

**UNIVERZITA
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

Bakalářské kombinované studium
2009 – 2012

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Neufusová

**Knowledge management
Učí se organizace
Význam interních školitelů**

Praha 2012

**Vedoucí bakalářské práce:
Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.**

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Combined Studies
2009 – 2012

BACHELOR THESIS

Monika Neufusová

**Knowledge management
Learning organisation
Benefits of internal trainers**

Prague 2012

The Bachelor Thesis Work Supervisor:
Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje z nichž jsem při zpracování čerpala v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 10. března 2012

Monika Neufusová

Poděkování

Chtěla bych poděkovala mému vedoucímu práce, panu Prof. PhDr. Janu Bartákovi, DrSc., za odbornou a profesionální pomoc v průběhu zpracování mé diplomové práce.

Nemohu zapomenout také poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě podporovali a bez jejichž pomoci by tato práce nevznikla.

Anotace

Předmětem této bakalářské práce je za využití přístupné odborné literatury českých i zahraničních autorů seznámení čtenáře se základní charakteristikou, definicí a významem managementu znalostí/Knowledge managementu a učící se organizace. Autor práce dále popisuje možnosti využití interních školitelů, uvádí výhody a odlišnosti jejich práce při vzdělávání zaměstnanců a poukazuje na jejich velký význam pro organizaci.

Klíčové pojmy

Explicitní znalosti

Implicitní znalosti

Komunikace

Knowledge management/znalostní management

Leader

Manager

Mentální modely

Organizační učení

Učící se organizace

Vzdělávání dospělých

Annotation

The topic of this bachelor work is to make readers familiar with the basic characteristics, definitions and importance of Knowledge management and Learning organisation. The author uses out available literature of Czech and foreign authors to achieve the said goal. The author also describes the use of internal trainers, giving the advantages and differences of their work in the training of employees and highlights their importance for the organization.

Key words

Explicit Knowledge

Implicit Knowledge

Communication

Knowledge Management

Leader

Manager

Mental Models

Organizational learning

Learning Organization

Adult Education

OBSAH

ÚVOD	9
1. VÝZNAM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	10
1.1 Specifika vzdělávání dospělých.....	13
2. KNOWLEDGE MANAGEMENT charakteristika a význam	17
2.1 Definování managementu znalostí.....	18
2.2 Historický vývoj znalostního (knowledge) managementu	22
2.3 Dvojí pojetí znalostního managementu.....	25
2.3.1 Technologické pojetí znalostního managementu.....	26
2.3.2 Sociální pojetí znalostního managementu	27
3. UČÍCÍ SE ORGANIZACE	28
3.1 Cyklus učení.....	28
3.2 Mentální modely	29
3.2.1 Sdílené mentální modely	31
3.3 Vymezení učící s organizace	38
3.4 Manager nebo leader	39
3.4.1 Komunikační kompetence manažera, leadera LZ	40
3.5 Příprava učící se organizace na permanentní život ve změnách.....	43
4.VÝZNAM INTERNÍCH ŠKOLITELŮ	44
4.1 Schopnosti a práce trenéra.....	46
4.2 Metody vzdělávání "on the job"	47
4.3 Metody vzdělávání "off the job"	49
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ	55
SEZNAM PŘÍLOH	56

ÚVOD

Knowledge management v překladu znalostní management je zajímavá disciplína již svým názvem. Ten napovídá, že se bude jednat o znalosti, jejich řízení. Ačkoliv bychom mohli říci, že vzdělávání ve firmách je téma již velmi rozvinuté, ne vždy je tento proces možné nazývat znalostním managementem.

Na Knowledge management práce nahlíží více ze stránky sociální, tedy jako na disciplínu, kde hlavním činitelem je člověk, jeho jedinečné schopnosti učit se a předávat vědomosti dál. Více rozšířené odvětví znalostního managementu – zpracování a uchovávání dat a informací prostřednictvím IT technologií je zde dotčeno jen okrajově, jako nezbytná část komplexního přístupu.

Se znalostním managementem úzce souvisí pojem učící se organizace. Čím se učící se organizace především vyznačuje? Co musí učící se organizace splňovat za kritéria? I to je cílem objasnit v této bakalářské práci. Práce uvádí některé metody učení a především sdílení informací a vědomostí klasickým způsobem, velmi zajímavé jsou současné moderní nástroje řízení znalostí ve společnostech. Zvláštní prostor je věnován interním školitelům, požadavkům na ně, jejich významu pro organizaci. Připomeneme si zde cíle, funkce a efekty lektora. Velmi zajímavé jsou metody práce lektora.

Cílem této bakalářské práce je poukázat na různé metody práce se znalostmi se zaměřením na procesy probíhající v tzv. učící se organizaci a porovnání metod klasických s metodami moderními. Je zde vyzdvížena aktuálnost a stále narůstající význam celoživotního učení dospělých, především vzdělávání a sdílení znalostí ve firmách. Nedílnou součástí a opěrným bodem jsou v uvedených vzdělávacích procesech bezpochyby interní školitelé, jejichž práce a důležitost jsou v této bakalářské práci také popsány a vyzdvíženy.

1. VÝZNAM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

System odborného vzdělávání v České republice prošel v první polovině devadesátých let zásadní proměnou. Impulsem byla radikální změna politického, sociálního a ekonomického prostředí, v němž tento systém funguje. Obsah vzdělávání se adaptuje na nový, rychle probíhající vývoj ve struktuře zaměstnanosti. Rozšířila se nabídka odborného vzdělávání z důvodů zavedením nových druhů odborných škol a nových učebních a studijních oborů. Ale hlavním důvodem je vstup České republiky do Evropské unie a otevření se světu. Sjednocuje se Evropa a zásadní změny hospodářsko-politické mají velký dopad na společnost a její vývoj.

Jedním z nových výrazných prvků rozvoje společnosti je směřování k tzv. učící se společnosti. Velkým podnětem byl v 90. letech zájem zlepšit zaměstnatelnost a adaptabilitu občanů se zřetelem k vysoké úrovni strukturální nezaměstnanosti, která postihla osoby s nižší kvalifikací. Evropská populace stárne, mladých lidí bude příliš málo a tempo změn je příliš rychlé. Odhady odborníků jsou takové, že každý jedinec musí počítat se zásadní změnou profesní orientace minimálně jedenkrát v průběhu svého produktivního života. To se neobejde bez potřeby získání nových znalostí a dovedností, bez dalšího učení.

Význam celoživotního učení pro budoucnost Evropy byl potvrzen v roce 2000 na zasedání předsednictví Evropské rady. Členské státy se shodly na tom že, celoživotní učení je základním nástrojem rozvoje občanství, sociální soudržnosti a zaměstnanosti. Je třeba chápat jako přerušenu kontinuitu učení od kolébky do hrobu. Základní vědomosti od nejranějšího dětství až po odbornou školu nebo vysokou školu jsou nepochybně základnou, na které budeme stavět celý život. Základní a další odborné vzdělávání má zajisti naučit se učit, jako nedílnou součást našeho života. Není nutnost rekvalifikace v průběhu života, ale především si musí každý ekonomicky aktivní jedinec

uvědomit, že další profesní vzdělávání je nezbytná podmínka k udržení potřebné úrovně znalostí profese.

V současné době se setkáváme s nově zavedeným pojmem *lifewide*, tedy učení v celé šíři života. Tento pojem rozšiřuje dosavadní chápání celoživotního učení na celou komplementaritu formálního, neformálního a informálního učení.

Formální učení probíhá ve vzdělávacích institucích v rámci přijatelného vzdělávacího systému a vede k získávání uznávaných certifikátů a kvalifikací. Neformální učení probíhá vedle hlavních vzdělávacích systémů a nezískává formalizované certifikáty. Může být poskytováno na pracovišti v rámci firemního vzdělávání nebo například prostřednictvím činností organizací.

Opomíjené je tzv. informální učení. Jedná se prakticky o nejstarší formu učení, která je v ranném dětství nejefektivnější. Je přirozenou doprovodnou součástí každodenního života a na rozdíl od formálního a neformálního učení nemusí být vždy učení záměrným. Informální kontext představuje obrovský potenciál učení a mohl by být důležitým zdrojem inovací metod vyučování a učení. Významným prvkem podpory rozvoje celoživotního vzdělávání je trvalé zlepšování metod a podmínek vyučování a učení se. Je potřeba využívat metod a forem studia, které umožňují, aby se jedinec mohl učit nezávisle na místě a čase, podle svých individuálních schopností a aktuálních podmínek svého života. Velmi aktuální metodou pro podporu smysluplného a efektivního celoživotního vzdělávání je distanční vzdělávání resp. distanční forma studia (kombinovaná). Je to multimediální forma řízeného samostatného studia, které je koordinováno (řízeno) vzdělávací institucí a v němž jsou pedagogové resp. tutoři (konzultanti) v průběhu procesu vzdělávání trvale, převážně fyzicky oddělení od vzdělávaných. Aktuálním technologickým prvkem distančního studia je e-learning. E-learning je progresivní výuková metoda, využívající v maximální míře informační a komunikační technologie podporující celoživotní učení.

Obecně platí, pokud chceme, aby lidé vstupovali do systému dalšího vzdělávání, musíme je dostatečně motivovat a při vlastním studiu je v maximální možné míře podporovat. Při dalším profesním vzdělávání je to také úkol pro zaměstnavatele, kteří si musí uvědomit, že má-li se dospělý plně vytížený jedinec věnovat sebevzdělávání, potřebuje na to také časový prostor.

Razantní technologický vývoj, rychlé pokroky ve vědě a narůstající globalizace a propojení hospodářských procesů kladou vysoké nároky na odbornou i obor přesahující kvalifikaci nejen pracujících lidí

V tomto ohledu hraje vzdělávání dospělých jako součást celoživotního učení nezměrnou roli. Je nepostradatelné pro stále se měnící a vyvíjející se potřebu kvalifikace, která lidem zajišťuje konkurenceschopnost na trhu práce a tím stálou zaměstnatelnost, přísun finančních prostředků a uspokojivou životní úroveň. Stejně důležitou úlohu plní celoživotní vzdělávání v oblasti sociálního, společenského zařazení jedince.

Ačkoli termín kastování může znít mírně diskriminačně, všichni jsme si vědomi, že v reálném životě se s ním každý den setkáváme.

Společnost jako prostředí, kde se setkává mnoho sociálních skupin, můžeme posuzovat a kastovat dle mnoha faktorů. Nejčastějším z nich je ekonomické zařazení členů společnosti, jejich životní úroveň. Ta se však velmi často váže k dosaženému vzdělání, rozvinuté inteligenci a ke schopnosti uplatnit se.

Učení a vzdělávání je nekončící proces a obecně je lze považovat za nejdůležitější úkol člověka a společnosti. Je klíčem k dalšímu vývoji a pokroku lidstva.

Jak uvádějí Palán a Langer ve jejich knize (Základy andragogiky, 2008), o významu, užitečnosti a nutnosti vzdělávání dospělých (jako součásti celoživotního vzdělávání a učení) již dnes pochybuje málokdo. Z mikro pohledu si může málokdo z nás dovolit ustrnout ve své kvalifikaci na stejném bodě – povolání, u kterých se nepředpokládá nutnost aktualizace znalostí a dovedností, valem ubývá. Klasická triáda předchozích období vývoje společnosti:

ŠKOLA – PRÁCE – DŮCHOD

již neplatí.

Naopak významně roste nezbytnost stálého (průběžného, nekončícího) vzdělávání jako předpokladu rozvoje a růstu v dynamicky se měnícím prostředí (nejen pracovním) v důsledku modernizačních a inovačních trendů. Myšlenky o síle a účinnosti vzdělávání při řešení společenských problémů byly v historii lidstva formulovány mnohokrát. Od sokratovského ztotožňování nevědomosti se zlem, přes renesanční myslitele formující utopické ideje o osvícené vládě a vzdělaném národu. Komenského myšlenky o vzdělávání všech o všem a pro všechny jsou za vše hovořícím příkladem (Palán Z., Langer, T., 2008).

Z pohledu vědy je výchova a vzdělávání dospělých tzv. průřezová disciplína, čerpající z vědních oborů jakými jsou např. pedagogika, sociologie, ekonomie a politologie, psychologie a další. Její plné pochopení vyžaduje systémový přístup.

1.1 Specifika vzdělávání dospělých

J. Barták v knize (Barták, J., Základní kniha lektora/trenéra, 2003) uvádí, že pro odlišení výchovy a vzdělávání dospělých jedinců od vzdělávání dětí, si musíme uvědomit podstatné rysy, kterými se dospělá osoba účastnící se vzdělávání odlišuje. Dospělý člověk, který se zapojí do vzdělávacího procesu, se odlišuje především svým věkem, ale také úrovní již dosaženého vzdělání, obsáhlejšími životními zkušenostmi, které utvářejí také jeho vlastnosti a schopnosti. Zcela odlišný a důležitý je u dospělých jedinců motiv ke studiu, ten určuje jeho vzdělávací potřebu. Dospělý člověk obvykle další vzdělávání váže na nějaký zájem, cíl, nejedná se již o obecné vzdělávání, nýbrž má pro dospělého konkrétní význam. Významným spolučinitelem je volný čas.

V souvislosti s výše uvedenými specifiky je důležité respektovat při vzdělávání dospělých :

- **Potřebu uplatnění při studiu životních a pracovních zkušeností,** jejich provázání s učivem.
- **Dobrovolný, aktivní a tvořivý přístup** – ten souvisí se schopností reálně plánovat a uplatňovat své aspirace, potřeby a přání.
- **Význam samostatného myšlení a jednání** při němž probíhá sebezpotvrzování a sebehodnocení.
- **Diferencované a kritické přijímání poznatků.**
- **Rozdíly v pružnosti myšlení** – závisí na úrovni vzdělanosti a intelektuálních schopností vzdělávaného jedince : od statického stereotypního, schematického rutinního myšlení, až po dynamické flexibilní, tvořivé až originální myšlení.
- **Zvláštnosti průběhu zvyšování úrovně praktického myšlení.**
- (výrazný rozvoj počínaje 22 až 25 rokem, dominance ve věku 30 až 40 let).
- **Zvláštnosti průběhu logického myšlení** (rovnoměrný vývoj po 26 roce).
- **Snižování rozvoje paměťových schopností** (dochází k němu ve věku 36 – 40 let s velkými rozdíly podle úrovně úspěšného aktivního učení a trénovanosti příslušného jedince).
- **Rozdíly v odolnosti a stabilitě vnímání** - ve věku od 18 do 33 let rozvoj a stabilita vnímání, odolnost vnímání vůči rušivým vlivům je nejvyšší mezi 27 a 33 rokem věku.
- **Celkovou nejistotu při prezentacích,** reprodukce naučeného, zejména u osob starších fyzicky, event. služebně nadřizených či podřízených vůči dalším účastníkům vzdělávací akce.

Jak uvádí ve své knize prof. Barták (2003), hrají při vzdělávání dospělých velkou roli také bariéry, kterým dospělý jedinec čelí . Ty mohou být například:

Percepční bariéry:

Tyto bariéry brání dospělému jasně vnímat podstatu problému nebo rozpoznat informace k jeho řešení.

Bariéry kultury :

„Čím je člověk dospělejší, tím více opouští dětské přirozené instinkty a sále více se podřizuje nejrůznějším referenčním rámcům (hraje role), které od něho společenské prostředí vyžaduje. Hraje je tak, jak předpokládá, že je příslušná komunita vyžaduje-úměrně tomu, jaká je její soudržnost a do jaké míry účastník cítí, formálně či neformálně, sounáležitost s ní. Podle toho ve větší či menší míře přistupuje na předpokládané, požadované či tušené normy konformního jednání“ (Barták, 2003, s.20).

Bariéry pracovního prostředí:

Pracovní prostředí může vytvářet nejrůznější bariéry, nejčastějšími důvody jsou :

- Nedůvěra mezi spolupracovníky.
- Nedostatečné oceňování rozvoje myšlení podřízených nadřízenými – aby nebyli lepší než oni.
- Nedostatek spolupráce.
- Konzervativní přístup organizace a vedení, formalismus.
- Nedostatek podpory k osobnostnímu a kvalifikačnímu rozvoji.

Intelektuální a výrazové bariéry:

Obvykle vycházejí z nedostatečného nebo domnělého intelektuálního potenciálu a promítají se v nevhodné volbě taktik: používání při řešení problému nesprávného, složitého jazyka, nedostatečné přiměřenosti, přesnosti a výrazové úspornosti jazykových i mimojazykových prostředků.

Emoční bariéry:

Ty můžeme popsat jako citové překážky volného, nespoutaného myšlení, cítěné sdělování a jednání. Mezi nejčastější se řadí:

- Strach udělat chybu, selhat.
- Neschopnost tolerovat dvojznačnost, či víceznačnost.

- Touha po bezpečí daného myšlenkového systému a pořádku.
- Nechuť k chaosu.
- Upřednostňování role posuzovat nápady před rolí tvořit nápady.
- Neschopnost reagovat na výzvu ke změně, pokusit se o jiný úhel pohledu, než na jaký byl účastník doposud zvyklý.
- Preferování role posuzovat nápady před tím než je sám vytvářet.
- Nedostatečná pružnost, dynamičnost, kreativita.

Ke všem shora uvedeným bariérám nachází prof. Barták (2003) praktická řešení jak s nimi bojovat a jak je při vzdělávání dospělého jedince pokud možno co nejvíce eliminovat.

Nejlépe shrnuje shora uvedené poznatky sám autor:

„Čím lépe známe své posluchače, tedy míru a kvalitu jejich životních zkušeností, předchozího vzdělání, jejich názorů, přesvědčení a zájmů, tím lépe na ně můžeme didakticky působit, účinně, přesně a přesvědčivě argumentovat, dosahovat v daném pedagogickém prostoru požadovaných výsledků“ (Barták, 2003, s. 24).

2. KNOWLEDGE MANAGEMENT

charakteristika a význam

Označení Znalostní management vzniklo jako překlad původního výrazu Knowledge management (dále jen KM), který k nám přišel z anglosaských zemí. Stejně jako s každým překladem, i s překladem pojmu Knowledge management jsou spojena určitá úskalí. Existuje totiž více možností, jak tento výraz přeložit. Proto je možné se v odborné literatuře setkat s překlady typu správa znalostí nebo řízení znalostí. Tyto výrazy jsou však používány pouze výjimečně, ve většině případů se používá překlad znalostní management.

Ohledně těchto teoretických otázek na téma KM neberou diskuse konce, zapojují se do nich odborníci z různých oborů, jak tomu u nových směrů ve vědě bývá. Avšak praxe nečeká.

Projekty uplatnění KM se vyskytují v moderních firmách ve světě stále častěji a často aplikují KM velmi efektivně i bez toho, aby nesly v názvu označení KM. Roste počet konzultačních firem nabízejících odborné poradenství pro projekty KM. K nejznámějším patří Ernst and Jung a Andersen Consulting. Pozadu nezůstávají ani nově vznikající oddělení se zaměřením na KM u předních softwarových firem, jako Lotus, Oracle, Microsoft. Na Internetu jsou k nalezení desetitisíce www stránek věnovaných této problematice.

Na školách - především na vysokých, ale leckde i na středních – se začíná vyučovat KM jako samostatný předmět nebo jako součást předmětů, kde se tematika znalostí vyskytuje.

Znalostní management můžeme vnímat jako proces, který organizaci pomáhá identifikovat, vybrat, uspořádat, rozšiřovat a přenášet důležité informace a odborné znalosti. Zjednodušeně můžeme říci, že jeho cílem je dostat správné znalosti ke správným lidem ve správný čas. Znalostní management je založen na tvorbě, ukládání a využívání znalostí. Kategorizace a kodifikace znalostí umožňuje úspěšné a účinné řešení problémů, dynamické učení, strategické plánování a rozhodování. Znalostní management se zaměřuje

na rozeznání znalostí a na jejich interpretaci. Pokud se toto stane běžnou součástí fungování organizace, ukáže se hodnota takto utříděných znalostí prostřednictvím jejich opakovaného využívání. Je to cílevědomé řízení tvorby, získávání, sdílení a užití znalostí. Prioritním cílem KM je dosažení vyšší prosperity podniku. Rozhodující role přísluší pozitivnímu ovlivňování vnitropodnikového prostředí pro rozvoj a užití intelektuálního kapitálu ve spojení s moderní technologií. Nejde o občasnou, nahodilou, dílčí aktivitu, nýbrž o množinu cílevědomých, komplexních, systémových aktivit.

KM přináší schopnost nabídnout:

PRAVÉ ZNALOSTI – PRAVÝM LIDEM – V PRAVÝ ČAS

s cílem pokrýt aktuální potřebu znalostí. KM Představuje analýzu situace v péči o využití znalostí, sestavení plánu a realizaci souboru aktivit zaměřených na co nejlepší využití znalostí. Pro současnost je typické zahlcení podniku informacemi, přičemž ale znalostí je málo. Důvodem může být, že si podniky nekladou základní otázky: jaké informace potřebuji a jak s nimi naložím.

Nezbytnou roli tu hraje také vztah mezi Knowledge managementem (KM) a informačním managementem (IM). Vzájemný vztah je jednoduchý, KM se bez IM neobejde a v organizaci se na to nesmí zapomínat.

(KATOLICKÝ, A Knowledge Management, [online] [cit. 2011-17-10]
dostupné na WWW: http://www.volny.cz/akatolicky/KM_celekl.htm)

2.1 Definování managementu znalostí

Ve své knize Collison a Parsell (Knowledge Management, 2005) podle Ariana Warda ze společnosti Work Frontiers. tvrdí, že management znalostí není vytváření nějaké encyklopedie, která zahrne všechno, co kdo kdy znal, nýbrž že jde o to, sledovat ty, kteří znají, a rozvíjet takovou firemní kulturu a technologii, která je přiměje mluvit.

To znamená, že důraz není kladen na tvorbu obrovských skladišť znalostí, jak uvádí dvojice autorů Collison a Parsell (2005), nýbrž že největší hodnotu

přisuzuje znalostem v hlavách lidí a k hledání cest, jak zvýšit mobilitu těchto znalostí.

Velký důraz dále kladou Collison a Parsell (2005) na zachycení – neboli zaznamenání, kodifikaci znalostí, na činnost související s jejich sjednocováním a následnými procesy distribuce. Jako názorný příklad uvádějí americkou armádu. Ta investuje obrovské prostředky do tvorby a distribuce explicitních znalostí, kterými jsou informační balíky, interní sdělení, znalostní báze a webové stránky – vše s maximální efektivitou. Alternativní přístup spočívá v tom, že nejvíce času je investováno do procesů a do technologií, které napomáhají stimulovat nebo přímo stimulují vazby a propojení mezi lidmi. Jedním z těchto procesů je vytváření pracovních komunit a sítí, podpora komunikace mezi kolegy, nástroje pro spolupráci a adresáře znalostí. Tyto vazby a tyto komunikace jsou opět orientovány na přenos tzv. implicitních znalostí – znalostí, které jsou zakotvené v hlavách lidí, které se obvykle nikterak nezaznamenávají, nýbrž volně plynou při oficiálních, pracovních i soukromých příležitostech. Tyto dva příklady ilustrují rozsah možností, které jsou v oblasti managementu znalostí k dispozici. A ani o jednom nelze říci, že by byl špatný nebo ten jediný správný.

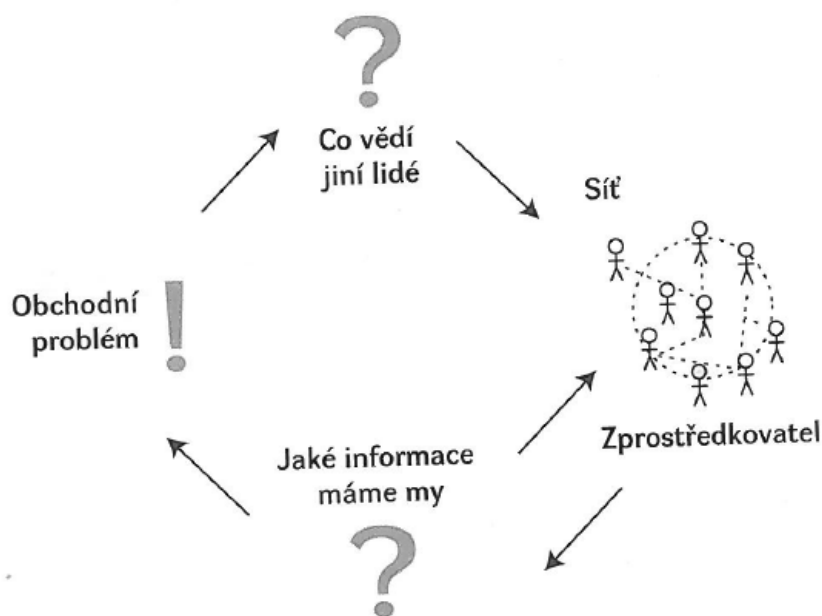
Implicitní versus explicitní znalosti (Collison, Parsell, 2005)

Implicitní znalosti – jsou znalosti, které se nikam nezaznamenávají, nacházejí se v hlavách jedinců, jsou nekodifikované. Jejich bohatost a rozmanitost je tak velká, že je nelze dost dobře zachytit a zaznamenat.

Naproti tomu **explicitní znalosti** lze ukládat a prozkoumávat, mohou být také dobrým spojovatelem pro komunikaci a spojení lidí. Takže kladení otázek může odhalit implicitní znalosti.

O vztahu mezi zaznamenáním znalostí a komunikací můžeme uvažovat také jako o vztahu mezi tím, co vědí jiní lidé a tím, co je známo.

Obrázek č. 1: Schéma mechanismu pro osvěžování toho, co je známo, činnost zprostředkovatele sítě, který udržuje a aktualizuje množiny znalostí - kruh se tak uzavírá.



Zdroj: COLLISON, Ch., PARSELL, G. *Knowledge management*. Brno: Computer Press, a.s., 2005 s. 20

Autoři Collison a Parcell (2005) uvádějí konkrétní příklad:

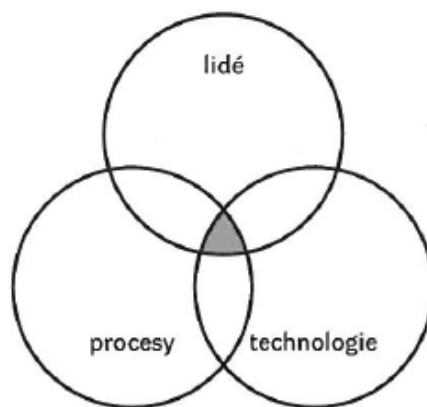
Vybízejí k zamyšlení nad situací, že jako řídicí pracovníci potřebujeme zvýšit odbyt určitého produktu nebo najmout nové lidi anebo zvýšit spokojenost zákazníků. Zde se nabízejí dva způsoby, jak získat znalosti k řešení :

Ten první nás povede cestou zjišťování, *co vědí jiní* – budeme hledat a hovořit s těmito lidmi. To nás přivede k síti dalších tipů a kontaktů – jisté pracovní komunitě.

Druhý způsob spočívá ve zjištění, *co je známo* – co již bylo ohledně této problematiky zachyceno nebo zaznamenáno v podobě určitých informací, kterých bychom mohli využít.

Slabinou druhého způsobu je skutečnost, že zaznamenané informace morálně zastarávají, pokud nemáme mechanismus pro jejich osvěžení a aktualizaci. Dokonce bychom mohli v tomto případě i tvrdit, že dokument – a to jakýkoliv – může obsahovat pouze informace, nikoli znalosti. Informace vyvolává myšlenky, které v paměti porovnáváme s minulými zkušenostmi a nebo nás napojí na jiné lidi. Je odzkoušené, že aby byly určité znalosti užitečné, musí docházet k pravidelné aktualizaci. A právě jednou z přirozených povah pracovních sítí je osvěžovat a aktualizovat znalosti novými zkušenostmi. Management znalostí je hybridní disciplínou. Nejedná se čistě ani o vědu a nemůžeme jej označit ani jako jakousi dovednost. Základní funkcí MZ by měla být schopnost propojovat oblasti učení a rozvoje organizace, řízení lidských zdrojů a IT (informační systémy). Toto překrývání lze znázornit pomocí 3 překrývajících se kruhů, management znalostí je pak v místě, kde se kruhy překrývají.

Obrázek č.2: Schéma propojení lidí, procesů a technologií v organizaci



Zdroj: : COLLISON, Ch., PARSELL,G. *Knowledge management*. Brno: Computer Press, a.s., 2005 s. 20

Proč vznikl Knowledge management?

Každou společnost výrazně ovlivňuje technický rozvoj, jeho dynamika. Ve všech oblastech života společnosti se neustále zvyšuje soutěživost, ta je asi nejvíce markantní v oblasti tržní ekonomiky. Pro přežití a úspěch podniku je nezbytně nutná rychlost v hodnocení situace, rychlost aktivizace zdrojů, rychlost komunikace a potřebná vyšší kvalita kooperace. Úspěšný rozvoj podniku vyžaduje mobilizaci existujících znalostí a na jejich základě rychlou a kvalitní akci. Rozhodující faktor účinnosti managementu podniku představuje komplexní a systémový přístup ke znalostem. Rozvoj znalostí a jejich plné využití posiluje výrazně účinnost působení všech ostatních faktorů (lidé, stroje, materiál atd.) Nevytlačuje je, ale doplňuje a výrazně posiluje jejich účinnost. KATOLICKÝ, A Knowledge Management, [online] [cit. 2011-17-10] dostupné na WWW: http://www.volny.cz/akatolicky/KM_celek1.htm

2.2 Historický vývoj znalostního managementu

Jak uvádí ve své knize V. Bureš, (Znalostní management a proces jeho zavádění. Průvodce pro praxi., Praha, 2007), práce se znalostmi patří k člověku již odpradáвна. V dávné minulosti byli naši předci spjati s přírodou, než je tomu v současnosti. Z tohoto důvodu se jejich znalosti předávali ústně z člověka na člověka, z generace na generaci. Vždy se k původní znalosti přidaly znalosti nové. Různé druhy znalostí byly získávány a ukládány do rozličných forem, například příběhů, mýtů, pohádek atd. Ty pak byly předávány na další generace, upravovány a rozšiřovány. Z pohledu znalostního managementu se zde v podstatě jednalo o společenství lidí, kde probíhalo učení se ze zkušeností.

V antice byly znalosti rozvíjeny mnohem systematictěji. Základním krokem mohl být vznik Milétské školy, tedy školy tzv. přírodních filozofů. Ti se odmítli spokojit s vysvětlením některých jevů pomocí pouze boží vůle

a začali přírodu systematicky studovat. Položili tak základy vědeckého zkoumání. Staré Řecko bylo charakteristické rozvíjením oborů jako medicína, logika, matematiky, geometrie nebo filozofie. Položili tak základy vědeckého zkoumání. Ve starém Římě bylo rozvíjeno zejména vojenství a architektura. Znalosti byly uchovávány v písemné formě ve svatyních, knihovnách, muzeích, školách. Pozornost věnovaná znalostem je zřejmá již ze samotné existence například Alexandrijské knihovny.

Další dramatický rozvoj pro práci se znalostmi nastal v průběhu 16. a 17. století, kdy se změnil názor na chápání znalostí a důraz se začal klást především na jejich praktický význam. Byly položeny základy tzv. vědecké společnosti, mezi jejíž hlavní představitelé patřili například René Descartes, Galileo Galilei nebo Isaac Newton. Do popředí se dostává zkoumání reality pomocí experimentů. Jednotlivé znalosti a informace se začaly sbírat, systematizovat, třídit. V této době začaly vznikat první encyklopedie, které je možné z pohledu znalostního managementu považovat za znalostní bázi nebo úložiště znalostí. Další vývoj znamenal podstatné zesílení systému tvorby znalostí. Například v 19. století byla klasifikace všech dostupných znalostí. V průběhu času se bouřlivě rozvíjely jak univerzity, tak jednotlivé výzkumné instituce. Komunity vědeckých pracovníků začaly určovat, co je vědecké, původně homogenní soubor znalostí se z důvodu vzniku nových odvětví začal rozpadat.

Práce se znalostmi se na organizační úrovni začala objevovat až v minulém století. Je možné sledovat tři základní proudy, jimiž je americký směr znalostního managementu, zaměřený na umělou inteligenci a technologie, japonský směr, zaměřený na kreativitu a inovace, a švédský směr, zaměřený na strategii.

Novodobá historie

Počátkem 20. století Joseph Schumpeter představil znalosti jako vstup do klasického ekonomického modelu ve snaze demonstrovat, že ekonomický růst je závislý na technologické změně.

V roce **1957** ekonom Herbert Simon poprvé použil termín organizační učení. Michael Polanyi představil koncept tacitních (neformulovaných) znalostí a jejich důležitost. V **60.** letech byl také prvně užit termín znalostní pracovník. Jeho autorem byl Peter Drucker.

Dále význam znalostního managementu a šíření tohoto významu do obecného povědomí jen narůstalo.

V roce **1969** ekonom Robert Solow poskytl přesvědčivé argumenty o tom, že nové znalosti jsou klíčovým faktorem ekonomického růstu. O 6 let později, **1975** jako jedna z prvních organizací, která explicitně přijala znalostně orientované praktiky, založila společnost Caparral Steel svou interní organizační strukturu a firemní strategii na explicitním řízení znalostí za účelem zajištění vedoucího postavení na trhu a to bez informačních technologií. V roce **1976** John Holland představil matematickou rámcovou práci, která je dnes používána jako model k měření efektivnosti znalostního managementu.

80. léta znamenala rozšíření informačních a komunikačních technologií po celém světě způsobilo postupný přechod k informační ekonomice, doprovázené snížením nákladů spojených s přístupem k informacím. Laboratoře, nemocnice a obchodní společnosti realizovaly výhody z nasazení počítačových znalostních systémů. Expertní systémy, automatické získávání znalostí a neuronové sítě začaly zachycovat expertní znalosti. V roce **1986** K. Wiig poprvé použil slovní spojení Knowledge management ve svém příspěvku o využití umělé inteligence při řízení znalostí. Tato myšlenka byla představena na European Management Conference, sponzorované mezinárodní organizací práce Spojených národů. A ve stejném roce vydal K. Sveiby knihu s názvem Know-how organizace (The Know-How Company, Kunskapsföretaget), ve které se zaměřuje na strategický přístup k řízení znalostních zdrojů, zejména však znalostních pracovníků, bez odkazů na jakékoli informační technologie. V Evropě je také poprvé vydána kniha věnovaná znalostnímu managementu.

Ve stejném roce, 1987 na Purdue University byla společností DEC a Technology Transfer Society uspořádána první konference věnovaná znalostnímu managementu pod názvem Knowledge Assets into the 21st Century.

V průběhu **90. let** způsobili poskytovatelé softwaru a konzultačních firem velký zmatek v oblasti znalostního managementu tím, že začali přičleňovat znalostní management ke svým produktům. V roce **1990** Peter Senge poprvé užil termín učící se organizace a jeho kniha The Fifth Discipline se stala jednou z nevlivnějších publikací v oblasti obsadu a podnikání.

O 4 roky později, mezinárodní organizace The International Knowledge Management Network publikovala přehled osmdesáti nizozemských společností se vztahem ke znalostnímu managementu

Roku **1995** už také Evropský program ESPRIT obsahoval požadavky na projekty spojené se znalostním managementem.

Následně mnoho firem spustilo aktivity spojené se znalostním managementem – některé pouze s interními zdroji, jiné za pomoci externích organizací.

Vznikla mezinárodní Evropská asociace znalostního managementu (The European Knowledge Management Association).

Od druhé poloviny devadesátých let došlo v oblasti znalostního managementu k velkému množství událostí, jejichž počet každým rokem několikanásobně stoupal. Z tohoto důvodu není nutné ve výčtu pokračovat.

2.3 Dvojí pojetí znalostního managementu

Při sledování fungování a zavádění znalostního managementu zaznamenáváme do praxe, můžeme v dnešní době sledovat dva naprosto odlišné přístupy, které se vyvíjí samostatně, téměř nezávisle jeden na druhém, liší se v interpretaci pojmu znalost a zaměřují se také na rozdílné aktivity.

J.Truneček (Management znalostí, 2004) tyto dva přístupy nazývá jako tzv. tvrdý a měkký přístup. Tvrdý přístup využívá především informační a znalostní technologie a aplikuje metody umělé inteligence. Patří sem například přístupy data mining, aplikace lingvistiky na práci s texty, tvorba a využití znalostních systémů. Nejčastěji jsou využívány matematické metody a principy formální lingvistiky. Jen malý význam má využívání znalostí v praktickém životě firmy. Na rozdíl od toho měkký přístup je zaměřen na tvorbu a využívání především znalostí taktních, na skupinové řešení problémů, řízení znalostních pracovníků, proces učení, učící se organizace a další. Důraz je kladen především na sdílení znalostí uvnitř organizace, jejich využití v praxi.

Často se také hovoří o pojetí technologickém (kognitivistickém) a sociálním (komunikačním). Zásadní odlišnosti jsou v rozdílném důrazu na tacitní a explicitní znalosti (Truneček, 2004).

2.3.1 Technologické pojetí znalostního managementu

Technologické pojetí charakterizuje Truneček (2004) jako pojetí, které především klade důraz na využívání informačních a znalostních technologií a na znalosti explicitní, tedy ty, které lze zaznamenávat a uchovávat. Znalost v tomto pojetí má objektivní charakter (texty, fakta), může být vlastněna, přesouvána, uchovávána. Tato znalost se váže k určitému problému. Rozhodující úlohu v kodifikaci, uchovávání a přenosu těchto znalostí hraje výpočetní technika a metody informačního managementu. Explicitní znalosti jsou ukládány v databázích, je možné je bez problémů řídit, při jejich zpracovávání a přenosu se využívá CD-ROMů, intranetové sítě. Typické je použití matematických metod, aplikují se tzv. metody umělé inteligence.

Také učení je zde chápáno exaktně, jako tzv. učení strojové, pravý systém učící se organizace nebo pojem znalost zde nehledejme.

2.3.2 Sociální pojetí znalostního managementu

Sociální pojetí (měkké, komunikační) (Truneček 2004) se výhradně zaměřuje na zlepšení efektivity fungování firmy. Klade důraz především na tacitní znalosti, tacitní znalosti mají subjektivní podobu. Tyto znalosti je poměrně obtížné získat, zachytit i uchovat. Sami o sobě je nelze ani dobře sdílet, je nutné je tedy převést do srozumitelné, jednoznačné podoby, tedy do symbolů, čísel nebo písmen. V okamžiku, kdy je možné tacitní, neboli individuální znalosti sdílet, stávají se znalostmi kolektivními. Organizace sama nemůže především tyto tiché znalosti a vědění vytvářet, ale může připravovat prostředí, které bude jejich tvorbu podporovat.

Truneček (2004) výstižně shrnuje význam pojmu management znalostí takto:

„V obecné rovině managementem znalostí rozumíme systematický přístup k tvorbě, získávání, uchovávání, šíření, sdílení a k aktivnímu využívání znalostí, s cílem zvýšit výkon organizace. Pouhé shromažďování dat, informací a znalostí nemá pro podnik velký význam. Zásadní jsou znalosti promítnuté do úspěšné a pro konkrétní organizace důležité akce“ (Truneček, 2004, s.28).

3. UČÍCÍ SE ORGANIZACE

V posledních patnácti letech došlo v České republice k zásadním společenským, ekonomickým a technologickým změnám, které dramaticky proměnily podnikatelský svět. Změny vnějšího prostředí vytvářejí tvrdý tlak na vznik takových organizací, které budou charakterizovány hlubšími znalostmi, větší pružností, rychlou reakcí a schopností učit se přizpůsobování požadavkům měnícího se prostředí, náročnějších zákazníků a kvalifikovanějších pracovníků.

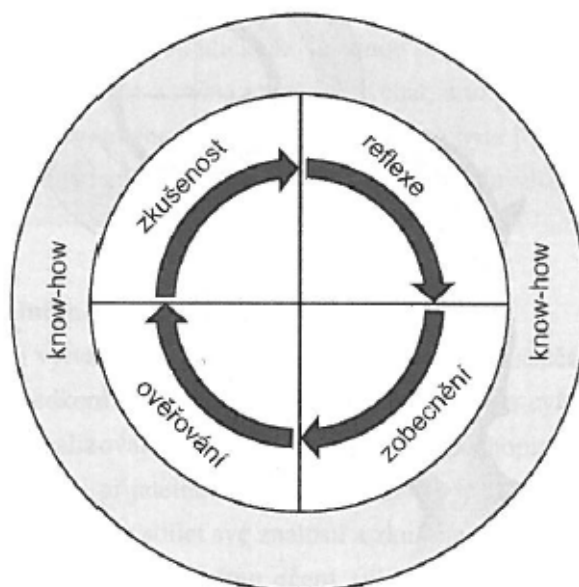
To si v dnešní době již většina firem dobře uvědomuje a tak se firemní vzdělávání stává jednou z nejdůležitějších součástí celoživotního vzdělávání a přispívá to také k vytváření učících se organizací.

Každý z významných autorů v oboru má svou vlastní teorii o individuálním a organizačním učení. Jednou z nejsnáze pochopitelných definicí uvádí ve své knize I. Tichá (Učící se organizace, 2005) podle Daniela Kima, spoluzakladatele Center for Organizational Learning. Kim začal s definicí termínu learning = učení, získávání znalostí a dovedností. Získávání znalostí vede k tomu vědět proč, je to konceptuální stránka učení. Získávání dovedností je vědět jak, aplikovaná část učení. Ve světě podnikání jsou důležité obě složky učení: jak dovednosti, tak znalosti základních principů, to znamená získávání znalostí i dovedností (Tichá, 2005).

3.1 Cyklus učení

Dále ve své knize Tichá (2005) podle D. Kima uvádí, že proces učení probíhá ve stále se opakujícím cyklu znázorněném ve schématu 1: Cyklus učení. Polovina tohoto cyklu - testování konceptu a získávání konkrétní zkušenosti - je věnována učení se jak (know-how) a druhá část cyklu – reflexe vytváření konceptu – je orientována na učení se proč (know –why)

Obrázek č.3: Cyklus učení



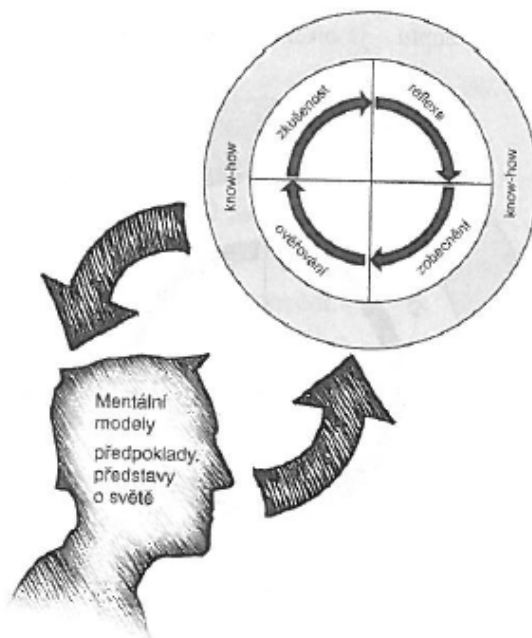
Zdroj: TICHÁ, I. *Učíci se organizace*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o., 2005, s.17

3.2 Mentální modely

Znalost získaná v průběhu tohoto cyklu se neztrácí, ale ukládá do paměti. V dalších cyklech je pak tato uložená znalost využívána jako předpoklady, názory a představy o tom, jak svět funguje. Teoretici nazývají tento soubor předpokladů, představ a názorů **mentálním modelem**. Sem patří jednoduché generalizace typu Lidé nejsou důvěryhodní, ale i složité teorie o podnikání, politice, ekonomice, spotřebitelském chování apod. Představují jedinečný pohled na svět i hodnocení důsledků, které z jednotlivých konkrétních situací vyplynou. **Mentální model je vnitřní hlas, který říká: Pokud v dané situaci uděláš toto, stane se toto.** Mentální modely jsou hluboce zakořeněné představy o tom, jak svět funguje, přesto však nejsou pouhými pasivními představami – už proto ne, že lidský mozek není statickým skladištěm. Lidská mysl je spoluvytvářena zážitky a zkušenostmi ze světa a zpětně ovlivňuje naše

zkušenosti a zážitky (viz. schéma 2 - Cyklus učení a mentální modely, Tichá, 2005).

Obrázek č. 4: Cyklus učení a mentální modely



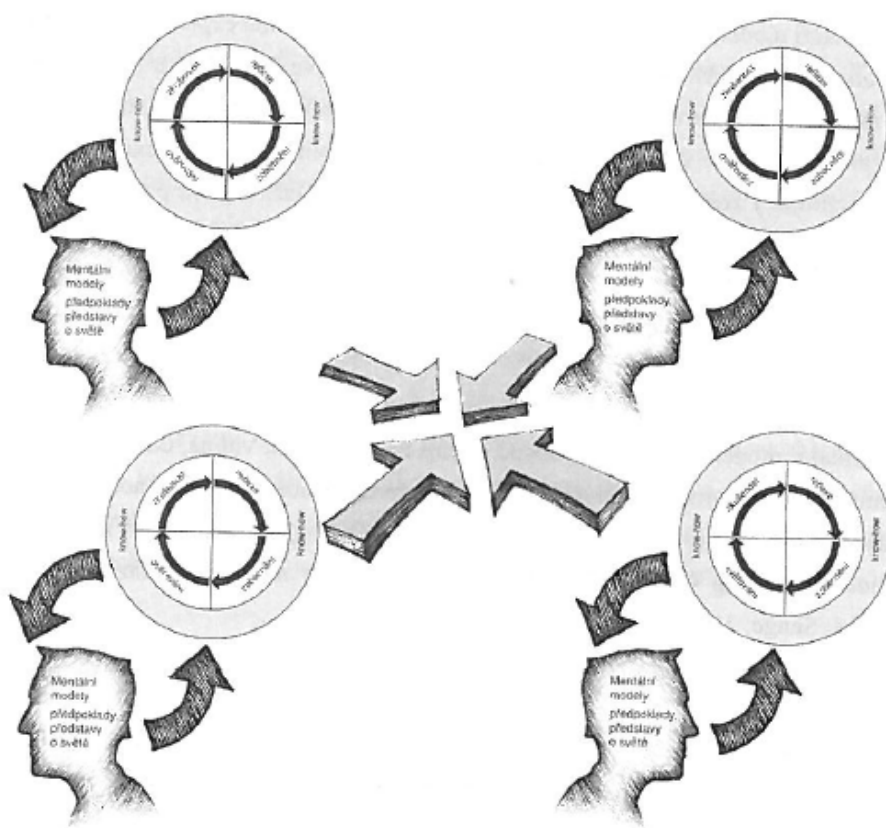
Zdroj: TICHÁ, I. *Učí se organizace*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o., 2005, s.18

Jak Tichá (2005) ve své knize dále cituje podle D. Kima, mentální modely představují pohled člověka na svět, včetně explicitního a implicitního chápání. Ten říká, že mentální modely poskytují kontext, ve kterém jsou pozorovány a interpretovány nové jevy a určován vztah uložených informací k dané situaci. Reprezentují však víc než jen sbírku myšlenek, vzpomínek a zkušeností - jsou jako zdrojový kód operačního systému počítače – manažer a arbitr procesu získávání, udržování, využívání a mazání informací. Jsou navíc však i programátorem zdrojového kódu se znalostí, jak naprogramovat různé kódy (know-how) a umět zvolit v dané situaci vhodný kód.

3.2.1 Sdílené mentální modely

Každý člověk si vytváří mentální modely. Jsou přirozenou součástí lidského života a přirozeným důsledkem pracovních zkušeností. V průběhu cyklu učení na pracovišti se člověk učí realizovat rutinní úkoly, stejně jako pochopit složitější záležitosti, např. co je v organizaci přijatelné a co nepřijatelné, co je odměňováno a co trestáno apod. Jakmile člověk začne sdílet své znalosti a zkušenosti (know-how i know-why) s ostatními, dochází k organizačnímu učení (Tichá 2005).

Obrázek č. 5.: Organizační učení prostřednictvím sdílení mentálních modelů“



Zdroj: TICHÁ, I. *Učí se organizace*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o., 2005, s.20

I. Tichá (2005) dále uvádí, že v raných stádiích existence podniku jsou individuální a organizační učení téměř synonymy. Podnik je obvykle velmi

malý a sdílení informací a nápadů je časté. S tím, jak podnik roste, vyvíjí vedení snahu, aby získalo alespoň část individuálních znalostí a zkušeností, a to různými formami: zprávami, vzdělávacími příručkami, operativními postupy, strategickými plány, poznámkami, dopisy apod. Část znalostí a zkušeností je takto v podniku udržována a zachovávána. Avšak i v organizacích, kde je značná část znalostí a zkušeností zachycena v písemné formě, existuje ohromné množství znalostí a zkušeností nijak nezaznamenaných. Velké množství znalostí a zkušeností (know-how i know-why) akumulované v průběhu let prostřednictvím cyklů učení a sdílením mentálních modelů zůstává neartikulovanou, stínovou, křehkou, přesto však potřebnou kolektivní pamětí komunity pracovníků. Tato neartikulovaná znalost je pro podnik jedinečná a velmi důležitá pro jeho úspěch.

Když se teoretici vydali pozorovat přímo do praxe, jak se lidé a organizace učí, zjistili, že právě ona nijak nezaznamenaná znalost má pro podnik větší hodnotu než ta podchycená. Zjistili také, že tato nezaznamenaná aktiva se rozvíjejí v rámci sociální výměny v atmosféře komunity. Lidé vytvářejí cosi, co teoretici nazývají praktickými komunitami (Communities of Practice).

Teoretici se zvláště zajímají o zdraví těchto komunit, neboť jejich stav je velmi důležitý pro přežití a obnovu organizace. Tichá (2005) prezentuje dva scénáře podle D. Kima, na kterých dokládá význam nepsaného know-why pro praktickou komunitu:

První pojednává o představě podniku, ve kterém se přes noc ztratí všechny záznamy. Najednou tu nejsou žádné zprávy, žádné soubory dat v počítači, žádná evidence zaměstnanců, žádné prováděcí příručky, žádné plány všechno, co zůstalo, jsou lidé, budovy a zařízení, materiál a zásoby.

Druhý scénář je o podniku, kam lidi prostě přestanou docházet. Noví lidé, kteří přijdou do podniku pracovat, se sice v mnoha směrech podobají dřívějším zaměstnancům, ale s chodem podniku obeznámení nejsou. Pro který z podniků bude jednodušší návrat do původního stavu?

Jak uvádí Tichá (2005) podle D. Kima spolu s většinou ostatních teoretiků nemají o odpovědi na tuto otázku sebemenší pochybnosti. Raději by ztratili data a udrželi si lidi. Jejich vysvětlení je jednoduché. V prvním případě je sice statická paměť podniku eliminována, ale sdílená studnice znalostí jak a proč zůstává prostřednictvím zaměstnanců nedotčena. Praktická komunita přetrvává. S využitím svých mentálních modelů mohou lidé znovu vytvořit většinu dokumentace, o kterou v podniku přišli. Statickou paměť podniku mohou začít budovat znovu. Ve druhém, podstatně horším scénáři, přijde podnik o sdílené mentální modely. Praktická komunita je zničena, propojení mezi paměťmi jednotlivců (vytvářející paměť organizace) je nenahraditelně přerušeno.

Bez těchto mentálních modelů, které zahrnují ty nejjemnější vazby, jež se mezi různými členy vytvořily, nebude organizace schopna ani učení, ani žádné jiné akce.

Budeme-li chtít shrnout shora uvedené poznatky, musíme především zdůraznit tyto zákonitosti (Tichá, 2005):

- K tomu, aby mohla organizace vyniknout, musí využívat potenciál lidí k učení.
- Toto učení musí obsahovat nejen know-how, tedy otázku jak, ale také otázku proč, tedy know-why.
- Nejpodstatnější učení neprobíhá v učebně, nýbrž na pracovišti.
- Nejefektivnější učení je společenské a aktivní, nikoliv individuální a pasivní.
- Mentální modely jsou hluboce zakořeněné představy o fungování světa. Utváří je naše zkušenosti, zážitky a zpětně je ovlivňují.
- V organizaci dochází k učení, když lidé sdílejí, zkoumají a zpochybňují navzájem své mentální modely.
- Hlubší pochopení mentálních modelů umožňuje reflexe.
- Zásadní nedostatek v učení spočívá v neschopnosti pochopit informace a jejich vzájemnou propojenost.

- Většina organizací má dnes organizační kulturu, která učení spíše brání. S cílem dosáhnout skutečného učení se pak vytvářejí paralelní organizace.

Velmi zajímavě popisuje Mentální modely, tedy objektivní a subjektivní podmínky znalostního rozvoje zaměstnanců v učící se organizaci J. Barták (Skryté bohatství firmy, 2006).

Jako objektivní podmínky znalostního rozvoje zaměstnanců v učící se společnosti uvádí:

1. Nutnost uvědomění si naléhavosti znalostního rozvoje majiteli, akcionáři a vrcholným vedením firmy.
2. Sdílená firemní kultura jako součást firemní filozofie, firemní vize a hodnot do rozvojové orientace firmy a jejich zaměstnanců.
3. Strategie učící se organizace.
4. Projekt a plán rozvoje.
5. Věcná připravenost firmy na rozvoj.
6. Behaviorální (lidská) připravenost firmy na rozvoj.
7. Efektivní využívání nástrojů rozvoje.
8. Využívání úspěšných (i dílčích) výsledků (posilování důvěry firemní veřejnosti ve smysluplnost a realizovatelnost personálního rozvoje).
9. Fixace výsledků rozvoje.

Jako Subjektivní podmínky znalostního rozvoje zaměstnanců v učící se organizaci pak jsou (Barták, 2006):

- Zaujetí pro věc.
- Náročná výzva.
- Opinion leaders.
- Příprava, trénink.
- Komunikace.
- Zpětná vazba (neustálé vyhodnocování jednotlivých kroků i celkového postupu).
- Včasné zavádění změn (optimální načasování).

- Anticipace očekávání, zhodnocení a využívání pozitivních výsledků – motivace do budoucna.

Jaké jsou předpoklady spoluúčasti zaměstnanců na vlastním a firemním rozvoji?

J. Barták (2006) uvádí některé z nejpodstatnějších:

- **Sdílení naléhavosti rozvoje zaměstnanci** – v momentě, kdy tato naléhavost je jen striktně určená (příkázána) a zaměstnanci se s ní minimálně v základních rysech neztotožní, je velmi těžké zapojit do rozvoje všechny články společnosti aktivně.
- **Definovaná potřeba nových (nebo revidovaných) pracovních dovedností a kompetencí** – tak jako se nikdy nezastaví vývoj nových technologií, vývoj trhu a požadavků na společnosti na trhu působících, nesmí se ani zastavit vývoj a znalostní rozvoj zaměstnanců uvnitř těchto ekonomických subjektů, jejich znalostí, dovedností a kompetencí.
- **Zhodnocení stávající úrovně způsobilostí z hlediska budoucích potřeb organizace** – rozvoj se vždy odráží a začíná na stávající úrovni, proto je nezbytné tuto úroveň dobře rozpoznat. Je také velmi důležité z hlediska efektivity, aby tento rozvoj byl v souladu s potřebami a strategií organizace.
- **Redefinice profesní dráhy lidí a jejich přípravy v souvislosti s redefinicí pracovních procesů a novou personální politikou** – s novou firemní strategií se mění nejen pracovní náplň a ale také dlouhodobý rozvoj a profesní dráha pracovníků.
- **Personální audit** – posouzení a vyhodnocení klíčových charakteristik osobnostního a pracovního profilu každého zaměstnance se zřetelem na zvládnutí nových činností a postupů, připravenost ke změnám, schopnost delegovat, přijímat odpovědnost – profesní přístupy, týmové role -dalo by se stručně charakterizovat jako posouzení z hlediska budoucího rozvoje, zda má organizace správné lidi na správných místech. Přesně definovat jejich nové (změněné) role a tím požadavky na doplnění (rozšíření) jejich kompetencí.

- **Revize nasazení lidí** – revize efektivnosti dosavadního nasazení lidských zdrojů.
- **Získávání nových zaměstnanců s předpoklady pro zvládnutí změny.**
- **Podpora kooperace, optimalizace pracovních modelů a struktur.**
- **Odpovědnost zaměstnance za svoji zaměstnavatelnost** (širší pracovní využití, pracovní způsobilost, odpovědnost zaměstnance za vlastní učení a osobní rozvoj) – místo jistoty pracovního místa jistota zaměstnatelnosti.
- **Posilování flexibility, disponibility a mobility zaměstnanců** – přizpůsobivosti změnám.
- **Soustředění na tvorbu a rozvoj firemního potenciálu, inovativního, tvořivého, flexibilního myšlení a jednání, nekonvenčních spolupodnikatelských přístupů, objevování a využívání nových příležitostí.**
- **Cílevědomá podpora energetizace leaderů, nositelů a vlastníků změn, publicita a veřejné ocenění výsledků firemních šampionů, nejlepších realizátorů změn.**
- **Výrazná diferenciací ve finančním i nefinančním odměňování zaměstnanců** (postupně se blížíci paretovskému principu: 20% leaderů změn dosahuje 80% změnového efektu a to by měl postupně odrážet i systém odměňování).
- **Respektování konkrétních možností a limitů** (v daném čase a podnikatelském prostoru) změn lidského potenciálu (pochopení vztahu mezi kvalitou a radikálností řešení a časem nezbytným k implementaci změn a k dosažení žádoucích výsledků v oblasti firemního potenciálu i produktu – umění možného, hledání a nalézání optimálního řešení mezi ideálem a reálnými možnostmi).
- Participativní vedení, leadership.

- Rozvoj týmové spolupráce, synergie.

Výše uvedené předpoklady mohou podle Bartáka (2006) fungovat a uplatnit se jen při jejich vzájemné provázanosti, potom umožňují růst spoluúčasti zaměstnanců na vlastním i firemním rozvoji.

Velmi zajímavě srovnává tradiční (konzervativní) přístup k firemnímu vzdělávání s přechodem k učící se organizaci J. Truneček ve své knize (Management znalostí, 2004). Uvedme si nejdůležitější odlišnosti, které Truneček popisuje:

Pracovník přestává být nákladem pro organizaci a stává se investorem intelektuálního kapitálu: v učící se organizaci je na znalostního pracovníka nahlíženo jako na samostatného podnikatele, nezávislého investora intelektuálního kapitálu, který do své práce investuje svůj talent, čas, úsilí a energii a je jen na něm, nakolik se bude v dané organizaci angažovat. Tím jakoby dochází mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem k uzavření jisté psychologické smlouvy, kdy zaměstnavatel vytváří zaměstnanci optimální podmínky k tomu, aby mohl uplatnit a nabídnout svůj intelektuální kapitál.

Důraz je kladem na učení se: vzdělávání a rozvoj pracovníků je chápán jako výsledek, vzdělávací aktivity musí být měřitelné a musí směřovat k uskutečnění cílů firmy. Výsledkem by nemělo být vyslání pracovníka na školení, nýbrž hodnota, kterou proškolený pracovník organizaci přinese.

To předpokládá, že **vzdělávání musí být úzce spjato s podnikovou strategií**, což v praxi znamená, že všechny vzdělávací aktivity musejí být úzce spjaty s firemními cíli.

Permanentní učení se stává součástí vývoje znalostního pracovníka. Jak již bylo vícekrát zdůrazněno, požadavky dnešní praxe vyžadují kontinuální, celoživotní vzdělávání a jeho obsah musí být přizpůsobován měnícím se potřebám organizace.

V klasickém (dřívější) přístupu je pracovník objektem vzdělávání, z čehož vyplývá jeho pasivita. Za školení odpovídá jeho nadřízený, vzdělávání organizuje, kontroluje a zajišťuje organizace. Často se jedná o

vzdělávání hromadné, kde pracovník není obvykle nucen k velké aktivitě. V učící se organizaci je snaha vytvořit takové prostředí, kde se od pracovníka očekává aktivní přístup ke vzdělávání a všechny procesy učení jsou součástí plánování jeho kariéry. Zvyšování kvalifikace by mělo být individuální, je soustavně podporováno povědomí nepřetržitého vlastního sebevzdělávání a to vše v souladu s cíli a strategií organizace.

Také samotný proces vzdělávání se v učící se organizaci liší od toho klasického. Při klasickém průběhu je vzdělávání časově limitováno. Jedná se převážně o nárazové akce podle potřeby. Oproti tomu učící se organizace vytváří prostředí atmosféry permanentního vzdělávání, vázaného na individuální plán rozvoje každého jednotlivce a kde také organizace respektuje i cíle jednotlivce.

3.3 Vymezení učící se organizace

Pojem učící se organizace se pokoušela vymezit řada autorů, níže si uvedeme některé z nich:

Tichá (2005, s.58) podle Petera Sengeho popisuje učící se organizaci jako místo, „...kde lidé postupně zlepšují své schopnosti dosáhnout požadovaných výsledků, kde se lidé ustavičně učí, jak se učit spolu s ostatními, kde lidé postupně objevují, jak se podílejí na vytváření reality a jak ji mohou měnit.“

Tichá (2005, tamtéž) podle Karen Watkins a Victoria Marsick uvádí, že v takové organizaci „...dochází k učení na úrovni jednotlivců, týmů, organizace, dokonce i na úrovni komunity, se kterou je organizace v kontaktu (je).to setrvalý, strategický využitý proces – integrovaný a paralelně běžící spolu s pracovním procesem ... rozvíjí způsobilost organizace inovovat a růst. Učící se organizace má zabudované systémy, které podchycují učení a umožňují jeho sdílení“.

Tichá (2005, s. 59) uvádí podle Nancy Dixon, že učící se organizace „...využívá záměrně proces učení na úrovni jednotlivce, skupiny i systému

jako celku k postupné transformaci organizace ve směru, který ve zvýšené míře uspokojuje zájmové skupiny“.

3.4 Manager nebo leader?

Jeden z největších významů pro úspěšné uskutečňování pozitivních změn ve firmě a rozvíjení managementu znalostí přikládá J. Barták (2006) schopnostem manažera. Specifikuje hlavní rozdíly mezi klasickým manažerem a nově nastupujícím leaderem. Uveďme si tabulku jeho srovnání:

Manager

Leader

Vymezené hranice	Mimo hranice
Vykonává stanovené úkoly	Má vize, určuje strategii
Uchovává status quo	Flexibilita, otevřenost
Formální bariéry	Neformální kooperace
Krátký horizont	Předvídání budoucího
Rozhoduje sám	Sdílené rozhodování
Trest za chybu sankcí	Vyžití chyby k poučení
Dělá věci správně	Dělá správné věci
Schémata, subordinace	Vazby vedoucí k cíli
Předpisuje směr	Směr výsledkem participace
Postup dle manuálů	Podpora participace
Čeká na příkaz	Přichází s myšlenkami
Administrátor	Facilitátor, moderátor
Práce stresující	Práce motivující (výzva)
Chybí nadhled	Kontrola nad procesem

Zdroj: BARTÁK, J, *Skryté bohatství firmy*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o , 2006. s. 118

Je až neuvěřitelné, jak moc se může stejná role řídicího pracovníka lišit a ovlivnit směr jakým se bude celá firma ubírat.

Leadership jako moderní a tvůrčí metoda řízení se orientuje především na lidi, jako spolutvůrce a spolupodnikatele, orientuje se na perspektivnost a zkvalitnění firemní kultury, což vede k přímější cestě k excelenci.

Předpokladem zvládnutí těchto úkolů leadrem musí především rozvíjet ve firmě globální myšlení, předvídat příležitosti a opírat se o týmovou spolupráci a partnerství. Důležitá je orientace na výsledky ale i přijímání a předjímání změn a inovativnost.

Leadership zaměřený na uskutečňování pozitivních změn ve firmě a rozvíjení managementu znalostí přispívá k posilování důvěry firemní veřejnosti a v realizovatelnost a smysluplnost rozvojových změn. Tyto změny se neobejdou bez akceptace proměn či odstraňování firemních systémů, struktur a postupů, které neodpovídají nové firemní filozofii a vizi a změny brzdí.

Jsou přijímání, povyšování a podporování dle diferencovaného kvalifikačního rozvoje leaderů, úspěšní nositelé a realizátoři změn. Leaderi i zaměstnanci jsou připravováni na život ve změnách, respektive na život v proudu změn (Barták, 2006).

3.4.1 Komunikační kompetence manažera, leadera lidských zdrojů

Již z výše uvedených charakteristik úspěšného leadershipu, tedy efektivního řízení, vyplývají také specifické nároky na kompetence manažera, leadera lidských zdrojů.

Dle J. Bartáka (2006) by měl leader lidských zdrojů uplatňovat především systemické, tedy vysoce komplexní myšlení a jednání. Měl by být schopen zvažovat nejrůznější varianty sociální situace, do níž svým komunikačním působením vstupuje, vyznačovat se nestandardním, flexibilním a kreativním myšlením, schopností uvažovat o nejrůznějších alternativách,

analyzovat je a vyhodnocovat, umět se rychle a správně rozhodovat a převzít odpovědnost za svá rozhodnutí i za jejich vykomunikování.

Systemickým přístupem rozumíme schopnost leadera, zprostředkovaně pak lektora, poradce, trenéra či kouče, přimět partnera k důkladné sebereflexi, sebezpoznání a sebehodnocení a jejich prostřednictvím pak hledat a nalézat cestu k druhým. Kultivovat svou osobní orientaci, posilovat silné stránky své osobnosti a rozvíjet orientaci na druhé, motivovat sebe a posléze i druhé s využitím celého spektra nástrojů sociální komunikace.

To předpokládá znalost základů habilitace, vedení a řízení, systemického koučování, sebeřízení, komunikace a vyjednávání v obtížných podmínkách, facilitace, mediace, synergetizace, rozhodování. Jde především o osvojení metod sebereflexe a poznávání druhých, technik a postupů, jak se vcítit do myšlení, postojů, názorů, chování a jednání lidí (včetně sebe sama), jak účinně ovlivňovat lidské vztahy a jak řešit obtížné či konfliktní situace.

Manažera či leadera vybaveného sociálními kompetencemi charakterizuje dobrá orientace v komunikačním prostoru vzhledem k cílům, funkcím a očekávaným efektům firemní/interní komunikace a schopnost zvolit a uplatnit adekvátní, a tudíž i efektivní metody, techniky, prostředky působení, případně jejich kombinace.

Základním kamenem je zvládnutí triády úspěšného manažera, leadera, v roli komunikátora:

UMĚNÍ PROMLUVIT

UMĚNÍ POCHOPIT

SCHOPNOST A OCHOTA POMOCI

„Kdo toto zvládne, snáze nachází partnerský, přitom však náročný, otevřený, respektuplný, přímý vztah k druhým. Dokáže vést spolupracovníky k cílům, které jsou firmou považovány za užitečné či nutné, a zároveň je účinně podporovat v hledání vlastních cílů a v nalézání jejich souvztažnosti s cíli organizace i v objevování vlastních cest a způsobů, jak k nim dojít. Zvyšuje tak účinnost svého jednání nabídkou

volby vlastní, z hlediska subjektu, nejužitečnější cesty k cíli.“ (Barták, 2006, s. 112)

3.5 Příprava učící se organizace na permanentní život ve změnách

Dle J. Bartáka (2006) čeká organizaci při přípravě zaměstnanců na permanentní „život ve změnách“ mnoho nového. Z hlediska managementu lidských zdrojů jde o stabilizaci, kultivaci, motivaci, rozvoj a energetizaci zaměstnanců, tedy především o:

- Výběr a přijímání zaměstnanců, schopných učit se a učit druhé.
- Výběr personálních rezerv a vhodných leaderů změn.
- Řízenou a účelně diferencovanou průchodnou kvalifikační přípravu (od vzorových skupinových programů až po individuální programy kvalifikačního rozvoje jednotlivých pracovníků, např. leaderů změn) se zřetelem na osvojování teoretických poznatků a získávání praktických zkušeností s řízením a zaváděním změn.
- Pravidelné hodnocení všech zaměstnanců (u vybraných kategorií nejlépe hodnocení tzv. 360 stupňů) ve vazbě na programy rozvoje, kariérového růstu, individuální plány personálních rezerv.
- Personální závěry ke zkvalitňování LZ (na základě komplexního hodnocení nejrozličnějších zpětnovazebních poznatků o pracovníci, se zvláštním zřetelem k ověřeným výsledkům standardizovaného hodnocení.
- Finanční a nefinanční odměňování.
- Rozšiřování a prohlubování kompetencí, zvyšování statusu pracovníka
- Diferencovaný kvalifikační rozvoj se zřetelem k současným i budoucím úkolům.
- Intencionální a funkcionální praktickou přípravu leaderů a jejich personálních rezerv na rozvoj učící se organizace – nejprve v simulovaných podmínkách, s využitím nejrozličnějších aktivizačních

metod, případových studií, postupů k obohacování práce, postupně i v podmínkách reálných.

- Neustálé rozvíjení a posilování stimulačně motivačních programů, upevňování sounáležitosti zaměstnanců s firmou, jejich energetizaci promítající se v rozvoji jejich profiremních, prozměnových a zejména prozákaznických přístupů, v kultivaci firemní kultury a firemního potenciálu.
- Průmět rozvoje firemního potenciálu do výkonových charakteristik, produktivity práce, uplatnění firmy na trhu.

„Základem je osvícené vedení – vědoucí, přesvědčené a inspirující, přesvědčující druhé o smyslu učení a učení se. Všechno začíná od hlavy. Pokud manažeři nejsou jakýmsi světlonoši poznání, nemůže firma počítat s úspěchem“ (Barták, 2006, s. 120).

4. VÝZNAM INTERNÍCH ŠKOLITELŮ

Vzdělávání zaměstnanců prostřednictvím externích vzdělávacích institucí a agentur patří do běžné praxe velkých i těch nejmenších podnikatelských subjektů. Výhody využití externího lektora jsou především snadná dosažitelnost a nízká časová náročnost na organizaci takového vzdělávání. U tzv. soft – skills, tedy v oborech vzdělávání jakými jsou například jazykové kurzy, techniky vyjednávání a podobné, mají externí kurzy svou nezpochybnitelnou výhodu a místo ve firemním vzdělávání. Využívá se zde často i mimopracovních prostor, kde jsou účastníci takového vzdělávání úmyslně odpoutáni od pracovního prostředí a povinností, aby bylo dosaženo co největšího uvolnění a užití volných technik myšlení, kreativity, fantazie a zpracování informací.

Méně výhodné na externím vzdělávání je finanční náročnost a skutečnost, že spolu se školitelem odejde i aktivní know-how, které předal účastníkům, a ti jsou nuceni pracovat s tím, co zvládli zaznamenat a uchovat si při semináři.

Obvykle není cíleně sledováno, jak jsou nabyté poznatky aplikovány dále do praxe, natož aby byly rozvíjeny nebo adaptovány na konkrétní pracovní prostředí dané firmy.

V případě, že se jedná o školení odborná, vážící se k předmětu podnikání podniku, je také velká odpovědnost najít mezi množstvím vzdělávacích společností takovou, která splní požadavky na kvalitu i finanční a časové možnosti zadavatele.

Stále zde bude přetrvávat nevýhoda, že nabité vědomosti se neprováží s konkrétními specifickými požadavky firmy, v mnohém zůstane u obecně platných zásad a bude jen na jednotlivci, jak bude tyto vědomosti dále komunikovat a uplatňovat ve firmě.

Proto se stalo především u velkých společností zvykem vychovat si vlastní interní školitele.

Jako příklad si můžeme uvést německou společnost Robert Bosch, GmbH, leadera automobilového průmyslu na trhu, u níž je vzdělávání zaměstnanců na předním místě ve strategii firmy.

Při tvorbě a udržování konceptu vzdělávání spolupracuje Bosch s předními konzultačními společnostmi stejně tak sdílí zkušenosti s podobně velkými koncerny, jakými jsou Nestle, Lufthansa a další. Výměna informací a především zkušeností je zde nenahraditelná, není smyslem vymýšlet již vymyšlené.

Robert Bosch má dnes dobře vyvinutý koncept pro interní vzdělávání za využití interních školitelů, trenérů.

Základ tvoří na míru přizpůsobené, standardizované obsahy školení, které vychází jak z aktuálních trendů, tak i ze specifických požadavků firmy Bosch.

Ke každému odbornému školení jsou definováni tzv. lead trenéři, kterými mohou být jak interní pracovníci, experti v oboru, tak externí společnosti. Co je důležité, že k vybraným školením, tématům, je zároveň poskytováno tzv. train the trainer školení, které je didaktickou částí pro budoucí interní školitele.

Vytvořením si vlastního kruhu školitelů a jejich využívání při školení zaměstnanců firma získává mnoho bonusů.

Jednou z největších předností je provázání obecně platných informací se specifiky firmy, snadnější zhodnocení a uvedení poznatků do praxe.

Tím, že jsou informace předávány na ostatní pracovníky jedním z nich, vzniká také větší prostor pro řešení konkrétních problémů, kladení konkrétních otázek. Dobrý interní školitel je obecně i lépe přijímán dospělými, u nichž při učení nehraje tak velkou roli autorita jako odbornost, důvěra a osobní respekt a navázání úzkého pracovního vztahu se vzdělávanými pracovníky.

Školení s interním školitelem mívají méně formální podobu o to více bývají cílené, bez nadbytečných informací, které občas u komerčního školení v koupeném balíčku dostaneme.

Další předností je, že interní školitel může zastávat současně roli couche, který je připraven být k dispozici při aplikaci nabitých vědomostí

do praxe, měl by sledovat, zda tento proces probíhá dobře a má možnost také vyhodnotit úspěšnost a dát pracovníkům zpětnou vazbu.

Neméně podstatná je větší časová přizpůsobivost interního školitele pracovnímu rytmu firmy a dlouhodobě nižší finanční náročnost pro společnost.

Je zřejmé, že ne pro každou firmu a pro každé (i odborné) téma je interní školitel vhodné řešení. To by měl posoudit především leader lidských zdrojů působící v oblasti vzdělávání v dané společnosti.

Velmi náročná je také volba vhodného pracovníka pro roli interního školitele. Pro dobré komunikační a rétorické schopnosti by tato role příslušela velmi často managerům pracovních týmů, je však důležité, aby tento manager byl také expertem v oboru, což není vždy pro managerskou úlohu bezpodmínečně nutné. Expertní pracovník v oboru opět nemusí ovládat tak dobře presentační a komunikační schopnosti.

Problém bývá také v časové náročnosti pro interního školitele přibrat ke stávajícím pracovním povinnostem ještě roli trenéra. Tam je také velká zodpovědnost na leaderech lidských zdrojů ve firmě, aby celkovou koncepcí a strategií vytvořili pro interní školitele takové podmínky, které by vhodné kandidáty k této doplňující roli motivovali.

Vrátíme-li se o pár kapitol výše a připomeneme-li si jak vysoké jsou nároky na dobrého a úspěšného leadera, je zřejmé, že role trenéra je ještě rozšíří. Své znalosti a dovednosti musí být schopen předávat dál, a to formou, která splňuje principy lektorské práce, to znamená princip optimálního řízení, princip názornosti, soustavnosti, kontinuity akce, aktivity a princip přístupnosti a trvalosti.

4.1 Schopnosti a práce trenéra

Velmi zajímavě popisuje charakteristiku dobrého trenéra ve své knize J. Barták (2003). Zdůrazňuje, že dobrý trenér účastníky nejen učí, ale učí je se učit a to například formou demonstrování, formou pokusu a omylu. Dobrý trenér by měl navodit takovou tréninkovou situaci, která účastníkům napomůže co nejvíce

porozumět a samostatně zvládnout danou problematiku. Posiluje sebedůvěru, víru ve vlastní schopnosti, vzbuzuje proaktivní motivaci osvojit si danou dovednost, chuť převzít odpovědnost za řešení. Dobrý školitel, trenér by měl být v myšlení pružný a nedogmativní, vytvářet rovné partnerské podmínky. Velmi přínosný je participativní styl školení, zaměřené na objevování nových znalostí a dovedností za spolupráce všech účastníků ve skupině. Ti se pak sami podílí na tvorbě školicího programu, na základě analýzy potřeb školených pracovníků dochází ke spolčené dohodě o obsahu a pravidlech. Trenér zde vystupuje více jako facilitátor, expert na proces, účastníci jsou v roli jeho spolutvůrců (Barták, 2003).

Existuje celá škála metod, jak je možné vést a vzdělávat zaměstnance, jak v týmu řešit úkoly a problémy. Uvedme si zde ty nejčastěji používané, jejich výhody a nevýhody :

4.2 Metody vzdělávání „on the job“

Nejběžnější a nejčastěji aplikované metody vzdělávání při výkonu práce nalezneme i v knize Barták (2003):

1) **Instruktaž při výkonu práce** – nejjednodušší způsob zácvičení nového, popř. méně zkušeného pracovníka, hlavními výhodami jsou rychlý zácvičení a tvorba pozitivního vztahu spolupráce mezi pracovníky navzájem, nevýhodami pak využití spíše u jednodušších nebo dílčích pracovních postupů, vzdělávání často probíhá pod tlakem pracovních úkolů a v rušivém prostředí.

2) **Coaching** – dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek i pravidelná kontrola výkonu pracovníka. Výhodou je stálá informovanost o hodnocení své práce a oboustranná spolupráce vzdělávaného se vzdělavatelem, nevýhodami pak formování pracovních schopností pod tlakem pracovních úkolů a v rušivém prostředí, nesoustavnost.

3) **Mentoring** – obdoba coachingu, nicméně iniciativa a odpovědnost

spočívá na vzdělávaném pracovníkovi, který si vybírá rádce (mentora), který mu radí, stimuluje ho a usměrňuje a rovněž i pomáhá v kariéře. Výhodou je přínos vlastní iniciativy, uvědomělé volby vzoru a neformální vztah, naopak nevýhodou je nebezpečí volby špatného mentora.

4) **Counselling** – jedna z nejnovějších metod formování pracovních schopností založená na vzájemném konzultování a ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělávajícím. Hlavní výhodou je fakt, že vzdělávaný vnáší do vztahu svou aktivitu a iniciativu, předkládá vlastní návrhy řešení problémů a mezi ním a vzdělávajícím vzniká zpětná vazba. Nevýhodou je pak větší časová náročnost metody.

5) **Asistování** – velmi používaná a tradiční metoda, kdy je vzdělávaný pracovník přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi. Výhodou je soustavnost působení a důraz na praktickou stránku vzdělávání, hlavní nevýhodou pak riziko naučení se nevhodným pracovním návykům.

6) **Pověření úkolem** – vzdělávaný pracovník je svým vzdělávajícím pověřen splnit určitý úkol a jeho výkon je sledován. Výhodou je výchova k samostatnosti a tvůrčí schopnosti, nevýhodou pak možnost velkého množství chyb a neúspěchu, který může ohrozit důvěru nadřízených.

7) **Rotace práce (cross training)** – vzdělávaný pracovník je postupně pověřován pracovními úkoly v různých částech organizace. Výhodou je rozšíření zkušeností a schopností, poznání komplexních pracovních postupů a úkolů organizace, nevýhodou je skutečnost, že pracovník nemusí uspět na každém pracovišti, což může mít vliv na jeho sebevědomí a rovněž se to může odrazit i v hodnocení jeho způsobilosti nadřízenými.

8) **Pracovní porady** – během porad se účastníci seznamují s problémy a fakty, které se týkají nejen jejich pracoviště, ale i celé organizace. Výhodami jsou výměna zkušeností, prezentace názorů, motivace k projevům individuální iniciativy a aktivity, nevýhodou časová náročnost.

4.3 Metody vzdělávání „off the job“

Druhou početnou skupinu tvoří metody vzdělávání mimo pracoviště („off the job“), které zahrnují především metody používané k hromadnému vzdělávání skupinou účastníků. Realizují se v režimu podobném tomu školnímu. Mezi nejznámější metody „off the job“ (Barták, 2003) patří:

1) Přednáška – zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí. Výhodou je rychlost přenosu informací a nenáročnost na vybavení, hlavní nevýhodou je jednostranný tok informací, které účastníci pasivně přijímají.

2) Seminář (přednáška spojená s diskusí) – stejné jako přednáška, nicméně je zde eliminována nevýhoda jednostranného toku informací. Hlavní výhodou je stimulace účastníků k aktivitě a možnost zajímavých nápadů a řešení, nevýhodou je pak organizační náročnost.

3) Demonstrování (praktické vyučování) – znalosti a dovednosti jsou zprostředkovávány názorným způsobem za použití AV techniky, předvádění pracovních postupů apod. Výhodou je, že si účastníci vyzkouší dovednosti v bezpečném prostředí bez rizik a že metoda zprostředkovává jak znalosti, tak i dovednosti, nevýhodou je stanovení „umělých“ podmínek, které jsou zpravidla rozdílné od skutečného pracoviště.

4) Případová studie – rozšířená a velmi oblíbená metod nejčastěji používaná při vzdělávání manažerů, kdy účastníci studují, diagnostikují a řeší problémy. Výhodou je rozvoj analytického myšlení, nevýhodou pak velké požadavky na přípravu i vzdělávajícího.

5) Workshop – varianta případových studií, kdy se praktické problémy řeší týmově a komplexněji, výhodou je možnost sdílet nápady a posouzení problému z různých aspektů, nevýhody jsou stejné jako u případových studií.

6) Brainstorming – varianta případových studií, kdy jsou účastníci vyzváni, aby každý z nich navrhl způsob řešení zadaného problému, poté je uspořádána diskuse. Výhodou je účinnost metody, její kreativnost a alternativní přístup k řešení problémů, nevýhody jsou stejné jako u případových studií.

7) Simulace – metoda zaměřená na praxi a aktivní účast účastníků, kdy

na základě podrobného scénáře musí učinit řadu rozhodnutí. Výhodou je účinnost metody pro formování schopnosti vyjednávat a rozhodovat se, nevýhodou problémy s nalezením vhodné formy působení a usměrňování.

8) Hraní rolí (manažerské hry) – metoda orientovaná na rozvoj Praktických schopností, od účastníků se vyžaduje značná aktivita a samostatnost. Výhodou je, že metoda učí účastníky samostatně myslet a reagovat, nevýhodou je pak vysoká náročnost na přípravu a na vzdělávajícího.

9) Assessment centre (diagnosticko-výcvikový program) – metoda, která se využívá nejen pro výběr, ale i vzdělávání manažerů, která je založená na plnění různých úkolů a řešení problémů. Její výhodou je komplexní osvojení si znalostí, ale i manažerských dovedností, účastníci se učí hospodařit s časem, jednat s lidmi, nevýhodou je velká náročnost na přípravu a technické vybavení.

10) Outdoor training (adventure education nebo učení se hrou) – hry či akce spojené se sportovními výkony, při nichž se manažeři učí manažerským dovednostem. Výhodou je zábavná forma učení, propojení hry a sportu s procesem zdokonalování pracovních schopností. Tato metoda je náročná na přípravu, občas naráží také na předsudky a neochotu manažerů si hrát.

11) Vzdělávání pomocí počítačů – simulace pracovní situace, usnadnění učení pomocí grafů, schémat a obrázků, využití firemního intranetu. Tato metoda je vhodná jak ke kolektivnímu, tak i k individuálnímu vzdělávání, interaktivní metoda umožňující zpětnou vazbu, časově efektivní, možnost využít na pracovišti i mimo pracoviště, nevýhodou je náročnost metody na vybavení a vysoké náklady v případě vzdělávacích programů na míru.

Výše uvedené metody patří k těm obecně známým, základním metodám, probíhajícím organizovaně i svévolně v téměř každé firmě.

Barták (2003) ve své knize uvádí i trochu méně obvyklé metody tzv. **operační metody**. Tyto metody slouží především k rozvíjení tvůrčího myšlení s cílem překonat individuální a sociální zábrany a iniciovat rozvoj tvořivého řešení.

Tyto metody se dělí na metody **analytické**, **metody volných asociací**, **neobvyklých vztahů**, **předmětů ve středu zájmu**, **metody kontrolního**

seznamu, soupisu vlastností, seznamu myšlenek, vstupu a výstupu, brainstorming a Gordonovu synektickou metodu.

1) Analytické metody

Jako metody tvořivého myšlení jsou založeny na systematickém uplatňování jednotlivých částí problému nebo objektu. Otázkami se zjišťují různé složky uvažovaného předmětu nebo problému a podle odpovědi se buď určitý prvek mění, vyřazuje, nebo se použije prvku jiného druhu. Tyto metody se dobře kombinují s jinými metodami jako jsou kontrolní seznamy, soupis vlastností, vstup a výstup.

2) Metoda volných asociací

Umožňuje vznik nových nápadů asociacím odvozováním. Tato metoda má za cíl umožnit každé myšlence, která vnikne, aby byla vyjádřena. Tato původně iracionální a anarchická metoda se úspěšně používá jako nástroj k originálním řešením.

3) Metoda neobvyklých vztahů

Tato metoda navazuje na metodu volných asociací a směňuje ji. Opírá se o vytváření neobvyklých nebo nepřirozených vztahů, které jsou zvoleny zcela libovolně. Tyto vztahy se používají jako východiska pro řadu volných asociací, čímž překonávají tzv. funkční vázanost. Vytvářejí spontánní tvůrčí atmosféru, za které může vzniknout nová myšlenka. Jedná se o metodu, založenou na náhodném vztahu, je proto nemožné ji využít pro vyřešení určitého specifického problému, je vhodná pro řešení problému pouze v nejširším slova smyslu.

4) Metoda předmětů ve středu zájmu

Obsahuje prvky metody volných asociací. Jeden předmět nebo myšlenka se vyberou náhodně, druhý po úvaze. Vlastnosti toho druhého výběru jsou pak východiskem pro řadu volných asociací, které případně umožní další využití (přizpůsobení, sladění).

5) Metoda kontrolního seznamu

Patří mezi nejjednodušší a nejčastěji užívané metody. Pracuje v sestavení předmětů, nebo myšlenek, které mají či nemají vztah jedna k druhé,

do seznamu. V případě, že je kontrolní seznam sestaven správně, upozorňuje na oblasti hledání, které by mohly být jinak opomenuty, nebo zanedbány. Jednotlivé myšlenky v seznamu se očíslovají a potom se uvažuje o prvním čísle ve vztahu s každým dalším číslem. Stejným způsobem se postupuje u čísla 2, dle 3, atd. Možnou variací je postup, kdy se uvažuje o několika položkách najednou.

6) Metoda soupisu vlastností

Touto metodou lze dobře obměnit metodu kontrolního seznamu. Tato metoda, vyvinutá prof. R. P. Crawfordem, spočívá **v sestavení soupisu základních vlastností nebo kvalit určitého objektu nebo problému a v pokusu změnit nebo zmodifikovat každou vlastnost nebo skupiny vlastností co nejvíce způsoby.**

Cílem této metody je především systematicky zkoumat vlastnosti uvažovaného předmětu se snahou o nejrůznější způsoby jak je změnit. Většina nápadů ale není ani nová ani prakticky použitelná, ale některé z nich se mohou ukázat jako originální a zároveň za přijatelných předpokladů i použitelné.

7) Metoda seznamu (katalogu) myšlenek

Tato metoda pracuje s faktem, že nemá smysl vynalézat to, co již bylo vynalezeno. Nejedná se však pouze o paměť. Myšlenky získané při předcházejícím hledání, jsou systematicky tříděny, například podle funkcí. Takto získaný katalog myšlenek představuje do jisté míry výsledky hledání a předcházejících realizací.

Seznamy (katalogy) myšlenek jsou používány zejména v případech, kdy je nutné dospět rychle a s nejmenšími náklady k řešení – musí však podněcovat obrazotvornost, nikoliv ji brzdit.

Zajímavou ukázkou využití metody katalogu (seznamu) myšlenek je Pearsonova soustava otázek. (viz. příloha A)

8) Metoda vstupu a výstupu

Každý dynamický systém může být definován také dle toho, co do něj vstupuje a co vystupuje (s přihlédnutím na jeho specifikace a mezním podmínkám).

V tomto případě tedy hledáme vazbu mezi vstupem a výstupem položkám všech nezbytných otázek. Tato metoda vyhovuje při hledání nových prostředků nebo náhradních prostředků k dosažení předem stanoveného cíle.

9) Gordonova synektická metoda

Při této metodě, může znát problém, který má být řešen, buď pouze vedoucí diskuse, nebo celá skupina. Vyznačuje se fázemi, kdy neznámé se analyzuje nebo nově formuluje do podoby známého, od možného řešení se účastníci záměrně oddalují aby mohlo vzniknout hledisko nové a tím se odvíjejí i nové možnosti řešení.

Při všech výše uvedených metodách, realizovaných skrze interní nebo externí školitele, při práci nebo mimo pracoviště, je velmi důležité mít na zřeteli cíl, jakého chceme vzděláváním dosáhnout (zvýšení kvalifikace, rekvalifikace, prohloubení znalostí ...), koho chceme vzdělávat (cílová skupina pracovníků nebo individuální rozvoj jednotlivých pracovníků).

Dále je vždy nutné respektovat již zmíněné principy učení dospělých účastníků, které jsou především založeny na výměně zkušeností, partnerství, spolupráci a především na praktickém využití získaných poznatků.

Jednou z nejdůležitějších částí tréninku je motivace, ta opět souvisí s praxí vzdělávané osoby, s nepostradatelnou spoluúčastí na vlastním rozvoji, vzdělávání a zdokonalování.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce je posoudit pozitiva jevů jakými jsou Knowledge management, učící se organizace a význam interních školitelů. V této práci je uvedeno, posouzeno a citováno několik pohledů na tyto fenomény. Jsou zde zmíněny prvopočátky rozvoje práce se znalostmi sahajícími do 16. století přes novodobou historii až po dnešní moderní aplikaci těchto pojmů a systémů do reálného života. Ve všech těchto pohledech na znalostní management a učící se organizaci nalézáme společného jmenovatele, kterým je narůstající význam těchto disciplín nejen pro ekonomiku, konkurenceschopnost, uplatnění na trhu práce ale také pro jedince samotného a jeho neustálý duševní a sociální rozvoj. Prostředníky pro tyto procesy a vazby jsou jednoznačně školitelé, mezi nimi interní školitelé, kterými se často stávají leadeři, jakožto nositelé a šířitelé know how ve firmách. V tomto ohledu byl cíl této práce bezezbytku naplněn, o významu práce se znalostmi, jejich získávání, zachycování, komunikování a uchovávání v aktuálním stavu není pochyb.

Pochybovat nelze ani o tom, že tento význam bude společně s nezastavitelným vývojem společnosti a technologií narůstat, neboť jen dobře připravení jedinci mohou tvořit dobře připravený tým, schopný čelit vnějším i vnitřním vlivům, které na ně působí.

SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BARTÁK, J. *Skryté bohatství firmy*. Praha : Alfa publishing, s.r.o., 2006. ISBN: 80-86851-17-16.
- BARTÁK, J. *Základní kniha lektora / trenéra*. Praha : Votobia, 2003. ISBN: 80-7220-158-1.
- BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o., 2007. ISBN: 978-80-86851-68-6.
- BUREŠ, V. *Znalostní management a proces jeho zavádění. Průvodce pro praxi*. Praha : Grada Publishing, a.s., . 2007. ISBN 978-80-247-1978-8.
- COLLISON, CH., PARCELL, G. *Knowledge management*, Brno : Computer Press, a.s., 2005. ISBN 80-251-0760-4.
- KATOLICKÝ, A. *Knowledge management*, [online] [citováno 31.07.2011], dostupné : http://www.volny.cz/akatolicky/KM_celek1.htm.
- MIKULÁŠTÍK, M. *Manažerská psychologie*, Praha : Grada Publishing, a.s, 2007. ISBN 978-80-247-1349-6.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň : Fraus, 2005. ISBN: 80-7238-220-9.
- PALÁN, Z., LANGER, T. *Základy andragogiky*. Praha : UJAK, 2008. ISBN: 978-80-86723-58-7.
- TICHÁ, I. *Učíci se organizace*. Praha : Alfa Publishing, s.r.o., 2005. ISBN: 80-86851-19-2.
- TRUNEČEK, J. *Management znalostí*. Praha: C.H. Beck, 2004. ISBN: 80-7179-884-3.

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A –PEARSONOVA SOUSTAVA OTÁZEK.....	I
---	----------

PŘÍLOHY

Příloha A – Pearsonova soustava otázek

Co jsem udělal ?

- Vytýčil jsem problém?
- Prohlédl jsem časopisy?
- Prohlédl jsem ostatní literaturu?
- Seznámil jsem se s jinými způsoby řešení?
- Zapomněl jsem na něco důležitého?
- Sledoval jsem slepě tradici, zvyky, nebo mínění?
- Použil jsem analogie (např. při analýze)?
- Prokázal jsem její užitečnost?
- Představil jsem si sám sebe na místě někoho jiného?
- Vyřešil jsem problém tak, že splňuje zamýšlený účel?
- Byl jsem schopen urychlit nebo zpomalit řešení?
- Zjednodušil jsem řešení, jak jen bylo možno?
- Byl jsem schopen změnit něco okamžitě ke splnění žádaného účelu?
- Analyzoval jsem správně?

Jak bych mohl (jak by bylo možno):

- Nahradit – co?
- Změnit?
- Snížit (náklady)?
- Kombinovat několik částí?
- Lépe využívat zařízení?
- Zlepšit vzhled?
- Uskutečnit kompaktnější provedení?
- Zlepšit?
- Použít jiných částí namísto částí použitých?
- Vzájemně zaměnit části?

Jaké jiné (jaký jiný nebo jaká jiná) :

- zařízení nebo části nahradit?
- postup by se mohl použít?
- cesta by se mohla použít?
- přizpůsobit?
- tvar?
- cesta k řešení?
- podobné problémy znám?
- sled operací?
- metoda odlišení proměnných?
- příčiny by vyvolaly tentýž účinek?
- účinek by byl výsledkem jiných příčin (nebo stejných)?
- působení na smysly?
- zvláštní hodnota?
- kvalita by mohla být přidána?
- problémy, které vyvstávají, si vyžadují pozornost?

Co kdybychom :

- zvýšili (snížili)?
- obrátili?
- změnil rozměry nebo tvar?
- použili jiný materiál?
- změnil specifikaci?
- zvětšili nebo zmenšili?
- přehnali do extrému?
- úplně odstranili?
- jinak zpracovali?
- přidali barvu, nebo změnil barvu?
- udělali jinak?

Pearsonův postup zahrnuje následující kroky:

1. Rozpracování problému
2. Definici problému
3. Hledání nápadů (např. brainstorming)
4. Ohodnocení námětů
5. Vybrání metody
6. Předběžné řešení
7. Interpretaci výsledků (experimentální ověření)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora:	NEUFUSOVÁ Monika
Obor:	Vzdělávání dospělých
Forma studia:	Kombinované
Název práce:	Knowledge management, Učící se organizace, Význam interních školitelů
Rok:	2012
Počet stran textu bez příloh:	.45
Celkový počet stran příloh:	..3
Počet titulů české literatury a pramenů:	11
Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:	.. 0
Počet internetových zdrojů:	..1
Vedoucí práce:	Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.