

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

bakalářské kombinované studium

2006–2010

Ing. Michal Průša

Nové trendy v řízení lidí

New trends in people management

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2010

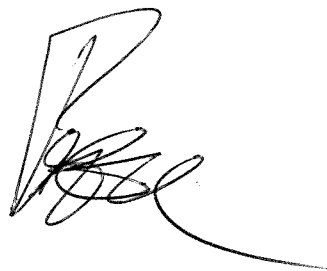
Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

Na tomto místě bych rád poděkoval PhDr. Michaelé Tureckiové, CSc. za cenné rady a připomínky k mé bakalářské práci.

Prohlašuji,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracoval zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

V Praze 28. dubna 2010

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized initial 'P' followed by several loops and a long horizontal stroke extending to the right.

Obsah

0 Úvod.....	8
1 Vývoj teorie organizace a řízení v historickém kontextu.....	11
1.1 Etapy vývoje teorie organizace a řízení.....	12
1.2 Klasické koncepce	13
1.2.1 Vědecké řízení.....	13
1.2.2 Správní řízení	15
1.2.3 Teorie moci a byrokracie	16
1.3 Organistické pojetí.....	17
1.4 Systémové (interakcionistické) pojetí.....	18
2. Systém podnikového vzdělávání a další rozvojové programy	20
2.1 Cyklus systému podnikového vzdělávání.....	21
2.1.1 Identifikace a analýza potřeb vzdělávání	22
2.1.2 Plánování vzdělávání	24
2.1.3 Realizace vzdělávacího procesu.....	25
2.1.4 Hodnocení vzdělávání.....	26
2.2 Systematické podnikové vzdělávání.....	27
2.2.1 Řízení kariéry	28
2.2.2 Talent management.....	30
2.3 Další rozvojové programy	32

3 Učící se organizace.....	35
3.1 Aspekty učící se organizace.....	35
3.2 Cesta k učící se organizaci.....	38
3.3 Učící se organizace a její charakteristiky	39
3.4 Učící se organizace a její význam pro systém řízení podniku.....	40
4 Management znalostí.....	43
4.1 Základní pojmy	43
4.2 Rozdíl mezi managementem znalostí a vzděláváním	44
4.3 Pojetí znalostního managementu	45
4.3.1 Dělení znalostí.....	45
4.4 Příspěvek personálního útvaru ke správnému managementu znalostí	48
5 Závěr.....	51
6 Soupis bibliografických citací	55
7 Bibliografie.....	57

Resumé

Ve své bakalářské práci se zabývám novými trendy v řízení lidí. V úvodu nemohu opomenout vývoj teorie organizace v historickém kontextu, který nám připomíná, jakými směry se teorie organizace během 20. století ubírala.

Další částí je systém podnikového vzdělávání a další rozvojové programy, které jsou v současnosti velmi aktuálním tématem. Kromě zmíněných dalších rozvojových programů je v bakalářské práci popsán jak cyklus systému podnikového vzdělávání, tak samotné systematické podnikové vzdělávání.

Učící se organizace a její popis, význam či charakteristiky jsou obsahem další části mé bakalářské práce. I zde jde o problematiku velmi aktuální, velice úzce propojenou s vysokou potřebou znalostí.

Poslední částí, která velmi úzce souvisí s učící se organizací, je část pojednávající o managementu znalostí. Je zde popsán například znalostní řetězec, druhy znalostí a je zde také zdůrazněna důležitost znalostí tacitních.

Résumé

In my bachelor thesis I mainly deal with New Trends in People Management. In the beginning I can not leave out the development of the theory of organization in the historical context, that shows us, which way the theory of organization in the 20th century went.

The next part is about the system of business education and other development programs, that are nowadays a very actual topic too. Except the mentioned development programs is a cycle of business education described in my bachelor thesis, but also systematical business education itself.

The learning organization and its description, meaning or characteristics are in the next part of my bachelor thesis. This is a very actual topic too, which is very closely connected with the high necessity of knowledge.

The last part, which is related with the learning organization, is about knowledge management. The knowledge network or kinds of knowledge are described here and the importance of tacit knowledge is here stressed too.

0 Úvod

Dnešní doba je velmi dynamická, plná změn a nových informací. Právě informace a přístup k nim jsou dnes, ale budou i zítra, klíčem k úspěchu. Informací, na které je třeba reagovat, je stále více. Velký pokrok lze vidět také u moderních technologií, které přístup k nim ze všech hledisek zjednodušují. Informace, které dříve stačilo mít s několikadenním či hodinovým zpožděním je dnes třeba mít okamžitě. A i to zasahuje do našeho každodenního života, který se stává hektičtější a přesycenější mnohdy i negativními faktory, které jsou na současném životním stylu také znát.

S danými trendy v oblasti informací se mění zajisté i jiné potřeby, styly vedení či všeobecný způsob života. Management, stejně jako i jiné obory, nemohl zůstat pozadu. Právě seznámení s nejnovějšími trendy v managementu a řízení lidí a dle mého názoru všeobecně se zvyšující zájem o tyto disciplíny byl mou motivací pro zpracování bakalářské práce zabývající se novými trendy v řízení lidí.

Ve své bakalářské práci také alespoň stručně zrekapituluji historický přehled problematiky, který považuji pro pochopení celého problému a směřování současného vývoje, za absolutně nezbytný. Je třeba znát vývoj a názory předních představitelů těchto disciplín, které zaznívaly v dobách minulých. Znalost minulosti totiž vede k lepšímu porozumění současnosti a snad také k lepšímu odhadu trendů budoucích. V této části také popíši současné trendy, které ovlivňují management, například důraz na učení, informace, vzdělávání apod. K některým z nich se vrátím v dalších částech bakalářské práce podrobněji.

Následující, avšak neméně důležitý bod mé bakalářské práce, je podnikové vzdělávání. V dnešní rychle se měnící době opravdu málokdo v zaměstnání vystačí jen se znalostmi původně získanými. Dnešní doba je velmi rychlá, dynamická a vyžaduje další vzdělávání. Dnes jsou zapotřebí rychlé reakce, správné informace a také správně vzdělaní pracovníci, kteří to vše dokážou ve správnou chvíli využít. A právě na podnikové vzdělávání a další rozvojové programy třeba klást opravdu velký důraz, vždyť právě tyto prvky mohou v organizaci v dnešní nelehké době rozhodnout o její další existenci.

Velmi významnou součástí mé bakalářské práce je kapitola popisující učící se organizaci. Jde o slovní spojení, které se v odborné literatuře velmi často vyskytuje, a právě proto je také vhodné mu věnovat náležitou pozornost. Už toto spojení samo naznačuje, že bude mít k předchozí kapitole, která se zabývá vzděláváním, relativně blízko.

Jako další kapitolu, která s tou předchozí z velké části souvisí, bych rád vyzdvihl management znalostí a jeho důležitost a postavení v organizaci. Umístěním kapitoly až do druhé části bakalářské práce nechci její význam snižovat, ba naopak. Jak jsem již uvedl a uvádím dále několikrát, znalosti jsou alfou a omegou každé organizace, která se snaží uspět, a to napříč všemi obory. Bez znalostí a informací se snad žádná organizace neobejde. Znalosti však není třeba jen mít, je naprosto nezbytné umět je také vhodně a ve správnou chvíli použít. A v neposlední řadě je třeba vědět, že dané znalosti vlastně máte. I takovýto problém totiž může existovat.

Po stručném představení bakalářské práce a alespoň obrysů jejího obsahu přejdeme nyní k cílům. Cíle jsou zvoleny tak, že předpokládáme neustálý a dynamický vývoj v oblasti managementu a pohledu na řízení lidí obecně.

Jako cíle své bakalářské práce jsem zvolil následující:

1. Zmapovat nové trendy v řízení lidí a vývojové tendence.

2. Vytvořit odhad očekávaných trendů v oblasti řízení lidí.
3. Zdůraznit rozdíl mezi novými trendy v řízení lidí a managementu oproti managementu 20. století, zejména v jeho první polovině.
4. Upozornit na větší důležitost informací oproti minulosti.
5. Vyzdvihnout současný důraz kladený na podnikové a další vzdělávání v porovnání s minulým stoletím.

1 Vývoj teorie organizace a řízení v historickém kontextu

Pro lepší pochopení problematiky si představme vývoj disciplín, kterými se zde zabýváme. Jde o vývoj, který je nejen v posledních desetiletích velmi dynamický. Také názor na zaměstnance, kteří již nejsou jen nástroji na vydělávání peněz, ale spíše kolegy, o které je také třeba náležitě pečovat, se mění. Ani fyzická síla není již tak důležitá (samozřejmě zde myslím globálnější pojetí, ne jednotlivé konkrétní profese), dnes jde daleko více o informace, které se dostávají do popředí, a podle toho se také přístup k vedení lidí upravuje a mění. Vzdělání získává na důležitosti. A ne jen vzdělání, ale i samotný proces vzdělávání viděný jako kontinuální.

Naznačme si zde hlavní mezníky vývoje teorie organizace, které předcházely dnešní době a které pocházely jak z teoretických úsudků, tak z praktických zkušeností tehdejších manažerů.

Než si podrobněji přiblížíme vývoj, dovoluji mi uvést několik základních definic, které jsou pro jeho pochopení důležité.

Personální řízení, respektive řízení lidských zdrojů, definuje Palán (2002, s. 186–187) jako: „Oblast řízení, která se zabývá pracovníky, jejich připraveností pro řešení cílů *organizace* (podniku) a jejich vztahy v rámci organizace (podniku) s cílem aktivního, participativního zapojení lidí, a tím vytvoření podmínek pro uspokojování potřeb podniku i jednotlivce. Zabývá se člověkem v pracovním procesu, člověkem v systému řízení – jeho získáváním, formováním, využíváním jeho schopností, jeho vztahem k práci, ke spolupracovníkům, k nadřízeným, k podniku, jeho pracovním *chováním* i pracovními výsledky a v neposlední řadě i

jeho rozvojem a jeho *motivací* a uspokojením z práce, formováním *týmů*, efektivním řízením lidí a mezilidskými vztahy.“

Co se definice teorie organizace týče, je problém o něco složitější. Jak uvádí Doktorová (1994, s. 7–8): „Na základě určitého zobecnění lze rozlišit v zásadě dvě základní koncepce.

První koncepce chápe organizaci jako proces, jehož obsahem je úsilí o vytvoření životaschopného a produktivního celku na základě soustředění potřebných zdrojů /lidských, finančních, materiálních aj./. Jde tedy o pojetí činností, jehož podstatou je proces organizování. Předností této koncepce je důraz na dynamičnost každé organizace a předmětem pozornosti jsou procesy správní, technické, technologické, ekonomické obchodní apod.

Podle druhé koncepce je organizace vysvětlována jako výsledek uvedených procesů, kterým je určitá struktura organizačních a interpersonálních vztahů. V tomto pojetí je organizaci připisována také jasně vymezená hierarchie řízení a pojítkem interpersonálních vztahů je společný cíl, spolupráce a systém komunikace.“

1.1 Etapy vývoje teorie organizace a řízení

Etapy vývoje teorie organizace lze, jak uvádí Tureckiová (2004, s. 11), stručně rozdělit do následujících:

- Mechanistické pojetí – klasické koncepce, zhruba počátek 20. století až přibližně 20.-30. léta 20. století.
- Organistické pojetí – behaviorální a sociálně-psychologické přístupy, od 20. let 20. století, rozkvět pak cca v 50. letech 20. století.

- Systémové, neboli interakcionistické pojetí – s přístupy strukturálního funkcionalismu a kulturologickým pojetím organizace, ale také s vlastními systémovými a kontingenčními přístupy rozvíjenými od 50. let 20. století se silným vlivem v dalších dekádách.

1.2 Klasické koncepce

Mezi klasické koncepce řadíme nejčastěji vědecké řízení, spojené především s Taylorem, správní řízení, kde je nejznámějším představitelem Fayol, a konečně řízení byrokratické, ke kterému patří Weber.

1.2.1 Vědecké řízení

Jak jsem se zmínil, jeden z nejznámějších a nejvýznamnějších představitelů vědeckého řízení je Frederic Winslow Taylor, který je považován za otce vědeckého řízení. Jeho vliv na rozvoj managementu v tomto období byl pravděpodobně větší než kohokoliv jiného. Po dlouhá léta pozoroval dělníky a prováděl experimenty, které vedly ke zvyšování produktivity práce. Nízkou produktivitu považoval za chybu v metodách řízení a v organizaci práce. Tato chyba měla být odstraněna například funkční specializací jak na straně dělníků, tak na straně manažerů a větší koncentrací na vědecké metody.

Vědecké řízení se vyznačuje zejména orientací na přesné rozdělení operací, které zvyšuje produktivitu celého úkonu, a zároveň na přesnou koordinaci na sebe navazujících kroků, která by měla přispět k těmto. Vše bylo zaměřeno na zvyšování produktivity a efektivity. Jak uvádí Tureckiová (2004, s. 13) například tím, že byly stanoveny přesné a jasné vztahy podřízenosti a nadřízenosti, byly optimalizovány dílčí operace v procesu, kladl se důraz na dělbu práce, zavedla se úkolová mzda a také se dbalo na správný výběr a výcvik dělníků, který byl vědecky veden a nebyl tudíž ponechán jen na zkušenějších pracovnících. Doktorová (1994, s. 24) uvádí, že Taylor také navrhuje, aby přímo specialisté

vykonávali některé funkce, které jsou společné pro více pracovišť. Viditelné je značné přesvědčení o tom, že lze dosáhnout vědeckými metodami vyšší produktivity bez nutnosti zvýšení pracovního úsilí, než při použití tehdy tradičních metod řízení či řízení jen na základě odhadů či pocitů. To lze rozeznat i v Taylorových principech, které uvádějí Koontz a Weihrich (1993, s. 43) takto:

- „1. Nahradit empirii vědou (organizovanými znalostmi).
2. Místo nesouladu dosáhnout harmonie ve skupinové činnosti.
3. Místo chaotického individualismu dosáhnout spolupráce lidí.
4. Místo omezování výstupů pracovat pro jejich maximalizaci.
5. Zabezpečit rozvoj všech pracujících pro dosažení plného využití jejich schopností a pro dosažení maximální prosperity společnosti.“

Veškeré zlepšovací návrhy se však týkaly nižších úrovní řízení či přímo pracovníků.

Dalším významným představitelem vědeckého řízení je Henry Lawrence Gantt. Nejznámější asociací spojenou s jeho jménem je pravděpodobně Ganttovo plánování za pomoci grafů či diagramů. Ostatně Ganttovy diagramy, zachycující vztahy mezi jednotlivými činnostmi výrobního procesu, jsou dodnes velmi známým pojmem.

Koontz a Weihrich (1993, s. 44) také zmiňují, že Gantt byl také zastáncem názoru, že spolupráce a dobré vztahy mezi pracujícími a managementem jsou přínosné a ve společném zájmu.

Jak uvádějí Koontz a Weihrich (1993, s. 44-45), mezi představitele vědeckého řízení se dále řadili například manželé Frank a Lillian Gilbrethovi. Frank Gilbreth pracoval na stavbě jako zedník, později jako stavební dozorce a stal se také podnikatelem v tomto oboru. Nezávisle na Taylorovi se zabýval také pohyby při práci, pracoval úspěšně i na redukci pohybu při kladení cihel, což vedlo ke zvýšení produktivity bez nutného zvýšení pracovního úsilí. Později také poskytoval v oblasti zvyšování produktivity práce poradenské služby. Lillian

Gilbrethová, jakožto průmyslová psycholožka, se koncentrovala především na lidské aspekty práce, čímž se se svým manželem dobře doplňovala. Po smrti svého manžela Lillian Gilbrethová také poradenskou činnost převzala a vedla dále.

1.2.2 Správní řízení

Ve správním řízení je nejvýznamnější osobností Henri Fayol. Fayol dělí skupiny činností v rámci organizace do šesti (Tureckiová 2004, s. 15): technické, obchodní, finanční, ochranné, účetní a správní, přičemž potřebu výkladu potřebovala právě oblast poslední, oblast správní. Jak udává Tureckiová (2004, s. 15): „Ta je tvořena specifickým souborem činností, kterým se věnuje správa (řídící/výkonná složka) organizace a jejichž obsahem a podstatou je:

- a) předvídání a plánování,
- b) organizování,
- c) přikazování
- d) koordinování činností,
- e) kontrolování.“

Za hlavní princip správního řízení považoval Fayol princip jednotného vedení a přikazování – každý pracovník má pouze jednoho přímého nadřízeného, čímž se zamezuje příjem příkazů z různých stran, což může být často zmatečné, neúčelné, zdržující apod. Představme si i ostatní Fayolovy principy. Koontz a Weihrich (1993, s. 47) uvádějí:

- dělba práce – specializace u všech druhů práce
- pravomoc a odpovědnost – míra odpovědnosti závisí na pravomoci
- disciplína – viděna jako úcta k úmluvám, zdůrazňuje též potřebu kvalitních nadřízených na každé úrovni
- jednota přikazování – pouze jeden nadřízený

- jednota řízení – každá skupina se stejným cílem má jeden plán a pouze jednoho vedoucího
- podřízenost individuálních zájmů zájmům společným – nastane-li rozpor, je úkolem managementu ho odstranit
- odměňování – s maximálním uspokojením pro zaměstnance i zaměstnavatele
- centralizace – musí být přizpůsobena tak, aby byl užitek maximalizován
- skalární řetěz – řetěz nadřízenosti od nejvyšší k nejnižší rovní řízení, vyvarování se cyklické podřízenosti

Fayol také chápe řízení jako novou profesi univerzálnějšího charakteru, pro kterou, především na vyšších stupních řízení, nestačí jen technické schopnosti, ale vyžaduje také určitou sociální přípravu.

1.2.3 Teorie moci a byrokracie

Němec Max Weber je asi nejznámějším autorem a představitelem teorie moci a byrokracie. Tureckiová (2004, s. 16-17) uvádí, že tato teorie je zaměřena především na fungování a uspořádání organizace jako takové. Byrokracií se rozumí racionální forma organizace s hierarchií autority a souborem formálních pravidel, je čistě racionální a využívá specializované kvalifikace zaměstnanců. V byrokratických organizacích nadále existuje byrokratický aparát, který vynucuje jednání podle předem stanovených pravidel a zajišťuje tím efektivní fungování byrokratické organizace.

Jak uvádí Doktorová (1994, s. 23), model byrokratické organizace je Weberem chápána jako synonymum organizace racionální, ve které je možné specializované kvalifikace efektivně využít. „Ačkoliv Weber vidí základní

charakteristické rysy organizace v racionálnosti, nepopírá, že i v organizačním chování mohou být prvky neracionální, že se mohou projevovat negativní momenty, které deformují osobnost organizačního člověka. K takové situaci dochází, když byrokratická forma ztratí svoji funkčnost a stává se sama sobě cílem.“ Doktorová (1994, s. 23)

Doktorová (1994, s. 24) také zdůrazňuje, že Weberova teorie byrokracie vlastně předkládá první ucelený pohled na organizaci jakožto na systém.

1.3 Organistické pojetí

Jak je již uvedeno výše, Tureckiová (2004, s. 11) zasazuje organistického pojetí do období s počátkem na sklonku 20. století a rozvojem cca od 50. let 20. století.

Tureckiová (2004, s. 18-19) uvádí jako hlavní představitele organistického pojetí například Eltona Maya, Frederika Herzberga, Douglase McGregora či Abrahama H. Maslowa.

Právě do organistického pojetí spadá model human relations. Nejznámějším představitelem tohoto modelu je Elton Mayo. Jak uvádí Doktorová (1994, s. 29), tento muž proslul jako vedoucí skupiny odborníků, provádějící takzvané Hawthornské experimenty v letech 1927-1935 (srovnej s Tureckiová 2004, s. 18, která uvádí 1927-1932, resp. 1936) v závodě Western Electric Company. Tureckiová (2004, s. 18) uvádí, že v experimentech se prověřovaly nejprve změny výkonu pracovníků vyvolané změnou různých fyzikálních faktorů v rámci pracovního prostředí, v dalších etapách pak sociální a psychologická podmíněnost chování a v etapě poslední pak vztahy mezi pracovníky a vedením výše jmenované společnosti

Tyto experimenty rozdmýchaly v té době nebývalý zájem o výše zmíněnou problematiku a daly vzniknout nové škole lidských vztahů, tzv. human relations. (Tureckiová 2004, s. 18)

Sociálně psychologické přístupy se i nadále rozvíjely. Jak již bylo řečeno, škola human relations v tomto období velmi zaujala. Jak uvádí Tureckiová (2004, s. 18), v době, kdy však bylo v popředí stále ještě vědecké řízení, zůstala spíše v oblasti teoretické. Důvodů k tomuto je však více, například hospodářská krize či druhá světová válka. Právě po druhé světové válce dochází k rozvoji přístupů k efektivnímu řízení, které staví na škole human relations a v 50. a 60. letech 20. století začínají převládat sociálně psychologické přístupy.

Mezi nejznámější představitele sociálně psychologických přístupů řadíme například Douglase McGregora s teorií X a Y, Fredericka Herzberga s teorií dvou faktorů či Abrahama H. Maslowa a jeho všeobecně velmi dobře známou teorii hierarchie potřeb a pyramidu lidských potřeb. (Tureckiová, 2004, s. 19)

1.4 Systémové (interakcionistické) pojetí

Jak uvádí Tureckiová (2004, s. 20), za impulz vzniku interakcionistického pojetí možno považovat knihu *The function of the Executive* od Chestera I. Barnarda. Barnard se pro lepší porozumění a analýzu funkce vedoucích pracovníků snažil hledat jejich hlavní úkoly právě v systému, ve kterém se pohybovali. Výsledkem jeho myšlenek a úvah bylo, že vedoucí pracovník má především zabezpečovat systémovou spolupráci prostřednictvím udržování společného úsilí ve formální organizaci.

Jak uvádějí Koontz a Weihrich (1994, s. 51-52), přesto že byl Barnard celý život ve vedoucích pozicích (například v letech 1927-1948 zastával funkci prezidenta Bell Telephone Company), byl především vědcem či myslitelem, kterého velmi ovlivnil například Elton Mayo a další. Při analýze funkce vedoucích

pracovníků, které představovaly skutečně sociálně systémový přístup, hledal Barnard právě v systému, ve kterém daní vedoucí pracovali. Závěrem analýz bylo, že hlavním úkolem vedoucích pracovníků napříč celým spektrem je zabezpečení systémové spolupráce tím, že se bude udržovat společné úsilí ve formální organizaci.

2. Systém podnikového vzdělávání a další rozvojové programy

Jak již bylo naznačeno v úvodu, vzdělávání je v dnešní době proces opravdu celoživotní, nelze ho odbýt několika lety a skončit s ním v době, kdy člověk dosáhne dospělého věku a opustí školy. Vzdělávání musí pokračovat i po tomto okamžiku, mimo jiné i proto, aby zaměstnanec obstál na pracovním trhu, ale také aby splnil měnící se požadavky v rámci svého současného zaměstnání. Způsobem, jak se dále vzdělávat, může být po dnikové vzdělávání. Jak uvádí Tureckiová (2004, s. 92): „Základním cílem naplňování systému podnikového vzdělávání ovšem není, nebo by neměl být, pouhý rozvoj či změna způsobilostí ve smyslu osvojování si nových znalostí a dovedností (odborná způsobilost, kvalifikace), ale především dosažení změn v myšlení/cítění a chování pracovníků, které jsou rozhodující pro další rozvoj firmy a pro dosažení a udržení její konkurenceschopnosti.“ Nejde tedy jen o to například naučit zaměstnance ovládat určitý počítačový program, jde o komplexní změnu přístupu. Je však nutné motivovat zaměstnance také k tomu, aby si určité vědomosti nejen osvojil a pochopil, ale aby je také v praxi aplikoval. Jedině tím může být požadované změny dosaženo.

Úroveň vzdělávání zaměstnanců podniku či organizace je faktor, který do značné míry může ovlivnit a určit situaci tohoto podniku na trhu, a tím pádem ovlivnit jeho úspěch či neúspěch. Je třeba dbát na to, aby zaměstnanci měli znalostí co nejvíce (respektive co nejvíce znalostí, které jsou užitečné) a aby je uměli vhodně a ve správný čas využít. Koubek (2005, s. 237-238) uvádí jako nejdůležitější důvody toho, proč musejí organizace či podniky klást důraz na vzdělávání či rozvoj svých pracovníků například častější organizační změny, vývoj informačních technologií, výraznější orientaci na kvalitu či význam

snížení nákladů a tím související inovace a lepší využití používaných technologií.

Pokud organizace již investovala do vzdělávání, nesmí se zde opomenout, že je dosažené vzdělání a úroveň znalostí třeba udržovat a aktualizovat, což nemusí být v dnešní rychle se měnící době právě jednoduché (záleží na konkrétních případech či oborech). Nejsou-li však investice do vzdělání vynakládány systémově, můžeme se setkat s vynaložením nákladů velmi neúčinným způsobem, s malou produktivitou a tím pádem, chceme-li dosáhnout určité hranice vzdělání, znalostí apod., je nutné nákladů vynaložit mnohem více, než chováme-li se systémově.

Investice do vzdělávání mohou přinést spoustu kladů. Mohou rozšířit obzory, ušetřit náklady či zvýšit efektivitu, čemuž se dá také, například podle Druckera, naučit. Již Drucker (1967, s. 20–21) zmiňuje, že kdyby byla efektivita dar, se kterým by se lidé narodili, jako například hudební nadání či talent pro malování, byli bychom na tom špatně.

2.1 Cyklus systému podnikového vzdělávání

Na tomto místě se zaměříme na cyklus podnikového vzdělávání. Jde opravdu o celý cyklus, žádná z jeho fází by neměla vystupovat samostatně a jednotlivé fáze cyklu, ale i celé cykly by po sobě měly následovat.

Jak uvádějí Vodák a Kucharčíková (2007, s. 67): „Podnikové vzdělávání není krátkodobou záležitostí; efektivně realizované vzdělávání představuje dlouhodobý proces, tvořený čtyřmi fázemi. Jsou to:

1. identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání;
2. plánování vzdělávání;
3. realizace vzdělávacího procesu;
4. hodnocení výsledků vzdělávání.“

2.1.1 Identifikace a analýza potřeb vzdělávání

Než organizace či podnik začne vynakládat nemalé částky, je třeba zjistit, zda jsou tyto investice opravdu potřebné. Pokud ano, je důležité analyzovat alokaci prostředků, aby byla co nejefektivnější.

Při analýze potřeb se snažíme získat a nashromáždit co nejvíce podstatných informací. Jde především o informace o pracovnících, jejich vzdělání, výkonech a podobně, jejichž stav je nadále porovnáván se stavem požadovaným. Jak uvádějí Vodák a Kucharčíková (2007, s. 69): „Identifikace dává odpověď na takové otázky, jako:

- Je výkonnost v předmětných dovednostech skutečně nezbytná?
- Je zaměstnanec skutečně odměňován za ovládnutí těchto dovedností?
- Podporuje ve skutečnosti management požadované chování?
- Jaké další bariéry výkonnosti ještě existují?“

Je-li identifikace provedená správně, vyjdou najevo výkonnostní mezery, které lze odstranit vhodnými investicemi do vzdělávání, které vyústí v navýšení dovedností, znalostí apod., které pomohou tyto mezery zacelit nebo přinejmenším alespoň dostatečně zmenšit. Jak uvádí Vodák a Kucharčíková (2007, s. 69), výkonnostní mezeru tvoří rozdíl mezi standardní výkonností a výkonností současnou. Jde tedy o rozdíl mezi zaměstnancovým vzděláním, dovednostmi apod. a požadovaným stavem, kterého je hodno během vzdělávacího procesu dosáhnout.

Je však nutno dodat, že problémy mohou přicházet i odjinud a vzdělávání nevyřeší vždy vše. Tyto příčiny je pak nutno řešit jinými způsoby.

Podle Koubka (2005, s. 247) se obvykle pro identifikaci potřeb vzdělávání používají údaje:

1. týkající se celé organizace (např. struktura trhu, struktura pohybu pracovníku atd.)
2. týkající se jednotlivých pracovních míst a činností (popisy pozic, specifikace, kultura pracovních vztahů atd.)
3. o jednotlivých pracovnících organizace (vzdělání, kvalifikace, záznamy o výsledcích testů atd.)

Pro identifikaci potřeb tedy mohou sloužit nejen informace o organizaci samotné či z ní vzešlé. Jako příklad mohou sloužit hodnocení pracovníků či požadavky vedoucích pracovníků kladené na podřízené. Použitelné jsou samozřejmě také informace o prostředí, pracovním trhu v dané oblasti, tendencích vývoje nejrůznějších ukazatelů apod.

Získá-li organizace údaje zmíněné výše, je žádoucí, aby s nimi také dále pracovala – analyzovala je. Jen za pomoci vhodně a kvalitně provedené analýzy můžeme potřeby vzdělávání vyhodnotit.

Koubek (2005, s. 247–248) uvádí následující výčet metod, které se používají pro analýzu potřeb vzdělávání pracovníků, a to buď samostatně, nebo jako kombinace víceroch:

- analýza statistických či jiných průběžně zjišťovaných a registrovaných údajů např. o organizaci, pracovnících atd.
- analýza průzkumu názorů atp. týkajících se vzdělávání
- analýza informací od vedoucích pracovníků či přímo jejich požadavků o potřebě vzdělávání podřízených
- analýza pracovního výkonu pracovníků

- monitorování výsledků vzešlých z diskusí či porad, týkajících se např. pracovních problémů či perspektivních úkolů
- analýza pracovních záznamů

Z takovéto analýzy potřeb vzdělávání pracovníků by pak měly vzejít konkrétní návrhy, připomínky či plány, podle kterých se bude vzdělávání pracovníků dále ubírat.

2.1.2 Plánování vzdělávání

Plánováním vzdělávání rozumíme proces tvorby konkrétního plánu vzdělávání. Vodák a Kucharčíková (2007, s. 80-81) dělí plánování do tří fází. Do fáze přípravné, realizační a do fáze zdokonalování. Ve fázi přípravné jde pak právě o přesnou specifikaci potřeby a cíle, které je nutné za pomoci vzdělávání dosáhnout, v případě cílů dlouhodobých programů případně i dílčí cíle. Ve fázi realizační se pak řeší zpracování a vývoj jednotlivých etap a například již přesné stanovení pořadí témat. Určuje se tedy i způsob, kterým bude vzdělávání probíhat, a jsou stanoveny vhodné techniky vzdělávání. V rámci fáze zdokonalovací je pak radno mít na paměti možnost zlepšit celý vzdělávací proces například za pomoci vhodných technik či metod. Je vhodné také kvalitně naplánovat či zkontrolovat celou organizaci vzdělávacích akcí, například dostatečnou informovaností účastníků či výběrem lektorů počínaje a kontrolou zajištěného zázemí včetně stravování či ubytování konče.

Jak uvádí Vodák a Kucharčíková (2007, s. 81-82), dobrý plán by měl odpovědět na otázky témat vzdělávání, cílové skupiny účastníků, metod a technik, výběru vzdělávací instituce, období, kdy bude vzdělávání uskutečňováno, místa, způsobu závěrečného hodnocení a nákladů na vzdělávání. Všechny tyto aspekty je tedy třeba mít při plánování na paměti.

2.1.3 Realizace vzdělávacího procesu

Po fázi plánování následuje fáze realizace konkrétního vzdělávacího procesu. Jak píše Vodák a Kucharčíková (2007, s. 83): „Fáze realizace pozůstává z několika nezbytných **prvků**. Jsou to cíle, program, motivace, metody, účastníci a lektori.“ Všechny tyto prvky pak mají v rámci realizace vzdělávacího procesu svou nezastupitelnou pozici.

Hroník (2007, s. 162) dělí samotnou realizaci na tři samostatné fáze, a to na přípravu, vlastní realizaci a na transfer.

Hroník (2007, s. 162) také zdůrazňuje, že připravit je (ve chvíli, ve které ji již připraven jakýsi scénář realizace) je třeba jak lektora (příprava jak profesní, tak příprava lektora na konkrétní danou vzdělávací akci), tak učební materiály, pomůcky, tak ale také samotné účastníky vzdělávací akce. Všechny tyto přípravy jsou relativně důležité a je nutné nic neopomenout. Například co se přípravy účastníků týče, Hroník (2007, s. 170) uvádí potřebu aktivní přípravy, komunikace s nimi by měla probíhat na konkrétní a intenzivní úrovni ještě před započatím samotné vzdělávací akce.

Hroník (2007, s. 172-173) uvádí, že vlastní realizace začíná příjezdem lektora na místo konání vzdělávací akce. Ze strany lektora je zde nezbytná dostatečná časová rezerva. Následuje zahájení, u kterého je potřeba zdůraznit důležitost představení lektora, opětovné seznámení účastníků s programem a domluvení se na nezbytných procedurálních otázkách. Během realizace je samozřejmě třeba dbát také například na monitorování průběhu či řešení nenadálých situací, které mohou nastat.

Hroník (2007, s. 174) také uvádí důležitost transferu, díky kterému je možné z pohledu účastníka kurzu oživit si znalosti po jeho ukončení, a jako jeho možnosti zmiňuje databanku know-how, fotodokumentaci a další záznamy a zakotvení efektů organizovaného učení. Jako způsoby, kterými může účastník

kurzu po jeho skončení podpořit transfer znalostí či dovedností, Hroník (2007, s. 174-175) uvádí:

- realizaci domácího úkolu
- přednášky kolegům včetně nastínění možných aplikací
- workshop
- sérii výcvikových bloků
- kurz těsněji reflektující specifické podmínky
- vypracování projektů zhodnocujících přínos kurzu

2.1.4 Hodnocení vzdělávání

Fáze hodnocení je v daném cyklu fází poslední, nikoli však nedůležitou. Realizovat se sice nemusí (záleží na poměru negativ a pozitiv), proběhne-li tato fáze kvalitně, je možné získat velké množství poznatků, které bude možné využít také v budoucích vzdělávacích cyklech.

Samotná kritéria hodnocení je možné stanovit na úplném konci vzdělávacího procesu. Je však možné stanovit daná kritéria a proces hodnocení již na začátku celého procesu.

Vodák a Kucharčíková (2007, s. 115) uvádějí jako klíčové subjekty vyhodnocování spolu s personálním oddělením také vrcholový management, ostatní manažery, účastníky, externí odborníky a interní a externí zákazníky. Účast vrcholového managementu naznačuje vážnost vyhodnocování. Ostatní manažeři zastávají důležitou úlohu například při hodnocení dosažených cílů, samotní účastníci vyhodnotí vzdělávací kurz například za pomoci formulářů, externí odborníci mohou sloužit například ke zvýšení objektivitě hodnocení a zákazníci mohou poskytnout pohled na to, s jakou úspěšností vzdělávání opravdu pomohlo dosáhnout cíle, které požadovali.

Každá z těchto kategorií účastníků může organizaci poskytnout poněkud jiný pohled, všechny jsou však důležité. Ne na všechny uvedené kategorie, které nám pomáhají svou zpětnou vazbou s vyhodnocováním, je samozřejmě nezbytně nutné (a někdy také možné) dosáhnout.

2.2 Systematické podnikové vzdělávání

Vzhledem k důležitosti systematickosti podnikového vzdělávání se slovo systém nachází také v nadpisu kapitoly. Správná organizace a systematickosti podnikového vzdělávání totiž velmi výrazně zvyšuje jeho efektivitu. Podle Koubka (2005, s. 244) zde jde o celý cyklus, který začíná identifikací potřeby vzdělávání pracovníků organizace, pokračuje přes plánování, vlastní proces vzdělávání a končí vyhodnocovací fází. Vyhodnocovací fáze nám pak může (při správném vyhodnocení) pomoci v cyklu následujícím, kdy budeme stát opět na začátku před problémem identifikace potřeby. Podnikové vzdělávání nelze vytrhnout z kontextu a považovat ho za samostatnou činnost. Je vždy spojeno s ostatními činnostmi organizace či jinými programy, které organizace svým zaměstnancům a manažerům nabízí. A právě tak lze systematickým vzděláváním získat maximum výhod. Koubek (2005, s. 244) jako výhody systematického vzdělávání pracovníků organizace uvádí například:

- zabezpečuje dostatek připravených pracovníků z interních zdrojů
- zvyšuje motivaci a sociální jistoty pracovníků
- zlepšuje pracovní a mezilidské vztahy
- dovoluje realizovat koncepci řízení pracovního výkonu
- umožňuje zdokonalování vzdělávacích procesů – je možné se poučit z předchozích cyklů

Dle Tureckiové (2004, s. 96) se v rámci podnikového vzdělávání uskutečňují dva typy aktivit, a to:

- a) tréninkové
- b) rozvojové kurzy či programy

Každá z výše jmenovaných aktivit má jinou podstatu, jiný smysl. Tréninkové aktivity jsou určeny především pro získávání chybějících specifických znalostí či dovedností potřebných k současnému výkonu zaměstnání. Oproti tomu mají rozvojové kurzy spíše charakter jakéhosi uspokojování budoucích potřeb většinou jen specifických skupin zaměstnanců, například high potentials, manažerů a jiných pro organizaci důležitých pracovníků. Rozdělení těchto aktivit je tedy celkem logické.

Právě především s rozvojem manažerů, high potentials, klíčových pracovníků a jiných vysoce postavených pracovníků je úzce spjata řízení kariéry.

2.2.1 Řízení kariéry

Pojem řízení kariéry zahrnuje dvě složky – plánování kariéry a plánování následnictví ve funkcích. Zatímco plánování kariéry se týká postupu jednotlivce v rámci organizace, plánování následnictví má za úkol zajistit, aby organizace měla i v budoucnu k dispozici potřebné zaměstnance či manažery na potřebných místech.

Dobře nastavené plánování následnictví ve funkcích je tedy věcí pro organizaci velmi podstatnou, a nelze ji tak zanedbávat. Má za úkol dát do souladu předpokládané organizační změny s manažerskými či jinými posty z hlediska kvality a kvantity (rozumějme jakých a kolik manažerů), které budou v daném období potřeba.

Plánování následnictví ve funkcích je však v dnešní dynamické době třeba pojmut pokud možno flexibilně, aby bylo možné adaptovat organizaci na nové situace, které se mohou den ode dne měnit. „Manažeři se musí rozvíjet způsobem, který umožňuje, aby se s nimi dalo počítat pro širší spektrum nových funkcí, včetně těch, se kterými se nepočítalo při plánování jejich budoucí kariéry. Mnohem volnější plánování kariéry rovněž předpokládá, že pro určité manažery se nebude jejich celoživotní kariéra odehrávat uvnitř jedné firmy. To jedincům umožňuje udržovat si nezbytné předpoklady pro nalezení nového zaměstnání.“ (Prokopenko, Kubr a kol., 1996, s. 61)

Na tomto místě bych chtěl také podotknout, že je následnictví (případně i personální rezervy) velmi důležité i pro organizaci samotnou, ne jen jako motivační prvek pro manažery či high potentials. Pokud se totiž jako organizace dostaneme do situace, kdy se generální ředitel, ale také jakýkoliv jiný manažer, rozhodne odejít budovat svou kariéru jinde, je mnohem snazší, pokud víme, kým dotyčného manažera nahradit.

Samozřejmě, i zde vidíme logický sled manažerů na pozicích a při rychlém odstoupení generálního ředitele je dle mého názoru očekávatelné, že není čas hledat nového generálního ředitele z externích zdrojů a na jeho pozici nastoupí, v některých případech alespoň dočasně, někdo z jeho přímých podřízených, tedy manažerů o úroveň nižších. A v tomto případě je samozřejmě pro organizaci, ale také pro manažera samotného, velmi prospěšné, pokud je na to připraven (a organizace také). Neobsazení pozice generálního manažera je totiž dlouhodobě nemyslitelné.

U nižších pozic se však v poslední době, především z důvodu úspory nákladů, můžeme setkat s tím, že se při odchodu manažera jeho agenda rozdělí mezi ostatní manažery či je přesunuta přímo na jeho nadřízeného. O tom zda je to dobře či špatně lze v mnohých případech diskutovat, na druhou stranu lze pochopit, že se některé organizace v dnešní době snaží ušetřit finanční prostředky,

a škrtnání nákladů se nevyhne snad žádná oblast. Úspora nákladů na personál, včetně vrcholového managementu není výjimkou, ba naopak často přijde na řadu mezi prvními.

Jako zásady, kterých je vhodné při plánech nástupnictví dbát, uvádí Hroník (2007, s. 104):

- Každý manažer by měl mít svého nástupce.
- Tito nástupci by měli být dva až tři.
- Každý nástupce (či personální rezerva) se připravuje na více než jen tuto jednu konkrétní pozici, připravuje se tedy na celou skupinu pozic.

U menších organizací však samozřejmě není možné tyto zásady vždy dodržet. A i když by to bylo z organizačních důvodů možné, mnohdy se, jak jsem se již zmínil, z důvodu snižování rozpočtů nástupnictví u některých pozic zanedbává a pracovní povinnosti jsou při odchodu pracovníka přerozděleny.

2.2.2 Talent management

Oblastí, kterou je zde také třeba uvést, je talent management, který je rovněž velmi důležitou oblastí, kterou by žádná organizace neměla opomíjet. Co však chápeme pod pojmem talent. Hroník (2007, s. 109) uvádí: „Každá firma si musí vymezit, koho bude považovat za talent. V současnosti převažuje mínění, že talent není limitován věkem, ale **výkonnost a respekt je kritériem talentu**. Talent se taktéž vyznačuje **perspektivou**. Má v dané chvíli nejen vysokou výkonnost, ale i perspektivu tuto výkonnost ještě zvýšit.“

O talent managementu (resp. řízení talentů) říká Armstrong (2007, s. 327): „Řízení talentů znamená používání vzájemně propojeného souboru činností, které mají zabezpečit, aby organizace přitahovala, udržovala si, motivovala a rozvíjela

talentované lidi, které potřebuje v současnosti i v budoucnosti. Cílem je zajistit tok talentů a uvědomovat si, že talenty jsou hlavním zdrojem podniku.“

Z toho samozřejmě vyplývá, že nejde jen o to talent pomocí například školení přimět k vyšším výkonům. Jde také o to talent identifikovat a pak náležitě využít. Jde o dlouhý, celkem složitý proces, složený z několika fází. Tyto fáze jsou identifikace, získávání, rozvíjení, udržení a využití (Hroník 2007, s. 110).

Identifikovat znamená zjistit, že se někde námi využitelný talent nachází. Jako zdroje pro takovéto talenty uvádí Hroník (2007, s. 111 – 112) například vysoké školy či dodavatele (výhodou je znalost firmy) a manažery neziskových organizací (pokud působí celosvětově a v náročných podmínkách, potřebují kvalitní řízení, které může být známkou pro dobrý zdroj).

Po provedení identifikace je na řadě fáze získávání. Jak zmiňuje Hroník (2007, s. 113), identifikovanému talentu je třeba udělat nabídku a sjednat kontrakt, který má především psychologickou povahu, ale který má být také oboustranně vyvážený.

Další zmíněná fáze, rozvíjení, zahrnuje dle Hroníka (2007, s. 114) dva typy programu. Trainee programy a talent development. Zatímco u trainee programu se jeho účastník stává zaměstnancem firmy po dobu trvání tohoto programu, které obvykle trvají do jednoho roku, u talent developmentu se jedná o zaměstnance, kteří jsou již ve firmě nějakou dobu zaměstnáni, stojí však na počátku své kariéry v této firmě. Talent development jim pak pomáhá najít další směřování.

Jako čtyři různé podoby talent developmentu, které mohou vzniknout, uvádí Hroník (2007, s 114) mezinárodní program, který je zaměřen na rozvoj manažerských kompetencí, lokální program, který je zaměřen na rozvoj manažerských kompetencí, mezinárodní program, který je zaměřen na rozvoj specifického odborného zaměření (např. finance), a konečně lokální program,

kteřý je zaměřen na rozvoj specifického odborného zaměření (příkladem mohou být opět finance).

Udržení talentu, který organizace získala a do kterého již investovala nemalé množství finančních prostředků, ale i času, je neméně důležité. Hroník (2007, s. 115) zmiňuje jako hlavní aktivity v rámci udržení talentu sdílení hodnot a vize společnosti, dále pak rozvoj commitmentu a v neposlední řadě také reálnou perspektivu růstu. Náš získaný a rozvinutý talent musí mít pocit, že je na svém místě správně, ale také musí cítit, že má v organizaci budoucnost.

Poslední fází je využívání talentu. Poslední je ale spíše pro názornost, protože jak udává Hroník (2007, s. 115): „Využívání talentů je průběžné, nikoli až v situaci, kdy vzniká naléhavá potřeba dosadit náležitě připraveného člověka na klíčovou pozici.“ Podniky si totiž nemohou dovolit investovat peníze do člověka, jehož schopnosti využijí snad až někdy v daleké budoucnosti.

2.3 Další rozvojové programy

Zaměstnanec, jakožto velmi podstatná součást systému organizace, by se měl nejen dále vzdělávat, ale rozvíjet se i dalšími směry. Přestože vzdělávání je velmi podstatnou náležitostí ve vývoji potenciálu zaměstnance, nejde o náležitost jedinou. Celý rozvoj lidských zdrojů je oblastí, kterou není hodno nejen z hlediska nejvyššího managementu přehlížet.

Jak uvádí Tureckiová (In Tureckiová (ed.) 2008, s. 83): „*Rozvojem lidských zdrojů* se obvykle v teorii a praxi podnikového vzdělávání, propojené s teorií personálního řízení, respektive s koncepcí řízení lidských zdrojů, rozumí nejrůznější typy vzdělávacích aktivit pořádaných podniky a vytváření takových

příležitostí k učení zaměstnanců (včetně řídicích, tj. manažerů), které podporují konkurenceschopnost organizace a zaměstnatelnost jejích členů.“

Tureckiová (In Tureckiová (ed.) 2008, s. 85-91) uvádí mezi rozvojovými programy podnikové či firemní vzdělávání a individuální rozvoj lidských zdrojů, organizační program, dále pak program plánovací, programy systémové, péče o zaměstnance a vztahové. Jak vidíme, spektrum rozvojových programů, za pomoci kterých je možné ovlivnit rozvoj zaměstnanců a manažerů je dostatečně široký a volba výběru či kombinace velká. Podnikové vzdělávání bylo již popsáno výše.

Organizační program je úzce spojen se změnami v systémech řízení, v rámci nichž dochází také ke změnám pravomocí a delegování pravomocí, a do řídicích procesů jsou zapojováni zaměstnanci, kteří byli dříve řízení (Tureckiová In Tureckiová (ed.) 2008, s. 87). Tito zaměstnanci (či noví manažeři) se potřebují zorientovat ve firemním prostředí, které prošlo změnou a na které mají vzhledem ke své nové funkci či postavení jiný pohled.

Plánovací program (z našeho pohledu s těžištěm v lidských zdrojích) je společným dílem personalistů, ale také manažerů a jiných zaměstnanců také v rámci procesu hodnocení či rozhovorů, jejichž výsledky mohou být do plánů zapracovány.

Plánování je velmi důležitou součástí existence a procesů (samozřejmě nejen procesů personálních) organizace. Jde-li však o personální plánování, lze říci, že: **„Personální plánování (plánování lidských zdrojů, plánování pracovníků) slouží k realizaci cílů organizace tím, že předvídá vývoj, stanovuje cíle a realizuje opatření směřující k současnému a perspektivnímu zajištění úkolů organizace adekvátní pracovní silou.“** (Koubek 2005, s. 87) (pozn.: v citovaném zdroji je tučně)

U systémových programů Tureckiová (In Tureckiová (ed.) 2008, s. 89) uvádí, že přímo souvisejí s efektivním zvládnutím celých komplexů personálních

funkcí a vycházejí z plánovacího procesu a ze základního konceptu personální práce používaného při řízení, správě či rozvíjení lidských zdrojů.

Další oblastí jsou programy péče o zaměstnance. Jak uvádí Koubek (2005, s. 322): „**Péče o pracovníky je vedle odměňování tou oblastí personální práce, která je nejčastěji pracovníky či potenciálními pracovníky používána k porovnávání organizace s organizacemi jinými.** Už z toho důvodu by jí měla být věnována náležitá pozornost, zejména pak v té její části, v níž se jednotlivé organizace zpravidla odlišují, tj. v oblasti dobrovolné péče o pracovníky.“ (pozn.: v citovaném zdroji je částečně tučně)

U vztahových programů Tureckiová (In Tureckiová (ed.) 2008, s. 91) zdůrazňuje jejich souvislost s firemní kulturou, jejím typem, obsahem, způsoby jejího řízení apod. a využíváním kultury jako nástroje, který slouží k vytváření či posilování alespoň částečně společných hodnot existujících mezi členy (či alespoň jejich majoritou) organizace. Jsou-li procesy v rámci vztahových programů mířeny správným směrem, mají právě na výše zmíněné hodnoty pozitivní vliv a získává tím jak organizace, tak jednotlivci.

3 Učí se organizace

V odborném prostředí velmi frekventovaně se vyskytující pojem učící se organizace bývá spojován s učením probíhajícím v organizaci. Právě učící se organizace lze pravděpodobně považovat za jeden ze signálů přechodu společnosti z industriální ke společnosti znalostní a v současnosti slyšíme pojmy společnost znalostí či informační společnost také čím dál tím častěji. Jak uvádí Michaela Trummer (2001, s. 224), organizační učení není v žádném případě jen abstraktní. Organizace totiž žije z učení skupin a skupiny zase z učení jedinců.

Targosz-Krysiak (1997 In Prusáková 2005, s. 93-94) uvádí, že je možno za nejdůležitější znaky učící se organizace považovat následující:

- angažovanost všech článků organizace do samotného procesu učení se
- vnímání vzdělávání jako předpokladu budoucího úspěchu
- nahlížení na vzdělávání jako na trvalý, nekončící proces
- systémové myšlení
- neomezená tvořivost ve všech částech organizace
- přístup k informacím
- vytváření atmosféry změn, povzbuzování k trvalému vývoji
- přenos pravomocí řízení na nižší články v rámci organizace
- vytvoření integrálních vazeb mezi články organizace

3.1 Aspekty učící se organizace

Učící se organizace klade důraz na dva aspekty. Prvním je učení se jednotlivců, jednotlivých členů organizace. Druhý aspekt je učení se organizace jako takové, v podstatě jako celku.

Učení se jednotlivců bereme jako běžné učení, které bylo již zmíněno, a to jak učení se z práce, tak jako učení při vzdělávacích programech. Pokud přejdeme k učení se samotné organizace, je to trochu složitější. „Existuje několik různých definic toho, jak se učí organizace. Ústředním prvkem ve většině těchto definic je, že organizace se učí objevováním a napravováním nedostatků ve svých činnostech. To se týká přijímání informací a následného rozhodnutí o změně praktik.“ (Prokopenko, Kubr a kol., 1996, s. 410)

Organizace, kterou považujeme za organizaci učící se, se učí a přijímá informace na jiné, vyšší úrovni než organizace, které takto označit nelze. Prokopenko, Kubr a kol. (1996, s. 410 a 411) uvádí několik příkladů učení se z vnitřního či z vnějšího prostředí. Jako vnitřní uvedme například inovaci výroků, finanční zprávy či návrhy na poradách. Za externí zdroje se zde považují například stížnosti zákazníků, nové technologie či jednání konkurence.

Samozřejmě, jde hlavně o úroveň, na jaké organizace informace zpracovává. Na základní, nejnižší úrovni aplikuje pouze povrchní změny, které mohou být například odpovědí na situaci, ve které se přestane prodávat výrobek nebo služba poskytovaná organizací. Na druhé, střední úrovni se navíc organizace zabývá tím, proč se daná služba či výrobek neprodává tak, jak předpokládali. Na nejvyšší úrovni, na které se organizace učí o sobě, pak organizace zkoumá vlastní vnitřní procesy, které vedou k zavedení nové služby či výrobku.

Učení se z pohledu učící se organizace tedy závisí na tom, jak se dokáže učit jednotlivec jakožto člen organizace. Rozhodující je však, s jakou efektivitou je tento jednotlivec schopen své znalosti převést na organizaci, která je dokáže kolektivně využít. To však není podmínka jediná.

Tichá (2005, s. 61–67) uvádí osm základních atributů popisujících koncept učící se organizace:

1. Učící se organizace se nekoncentrují jen na učení, ale také na dosažení svých cílů - organizace se soustředí na konkurenceschopnost, inovace, adaptace na změny, zvyšování výkonnosti atd.
2. Učící se organizace respektují systémovou logiku – žádné akce nejsou izolované, všechny jsou propojeny a vzájemně spolu souvisí.
3. Organizační učení je spojeno s učením jednotlivce, ale není jím limitováno – znalosti jednotlivců jsou sdíleny v rámci organizace, zobecňovány, využívány a mají vliv na celou organizaci.
4. K učení dochází postupně směrem od jednoduchého ke složitému – neboli také od nižší úrovně učení, která se odehrává v rámci stanovených pravidel, k vyšší úrovni učení, která vede ke změně těchto pravidel.
5. K učení dochází prostřednictvím řady drobných neúspěchů – při dlouhodobém úspěchu se může objevit tendence omezit snahu vyhledávat nové informace, může i nastat pocit nezranitelnosti. Naopak dlouhodobé neúspěchy vedou k lepší schopnosti rozeznávat problémy, zpracovávat informace apod. Ne každý neúspěch však nutně vede k učení. Mělo by jít o neúspěch, který je důsledkem promyšlených akcí, které mají nejistý výsledek přiměřeného rozsahu, který je však pro organizaci zvladatelný a lze na něj reagovat, a navíc probíhá v dostatečně známém prostředí, které umožní efektivní učení se z dané situace.
6. Učení většinou probíhá předvídatelným způsobem – poznatky jsou získávány či objevovány, následně institucionalizovány.
7. Organizace se učí ze zkušeností vlastních a ze zkušeností ostatních – oba způsoby bývají kombinovány. Učení se ze zkušeností ostatních navíc šetří náklady a čas.
8. Organizace se učí ze dvou základních důvodů – jsou jimi vyhledávání nových příležitostí anebo využívání příležitostí stávajících. Vyhledávání

nových příležitostí nazýváme exploračí, naopak využívání příležitostí stávajících exploatací.

Pokud zhodnotíme výše uvedené, lze jistě říci, že koncept učící se organizace není nikterak jednoduchý. Jde o koncept velmi komplexní, ovlivnitelný ze všech směrů, ale také dlouhodobý. Přeměna organizace v organizaci učící se jeví jako složitá a na celý proces přeměny je nutno také tak nahlížet.

Organizační učení lze pak také rozdělit do několika stylů, za pomocí kterých se organizace učí. Podle Younga et al (1991 In: Tichá 2005, s. 68-69) lze rozlišit:

- Experimentování – učení se zkoušením nových věcí a myšlenek. Hlavním zdrojem jsou zde zaměstnanci a zákazníci samotné organizace
- Akvizice kompetencí – realizace nákupem (náborem pracovníků), investicí (do vzdělávání a tréninků), zápůjčkou (strategické aliance) či vytvářením zevnitř (kooperace např. s konzultačními firmami).
- Benchmarking – organizace se učí tím, že se snaží porozumět tomu, jak fungují některé jiné vybrané organizace a získané poznatky implementují.
- Trvalé zlepšování – organizace na základě zkušeností v minulosti trvale zlepšuje a zdokonaluje své kroky.

3.2 Cesta k učící se organizaci

Učící se organizaci můžeme považovat za jakýsi další krok, stav či dimenzi, ke které by mohla organizace dospět. Po analýze výše zmíněných typů a atributů lze odhadnout, jakým způsobem by se měla organizace ubírat, aby dosáhla tohoto stavu. Pro úplnost uvedme některé z principů podporujících učení, které uvádí Tichá (2005, s. 89-91). Je mezi nimi například vedení lidí k samostatnému uvažování či vytváření takové podnikové kultury, která

podporuje učení jednotlivců. Samostatnost zaměstnanců je totiž jedním z velmi důležitých bodů, bez kterých není transformace k učící se organizaci možná.

Dalším, neméně důležitým bodem je ochota přepracovat organizační systém a struktury. Tato flexibilita umožní přizpůsobit se novým potřebám založeným na aktuálním stavu nejen na trhu. Organizace s rigidní strukturou jsou a budou z hlediska možnosti flexibilně reagovat značně znevýhodněny.

Rozvíjení myšlenek a nápadů v diskusi je také bodem, který bych rád zmínil. Diskuse může být velmi produktivní, a pokud je firemní kultura opravdu otevřená a zaměstnanci se nebojí presentovat své názory, lze zabránit tomu, že dobré nápady zapadnou. Naopak diskuse, popřípadě i brainstorming mohou nápad vhodným směrem rozvinout.

3.3 Učící se organizace a její charakteristiky

Přibližme si nyní základní charakteristiky, které musí učící se organizace splňovat. Tichá (2005, s 71-72) dává následující výčet charakteristik, zdůrazňuje však, že nejde o organizaci reálnou, ale jen jakousi normu, se kterou je možné se srovnávat.

- učení jako součást informační strategie – organizace umožňuje učení, které je také součástí zpětné vazby, která je využívána k upřesňování vývoje
- participativní přístup – členové organizace mají možnost spoluúčasti na tvorbě strategie organizace
- informatika – napomáhá sdílení a zpřístupnění informací
- formativní učení – strukturování účetnictví tak, že umožňuje členům organizace učení o způsobu, jakým finance v organizaci fungují
- vnitřní výměna – výměna informací a zkušeností napříč celou organizací

- pružný systém odměňování – zohledňování individuálních potřeb
- podporující struktury – pružná změna podle současných požadavků
- sběr informací o vnějším prostředí – využití externích informačních zdrojů
- inter-organizační učení – využívání zkušeností jiných organizací
- atmosféra podporující učení – podpora experimentování a získávání zkušeností
- příležitost osobního rozvoje pro každého – možnost učení se, růstu atd. nabízena všem členům organizace

Splnění těchto charakteristik není jistě nic jednoduchého a znamená pro standardní organizace nemalou výzvu doprovázenou zvýšeným úsilím. Transformace v učící se organizaci není samozřejmě otázkou měsíce, na základě výše popsaných charakteristik si lze jistě představit, že jde o proces dlouhodobý, ve kterém je stále co zlepšovat. Organizace se však při správném postupu dostane dříve či později do bodu, ve kterém se začnou investované prostředky (nejen finanční, ale i časový fond věnovaný na transformaci apod.) vyplácet. Organizace tak může získat značnou konkurenční výhodu, kterou může využít i ve prospěch svého dalšího rozvoje.

3.4 Učící se organizace a její význam pro systém řízení podniku

Jak uvádí Mužík (2008, s. 34-49), má učící se organizace velmi značný význam pro systém řízení podniku. Zmiňuje, že:

1. v učící se organizaci dochází k integraci jak řídicích, tak učebních a také informačních procesů
2. v učící se organizaci by se mělo jednat o objevování, tedy o vyšší formu učení

3. učící se organizace formuje odborné kompetence jedinců, ale i týmů, a také celý systém odborných kompetencí firmy

Pod výše uvedeným prvním bodem Mužík (2008, s. 34) mimo jiné uvádí také, že řízení podniku koresponduje s vizí a představou o působení podniku na trhu. Za pomoci procesů učení hledají firmy cesty ke zdokonalení svých činností a cíle těchto procesů vycházejí z cílů řízení. V rámci učící se organizace jsou využity různé kultury napříč širokým spektrem, těžištěm podnikové kultury učící se organizace jsou však nové procesy.

Z výše uvedeného je tedy zřejmá souvislost mezi jednotlivými faktory, ale také klíčový význam procesů učení a následně také učící se organizace.

Jak také uvádí Mužík (2008, s. 35): „Cestu k prosperitě hledají firmy s firemní kulturou učící se organizace přes integraci informačních, učebních a řídicích procesů. Znamená to však nejdříve kvalitně personálně a technicky zabezpečit každou oblast zvlášť a pak navozovat synergické efekty probíhajících procesů.“ Lze tedy rozeznat důraz kladený na integraci zmíněných složek a na spolupráci napříč celou organizací.

V bodě druhém Mužík (2008, s. 37-38) klade důraz na potřebu rovnováhy mezi pozicí, kterou zaměstnanec zastává, a rolemi, které jsou naplněny očekávaným chováním a jednáním. Tento proces by měl fungovat jako proces uvědomělý a ne spíše náhodný a zároveň by se mělo hledět na flexibilitu procesů.

Mužík také zdůrazňuje následující: „Důležitým rysem učící se organizace je, že se podnik srovnává s těmi nejlepšími a napodobuje jejich nejlepší praktiky. V odborné literatuře se tyto procesy nazývají benchmarking a benchlearning.“ (Mužík 2008, s. 38)

Benchmarking a benchlearning je možné v daném smyslu definovat či charakterizovat následujícími způsoby.

„**Benchmarking** je proces cílevědomého, systematického a soustavného porovnání efektivnosti činnosti podniku se špičkovými podniky v rámci branže i mimo ni.“ (Mužík, 2008, s. 38)

O benchlearningu Mužík (2008, s. 38) hovoří jako o procesu, během kterého jsou pracovníky, a především řídicími pracovníky, vstřebávány nové poznatky, které přinesl benchmarking.

Benchmarking a benchlearning mají samozřejmě svoji logiku. Pro podniky a organizace je velmi výhodné nebo dokonce nezbytné vědět, jak se daří naší společnosti v porovnání s ostatními. A pokud zjistí, že je možné se od jiných společností něčemu přiučit a to také aplikovat v praxi, je to v rámci možností také žádoucí.

V bodě třetím Mužík (2008, s. 39) zdůrazňuje také týmové kompetence. Jak uvádí: „V učících se organizacích vystupují do popředí takové metody vzdělávání a učení, které propojují cíle řízení a cíle učení. Jsou to skupinové tréninky, koučinky a týmové kompetence. Cíle řízení a cíle učení jsou v učící se organizaci postaveny na synergickém působení.“ (Mužík 2008, s. 39)

I zde tedy můžeme vidět velmi podstatný synergický efekt, který napomáhá efektivnějšímu fungování učící se organizace za pomoci vhodné souhry cílů řízení a cílů učení. Bez dokonalé souhry cílů, ale nejen cílů, ale celé organizace, nemůže žádná organizace dosáhnout svého maximálního výkonu.

4 Management znalostí

Management znalostí je další oblast, která má s ostatními zde uvedenými oblastmi (například s učící se organizací) mnoho společného, je ale důležité ji zmínit a přiblížit samostatně. Jde o oblast v poslední době se velmi intenzivně rozvíjející a navazuje na koncepci učící se organizace.

Management znalostí je velmi širokým pojmem, ve který je mnohdy vkládána naděje přínosu konkurenční výhody v oblasti působení té které organizace, ale nejen proto se jistě vyplatí věnovat této oblasti managementu náležitou pozornost.

4.1 Základní pojmy

Palán (2002, s. 114) definuje management znalostí jako: „Soubor podnikatelských praktik a technologií, které se používají k tomu, aby organizace dosahovala maximálních výhod využíváním jednoho ze svých nejdůležitějších aktiv, kterým jsou *znalosti*. Manažerský systém, jehož cílem je naučit, jak plánovat a realizovat inovace, jak lépe využívat myšlenkový potenciál a tím i pracovat produktivněji.“

Znalosti pak Palán (2002, s. 247) definuje jako: „Osvojený souhrn teoretických poznatků, představ, pojmů, komplexních poznatkových struktur a teorií nabytý záměrným i nezáměrným učením, praktickou činností a zkušenostmi osobními i společensko-historickými.“

Pro úplnost uveďme definice ještě dalších dvou pojmů, kterými jsou data a informace. Truneček (2004, s. 13) uvádí o datech následující: „Data (údaje) jsou tvarem množného čísla latinského slova datum. Lze ho tedy vyložit jako něco

daného. Data jsou vyjádřena symboly (čísla, písmena, text, zvuk, obraz), ale může jít i o smyslové vjemy (čich, hmat). Z fyzikálního hlediska se data chápou jako jistá následnost znaků (signálů), odrážející bezprostředně zkoumanou skutečnost. Samy o sobě ale nemají význam. Odrážejí objektivní realitu a určité události bez vazby na okolní události.“

A konečně informace. Ty Truneček (2004, s. 13) definuje následovně: „Informace jsou **účelově zpracovaná data**, kterým jejich uživatel v procesu interpretace přisuzuje určitý význam.“

Rozdíl mezi daty, informacemi a znalostmi je tedy na první pohled zřejmý a je důležité ho brát opravdu v úvahu. Směrem od dat ke znalostem, které jsou ve vzájemném vztahu, postupujeme po určitém znalostním řetězci, který nás přivádí na pomyslnou vyšší úroveň.

Podíváme-li se na vztah mezi daty, informacemi a znalostmi, uvádí například Truneček (2004, s. 14) podobu: Data \rightleftarrows Informace \rightleftarrows Znalosti. Hroník (2007, s. 84) za znalosti přidává ještě způsobilost s tím, že úsek mezi znalostmi a způsobilostí je rozhodující. Ať tak či onak, jde o řetězec, který vyjadřuje cestu, kterou se musí každá organizace na cestě managementem znalostí vydat.

4.2 Rozdíl mezi managementem znalostí a vzděláváním

Zde si myslím, že je vhodné zdůraznit rozdíl mezi managementem znalostí (knowledge managementem) a vzděláváním. Velmi dobře pole působnosti knowledge managementu pojal Hroník (2007, s. 75), který říká že: „Knowledge management se zabývá generováním, šířením, konzervováním a revizí **společné odbornosti**.“ Důraz je zde kladen právě na sousloví společná odbornost, která stojí v managementu popředí – nejde jen o souhrn znalostí jedinců. Jde o využití

společných znalostí, které dokázala společnost jako celek nastřádat a ke kterým má přístup. Vzdělávání je ale zaměřeno právě na jedince.

4.3 Pojetí znalostního managementu

Uvedme si zde také rozdílná pojetí znalostního managementu. Jak uvádí Truneček (2004, s. 25), setkáváme se s přístupem takzvaně tvrdým a s přístupem měkkým. Tvrdý přístup je zaměřen mnohem více na informační či znalostní technologie, data mining apod. Matematické metody a principy formální lingvistiky jsou zde velmi důležité a často používané. Do pozadí zde ustupují faktory převládající v měkkém přístupu. Těmito faktory jsou například využívání tacitních znalostí, proces učení, učící se organizace apod. Stěžejní je v tomto přístupu také sdílení znalostí v rámci organizace a jejich využívání v praxi.

4.3.1 Dělení znalostí

I znalosti můžeme dělit, a to dle různých aspektů na jistě nemalé množství skupin. Uvedme si zde alespoň některé z nich. Hroník (2007, s. 85–88) zdůrazňuje například rozdělení znalostí podle role, podle časového rozlišení či na explicitní a tacitní znalosti.

Znalosti podle role

Různé znalosti mají v průběhu každého procesu určitou roli, kterou hrají a představují. Znalosti tak můžeme rozdělit podle role. Hroník (2007, s. 86) je dělí na know-what, know-why, know-how a know-who, které se spíš vztahují ke znalostem jedince, přičemž udává, že:

- Know-what znalosti – mají odbornou povahu (znalost norem, předpisů apod.) a jsou předpokladem pro efektivní práci se znalostmi
- Know-why znalost – znalosti principů a zákonitostí

- Know-how znalosti – v podstatě nám říkají, jak něco udělat, jak na to
- Know-who znalosti – mají blízko k emoční inteligenci, jde o kontakty, které můžeme vhodně využít, dát dohromady a vytvořit synergii

Znalosti podle časového rozlišení

Hroník (2007, s. 87) uvádí, že různé znalosti zastarávají různou rychlostí. Know-what a know-how jistě rychleji než zbylé dvě, know-why a know-who. Samozřejmě, tato myšlenka se v dnešním informacemi zahlceném světě jeví jako vesměs logická. Know-what a know-how, tedy například znalost právních předpisů, ale i postupů, musíme jistě udržovat v aktualizovaném stavu mnohem intenzivněji, než základní principy, popřípadě kontakty, o kterých víme, že mohou být přínosem.

Znalosti ale nelze z časového hlediska dělit jen podle toho, jak rychle stárnou či expirují, ale podle toho, jak dlouho jejich vlastníkově či nositeli trvá, než si je řádně osvojí.

Znalosti explicitní, implicitní a tacitní

Jak uvádějí Nonaka a Takeuchi (1995 In Truneček, 2004, s. 17), znalosti lze rozdělit také na explicitní, implicitní a tacitní.

Explicitní znalosti jsou znalostmi formálními, zachytitelnými, znázornitelnými. Stárnou rychleji, než znalosti tacitní, ale lze je díky možnosti zachycení lépe předávat, než je tomu u znalostí tacitních. Truneček (2004, s. 17) uvádí jako charakteristické pro explicitní znalosti následující znaky:

- je možné je formalizovat
- systematicky uspořádat
- lze je bez větších problémů vyjádřit
- většinou mají podobu informace
- dají se dobře komunikovat

- je možné je sdílet

U znalostí implicitních uvádí Truneček (2004, s. 18) tyto znaky:

- jsou vázané na subjekt, osobní
- dají se obtížně formalizovat a poskytnout jiné osobě
- získávají se s praxí a zkušeností
- časem jsou považovány za samozřejmé, čehož si ostatní nemusí všimnout či to pochopit

Znalosti tacitní popisuje Truneček (2004, s. 18) jako znalosti implicitní, které ale nelze formalizovat.

Tacitní znalosti jsou znalosti vázané na konkrétní osobu či skupinu osob, nelze je znázornit a přenést na jinou osobu. Hroník (2007, s. 88) uvádí, že je nelze znázornit a přenést v podobě zápisu, který by mohli lidé číst nezávisle na jejich autorovi a jeho vzdálenosti v prostoru či času. Navzdory tomu jsou pro organizaci či firmu velmi důležité, mnohdy je lze považovat i za klíčové, bohužel si to někdy úplně neuvědomují a důležitost tacitních znalostí tak v očích mnoha manažerů ustupuje a nedostává se jim takové pozornosti, jakou by si jistě zasloužily.

Jak uvádí Mládková (2005, s. 15): „Poměr tacitní a explicitní znalosti používané jedincem je okolo 90 : 10 ve prospěch tacitní znalosti. Explicitní dimenze znalosti tvoří pouze jakýsi vrcholek znalostního ledovce.“ Důležitost připisovaná tacitním znalostem by tedy měla být značná, bývá však podceňována. Tacitní znalosti by se neměly opomíjet a zanechávat ve stínu znalostí explicitních. Například společnosti, které na tacitní znalosti nedbají a například v době krize ve snaze snižovat personální náklady zaměstnance propouštějí, mohou mít později problém se spoustou v minulosti zaběhlých postupů, protože se tacitní znalosti vytratily společně s propuštěnými zaměstnanci. Zde je nutné si uvědomit také

fakt, že tacitní znalost se bezpodmínečně neváže jen na jednotlivé zaměstnance, své tacitní znalosti může mít i skupina.

Mládková (2005, s. 24) uvádí, že tacitní znalosti lze sdílet, čili předávat si je v tacitní formě, třemi různými způsoby – za pomoci příběhů, komunit a také učňovství. O daných způsobech Mládková (2005, s. 24 -25) uvádí následující:

- Příběh – má za úkol překonat bariéry v mysli lidí, vytváří tak sdílenou základnu pro přenos tacitní znalosti mezi dvěma lidmi či v rámci skupiny.
- Komunity – jsou skupiny lidí scházejících se za účelem učení se jeden od druhého a sdílení znalostí. Tyto skupiny se mohou scházet jak osobně, tak virtuálně. Jsou vytvářeny s určitým cílem, za určitým účelem.
- Učňovství – je pedagogický proces a proces učení, který probíhá přímo na pracovištích či na místech, která pracoviště připomínají. Nejsou předávány pouze profesní znalosti, ale také například sociální dovednosti či archetypy.

Organizace by se tedy měla naučit pracovat nejen se znalostmi explicitními, ale i tacitními a tyto znalosti, je-li to alespoň trochu možné, si také udržet.

4.4 Přispění personálního útvaru ke správnému managementu znalostí

Management znalostí můžeme řadit do oblasti řízení lidských zdrojů, jistě je však možno objevit firmy, které mají management znalostí od řízení lidských

zdrojů oddělené. Jak uvádí Hroník (2007, s. 84), jde zřejmě o firmy s klíčovými znalostmi, jsou velmi sofistikované a rychle stárnoucí.

Pokud ale připustíme vliv personálního oddělení na management znalostí jakožto na část oblasti lidských zdrojů, k lepšímu fungování managementu znalostí může personální útvar samozřejmě přispět snahou o adaptaci různých podmínek. Jak uvádí Armstrong (2007, s. 166), jedná se o následující:

1. Personální útvar pomáhá vytvářet kulturu otevřenosti, která zdůrazňuje význam předávání znalostí.
2. Zlepšuje klima z hlediska oddanosti a důvěry.
3. Doporučuje vhodné uspořádání organizace a její rozvoj s ohledem na předávání znalostí.
4. Doporučuje politiku formování pracovní síly organizace včetně služeb, které zajišťují stabilizování a získávání cenných pracovníků, kteří přispívají k vytváření a přispívání znalostí.
5. Podporuje také metody motivování lidí k předávání svých znalostí dále.
6. Pomáhá při vytváření procesů řízení pracovního výkonu, při kterém je důraz kladen na vytváření a předávání znalostí.
7. Vytváří procesy podnikového, ale i individuálního vzdělávání, které dále generuje a rozšiřuje znalosti.
8. Navrhuje a organizuje konference semináře apod., při nichž dochází k přímému předávání informací mezi zaměstnanci.
9. V kombinaci s informačními technologiemi vytváří systémy získávání a třídění explicitních, ale také tacitních znalostí.
10. Propaguje řízení znalostí mezi manažery a podporuje je k vedení a další podpoře iniciativy v oblasti řízení znalostí.

Výše uvedené případy ukazují, jak personální útvar organizace může, či by dokonce měl, jednat při podporování managementu znalostí, jehož kvalita a úroveň může do značné míry ovlivnit působení organizace z mnoha ohledů. Znalosti by měly, jak jsem se již pokusil zdůraznit, patřit k prioritám řízení každé organizace a jejich vhodný a úspěšný management a zacházení s nimi může dopomoci k úspěchu. Proto je třeba na všechny výše zmíněné způsoby či faktory dbát a v maximální možné míře je využít. A ačkoliv, jak jsem zmínil, spadá management znalostí svým způsobem pod personální útvar, mohou ho ovlivnit i další složky organizačních struktur a toho by si měli být manažeři, ale nejenom ti, vědomí. Musíme si uvědomit to, že důležití nejsou jen manažeři či personální oddělení, ale i všichni ostatní jedinci. Jak uvádí Christina Evans (2003, s. 78), manažeři hrají důležitou roli při vytváření prostředí, ve kterém mohou jedinci rozvíjet své znalosti, a jedinci hrají důležitou roli tím, že vytvářejí základ znalostí organizace.

5 Závěr

Ve své bakalářské práci s názvem *Nové trendy v řízení lidí* jsem se zabýval především vlivem dnešního světa informací na řízení, na management, na procesy v organizaci či na vzdělávání.

Svou bakalářskou práci jsem začal úvodem do teorie organizace a přehledem základních mezníků ve vývoji managementu v posledních desetiletích, od začátku dvacátého století do doby dnešní. Myslím, že takovýto úvod je nezbytný u všech rozsáhlejších prací. Uvědomme si vývoj, který stále pokračuje a také pokračovat bude a nemůžeme zůstat strnulí. Pro úspěšnou organizaci je nezbytné s tímto vývojem jít. Samozřejmě, otázkou, o které je možné diskutovat, je, jakým směrem se bude vývoj ubírat. Za několik let snad budeme opět o něco chytřejší.

Ve své bakalářské práci se zabývám informacemi a jejich vlivem na management apod. S tím jde ruku v ruce systém podnikového vzdělávání, kterému zde také věnuji kapitulu. Podnikové vzdělávání, a to zejména prováděné systémově, je v dnešní době velmi důležité, chce-li si organizace udržet aktuální informace a nechce, aby jí unikly aktuální trendy, které vládnou mezi špičkou v oboru, řekl bych, že snad v jakémkoliv.

Od systému podnikového vzdělávání není příliš daleko k učící se organizaci, což je v dnešní době relativně často používaný termín. Na učící se organizaci je snad možné se podívat jako na jeden z prvků dnešní, informační společnosti, což jí jistě staví na přední místa témat týkajících se informací a učení se a jejich významu v dnešní době. Učící se organizace nabírá na důležitosti a jde ruku v ruce s ostatními trendy a rostoucím významem informací samotných.

Poslední, relativně široké téma, které ve své bakalářské práci popisuji, je management znalostí. Jde o téma v odborné literatuře velmi často zmiňované, ale mezi zástupci managementu velkého množství organizací a firem mnohdy stále

ještě opomíjené. Při kvalitně propracovaném managementu znalostí jde nejen o to, umět potřebné informace použít ve vhodnou chvíli na vhodném místě, jde také o to informace v dané organizaci zajistit a, při pohledu ještě o stupeň níže, také vědět, že organizace dané znalosti vlastně má a kde přesně se nacházejí. Právě toto může být velmi častým nedostatkem.

Podívejme se nyní na cíle, které jsem si stanovil v úvodu své bakalářské práce.

Jako úkoly bakalářské práce byly zvoleny zmapování nových trendů v řízení lidí a vývojové tendence, vytvoření odhadu očekávaných trendů v oblasti řízení lidí, zdůraznění rozdílu mezi novými trendy v řízení lidí a managementu oproti managementu 20. století, zejména v jeho první polovině, upozornění na větší důležitost informací oproti minulosti a vyzdvižení současného důrazu kladeného na podnikové a další vzdělávání v porovnání s minulým stoletím.

Pevně věřím, že zmapovat nové trendy v řízení lidí a také nové tendence se mi podařilo, počínaje potvrzením důležitosti informací, přes podnikové vzdělávání, myšlenku učící se organizace a managementem znalostí konče. Všechny tyto součásti moderního managementu hrají v dnešní době důležitou roli, která byla v bakalářské práci podrobněji popsána a okomentována.

Co se týče druhého cíle – vytvoření odhadu očekávaných trendů v oblasti řízení lidí, jak jsem již zmínil, současný management je velmi závislý na informacích a na vzdělávání, a pevně věřím, že vývoj půjde, tedy minimálně v nejbližších letech, nadále tímto směrem. Informace budou čím dál tím důležitější, což je založené i na předpokladu vývoje stále kvalitnějších, rychlejších a více používaných informačních technologií. Jak bude vypadat management v daleké budoucnosti, to znamená za nějakých padesát, sto a více let si troufne odhadnout asi málokdo, ale pevně věřím, že, pokud nenastane žádná globální katastrofa či něco podobného, význam informací klesat nebude. Tak tomu konec konců nasvědčuje i současný vývoj.

Třetí cíl - zdůraznit rozdíl mezi novými trendy v řízení lidí a managementu oproti managementu 20. století, zejména v jeho první polovině, byl také splněn. Myslím, že jde jasně konstatovat, že současné trendy, založené z velké části na informacích a vzdělání, jsou značně odlišné. Stačí se podívat na Taylorovu dobu a srovnat ji s dnešní. Jiná není jen dostupnosti informací, absolutně odlišný je i přístup k vedení lidí, který je samozřejmě způsoben vývojem trvajícím mnoho desetiletí mezi těmito dvěma obdobími. Domnívám se, že třetí cíl tedy můžeme také považovat za splněný.

Čtvrtý cíl - Upozornit na větší důležitost informací oproti minulosti byl také splněn a ve své podstatě vychází z popisu potvrzení cíle třetího. Jak jsem uváděl v podstatě napříč téměř celou touto prací, důležitost informací je v dnešní době značná a mít kvalitní, správné informace v pravou chvíli znamená pro jakkoliv zaměřenou organizaci značné plus, a proto se management musí informacemi zabírat a naučit se s nimi pracovat co nejlépe. Myslím tedy konstatovat splnění čtvrtého cíle.

Pátý cíl - vyzdvihnout současný důraz kladený na podnikové a další vzdělávání v porovnání s minulým stoletím, je stanoven trochu všeobecněji, leč opět kopíruje trend současné informační společnosti. Vzdělávání a informace jdou ruku v ruce a vzdělávání, jak jsem popisoval, nabývá v dnešní době značně na důležitosti. S intenzitou informačních toků se také zvyšuje potřeba nabytého vzdělání a již zpracované informace aktualizovat, jít s novými trendy, a to se dlouhodobě a systematicky dá nejlépe dělat právě prostřednictvím systematického vzdělávání, ať už podnikového nebo jiného. Vše výše zmíněné bylo několikrát potvrzeno i v celé této práci. Pokládám tím za splněný i cíl pátý.

Na úplný závěr své bakalářské práce bych si dovolil zopakovat, že důležitost informací, vzdělávání a řízení lidí v dnešní informační společnosti je rostoucí a tomu by měl odpovídat i důraz na tyto faktory kladený. Věřím, že se mi tedy podařilo jejich význam vyzdvihnout a popsat jejich důležitost, stejně jako

důležitost vzdělávání s tím související, ale také několik dalších okolností a témat týkající se úzce nových trendu v řízení lidí.

6 Soupis bibliografických citací

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3

DOKTOROVÁ, Blanka. *Vybrané kapitoly z teorie organizace*. Praha: Univerzita Karlova, 1994. 96 s. ISBN 80-7066-616-1

DRUCKER, Peter. F. *The Effective Executive*. 1st edition. New York: Harper & Row, 1967. 178 s.

EVANS, Christina. *Managing for Knowledge: HR's strategic role*. Amsterdam: First Publisher. Butterworth Heinemann, 2003. 276 s. ISBN 0-7506-5566-6

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8

KOONTZ, Harold; WEIHRICH, Heinz. *Management*. Praha: Victoria Publishing, 1993. 659 s. ISBN 80-85605-45-7

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Základy moderní personalistiky. Praha: Management Press, 2005. 376 s. ISBN 80-7261-033-3

MLÁDKOVÁ, Ludmila. *Moderní přístupy k managementu: Tacitní znalost a jak ji řídit*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2005. 195 s. ISBN 80-7179-310-8

MUŽÍK, Jaroslav. *Edukace řídicích dovedností: People management*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008. 148 s. ISBN 978-80-7357-341-6

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: Výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7

PROKOPENKO, Joseph; KUBR, Milan a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996. 631 s. ISBN 80-7169-250-6

PRUSÁKOVÁ, Viera. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach Print ve spolupráci s Filozofickou fakultou Univerzity Komenského v Bratislavě, 2005. 117 s. ISBN 80-89142-05-2

TICHÁ, Ivana. *Učíci se organizace*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2005. 141 s. ISBN 80-86851-19-2

TRUMMER, Michaela. *Betriebspädagogik als generische Managementfunktion*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2001. 492 s. ISBN 3-631-37049-0

TRUNEČEK, Jan. *Management znalostí*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2004. 131 s. ISBN 80-7179-884-3

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 168 s. ISBN 80-247-0405-6

TURECKIOVÁ, Michaela. Programy rozvoje lidských zdrojů a péče o zaměstnance jako příležitost k dalšímu vzdělávání a učení v organizaci. In TURECKIOVÁ, Michaela (ed.). *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti*. Praha: Educa Service, ve spolupráci s Českou andragogikou společností, 2008, s. 83-95 ISBN 978-80-87306-00-0

VODÁK, Josef; KUCHARČÍKOVÁ, Alžbeta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7

7 Bibliografie

FOLWARCZNA, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2010. 238s. ISBN 978-80-247-3067-7

PRŮŠA, Michal. *Nové trendy v řízení lidí*. Praha, 2009. 30 s. Písemná práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení. Vedoucí práce PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.