

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ

ANTROPOLOGIE

Knowledge sharing v organizaci

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. Marta Kučerová

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Dvořáková, Ph.D.

Olomouc 2019

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma Učící se organizace vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis

Poděkování

Chtěla bych velmi poděkovat vedoucí mé diplomové práce PhDr. Miroslavě Dvořákové, Ph.D. za odbornou pomoc, cenné rady a její trpělivost.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Marta Kučerová
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Andragogika
Obor obhajoby práce:	Andragogika
Vedoucí práce:	PhDr. Miroslava Dvořáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Knowledge sharing v organizaci
Anotace práce:	<p>Cílem práce je určit, zdali v Armádě České republiky získávají velitelé tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí. Výzkumná otázka tedy zní: „Získávají velitelé AČR tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí?“ K zodpovězení této otázky byla v teoretické části této práce použita odborná literatura jak zahraniční, tak tuzemská. Následovala kapitola, kdy je čtenář seznámen se systémem přípravy velitelského sboru k výkonu svého postu a zároveň je definována role velitele. Tato kapitola byla sestavena pomocí legislativních předpisů, výzkumů, odborných článků a interních dokumentů. Další část práce se podrobněji věnuje metodologii, která bude využita pro výzkumné šetření, a to formou exploratorní případové studie za použití nástrojů: analýza interních dokumentů a polostrukturované rozhovory, jejichž výsledek je sestaven pomocí kódování. Samotné výzkumné šetření je součástí empirické části této práce, kde je zároveň naplněn cíl práce. V kapitole diskuse je podrobněji rozebrán výsledek výzkumu. Velitelé AČR jako jeden z nástrojů získávání tacitních znalostí velení podřízeným skutečně využívají sdílení znalostí, ne však v plném rozsahu. I když to legislativa umožňuje, velitelé nevyužívají nástroj učňovství, který je blíže rozebrán</p>

	v teoretické části práce. Zbylé nástroje jako peer learning, vyprávění příběhů a komunita jsou plně využity.
Klíčová slova:	sdílení znalostí, znalostní management, tacitní znalosti, velení, vyprávění příběhů, komunita, peer learning, učňovství
Title of Thesis:	Knowledge Sharing in Organization
Annotation:	<p>The aim of this thesis is to determine whether the commanders of the Czech Armed Forces gain tacit knowledge of subordinate command through sharing knowledge. The research question is: Do the commanders of the Czech Armed Forces gain tacit knowledge of subordinate command through sharing knowledge? To answer this question the theoretical part of this thesis was written based on relevant literature sources both from Czech and foreign authors. The following chapter which introduces the command corps preparation system to perform its post and defines the role of a commander. This chapter has been written based on legislation, research, relevant articles and internal documents. The next part of the thesis focuses in detail on the methodology which has been used for research, which is an exploratory case study using the analysis of internal documents and semi-structured interviews. The results are compiled using coding. The research itself is a part of the empirical part of this thesis, where the aim of the thesis is also met. The results of the research are analysed more in depth in the discussion chapter. The commanders of the Czech Armed Forces do use sharing knowledge as one of the ways to gain tacit knowledge of subordinate command, not in full though. Although the legislation allows it, commanders do not use apprenticeship which is described in the theoretical part of the thesis. Other methods such as peer learning, sharing stories and building a community are used in full.</p>
Keywords:	Knowledge sharing, knowledge management, tacit knowledge, leadership, storytelling, community,

	peer learning, apprenticeship
Názvy příloh vázaných v práci:	Příloha číslo 1 - Souhlas s realizací výzkumu Příloha číslo 2 – příklad doslovné transkripce rozhovoru
Počet literatury a zdrojů:	44
Rozsah práce:	65 s. (103 180 znaků s mezerami)

Obsah

Úvod.....	9
1 Knowledge management	11
1.1 Data, informace, znalost	11
1.1.1 Explicitní, tacitní a implicitní znalosti	13
1.1.2 Vytváření nových znalostí – Model SECI	13
1.1.3 Znalostní spirála	15
1.1.4 Znalostní pracovník	16
1.1.5 Znalostní organizace	17
2 Knowledge sharing	19
2.1 Nástroje sdílení znalostí.....	20
2.2 Knowledge sharing a faktory, které jej ovlivňují	23
2.2.1 Komunikace.....	23
2.2.2 Organizační struktura.....	26
2.2.3 Organizační kultura	27
3 Vzdělávání v Armádě České republiky	28
3.1 Velení a řízení.....	29
3.2 Definice velitele	30
3.3 Příprava velitelského sboru na úrovni družstva.....	33
4 Metodologie.....	34
4.1 Výzkumná strategie.....	35
4.2 Výběr vzorku zkoumaných osob.....	36
4.3 Metody a techniky sběru dat.....	36
5 Sdílení znalostí v AČR.....	39

5.1	Analýza dokumentů.....	39
5.2	Výsledky rozhovorů.....	41
5.3	Diskuse	50
	Závěr.....	55
	Použitá literatura a ostatní zdroje	56
	Seznam obrázků.....	61
	Seznam příloh	62
	Příloha číslo 1:	62
	Příloha číslo 2 – příklad doslovné transkripce rozhovoru (Subjekt č. 8)....	63

Úvod

Cílem této práce je charakterizovat knowledge sharing, neboli sdílení znalostí v prostředí, Armády České republiky a to v konkrétní jednotce: Brigáda rychlého nasazení. Teoretická část práce se věnuje deskripci knowledge managementu neboli znalostního managementu, jehož je sdílení znalostí součástí. Další částí teoretické práce je definice nástrojů, které jsou používány pro sdílení znalostí a jsou nadále využity jako podklad pro výzkumné šetření v empirické části práce a dále k naplnění výzkumné otázky: „**Získávají velitelé AČR tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí?**“ Cílem práce je tedy určit, zdali v Armádě České republiky získávají velitelé tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí. Ráda bych upozornila, že se práce nebude věnovat zpochybnění ostatních způsobů získávání znalostí, pouze bude prokázáno, či vyvráceno, zdali jeden z těch nástrojů je i sdílení znalostí a jaké nástroje jsou využívány.

Poprvé jsem se s tématem knowledge sharing setkala v soukromé firmě, která se zabývala vývojem softwaru. Knowledge sharing zavedl jako jeden ze způsobů vzdělávání, a to na základě svých zkušeností ze Silicon Valley, kde se setkávají nejúspěšnější technologické společnosti světa, jako Google, Facebook, Microsoft apod. Tato myšlenka mě natolik zaujala, že jsem ji chtěla blíže prozkoumat v prostředí Armády České republiky.

Během zpracovávání kvalifikační práce jsem měla možnost si ověřit, že knowledge sharing je aktivně praktikován v zemích západního světa jako je Holandsko nebo USA.

Jak bylo již uvedeno výše v textu, první část teoretického ukotvení práce se věnuje deskripci sdílení znalostí na základě odborné literatury. Další kapitola se věnuje vzdělávání v Armádě České republiky a vychází z odborné literatury, interních dokumentech AČR a odborných článků, které

v empirické části slouží jako podpora vlastního výzkumného šetření. V metodologické části práce je určen způsob výzkumného šetření, a to exploratorní případová studie za použití nástrojů analýza interních dokumentů a polo-strukturované rozhovory, jejichž výsledek je sestaven pomocí kódování. Tuto metodu výzkumného šetření jsem vybrala, jelikož se jedná o nástroj pro hledání příčinnosti vztahů, které se odehrávají v sociálním životě, a jejich složitost, včetně autenticity subjektů, je tak hluboká, že ji nelze odhalit například pomocí dotazníku. Tento způsob výzkumu považuji za nejvhodnější pro účely této kvalifikační práce, jelikož bude nejlépe sloužit k rozkrytí příčin, kontextu a vlivů. Empirická část je zakončena diskusí, v rámci níž jsou zhodnoceny výsledky výzkumného šetření.

1 Knowledge management

Knowledge management neboli znalostní management je nástroj vedení organizace k řízení znalostí jejích pracovníků. Tento proces obsahuje to, co by pracovníci měli znát, co ve skutečnosti znají a celý proces, který stojí mezi těmito veličinami. Mládková (2003, s. 12) definuje znalostní management velice stručně, a to jako řízení znalostí a znalostních pracovníků. Truneček svou definici (2004, s. 12) pojímá širěji jako „*systematický přístup k tvorbě, získávání, uchovávání, šíření, sdílení a k aktivnímu využívání znalostí s cílem zvýšit výkon organizace*“. Ve své definici se zaměřuje hlavně na způsob, jakým se znalosti řídí. K definici lze zaujmout ještě další, ekonomický postoj, který ve své definici zaznamenal Bureš (2007, s. 11) a definoval knowledge management jako cílevědomou systematickou a organizovanou činnost k řízení znalostí a zvyšování konkurenceschopnosti na trhu.

Truneček a Janus ve svých deskripcích pojmu knowledge management také zdůrazňují důležitost shromažďování a zaznamenávání dat, informací a znalostí. (Janus, 2016, s. 4, Truneček, 2004, s. 12) Zaznamenávání dat, informací a znalostí v sobě nese firemní know how, které je nutné předávat a šířit mezi pracovníky. V následující kapitole budou objasněny právě ty pojmy, se kterými je tak důležité správně pracovat.

1.1 Data, informace, znalost

Abychom mohli definovat znalost, musíme ji odlišit od informace a dat. **Data** lze definovat jako surová čísla, znaky a symboly, které samy o sobě nedávají smysl, a pouze jejich účelné uspořádání v sobě nese informaci. **Informace** je tedy výsledkem interpretace dat (Truneček, 2004, s. 13). Informace jako taková ovšem bez řádného zpracování kognitivním procesem jedince nemá význam.

Znalost je podle Trunečka *směs uspořádaných zkušeností, hodnot, kontextových informací z pohledu odborníka, která stanovuje pravidla pro hodnocení a začleňování nových zkušeností a informací* (2004, s. 14). Truneček tato tři slova spojuje ve **znalostní řetězec**, který má jakousi hierarchickou návaznost.

Podle Boissota (1998, s. 12) je znalost postavena na informaci, která je extrahována z dat. Ta mohou nebo nemusí poskytovat informace individuu, které je zpracovává, a to pak závisí na jeho předešlých znalostech. Tento definovaný proces se oproti předešlé definici dá pochopit jako neustálý **cyklus** nebo vrstvení znalostí, které napomáhají zpracovávat další data.

Další definicí, se kterou je možné se v odborné literatuře setkat, je znalost = informace + x. Za x se dosazují rozumové procesy, zkušenosti, mentální modely, hodnoty, principy a informace, které má jedinec již k dispozici. (Mládková, 2005, 14–15)

Další fáze znalosti, o které se můžeme dočíst v odborné literatuře, je pojem **poznání**, které by mělo zodpovídat otázku „Jak?“, a **moudro**, které by mělo být výsledkem dlouhodobých zkušeností. Moudro v sobě nese práci s daty, informacemi a znalostmi a je spojeno s morálkou, principy apod. (Bureš 2007 s. 26). Příkladem může být vědec, který se rozhodne nezveřejnit výsledky svého experimentu, který by mohl být využit k neprospěchu lidstva. Podle genealogického modelu znalostí Hroníka (2007, s. 84–85) existuje ještě jedna další podoba znalosti, která završuje všechny předešlé, a to je **způsobilost**, která v sobě nese znalosti a dovednosti, které jsou uplatňované při práci.

Znalosti lze dělit na tři různé druhy a pro jejich správné řízení je třeba je rozlišovat.

1.1.1 Explicitní, tacitní a implicitní znalosti

Explicitní znalosti lze definovat jako znázornitelné znalosti, které lze formalizovat, přenášet, ukládat a dále s nimi pracovat a je možné je vyjádřit pomocí dat. Truneček také uvádí, že lze explicitní znalosti pokládat za informace (Truneček, 2004, s. 17).

Mládková (2007, s. 11) definuje tacitní znalosti neboli tiché znalosti, jako znalosti, které mají subjektivní charakter, nelze je formalizovat, a proto je velice obtížné je sdílet. Vznikají interakcí explicitních znalostí, postojů, mentálních modelů, principů, dovedností a zkušeností každého jedince nebo skupiny. Tyto znalosti mohou hrát roli v konkurenční výhodě organizace. Hroník (2007, s. 88) má obdobný názor na tacitní znalosti jako Mládková. Uvádí, že je lze sdílet, je však podle něj nemožné je znázornit a předávat v psané formě. Uvádí také, že tacitní znalosti odchází z organizace v momentu nositelova odchodu, a upozorňuje na jejich spjatost s vlastníkem. Hroník ve své knize také uvádí velice trefné rčení: „Kdyby firmy věděly, co všechno ví...“.

Implicitní znalosti jsou tiché znalosti, které lze formalizovat. Tvoří tím pomyslný můstek mezi znalostí explicitní a tacitní. (Truneček, 2004, s. 17)

Janus popsal formy znalostí jako nehmotné, do této kategorie zařadil znalosti tacitní a implicitní, a hmotné, které definuje jako explicitní. Popisuje proces transformace tacitní znalosti pomocí pozorování, zkušenosti a praxe na znalost implicitní. Ta se pak pomocí dokumentace a kódování přetvoří na znalost explicitní (Janus, 2016, s. 5).

1.1.2 Vytváření nových znalostí – Model SECI

Nonaka a Takeuchi ve své knize *the Knowledge Creating Company*, vydané v roce 1995, popsal proces vytváření nových znalostí (in Truneček, 2004, s.

20). Jedná se o čtyři fáze: Socializace, externalizace, kombinace a internalizace.

Socializace je tvorba nové tacitní znalosti ze staré tacitní znalosti. Jedinec svou starou tacitní znalost využije k získání nové tacitní znalosti. Tato znalost je ukotvena v jedinci v nekomunikovatelné formě a organizace z ní sice může mít užitek, ovšem není pro ni dostupná. Proces transformace nové tacitní znalosti ze staré se nazývá sdílení a typickým příkladem je tzv. učňovství. To probíhá na základě pozorování mistra, sledováním, studováním literatury a na konci tohoto procesu socializace „učeň“ získává novou tacitní znalost (Truneček, 2004, s. 20).

Externalizace je přetvoření nové explicitní znalosti na novou tacitní znalost. Sám jedinec, který je nositel staré tacitní znalosti, ji nedokáže transformovat v novou explicitní znalost. K tomu potřebuje zprostředkovatele, který mu pomůže znalost pochopit, popsat a zaznamenat. Poté je tato znalost dostupná dalším členům organizace. K tomuto procesu můžeme užít nástroje, jako jsou metafory, analogie, modely a vyprávění příběhů, které budou detailněji popsány v následujících kapitolách. Je také nutné brát v potaz, že tato transformace může původní tacitní znalost odstranit (Truneček, 2004, s. 20).

Kombinace je tvorba nové explicitní znalosti ze staré explicitní znalosti. Znalost nebo její části použijeme k vytvoření nové. Nejde zde o rozšíření stávající znalosti, ale o agregaci znalostí pomocí rozhovorů, dokumentů, databází, osobních setkání apod. Tato transformace má tři fáze, a to sběr a kombinaci explicitní znalosti a vytvoření nové, rozšíření znalostí a následnou prezentaci v organizaci (Truneček 2004, s. 20).

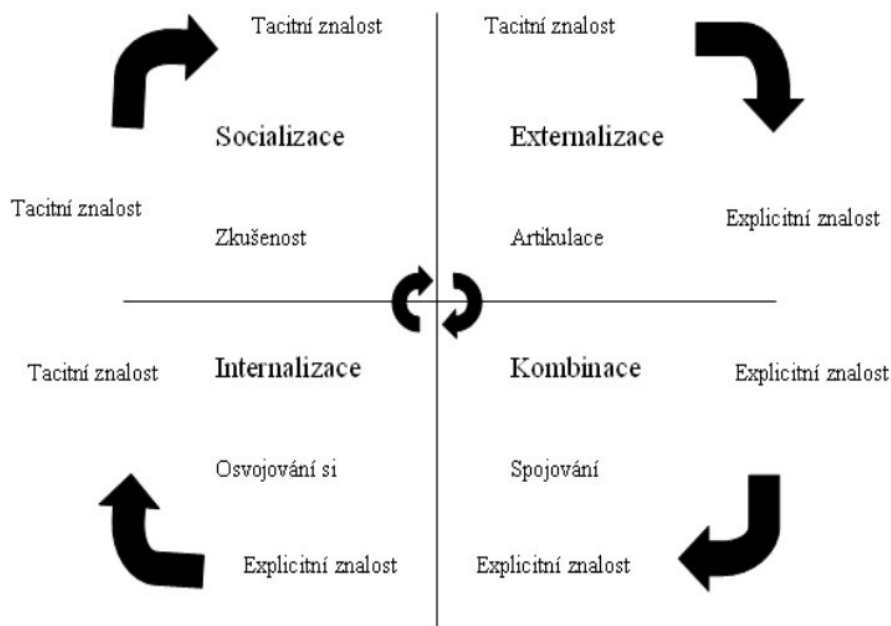
Internalizace je přetvoření nové tacitní znalosti v explicitní znalost. Jednotlivec se učí novým tacitním znalostem pomocí učení se při činnosti.

Internalizace má pozitivní dopad na jednotlivce, nicméně nijak zásadně neposouvá znalostní základnu organizace (Truneček 2004, s. 20).

Tyto způsoby vytváření nových znalostí jsou možným nástrojem na předávání znalosti, ať se jedná o znalosti explicitní, implicitní, nebo tacitní. Pokud si organizace tyto způsoby uvědomí, může zachytit ty tacitní znalosti, které jsou pro ni tak cenné, jak bude podrobněji zmíněno v kapitole *Nástroje sdílení znalostí*, kdy tacitní znalosti tvoří většinu know – how organizace, a pokud společnost opustí klíčoví pracovníci a nositelé těchto znalostí, může to být pro organizaci ohrožující.

1.1.3 Znalostní spirála

V předešlé kapitole byly popsány procesy tvorby nových znalostí, které spolu v organizaci existují a dohromady dávají znalostní spirálu – tyto procesy na sebe navazují a mají opakující se tendenci. Základní myšlenka znalostní spirály je dynamika a kontinuita vztahu mezi explicitní a tacitní znalostí. Na začátku tohoto procesu získává jednotlivec nové tacitní znalosti, které se následně transformují v explicitní, a ty jsou již užitečné i pro organizaci. Explicitní znalost je použita jiným jedincem nebo skupinou jedinců a je z ní vytvořena nová tacitní znalost. Ta je pak využita jedincem k nové tacitní znalosti. (Truneček 2004, s. 21) viz obrázek číslo 1.



Obrázek 1: **Znalostní spirála** (Truneček 2004, s. 21)

Tvorba nových informací může být jak náhodná, tak systematická činnost. Organizace mohou mít jednoho a více výjimečných nositelů znalostí, jejichž ztráta by byla pro ni fatální, a proto by tento proces neměl být až tak náhodný, jako spíše systematický. Tyto výjimečné jedince nazýváme znalostními pracovníky.

1.1.4 Znalostní pracovník

Mládková (2005, s. 1) definuje znalostního pracovníka jako pracovníka organizace, který má specifické znalosti a dovednosti, jež jsou pro organizaci zásadní až do té míry, že je nemůže získat jinak než s pomocí tohoto konkrétního znalostního pracovníka. Nemusí to být výrazná osobnost, může to být i nenápadný zaměstnanec.

Truneček (2004, s. 21–23) má na pojem znalostního pracovníka poněkud odlišný názor: Rozděluje pojem znalostního pracovníka na dvě kategorie. Tou první je intelektuální elita jako například lékaři, vědci, legislativci apod. Pokud bych měla jmenovat konkrétní příklady nějakých intelektuálních

pracovníků, mohla bych zmínit například Ealona Muska, Henryho Forda nebo Františka Koukolíka. Ti však nemají s podnikovým pracovníkem mnoho společného. Druhá kategorie znalostního pracovníka je každý pracovník, který se aktivně zapojuje do podnikového vzdělávacího systému.

Tyto dvě definice mají poměrně odlišný pohled na definici znalostního pracovníka, proto bych ráda zmínila vědce, který tento pojem definoval jako první: Peter Drucker ve své knize *The Landmarks of Tomorrow* (1959) definoval znalostního pracovníka jako vysoce kvalifikovaného pracovníka, který používá teoretické a analytické znalosti získané prostřednictvím formálního vzdělávání nebo školení pro vývoj produktů a služeb.

Poznamenal, že znalostní pracovníci budou nejhodnotnějším majetkem organizací 21. století kvůli vysoké produktivitě a tvořivosti. Patří mezi ně odborníci v oblastech informačních technologií, jako jsou programátoři, weboví návrháři, systémoví analytici apod. Znalostními pracovníky jsou také lékárníci, účetní, inženýři, architekti, právníci, lékaři, vědci, finanční analytici (Witzman, 2014).

1.1.5 Znalostní organizace

Znalostní organizace je společnost, která je zkušená ve vytváření, získávání a transferu znalostí. Modifikuje chování, aby reflektovala nové znalosti a poznatky (Dubrin, 2005, s. 410).

Peter Senge definuje učící se organizaci jako organizaci, kde lidé neustále rozšiřují svou schopnost vytvářet výsledky, kde se rozvíjejí nové a expanzivní vzorce myšlení, kde se uvolňuje kolektivní aspirace a kde se lidé neustále učí vidět celý systém (Senge, 1990, s. 69). K dosažení tohoto výsledku rozšířil svou definici o pět základních charakteristik, tzv. disciplín, které jsou nezbytné k vytvoření učící se organizace. Jsou to: osobní

mistrovství, mentální modely, sdílení vize, týmové učení, systémové myšlení (Senge, 2007, s. 29).

- **Osobní mistrovství** je úplné zaměření vlastní rozvoj s přihlédnutím k osobní vizi. Dokonalé zvládnutí problematiky, na kterou se pracovník zaměřuje a hodnotí ji jako významnou. Může zde hovořit i o motivaci pracovníka pro jeho téma. Udržování tohoto mistrovství je celoživotním procesem, který pracovník neustále zdokonaluje a rozšiřuje.
- **Mentální modely** jsou představy o fungování světa, který nás obklopuje. Zahrnuje to předpoklady, zobecňování a předsudky, které utváří naše chování. Práce s mentálními modely spočívá v přizpůsobení postojů pracovníků firmě a ekonomickému prostředí, ale rovněž spočívá i v jejich přezkoumávání.
- **Sdílená vize** úzce navazuje na motivaci pracovníků, kteří když vizi sdílí nebo se na ní podílí, jejich motivace pro její úspěch se zvyšuje.
- **Týmové učení** spočívá v správné kooperaci členů organizace nebo týmu. Smyslem je porozumět si a sdílet informace a tím naplňovat cíle organizace. Správně fungující tým neboli učící se tým je pro organizaci hodnotnějším než jeden odborník.
- **Systémové myšlení** je porozumění jednotlivců organizaci a také své roli v celé organizaci. Senge tuto pátou disciplínu považuje za základ celé učící se organizace (2007, s. 29).

Do této chvíle se práce věnovala knowledge managementu a klíčovými termíny. Jedná se o způsob řízení znalostí v organizaci obsahuje, co by pracovníci měli znát, co skutečně znají a jak pracovníky vzdělávat. V rámci tohoto procesu hovoříme o knowledge sharingu, neboli sdílení znalostí jako součástí knowledge managementu – znalostního managementu.

2 Knowledge sharing

Knowledge sharing neboli v českém jazyce sdílení znalostí, pro účely této práce budou považována za synonyma, je znalostní proces, během kterého dochází k výměně znalostí mezi jedinci, a to explicitních, implicitní i tacitních. Sdílení se odehrává ve dvou úkonech, a to poskytování svých informací a znalostí a jejich aktivní sdílení. Na druhé straně pak probíhá proces jejich přijímání. (van den Hooff, de Ridder, 2004, s. 117–118)

Steffen Janus (2016, s. 4) definici knowledge sharing rozšířil: proces probíhá v rámci knowledge managementu organizace, dochází ke sdílení znalostí – informací, schopností, zkušeností a odborností.

Oba více výše zmínění publicisté se ve svých definicích dále shodují, že knowledge sharing je mentální proces, při kterém jedinec šíří své znalosti, a to pomocí svých komunikačních dovedností.

Yesil a kol. (2013, s. 75) přisuzují procesu sdílení znalostí velkou důležitost a uvádí, že se jedná o jeden z klíčových nástrojů inovace organizace, které tím zvyšují svoje strategické postavení na trhu. Organizace nemusí být ohrožena ve chvíli, kdy jí odchází klíčový pracovníci; jedná se o stěžejní aspekty znalostního managementu. Další publicista, který se věnoval sdílení znalostí z pohledu organizace na trhu a její strategie je Norfadzilah Abdul Razak (Razak a kol., 2016, s. 547). Tvrdí, že sdílení znalostí je nejdůležitějším segmentem pro řízení znalostí podniku a tím zachování tržní výhody a lépe se organizace přizpůsobuje změnám na trhu. Zastává myšlenku, že každý zaměstnanec by měl šířit své znalosti týkající se organizace, tím šířit vizi podniku a znalosti, které jsou pro společnost klíčové.

Knowledge sharing se odehrává v každé organizaci, aniž by byl zvláště erudovaně nastaven. Hovořím například o reciproční výměně znalostí mezi kolegy nebo zaučování nového člena v kolektivu. Organizace musí vytvořit

správné prostředí pro sdílení informací a musí se potýkat s mnoha úskalími, jako například faktem, že lidskou přirozeností je nabyté znalosti a dovednosti ponechávat výhradně pro vlastní potřeby, jelikož tím pracovník získává nad ostatními konkurenční výhodu. (Adriessen, 2006)

2.1 Nástroje sdílení znalostí

Jak bylo již řečeno, tacitní znalost je spojena s konkrétním nositelem a je velice těžké ji sdílet. Pokud je držitelem této tacitní znalosti klíčový pracovník, je v zájmu organizace, aby tuto znalost předával dál. Pokud by tento pracovník opustil organizaci, mohlo by to být fatální pro fungování organizace. (Mládková 2005, s. 24)

Mládková popisuje trojí způsob, jak se může znalost sdílet: (2005, s. 24)

Jako první způsob autorka představuje **vyprávění příběhů**, jehož hlavní účel je, jak sdílet mezi jedinci, tak ve skupině překonat bariéry a otevřít se vzdělávání. Je to přirozený způsob předávání informací, dávání informací do souvislostí, přisuzuje věcem a událostem smysl, obsahuje základní hodnoty a vysvětluje realitu. Může jít o příběh, který se skutečně stal a mohl se proměnit i v jakousi legendu, jež se šíří organizací, nebo může jít o smyšlenou historku i anekdotu. Může mít naopak i rámeček případové studie.

Vyprávěním příběhu autor zprostředkovává zkušenost svému posluchači, který se může ztotožnit s příběhem, a právě v tomto momentu probíhá předávání tacitní znalosti. Informace, které v sobě příběh nese, předává posluchači explicitní informace, zkušenosti, pocity, emoce a myšlenky vypravěče a pomáhá navazování vztahu mezi nimi.

Vedlejším účinkem vyprávění příběhů je také udržování a formování organizační kultury. (Mládková 2005, s. 28–31)

Komunita je druhý způsob sdílení znalostí. Lidé se vždy sdružovali do komunit za účelem zábavy, práce nebo i prostého bytí. Lze ji definovat jako

skupinu lidí, kteří sdílí společný zájem a jsou ochotni sdílet znalosti a informace s ostatními členy skupiny. Silné vazby členů skupiny a jejich vzájemná důvěra podporuje sdílení znalostí v rámci společných aktivit (Mládková, 2005, s. 67). Van den Hoff a de Ridder (2004, s. 199) v případě sdílení znalostí v rámci komunity zdůrazňuje závazek vůči komunitě. Aby komunita skutečně plnila svou funkci, musí být její členové vůči ní aktivně zavázáni a spjati s komunitou, aby docházelo ke správnému sdílení znalostí. Tyto závazky odlišuje do dvou kategorií – afektivní závazek, tedy emoční závazek, kdy se členové cítí být zavázáni hlubokými emocemi a setrvačnostní závazek, který lidé cítí vůči komunitě z podstaty benefitů vyplývajících z členství skupiny. Člen by více tratil na tom nebyť součástí komunity než na tom být součástí komunity.

Příkladem komunity může být rodina, skupina přátel nebo náboženská komunita. Ty bývají obvykle velice pospolité, jelikož se jedná o emocionálně vázanou skupinu lidí. V rámci organizace mohou již dva lidé vytvořit fungující komunitu. V tomto případě je musí spojit společný problém, zájem nebo potřeba nových znalostí. Obecně je možné říct, že komunita v organizaci dlouhodobě spolupracuje za cílem společného zájmu. Je nutné podotknout, že lidé, kteří spolu spolupracují v týmu, nemusí nutně vytvářet komunitu (Mládková, 2005, s. 67–68).

Komunita v organizaci je charakteristická dobrovolností svého členství. Lidé mezi sebou sdílí znalosti na základě přátelských vztahů a sdílených emocí. Vznikají přirozeným způsobem, ale i úmyslně, avšak na rozdíl od zbytku organizace nejsou vztahy mezi členy uspořádány hierarchickým způsobem (Mládková, 2005, s. 68).

Pro organizaci vytváření těchto komunit může mít mnoho přínosů, jako například zlepšení úrovně spolupráce mezi zaměstnanci, zkvalitnění a urychlení komunikace a rozhodování, zlepšení managementu znalostí a

učení organizace. Komunita je také schopna pracovat velice inovativně (Mládková, 2005, s. 68). Další důležitou funkcí je osvojení jazykového kódu a zaujetí sociální role v komunitě (Jiřincová 2010, s. 23–25).

Komunity dále rozdělujeme na formální (úmyslně založené) a neformální (založené přirozeným vývojem) a jejich základní prvky jsou společný účel, mezilidské vztahy a sdílení a tvorba znalostí.

Třetím způsobem sdílení znalostí je tzv. **učňovství**, které Mládková považuje za velmi účinné. Probíhá mezi služebně mladším pracovníkem a zkušeným znalostním pracovníkem. Může se projevovat i mentoringem a koučingem. Pro tento způsob sdílení znalostí je nutné naplnit základní předpoklady, jako například dobrovolnost a ochotu učně převzít od mistra tacitní, ale i explicitní znalosti a ochotu mistra nebo také kouče, mentora či učitele je zase předávat svému uční. Bylo zvoleno vhodné pracoviště, kde probíhá sdílení znalostí (2005, s. 123–124). Pro účely této práce budou pojmy mistr, mentor a kouč považovány za synonyma. Van den Hoff a de Ridder (2004, s. 199) opět zdůrazňují závazek, který jak cítí mistr vůči učňovi, tak učeň vůči sobě a mistrovi. I když je tento vztah formalizován, musí zde být závazek vůči organizaci a úspěchu učně, aby mohlo docházet ke kvalitnímu sdílení znalostí.

Učeň si přirozeně osvojuje znalosti pomocí procesu vtiskávání, přijímání a sledování, který probíhá převážně na základě neverbální praktické osobní zkušenosti. Mistr svému uční nejprve předává explicitní znalosti a až po jejich osvojení předává ty tacitní (Mládková, 2005, s. 124).

Oproti předcházejícím způsobům je vztah mezi učněm a mistrem formalizován společenskou smlouvou a tento formální vztah je během procesu sdílení fatálně důležitý, jelikož proces učení v tomto případě může být i velice bolestný (Mládková, 2005, s. 125).

Světová organizace OECD hovoří ještě o jednom důležitém způsobu sdílení znalostí, které chybí ve výše zmíněných definicích, a to peer learning neboli kolegiální učení (OECD, 2015, s. 7).

Peer learning je vzdělávací aktivita, při které se kolegové od sebe navzájem učí, přičemž klíčové je jejich rovnocenné postavení v tomto vzdělávání. Proto je nutné odlišit tento způsob sdílení znalostí od předešlých způsobů, jako je učňovství, kde je jasná hierarchizace vztahů účastníků, a zároveň tito dva kolegové nemusí nutně vytvářet komunitu. Peer learning může probíhat na předem stanovené téma, ale může se jednat i o spontánní situaci (OECD, 2015, s. 7).

Výhodami této metody sdílení znalostí jsou například lepší vhled do problematiky ze strany účastníků než od externího lektora. Dále má peer learning pozitivní vliv na firemní kulturu a zlepšuje komunikaci mezi pracovníky organizace. Nevýhodami může být obtížná kontrolovatelnost s ohledem na druh informací, které kolegové mezi sebou sdílí (Dvořáková, 2018, s. 13).

2.2 Knowledge sharing a faktory, které jej ovlivňují

Na sdílení informací v organizaci má vliv hned několik faktorů. Pokud chce manažer vytvořit příznivé pracovní prostředí pro sdílení informací, měl by nejprve zhodnotit několik vybraných vlivů, které mají na sdílení zásadní dopad.

2.2.1 Komunikace

Komunikace hraje ve vzdělávání obecně velice důležitou roli. V odborné literatuře se dokonce můžeme dočíst, že knowledge sharing je průsečík znalosti a komunikace (Hansen, 1999, s. 119).

Komunikace v organizaci probíhá všemi směry, to si lze představit jako putování informace od místa vzniku do místa určení. Tyto cesty jsou

definovány firemní politikou, kulturou, strategií a standardy. (Holá 2011, s. 189) Formy firemní komunikace mohou být rozděleny na:

- Osobní, ústní komunikace a komunikace tváří v tvář
- Porady
- Meetingy
- Konzultace
- Manažerské pochůzky
- Společenské aktivity (Holá, 2011, s. 190–196)

Další komunikace může probíhat prostřednictvím médií:

- Vizuální, audiovizuální prostředky
- Výroční zprávy
- Manuály a normy
- Firemní časopis
- Nástěnky
- E-mail, intranet (Holá, 2011, s. 197–203)

Klima v organizaci, které určuje úroveň kvality komunikace, vytváří pro knowledge sharing zásadní transfer znalostí. Vnitřní prostředí organizace s ohledem na výměnu informací mezi pracovníky, probíhá mocí formálních a neformálních komunikačních sítí. Komunikační prostředí uzavřené je prostředí, ve kterém jsou zásadní komunikační bariéry. V otevřeném prostředí je naopak výměna informací plynulá a může se odehrávat dvěma směry – vertikálně a horizontálně. Vertikální je mezi nadřízenými a podřízenými složkami organizace. Horizontální pak probíhá mezi zaměstnanci na stejné úrovni (Buchholz, 2001, s. 3–4).

Charakteristika komunikačního prostředí podporující knowledge sharing

Otevřené komunikační prostředí může být nejpříznivější pro sdílení znalostí. Otevřené prostředí se kategorizuje do tří částí. První část tvoří tzv.

podporující prostředí, které nastává v situaci, kdy je zaměstnanec v komunikaci podporován, a to i za cenu sdělení nepříjemných zpráv. Z pohledu nadřízených je to vnímáno jako konstruktivní informace, a vzniká tu tedy prostor pro zlepšování činnosti organizace. To zahrnuje například přijímání kritiky ze strany podřízených.

Spoluúčast charakterizuje komunikační prostředí, kde nadřízený a podřízený komunikují na stejné úrovni, jejich postoje a názory mají stejnou hodnotu, a jsou tedy rovnocennými partnery.

Důvěra bezesporu hraje v kvalitě komunikace zásadní roli. Podle Buchholze musí být komunikační prostředí přímo postaveno na ověřených zdrojích (2001, s. 3).

Rádi poskytujeme služby lidem ve svém okolí za předpokladu, že se nám naše služba v budoucnu vrátí. Tím si vytváříme pomyslné investice, které postupem času sklízíme. Tento proces se nazývá **reciprocita** – pracovníci ochotně sdílí své znalosti v domnění, že v budoucnu, až budou potřebovat, bude na oplátku vyhověno jim (Truneček, 2004, s. 60). Cialdini ve své knize Zbraně vlivu (2012, s. 26) tvrdí, že reciprocita je jeden z mála jevů, který mají všechny kultury společné a vyskytuje se v každém seskupení společnosti, od rodiny po velká společenství jako národy. Jelikož se tedy tento proces vyskytuje v každém společenství, není třeba se na něj dále zaměřovat.

Společný jazykový kód

Fakt, že dva lidé hovoří společným jazykem, nebo dokonce sdílí svůj mateřský jazyk, není zárukou, že si budou rozumět. V jazyce, s ohledem na význam, máme dva druhy znaků: Denotát – což je znak, který má pouze jediný význam, a konotace, znak, kterému je připsán subjektivní význam, který se může zásadně lišit v představách jednotlivých lidí na základě individuálních zkušeností (Jiřincová, 2010, s. 23).

Bariéry komunikačního prostředí

Každý z nás vstupuje do nového vztahu s určitými zkušenostmi, které zásadně ovlivňují kvalitu komunikace. Je vhodné si tyto nedostatky uvědomovat a efektivně s nimi pracovat. Tato subjektivní předpojatost má mnohdy iracionální charakter. Může mít podoby jako „haló efekt“, projekce, sebenaplňující se proroctví, efekt svatozáře, centrizmus, chyba kontrastu, kategorismus, favoritismus a další. Tyto vlivy mohou ovlivnit funkci knowledge sharing, konkrétně například ochotu ke sdílení znalostí (Mikulášík, 2010, s. 69).

2.2.2 Organizační struktura

Organizace, která chce pracovat se sdílením znalostí, musí mít k tomu určenou organizační strukturu. Na počátku stojí otázka, o jaké znalosti se bude jednat, zdali explicitní, nebo tacitní. Pokud jde o znalosti explicitní, je třeba je někde zaznamenávat a skladovat. Příkladem může být firma, která vyvíjí software. Programátoři musí disponovat především svými tvrdými znalostmi než těmi tacitními. Naopak firma, která zakládá svůj úspěch na tichých znalostech, musí vytvořit prostředí s vysokou mírou důvěry a motivace ke spolupráci (Truneček, 2004, s. 50).

Truneček tvrdí, že hierarchická struktura je v organizaci, kde vědět znamená mít moc, pro příznivé sdílení znalostí naprosto nevhodná. Modernější pojetí organizace s plochou strukturou je pro sdílení znalostí daleko příznivější (2004, s. 51).

Nonaka a Takeuchi (in Truneček, 2004, s. 51) definovali tři typy organizační struktury z hlediska řízení znalostí:

- **Organizační struktura shora dolů** je organizace s pyramidovou strukturou. Manažeři jsou ti, kdo vlastní znalosti a rozdělují je v rámci dělby práce. Sdílení znalostí mezi jednotlivými úrovněmi organizace

je v tomto případě velice komplikované. Znalosti, které se většinou v organizaci sdílí, mají explicitní formu, a to na vertikální úrovni (Truneček, 2004, s. 51).

- **Organizační struktura zdola nahoru** je typická autonomií nižších složek organizace a týmovou prací. Sdílení informací a znalostí probíhá převážně v rámci jednotlivých týmů, ale ne mezi týmy navzájem. Je zde uplatňován princip volného přístupu k informacím a znalostem, ale management není příliš schopen ovlivnit sdílení znalostí (Truneček, 2004, s. 51).
- **Hypertextovou organizační strukturu** Nonaka a Takeuchi (in Truneček, 2004, s. 52) navrhli model ideální pro sdílení znalostí. Principem tohoto modelu je pravomoc směřovaná ze středu organizační struktury nahoru a následně dolů. Vrcholový management stanoví znalostní vizi, střední management ji rozdělí na konkrétní kroky a následuje realizace. Střední management v tomto modelu hraje klíčovou roli, jelikož dohlíží na tok znalostí a tvoří spojnicí v organizační struktuře.

2.2.3 Organizační kultura

Pojem organizační kultura definovalo již mnoho autorů, jejich definice si jsou navzájem velice podobné:

Základní hodnoty, názory a předpoklady, které existují v organizaci, vzorce chování, které jsou důsledkem těchto sdílených významů, a symboly, které vyjadřují spojení mezi předpoklady, hodnotami a chováním členů organizace. (Denison, 2006, s. 27)

Vzorec názorů, hodnot a naučených způsobů zvládnutí situací založený na zkušenostech, které vznikly během historie organizace a které jsou manifestovány v jejich materiálních aspektech a v chování členů. (Brown, 1995, s. 8)

To, co je pro organizaci typické, její zvyky, převládající postoje, vytvořené vzorce akceptovatelného a neakceptovatelného chování. (Drennan, 1992, s. 3)

Pro příznivé sdílení znalostí je nutné vytvořit v organizaci takové kulturní prostředí, které by je nebrzdilo, ale pracovníky motivovalo k této aktivitě. Zásadní roli hraje také subkultura – kultura týmu, oddělení, divize apod. Čtyři metody mohou kulturu nasměrovat správným směrem pro sdílení znalostí: (Sahar a kol., 2016 s. 10)

- Kultura má předpoklady identifikovat zásadní znalosti a informace.
- Kultura podporuje sdružování členů organizace o organizační znalosti.
- Kultura iniciuje sdružování jedinců.
- Kultura podporuje vytváření a přijímání nových znalostí (Sahar a kol., 2016 s. 10).

3 Vzdělávání v Armádě České republiky

Následující kapitola bude věnována vzdělávání příslušníků Armády České republiky (dále i jako AČR), aby měl čtenář dostatečný vhled do této problematiky. Každý voják musí absolvovat základní vojenský výcvik (KZP – kurz základní přípravy) ve Vyškově, kde se nachází Vojenská akademie. Cílem základního výcviku je naučit vojáka základním dovednostem potřebným k boji, psychicky a fyzicky vojáka zocelit a naučit jej základní právní řády, kterými se AČR řídí. Na konci tohoto tříměsíčního výcviku absolvuje fyzické přezkoušení a sdruženou zkoušku na témata zdravotní, taktické, ženijní, střelecké, topografické přípravy a přípravy obrany proti zbraním hromadného ničení (VA Vyškov, 2019). Poté, kdy voják úspěšně absolvuje tento výcvik, skládá vojenskou přísahu a je přemístěn na předem určené systematizované místo na určený vojenský útvar nebo vojenské zařízení.

Armáda zřizuje také vojenské školy – vojenskou střední školu a vyšší odbornou školu v Moravské Třebové a v Brně zřizuje Univerzitu obrany, zkratka UNOB, která poskytuje možnosti studia na třech fakultách – Fakulta vojenského leadershipu, Fakulta vojenských technologií a Fakulta vojenského zdravotnictví s pracovištěm v Hradci Králové. Fakulta vojenského leadershipu má připravovat budoucí velitele na jejich důstojnické posty velení na úrovni čety (UNOB, 2019). Avšak z průzkumu Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR (Laštofková, Barták, 2015) vychází, že drtivá většina respondentů není s velitelskou přípravou Univerzity obrany spokojena, a tvrdí, že je na faktické velení na úrovni čety nepřipravuje.

3.1 Velení a řízení

Před samotným výzkumem se nabízí definování velení a řízení v armádním prostředí. V bezpečnostních složkách jsou tyto pojmy operacionalizovány jinak než v prostředí civilních organizací. První definice z článku vojenského časopisu Vojenské rozhledy definuje velení jako *cílevědomou činnost velitelů, která je zaměřená na přípravu k boji a plnění uložených úkolů. Je to funkční, neukončený, nepřetržitý proces, který probíhá uvnitř specifických společenských systémů, měl by šetřit životy lidí, hodnoty, v činnostech, kdy hlavní limitou je čas. Velení se uplatňuje při řízení vojsk. Na současném stupni poznání bylo přijato členění řízení na tři velké oblasti: řízení v neživé přírodě (tzn. řízení strojů, jejich komplexů), řízení v živých organismech (v biologických systémech), řízení v lidské společnosti, v kolektivech pracovníků při jejich společenském životě* (Ryp, Bielený, 2011). Uhlíř použil poněkud jednodušší definici velení, která výše zmíněnou definici výrazně zjednodušuje, a to, že velení je proces, který je specifický systém realizující procesy velení v ozbrojených silách a ve zvláštních podmínkách z toho vyplývajících (Uhlíř, 1998, s. 99). Pro Armádu České republiky je v současné době směrodatný interní dokument Pub-53-01-01,

který definuje velení jako *proces, kterým velitel přenáší svou vůli a záměr na podřízené a uplatňuje vojenskou pravomoc a odpovědnost stanovovat úkoly a vydávat rozkazy podřízeným* (MO, 2006, s. 37).

Řízení na armádní úrovni je definováno podle odborné literatury jako působení řídicího na systém za účelem dosažení cíle (Vaněček, Zobač, 1991, s. 58). Vojenský výkladový slovník popisuje řízení jako pravomoc velitele, kterou uplatňuje jak na své podřízené, tak i na další části systému, které nespádají pod jeho velení (Vejmělka, 2005, s. 222). Řízení opět definuje i výše zmíněná publikace Pub-53-01-01 jako *proces, kterým velitel za pomoci štábu organizuje, řídí a koordinuje činnost přidělených sil, je nedílnou součástí velení* (MO, 2006, s. 48). Shrňme-li výše uvedené definice pro účely této práce, lze říci, že velení v sobě nese pravomoc a autoritu, rozhodování, **vedení lidí** (velení podřízeným) a řízení. Řízení v sobě zahrnuje systémové řízení, řízení informací a spojení. Velení a řízení je projev vůle velitele, jehož role je blíže popsána v následující kapitole.

3.2 Definice velitele

Podle Jaromíra Pitáše, pracovníka fakulty vojenského leadershipu a člena katedry vojenského managementu (2007, s. 22–23) velitel musí být zejména manažerem, jelikož nese zodpovědnost za své podřízené a za celou organizaci. Aby tuto funkci mohl vykonávat, musí mít základní předpoklad velitelských kompetenci, ke kterým Pitáš řadí zejména odborné znalosti, praktické schopnosti a sociální zralost. Velitel se musí orientovat ve své odbornosti, například mechanizované, ženijní apod., ovšem měl by mít také znalosti z oblasti psychologie, andragogiky, metod řízení výcviku, základních řádů AČR k úspěšnému výchovnému procesu. Tyto předpoklady jsou důležité zejména pro velitele na nižších stupních jako velitel družstva a velitel čety. Se stoupající kariérou jsou kladeny na velitele vyšší požadavky na znalosti a dovednosti. Problematice je nutné rozumět

holisticky, mít znalosti z oblastí, jako je mezinárodní politika, právo, ekologie apod. Pitaš zdůrazňuje, že každý velitel by měl disponovat interpersonální zručností, do které řadí práci s lidmi, získávání neformální autority, jelikož formální autoritu mu propůjčuje organizace. Autoritu získává na základě svých schopností jednání s podřízenými, ale i nadřízenými. Musí být do značné míry flexibilní a přizpůsobovat se novému prostředí, jak se zřetelem k pokroku v technologiích, tak personálních změn. Zásadní roli hraje komunikační dovednost velitele a jeho schopnost motivovat a řešit konfliktní situace. Při plnění úkolů musí velitel správně rozhodovat o taktice a strategii splnění cíle, a to zejména s ohledem na silné a slabé stránky svého týmu. Výše byla zmíněna sociální zralost, kterou Pitaš popisuje jako lidskou mravní aktivitu, kterou jeho podřízení pozitivně vnímají. Zařazuje sem čest, zásadovost, poctivost apod. Velitel musí na sebe klást stejné nároky jako na podřízené, které respektuje, a nikoho nepreferovat.

Northouse ve své knize *Leadership: Theory and Practise* (2012, s. 6) rozlišuje několik přístupů k velení založených na vlastnostech velitele. Jedním je behaviorální přístup, který charakterizuje velitele s ohledem na to, jak velitel jedná, a situační přístup, který popisuje situace a jak v nich velitel přizpůsobuje své chování. Tyto teorie dále spojuje v kontingenční teorii, kdy se spojuje styl vedení a chování velitele s ohledem na situace, ve kterých se ocitne. Podle Northouse dále rozlišuje autentické velitele a spirituální velitele, kteří využívají hodnoty svých podřízených k velení.

Ve Švédsku proběhl výzkum (Larson, 2002, s. 45–49), jehož účelem bylo vytvoření modelu, který definuje vlivy na velení podřízeným vojákům. Výsledky tohoto výzkumu odhalily, že jsou tři základní podmínky k rozvoji velitelských schopností, které jsou nezbytně nutné k velení, a to dobrá fyzická kondice, psychologické dispozice k velení a silné morální hodnoty.

S těmito podmínkami se ztotožňují i velitelé české armády, dle výzkumu z let 2004–2008 (Laštofková, Barák, 2015). Dále jsou podle Larsona (2002, s. 45–49) rozhodující i vnější vlivy, jako organizační struktura a organizační procesy. Dalším závěrem tohoto výzkumu byla identifikace faktorů, kterých si podřízení nejvíce cení na svých velitelích. První se opírá o sociální dovednosti velitele, jako zájem o své podřízené, dovednost komunikace a naslouchání. Dále hrají roli morální faktory, vědomosti a zkušenosti, které pomáhají velitelům k vyhodnocování situací a flexibilním reakcím, a jako poslední respondenti označili pocit závazku, který velitel cítí vůči své pozici. Je tím vlastně vyjádřeno „jak se velitel cítí býtí vojákem“.

Podle výzkumu z roku 2014 (Bernardová, Laštofková, 2014), který provedlo Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR na účastnících mise v Afghánistánu v provincii Lógar mezi lety 2010–2011, byly identifikovány následující vlastnosti ideálního velitele sestupně od nejdůležitějšího: rozhodnost, odbornost, vlastní příklad, odpovědnost, organizace práce a spravedlivé hodnocení. Nezanedbatelné jsou i vlastnosti jako porozumění těžkostem a morální zásady. Výzkum ale zdůrazňuje, že takto seřazené vlastnosti ideálního velitele jsou jiné za válečného stavu a za mírového stavu.

Během let 2004–2008 proběhl napříč AČR výzkum téhož Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR, jehož autory jsou Jitka Laštofková a Miroslav Barták (2015). Výzkum ukázal, že dovednost a znalost velení je do značné míry intuitivní a individuální a je převážně založena na zkušenosti. Výsledky výzkumu rozdělily respondenty na tři skupiny. První skupina velitelů se domnívala, že jejich velitelské nadání je vrozené a mají pro ně přirozený talent. Další skupina, která zastávala opačný názor, že velení spočívá v učení, vůli a motivaci. Respondenti, kteří takto odpovídali, zpravidla prošli školením

v zahraničí, a to v anglosaských zemích, na přípravu k velení. Avšak nejčastější názor zastávala třetí skupina respondentů, která se sice domnívala, že jejich velitelské schopnosti jsou otázkou vrozeného talentu, který se ovšem musí neustále rozvíjet. Většina respondentů identifikovala svůj styl vedení jako „nevojenský“ a autokratický způsob velení považuje za nefunkční a vhodný pouze pro základní vojenskou přípravu. Většina respondentů se také shoduje na tom, že s postupem své kariéry měnili svůj styl velení na základě zkušeností a dalšího vzdělávání. Svůj první zážitek s velením téměř každý vnímal jako silný zážitek, ale spíše v negativním slova smyslu. Mluvčí si v rozhovorech stěžovali na nedostatek nadřízených v těchto raných začátcích, kteří by sloužili jako vzor pro jejich vlastní vedení. Posloupnost kariéry byla pro velitele klíčová v získávání zkušeností. Posloupností se v tomto případě myslí úroveň družstva, čety, roty a praporu. Nabyté zkušenosti z těchto stupňů je pak nutné, podle výpovědí, sdílet a dále šířit mezi ostatní velitele, což se dle výzkumu příliš neděje. Ovšem této otázce se bude kvalifikační práce více věnovat v samotném výzkumu.

3.3 Příprava velitelského sboru na úrovni družstva

Velitelství výcviku – Vojenská akademie Vyškov je rezortní zařízení pro vzdělávání a přípravu profesionálů, a to včetně velitelského sboru. První stupeň velitelského sboru je velitel družstva. Aby voják mohl vykonávat funkci velitele družstva, musí absolvovat v tomto zařízení kurz velitele družstva. Tuto povinnost mu ukládá Rozkaz ministra obrany číslo 2 z roku 2019. Tento kurz pořádá Velitelství výcviku v délce deseti týdnů pro maximální počet 18 účastníků. Na konci kurzu účastníci vzdělávací akce podstupují teoreticko – praktickou zkoušku a po jejím úspěšném splnění obdrží certifikát, který je opravňuje zastávat post velitele družstva. Na tento kurz jsou vysíláni zpravidla svými domovskými útvary, které plánují pro

vojáka kariérní postup. Cílem kurzu je připravit vojáky pro jejich budoucí post, nutno však dodat, že každá odbornost má svůj specializovaný kurz. Například: kurz velitele mechanizovaného družstva, kurz velitele průzkumného družstva, kurz velitele ženijního družstva. Už tento fakt napovídá, že příprava je převážně odborně zaměřená. Dle rozpisu kurzu Velitelský výcvik účastník vzdělávací akce bude ZNÁT: zásady řízení boje, provádění kontrolní činnosti na stupni družstva, vedení bojové činnosti družstva a její operační prostředí. Voják bude znát všeobecná ustanovení o přesunu a patrolování, fáze přesunu, orientaci v terénu, základy účinné zpravodajské činnosti a AAR proces. Voják bude UMĚT: řídit bojovou činnost družstva – útok, obranu, přesun a jiné taktické činnosti, organizovat a řídit výcvik svého družstva, střelecký výcvik a přesun na překážkové dráze NATO, zpracovávat bojové a výcvikové dokumenty. Nutné konstatovat, že tento soupis znalostí a dovedností absolventa kurzu velitele družstva neobsahuje ani jednu znalost a dovednost pro samotné velení, ale týká se výhradně odborných znalostí. Dalším formálním požadavkem na tento post je splnění nejvyššího dosaženého vzdělání, a to je minimálně středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou (VA, 2018).

4 Metodologie

Výzkumné šetření se zaměřuje na oblast sdílení znalostí mezi manažery, v tomto případě veliteli vybraného konkrétního útvaru brigády rychlého nasazení. Armáda České republiky, dále jen AČR, má propracovaný vzdělávací systém, nicméně ráda se ve svém výzkumu zaměřím právě na sdílení znalostí, které není tímto systémem zaznamenáváno. Mým předpokladem je, že tacitní znalosti velení podřízeným získávají velitelé prostřednictvím čtyř způsobů sdílení znalostí viz kapitola **Sdílení znalostí**. Výzkumná otázka tedy zní: **Získávají velitelé AČR tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí?**

Jako předmět zkoumání jsem zvolila tacitní znalosti, jelikož ty je velice těžké nabýt v kurzu, nebo dalším kariérovým vzděláváním. Dovednost velet podřízeným považuji za velice důležitou tacitní znalost, která se odráží na kvalitě plněných úkolů a fungování celé jednotky.

4.1 Výzkumná strategie

Jako výzkumnou strategii jsem zvolila kvalitativní výzkum, jelikož získávání tacitních znalostí velení podřízeným má individuální charakter, a proto je třeba porozumět předmětu zkoumání a problematiku prozkoumat více do hloubky. Podle Gavory (2000, s. 142) kvalitativní výzkum zahrnuje více vlivů a zkoumá celkový obraz o zkoumaném prostředí. Výzkumník se snaží vnímat problém očima zkoumané osoby a zároveň zaznamenává rozdíly vnímání ostatních zkoumaných osob a jeho osobní názor hraje velkou roli. Podle Hendla (2005, s. 25) je výzkumník hlavním nástrojem kvalitativního výzkumu a snaží se o sběr dat, které následně induktivně analyzuje a následně interpretuje. Výzkumník v terénu zkoumá chování pozorovaných osob, které se snaží objasnit. Výhodou kvalitativního výzkumu je vysoká validita získaných dat, jelikož se jedná o strategii opírající se o indukci – zobecňování poznatků (Hendl, 2005, s. 52). Oproti tomu nevýhodou může být nízká reliabilita, jelikož zobecněné poznatky nemusejí platit pro demograficky širokou škálu obyvatelstva.

Pro svou práci použiji exploratorní případovou studii, která se používá k prozkoumání neznámé struktury, a proměnné, které na sebe působí. Je to nástroj na hledání příčinnosti vztahů, které se odehrávají v sociálním životě, a jejich složitost a autenticita subjektů je tak hluboká, že ji nelze odhalit pomocí dotazníku (Mareš, 2015, s. 121). Tento způsob výzkumu považuji za nejvhodnější pro účely této kvalifikační práce, jelikož bude nejlépe sloužit k rozkrytí příčin, kontextu a vlivů.

4.2 Výběr vzorku zkoumaných osob

U kvalitativního výzkumu je výběr osob více záměrný než náhodný, jak je tomu u kvantitativního výzkumu. Osoby, které jsou vybrány, musí odpovídat danému předpokladu a musí být pro výzkum vhodné (Gavora, 2000, s. 144). V případě mého výzkumu provedu saturační výběr osob, o kterém hovoří Gavora (2000, s. 144) i Hendl (2005, s. 151). Saturační výběr zkoumaných osob je založen na ukončení sběru dat, jakmile má výzkumník dostatečné množství informací od zkoumaných osob, které se začínají opakovat, data lze již považovat za relevantní.

Pro výzkumné šetření jsem vybrala konkrétní jednotku Brigády rychlého nasazení, která se podílí na operačním nasazení v zahraničí. Výzkum bude zaměřen na nejnižší stupeň velitelského sboru, a to na velitelé družstev se zkušenostmi alespoň tři roky na funkci. Velitelé družstev jsou v přímo nadřízení řadovým vojákům a zároveň plní přesně dané úkoly svými nadřízenými. Z tohoto důvodu se mi tato linie velitelského sboru jeví nejatraktivnější pro výzkum, jelikož jejich velitelská role vyžaduje hluboké znalosti velení podřízeným. Kritérium tři roky ve velitelské funkci jsem vybrala, kvůli zkušenostem s vlastní přípravou a rozvojem na této funkci. Všichni velitelé družstev budou mít mechanizovanou odbornost, tzn. stejnou, jako jejich jednotka. Jsou to velitelé, kteří jsou skutečně nasazováni do operačních misí a jejich velitelská příprava se tím bude i lišit například od velitele spojovacího družstva.

4.3 Metody a techniky sběru dat

Jednou z nejobvyklejších metod získávání dat v sociálních vědách je případová studie, která je charakteristická zkoumáním případu jako předmětu výzkumu s vymezenými mantinely, a to prostorovými i časovými. Zkoumá sociální jev v přirozených podmínkách, ve kterých se vyskytuje, a pro získávání dat a údajů se využívají veškeré dostupné zdroje (Yin, 2003, s.

13–14). První metodou získávání dat, která bude použita v této práci, je zkoumání dokumentů, kde se zaměřím na vzdělávání a přípravu velitelského sboru. Bude se jednat o vnitřní dokumenty, předpisy a publikace organizace, ve kterých jsou zaznamenány informace o vzdělávání zaměřené na velení podřízeným. Mým cílem bude popsat pomocí dokumentů formální požadavky na post zkoumaných osob a dále pak nalézt vzdělávací aktivitu, při které se účastníci vzdělávání zaměřují na tacitní znalosti a dovednosti velení podřízeným. Tento výzkum bude sloužit jako výchozí bod pro další výzkum.

Konkrétně budou použity dokumenty, které jsou platné napříč celou organizací jako Druhý rozkaz ministra obrany z roku 2019 a Zákon č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání. Dále budou citovány dokumenty Velitelství výcviku vojenské akademie ve Vyškově, konkrétně příručku British Military Advisory Training Team in the Czech Republic. Courses Handbook, Katalogový list kurzů. Jako poslední budou použity dokumenty konkrétní jednotky, ve které bylo provedeno výzkumné šetření, a to Plán činnosti mechanizovaného praporu na rok 2019 a příloha 3 tohoto dokumentu – příprava velitelského sboru.

Jako nástroj se jeví nejvhodnější polo strukturovaný rozhovor neboli volný rozhovor, který poskytuje tázanému subjektu určitou volnost. Otázky jsou předem připraveny, není však kladen nárok na jejich pořadí a mohou se rozhovor od rozhovoru lišit, musí být však probrány všechny. Polo strukturovaný rozhovor má výhodu volnosti doplňujících otázek, volného projevu informanta v jeho odpovědích, ale zároveň je udržena formální stránka rozhovoru a výzkumník by měl nasbírat všechny potřebné odpovědi, které se mu lépe třídí (Reichel, 2009, s. 110–111). Plně si uvědomuji nároky, které jsou v tomto případě kladeny na tazatele, jelikož

musí zvládnout situaci a různorodý příjem informací, které následovně budou hodnoceny pomocí kódování.

Hendl popisuje kódování (2005, s. 243–246) jako jeden ze způsobů vyhodnocení výzkumu, a to rozkrytí nasbíraných dat a jejich interpretaci. Princip spočívá v třídění dat, které výzkumník nasbíral pomocí rozhovorů a svých poznámek. Toto třídění vyústí k zobecnění a následně k zodpovězení výzkumné otázky. Výzkumník formuluje a identifikuje poznatky z nasbíraných dat, a to pomocí vybraných pojmů, kterým přisoudí důležitost, a tento proces má tři základní prvky: Koncept, kategorie a propozice. Mezi sebou se tyto prvky liší v rozvinutosti a abstrakci kategorizace pojmů. Pro náš účel budou dostačující koncepty jako pomůcka pro následné kódování.

Hendl (2005, s. 247–248) jako jeden ze způsobů kódování charakterizuje otevřené kódování. Výzkumník vyhledává v textu témata a přisuzuje jim označení, se kterými následně pracuje. Jsou nejprve abstraktní a postupně se propracovává k detailnějším popisům, musí tedy s textem – přepisy rozhovorů a terénními poznámkami aktivně pracovat. Cílem je tematické rozkrytí textu a může probíhat slovo od slova, nebo z odstavce na odstavec. V tomto ohledu je tato forma velice volná a nechává volbu na výzkumníkovi. Kódy mohou mít nejrůznější podobu – přátelství, utrpení, nechuť apod. Tyto kódy výzkumník identifikuje a zobecňuje na vyšší kategorie jako: sociální vztahy, stav mysli.

Před samotným sběrem dat jsem provedla patnáct pilotních telefonních rozhovorů se zástupci cílových skupin, které prokázaly, že volný rozhovor bude skutečně nejvhodnější pro zkoumání tacitních znalostí velení podřízeným.

Před vstupem do terénu Gavora (2000, s. 145) zároveň upozorňuje na přípravu před vykonáváním rozhovoru, a to nejen na oblečení, způsob vystupování, ale zejména na jazykový kód, který tazatel používá.

5 Sdílení znalostí v AČR

Pro svůj výzkum jsem si zvolila konkrétní útvar, a to prapor Brigády rychlého nasazení, který se účastní zahraničních operací. Schválení velitele praporu je vázáno ve fyzické kopii tohoto vydání, aby byla zachována anonymita rozhovorů. Průzkum bude proveden s veliteli družstev, odbornosti mechanizované, kteří tvoří první – nejnižší stupeň velitelského sboru.

5.1 Analýza dokumentů

V této kapitole bude provedena analýza dokumentů a to dokumentů, týkající se celé organizace, tedy Armády České republiky, dále bude provedena analýza dokumentů Velitelství akademie ve Vyškově, které jsou zaměřeny na vzdělávání a jako poslední bude analyzován dokument konkrétní zkoumané jednotky.

Zákon č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání § 6a § 7 (ČR, 1999) hovoří o kariérním postupu vojáků. Z tohoto zákona vyplývá, že každý voják má plánovaný postup své kariéry a dokáže se tedy predikovat jeho postup. Jednotka tvoří záměr, kam bude vojáka případně kariérně posouvat, je zde tedy již vhodný prostor pro nástroj sdílení znalostí ještě před nástupem na funkci a to učňovství. Voják, který nastoupí na novou funkci bude již připraven na svůj nový post za předpokladu, že mu byl přidělen mistr či mentor. Jestli k tomuto způsobu sdílení znalostí skutečně dochází určíme po provedení rozhovorů s veliteli družstev vybrané jednotky Brigády rychlého nasazení.

Abychom mohli pokročit ze zkoumání kurikula jednotlivých kurzů, je zapotřebí zjistit, jaké kurzy jsou obligatorní k výkonu funkce velitele družstva. V roce 2019 vyšel druhý rozkaz ministra obrany (MO, 2019), který určuje formální předpoklady pro výkon funkce velitele družstva, a to úplné středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou, kurz velitele družstva, zaměřen na odbornost jednotky, ve které bude funkci vykonávat. V případě tohoto výzkumného šetření se jedná o jednotku odbornosti mechanizované. Jak poslední kritérium je splnění určité úrovně zkoušky z anglického jazyka, což pro účely této práce nebude potřebné. Všichni respondenti tedy budou absolventi kurzu velitele mechanizovaného družstva se středoškolským vzděláním završené maturitní zkouškou.

Výše zmíněný odstavec hovoří o kurzu velitele mechanizovaného družstva a nyní se nabízí, aby byl podroben analýze. Jako většina rezortních kurzů je i tento pořádán Velitelstvím akademie ve Vyškově. Katalog kurzů VA poskytuje vzhled do kurikula kurzu velitele mechanizovaného družstva. Cílem kurzu je *připravit budoucí i stávající vojáky na funkci velitele družstva u bojových jednotek pozemního vojska. Důraz položit na dosažení schopnosti umět se samostatně rozhodovat v míru i v boji, řídit boj jak samostatně, tak i v sestavě čtyř a roty, přijímat a navrhnout opatření ke zlepšení procesů a činností. Efektivněji vést, organizovat výcvik i bojovou činnost s důrazem na taktické postupy a algoritmy.* (VA, 2018) Z deskripce hlavního cíle kurzu je zjevné, že není zaměřen na tacitní vzdělávání velení podřízeným. Po důkladnějším prozkoumání kurikula, které je zmíněno v kapitole Příprava velitelského sboru na úrovni družstva bylo zjištěno, že ani v této deskripci kurzu neposkytuje velitelství akademie žádnou přípravu k tacitním znalostem velení podřízeným.

V interních dokumentech plánu výcviku velitelského sboru byl naplánován kurz BMATT (British Military Course Training), který pořádá britská armáda ve spolupráci s Velitelstvím výcviku ve Vyškově. Tento kurz má

bohužel pouze omezené kapacity, a ne každý velitel jej absolvuje. Další kritérium přihlášky do kurzu je dobrá znalost anglického jazyka, jelikož výuka je vedena jediné v tomto jazyce. V příručce tohoto kurzu (VA, 2019, s. 6–8) je popsáno kurikulum, kde je činnost v kurzu zejména zaměřena na dovednosti velení (anglicky leadership). Konkrétně se z oblasti velení výuka zaměřuje na standardy velitele, jeho chování k podřízeným, vlastnosti velitele, adaptivní velení a základní styly velení. Tato témata jsou probrána v teoretické části výuky a následně procvičována během taktické přípravy. Zde tedy skutečně dochází k informální výuce tacitních znalostí a dovedností velení podřízeným.

Každá jednotka Brigády rychlého nasazení vytváří plán činnosti na následující rok, ve kterém je zahrnuto vzdělávání jejích příslušníků, a to včetně velitelského sboru. Tento dokument je pouze pro služební potřebu a jehož název by odkryl anonymitu zkoumané jednotky, proto nemůže být doslovně citován. V tomto dokumentu jsou rozepsány podrobné úkoly na následující rok, jejichž součástí jsou také plány vzdělávání velitelského sboru. Žádné ze zmíněného vzdělávání neobsahuje vzdělávání na téma velení podřízeným, ani tacitní znalosti.

Cílem analýzy dokumentů bylo zjištění, zdali Armáda České republiky připravuje své velitele na faktické velení podřízeným. Zároveň analýza ukázala, jaké vzdělávání v oblasti tacitních znalostí a dovedností velení podřízeným absolvovali respondenti rozhovorů, které následují v další kapitole.

5.2 Výsledky rozhovorů

Rozhovory byly provedeny v autentickém prostředí informantů během jejich pracovní doby. Zvoleni byli velitelé družstev, tedy první stupeň velitelského sboru, kteří mají zkušenost alespoň tři roky na svém postu. Tito velitelé byli vybráni pomocí vrchního praporčíka praporu, který má na starosti právě

tento velitelský sbor. Vrchní praporčík zastává důležitý post ve fungování celého praporu a spolu s velitelem praporu a jeho zástupcem tvoří velení celého celku. Tento člověk má za úkol dohled nad příznivým fungování stříbrného sboru, a to i velitelskou přípravu velitelů družstev. Proto jsem požádala tohoto člověka o pomoc při výběru vhodných respondentů, jelikož má k dispozici databázi, ze které lze vyčíst délka zastávání postu a zároveň ze své pozice autority byli respondenti více ochotni svolit k rozhovorům. Jako příloha této práce je uveden názorný příklad přepisu rozhovoru se subjektem číslo 8.

Jelikož v metodologické části této práce jsem předem zvolila saturační vzorek respondentů, stačilo k výzkumu devět respondentů, jelikož se odpovědi začaly opakovat, a potřeba výzkumu tedy byla naplněna. Všechny rozhovory byly nahrávány, přičemž na počátku každého rozhovoru každý respondent projevil svůj souhlas s poskytnutím nahrávaného anonymního rozhovoru. Jako nástroj byl použit nestrukturovaný rozhovor, tedy první otázka byla položena vždy stejnou formulací a následující byly položeny vzhledem k situaci. Veškeré položené otázky měly otevřený charakter.

Během rozhovorů jsem prováděla terénní poznámky, které následně sloužily jako pomůcka kódování. Následně byly provedeny přepisy rozhovorů, a to ihned po jejich dokončení. Části rozhovorů byly kategorizovány k snazšímu kódování, jehož cílem bylo odhalit jednotlivosti a odlišnosti výpovědí respondentů, které byly následně označeny slovy charakterizující odpověď.

Než se zaměřím na otázky, které byly položeny během rozhovorů, ráda bych zopakovala výzkumnou otázku, která měla být naplněna: **Získávají velitelé AČR tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí?**

V kapitole Nástroje sdílení znalostí byly vyjmenovány čtyři metody, kterými je možné znalost sdílet: **vyprávění příběhů, komunita, učňovství a peer**

learning. Těchto témat se týkaly otázky během rozhovorů, jelikož pokud jsou použity tyto nástroje, jedná se o sdílení znalostí. Dále byly pokládány otázky, jejichž cílem bylo charakterizovat komunikační prostředí, a to zdali je podporující ke sdílení znalostí. Tyto otázky navazovali na kapitolu Knowledge sharing a faktory které jej ovlivňují.

Respondenti byli nejdříve dotázáni na délku své praxe, což sloužilo k jejich rozlišení, případně kontextu objasnění odlišnosti mezi respondenty během kódování. Následovala návodná otázka, jejímž smyslem bylo informanta uvést do tématu, byla vždy totožná: **Co pro vás znamená velení?** Jelikož tato otázka měla navodit téma, respondenti vyjmenovávali činnosti, které si spojují s pojmem velení. Ve všech odpovědích jsem zaznamenala *zodpovědnost*, která se lišila v zodpovědnosti za podřízené a za splnění úkolu. Splnění úkolu bylo uváděno těmi méně zkušenými veliteli, kteří funkci vykonávali tři až pět let. Ti více zkušení velitelé se cítili odpovědní za své podřízené. Všichni respondenti ve svých odpovědích uvedli, že velení pro ně znamená vedení podřízených, tudíž nebylo potřeba je k této odpovědi navést, jelikož následné otázky se týkaly pouze velení podřízeným.

Další otázka, kterou respondenti zodpovídali, zněla: **Kde jste nabyli znalosti velení podřízeným?** Tato otázka sice nezodpovídá výzkumnou otázku, ale může znamenat zásadní rozdíl v odpovědích, které se mohou respondenty kategorizovat a rozlišit od sebe. Většina respondentů odpověděla, že znalosti a dovednosti velení podřízeným nabývalo zkušenostmi, a zároveň dodalo, že jejich velení podřízeným se řídí intuicí, což potvrzuje tvrzení výzkumu z kapitoly Role velitele. Subjekt č. 1 uvádí: *„Dělám velitele družstva už sedm let a můžu říct, že neustále přicházím na nové věci, jak velet o něco líp, ale přicházím si na to spíš zkušenostmi, než abych se o něčem dočetl v knize nebo dověděl na kurzu. Velím prostě intuitioně a z reakce a zpětné vazby vidím, jaký to má efekt.“* Jiný respondent č. 8 uvádí: *„když jsem se dověděl, že je v plánu ze mě udělat velitele*

družstva, začal jsem studovat knížky a různé příručky, ale nic vás tak dobře nepřipraví jako tvrdý náraz na realitu a na všechno jsem si přišel postupně.“ I když se tento subjekt snažil připravit se na svůj post pomocí odborné literatury, potvrdil, že zkušenost hrála v jeho znalostech a dovednostech největší roli.

V kapitole Analýza dokumentů je popsán kurz pořádaný britskou armádou – British Military Course Training, zkráceně BMATT, který absolvovalo několik respondentů. Subjekt číslo 3. se o kurzu vyjádřil následovně: *„Kdyby mě někdo poslal na takový kurz v letech, kdy jsem začal s velením, tak bych dělal všechno jinak. Britové mají tohle know-how opravdu zachycené a dbaj na to, aby byl velitel skutečně připraven na to se postavit před lidi a velet jim. Tady každého s maturitou hodíme do jámy lvové a plav.“* Další respondent o kurzu hovoří ve stejném duchu. Subjekt č. 8: *„Když jsem byl na kurzu velitele družstva ve Vyškově, tak nás učili, abychom nic nedělali se svými podřízenými. My jim máme dát jenom rozkazy a řídit je. Na BMATTu nám kladli na srdce, abychom šli příkladem a fakt to funguje“.* Z dvou výše poskytnutých výpovědí vyplývá nespokojenost se tuzemským vzděláváním a velitelskou přípravou a zároveň potvrzují tezi, že na kurzu je skutečně možné předávat tacitní znalosti a dovednosti.

Slyšel jste někdy příběh o veliteli, ze kterého jste získal znalosti, jak velet podřízeným? Můžete mi říct nějaký příklad?

Příběh je prvním nástrojem ke sdílení znalostí v organizaci. Armáda je obecně bohatá na sociální instituce, jako jsou příběhy a legendy, a můj předpoklad byl, že odpovědi respondentů budou výhradně kladné, a předpoklad se i naplnil. Kontrolní doplňující otázka byla položena, aby bylo potvrzeno, že předešlá otázka byla správně pochopena. Všichni respondenti otázku pochopili správně.

Subjekt č. 3 ve své výpovědi uvedl: „Určitě, stále slýcháváme a vyprávíme nějaké příběhy. Nejvíce z misí. Slýchával jsem třeba často o současném veliteli naší jednotky, a to ještě, než jsem nastoupil sem. Slyšel jsem o něm příběh z přípravy do mise do Kosova, kde tento velitel působil jako velitel mechanizované roty. Na přípravu probíhal hodně těžký výcvik ve špatném počasí. Jednotka se musela přesunout pod taktickým námětem na jeden kopec, kde měli připravené jídlo. Když na ten kopec přišli, zjistili, že tam žádné jídlo není, a dostali souřadnice, kam se musí přesunout. Tam na ně budou čekat tatry, které je odvezou do tábora. Žádné tatry tam nebyly a jednotka musela jít dalších 15 km do tábora, kde dostali rozkaz, že tábor byl odhalen a musí celý tábor rozbit a přesunout ho o půl kilometru dál. Velitel X byl celou dobu s nimi a vykonával s nimi všechny úkoly do jednoho, motivoval je a držel s nimi. A vždycky říkává, a tohle můžu potvrdit, že když po své jednotce něco chce, tak jí předvede, že to zvládne taky. Tohle nás taky učili na British Military Course Training – Lead by example (velelní příkladem) a to se osvědčilo i mně. Když po klukách něco chci, tak si nezalezu do kanceláře, ale jdu to dělat s nimi. Mám s nimi pak lepší vztahy.“

Další respondent uvedl: Subjekt č. 8.: „Zrovna nedávno jsem slyšel příběh o jedné čerstvé velitelce čety, co přišla k velení rovnou ze školy. Nikdo jí nebral vážně a dávali jí najevo, že jí za velitelku nechtějí. Útvar pořádal takové hry a ona vyhrála všechny znalostní a vytrvalostní soutěže. Prostě doběhla do cíle po 12 km se zátěží jako první a její podřízení doběhli až dlouho za ní nebo to vzdali cestou. Tím si vydobyla respekt a je uznávanou velitelkou čety.“ Subjekt č. 8 uvádí své poučení, že je dobré mít dobrou fyzickou kondici a jít příkladem. Toto tvrzení potvrzuje Švédský výzkum z kapitoly Role velitele, kde se uvádí, že vojáci na svých nadřízených oceňují dobrou kondici.

Z výpovědí subjektů je patrné, že se z příběhů poučili a příběhy sloužili k předání a sdílení hodnot, zkušeností a znalostí. Příběhem autor

zprostředkoval zkušenost posluchači, který se s ním mohl ztotožnit, a právě toto posloužilo subjektům jako předání tacitní znalosti.

Když jste začínal s velením nebo než jste vůbec začal, měl jste mentora, který s vámi sdílel své znalosti? Byl jste někomu přidělen jako mentor?

Tato otázka měla zodpovídat použití nástroje sdílení znalostí – učňovství. V kapitole 3.2 sdílení tacitních a explicitních znalostí je uvedeno, že jedna z podob učňovství může být mentoring nebou koučing. Z tohoto důvodu jsem použila slovo mentor, jelikož je lépe zabudováno v jazykovém kódu informantů nežli kouč a mistr. Nebylo lehké, aby tato otázka byla pochopena správně, a interpretace odpovědí se také značně komplikovala. Princip učňovství tkví v nadřazenosti mistra a jejich vztah je formální. V případě mentora velitele družstva se mohlo jednat o dva posty – zástupce velitele čety a velitel čety. Mohl se také vyskytnout ještě jeden případ, a to v začátcích, kdy současný velitel družstva – informant – vykonával post zástupce velitele družstva a jeho nadřízený – velitel družstva ho připravoval na převzetí jeho pozice. Další podmínkou je do určité míry formální vztah těchto aktérů a pokud není toto kritérium naplněno, jedná se o peer learning, a to se ocitáme v jiné otázce. Bylo tedy v několika případech nutné subjektům pokládat doplňující otázky na post mentora a na formální stránku jejich vztahu. Informanti také mohli být v roli mentora, proto byla položena druhá otázka.

Subjekt č. 7 poskytl následující výpověď: *„Měl jsem mentora, když jsem nastoupil k jednotce, neměl jsem předtím žádné zkušenosti s velením. Bylo to během reorganizace a chyběli lidi a já dostal příležitost jet do mise, ale jako náhradník. Přišel jsem v průběhu přípravy a byl jsem přidělen veliteli družstva, kterému jsem dělal náhradníka. Byl to velice zkušený starší voják, který rozhodně vypadal, že ví, o čem se mluví. Měsíc jsem mu byl jenom k ruce, pozoroval ho, jak to dělá. Měl v družstvu opravdu respekt, a to jsem se nejvíce snažil pochytit a dělalo hodně, že i*

ostatní velitelé ho měli v úctě. Po tom měsíci mě nechal odvelet dvě cvičení. Vždycky po nějakém zaměstnání si mě vzal stranou a řekl mi, co bylo dobře a co špatně. Pamatuju si, že mi fakt vynadal, když jsem plánoval na plastickém stole BOSky (bojové ostré střelby) a jeden voják mě osočil, že je to blbost, a začal mi do toho mluvit. Já uznal, že má pravdu, a naplánovali jsme to podle jeho návrhu, pač jsem věděl, že to bylo prostě lepší. On mi ale vynadal, že takhle to dělat fakt nejde, že si tohle ke mně nemůžou podřízený dovolit, a když se to stane, tak se k tomu musím postavit rozhodněji a nedat najevo své selhání. Nakonec jsem do mise nejel, ale těch půl roku pod jeho křídly mi fakt pomohlo.“ Tato odchylka byla způsobena tím, že na svůj post nastoupil během přípravy roty na operační nasazení v Afghánistánu. Oproti této výpovědi další subjekt poskytl tento komentář. Subjekt č. 9: „Nikdy mě nenapadlo se nad tím zamyslet, ale bylo by asi skvělé, kdybych měl mentora, když jsem začínal s velením, ale jak jsem řekl už předtím, hodili nás do toho a my jsme plavali, nebo se prostě utopili. Většina ostatních respondentů poskytla podobnou výpověď, jako subjekt č. 9. Mentora během svých kariérních začátku neměli a zároveň by jej většina ocenila. Výsledek kódování v tomto případě je záporný vůči předpokladu a výsledkům analýzy dokumentů, v jednotce se princip učňovství jako nástroj na sdílení znalostí nevyužívá.

Máte blízké kolegy, se kterými sdílíte své znalosti o velení podřízeným?

Otázka kladená na další nástroj sdílení znalosti a tím je komunita. Komunita má charakteristické rysy dobrovolnost, přátelství a sdílení emocí. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla vložit do otázky slovo „blízké“, které navozuje určitý emocionální podtext přátelství, a zároveň jsem během výpovědi subjektu zaznamenávala charakter vztahu, který subjekt popisuje se svými kolegy, a pokud odpovídal přátelství, byla podmínka komunity naplněna. Subjekt č. 3 poskytl následující odpověď: „Samozřejmě, že sdílíme mezi veliteli své zkušenosti, problémy nebo znalosti. Po výcviku sladění čtyř je to vlastně

nezbytné, abychom spolu líp fungovali. Teď máme třeba nového zástupce velitele čety, který v tom ještě trochu tápe a hledá se. Všichni jsme se shodli, že on má být z dvojice on a velitel čety ten míň přísný. Takový hodný policajt versus zlý policajt, nebo máma a táta. Pomáháme mu se do této role dostat, protože jsme to všichni zažili, že takhle to velení v četě nejlépe funguje. Dáváme mu zpětnou vazbu a snažíme se ho do té role trochu dostat, protože je zatím docela dost přísný.“ (...)

„Když jsem nastoupil, byli jsme skvělá parta a trvalo to takhle pár let. Pak ale přišla reorganizace a několik let se neustále měnili lidi v jednotce. Měl jsem i pocit, že jsou lidi na těch postech neoprávněně a ty místa si nezasloužili, a to se vám pak s nima sdílet nic moc nechce, když si myslíte, že se dostali tam, kde jsou nepoctivě. Takže ne vždy jsme měli partu, kdy jsme spolu sdíleli cokoli, a byli jsme prostě jen kolegové ve velice formálním slova smyslu.“ (...)

„Byl jsem první z jednotky, kdo absolvoval BMATT (British Military Course Training), vzal jsem si z kurzu prezentace, a když jsem se vrátil, sedli jsme si a já jim od prezentoval zajímavé přednášky, co tam byly. Doporučil bych ten kurz každému.“ Subjekt č. 5: *„Máme v četě fakt dobrou partu a vždycky když je konec cvičení, tak si pak sednem a za tepla si to všechno řeknem. Co se nám líbilo a nelíbilo a co s tím budem dělat příště. Než na cvičení jedem, tak si sednem pro jistotu taky a probíráme, co nás tam čeká a případně si všechno vysvětlíme. Bez toho to nejde.“*

Z rozhovorů je patrné že během své velitelské kariéry sdílely své znalosti velení podřízeným v komunitě, ovšem čtyři subjekty poskytly výpověď, že ne vždy v průřezu jejich kariéry byla vytvořena komunita, ve které k tomuto sdílení docházelo. Dle výpovědí je to zapříčiněno značnou fluktuací pracovníků organizace, která nedovolí vytvoření přátelských vazeb, tudíž komunity. Výsledky kódování ukázaly, že v komunitě jsou nejčastěji zastoupeni velitelé družstev, tedy stejná linie, a zástupce velitele čety. Subjekt č. 4: *„Já a ostatní velitelé družstev se zástupcem velitele čety tvoříme takovou kmenovou základnu, kde spolu sdílíme úplně všechno. Velitel čety tam moc*

nezapadá.“ Velitel čety nebyl vždy v rámci této komunity, jelikož podle výpovědí to bývá nejmladší člen velitelského sboru, kvůli požadavkům na vzdělání na systematizovaná místa. Velitel čety musí na svůj post splňovat minimální dosažené vzdělání vysokoškolské s bakalářským titulem (MO, 2019). Z tohoto důvodu většina respondentů uváděla, že velitel čety byl většinou méně zkušený voják se kterým ne vždy byla navázána přátelská vazba.

Ty respondenti, kteří absolvovali British Military Course Training, byli navíc dotázáni, zdali sdíleli své zkušenosti a znalosti nabyté v tomto kurzu. Všichni poskytli pozitivní odpověď. V rámci své komunity velitelského sboru poskytli informace, které na tomto kurzu nabyli.

Obrací se na Vás kolega s žádostí sdílení vašich znalostí, které se týkají jeho podřízeních a velení?

Tato otázka odkazuje na sdílení znalostí mezi kolegy. Je tu jistá podobnost se sdílením znalostí v rámci komunity, ale na rozdíl od ní, sdílení znalostí peer to peer není podmíněna přátelskými vazbami, ale nevylučuje je. Podmínka peer learningu je čistě založená na formálním kolegiálním vztahu dvou účastníků. Subjekt č. 4: *„Určitě. Zrovna nedávno mě oslovil kolega, který má problém s novou členkou svého družstva. Věděl, že já jsem před pár lety řešil to samé, tak se mě ptal, jak jsem to tehdy vyřešil. Nezávidím mu to, není to skutečně lehké. Chlapi přestanou normálně fungovat, když tam maj babu a když si tu pozornost ta holka ještě užívá a provokuje, tak je to fakt špatný, ale když víte, jak na to, tak se to zvládnou dá, protože vám nic jiného stejně nezbyde.“* Subjekt č. 9.: *„Zrovna nedávno jsem měl službu s jedním zástupcem velitele čety, který byl v operačním nasazení v Mali, kam se taky hlásím. Jako velitel družstva, jsem ještě v misi nebyl, tak mi dal pár dobrých rad.“* Z rozhovorů je patrné, že peer learning probíhá jak v náhodné, tak záměrné podobě. Vojáci mohou a nemusí mít mezi sebou emoční vazbu.

Přijímají vaši nadřízení kritiku z vaší strany?

Tato otázka má ověřit charakter komunikačního prostředí organizace, viz kapitola *charakteristika komunikačního prostřední podporující knowledge sharing*. Jedním ze znaků podporujícího prostředí je přijímání kritiky ze strany podřízených, a proto jsem se rozhodla tuto otázku položit. Subjekt č. 3 poskytl výpověď: „Samozřejmě, že přijímají. Jinak bychom se nikam nedostali, že. Vždycky je nutné si nalít čistého vína a říct si, co se dá zlepšit. Je ale důležité to nedělat před mužstvem a nejlépe v soukromí. Taky když jsem se svým družstvem sám, tak se mi nebojí kulantně naznačit, co je štve a tak, bez toho bych na sobě nemohl pracovat a snažím se to v nich podporovat.“ Subjekt č. 6.: „když jsem se svým velitelem čety sám a je správná nálada, odvážím se mu poskytnout zpětnou vazbu s nějakým doporučením. Většinou to přijme uplně v pohodě a poděkuje, ale jak jsem říkal, musí být nálada.“ Kódování odhalilo, že kritika je nejlépe přijímaná v soukromí a úzce koresponduje s respektem k veliteli, kterému je podávána. Většina respondentů odpověděla na tuto otázku kladně.

5.3 Diskuse

Interní dokumenty přípravy velitelského sboru na úrovni jednotky, ve které byl výzkum prováděn poukázaly na fakt, že vzdělávání velitelského sboru na úrovni družstva není zaměřeno na rozvíjení tacitních znalostí velení podřízeným. Ojediněle jsou velitelé družstva vysíláni na kurz BMATT (British Military Course Training), který v rámci kooperace členských států NATO provádí Břidská armáda ve Výcvikové akademii Vyškov. Zde jsou účastníci trénování na tyto tacitní znalosti během výcviku a z rozhovorů se dá usoudit, že jim skutečně jsou tyto tacitní znalosti předány. Vzdělávání na úrovni praporu také není zaměřeno na rozvoj tacitních znalostí a dovedností velitelského sboru.

Přehled otázek polo-strukturovaného rozhovoru:

1. Co pro vás znamená velení?

2. Kde jste nabyli znalosti velení podřízeným?
3. Slyšel jste někdy příběh o veliteli, ze kterého jste získal znalosti, jak velet podřízeným? Můžete mi říct nějaký příklad?
4. Když jste začínal s velením nebo než jste vůbec začal, měl jste mentora, který s vámi sdílel své znalosti? Byl jste někomu přidělen jako mentor?
5. Máte blízké kolegy, se kterými sdílíte své znalosti o velení podřízeným?
6. Obrací se na Vás kolega s žádostí sdílení vašich znalostí, které se týkají jeho podřízeních a velení?
7. Přijímají vaši nadřízení kritiku z vaší strany?

Všichni respondenti na první otázku, co pro ně znamená velení zodpověděli pojmem *odpovědnost a velení (podřízeným)*. Tato otázka sloužila k navození tématu a pokračování v tématice velení podřízeným, což byla nezbytná odpověď na první otázku.

Druhá otázka zodpovídala nabytí znalostí velení podřízeným, kdy většina respondentů zodpověděla zkušenost a intuice. Toto tvrzení je podpořeno výzkumem Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR, jehož autory jsou Jitka Laštovková a Miroslav Barták (2015), které je podrobněji rozebráno v kapitole Role velitele, kde většina respondentů poskytla tvrzení, že svou dovednost velení nabývají zkušenostmi a jejich styl velení se řídí z velké části intuicí, zároveň svůj způsob velení respondenti popsali jako „nevojenský“, čímž naráželi na armádní stereotypy o direktivním způsobu řízení, od kterého se vyhraňovali. Rozhovory také vyplývá, že respondenti nejsou spokojeni s velitelskou přípravou, pokud však neabsolvovali kurz pořádaný anglosaskou zemí, který jim dodala hlubší perspektivu k vykonávané pozici.

Co se týče vyprávění příběhů, všechny odpovědi byly kladné a předpoklad byl naplněn. Armáda je úzce vázána na svou historii a tento způsob sdílení znalostí se dal očekávat.

Ve výzkumu Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR, který proběhl mezi roky 2004–2008 (viz kapitola Role velitele) byly poskytnuty výsledky, kdy respondenti vyslovili svou nespokojenost s nadřízenými, kteří by jim sloužili jako mentor pro velení, a kterým by se mohli inspirovat. Nutno podotknout, že tento výzkum je více než deset let starý a z tohoto důvodu jsem se domnívala, že odpovědi na otázku, zdali měli respondenti mentora na začátku své kariéry, budou kladné. Můj předpoklad výsledku se nenaplnil. Jedinou výjimkou byl respondent číslo 7., jehož rozdílnou odpověď vykládám jako zapříčiněnou nástupem do funkce během přípravy jednotky do operačního nasazení v zahraničí a jeho pozice náhradníka do mise za velitele družstva, který mu byl určen mentorem. Z tohoto vyvozují, že sdílení znalostí nástrojem učňovství v armádě není praktikován.

Ne vždy dochází k vytváření komunit za účelem sdílení znalostí, a to z toho důvodu, že dochází k fluktuaci klíčových pracovníků, jako jsou velitelé družstev. K vytvoření komunity je potřeba vzájemná důvěra, sdílení společných emocí a přátelství. Pokud se armáda rozhodne reorganizovat svou strukturu a zásadně manipulovat s lidskými zdroji, není vždy možné takovou komunitu založit. Pokud jsou lidské zdroje v jednotce stabilní, vytvářejí se komunity za účelem sdílení znalostí. Dle výpovědí respondentů se komunity nejčastěji schází po vojenském cvičení, nebo po jednotlivých zaměstnání a sdílejí své zkušenosti, poznatky a znalosti. Tím předávají důležité tacitní znalosti, které nový držitel využívá a předává dál.

Jak bylo zmíněno výše, k vytvoření komunity je zapotřebí důvěry jejích členů a tím je naplněna další podmínka komunikačního prostředí podporující knowledge sharing. Důvěra hraje v kvalitě komunikace zásadní roli a komunikační prostředí je na ni přímo postaveno, zejména pak na jejích otevřených zdrojích.

Peer learning neboli kolegiální učení na rozdíl od komunity bylo podmínkou v průběhu celé kariéry respondentů. Peer learning na rozdíl od komunity nevyžaduje emoční provázanost účastníků, avšak během rozhovorů respondenti zmínili emoční blízkost ke kolegovi, který s nimi sdílel své znalosti. Je samozřejmé, že raději sdílíme znalosti s kolegou, ke kterému chováme pozitivní emoce, ale není v tomto případě podmínkou. Tato forma sdílení znalostí může mít i velice spontánní formu, proto byl předpoklad, že k této formě předávání tacitních znalostí dochází.

Konstruktivní kritika ze strany podřízených a nadřízených je dle výpovědí přijímána pozitivně. Tato otázka měla odhalit, zdali má pracoviště charakteristiku komunikačního prostředí podporující knowledge sharing, které je uvedeno v praktické části této práce. Jedním ze znaků podporujícího prostředí je přijímání konstruktivní kritiky ze strany nadřízených, což se v rozhovorech potvrdilo. Tento fakt podporuje i výstup z výzkumu z kapitoly Role velitele, které provedlo Oddělení expertních služeb pro oblast lidských zdrojů Kanceláře Generálního štábu AČR. Respondenti tohoto výzkumu tvrdí, že jejich styl vedení je značně „nevojenský“, čímž je myšleno, že komunikace neprobíhá pouze od velitele k podřízenému, ale je oboustranná a to včetně konstruktivní kritiky. Konečné rozhodnutí je ovšem na veliteli, včetně jeho zodpovědnosti za splnění úkolu. Spoluúčast, která je další charakteristikou podporujícího prostředí pro sdílení znalostí a vyznačuje se především se komunikací nadřízeného a podřízeného na stejné úrovni, splněna nebyla, jelikož respondenti při zodpovídání otázky na téma kritiky zdůrazňovali soukromí při poskytování konstruktivní kritiky, což naznačuje nadřazení komunikační vztah velitele a podřízeného.

Z výsledků výzkumu vyvozují, že jednotka Brigády rychlého nasazení, ve které bylo výzkumné šetření provedeno má komunikační prostředí takové,

kteře podporuje knowledge sharing a sdílení znalostí je tedy možné. Kromě spoluúčasti se naplnili všechny předpoklady otevřeného komunikačního prostředí a to důvěra, spoluúčast a recipocita. Recipocita, jak bylo řečeno v kapitole Knowledge sharing a faktorky, které jej ovlivňují, jako proces se vyskytuje vždy v každé formě společnosti a kultury.

Na základě analýzy dokumentů bylo zjištěno, že organizační struktura není zcela příznivá pro sdílení znalostí, jelikož se jedná o organizační strukturu shora dolů a podle Nonaka a Takeuchiho (in Truneček. 2004, s. 51) je sdílení znalostí mezi jednotlivými úrovněmi organizace velice komplikované. V práci se ovšem věnuji sdílení znalostí na stejné linii managementu, teorie Nonaka a Takeuchiho možnost tohoto sdílení znalostí v této organizační struktuře nevyvrací. Ve zmiňované organizační struktuře se sdílí zejména explicitní znalosti, což také potvrzuje analýza dokumentů tohoto výzkumného šetření.

Sdílení znalostí v této jednotce neprobíhá pomocí nástroje učňovství, jak to vyplývá z rozhovorů s respondenty. Vyprávění příběhů, komunita a peer learning jako další nástroje sdílení znalostí byly během rozhovorů potvrzeny jako nástroje, a tudíž dochází ke sdílení tacitních znalostí. Výzkumná otázka zněla: **Získávají velitelé AČR tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí?** Výzkumné šetření na tuto otázku odpovědělo: Velitelé AČR získávají tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí, a to konkrétně pomocí vyprávění příběhů, v rámci komunity a peer learningu.

Závěr

K naplnění cíle byla v teoretické části práce použita odborná literatura, a to jak zahraniční, tak tuzemská. Pro popis vzdělávání a přípravy velitelského sboru AČR byly použity legislativní dokumenty, interní dokumenty a výzkumy, a to jak zahraničních armád, tak AČR. Tyto výzkumy byly následně použity pro podporu tvrzení výsledků výzkumného šetření této práce. Pro samotný výzkum jsem byla využita exploratorní případová studie za použití nástrojů analýza interních dokumentů a polo-strukturované rozhovory, jejichž výsledek je sestaven pomocí kódování.

Cílem práce bylo určit, zdali velitelé Armády České republiky získávají tacitní znalosti velení podřízeným pomocí sdílení znalostí. Výsledky výzkumného šetření prokázaly, že komunikační prostřední pro sdílení znalostí je dostatečně příznivé, nicméně struktura organizace shora dolů správnému sdílení nepodporuje. Samotné sdílení znalostí v organizaci probíhá, a to pomocí nástrojů komunita, peer learning a vyprávění příběhů. Poslední nástroj učňovství se k šíření znalostí nevyužívá, i když je pro tento způsob legislativní prostor.

Použitá literatura a ostatní zdroje

- Andriessen, J. H. E. (2006). *To share or not to share, that is the question: Conditions for the willingness to share knowledge*. [online] [cit. 2019 - 01 - 30]. Dostupné z WWW: <https://repository.tudelft.nl/islandora/object/uuid%3A1a92239e-5762-4e27-88f3-933c88e9ed5b>
- Boist, M. H. (1998). *Knowledge Assets*. Oxford: Oxford University Press
- Brown, A. (1995) *Organisational Culture*. London: Pitman
- Buchholz, W. (2007). Open Communication Climate. *Journal of Communication Management* [online] [cit. 2019 - 01 - 12]. 21 (1) Dostupné z WWW: <https://www.pdx.edu/sites/www.pdx.edu.cae/files/Workplace.pdf>
- Bureš, V. (2007). *Znalostní management a proces jeho zavádění*. Praha: Grada Publishing.
- Cialdiny, R. (2012). *Zbraně vlivu. Manipulační techniky a jak se jim bránit*. Praha: Jan Melvil Publishing.
- Denison, D. R. (2006). *Corporate culture and organizational effectiveness*. New York: Wiley
- Dvořáková, M. (2018). Peer (To Peer) Learning. *Firemní vzdělávání*. [online] [cit. 2019 - 02 - 04]. 3 (5) Dostupné z WWW: https://www.firemnivzdelavani.eu/?fbclid=IwAR3g_L9EqTvcxp-3A-ZwNcc8VkpWsJnI3iRiv3PyxIc7KhRly3EzLhvZx84
- Dubrin, A. J. (2005). *Coaching and Mentoring Skills*. New Jersey Pearson/Prentice Hall
- Holá, J. (2011). *Jak lze zlepšit interní komunikaci*. Brno: Computer Press

Van den Hooff, B., & de Ridder, J. A., (2004). Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment communication climate and CMC use on knowledge sharing. *Journal of Knowledge management*. [online] [cit. 2019 - 01 - 30]. 8 (6) Dostupné z WWW: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/13673270410567675>

Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing.

Jiřincová, B. (2010). *Efektivní komunikace pro manažery*. Praha: Grada

Larsson G. (2002). Cigars, whiskey, and winning: a qualitative analysis of Kaltman's analysis of General Ulysses S. Grant's leadership. *Leadership & Organization Development Journal*. [online] [cit. 2019 - 02 - 20]. 23 (1) Dostupné z WWW: https://www.researchgate.net/publication/235291210_Cigars_whiskey_and_winning_A_qualitative_analysis_of_Kaltman%27s_analysis_of_General_Ulysses_S_Grant%27s_leadership

Laštovková, J., Barták, M. (2015) Leadership a profesionalizace očima důstojníků v retrospektivě výzkumu let 2004–2008, *Vojenské rozhledy*. [online] [cit. 2019 - 02 - 19] 24 (56). Dostupné z WWW: <https://vojenskerozhledy.cz/kategorie/leadership-a-profesionalizace-ocima-dustojniku-v-retrospektive-vyzkumu-let-2004-2008?fbclid=IwAR2dqBCQyapk2B6HZ1dOaF8mrZiHB0G1NcQFvi0uhVB6v7URFzJ2Whh9s6g>

Laštovková, J., Bernardfová, K., (2014) Proč Afghánistán? Profesionalita, peníze, nebo ideály? *Vojenské rozhledy*. [online] [cit. 2019 - 02 - 20]. 23 (55). Dostupné z WWW: <https://vojenskerozhledy.cz/kategorie-clanku/zkusenosti-a-poznatky-z-operaci/proc-afghanistan-profesionalita-penize-nebo-idealy>

- Mareš, J. (2015). Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*.
 [online] [cit. 2019 - 02 - 10]. 65 (2). Dostupné z WWW:
<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11212&lang=cs>
- Mikulášík, M. (2010). *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada
- Mládková, L. (2005). *Moderní přístupy k managementu. Tacitní znalost a jak ji řídit*. Praha: C. H. Beck.
- Mládková, L. (2003) *Management znalostí*. Praha: Oeconomica.
- MO - Pub - 53 - 01 - 1 (2006) *Velení a řízení v operacích*. Vyškov: VA Vyškov
- MO (2019) *Rozkaz ministra obrany 2*. Praha: Ministerstvo Obrany
- Northouse, P. G. (2012). *Leadership: Theori and Practise*, London: Sage Publications.
- OECD (2015) Policy dialogue, knowledge sharing and engagingin mutual learning. *OECD post 2015* OECD [online] [cit. 2019 - 02 - 07] Dostuzpné z WWW: <http://www.oecd.org/knowledge-sharing-alliance/OECD-Post-2015-Policy-Dialogue-Knowledge-Sharing-and-Engaging-in-mutual-learning.pdf>
- Pitaš, J. (2007). *Management - teorie a praxe ve světě změn*. Brno: Univerzita obrany.
- Razak, N. A. a kol. (2016). Theories of Knowledge Sharing Behavior in Business Strategy, *Procedia Economic and finance*. [online] [cit. 2019 - 02 - 03] Dostuzpné z WWW: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212567116301630>
- RYP, P., BIELENÝ, R. (2011). Velení a řízení jako důležitá součást vojenské vědy (Přechod do informačního věku), *Vojenské rozhledy*. [online] [cit. 2019 - 02 - 24] 20 (52) Dostuzpné z WWW:

<https://vojenskerozhledy.cz/kategorie-clanku/teorie-a-doktriny/veleni-a-rizeni-jako-dulezita-soucast-vojenske-vedy-prechod-do-informacniho-veku>

Sahar, K. P. a kol. (2016). The Impact of Organizational Culture on Knowledge Sharing. *Original Scientific Paper*. [online] [cit. 2019 - 02 - 24] 21 (15) Dostupné z WWW: <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2217-9739/2016/2217-97391604009P.pdf>

Senge, M. P. (2016). *Pátá disciplína: Teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management Press.

Tichá, I. (2005). *Učící se organizace*. Praha: Alfa Publishing.

Truneček, J. (2004 a). *Management znalostí. 1. vydání*. Praha: C. H. Beck.

Truneček, J. (2004 b). *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. Praha: Professional Publishing.

Uhlíř, S. (1998). *Průvodce vybranými termíny teorie řízení a velení*. Vyškov: VA Vyškov

Univerzita Obrany (2019). *Informace o univerzitě*. [online] [cit. 2019 - 03 - 01]. Dostupné z WWW: <https://www.unob.cz/univerzita/Stranky/default.aspx>

Velitelství akademie (2019). *British Military Advisory Training Team in the Czech Republic. Courses Handbook*. [online] [cit. 2019 - 02 - 18]. Dostupné z WWW: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/762209/20181204-BMATT_Cse_Handbook_2019.pdf

Velitelství akademie (2018). *Kariérové kurzy*. Vyškov: Vojenská akademie Vyškov

- Velitelství akademie (2019). *Cíle a úkoly základní přípravy*. [online] [cit. 2019 - 03 - 01]. Dostupné z WWW: <https://www.vavyskov.cz/node/64>
- Vaněček, O., Zobač, J. (1991). *Základy teorie řízení, část I*. Vyškov: VA Vyškov
- Vejmelka, O. (2005) *Vojenský výkladový slovník vybraných operačních pojmů*. Vyškov: VA Vyškov
- Witzman, R. (2014). What Peter Drucker Knew about 2020. *Harvard Business Review*. [online] [cit. 2019 - 02 - 08]. Dostupné z WWW: <https://hbr.org/2014/10/what-peter-drucker-knew-about-2020>
- WONG, Leonard a kol. (2003) Military leadership: *A context specific review. The leadership quarterly*. [online] [cit. 2019 - 03 - 05]. Dostupné z WWW: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984303000559>
- Ysil, S. a kol. (2013) Knowledge Sharing Process, Innovation Capability and Innovation Performance: An Empirical Study. *Sciverce ScienceDirect* [online] [cit. 2019 - 01 - 08]. Dostupné z WWW: https://www.researchgate.net/publication/257718511_Knowledge_Sharing_Process_Innovation_Capability_and_Innovation_Performance_An_Empirical_Study
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: SAGE.
- Zákon č. 221/1999 Sb., o vojácích z povolání.


Seznam obrázků

Obrázek 1: Znalostní spirála

Seznam příloh

Příloha číslo 1: Souhlas s realizací výzkumu

PRO SLUŽEBNÍ POTŘEBU



Krajské vojenské velitelství Praha
U Sluncové 395/4, Praha 8 – Karlín, PSČ 186 00, datová schránka itvaem1

Praha, ledna 2019

mechanizovaný prapor
zástupce velitele praporu
major [redacted]

Žádost o povolení provedení výzkumu [redacted] mechanizovaného praporu

Vážený pane majore,

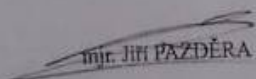
obracím se na Vás s žádostí o povolení výzkumu na zavedený systém velitelských příprav u [redacted] mechanizovaného praporu [redacted] brigády rychlého nasazení pro účely diplomové práce pracovníka štábu OdObPř nrtm. Bc. Marty Kučerové.


Kontaktní osoba: nrtm. Bc. Marta KUČEROVÁ, mob. 739722135.

Děkuji za vyřízení.

S pozdravem KUČEROVÁ

SOUHLASIM.





PRO SLUŽEBNÍ POTŘEBU

Příloha číslo 2 – příklad doslovné transkripce rozhovoru

(Subjekt č. 8)

T: Na úvod bych se Vás ráda zeptala, zdali souhlasíte s poskytnutím rozhovoru a jeho nahráváním, přičemž Vaše anonymita bude zcela zachována?

S: Ano, souhlasím.

T: Mohu se Vás zeptat, jak dlouho jste již na postu velitele družstva?

S: To už bude šest let. Předtím jsem dělal dva roky zástupce velitele družstva, jestli se to počítá, ale velitel družstva u nás na mechně jsem šest let, z toho jsem byl dvakrát na misi.

T: Co pro vás znamená velení?

S: No, to není úplně lehká otázka. Určitě to pro mě znamená zodpovědnost, jak za úkol, tak za svoje lidi. Dostávám úkoly z velení a mým úkolem je to zase splnit v nejlepší možné kvalitě, ale tak, abych svoje kluky zase moc nesesdřel. Musím dbát na to, aby moje družstvo bylo plně vybaveno na plnění úkolu, a to jak znalostně, tak výbavou. Musím je hlásit do kurzů, sám je učit, jak mají dělat svojí práci a tak. Záleží to na tom, jaká se sejde parta. Už to dělám nějaký pátek, tak si to můžu dovolit říct, že ty kluci, co teď chodí z Vyškova jsou dost nepoužitelní a musíte je upozorňovat i na to, že mají mít zavázané tkaničky a strašně to trvá, než si zvyknou na vojenský režim. I jejich přístup se straně liší a není to lehké jim správně velet.

T: Co dál pro Vás znamená velení?

S: No, vcelku se dá říct, že je to řízení podřízených, příprava na úkol, zpracovávání dokumentů k výcviku, vedení výcviku a tak. Nic dalšího už mě asi nenapadá.

T: Kde jste nabyl znalosti velení podřízeným?

S: Když jsem se dověděl, že je v plánu ze mě udělat velitele družstva, začal jsem studovat knížky a různé příručky, ale nic vás tak dobře nepřipraví jako tvrdý náraz na realitu a na všechno jsem si přišel postupně. Prostě jsem velel dost intuitivně, občas jsem narazil a občas se mi potvrdilo, že to dělám dobře. Měl jsem tu výhodu, že když jsem začínal, měli jsme skvělou partu v družstvu a fakt mi pomáhali a nemusel jsem je zas tak hlídat. Dávali mi zpětnou vazbu a jelikož to mysleli v dobrém, tak jsem to i snášel dobře a mohl s tím něco udělat.

T: Jaké jste prošel kurzy k velitelské přípravě?

S: Tak samozřejmě, že jsem prošel kurzem velitele družstva, ale asi až rok po tom, co jsem to dělal, protože tam nebylo pro mě dlouho místo. Nebylo to úplně špatný, ale nic zásadního mi to taky moc nedalo. Zopakoval jsem si tam spojovací přípravu, ta mi nikdy nešla, a to je asi všechno. Pak jsem měl hroznou kliku, že jsem byl vybraný na kurz, co pořádají ve Vyškově Briřáci a ten byl fakt skvělej. Tam s náma fakt probírali, jak se velí lidem, nějaký zásady, a i jsme si to zkoušeli ve vypjatých situacích, jako třeba při středu

s nepřítelem, jak se to má správně dělat. Vzpomínám si, že když jsem byl na kurzu velitele družstva ve Vyškově, tak nás učili, abychom nic nedělali se svými podřízenými. My jim máme dát jenom rozkazy a řídit je. Na BMATTu nám kladli na srdce, abychom šli příkladem a fakt to funguje. Takový rozdíl mezi těmi kurzy je. Rád bych se ještě dostal na nějaký kurz k američanům, pač, co mi říkali chlapy, co tam byli, tak taky prý stojí za to. Američani to maj fakt vymakaný a vychází z předpokladu, že je každý voják nepopsaná kniha a všechno je učí hodně systematicky.

T: Slyšel jste někdy příběh o veliteli, ze kterého jste získal znalosti, jak velet podřízeným?

S: Příběh? No, furt si tu vykládáme nějaký příběhy.

T: Můžete mi říct nějaký příklad?

Zrovna nedávno jsem slyšel příběh o jedné čerstvé velitelce čety, co přišla k velení rovnou ze školy. Nikdo jí nebral vážně a dávali jí najevo, že jí za velitelku nechtějí. Útvar pořádal takové hry a ona vyhrála všechny znalostní a vytrvalostní soutěže. Prostě doběhla do cíle po 12 km se zátěží jako první a její podřízení doběhli až dlouho po ní nebo to vzdali cestou. Tím si vydobyla respekt a je uznávanou velitelkou čety. Tak z tohodle se člověk asi fakt může inspirovat, že je důležitý taky něco umět, čím si vydobudete respekt u jednotky. Já mám výhodu, že už jsem byl v misi, mám toho dost za sebou a jsem o hlavu vyšší než všichni ostatní.

T: Když jste začínal s velením nebo než jste vůbec začal, měl jste mentora, který s vámi sdílel své znalosti?

S: No, to jsem tedy neměl, ale hodně jsem se toho naučil jako zástupce velitele družstva od tehdy od svého velitele. Byl skvělejší a hodně jsem toho od něj pochytil, ale byl ještě taková ta stará škola, co ještě zažil základačky. Já jsem ho měl fakt rád, ale ostatní ten jeho direktivní přístup moc nepochopili. Byl takovej, že šel hlavou proti zdi a všechno musí být hned a honem a bylo mu docela jedno, jestli jsme se měli jít zrovna najíst, prostě jsme ten úkol museli splnit. Co na něm ale bylo super, že s náma všechno dělal. Když jsme nejedli my, tak on prostě taky ne a musím uznat, že když jsme měli splněno, tak nás nechal, ať se někam zašijem. Tehdy to byl dobrý velitel, ale teď by to ti mladí kluci asi moc nedali. Že by mi ale dělal mentora, to teda ne.

T: Byl jste někomu přidělen jako mentor?

S: No, to jsem taky nebyl nikomu přidělený jako mentor nebyl. To se u nás prostě nenosí, je to o tom, komu se zalíbíte a komu ne. Pokud si uděláte dobrý vazby na správných místech, tak se se můžete ledasčemu naučit, ale je to spíš o kamarácoftu, než o tom, že by vás někdo měl přidělenýho.

T: Máte blízké kolegy, se kterými sdílíte své znalosti o velení podřízeným?

S: No to je jasný, že mám, bez nich bych byl ztracenej. Vždycky, když vyrážíme na cvičení, tak si sednem a probíráme, co tam bude. Máme velitele družstva, co byl na kurzu střelecký školy a ten do nás bifuje, jak vést

správně střeleckou přípravu a můžu tedy říct, že nevím, kde bych bez něj byl.

T: S kým sdílíte tuhle skupinu lidí?

S: No, my velitele družstev, velitel čety a jeho zástupce. Jsme fakt dobrá parta, ale ne vždycky se to sejde. Velitele čety máme teď super, ale to je spíš náhoda, protože k nám chodí přehnaně ambiciózní velitele čet přímo ze školy z UNOBU a hned si myslí, že znám úplně všechno a s těma se pak nedá moc dělat. Ten, co ho máme teď, tak přišel s pokorou a nechal si i spoustu věcí vysvětlit. Zase na druhou stranu se od nás nenechá napálit, a to se nám na něm líbilo. Už to dělá druhý rok a jsme s ním všichni spokojený. Ale jak říkám, to je spíš výjimka. Taky ne na každý četě maj tuhle partu. Když začala reorganizace, tak to bylo chvílema hodně zlý. Odcházeli, jak na potvoru dobrý lidi ty jednotky pár let byly dost nestabilní. Nebylo lehký si tu vůbec nějakou partu udělat a můžu říct, že se mi tehdy hodně špatně chodilo do práce. Teď je to dobrý a tu partu máme dobrou.

T: Obrací se na Vás kolega s žádostí sdílení vašich znalostí, které se týkají jeho podřízeních a velení?

S: Jo, to mi přijde docela normální. Mám docela dost zkušeností a už jsem i jako velitel družstva odvelel misi, tak zamnou lidi často chodí. Právě ze začátku zamnou chodil hodně můj velitel čety. Byl z toho ty první měsíce úplně vyřízenej, skoro nespal a nevěděl si rady s dvouma vojákama, co ho úplně nerozdýchali a dost mu podkopávali autoritu. Já jsem mu tehdy doporučil, ať je rozdělí, ať spolu alespoň nejsou v družstvu a pak je musí zpracovat postupně a rozhodně ne oba najednou. Musim přiznat, že ten jeden se srovnal, ale ten druhý musel jít úplně z jednotky. Pak si pamatuju, že semnou rozebíral, co má dělat, když zjistí, že mu podřízený lže. Byl to problém, že jeden chlap po něm furt loudil služební volno kvůli nemocný ženě, ale pak zjistil, že už spolu asi dva roky nežijou a tahal ho za fusekli. Tehdy jsem mu poradil, ať to jako nějak zásadně nehrotí, promluví si s ním a ať mu nedává žádný benefity, jako že si třeba dovolenou vybere až jako poslední a tak.

T: Přijímají vaši nadřízení kritiku z vaší strany?

S: Určitě, že přijímají. Už jenom z toho důvodu, že mám mnohdy i větší zkušenosti než oni. Jen tedy záleží, jak se ta kritika podá. Nemůžu za někým přijít a prostě mu vynadat, že dělá něco úplně blbě, ale musí pro to být správný čas a místo. Třeba právě můj velitel čety, tak po svých začátcích měl hodně problémy s důvěrou ve své lidi, a to se pak na činnosti celé té jednotky zásadně odrazí ne v tom dobrým slova smyslu. Tak jsem mu často radil, aby svým lidem trochu víc důvěřoval, že se pak všem bude pracovat mnohem líp.

