno celkem 50 prvků (N). Z testování nebyl nikdo vyloučen, protože všichni respondenti na danou otázku odpověděli. Vzhledem k tomu, že nás zajímá jaký vliv má daná položka testu na celkovou reliabilitu, volíme při testování v SPSS také možnost „Cronbach Alpha if item deleted“. V tabulce č. 3 jsou udány výpočty koeficientů reliability. Postupně jsou vynechány jednotlivé položky. Kompetence byly rozděleny do tří oblastí (Kompetence a dovednosti, Odborné znalosti a Dovednosti).

Tab. 3 Koeficienty reliability Cronbach Alpha (vlastní zpracování)

Oblast	Cronbach's Alpha (CA)	CA Based on Standardized Items	N of Items
Kompetence a dovednosti	0.885	0.887	23
Odborné znalosti	0.701	0.696	10
Dovednosti	0.784	0.796	9

Z výsledků dále vyplývá, že ke zvýšení Cronbach Alpha by vedlo u oblasti „Kompetence a dovednosti“ vyloučení Efektivní komunikace. Uspokojování a Vedení lidí, které je možné účelně vynechat a soubor znovu přetestovat. Tím však dojde ke zvýšení hodnoty koeficientu Cronbach Alpha na hodnotu 0.883 až 0.886. Nejedná se o výrazné navýšení, je proto možné nechat tyto položky zahrnuté. Vnitřní konzistence položek dotazníku pro škálu dosáhla na základě výpočtu Cronbach Alpha hodnoty 0.882 a homogenitu 23 položek můžeme tedy považovat za dobrou.

V oblasti „Odborné znalosti“ by ke zvýšení Cronbach Alpha vedlo vyloučení Managementu kvality, které je možné účelně vynechat a soubor znovu přetestovat. Tím však dojde ke zvýšení hodnoty koeficientu Cronbach Alpha pouze o 0.001, což však není výrazné navýšení, a tak je možné nechat položku zahrnutou. Vnitřní konzistence položek dotazníku pro danou škálu dosáhla na základě výpočtu Cronbach Alpha hodnoty 0.701 a homogenitu 10-ti položek výše testovaných můžeme tedy považovat za dobrou.

Vnitřní konzistence Dovednosti pro škálu dosáhla na základě výpočtu Cronbach Alpha hodnoty 0.784. Respondenti vnímají danou škálu shodně a dokážou ji tedy rozlišit. Ke zvýšení Cronbach Alpha by vedlo vyloučení otázky (Finanční řízení projektu), kdy by se měl soubor znovu přetestovat. Tím pak dojde ke zvýšení hodnoty koeficientu Cronbach Alpha na 0.796. Homogenitu 9-ti položek výše testovaných můžeme tedy považovat za dobrou.

Lze tvrdit, že respondenti dokázali rozlišit danou škálu při hodnocení všech položek v jednotlivých oblastech kompetencí projektových manažerů.

3.1.2 Výzkumné otázky

U dotazníkového šetření Kompetence projektových manažerů dle Národní soustavy povolání 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). Dle tabulky (Tab. 4), ve které 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.

Tab. 4 Preference kompetencí a dovedností (vlastní zpracování)

Dovednost/Škála	1	2	3	4	5
Efektivní komunikace	82 %	18 %	0 %	0 %	0 %
Kooperace (spolupráce)	76 %	22 %	2 %	0 %	0 %
Kreativita	22 %	38 %	36 %	4 %	0 %
Flexibilita	50 %	38 %	10 %	2 %	0 %
Uspokojování zák. potřeb	32 %	40 %	26 %	2 %	0 %
Výkonnost	52 %	24 %	12 %	2 %	0 %
Samostatnost	58 %	32 %	8 %	2 %	0 %
Řešení problémů	68 %	32 %	0 %	0 %	0 %
Plánování a organizování	80 %	16 %	4 %	0 %	0 %
Celoživotní učení	22 %	50 %	22 %	6 %	0 %
Aktivní přístup	54 %	38 %	8 %	0 %	0 %
Zvládání zátěže	27 %	18 %	5 %	0 %	0 %
Objevování a orientace v info.	36 %	42 %	22 %	0 %	0 %
Vedení lidí (leadership)	56 %	32 %	12 %	0 %	0 %
Ovlivňování ostatních	32 %	34 %	28 %	6 %	0 %
Počítačová způsobilost	20 %	40 %	30 %	10 %	0 %
Způsobilost k řízení os. auta	8 %	8 %	38 %	18 %	28 %
Numerická způsobilost	12 %	38 %	28 %	18 %	4 %
Ekonomické povědomí	16 %	44 %	36 %	4 %	0 %
Právní povědomí	16 %	44 %	36 %	4 %	0 %
Jazyk – čeština	42 %	42 %	12 %	0 %	4 %
Jazyk – angličtina	10 %	48 %	30 %	4 %	8 %
Jazyk – jiný	0 %	16 %	40 %	22 %	22 %

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?

Small-Sample Tests and Confidence Intervals for a Population Proportion (π)	
Sample Data	
n	50
p	0.6
s (=np)	30
Hypothesis Tests	
H ₀ : $\pi = 0.5$	
Alternative	<input type="radio"/> \neq <input checked="" type="radio"/> $>$ <input type="radio"/> $<$
H ₁ : $\pi > 0.5$	
p-value = 0.1013194	
Confidence Intervals	
Type (2,U,L)	2
Level 0.95	
Lower	Upper
0.451	0.736

Obr. 12 Výsledky proporčního testu (vlastní zpracování)

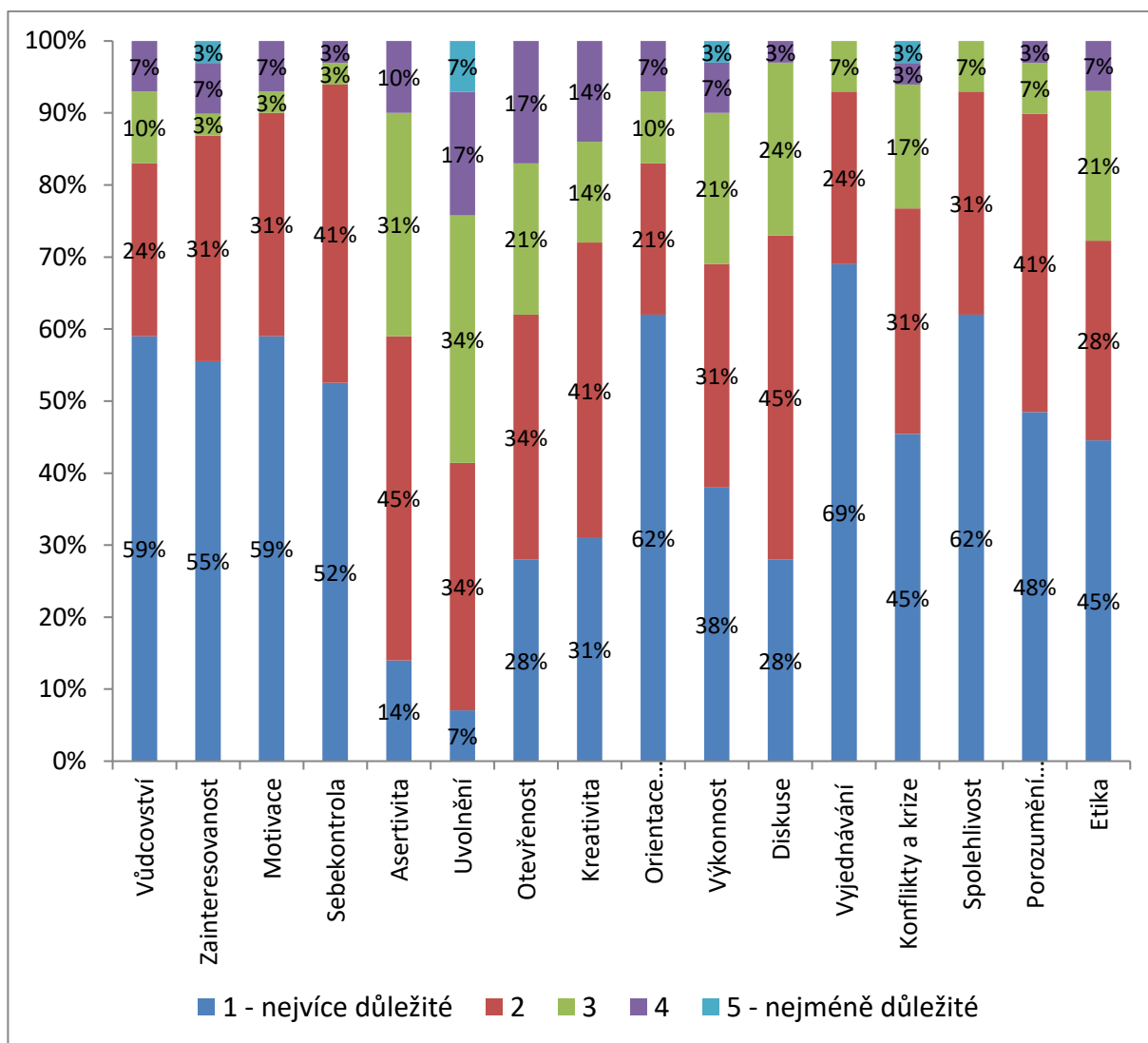
Na základě jedno výběrového proporčního testu nejsme oprávněni zamítnout nulovou hypotézu na hladině významnosti 0.05. Malá síla testu tento fakt pouze potvrzuje. H₀: $\pi = 0.5$ H_A: $\pi > 0.5$, navíc nulová hypotéza spadá do konfidenčního intervalu, což tento fakt jen potvrzuje. Tato výzkumná otázka **nebyla prokázána** na základě proporčního testu.

3.2 Výsledky výzkumu – Kompetence dle IPMA

První otázka se vztahovala k behaviorálním kompetencím. Respondenti měli ohodnotit na 5ti bodové hodnotící škále následujících 16 elementů kompetencí: Vůdcovství, 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, tuto odpověď zvolilo 69 % respondentů. Dalšími důležitými kompetencemi jsou dle jejich názoru: Spolehlivost (62 %), Orientace na výsledky (62 %), Motivace a Vůdcovství (59 %). Naopak nejméně důležité behaviorální kompetence jsou dle výsledků Uvolnění, které zvolilo pouze 7 % respondentů a Asertivita (14 %). Pro tvorbu kompetenčního modelu jsou z behaviorálních kompetencí vybrány: Vůdcovství, Zainteresovanost, Motivace, Sebekontrola, Orientace na výsledky, Vyjednávání a Spolehlivost. Více výsledků preferencí behaviorálních kompetencí jsou uvedeny v tab. 5 a obr. 13 V další otázce se mohli respondenti vyjádřit, zda je uvedený seznam behaviorálních kompetencí úplný. To potvrdilo téměř 76 % dotazovaných. Zbývajících 24 % respondentů navrhuje následující změny: Orientaci na výsledky zaměnit za Cílevědomost, protože hlavním výsledkem úspěšného projektu je vždy dořešený projekt. Mezi dalšími návrhy bylo zmíněno, vyřadit kreativitu, protože kreativní by měli být především členové týmu ne projektový manažer a dále vyřadit kompetenci Uvolnění.

Tab. 5 Behaviorální kompetence (vlastní zpracování)

Kompetence/škála	1	2	3	4	5
Vůdčovství	59 %	24 %	10 %	7 %	0 %
Zainteresanost	55 %	31 %	3 %	7 %	3 %
Motivace	59 %	31 %	3 %	7 %	0 %
Sebekontrola	52 %	41 %	3 %	3 %	0 %
Asertivita	14 %	45 %	31 %	10 %	0 %
Uvolnění	7 %	34 %	34 %	17 %	7 %
Otevřenost	28 %	34 %	21 %	17 %	0 %
Kreativita	31 %	41 %	14 %	14 %	0 %
Orientace na výsledky	62 %	21 %	10 %	7 %	0 %
Výkonnost	38 %	31 %	21 %	7 %	3 %
Diskuse	28 %	45 %	24 %	3 %	0 %
Vyjednávání	69 %	24 %	7 %	0 %	0 %
Konflikty a krize	45 %	31 %	17 %	3 %	3 %
Spolehlivost	62 %	31 %	7 %	0 %	0 %
Porozumění hodnotám	48 %	41 %	7 %	3 %	0 %
Etika	45 %	28 %	21 %	7 %	0 %



Obr. 13 Behaviorální kompetence (vlastní zpracování)

Dále měli respondenti ohodnotit na 5bodové škále 11 kontextových kompetencí, mezi které 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 respondentů je nejdůležitější Orientace na projekt, kterou zvolilo 76 %, což je více než $\frac{3}{4}$ dotázaných. Dalšími preferovanými kompetencemi jsou Realizace projektu, programu a portfolia (41 %), Personální management a Orientace na program shodně zvolilo 31 % dotázaných. Za nejméně důležité kompetence jsou považovány Systémy, produkty a technologie, Byznys a Zdraví, bezpečnost, ochrana zdraví a životního prostředí. Pro tvorbu kompetenčního modelu projektových manažerů ve vzdělávání jsou vybrány pouze ty kompetence, které jsou označeny na škále 1 jako nejdůležitější, a navíc je zvolilo více než 50 % respondentů. Z kontextových kompetencí je do vytvářeného modelu zahrnuta pouze kompetence Orientace na projekt. Podrobnější informace o kompetencích jsou uvedeny v tabulce 6.

Tab. 6 Kontextové kompetence (vlastní zpracování)

Elementy kompetencí/škála	1	2	3	4	5
Orientace na projekt	76 %	21 %	0 %	3 %	0 %
Orientace na program	31 %	52 %	14 %	0 %	3 %
Orientace na portfolio	10 %	38 %	45 %	3 %	3 %
Realizace projektu, programu	41 %	48 %	7 %	3 %	0 %
Trvalá organizace	24 %	28 %	34 %	7 %	7 %
Byznys	3 %	24 %	31 %	10 %	31 %
Systémy, produkty a technolog.	0 %	17 %	66 %	14 %	3 %
Personální management	31 %	38 %	17 %	10 %	0 %
Zdraví, bezpečnost a ochrana	7 %	48 %	21 %	10 %	14 %
Finance	28 %	45 %	24 %	0 %	3 %
Právo	31 %	34 %	24 %	10 %	0 %

Mezi technické kompetence jsou zařazeny: 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 této oblasti je pro oslovené respondenty nejdůležitější Komunikace, kterou zvolilo 69 % dotázaných. Dalšími velmi důležitými kompetencemi jsou dle vyučujících na vysokých školách: Kvalita (62 %), Rizika a příležitosti a Týmovou spolupráci shodně vybralo 59 % respondentů. Naopak nejméně důležitými kompetencemi z technické oblasti jsou dle nich Struktury v projektu. Z technických kompetencí je do navrženého kompetenčního modelu zařazen stejný počet kompetencí jako z oblasti kompetencí behaviorálních, tedy 6. Další otázka se týkala kompletnosti uvedených kompetencí. Pro více než ¾ respondentů je seznam kompletní, žádnou další kompetenci by do uvedeného seznamu nepřidávali. K jejich navrhovaným změnám patří: odstranit zahájení a ukončení projektu a přejmenovat Dávky projektu. Více informací o kompetencích z této oblasti jsou uvedeny v tab. 7.

Tab. 7 Technické kompetence (vlastní zpracování)

Elementy kompetencí/škála	1	2	3	4	5
Úspěšnost řízení projektu	52 %	41 %	3 %	0 %	3 %
Zainteresované strany	28 %	38 %	31 %	0 %	3 %
Požadavky a cíle projektu	48 %	48 %	3 %	0 %	0 %

Rizika a příležitosti	59 %	28 %	10 %	3 %	0 %
Kvalita	62 %	28 %	7 %	3 %	0 %
Organizace projektu	45 %	41 %	10 %	0 %	3 %
Týmová práce	59 %	38 %	0 %	3 %	0 %
Řešení problémů	55 %	41 %	3 %	0 %	0 %
Struktury v projektu	14 %	34 %	45 %	3 %	3 %
Rozsah a výstup/dávky projektu	34 %	21 %	41 %	3 %	0 %
Čas a fáze projektu	34 %	31 %	28 %	3 %	3 %
Zdroje	38 %	45 %	10 %	7 %	0 %
Náklady a financování	45 %	41 %	10 %	0 %	3 %
Obstarávání a smluvní vztahy	34 %	31 %	31 %	3 %	0 %
Změny	34 %	52 %	10 %	3 %	0 %
Kontrola, řízení a podávání zpráv	28 %	34 %	34 %	3 %	0 %
Informace a dokumentace	21 %	31 %	41 %	7 %	0 %
Komunikace	69 %	21 %	7 %	3 %	0 %
Zahájení	24 %	48 %	21 %	3 %	3 %
Ukončení	28 %	48 %	17 %	3 %	3 %

Mezi manažerské kompetence byly zařazeny: Mezilidské vztahy, Týmová práce, Osobní rozvoj, Plánování budoucnosti, Průběžné zlepšování, Podpora inovací, Konkurenceschopnost, Povzbuzování, Služby zákazníkům, Převzetí systému a Koordinace. Respondenti i u této oblasti vybírali z 5ti bodové Likertovy škály. Dle jejich názoru je nejdůležitější Týmová práce, kterou zvolilo 76 % dotázaných. Dalšími důležitými kompetencemi je například Koordinace a Mezilidské vztahy. Naopak nedůležité je Převzetí kultury. Podrobnější výsledky jsou uvedeny v tab. 8. Pro téměř 76 % respondentů je uvedený seznam kompletní. Zbývající navrhuji úplně vynechat kompetenci Převzetí kultury.

Tab. 8 Manažerské kompetence (vlastní zpracování)

Elementy kompetencí/škála	1	2	3	4	5
Mezilidské vztahy	62 %	14 %	21 %	0 %	3 %
Týmová práce	76 %	17 %	3 %	0 %	3 %
Osobní rozvoj	24 %	48 %	21 %	3 %	3 %
Plánování budoucnosti	28 %	34 %	31 %	7 %	0 %
Průběžné zlepšování	17 %	55 %	24 %	3 %	0 %
Podpora inovací	17 %	48 %	24 %	10 %	0 %

Konkurenceschopnost	21 %	21 %	28 %	17 %	14 %
Povzbuzování	24 %	41 %	24 %	10 %	0 %
Služby zákazníkům	21 %	34 %	21 %	10 %	14 %
Převzetí kultury	3 %	31 %	34 %	10 %	21 %
Kontrola systému	28 %	31 %	21 %	7 %	14 %
Koordinace	66 %	28 %	3 %	3 %	0 %

Další část dotazníkového šetření se týkala stylů vedení projektového manažera. Respondenti mohli vybírat z následujících stylů vedení: direktivní, demokratický, liberální, situační a participativní. Dle získaných odpovědí je nejdůležitějším participativní styl vedení, tuto odpověď zvolilo 41 % respondentů. Naopak nejméně důležitý je liberální styl vedení. Podrobnější výsledky jednotlivých odpovědí jsou uvedeny v tab. 9. Navazující otázka se opět týkala kompletnosti uvedeného seznamu stylů vedení. Pouze jeden respondent uvedl, že by vyřadil situační styl vedení.

Tab. 9 Styly vedení (vlastní zpracování)

Styl/škála	1	2	3	4	5
Direktivní	14 %	34 %	38 %	14 %	0 %
Demokratický	38 %	34 %	21 %	3 %	3 %
Liberální	0 %	0 %	24 %	38 %	38 %
Situační	7 %	28 %	48 %	17 %	0 %
Participativní	41 %	45 %	10 %	0 %	3 %

Každý projektový manažer by měl mít představu o tom, které části emoční inteligence jsou pro něj nejdůležitější. Respondenti mohli opět vybírat z uvedeného seznamu částí emoční inteligence: Znalost vlastních emocí, Zvládání emocí, Schopnost sám sebe motivovat a Vnímavost k emocím jiných lidí. Respondenti shodně uvedli, že jsou na stejné úrovni tyto části: Zvládání emocí, Schopnost sám sebe motivovat a Vnímavost k emocím ostatních lidí. Podrobnější výsledky jsou uvedeny v tabulce níže (Tab. 10). Mimo jiné se také shodli na tom, že seznam jednotlivých emocí je kompletní a nic více by nepřidávali.

Tab. 10 Styly vedení (vlastní zpracování)

Emoce/škála	1	2	3	4	5
Znalost vlastních emocí	17 %	66 %	10 %	7 %	0 %
Zvládání emocí	45 %	41 %	10 %	3 %	0 %
Schopnost sám sebe motivovat	45 %	35 %	17 %	3 %	0 %
Vnímavost k emocím jiných lidí	45 %	41 %	14 %	0 %	0 %

Doplňující otázky dotazníku se týkaly certifikátu z oblasti projektového řízení a vyjádření k příčinám neúspěchu projektu. Je zajímavé, že **více než 2/3 dotázaných vyučujících nemá žádný certifikát** (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 %). Dva vyučující vlastní certifikát PRINCE2® Practitioner a jeden respondent má certifikát PMI Agile Certified Practitioner (PMI-ACP) ®.

K příčinám neúspěchu projektů. Dle vyučujících, kteří mohli zvolit více možností odpovědí, vede k neúspěchu projektů nedostatečné personální zabezpečení projektu a s tím související koordinace týmu v daném projektu. Tuto odpověď zvolilo 69 % respondentů. Dalšími příčinami jsou dle jejich názoru změna rozsahu projektu (48,3 %), různé důsledky externích změn (37,9 %) nebo nevyhovující podpora ze strany vrcholového managementu (27,6 %).

3.2.1 Crombach Alpha

Druhý dotazník byl zaměřen na kompetence dle IPMA, ke kterým byla přiřazena také oblast manažerských kompetencí. Vzhledem k tomu, že nás zajímal vliv dané položky testu na celkovou reliabilitu, bylo dotazníkové šetření vyhodnoceno pomocí statistické metody Crombach Alpha.

Celkem bylo testováno 29 prvků (N). Z testování nebyl nikdo vyloučen, protože všichni respondenti na danou otázku odpověděli. Kompetence byly rozděleny do 4 oblastí (behaviorální, kontextové, technické a manažerské kompetence). Vnitřní konzistence položek behaviorálních kompetencí pro stanovenou škálu dosáhla na základě výpočtu Crombach Alpha hodnoty 0.817 a homogenitu 16 kompetencí můžeme tedy považovat za dobrou. U kontextových kompetencí byla hodnota CA 0.689 (11 kompetencí), u technických kompetencí byla vnitřní konzistence 0.919 při 20 kompetencích. U poslední oblasti manažerských kompetencí vyšla vnitřní konzistence kompetencí na základě výpočtu CA na 0.734 (12 položek). Homogenitu lze považovat za dobrou. Kromě oblastí kompetencí a Crombachova Alpha je v tabulce č.11 uveden také počet kompetencí v jednotlivých oblastech (N of Items).

Dle výsledků lze tvrdit, že respondenti dokázali rozlišit stanovenou Likertovu škálu (1–5) při hodnocení všech položek v jednotlivých oblastech kompetencí projektových manažerů.

Tab. 11 Cronbach Alpha (vlastní zpracování)

Oblast kompetence	Cronbach's Alpha (CA)	N of Items
Behaviorální kompetence	0.817	16
Kontextové kompetence	0.689	11
Technické kompetence	0.919	20
Manažerské kompetence	0.734	12

3.2.2 Výzkumné otázky

Pro druhý dotazník byly stanoveny a následně ověřovány tyto 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. Podrobnější výsledky jsou uvedeny v tabulce 12. Tato výzkumná otázka **byla prokázána** na základě korelační matice.

Tab. 12 Korelační matice (vlastní zpracování)

	Behaviorální kompetence	Kontextové kompetence	Technické kompetence	Manažerské kompetence
Behaviorální kompetence	1			
Kontextové kompetence	0.66396046	1		
Technické kompetence	0.619040315	0.647499507	1	
Manažerské kompetence	0.407631976	0.613111299	0.757643323	1

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.

Analysis of Variance (Comparison of Means of X)				
Independent variable (Group) is a				
<input checked="" type="radio"/> Fixed effect <input type="radio"/> Random effect				
H ₀ : All population means (of X) are equal H ₁ : Not all population means (of X) are equal p-value = 0.00268				
ANOVA Table				
Source	DF	SS	MS	F
Group	3	4.36158	1.45386	5.01278
Error	112	32.4835	0.29003	
Total	115	36.8451		
Test for Intercept Term		Residuals Analysis		

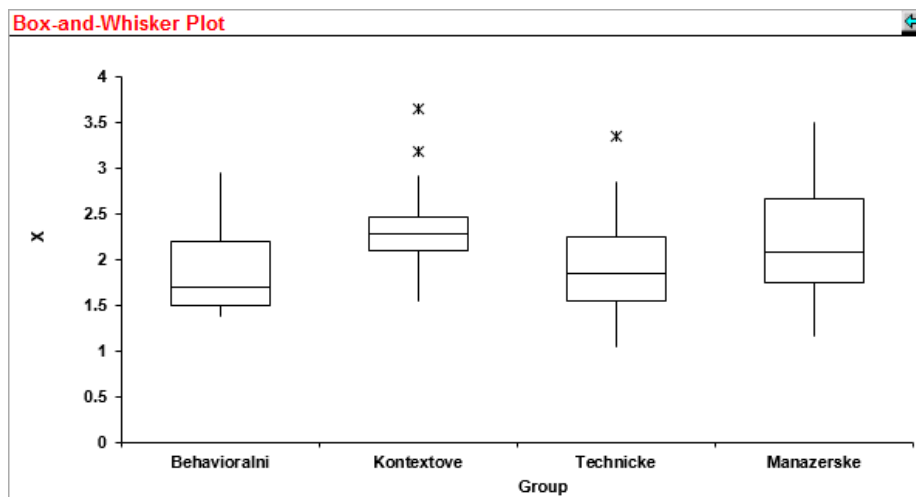
Obr. 14 Srovnání kompetencí (vlastní zpracování)

Category Labels and Numerical Summaries for X					
Group	All	Behavioralni	Kontextove	Technicke	Manazerske
Number	116	29	29	29	29
Mean	2.06947	1.88362069	2.310344828	1.874137931	2.209770115
St Dev	0.56603	0.474142829	0.472700575	0.538453588	0.649565136
Skew	0.46168	0.819475836	0.481373576	0.618090627	0.284711943
Min	1.05	1.25	1.272727273	1.05	1.166666667
Q ₁	1.64375	1.5	2.090909091	1.55	1.75
Median	2.05625	1.6875	2.272727273	1.85	2.083333333
Q ₃	2.36648	2.1875	2.454545455	2.25	2.666666667
Max	3.63636	2.9375	3.636363636	3.35	3.5

Obr. 15 Preference kompetencí (vlastní zpracování)

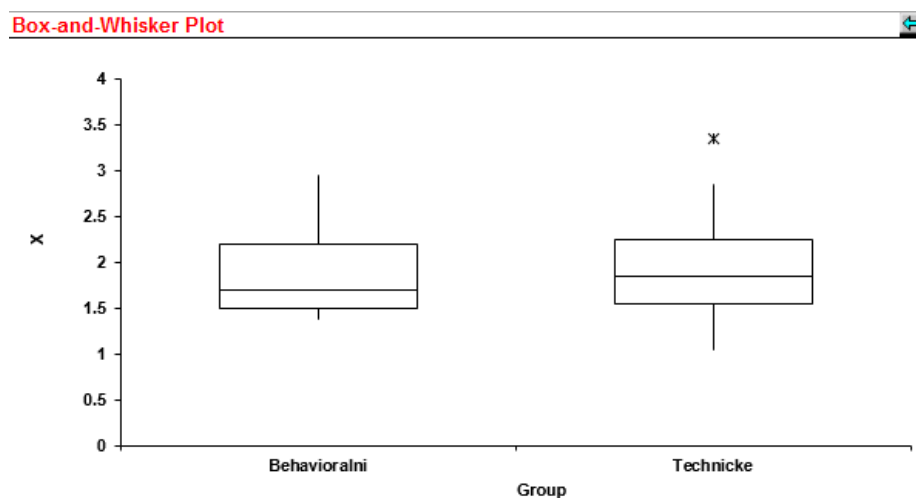
Analysis of Variance (Comparison of Means of X)				
Independent variable (Group) is a				
<input checked="" type="radio"/> Fixed effect <input type="radio"/> Random effect				
H ₀ : All population means (of X) are equal H ₁ : Not all population means (of X) are equal p-value = 0.94351				
ANOVA Table				
Source	DF	SS	MS	F
Group	1	0.0013	0.0013	0.00507
Error	56	14.4128	0.25737	
Total	57	14.4141		
Test for Intercept Term		Residuals Analysis		

Obr. 16 Srovnání kompetencí (vlastní zpracování)



Obr. 17 Preference kompetencí – graf (vlastní zpracování)

Na boxplotu výše je patrné, že jsou si velmi podobné behaviorální a technické kompetence. Proto bylo zvoleno podrobnější zkoumání na základě středních hodnot kompetencí. Mezi behaviorálními a technickými kompetencemi není ve střední hodnotě rozdíl. H_0 je tedy zamítnuta.

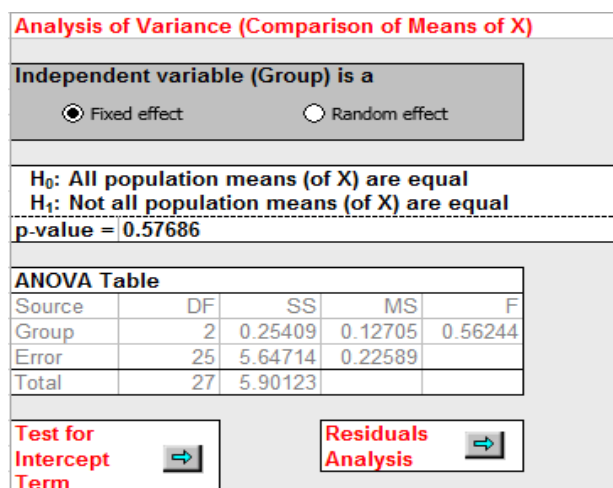


Obr. 18 Preference kompetencí – graf (vlastní zpracování)

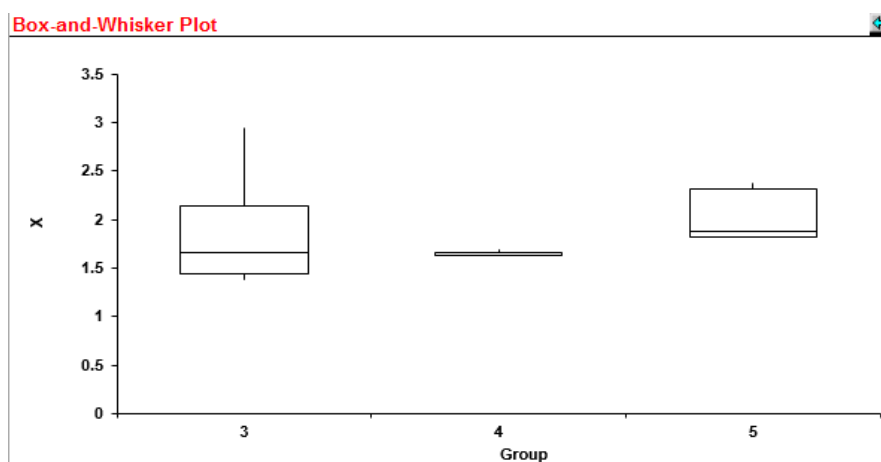
p hodnota je větší jak zvolená hladina významnosti alfa 0.05, nemáme tedy dostatek důkazů k tomu, abychom zamítli nulovou hypotézu o shodě středních hodnot. K preferovaným kompetencím dle oslovených respondentů patří kontextové a manažerské kompetence. Respondenti nepreferují behaviorální kompetence. Výzkumná otázka **nebyla prokázána** pomocí programu XLStatistics, konkrétně na základě středních hodnot.

VO6: Existuje závislost mezi úrovní behaviorálních kompetenci 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 smazaná, 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.



Obr. 19 ANOVA (vlastní zpracování)



Obr. 20 Preference kompetencí (vlastní zpracování)

4. KOMPETENČNÍ MODEL PROJEKTOVÝCH MANAŽERŮ

V rámci projektu bylo vytvořeno dotazníkové šetření, které vycházelo z kompetencí dle IPMA, kde jsou zahrnuty behaviorální, technické a kontextové kompetence. V rámci rozšíření kompetenčního modelu byly k těmto kompetencím přidány také kompetence manažerské, které uvedli ve svém článku (Trivellas a Drimoussis, 2013). Dále byl proveden průzkum výuky projektového managementu na vysokých školách. Dotazník byl následně rozeslán učitelům vysokých škol, kteří vyučují projektový management na veřejných, soukromých a státních vysokých školách v České republice. Na tento dotazník reagovalo 29 vyučujících. 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. 13 Kompetenční model PM v sektoru vzdělávání (vlastní zpracování)

BEHAVIORÁLNÍ KOMPETENCE	Vůdčovství	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
	Zainteresanost a motivace	Podporuje zainteresovanost ostatních
		Deleguje pravomoci a odpovědnost
		Vítá iniciativu
		Angažuje ostatní
	Sebekontrola	Kontroluje své emoce
		Na kritiku a osobní útoky reaguje klidně, pozitivně
		Snaží se s ostatními dohodnout
		Dokáže vyvážit osobní a pracovní život
	Orientace na výsledky (Cílevědomost)	Zadané úkoly dotahuje do konce
		Neustále se snaží o zlepšení
		Při řešení problémů se snaží neměnit plány
		Sleduje nejnovější trendy
		Všímá si podrobností
	Vyjednávání	Má vyjednávací schopnosti, je vytrvalý
		Snaží se předejít konfliktům
		Respektuje názory druhých
Čestně informuje o svých zájmech		
Spolehlivost	Je spolehlivý (čas, rozpočty, kvalita)	

		O případných změnách informuje včas
		Je důvěryhodný, jedná diskrétně
		Je zodpovědný za úspěch daného projektu
		Předává dané informace
TECHNICKÉ KOMPETENCE	Úspěšnost řízení projektu	Vytváří plán a sestavuje daný projektový tým
		Kontroluje plány a provádí změny v řízení
		Shromažďuje dané výsledky
		Vyhodnocuje úspěchy, případně nezdary
	Rizika a příležitosti	Vytváří časové a nákladové rezervy
		Vyhledává nástroje pro odhad kvantitativních rizik
		Vyhledává nástroje pro odhad kvalitativních rizik
		Plánuje scénáře
		Vytváří nouzový plán
	Kvalita	Řídí kvalitu procesů
		Řídí kvalitu produktů
		Testuje a vše dokumentuje
		Získané znalosti používá v dalších projektech
	Týmová práce	Spolupracuje s týmem a managementem
		Přiřazuje týmové role, úkoly a odpovědnost
		Je otevřený při spolupráci s ostatními členy
		Předávání výstupů
		Dokumentuje výsledky
	Řešení problémů	Používá metody pro řešení problémů
		Při problémech vyjednává
		Využívá systémové myšlení
	Komunikace	Připravuje komunikační plán
		Sestavení soupisu informovanosti

		Předává relevantní informace zainteresovaným stranám
		Připravuje reporty, schůzky
		Respektuje důvěrnost informací
MANAŽERSKÉ KOMPETENCE	Mezilidské vztahy	Snaží se vycházet se všemi
	Koordinace (spolupráce)	"Táhne za jeden provaz" - dosažení stejného cíle
		Spolupracuje s ostatními
KONTEXTOVÉ KOMPETENCE	Orientace na projekt	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. ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ DISERTAČNÍ PRÁCE

Hlavním cílem disertační práce bylo vytvoření kompetenčního modelu projektového manažera v sektoru vzdělávání. K dosažení primárního cíle disertační práce napomohlo splnění následujících dílčích cílů.

- Nejprve jsme zpracovali kritickou literární rešerši z dostupných zdrojů. Informace jsme čerpali z tuzemských a zahraničních odborných knih a článků a odborných portálů. Kritická rešerše byla vytvořena na problematiku projektových manažerů a jejich kompetencí a vzdělávací sektor.
- Formulovali jsme celkem 6 výzkumných otázek, které vyplývají z teoretických poznatků.
- Získaná data jsme statisticky vyhodnotili.
- Na základě získaných podkladů jsme vytvořili kompetenční model projektového manažera ve vzdělávacím sektoru.
- Kompetenční model jsme konzultovali s odborníky z praxe a následně byl ověřen v praxi. Testovaným vzorkem byli projektoví manažeři, kteří museli splnit předem stanovaná kritéria.

Dále byly pro každé dotazníkové šetření stanoveny výzkumné otázky, které byly následně ověřovány. Celkem bylo stanoveno 6 výzkumných otázek.

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

Tato výzkumná otázka byla prokázána na základě absolutních a relativních hodnot ze získaných dotazníkových šetření. Dle 5ti bodové Likertovy škály jsou pro oslovené respondenty nejdůležitější následující kompetence: Efektivní komunikace, Plánování a organizování práce a také Kooperace.

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

Každý projektový manažer se musí neustále vzdělávat, a pokud je to možné, snaží se také získat certifikaci v oblasti projektového řízení. Tato výzkumná otázka byla prokázána, protože více než polovina respondentů vlastní certifikát z oblasti projektového řízení.

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

Tato výzkumná otázka nebyla prokázána, protože není možné na základě jednoho výběrového proporčního testu zamítnout nulovou hypotézu na hladině významnosti 0.05. Nulová hypotéza spadá do konfidenčního intervalu, což tento fakt jen potvrzuje.

- VO4: Jsou míry významnosti jednotlivých kompetenci z hlediska projektových manažerů odlišné?

Nejprve se zjišťovala míra intenzity závislosti mezi jednotlivými testy. Ačkoliv byla zjištěna silná korelace mezi technickými a manažerskými kompetencemi, respondenti jednotlivé kompetence chápou odlišně. Výzkumná otázka tedy byla prokázána na základě korelační matice.

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

Výzkumná otázka v tomto případě nebyla prokázána. Na základě testování v programu XLStatistics respondenti preferují kontextové a manažerské kompetence.

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

Tato výzkumná otázka byla prokázána na základě ANOVY v programu XLStatistics (neexistuje závislost mezi behaviorálními kompetencemi a věkem).

Získaná data z dotazníkového šetření jsme nejprve statisticky vyhodnotili. Následně jsme navrhli kompetenční model projektového manažera v sektoru vzdělávání, který byl následně ověřen odborníky z praxe. Jeden kompetenční model projektového manažera byl již v minulosti vytvořen PM CONSULTING. Model lze uplatnit zejména v oblasti středního vzdělávání. Navržený kompetenční model v disertační práci je naopak zaměřen na projektové manažery na vysokých školách.

6. OČEKÁVANÉ PŘÍNOSY DISERTAČNÍ PRÁCE

Vytvořený kompetenční model projektových manažerů by měl být využitelný především ve vzdělávacích institucích, které se zabývají projektovým řízením. Výsledky práce mohou být využitelné nejen pro teorii, ale také pro výzkumnou činnost naší fakulty. Projektové řízení v současné době patří mezi nové, významné oblasti managementu a naše fakulta by měla působit intenzivně a progresivně i v tomto směru. Navržený model kompetencí projektových manažerů lze považovat za nástroj, který slouží pro výběr vhodného kandidáta na danou pozici.

6.1 Přínos pro teorii a vědu

V disertační práci byla vytvořena kritická literární rešerše a porovnání rozdílných definic o projektovém manažerovi a jeho kompetencích. Informace byly čerpány z českých a zahraničních dostupných zdrojů (odborné knihy, časopisy a články z praxe).

Byla vytvořena monografie, která shrnuje problematiku projektového manažera a jeho kompetencí ve vzdělávacím sektoru. Získané informace lze použít v rámci výuky předmětu Řízení projektu, který je vyučován na Fakultě managementu a ekonomiky ve Zlíně.

Informace byly získávány nejen prostřednictvím dotazníkového šetření, ale také z rozhovorů s projektovými manažery ve vzdělávacích institucích a agenturách. Lze tedy očekávat významný přínos v posílení a případně vytvoření nových vztahů mezi fakultou a jinými vzdělávacími institucemi v praxi. Díky tomu mohou být zpracovány nové případové studie.

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.

6.2 Přínos pro praxi

Z hlediska praxe bylo nejprve vytvořeno dotazníkové šetření zaměřené na kompetence dle Národní soustavy povolání. V Národní soustavě povolání jsou uvedeny kompetence, které by měl projektový manažer mít. Daným institucím by měl tedy tento seznam usnadnit výběr vhodného kandidáta. Při dotazníkovém šetření bylo ovšem zjištěno, že více než polovina dotázaných respondentů vůbec nezná Národní soustavu povolání nebo na tento seznam

kompetencí není při výběru nového uchazeče brán zřetel. Dále byl vytvořen dotazník dle kompetencí IPMA, který byl rozeslán vyučujícím na vysokých školách v České republice.

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 zpracovány 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.)

V rámci projektu KEGA proběhly také osobní rozhovory s projektovými manažery, kdy mohli vyjádřit názor na navržený kompetenční model. A uvést zde své připomínky. Taková srovnávací analýza nebyla dosud podrobně vytvořena.

Vše výše zmíněné může pomoci k lepšímu uplatnění absolventů naší fakulty v praxi. Současná praxe projektového řízení v ČR není prozatím excelentní. To také dokládají různé průzkumy o analýze současného stavu. Naši absolventi naopak mohou pomocí svých znalostí velmi pozitivně ovlivnit kvalitu projektového řízení u nás.

6.3 Přínos pro vzdělávací instituce

Vytvořený kompetenční model může pomoci zvýšit kompetentnost pracovníků, kteří připravují nebo pracují na projektech, dále mohou snížit počet jejich chyb a tím také neúspěšnost jednotlivých projektů.

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.

6.4 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. Současná doba, ve které jsou projekty realizovány je označována jako VUCA world (Volatile – nestabilní, Uncertain – nejistý, Complex – složitý, Ambiguous – nejednoznačný).

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).

7. 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 ¾ 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 navržení 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.

8. POUŽITÉ ZDROJE

- [1] AITKEN, A., CRAWFORD, L., 2008. *Senior management perceptions of effective project manager behavior: an exploration of a core set of behaviors for superior project managers*. In. PMI Research Conference
- [2] ARMSTRONG, M., 1999. *Personální management*. 1. vyd. Praha: Grada, 963 s. ISBN 80-7169-614-5.
- [3] ARMSTRONG, M., 2007. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1407-3.
- [4] BARTOŇKOVÁ, H. 2008. *Vzdělávání pracovníků v organizaci*. Olomouc: Diplomová práce. Univerzita Palackého Olomouc.
- [5] BARTOŇKOVÁ, H., 2009. *Vzdělávací strategie. Studijní texty pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2322-7.
- [6] BARTOŇKOVÁ, H., 2010. *Firemní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada. 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
- [7] BELBIN, R. *Týmové role v práci*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 2012. ISBN 978-80-7357-892-3.
- [8] BĚLOHLÁVEK, F., 2008. *Jak vést svůj tým*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1975-7.
- [9] 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.
- [10] BOYATZIS, R. E. 1982. *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley, xiv, 308 p. ISBN 047109031x.
- [11] BREDILLET, C. et al., 2014. *What is a good project manager? An Aristotelian perspective*, Int. J. Proj. Management Journal [online]. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2014.04.001>
- [12] BREDILLET, C. et al., 2014. *What is a good project manager? An Aristotelian perspective*, Int. J. Proj. Manag. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2014-04.001>
- [13] *Brefi Group. National Occupational Standards for Management*. [online]. 2011. [cit. 30. 7. 2018]. Dostupné z www: <<http://www.brefigroup.co.uk/training/mcicomps.html>>.
- [14] CLELAND, D., 1995. *Leadership and the Project Management Body of Knowledge*. International Journal of Project Management. Pp 83–85.
- [15] 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>.

- [16] *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>.
- [17] *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>.
- [18] *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>.
- [19] *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>.
- [20] *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>.
- [21] *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>.
- [22] *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>.
- [23] *ČSN ISO 21500: Návod k managementu projektu*. 2013. Praha: Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví.
- [24] *Detail předmětu Řízení projektů*. [online]. 2015. Vysoké učení technické v Brně. cit. [30. 11. 2015]. Dostupné z <https://www.vutbr.cz/studium/ects-katalog/detail-predmetu?apid=135519&aid_redir=1>.
- [25] DOLEŽAL, J. *Kompetenční profil PM ve školství* [online]. 2011-04-11 [cit. 10. 11. 2015]. Dostupné z www: <<http://www.pmconsulting.cz/index.php?text=1&iddoc=80&id1=29&id2=32>>.

- [26] DOLEŽAL, J., P. MÁCHAL a B. LACKO. 2012. *Projektový management podle IPMA*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 526 s. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-4275-5.
- [27] 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>>.
- [28] 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.
- [29] DULEWICZ, V., HIGGS, M. J. *Assessing leadership styles and organizationa context*. Journal of Managerial Psychology. 2005. s. 105-123
- [30] FIALA, P. 2004. *Projektové řízení – modely, metody, analýzy*. Praha: Professional Publishing. ISBN 80-86419-24-X.
- [31] HALLGREN, M., MAANINEN-OLSSSEN, E. 2005. *Deviation, ambiguity and uncertainty in a project-intensive organization*. Project Manage J ;36(3):17–26.
- [32] HAYES, N., 2005. *Psychologie týmové práce: strategie efektivního vedení týmu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-983-6.
- [33] HERMARIJ, J. *Better Practices of Project Management Based on IPMA cometences*. 3rd revised edition. 628 p. ISBN 978-9087536473.
- [34] HERMOCHOVÁ, S., 2006. *Teambuilding*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1155-9.
- [35] 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.
- [36] HRAZDILOVÁ, BOČKOVÁ, K. 2016. *Projektové řízení – učebnice*. 1. vyd. ISBN 978-80-7512-431-9.
- [37] HRONÍK, F. a kol., 2008. *Kompetenční modely*. Brno: MotivPress. ISBN 978-80-904133-2-0.
- [38] HRONÍK, F., 2006. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1458-5.
- [39] HRONÍK, F., 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.
- [40] CHENG, M. DAINTY, A. MOORE, D., 2005. *What makes a good project manager?* Human Resource Management Journal 15 (1), 25-37.

- [41] *Institut celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně* [online]. 2015, [cit. 20. 11. 2015]. Společnost pro projektové řízení. Dostupné z www: <http://cspr.cz/?page_id=887>.
- [42] KADLEC, M. 2015. *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/>>.
- [43] KEEGAN, A. E., HARTOG, D. N. 2004. *Transformational Leadership in a Project-Based Environment: A Comparative Study of the Leadership Styles of Project Managers and Line Managers*. International Journal of Project Management. Pp. 609–618
- [44] KEEGAN, A.E., HEUMANN, M., TURNER, J.R., 2012. *Beyond the line: exploring the HRM responsibilities of line managers, project managers and the HRM department in four project-oriented companies in the Netherlands, Austria, the UK and the USA*. Int. J. Hum. Resour. Manag. 23 (15), 3085–3104.
- [45] KLOPPENBORG, T., OPFER, W., 2002. *The current state of project management research: Trends interpretations, and predictions*. Project Management Journal, 33(2), 5–18.
- [46] 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)>.
- [47] KOVÁCS, J., 2009. *Kompetentní manažer procesu*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 267 s. ISBN 978-80-7357-463-5.
- [48] KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., 2004. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada. 183 s. ISBN 80-247-0689-9.
- [49] *Kvantitativní výzkum 1 – úvod* [online]. [cit. 2015-12-12]. Dostupné z: <<http://www.survio.com/cs/blog/serialy/kvantitativni-vyzkum-1-uvod#.Vq4FFtLhCM8>>.
- [50] LOO, R., 1991. *Project-management training in Canadian organizations*. International Journal of Project Management 9 (4), 250–257.
- [51] MÁCHAL, P., ONDROUCHOVÁ, M., KRUNČÍKOVÁ, I., NOVÁKOVÁ, M., CHLUPATÝ, P., MOTAL, M. 2017. *Mezinárodní standard projektového řízení podle IPMA ICB v.4*. ISBN 978-80-7326-2. Dostupné z www: <<https://mautic.ipma.cz/asset/13:icb4>>.

- [52] MAREK, D. a T. KANTOR, 2007. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. 1. vyd. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 210 s. ISBN 978-80-87029-13-8.
- [53] 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>
- [54] MIRABILE, R., 1997. *Every thing you wanted to know about competency modeling*. Training and Development 51 (8), 79-99.
- [55] MLČÁK, Z. 2005. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Vyd. 1. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity. ISBN 80-736-8129-3.
- [56] MUZIO, E., FISHER, D., THOMAS, E., PETERS, V., 2007. *Soft skills quantification (SSQ) for project management competencies*. Project management Journal 38 (2), 30-38.
- [57] Národní soustava kvalifikací *Představení* [online]. 2014 [2015-30-12]. Dostupné z www: <<http://www.narodnikvalifikace.cz/predstaveni>>.
- [58] NĚMEC, V. *Projektový management*. 2002. 1. vyd. Praha: Grada, 184 s. ISBN 80-247-0392-0.
- [59] NEUHAUSER, CH. 2007. *Project manager leadership behaviors and frequency of use by female project managers*. Project management Institute, No. 1. 21 – 31. ISSN 8756-9728/03.
- [60] NEWTON, R. *Úspěšný projektový manažer: jak se stát mistrem projektového managementu*. Praha: Grada. 2008. ISBN 978-80-247-2544-4.
- [61] O'BROCHTA, M., 2008. *Great project managers*, In: PMI Global Congress Proceedings., Sao Paulo, Brasil.
- [62] *Odvětví vzdělávání – Veřejný sektor (Education – Public sector)* [online]. 2018. [cit. 14. 9. 2018]. Dostupné z www: <<https://managementmania.com/cs/vzdelavani-verejny-sektor>>.
- [63] PITAŠ, J., STANÍČEK, 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.
- [64] PMBoK, 2000. *A Guide to the Project Management Body of Knowledge: PMBOK guide*. Penn: Newtown Square. 216 p. ISBN 19-306-9910-7.
- [65] PMI, 2013. *Talent Gap Report*. Project Management Institute.

- [66] PORVAZNÍK, J., REJHOLEC, V. 2003. *Celostní management: pilíře kompetence v řízení*. 2. přepr. a dopl. Bratislava: Sprint. 512 s. ISBN 80-89085-05-9.
- [67] Project Management Institute. 1996. *A guide to the project management body of knowledge (PMBOK® guide)*. Newton Square (NA): Project Management Institute
- [68] Project Management Institute. 2000. *A guide to the project management body of knowledge (PMBOK® guide)*. Newton Square (NA): Project Management Institute
- [69] Project Management Institute. 2000. *Construction extensit to a guide to the project management body of knowledge (PMBOK® guide)*. Newton Square (NA): Project Management Institute.
- [70] Project Management Institute. 2000. *Government extensit to a guide to the project management body of knowledge (PMBOK® guide)*. Newton Square (NA): Project Management Institute.
- [71] Project Management Institute. 2003. *Organizational project management maturity model (OPM3) knowledge foundation*. Newton Square (NA): Project Management Institute
- [72] Project Management Institute. 2004. *Exposure draft of guide to the project management body of knowledge (PMBOK® guide)*. Newton Square (NA): Project Management Institute
- [73] PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-250-6.
- [74] RAMAZANI, J., JERGEAS, J., 2014. *Project managers and the journey from good to great: The benefits of investment in project management training and education*, Int. J. Proj. Manag. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2014.03.012>
- [75] ROSENAU, M. D. 2007. *Řízení projektů*. 3. vyd. Brno: Computer Press, 344 s. ISBN 978-80-251-1506-0.
- [76] ROTHWELL, W. J., LINDHOLM, J. E. 1999. *Competency Identification Modelling and Assessment in the USA*. International Journal of Training and Development, 3 (2), 90-105. <http://dx.doi.org/10.1111/1468-2419.00069>
- [77] SKALICKÝ, J., M. JERMÁŘ a J. SVOBODA. 2010. *Projektový management a potřebné kompetence*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, xiii, 389 s. ISBN 978-807-0439-753.
- [78] *SPŘ – historie* [online]. 2015. [cit. 2015-01-22]. Dostupné z www: http://www.ipma.cz/?page_id=88.

- [79] STEVENSON, D. H., STARKWEATHER J. A., 2010. *PM critical competency index: IT execs prefer soft skills*.
- [80] SVOZILOVÁ, A. 2011. *Projektový management*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3611-2.
- [81] ŠTEFÁNEK, R., HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, K., BENDOVIÁ, K., HOLÁKOVÁ, P., MASÁR, I. 2011. *Projektové řízení pro začátečníky*. Brno: Computer press. ISBN 978-80-251-2835-0.
- [82] ŠVIRÁKOVÁ, E. 2011. *Dynamika projektu. Uplatnění systémové dynamiky v řízení projektu*. 1. vyd. Zlín: VeRBum. 144 s. ISBN 978-80-87500-07-1.
- [83] ŠVIRÁKOVÁ, E., 2014. *Kreativní projektový management*. 1. vyd. Zlín: VeRBum, 151 s. ISBN 978-80-87500-58-3.
- [84] *Thalento. Management competence indicator (TH-MCI)*. [online]. 2015. [cit. 30. 1. 2018]. Dostupné z www: <<http://www.thalento.com/en/results/reports/performance-indicator-capability-reports/management-competence-indicator/>>.
- [85] THAMHAIN, H., 2004. *Team leadership effectiveness in technology-based project environments*. *Project Management Journal* 35 (4), 35-46.
- [86] THOMAS, J. and T. MENGEL. 2008. *Preparing Project Managers to Deal with Complexity—Advanced Project Management Education*. *International Journal of Project Management*, Vol. 26, No. 3, pp. 304-315. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2008.01.001>
- [87] TRIVELAS, P., DRIMOUISSIS, CH. 2013. *Investigating Leadership Styles, Behavioural and Managerial Competency Profiles of Successful Managers in Greece*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, p 692 – 700. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.02.107
- [88] *Typologie projektových manažerů v České republice* [online]. © 2012 [cit. 2012-08-29]. Dostupné z www: <<http://businessworld.cz/business-rizeni-podniku/kdo-ridi-projekty-v-ceske-republice-9448>>.
- [89] UHLÍŘOVÁ, Z. 2013. *Kompetenční model jako nástroj řízení v organizaci* [online]. Brno, [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>.
- [90] UNIV 3 - podpora procesů uznávání: O projektu. *Národní ústav vzdělávání: UNIV3* [online]. 2014. [20.12.2015]. Dostupné z www. <<http://www.nuv.cz/univ3/univ3-o-projektu>>.
- [91] VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.

- [92] WAGNEROVÁ, I. 2008. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 117 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2361-7.
- [93] WATTERIDGE, J. H., 1995. *IT projects: a basic for success*. International Journal of Project Management 13, 169 – 172.
- [94] WINTER, M., SMITH, C., MORRIS, P., CICMIL, S., 2006. *Directions for future research in project management: thema in findings of a UK government funded research network*. Int. J. Proj. Manag. 24, 638–649.
- [95] *Základní údaje o ASCA* [online]. 2015. [cit. 20. 1. 2015]. Dostupné z www: <<http://www.acsa.cz/verejnost/o-acsa/info/>>.
- [96] ZWERMAN, B., THOMAS, J. 2006. *Professionalization of project management: what does it mean for practice?* In: Dinsmore PC, Cabanis-Brewin J, editors. The AMA handbook of project management. New York: AMACOM; p. 236-47.

9. 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.

10. CURRICULUM VITAE AUTORA

Jméno a příjmení, titul:	Martina Polčáková, Ing.
Email:	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 – 2016 vedení bakalářských prací na Vysoké škole DTI
- 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“

Zahraniční studium a spolupráce

- 2009 Fachhochschule Nordwestschweiz - Olten (Švýcarsko)
- 2014 – dosud Vysoká škola DTI v Dubnici nad Váhom (SK)

PŘÍLOHY

Příloha A: Kompetence projektového manažera dle NSP

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentkou Fakulty managementu a ekonomiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V rámci projektu IGA řeším problematiku **návrhu kompetenčního modelu projektového manažera**.

Dotazníkové šetření je zaměřeno na kompetence a dovednosti projektového manažera (PM) dle typové pozice Národní soustavy povolání (NSP).

Dotazník je anonymní. Bude sloužit pouze pro účely vypracování návrhu kompetenčního modelu, na modifikaci pro sektor vzdělávání. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než **10 - 15 min.**

Velmi Vám děkuji za ochotu a Váš čas.

Ing. Martina Polčáková
polcakova@fame.utb.cz

Znáte Národní soustavu povolání (NSP) <http://www.nsp.cz/>?

- ano
- ne

Je ve Vaší společnosti při výběru na pozici projektového manažera (PM) přihlíženo k požadovaným kompetencím a dovednostem, které jsou uvedeny u typové pozice NSP?

- ano
- ne
- nevím

Zaškrtněte prosím, které z následujících kompetencí a dovedností jsou pro projektového manažera důležité a musí je tedy splňovat.

	1	2	3	4	5 - nejméně důležité
Efektivní komunikace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kooperace (spolupráce)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreativita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibilita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uspokojování zákaznických potřeb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výkonnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samostatnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řešení problémů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plánování a organizování práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Celoživotní učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktivní přístup	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zvládání zátěže	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objevování a orientace v informacích	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vedení lidí (leadership)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ovlivňování ostatních	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Počítačová způsobilost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Způsobilost k řízení osobního automobilu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Numerická způsobilost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ekonomické povědomí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Právní povědomí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jazyková způsobilost v češtině	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jazyková způsobilost v angličtině	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jazyková způsobilost v dalším cizím jazyce

Zaškrtněte prosím, která oblast odborných znalostí je dle Vašeho názoru důležitá pro práci projektového manažera.

	1	2	3	4	5 - nejméně důležité
Ukazatele ekonomické efektivity investic a proj.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Finanční plánování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Komerční právo, obchodní zákoník atd.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zásady vedení pracovního kolektivu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metody a techniky hodnocení výkonu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personální management	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ekonomický management, controlling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Management kvality	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Management rizik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Time management	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zaškrtněte prosím, které dovednosti jsou pro výkon projektového manažera obvykle požadovány.

	1	2	3	4	5 - nejméně důležité
Řízení integrace projektu (identifikace, vymezení procesů a aktivit napříč projektovým řízením)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení rozsahu projektu (vymezení zodpovědností a organizace činností na projektu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Finanční řízení projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení změn v projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení časového rámce projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení jakosti projektu (zásady a postupy potřebné pro dosažení cílů jakosti v projektech)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení rizik projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení zdrojů projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řízení informací a dokumentace v projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Souhlasíte s tvrzením, že výkon pozice projektového manažera je omezen následujícími typy nemocí (zaškrtněte prosím u každého onemocnění jednu odpověď)

	ano	částečně	ne
Poruchy vidění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Duševní poruchy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poruchy chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Závažná endokrinní onemocnění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Závažná psychosomatická onemocnění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vypište další kompetence a dovednosti, které jsou dle Vašeho názoru pro výkon projektového manažera důležité a nebyly uvedeny výše:

◀
▶

Je Váš pracovní výkon hodnocen na základě výše zmíněných kompetencí a dovedností, které jsou uvedeny v NSP?

- ano
- částečně
- ne

Pokud Vám chybí znalosti/dovednosti v některé z výše uvedených oblastí, vzděláváte se?

- ano
- částečně
- ne, danou oblast deleguji/přenechám dalším pracovníkům

Jak probíhá Vaše vzdělávání v oblasti projektového řízení?

- vzdělávám se sám/sama
- organizujeme workshopy, školení v naší společnosti
- navštěvuji workshopy, školené nabízené na trhu vzdělávání

Pokud se sám/sama vzděláváte, jakou používáte formu vzdělání?

- zkušeností při řešení konkrétního projektu
- čtení dostupné české literatury
- čtení dostupné zahraniční literatury
- konzultace s odborníky v oboru
- konzultace s odborníky v dané oblasti
- jiná

Pohlaví

- žena
- muž

Věk

- méně než 25
- 26-34 let
- 35-45 let
- 46-55 let
- více než 55 let

Vzdělání

- střední
- vysokoškolské
- postgraduální

Na jaké úrovni pracujete:

- administrátor projektu
- manažer projektu
- manažer programů a komplexních projektů
- jiná

Pracujete ve

- výrobní organizaci
- nevýrobní organizaci
- vzdělávací instituci
- jiná

Délka Vaší pracovní zkušenosti v oblasti projektového managementu

- méně než 5 let
- 6–10 let
- 11–14 let
- 15 a více let

Vlastníte certifikát vztahující se k projektovému řízení?

- ne
- ano
 - IPMA stupeň D
 - IPMA stupeň C
 - IPMA stupeň B
 - IPMA stupeň A
 - PRINCE2® Foundation
 - PRINCE2® Practitioner
 - Program Management Professional (PgMP)SM
 - Project Management Professional (PMP)®
 - Certified Associate in Project Management (CAPM)®
 - PMI Scheduling Professional (PMI-SP)SM
 - PMI Risk Management Professional (PMI-RMP)®
 - PMI Agile Certified Practitioner (PMI-ACP)®
 - jiná

Jaké jsou dle Vašeho názoru nejčastější příčiny neúspěchu projektů? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- změna rozsahu projektu (např. z důvodu nesprávně zvoleného počátečního vymezení projektu)
- nedostatečné personální zabezpečení projektu a koordinace týmu v projektu
- nevyhovující podpora ze strany vrcholového managementu
- jiná očekávání výstupů daného projektu
- různé důsledky externích změn
- jiná

Návrhy a připomínky k oblasti projektového řízení



Vytvořte si vlastní [dotazník](#) zdarma ✓ [Survio](#)

Příloha B: Kompetence projektového manažera dle IPMA

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentkou doktorandského studia Fakulty managementu a ekonomiky ve Zlíně. V rámci projektu IGA a ve své disertační práci řeším problematiku návrhu kompetenčního modelu projektového manažera ve vzdělávacím sektoru.

Dotazníkové šetření je zaměřeno na kompetence a dovednosti projektového manažera (PM) dle IPMA. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze pro účely vypracování návrhu kompetenčního modelu. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více než **5 - 10 min.**

Velmi Vám děkuji za ochotu a Vás čas.

Ing. Martina Polčáková
(polcakova@fame.utb.cz)

*Required

1. Zaškrtněte prosím, které z následujících behaviorální kompetencí jsou pro projektového manažera důležité *

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejméně důležité
Vůdcovství	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zainteresanost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebekontrola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asertivita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uvolnění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otevřenost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreativita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientace na výsledky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výkonnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diskuse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vyjednávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konflikty a krize	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spolehlivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porozumění hodnotám	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Když se podíváte na seznam behaviorálních kompetencí, máte pocit, že: *

- seznam kompetencí je kompletní
- je vhodné vyřadit ze seznamu některé kompetence
- do seznamu bych přidal/a některé kompetence

3. Vypište, jaké behaviorální kompetence byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 2)

4. Zaškrtněte prosím, které z následujících kontextových kompetencí jsou pro projektového manažera důležité:

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejméně důležité
Orientace na projekt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientace na program	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientace na portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizace projektu, programu a portfolia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trvalá organizace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Byznys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Systémy, produkty a technologie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personální management	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zdraví, bezpečnost, ochrana života a ŽP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Finance	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Právo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Když se podíváte na seznam kontextových kompetencí, máte pocit, že: *

- seznam kompetencí je kompletní
- je vhodné vyřadit ze seznamu některé kompetence
- do seznamu bych přidal/a některé kompetence

6. Vypište, jaké kontextové kompetence byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 5)

7. Zaškrtněte prosím, které z následujících technických kompetencí jsou pro projektového manažera důležité *

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejvíce důležité
Úspěšnost řízení projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zainteresované strany	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Požadavky a cíle projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rizika a příležitosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kvalita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejvíce důležité
Organizace projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Týmová práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řešení problémů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Struktury v projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rozsah a výstup/dávky projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Čas a fáze projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zdroje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Náklady a financování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obstarávání a smluvní vztahy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Změny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kontrola, řízení a podávání zpráv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informace a dokumentace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Komunikace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zahájení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ukončení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Když se podíváte na seznam technických kompetencí, máte pocit, že: *

- seznam kompetencí je kompletní
- je vhodné vyřadit ze seznamu některé kompetence
- do seznamu bych přidal/a některé kompetence

9. Vypište, jaké technické kompetence byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 8)

10. Zaškrtněte prosím, které z následujících manažerských kompetencí jsou pro projektového manažera důležité: *

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejméně důležité
Mezilidské vztahy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Týmová práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osobní rozvoj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 - nejvíce důležité	2	3	4	5 - nejméně důležité
Plánování budoucnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Průběžné zlepšování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podpora inovací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konkurenceschopnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Povzbuzování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Služby zákazníkům	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Převzetí kultury	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kontrola systému	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koordinace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Když se podíváte na seznam manažerských kompetencí, máte pocit, že: *

- seznam kompetencí je kompletní
- je vhodné vyřadit ze seznamu některé kompetence
- do seznamu bych přidal/a některé kompetence

12. Vypište, jaké manažerské kompetence byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 11)

13. Zaškrtněte prosím, který styl vedení je pro projektového manažera důležitý? *

	1 - nejvíce důležitý	2	3	4	5 - nejméně důležitý
direktivní (aktivní vedoucí)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
demokratický (dává prostor druhým)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
liberální (nepřijímá odpovědnost)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
situační	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
participativní styl (rozvoj týmových rolí)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Když se podíváte na seznam stylů vedení, máte pocit, že: *

- seznam je kompletní
- je vhodné vyřadit ze seznamu některý ze stylů
- do seznamu bych přidal/a některý ze stylů vedení

15. Vypište, jaké styly vedení byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 14)

16. Které části emoční inteligence jsou pro projektového manažera nejdůležitější? *

	1 - nejvíce důležitá	2	3	4	5 - nejméně důležitá
Znalost vlastních emocí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zvládání emocí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopnost sám sebe motivovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vnímavost k emocím jiných lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Když se podíváte na výše zmíněné části emoční inteligence, máte pocit, že: *

- seznam je kompletní
- je vhodné vyřadit některou z částí
- do seznamu bych ještě přidal/a některou část

18. Vypište, jaké části emoční inteligence byste vyřadil/a nebo přidal/a (návaznost na otázku č. 17)

Pohlaví: *

- žena
- muž

Věk: *

- méně než 25
- 26 - 24 let
- 35 - 45 let
- 46 - 55 let
- více než 55

Vzdělání: *

- střední
- vysokoškolské
- postgraduální

Na jaké pozici pracujete: *

- administrátor projektu
- manažer projektu

- manažer programů a komplexních projektů

Délka pracovní zkušenosti v oblasti projektového managementu: *

- méně než 5 let
 6 - 10 let
 11 - 14 let
 15 a více let

Vlastníte certifikát vztahující se k projektovému managementu: *

- ano
 ne

Pokud jste na předcházející otázku odpověděli "ano", zaškrtněte prosím, jaký certifikát vlastníte (možnost více odpovědí):

- IPMA stupeň D
 IPMA stupeň C
 IPMA stupeň B
 IPMA stupeň A
 PRINCE2® Foundation
 PRINCE2® Practitioner
 Program Management Professional (PgMP)SM
 Project Management Professional (PMP)®
 Certified Associate in Project Management (CAPM)®
 PMI Scheduling Professional (PMI-SP)SM
 PMI Risk Management Professional (PMI-RMP)®
 PMI Agile Certified Practitioner (PMI-ACP)®
 Other:

Jaké jsou dle Vašeho názoru nejčastější příčiny neúspěchu projektů? (možnost více odpovědí): *

- změna rozsahu projektu (např. z důvodu nesprávně zvoleného počátečního vymezení projektu)
 nedostatečné personální zabezpečení projektu a koordinace týmu v projektu
 nevyhovující podpora ze strany vrcholového managementu
 jiná očekávání výstupů daného projektu
 různé důsledky externích změn
 Other:

Myslíte si, že nově navržený kompetenční model usnadní výběr vhodného projektového manažera ve vzdělávacích institucích? *

- ano

ne

Je možné Vás v případě dalších doplňujících otázek oslovit telefonicky? *

ano

ne

Ing. Martina Polčáková

Model kompetencí projektových manažerů v sektoru vzdělávání

Competency model of project managers in the Education Sector

Disertační práce

Náklad: 5 výtisků

Sazba: autor

Publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou.

Rok vydání 2018