

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Nikol Peschová

**Znalostní management v projektovém řízení
v mezinárodních firmách**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2024

Vedoucí práce:

PhDr. Olga Běhounková, Ph.D.

Konzultant práce:

doc. PhDr. František Baumgartner, CSc.

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autorky

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat PhDr. Olze Běhounkové, Ph.D. za cenné odborné rady a čas, který mi při vedení bakalářské práce věnovala. Poděkování dále patří doc. PhDr. Františku Baumgartnerovi, CSc. za poskytnuté konzultace, Ing. Michale Fridmanové za pomoc s šířením dotazníku, všem respondentům dotazníkového šetření za jejich čas, a v neposlední řadě mé rodině a přátelům za neutuchající podporu.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce je postihnout aplikaci znalostního managementu v kontextu projektového řízení v mezinárodních firmách. Nejprve je představen koncept znalostního managementu a související teoretická východiska jako intelektuální kapitál, znalostní pracovníci a koncept učící se organizace. Pozornost je věnována strategickému přístupu k implementaci znalostního managementu, jeho přínosům a významu v mezinárodních organizacích. Popsáno je projektové řízení, jeho specifika v mezinárodních organizacích, rizika ohrožující jeho úspěšnost a důležitost znalostního managementu v projektovém řízení. Dále je práce zaměřena na poučení z projektů („lessons learned“), jejich identifikaci, ukládání a sdílení a metody využívané v jednotlivých fázích práce s poučeními. Součástí práce je kvantitativní šetření realizované pomocí online dotazníku. Cílem šetření je zjistit, zda velké mezinárodní firmy v rámci projektového řízení aplikují znalostní management a zda zachycují, ukládají a využívají poučení z projektů. Respondenty šetření jsou projektoví manažeři z pražských poboček velkých mezinárodních firem.

Klíčová slova: znalostní management, znalostní ekonomika, znalostní pracovník, intelektuální kapitál, projektové řízení, poučení

Abstract

The aim of this bachelor's thesis is to explore the application of knowledge management in the context of project management in international companies. First, the concept of knowledge management and related theoretical foundations such as intellectual capital, knowledge workers, and the concept of a learning organization are introduced. Attention is paid to the strategic approach to implementing knowledge management, its benefits and significance in international organizations. Project management, its specifics in international organizations, risks threatening its success, and the importance of knowledge management in project management are described. Furthermore, the thesis is focused on lessons learned from projects, their identification, storage, and sharing, as well as the methods used in each phase of the lessons learned process. The thesis includes a quantitative survey conducted using an online questionnaire. The aim of the survey is to find out whether large international companies apply knowledge management in project management and whether they capture, store, and utilize lessons learned from projects. The respondents of the survey are project managers from the Prague branches of large international companies.

Keywords: knowledge management, knowledge economy, knowledge worker, intellectual capital, project management, lessons learned

Obsah

0 Úvod.....	7
1 Znalostní management	9
1.1 Intelektuální kapitál	18
1.2 Znalostní pracovník	21
1.3 Učící se organizace	23
1.4 Strategie a implementace znalostního managementu	26
1.5 Význam a přínosy znalostního managementu	33
1.6 Znalostní management v mezinárodních organizacích	34
2 Projektové řízení	38
2.1 Projektové řízení v mezinárodních organizacích.....	40
2.2 Rizika projektového řízení v mezinárodních organizacích	44
2.3 Znalostní management v projektovém řízení	46
3 Poučení z projektů.....	48
3.1 Metody identifikace poučení	51
3.2 Ukládání identifikovaných poučení.....	52
3.3 Metody sdílení poučení	53
3.4 Bariéry práce s poučeními	55
4 Empirické šetření: Využívání metody poučení v rámci projektového řízení v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem.....	58
4.1 Cíl empirického šetření.....	59
4.2 Metodika empirického šetření a výběr respondentů.....	60
4.3 Výsledky empirického šetření a jejich interpretace.....	63
4.4 Testování hypotéz.....	74
5 Diskuze.....	78
6 Závěr.....	84
7 Soupis bibliografických citací	86
8 Přílohy	99
Příloha A – Dotazník k empirickému šetření	99
Příloha B – Tabulky a grafy k testování hypotéz	106

0 Úvod

Studium znalostí je staré jako lidstvo samo. Proto je až překvapivé, že se koncept znalostního managementu, který se strategicky zabývá znalostmi a prací s nimi, objevuje až v 90. letech 20. století. Organizace do té doby spoléhaly na dostupnost znalostí svých pracovníků a se znalostmi pracovaly jako s jinými zdroji. Znalosti však mají nehmotnou povahu a organizace i nositelé znalostí benefitují z jejich sdílení. Jejich důležitost roste s příchodem VUCA světa, informačních a komunikačních technologií a umělé inteligence, které do světa organizací vnáší nutnost neustále inovovat, aby si udržely konkurenceschopnost. Efektivnější práce se znalostmi a jejich udržení v organizaci je důležité také v okamžiku, kdy ji pracovník opouští. Uchovat znalosti lze například díky databázím znalostí, jejichž oblíbenost stále stoupá, ale měly by být pouze prostředníkem pro práci s nimi. Klíčové jsou především tacitní znalosti skryté v hlavách pracovníků, které lze uchovávat pouze tehdy, jsou-li převedeny do explicitní podoby.

Cílem bakalářské práce je postihnout aplikaci znalostního managementu v kontextu projektového řízení v mezinárodních firmách. Zvláštní pozornost je věnována metodě poučení z projektů, kterou se čeští ani zahraniční odborníci dostatečně nezabývají. Čeští akademici se zaměřují na jiné oblasti znalostního managementu a metodě poučení se nevěnují vůbec. Toto téma jsem si zvolila proto, abych jej více rozpracovala.

Práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola pokládá teoretický základ bakalářské práce. Nejprve se věnuje definici, počátku a vývoji znalostního managementu včetně výzev, se kterými se dnes organizace potýkají. Postižen je vztah tohoto konceptu k personálnímu řízení. Znalosti jsou definovány a je popsána jejich nehmotná povaha a důležitost. Charakterizován je intelektuální kapitál a jeho druhy, znalostní pracovníci a specifika jejich vedení, a dále koncept učící se organizace, který je považován za předstupeň znalostní organizace. Následuje popis implementace znalostního managementu včetně kritických faktorů jeho úspěchu a důležitosti strategického přístupu, přičemž je odlišena kodifikační a personalizační strategie. Prostor je dále věnován významu a přínosům znalostního managementu, ale také tomu, co zaručit nemůže a s jakými problémy se organizace mohou potýkat. Poté se pozornost přesouvá ke specifickým znalostního managementu v mezinárodních organizacích a možným řešením. Nejdůležitějšími zdroji, ze kterých je v této kapitole čerpáno, jsou Mládková (2004, 2005 a 2014), Barták (2006 a 2008), Truneček (2004a a 2004b), Bureš (2007), Petříková a kol. (2010), a ze zahraničních autorů Senge (2007) a Hansen, Nohria a Tierney (1999).

Druhá kapitola poskytuje vhled do oblasti projektového řízení. Kromě základních pojmů a fází projektu se věnuje specifikům, výzvám a rizikům řízení projektů v mezinárodních organizacích a nejčastějším příčinám neúspěchu. Přestože je projektové řízení značně standardizováno, ve skutečnosti je silně ovlivněno národní kulturou. Vyzdvižena je důležitost znalostního managementu v projektovém řízení, při jejichž souhře vzniká synergický efekt. Hlavními prameny v této kapitole jsou Doležal a Krátký (2021), Štefánek a kol. (2011), dále pak Project Management Institute (2021), Ajmal a Koskinen (2008) a Anantatmula a Thomas (2010).

Třetí kapitola je zaměřena na poučení z projektů a jejich význam a zabývá se tím, jak by podle odborníků práce s nimi měla probíhat. Rozdělena je dle fází práce s poučeními na jejich identifikaci, ukládání a následné sdílení, včetně metod, které lze v jednotlivých fázích využít. Poučeními se věnují především výzkumy a studie, například Debs a Hubbard (2023), Keeganová a Turner (2001), Rhodesová a Dawson (2013), Shokri-Ghasabeh a Chileshe (2014), Wiewiora a Murphy (2015), Williams (2008) a Yang, Brosch a Yang (2019). Z knižních zdrojů přímo zaměřených na poučení je čerpáno především z Levyové (2018) a Miliona (2010). Barker a Cole (2009) jsou autory jediné publikace přeložené do českého jazyka, která je alespoň zčásti zaměřena na metodu poučení.

Čtvrtou kapitolu tvoří empirické šetření, které je realizováno pomocí online dotazníku. Cílem kvantitativního šetření je zjistit, zda velké mezinárodní firmy v rámci projektového řízení aplikují znalostní management a zda zachycují, ukládají a dále využívají poučení z projektů. Respondenty šetření jsou projektoví manažeři a další pracovníci řídicí projekty, kteří pracují v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem. Kapitola obsahuje cíl šetření a stanovené hypotézy, metodiku šetření a výběr respondentů, výsledky a statistické testování hypotéz. Získaná data jsou poté interpretována a komparována v kapitole Diskuze.

Součástí bakalářské práce jsou dvě přílohy, a to dotazník k empirickému šetření a tabulky a grafy prezentující získaná data.

1 Znalostní management

Znalosti našich předků se v dávné minulosti mezi generacemi předávaly ústně a nabývaly podoby příběhů a mýtů. Od řeckého období byly znalosti středobodem zájmu filozofie (Bureš, 2007, s. 37; Nonaka a Takeuchi, 1995, s. viii). Za Sókrata byl zdůrazňován etický rozměr vzdělávání, v období renesance filozofický, a od středověku k novověku vzrůstá jeho politický a poté ekonomický význam. Na organizační a pracovní úrovni se zájem o znalosti objevil až ve 20. století (dle Druckera již po roce 1880), kdy došlo k výraznému rozmachu vědy i znalostí v technické oblasti a průmyslová revoluce se přeměnila ve vědeckotechnickou (Barták, 2006, s. 22; Barták, 2008, s. 11; Bureš, 2007, s. 37; Drucker, 1993, s. 17).

V 60. letech Peter Drucker poprvé použil termín *znalostní pracovník* (viz kapitola 1.2), 80. léta následně přinesla rozšíření informačních a komunikačních technologií a s tím spojený pozvolný přechod k informační ekonomice. Slovní spojení *knowledge management* bylo poprvé použito roku 1986 Karlem Wiigem a již o rok později byla v Evropě vydána první kniha věnovaná znalostnímu managementu. V roce 1989 začalo několik specializovaných konzultačních firem nabízet služby spojené s řízením znalostí (Bureš, 2007, s. 39–40).

Roku 1991 Ikujiro Nonaka a Hirotaka Takeuchi poprvé vydali svou knihu s názvem *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, ve které zdůrazňují, že organizace znalosti nejen zpracovávají, ale také generují, což bylo do té doby opomíjeno. Tato kniha započala zájem o řízení znalostí (Nonaka a Takeuchi, 1995, s. viii; Truneček, 2004a, s. 5). Znalostní management nebyl zcela novým přístupem, avšak klíčový je jeho důraz na „... *důsledné dotažení každého přístupu do poctivého a úspěšného konce.*“ (Petříková a kol., 2010, s. 127) V praxi se se znalostmi většinou pracuje intuitivně, pracovníci znalosti mají, ale nevěděli či stále ještě neví, jak s nimi nakládat (Barták, 2008, s. 21).

Peter Drucker roku 1993 ve své knize *Post Capitalist Society* prohlásil, že jedinou předvídatelnou změnou je ta v oblasti významu znalostí, které se stanou ekonomickými zdroji namísto kapitálu, přírodních zdrojů a práce, a upozornil na příchod *znalostní společnosti*, ve které stoupá význam člověka jakožto nositele znalostí. Položil důležité otázky, jako například jak kvantifikovat znalosti a jaká je jejich návratnost. Upozornil na potřebu disciplíny řízení znalostí, díky které budou znalosti produktivní a nezůstanou pouhými informacemi (Bureš, 2007, s. 40; Drucker, 1993, s. 7, 176, 191, 198; Truneček, 2004a, s. 4).

Roku 1996 se mnoho organizací¹ pustilo do aktivit spojených s řízením znalostí, a to jak s interními zdroji, tak i s pomocí externích organizací. Téhož roku OECD začalo klást důraz na nutnost přizpůsobení se *znalostní ekonomice* (Bureš, 2007, s. 41).

21. století někteří odborníci charakterizují jako věk učení či znalostní společnost (Barták, 2006, s. 22). Jiní autoři hovoří o tzv. VUCA světě. Tento anglický akronym vyjadřující proměnlivost, nejistotu, složitost a nejednoznačnost moderního světa byl poprvé použit roku 1987 americkou armádou (Tudler, Verbeke a Jankowska, 2020, s. 1).

Anglický termín *knowledge management* často není do českého jazyka překládán. Lze se však setkat s variantami jako management znalostí, znalostní management, správa znalostí či řízení znalostí. Bureš však upozorňuje na úskalí překladu tohoto pojmu, protože management znalostí a znalostní management nejsou pouze odchylkou v překladu, ale jedná se o dvě odlišné úrovně práce se znalostmi, které nejsou anglickým termínem odlišovány a v české literatuře jsou proto často zaměňovány (Běhounková, 2008, s. 86; Bureš, 2007, s. 15). Nejširší, nadnárodní úroveň znalostního managementu je spojena se znalostní společností a ekonomikou, které zdůrazňují význam znalostí. Na národní úrovni lze nalézt například dokumenty a prohlášení vlády pojednávající o znalostech. Organizační úroveň znalostního managementu se již týká jednotlivých organizací. Nejnižší úroveň znalostního managementu je zaměřena na technologickou stránku práce se znalostmi a nazývá se *management znalostí* (Bureš, 2007, s. 15, 18, 20–21). V této bakalářské práci bude pozornost věnována organizační úrovni práce se znalostmi, proto bylo zvoleno pojmenování *znalostní management*. Podobná paralela se objevuje u projektového řízení a řízení projektů (viz kapitola 2).

Znalostní management nemá jednoznačnou definici (Barták, 2006, s. 81). Odborníci se svým přístupem v různé míře liší a jejich definice jako celek ukazují široký záběr znalostního managementu. Detailně je analyzuje například Bureš (Bureš, 2007, s. 63–64). Na základě definic odborníků (srov. Častorál, 2010, s. 98; Černý, 2017, s. 34; Hroník, 2007, s. 75; Mládková, 2004, s. 19; Rankov, 2014, s. 24; Truneček, 2004a, s. 12; Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 207) bude znalostní management v této práci chápán jako cílevědomý a systematický proces generování, identifikace, shromažďování, tvorby, zpracování, sdílení, využívání a rozvíjení individuálních i kolektivních znalostí, který je podpořen organizační strategií znalostního managementu a informačními a komunikačními technologiemi, a díky kterému se správné znalosti dostanou ve správnou chvíli ke správným lidem.

¹ Pokud v této práci nejsou myšleny přímo firmy, autorka píše o organizacích tak jako Bureš (Bureš, 2007, s. 20).

Aby organizace uspěla ve znalostní ekonomice, měla by implementovat znalostní management, neboť má přímý dopad na její úspěch. Díky lepšímu využívání znalostí a posilování účinku ostatních zdrojů jako jsou technologie a stroje organizaci pomáhá získat konkurenční výhodu (Petříková a kol., 2010, s. 117–118; Usman, Zaveri a Hamza, 2021, s. 2, 17). Organizace se kvůli globalizaci a rozvoji informačních a komunikačních technologií potýkají s novými problémy, mezi které patří disruptivní změny, inovace a především rychle se měnící trhy. Znalostní management organizaci umožňuje rychleji na změny reagovat, přizpůsobovat se i těm nepředvídatelným a objevovat nové příležitosti (více viz kapitola 1.5) (Idrees a kol., 2023, s. 1; Liebowitz, 2004, s. 64–65).

Znalostní management má interdisciplinární základ a staví především na filozofii, ekonomii, psychologii a sociologii (Collison a Parcel, 2005, s. 21; Katuščáková, 2010, s. 28). Má také řadu *recipročních disciplín*, z nichž je pro tuto práci nejvýznamnější personální řízení a informační management, který měl také klíčový vliv na vývoj znalostního managementu (Hroník, 2007, s. 76; Truneček, 2004a, s. 29–34).

Přestože by odpovědnost za znalostní management neměla být primárně na personalistech (viz kapitola 2.3), tak jsou to právě oni, kdo pomáhají utvářet kulturu tak, aby byla otevřena sdílení znalostí, zajišťují potřebné lidské zdroje a pořádají rozvojové aktivity a setkání vedoucí ke sdílení znalostí (Armstrong, 2015, s. 125; Mládková, 2004, s. 93). Personalisté by se v oblasti znalostního managementu měli dobře orientovat. Znalostní management však není synonymem pro vzdělávání, protože narozdíl od něj není zaměřeno na jedince, ale na tzv. *společnou odbornost*, a je především o strategické podpoře vrcholového vedení organizace (Hroník, 2007, s. 75, 84).

Informační management dodává znalostnímu managementu nutnou podporu v podobě databází. Znalostní management je někdy považován za vrcholnou fázi vývoje informačního managementu (Hroník, 2007, s. 76; Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 207).

Velký vliv na vývoj znalostního managementu měl také koncept učící se organizace (Hroník, 2007, s. 76). Ta bývá považována za předstupeň organizace, která plně implementovala znalostní management a intenzivně se znalostmi pracuje (viz kapitola 1.3). Někdy se mluví o znalostní organizaci, chytré organizaci nebo organizaci tažené znalostmi (Petříková a kol., 2010, s. 61; Truneček, 2004a, s. 97).

Klíčový pojem znalost je důležité odlišit od termínů data a informace, neboť jsou někdy nesprávně zaměňovány či považovány za synonyma. Například vědomostní soutěže

se ve skutečnosti nezaměřují na znalosti účastníků, ale na zapamatování dat (Rankov, 2014, s. 8). Odborníci vztah data–informace–znalosti často vizualizují jako řetězec nebo pyramidu, kde data tvoří základ a znalosti vrchol (např. Častorál, 2010, s. 97; Mládková, 2004, s. 26). Někteří odborníci jej rozšiřují o vyšší stupně, například o *expertízu* nebo *moudrost* ve smyslu nejvyššího poznání a soustavy znalostí určitého člověka (Bureš, 2007, s. 27; Častorál, 2010, s. 98; Hroník, 2007, s. 84; Rankov, 2014, s. 9). V češtině lze odlišit i řadu dalších pojmů. Přejít mezi data a informacemi představují *poznatky* a *vědomosti* odpovídají na otázku jak, zatímco znalosti odpovídají na otázku proč (Truneček, 2004a, s. 14).

Základnu pyramidy tvoří *data*. To jsou všechny izolované vjemy, které vnímáme našimi smysly. Nezodpovídají naše otázky (Barták, 2008, s. 21; Katuščáková, 2010, s. 9).

Informace jsou data se vztahy mezi sebou a pro uživatele jsou relevantní, protože již zodpovídají otázky kdo, kdy a kde. Je možné odlišit potenciální informace, tedy informace, které jsou pouze zaznamenány, nikoliv využívány (Barták, 2008, s. 22; Katuščáková, 2010, s. 9). K informacím se dostane každý, kdo k tomu má prostředky či oprávnění (Armstrong, 2015, s. 121).

Znalosti jsou často chápány intuitivně, avšak z andragogického pohledu se jedná o „... *souhrn teoretických pojmů, komplexních poznatkových struktur a teorií nabytých úmyslným i nezáměrným učením ...*“ (Běhouňková, 2008, s. 62) Jsou komplexnější než data a informace, ale odborníci se v jejich definici neshodují. Někteří například uvádějí, že znalosti jsou informace s přidanou hodnotou, protože již obsahují názory a přesvědčení, bývají ověřeny praxí a v praxi je lze tedy aplikovat (Bureš, 2007, s. 27; Collison a Parcel, 2005, s. 23; Katuščáková, 2010, s. 9, 12; Mládková, 2004, s. 25). Jsou vázány na osobu, v jejíž hlavě se nacházejí, a proto je složitější je zaznamenat a snadnější ztratit například v důsledku odchodu pracovníka (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 10; Armstrong, 2015, s. 121).

Pro ilustraci lze uvést následující příklad inspirovaný Rankovem (Rankov, 2014, s. 8, 11). Údaje získané v průběhu kvantitativního šetření jsou pouhými daty. Po nalezení vztahů mezi nimi se již jedná o informace. Teprve až interpretované informace neboli poznatky získané díky tomuto šetření jsou znalostmi. Směrem od dat ke znalostem také stoupá subjektivnost.

Existuje řada možností dělení znalostí, například na znalosti individuální a kolektivní neboli organizační, interní a externí (získané z vnějšího prostředí organizace), teoretické a praktické, datové či textové, či podle oborů (Armstrong, 2015, s. 121; Bureš, 2007, s. 28; Častorál, 2010, s. 101, 104; Truneček, 2004a, s. 18). Další rozdělení uvádí Bureš (Bureš, 2007, s. 30). Rahimli

popisuje strategické znalosti – znalosti, které jsou zvláště strategicky významné a jsou charakteristické svou ztíženou přenositelností (Rahimli, 2012, s. 39).

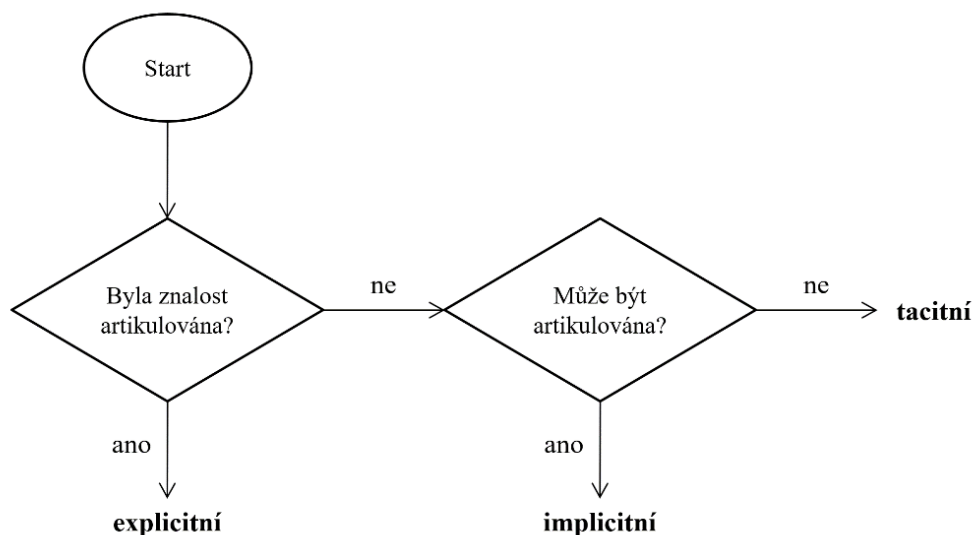
Nejčastější a nejvýznamnější je rozlišování znalostí na explicitní a tacitní (Bureš, 2007, s. 29; Katuščáková, 2010, s. 15). Podle Mládkové nelze úplně přesně hovořit o *rozdělení* znalostí na tyto dva druhy, protože každá znalost obsahuje určitý poměr explicitní a tacitní části (Mládková, 2004, s. 28).

Explicitní znalosti je snadné dokumentovat (např. písemnou či grafickou formou) a sdílet pomocí informačních a komunikačních technologií. Příkladem jsou návody a dokumenty (Bureš, 2007, s. 29; Mládková, 2004, s. 29). Díky možnosti jejich zachycení zůstávají v organizaci, avšak rychleji zastarávají a některými odborníky, jako je Mládková, bývají považovány za informace (Hroník, 2007, s. 88; Mládková, 2004, s. 47; Truneček, 2004a, s. 17).

Ne všechny znalosti lze však formalizovat a předat. Příkladem může být podnikatelský úsudek nebo zapamatování si stovek obličejů (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 115; Hroník, 2007, s. 87). Jedná se o *tacitní znalosti*. Ty je složité či dokonce nemožné převést do explicitní (např. písemné) podoby. Bureš jako příklad uvádí získané zkušenosti (Bureš, 2007, s. 29). Mládková před chápáním tacitních znalostí jako zkušeností však varuje, protože tacitní znalosti jsou tvořeny interakcí explicitních znalostí (či informací) nejen se zkušenostmi, ale také s dovednostmi, mentálními modely, představami, intuicí a emocemi, a proto jsou úzce spojeny s konkrétním pracovníkem, který si jich ani nemusí být vědom, protože bývají skryty v jeho podvědomí (Mládková, 2004, s. 29). Přestože jsou tacitní znalosti pro organizace rozhodující, jejich potenciál nebývá plně využíván. Organizace často ani neví, co vše ve skutečnosti ví, a tyto znalosti pak odchází spolu s pracovníky (Hroník, 2007, s. 88).

Někdy bývá přidávána třetí kategorie – *implicitní znalosti*, které mají podobně jako tacitní znalosti skrytou povahu, ale lze je zaznamenat převedením do explicitní podoby. Příkladem mohou být znalosti týkající se nějakého procesu, které zatím nebyly transformovány do explicitní podoby (Bureš, 2007, s. 29).

Vztah těchto tří druhů znalostí je znázorněn na Obrázku 1. Tato bakalářská práce po vzoru Katuščákové pro zjednodušení dále pracuje pouze s rozdělením na explicitní a tacitní znalosti. S implicitními znalostmi pracují jen někteří odborníci (Katuščáková, 2010, s. 16).



Obrázek 1: Diagram explicitních, implicitních a tacitních znalostí
(Běhounková, 2008, s. 73; upraveno autorkou)

Znalosti mají jinou povahu než hmotné zdroje. Hodnota znalostí s jejich používáním a sdílením roste, protože se díky své nehmotné povaze mohou rozšířit do organizace, aniž by se opotřebovávaly jako například stroje (Snyman a Kruger, 2004, s. 7). Sdílení tacitních znalostí mezi lidmi je možné i bez nutnosti jejich zaznamenání v písemné či jiné podobě. Snadnější je tacitní znalosti sdílet v explicitní podobě, ve které však časem zastarávají, pokud nejsou aktualizovány, a jsou náchylnější k šíření mimo organizaci, což z hlediska konkurenceschopnosti snižuje jejich hodnotu (Častorál, 2010, s. 181; Hron, 2006, s. 104). Podle vzdělávacího modelu 70:20:10 mají 70% váhu praktické zkušenosti, 20% váhu sociální učení od ostatních a 10% váhu formální vzdělávání. Sociální učení a předávání znalostí mezi pracovníky spadá do kategorie 20 % a organizace by se na ni měla zaměřit (Clardy, 2018, s. 153, 161).

Podoba znalostí se může měnit. Tento proces se nazývá *konverze znalostí* neboli proces SECI, v českém jazyce také SEKI (socializace, externalizace, kombinace, internalizace). Autory tohoto modelu jsou již zmínění japonští odborníci Nonaka a Takeuchi (Mládková, 2004, s. 32–33).

Socializace představuje konverzi tacitní znalosti na tacitní – jedná se o předávání tacitních znalostí mezi lidmi, přičemž se jejich podoba nemění. Jde například o napodobování zkušenějšího kolegy, mentoring či učňovství (Barták, 2008, s. 28; Truneček, 2004a, s. 20). Spočívá především v komunikaci, a to i v té na dálku (Katuščíková, 2010, s. 21).

Externalizace přeměňuje tacitní znalost na explicitní a jedná se o kodifikaci neboli zaznamenávání znalostí, které s sebou nese riziko ztráty části tacitní znalosti, a proto je tato fáze značně problematická. Příklady externalizace znalosti jsou přirovnání, slovní či grafický popis a vyprávění příběhů (Katuščáková, 2010, s. 21; Mládková, 2004, s. 34, 36).

Kombinace představuje konverzi explicitní znalosti na jinou explicitní znalost. Například díky setkávání či s pomocí databází znalostí, kde jsou znalosti uloženy, dochází ke spojování explicitních znalostí (Barták, 2006, s. 41; Truneček, 2004a, s. 20).

Internalizace spočívá v převodu explicitní znalosti na tacitní. Ten probíhá díky skutečným či simulovaným situacím (Barták, 2008, s. 31).

Tyto typy či fáze tvorby znalostí představují tzv. *znalostní spirálu* (socializace → externalizace → kombinace → internalizace → socializace ...). Znalost zaznamenanou jedním člověkem získá jiný pracovník a jeho zkušenost může vést k vytvoření nových znalostí. Jedná se o zjednodušené schéma, všechny fáze ve skutečnosti často probíhají současně a každá potřebuje jiný přístup (Mládková, 2004, s. 34; Truneček, 2004a, s. 21). Při transformaci a sdílení znalostí je uplatňována řada metod znalostního managementu, které Hroník rozděluje na ohraničené (např. případová studie) a neohraničené (např. vyprávění příběhů) (Hroník, 2007, s. 91–92, 96).

Organizace znalosti získávají externě od jiných podniků nebo interně, přičemž znalosti vytvořené v rámci organizace bývají unikátní a hůře napodobitelné a mají tak vyšší konkurenční hodnotu (Denford a Chan, 2011, s. 104; Polyakov a kol., 2023, s. 461). Znalosti nestačí vlastnit, roli hraje to, jakým způsobem je s nimi dále nakládáno, a velmi důležité je jejich sdílení mezi pracovníky (Armstrong, 2015, s. 124; Katuščáková, 2010, s. 23). Existuje řada možností, jak *proces práce se znalostmi* rozdělit. Jednou z nich je rozdělení na vytváření, identifikaci, sběr, uspořádání, aplikaci a sdílení neboli šíření znalostí. Často se mluví o kodifikaci, tedy o zachycení znalostí (Bureš, 2007, s. 65–66). Znalosti je možné také prodat na trhu znalostí, který se nachází v každé organizaci a může mít i virtuální podobu (Mládková, 2004, s. 61; Truneček, 2004a, s. 59).

Odborné zdroje často uvádí, že úspěšný znalostní management propojuje lidi, procesy a technologie, nebo že jsou dokonce jeho základními prvky či pilíři. Pozornost musí být věnována každé z těchto tří oblastí (Collison a Parcel, 2005, s. 21). Truneček tyto aspekty, na kterých znalostní management závisí, rozšiřuje o lidský kapitál (viz kapitola 1.1), organizační strukturu, organizační kulturu a procesy a technologickou infrastrukturu.

Na pomyslném vrcholu stojí strategie (viz kapitola 1.4). Soulad těchto prvků vytváří synergii (Truneček, 2004a, s. 53). Tato témata se budou prolínat celou bakalářskou prací.

Veškeré dění v organizaci je ovlivněno její *strukturou*, pomyslnou kostrou organizace (Katuščíková, 2010, s. 86). V tradiční hierarchii jsou znalosti sdíleny převážně shora dolů a v případě potřeby sdílení znalostí zdola nahoru tento proces trvá dlouho, což může vést ke ztrátě kontextu znalosti. Oproti tomu ploché struktury přinášejí nové příležitosti učení napříč organizací, usnadňují vytváření nových znalostí a pravomoci v nich se odvíjí od znalostí konkrétního pracovníka (Častorál, 2010, s. 186; Mládková, 2004, s. 54, 56). Nonaka a Takeuchi navrhli kombinovanou, tzv. *hypertextovou organizační strukturu*, která kombinuje výhody strmé a ploché struktury – vrcholové vedení určuje strategii a řídí šíření znalostí, zatímco pracovníci vytvářejí nové znalosti (Nonaka a Takeuchi, 1995, s. 160; Truneček, 2004a, s. 52).

Volnému toku znalostí zabraňuje kromě hierarchické organizační struktury také soutěživá či jinak nepříznivá *organizační kultura*. Organizační kulturou je myšlen soubor norem, hodnot, zvyklostí a tradic organizace (Mládková, 2004, s. 111; Truneček, 2004a, s. 57). Kultura organizace výrazně ovlivňuje sdílení znalostí – důležitá je její otevřenost. Důležitou roli zde hraje přístup vedení organizace (Armstrong, 2015, s. 124; Barták, 2008, s. 89; Collison a Parcel, 2005, s. 46). Je nutné mít na vědomí také kulturní rozdíly. Vliv na sdílení znalostí má i uspořádání kanceláří, vhodné je otevření prostorů. Pracovníci musí nejen vědět a umět, ale také chtít (Mládková, 2004, s. 111, 115; Petříková a kol., 2010, s. 158).

Procesy orientované na práci se znalostmi vyžadují, aby byla věnována pozornost sdílení a dalším aspektům práce se znalostmi (Častorál, 2010, s. 186).

Pro efektivní znalostní management je potřeba *znalostní infrastruktura*, která usnadňuje tok znalostí v organizaci. Příklady těchto technologií jsou například datová úložiště, intranet, workflow systémy usnadňující spolupráci, databáze pro poučení, ale i e-learningové aplikace (Běhounková, 2008, s. 100; Bureš, 2007, s. 69–73; Petříková a kol., 2010, s. 253). Pokud při vytváření znalostní báze není bráno v potaz, kým bude využívána, dochází k vytvoření zbytečné platformy, kterou pracovníci nebudou využívat. V případě odchodu pracovníka je možné případné ztráty minimalizovat například díky vytvoření osobní znalostní báze. Znalostní báze mohou sloužit také ke sdílení znalostí mezi organizacemi (Collison a Parcel, 2005, s. 177, 187, 189; Petříková a kol., 2010, s. 257). V posledních letech stoupá využívání umělé inteligence, která může také usnadňovat vyhledávání ve znalostních databázích (Chen a Nonaka, 2022, s. 153–154). Více pozornosti je často chybně věnováno informačním technologiím a systémům nežli obsahu a jeho distribuci (Vymětal, Diačiková a Váchová; 2005, s. 34).

Podle Armstronga by databáze měly být pouze prostředkem komunikace, nikoliv prostředkem ukládání znalostí (Armstrong, 2015, s. 124). Jak již bylo zmíněno, někteří odborníci tvrdí, že znalost díky svému zachycení přechází do podoby informace a ztrácí tak část své hodnoty. Shodují se v tom, že podstatou znalostního managementu není pouhé hromadění znalostí v databázích bez jejich aktivního využívání, protože to není přínosné (Collison a Parcel, 2005, s. 173; Petříková a kol., 2010, s. 119). Organizace věnující se znalostnímu managementu se často chybně zaměřují pouze na jeho technologickou stránku. Bureš nabízí vysvětlení, že za to mohou poskytovatelé softwaru, kteří ze stále rozšířenějšího konceptu znalostního managementu chtěli profitovat, a tak toto označení přidávali svým produktům, aby zvýšili jejich prodeje (Bureš, 2007, s. 69). Ve znalostním managementu lze podle Trunečka dokonce vysledovat dvě odlišná pojetí. Tvrdý neboli technologický přístup se zaměřuje na explicitní znalosti a databáze a má tak blíže k informačnímu managementu. Měkké či sociální pojetí zdůrazňuje tacitní znalosti a pracovníky a odpovídá zaměření této bakalářské práce. Je třeba tato dvě pojetí propojit, avšak v organizacích se vyvíjejí spíše odděleně (Truneček, 2004a, s. 25, 27).

Znalostní management má své zastánce i kritiky a je s ním spojeno množství sporů. Tento koncept je již od 90. let velmi populární, avšak především ve svých začátcích byl kritizován a považován za pomíjivý trend, přestože v určité podobě existoval již dříve (Běhounková, 2008, s. 12, 33; Hroník, 2007, s. 75; Truneček, 2004b, s. 183). Někteří odborníci upozorňují především na to, že slovní spojení řízení znalostí si odporuje, protože znalosti, které jsou v hlavách lidí, nelze řídit. Navrhován je proto například název *sdílení znalostí* či *lepší výkon prostřednictvím učení*. Collison a Parcel však trefně poznamenali, že přestože řídit znalosti jako takové skutečně nelze, je možné řídit prostředí, se kterým tyto znalosti interagují (Collison a Parcel, 2005, s. 24–25). Dále někteří odborníci tvrdí, že znalosti nelze zaznamenat, na což Mládková reaguje argumentem, že znalostní management je primárně o práci s nositeli znalostí, nikoliv o databázích (Mládková, 2004, s. 26). Firmy by však znalostní management neměly izolovat od dalších oblastí jako je personální řízení, IT nebo strategie, protože to může vést ke ztrátám jeho přidané hodnoty (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 116). Znalostní management bývá kritizován také pro svou složitou implementaci a nejistou návratnost investic. Měl by být vyhodnocován prostřednictvím měření hodnoty znalostí (Běhounková, 2008, s. 136; Petříková a kol., 2010, s. 118).

1.1 Intelektuální kapitál

Koncept intelektuálního kapitálu vznikl v Evropě, přičemž kořeny má především ve Skandinávii. Tento pojem má svůj počátek již v roce 1969, roku 1988 jej definoval Karl Sveiby a od roku 1996 se mu věnovala řada dalších významných osobností managementu (Katuščáková, 2010, s. 52; Khalique, Shaari a Isa, 2013, s. 126, 130).

Znalostní management je spojen s teorií intelektuálního kapitálu, protože se zaměřuje na jeho rozvoj (Armstrong, 2015, s. 120; Barták, 2008, s. 85). Bureš používá pojmy *intelektuální kapitál*, *znalostní aktiva* a *znalostní zdroje* jako synonyma, přestože při detailnějším zkoumání lze například v kontextu účetnictví vnímat jejich drobné odlišnosti (Bureš, 2007, s. 33). Truneček přidává pojmy *nehmotná aktiva* a *nehmotný majetek* (Truneček, 2004a, s. 36). Také OECD tyto termíny používá jako synonyma (OECD, 2006, s. 9). V této bakalářské práci proto budou užívány jednotně jako intelektuální kapitál.

Mezi světovými odborníky na tuto problematiku neexistuje konsenzus v tom, jak intelektuální kapitál definovat. Jeho definice se obecně shodují ve třech charakteristikách: intelektuální kapitál je zdrojem potenciálního finančního zisku, nemá fyzickou podobu a do jisté míry může být organizací zachycen a zpeněžen (OECD, 2006, s. 9). Například podle Bartáka se jedná jak o znalosti, kterými daná organizace disponuje, využívá je a vytváří díky nim bohatství, tak i o aplikované zkušenosti, dovednosti, technologie, postupy a procesy. Představují konkurenční výhodu organizace na trhu (Barták, 2008, s. 85).

Zatímco donedávna byly organizace řízeny díky plánování a předpovědím na základě měřitelných a převážně materiálních zdrojů, v současné době je již známo, že o úspěchu a konkurenceschopnosti organizace rozhodují především nehmotné zdroje (Truneček, 2004b, s. 157). V této době, kdy se jedinou jistotou stává nejistota a změna, je klíčovým zdrojem konkurenceschopnosti znalost. Pozornost, jež byla dříve soustředěna na nejnovější technologie, se obrací k intelektuálnímu kapitálu (Petříková a kol., 2010, s. 105).

Nehmotný kapitál narozdíl od toho hmotného, jako jsou například peníze a stroje, může být používán více osobami najednou, jeho hodnota používáním a sdílením neklesá, nýbrž se zvyšuje, a náklady spojené s jeho skladováním jsou nízké. Na druhou stranu je způsob jeho skladování komplikovaný a jeho měření problematické (Katuščáková, 2010, s. 54).

Intelektuální kapitál, jehož význam dnes neustále stoupá, dohromady s finanční hodnotou představuje hodnotu organizace na trhu. Zatímco moderní technologie si lze koupit, kompetentní pracovníky organizace musí umět získat a dále rozvíjet. Například tržní hodnota společnosti Coca-Cola je z 96 % tvořena jejím intelektuálním kapitálem (Barták, 2008, s. 85;

Bureš, 2007, s. 31). Podle Petříkové a kol. je znalost nejdůležitějším kapitálem organizace a je dokonce nadřazena ostatním kapitálům včetně financí a technologií (Petříková a kol., 2010, s. 107).

V odborné literatuře existuje řada modelů, druhů a možností *členění intelektuálního kapitálu*. Mezi nejčastější patří dělení znalostních zdrojů či dimenzí intelektuálního kapitálu na lidský, organizační a zákaznický kapitál (např. Bureš, 2007, s. 34; Barták, 2008, s. 86). V organizacích bývají jednotlivé části intelektuálního kapitálu řízeny odděleně, což je často zapříčiněno pevnými hranicemi mezi odpovědnými útvary (Mládková, 2004, s. 80).

Lidský kapitál se týká znalostí pracovníků a týmů i schopnosti tyto znalosti důležité pro organizaci vytvářet (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 7). Kromě znalostí představuje také vrozené i získané schopnosti a dovednosti, motivaci a přístup k práci, a přínosné může být i to, co s danou prací na první pohled nesouvisí (Armstrong, 2015, s. 111–112; Mládková, 2004, s. 78). Zodpovědnost za rozvoj lidského kapitálu, jenž je základem pro vytváření dalších dvou typů intelektuálního kapitálu, mají personalisté (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 7; Mládková, 2004, s. 79).

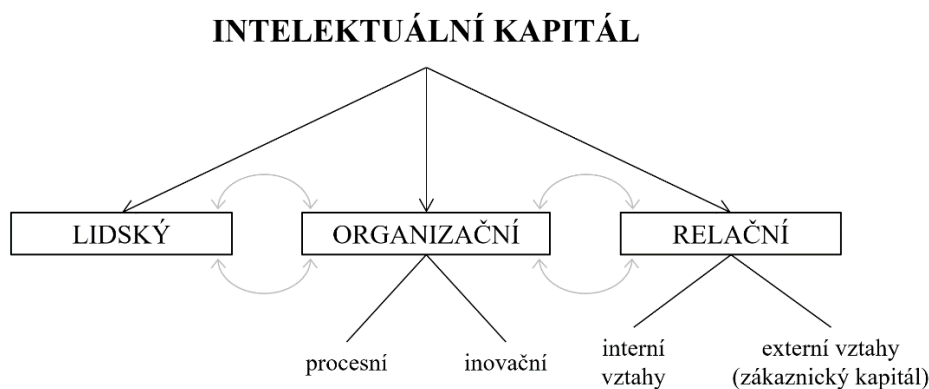
Lidský kapitál je „... *vázán na individualitu každého pracovníka*.“ (Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 33) Petříková a kol. však upozorňují, že schopnost vytvářet jej nemají všichni pracovníci (Petříková a kol., 2010, s. 105–106).

Pracovník není zdrojem, ale investorem – jak svého času, tak i svých znalostí (Mládková, 2004, s. 79). Bureš zdůrazňuje, že organizace znalosti v hlavách zaměstnanců nevládní a měla by se tedy snažit tento kapitál systematicky transformovat do organizační podoby (Bureš, 2007, s. 36).

V pojmenování dalších dvou typů kapitálu se odborníci rozcházejí. *Organizační kapitál*, který je některými autory nazýván strukturální, je tvořen procesy, strukturou a kulturou organizace. Jedná se o kapitál vlastněný organizací, tedy o znalosti uložené v manuálech a databázích (Armstrong, 2015, s. 113; Bureš, 2007, s. 34). Představuje tedy to, co v organizaci zůstává i po odchodu pracovníků, usnadňuje tok znalostí a přispívá ke zlepšení efektivity organizace (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 7).

Někteří autoři organizační kapitál dále rozdělují na procesní a inovační kapitál. Procesní kapitál se týká znalostí, které se vztahují k systémům řízení organizace. Inovační kapitál zahrnuje možnosti inovace a obnovy (Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 33; Truneček, 2004a, s. 37).

Největší nejednota je spojena s názvoslovím třetího druhu intelektuálního kapitálu. Někteří autoři hovoří o relačním (vztahovém) kapitálu, jiní o zákaznickém či společenském kapitálu (srov. Armstrong, 2015, s. 113; Barták, 2008, s. 87; Bureš, 2005, s. 32; Mládková, 2004, s. 89; Petříková a kol., 2010, s. 106). Zákaznický kapitál se týká vnějších vztahů dané organizace. Kvalita vztahů se zákazníky a potenciál vytváření nových zákazníků jsou klíčové pro úspěch organizace (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 7). Vhodnější je však pojmenování *relační kapitál*, které poukazuje na to, že tento kapitál představuje nejen hodnotu vztahů vytvořených s externími partnery, ale i těch mezi pracovníky organizace (Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 33). V této práci je zákaznický kapitál považován za podřazený relačnímu kapitálu, jak je znázorněno na Obrázku 2. Po odchodu pracovníka v organizaci setrvává formalizovaná část relačního kapitálu (tzv. externí znalosti) a jeho tacitní složka v podobě interních znalostí organizaci opouští (Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 33).



Obrázek 2: Vlastní interpretace složek intelektuálního kapitálu (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 7; Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 33; upraveno a přeloženo autorkou)

Pro zefektivnění práce s intelektuálním kapitálem, odhad skutečné hodnoty organizací a jejich porovnávání navzájem či v průběhu let je důležité *měření intelektuálního kapitálu*. Existuje řada metod měření i možností jejich rozdělení, avšak jejich používání v praxi není příliš rozšířené (Jurczak, 2008, s. 37, 40; Veltri a Bronzetti, 2015, s. 306).

Měření je možné realizovat na základě výsledků, činností či vypočtením skutečných výdajů a příjmů. Dále je sledováno zlepšení výkonu, tzv. *náklady nevědosti* představující například ztracené příležitosti či nekvalitní výrobky, a ceny akcií organizace, přičemž inteligentní firmy mají větší hodnotu (Truneček, 2004a, s. 37–38). Odhad hodnoty intelektuálního kapitálu lze provést na základě rozdílu mezi tržní a účetní hodnotou organizace (Pitra, Mohelská a kol., 2015, s. 32).

Jednou z nejpoužívanějších metod je *The Balanced Scorecard*. Tato metoda bere v potaz čtyři hlavní perspektivy, a to zákaznickou a finanční perspektivu, učení a interní procesy. Jejím úkolem je přenést misi a strategii organizace do komplexních opatření (Jurczak, 2008, s. 44). Je nutné brát v potaz, že finanční perspektiva u této metody již není nejdůležitějším aspektem (Cegarra Navarro a Wensley, 2014, s. 12).

1.2 Znalostní pracovník

Téma znalostního managementu je spjata s klíčovým pojmem znalostní pracovník, jehož autorem je Peter Drucker, který s ním přišel již v 60. letech. Alternativními pojmenováními jsou též *pracovník disponující znalostmi* nebo *technolog*. Narozdíl od manuálního pracovníka je pro organizaci aktivem a nikoliv nákladem (Armstrong, 2015, s. 125; Bureš, 2007, s. 38; Truneček, 2004a, s. 21, 23–24). Protože jsou tito pracovníci velkým přínosem, bývají též označováni pojmem *zlaté límečky* (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 216).

Truneček uvádí dvě možné definice znalostního pracovníka – první z nich pojednává o intelektuální elitě, druhá se týká pravidelného vzdělávání každého pracovníka. Dále podle něj musí být manažer prověřený časem, aby o něm bylo možné prohlásit, že je znalostním pracovníkem, a jako příklad uvádí Henryho Forda (Truneček, 2004a, s. 21–22). Toto více odpovídá „*tezi o elitě*“ (Truneček, 2004b, s. 161).

Podle Bartáka by měl znalostní pracovník disponovat třemi druhy gramotnosti, a to znalostmi, gramotností v technologické oblasti a měkkými dovednostmi (Barták, 2008, s. 40). Jedná se o pracovníka, jehož práce je převážně založena na práci se znalostmi, a jenž má znalost či znalosti důležité pro organizaci, která si je nemůže opatřit jiným způsobem (Mládková, 2005, s. 1). Ostatní pracovníci touto znalostí nedisponují – jejich přístup k ní je omezen, nemohou se ji naučit či nemají oprávnění (např. certifikát) k tomu ji použít. Znalostní pracovníci většinou vykonávají duševní práci, není to však podmínkou (Mládková, 2004, s. 16).

Mezi vlastnosti znalostního pracovníka by měla patřit i schopnost dalšího rozvoje, využívání hlubokých znalostí z oboru v širších souvislostech, analyticko-syntetické myšlení a přirozená autorita (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 216–217). Práce se znalostmi je neoddělitelně spjata s kontinuálním učením a inovováním (Truneček, 2004a, s. 24).

Znalostním pracovníkem může být uznávaný specialista (například lékař, učitel či pilot), ale také nenápadný pracovník, o kterém to není známo – kupříkladu klíčový údržbář. Při zadání

práce tomuto pracovníkovi očekáváme proaktivitu, zdokonalování cesty k cíli či dokonce vytváření nových cílů a sdílení znalostí s okolím (Mládková, 2005, s. 1, 5).

Od znalostních pracovníků lze odlišit *obslužné* či *manuální pracovníky* neboli také *modré límečky*. Mezi jejich typické příklady patří uklízečka a kopáč. Organizace, ve které pracují, však nese odpovědnost za vytváření podmínek pro rozvoj znalostního managementu a znalostních pracovníků (AlmaCareer, 2022, nestránkováno; Truneček, 2004a, s. 23–24). Též Mládková uvádí jako příklad uklízečku, avšak takovou, která musí v provozu náročném na čistotu dodržovat přísné standardy a znát též vliv prostředků na různé povrchy, a je tak cenným znalostním pracovníkem (Mládková, 2004, s. 15).

Už před dvaceti lety se produktivita znalostních pracovníků stala faktorem, jenž je pro většinu průmyslových i jiných odvětví vyspělého světa zásadní (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 216). Lze předpokládat, že jejich důležitost je v dnešní době plně inovací a technologií včetně umělé inteligence, která již v mnoha ohledech a oblastech (včetně například medicíny) dokáže nahradit člověka, ještě umocněna.

Organizace se znalostními pracovníky však zatím neumí efektivně pracovat a naplno využít jejich potenciál. Měly by jim nabídnout takové podmínky, za kterých budou ochotni se o své znalosti vyměnou za umožnění seberealizace a dalšího růstu podělit. Organizace na těchto pracovnících závisí, zatímco oni na ní ne – uvědomují si svou cenu a kvůli atraktivnější nabídce mohou snadno změnit zaměstnavatele (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 218–219).

I vedení znalostních pracovníků, kterých díky společenskému vývoji a rostoucímu významu znalostí přibývá, má svá specifika a problémy, v jejichž důsledku musí organizace přehodnotit svůj přístup k nim. Nástroje pro řízení těchto pracovníků nabízí právě znalostní management. Tradiční styl vedení skrze příkazování a kontrolu nefunguje, protože znalostní pracovníci často vědí o své práci více než jejich nadřízení. Jejich práce je částečně podvědomá a zaučování nástupců je obtížné (Mládková, 2004, s. 16–17). Proto upadá význam moci založené na formální autoritě a dochází k růstu moci založené na znalostech a spolupráci, kdy se vztah mění na rovnocenné partnerství. Kontrolovány jsou výsledky práce a přínos znalostního pracovníka, nikoliv on sám, jako je tomu v případě manuálních pracovníků. Manuální pracovník má roli nástroje, kdežto znalostní pracovník má roli prostředníka (Mládková, 2005, s. 2–3). Společnost a organizace se vyvíjejí, proměňují se paradigmaty a dochází k posunu od tvrdých směrů k měkkým faktorům řízení, přičemž stoupá například význam motivace a klimatu v organizaci (Kocianová, 2012, s. 79).

1.3 Učící se organizace

Peter Senge koncept učící se organizace zpopularizoval ve své knize *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization* z roku 1990, ve které učící se organizace definuje jako „... organizace, v nichž lidé nepřetržitě rozšiřují své schopnosti dosahovat výsledků, po nichž skutečně touží, kde se věnuje péče novým a objektivním způsobům myšlení a kde se lidé neustále učí, jak se společně učit.“ (Senge, 2007, s. 21)

Přístupy k učící se organizaci lze rozdělit do tří skupin. První přístup, kam spadá například práce Edgara Scheina, je nejširší, neboť je zaměřen na kulturu organizace, podmínky podpory učení a praktické komunity (Tichá, 2005, s. 24).

Druhá skupina přístupů je zaměřena na zhroucení učení v případech, kdy mentální modely nejsou vyjádřeny explicitně a nejsou proto zpochybňovány, což zabraňuje jejich dalšímu vývoji. Mezi představitele tohoto přístupu patří například Chris Argyris a Donald Schön, kteří o učících se organizacích psali již v 70. letech 20. století (tamtéž, s. 23–24). Podle Trunečka tito odborníci psali spíše o učení se v organizaci a v tehdejší době nezaznamenali velký ohlas, protože tehdejší společnost nebyla připravena se touto myšlenkou více zabývat. Právě tito autoři přišli s konceptem *jednoduché a dvojité smyčky učení* (Truneček, 2004a, s. 90). Jednoduchá smyčka učení jen lineárně hledá a řeší akutní problémy, což je důležité, ale nedochází k vylepšování metod. Dvojitá smyčka učení odhaluje příčiny úspěchů i neúspěchů a může díky ní docházet k zásadním změnám (Rankov, 2014, s. 121). Dále mluví o tzv. *duetero-learning* neboli učení o učení, díky kterému organizace například objevují, co proces učení změnilo či co mu brání. Úspěch organizace závisí na rychlosti, kterou se posune mezi těmito stupni výše (Katuščíková, 2010, s. 117).

Třetí přístup reprezentuje výše zmíněný Peter Senge (Tichá, 2005, s. 23–24). Tvrdí, že učící se organizace se od tradičních organizací odlišuje ovládním tzv. pěti disciplín, kterými jsou osobní mistrovství, mentální modely, sdílené vize, týmové učení a systémové myšlení (Senge, 2007, s. 24–27). Disciplínami rozumí „... soubor teorií a metod, které je třeba studovat a osvojit si je, aby mohly být uplatněny v praxi.“ (tamtéž, s. 28)

Osobní mistrovství představuje závazek pracovníků k učení se. Nahodilost vzdělávání podle momentálních potřeb musí být v učících se organizacích nahrazena systematickým vzděláváním (Petříková a kol., 2010, s. 47). Pojem mistrovství nemá vyvolávat představu panování nad ostatními, ale jedná se o speciální úroveň dovednosti, jako v případě mistrů

řemesla. Podmínkou učící se organizace jsou učící se pracovníci, prostřednictvím kterých se tato organizace učí (Senge, 2007, s. 145, 148).

Mentální modely jsou představami o fungování světa kolem nás. V učící se organizaci se musí měnit – organizační kultura podporující důvěru a sdílení znalostí nahradí tradiční tok informací shora dolů (Hroník, 2007, s. 80; Petříková a kol., 2010, s. 47). Příkladem mentálního modelu může být například domněnka typu *Pokud v této situaci budeme jednat takto, důsledkem bude toto* (Tichá, 2005, s. 18). Tato disciplína vyžaduje odhalení, prověření a zlepšování našich představ o fungování světa. To pomůže ve chvílích, kdy nejlepší myšlenky nebývají úspěšné a nedaří se je uplatnit, protože odporují našim představám fungování světa, kterými jsme svázáni (Senge, 2007, s. 177).

Disciplína *sdílené vize* spočívá v odbourání obav ze sdílení své osobní vize s ostatními. Tyto sdílené osobní vize poté představují základ celkové vize organizace (Petříková a kol., 2010, s. 48). Senge sdílenou vizi nazývá silou lidských srdcí (Senge, 2007, s. 205).

Týmové učení se nepředstavuje jen souhrn učení se jednotlivců, ale souhrn, kdy skupina funguje jako celek. To zabraňuje ztrátám energie (tamtéž, s. 229). Učící se organizace podporuje formy takového učení se – například sebehodnocení, dialog, vzájemnou komunikaci a řešení problémů v týmech (Hroník, 2007, s. 80; Petříková a kol., 2010, s. 48).

Organizace fungují jako systémy složené z různých prvků od lidí, přes informace, až po zařízení a procesy, jejichž vazby musí být sladěny. Řada specialistů na určitou oblast však neuvažuje v souvislostech a nemá základní znalosti o systémech. Právě boj s nedostatky v této oblasti dal vzniknout koncepci učící se organizace. Pátou disciplínou je proto *systémové myšlení*, tedy schopnost uvědomovat si důsledky aktivit a souvislosti mezi procesy a prvky (Petříková a kol., 2010, s. 48, 51). Tato disciplína integruje předchozí disciplíny a vzniká synergický efekt (Truneček, 2004a, s. 93).

Pětice disciplín se rozvíjí pospolu a všechny celky musí pracovat dohromady, což činí zavádění nových nástrojů obtížnějším. Jako příklad lze uvést situaci, kdy se z vize díky absenci systémového myšlení stávají pouhé snové představy o budoucnosti a chybí pochopení sil, které budou pro dosažení tohoto cíle potřeba (Senge, 2007, s. 29).

Sengeho pojetí však komplexně nevysvětluje dění v organizaci a je vhodné jej rozšířit o informaci, že k učení dochází dlouhodobě na úrovni organizace, týmů i jednotlivých pracovníků. Organizace učení pracovníků podporuje a postupně se díky němu transformuje do podoby učící se organizace. Díky učení dochází k obohacení všech skupin spojených s organizací včetně zákazníků a společnosti (Tichá, 2005, s. 58–59). Klíčové je především učení v týmech, učení se celé organizace je až konečný ideální stav (Petříková a kol., 2010, s. 55).

Je klíčové, aby učení bylo součástí strategie organizace a bylo podporováno vrcholovým vedením. Důsledkem fungující učící se organizace je decentralizace (např. formou středisek či améb) a přechod k plochým a maticovým organizačním strukturám (Petříková a kol., 2010, s. 48; Tichá, 2005, s. 71).

Marchegiani mezi další charakteristiky učící se organizace řadí strukturu schopnou předvídání změn, decentralizované rozhodování, týmovou práci, otevřenou kulturu, informační systém podporující sdílení znalostí a přítomnost systému odměňování za sdílení znalostí (Marchegiani, 2021, s. 119). Učící se organizace pracovníky vnímá jako investory intelektuálního kapitálu, svého času a energie, pro které vytváří příležitosti pro učení a motivuje je k jejich využívání (Častorál, 2010, s. 141, 149; Katuščáková, 2010, s. 118).

Vzhledem k cíli bakalářské práce je důležité vymežit vztah *učící se organizace*, *učení se v organizaci* a *znalostního managementu*, protože se jedná o rozdílné koncepty. Zatímco učení v organizaci je cílem většiny organizací, učící se organizace je více o procesu propojujícím jejich pět disciplín a lze tak nazvat jen určitý typ organizací (Akwaowo a Kalio, 2021, s. 571; Katuščáková, 2010, s. 113, 117).

Organizace se učí z různých zdrojů, například z vlastních zkušeností, což je pro ni přirozené, ale často velmi nákladné. Učit se může i od ostatních, a to například pozorováním, imitováním, přebíráním zkušeností díky akvizicím a náboru pracovníků, či difúzí znalostí díky konzultantům (Tichá, 2005, s. 65).

Koncept znalostního managementu a učící se organizace jsou neoddělitelné, avšak odborníci jejich vztah vymezují rozdílně (Častorál, 2010, s. 109). Petříková a kol. učící se organizaci vnímají jako stupeň mezi tradiční organizací a znalostní organizací, která navíc pojednává o uchovávání, sdílení a využívání znalostí (Petříková a kol., 2010, s. 60–61). Barták naopak znalostní management považuje za jednu z podmínek rozvoje učící se organizace (Barták, 2008, s. 119). Činnosti znalostního managementu podle Katuščákové napomáhají učící se organizaci a dodávají jí nezbytnou infrastrukturu a metaforicky je nazývá dvěma stranami jedné mince (Katuščáková, 2010, s. 115).

Učící se organizace dosahují podobných výsledků jako znalostní management. Těmi je například tvorba kvalitnějších produktů, rozvoj pracovníků a zvýšení produktivity celé organizace. Důležitá je však strategie učící se organizace a přístup, jaký ke konceptu volí management organizace (Barták, 2008, s. 114, 127).

Koncept učící se organizace má i kritiky, a to zejména pro svou idealističnost, mlhavost, zdůrazňování kultury místo systémového přístupu a přílišné zaměření na fungování organizace. Schází informace, co a jak se lidé učí, jak vytvořit prostředí, jež učení podporuje, a myšlenka investice do vlastního rozvoje. Charakteristiky učící se organizace vykazuje nemnoho organizací a existuje málo důkazů o jejich úspěšnosti. I Burgoyne, jeden z prvních zastánců tohoto pojetí, některé z uvedených problémů připouští (Armstrong, 2015, s. 350–351).

Přestože je koncept učící se organizace ve vývoji teorie organizace a řízení klíčový, je třeba jej přehodnotit, jak doporučují například Doyle a Johnson, a to především z důvodu měnící se povahy práce a inovací způsobených vývojem informačních a komunikačních technologií. V pracovním prostředí se jedná zejména o digitalizaci či práci na dálku (Doyle a Johnson, 2019, s. 2, 4).

1.4 Strategie a implementace znalostního managementu

Znalostní management se v dnešní době prolíná se strategickým managementem a vzniká tak strategický znalostní management, který zdůrazňuje důležitost strategického přístupu a podpory vrcholového vedení pro úspěšnou implementaci znalostního managementu. Samotné nejvyšší vedení organizace musí porozumět důležitosti znalostí, budovat vhodné podmínky pro jejich sdílení a učení a jít pracovníkům v ohledu práce se znalostmi příkladem (Alhamoudi, 2015, s. 168; Častorál, 2008, s. 19–20; Shannak, Masa'deh a Akour, 2012, s. 161).

Strategie znalostního managementu představuje základní pokyny a strategické cíle, jak ke znalostem a znalostnímu managementu v dané organizaci přistupovat a stanovené cíle naplňovat (Mládková, 2014, s. 628). Strategii lze definovat jako dlouhodobý rámec, který v organizaci sjednocuje hlavní úkoly, priority a cíle, a naplňuje očekávání zainteresovaných stran (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 34). Přístupy strategického managementu lze dle Trunečka rozdělit do čtyř skupin, a to na klasické (plánovací), sociálně orientované, pragmatické a adaptivní. Klasické pojetí je založeno na misi, cílech, strategii a taktice, kterými se tato práce z důvodu svého zaměření nebude více zabývat (Truneček, 2004b, s. 113–114). Od strategického řízení lze odlišit taktické řízení, které je střednědobé (nejvýše rok) a úžeji zaměřené, a operativní řízení, které probíhá na nejnižší organizační úrovni v horizontu měsíců (Keřkovský a Drdla, 2003, s. 2).

Firemní, podniková, podnikatelská neboli také globální strategie je důležitým dokumentem každé organizace (Keřkovský a Drdla, 2003, s. 16; Mládková, 2004, s. 52; Truneček, 2004b,

s. 112; Vymětal, Diačíková a Váchová, 2005, s. 34). Týká se celé organizace a pokud je správně sestavena, pomáhá zajišťovat její prosperitu. Obvykle obsahuje vizi, poslání (misi), cíle a případně také globální cíle organizace (Truneček, 2004b, s. 112; Vymětal, Diačíková a Váchová, 2005, s. 35–36). Právě firemní strategie určuje, zda daná organizace zavede koncept znalostního managementu a zda více pracuje s explicitními nebo tacitními znalostmi (Mládková, 2004, s. 52). V organizaci existuje určitá hierarchie strategií: firemní, obchodní a funkční strategie – pod tu spadá právě i personální řízení, vzdělávání a znalostní management (Běhounková, 2008, s. 18; Keřkovský a Drdla, 2003, s. 16, 23; Kocianová, 2010, s. 11).

Firemní a personální strategie a strategie znalostního managementu musí být v souladu a navzájem se podporovat (Snyman a Kruger, 2004, s. 10). Strategie znalostního managementu by měla zohledňovat kulturu organizace, zavedené systémy a způsob, jakým vytváří pro své zákazníky hodnotu, dosahuje zisku a řídí své lidi. Zároveň by měla být propojena se strategií lidských zdrojů (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 109–111; Hroník, 2007, s. 13; Mládková, 2014, s. 629).

V praxi i v učebních materiálech je soulad strategie znalostního managementu a cílů organizace opomíjen a tato strategie je považována za oddělenou. Jakmile je vytvořena strategie znalostního managementu, ostatní aspekty strategického řízení jako alokace zdrojů mohou být upraveny tak, aby znalosti podpořily (Snyman a Kruger, 2004, s. 5–8). Výhodami zavedení strategie znalostního managementu je určení priorit a cílů a zvýšení konkurenceschopnosti spojené s efektivnější prací se znalostmi (Alhamoudi, 2015, s. 160; Nonaka a Takeuchi, 1995, s. 74).

Ke strategii znalostního managementu lze přistupovat dvěma způsoby, buď shora dolů nebo zdola nahoru. V prvním případě je tato strategie odvozena od směřování organizace, v druhém případě vychází ze vzdělávacích potřeb pracovníků (Shannak, Masa'deh a Akour, 2012, s. 156).

Je nutné rozlišovat strategii znalostí a strategii znalostního managementu. Například Mládková tyto pojmy neodlišuje (Mládková, 2014, s. 630). Jiní autoři, jako Denford a Chan, na toto rozlišení však upozorňují. *Strategie znalostí* se zabývá znalostmi představujícími konkurenční výhodu. Mezi strategie znalostí patří kupříkladu teorie Bierlyho a Chakrabartiho rozlišující samotáře, objevitele, vykořisťovatele a inovátory a Zackovo zaměření strategie na objevování nebo vykořisťování (Denford a Chan, 2011, s. 103).

Strategie znalostního managementu řeší jak strukturální, tak technickou stránku znalostního managementu a často bývá zaměřena na jeho implementaci (Denford a Chan, 2011, s. 103; Shannak, Masa'deh a Akour, 2012, s. 149). Prostupuje tedy všemi aktivitami znalostního

managementu a udává jejich směr (Alhamoudi, 2015, s. 161). Tato práce se s ohledem na cíl empirického šetření zaměřuje právě na strategie znalostního managementu.

Strategie znalostního managementu nemůže obsahovat pouze obecné cíle jako je vytvoření učící se organizace. Měla by být zaměřena na specifické oblasti či problémy, například kampaň pro zvýšení povědomí o databázi znalostí nebo zavedení systému odměňování. 70 % úsilí by se mělo zaměřovat na lidi, 20 % na proces a pouze 10 % na technologie, jejichž implementace vyžaduje nejméně času. Strategie znalostního managementu se ve většině organizací zaměřuje na zavedení databází znalostí a tacitní znalosti jsou často opomíjeny (Shannak, Masa'deh a Akour, 2012, s. 153, 155, 161).

Existujících strategií není mnoho (Denford a Chan, 2011, s. 103). Některé aktivity, které jsou v této práci uváděny jako metody, například mentoring (viz kapitola 3.3), bývají považovány za strategie (Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 5).

Hlavními strategiemi znalostního managementu jsou podle většiny autorů kodifikační a personalizační strategie (srov. Armstrong, 2015, s. 122–123; Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 1; Barták, 2006, s. 103–104; Mládková, 2004, s. 47–52). Hroník tyto strategie nazývá strategiemi chytrých znalostí a emočních znalostí (Hroník, 2007, s. 89–90). Tyto přístupy lze také chápat jako měkkou a tvrdou strategii. Vyplývají z rozdílů mezi explicitními a tacitními znalostmi, které vyžadují odlišný přístup (Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 3; Mládková, 2004, s. 46).

Kodifikační a personifikační neboli personalizační strategii znalostního managementu vytvořili Hansen, Nohria a Tierney (Armstrong, 2015, s. 122; Mládková, 2004, s. 52). Strategie znalostního managementu je nastavena více jako kodifikační či personalizační v závislosti na tom, zda jsou pro organizaci (z hlediska jejího vedení lidí, kultury, stylu řízení nebo například poslání) důležitější explicitní nebo tacitní znalosti (Barták, 2008, s. 105).

Hansen, Nohria a Tierney uvádějí, že znalostní management v 90. letech, kdy začal být vědomě využíván, postrádal ukotvení a promyšlené strategie. Tito odborníci se zpočátku zaměřovali na firmy věnující se poradenství v oblasti managementu, protože poradenství začalo znalostní management řešit jako jedno z prvních. Zjistili, že tyto firmy ke znalostem přistupují dvěma odlišnými způsoby. Výzkumem v dalších firmách poté ověřili, že se stejné strategie objevují i ve zdravotnictví a výrobě počítačů. Věří, že před rozhodnutím mezi těmito dvěma strategiemi stojí všechny firmy v oblasti znalostí a znalost těchto strategií vrcholovému managementu usnadní rozhodování. Obě strategie jsou vysoce úspěšné, přestože jsou velmi odlišné. Obě strategie spojuje myšlenka odměňování pracovníků – jak za zadávání znalostí

do systémů, tak za sdílení znalostí s ostatními (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 106–107, 110–111, 113).

Kodifikační strategie se zabývá explicitními znalostmi a věnuje se databázím, standardům a znalostem, které jsou formalizované či je lze formalizovat. Proto je nezbytné budování kvalitních informačních systémů nebo technologií, které umožní pokrytí potřeb pracovníků z hlediska přístupu k informacím, a to v závislosti na jejich postavení, odbornosti, kompetencích a odpovědnosti (Barták, 2008, s. 105).

Každá znalost pochází od jednotlivce, který ji vytvořil, a její kodifikování probíhá metodou člověk–dokument. V momentě, kdy je potřeba tuto znalost využít, již organizace není vázána na daného jednotlivce, ale pracuje s databází, kde je znalost zaznamenána (Armstrong, 2015, s. 123). Díky tomu odpadá nutnost kontaktování pracovníka, od kterého tato znalost pochází. To může být zdlouhavé, složité či dokonce nemožné, pokud například organizaci opustil (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 108).

Investice do databáze znalostí se díky opakovanému používání znalostí vyplácí (tamtéž, s. 112). Barták však upozorňuje, že návratnost investic do informačního systému závisí také na aspektech, jako je velikost týmů (Barták, 2006, s. 104).

Tato strategie je tedy vhodná pro práci s problémy, které se řeší opakovaně či s drobnými obměnami, a organizacím umožní například díky osvědčeným postupům rychlejší a levnější vytvoření požadovaného produktu. Nedochozí však k pouhému kopírování řešení, ale k využití již existujících stavebních kostek a dovedností pracovníků k vytvoření něčeho nového. Opětovné použití znalostí šetří nejen práci, ale také náklady na komunikaci, a umožňuje organizaci přijmout více zakázek. Pracovníci jsou v této situaci implementátory již zaznamenaných znalostí a nikoli jejich *inventory* (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 110).

Hrozbou této strategie může být to, že databáze znalostí nabízejí pouze výsledek a nikoliv postup, jak k němu dojít – nejcennější část znalosti je ztracena a mohou vzniknout další náklady. S databázemi také mohou nastat různé problémy (tamtéž, s. 113). Znalostní management je často považován za součást oblasti informačních technologií, a proto je možné se setkat s přílišným zaměřením na tuto strategii způsobeným zdůrazňováním technologické stránky práce se znalostmi a domněnkou, že všechny znalosti jsou kodifikovatelné (Williams, 2008, s. 251).

Hansen, Nohria a Tierney v roce 1999 uvedli jako příklad firmy využívající tuto strategii Ernst & Young a jejich *Center for Business Knowledge*, které sbíralo znalosti v podobě plánů

a analýz trhů. Ty byly po odstranění citlivých informací ukládány do elektronického repozitáře (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 108).

Druhým přístupem, který organizace pro práci se znalostmi mohou zvolit, je *personalizační strategie*, která je složitější, protože primárně pracuje s tacitními znalostmi, které lze řídit jen zprostředkovaně (Barták, 2006, s. 103–104; Mládková, 2004, s. 47). Významnými nositeli tohoto druhu znalostí jsou znalostní pracovníci. Znalost je vázána na osobu – svého stvořitele. Ke sdílení tacitních znalostí dochází především díky interakci mezi jedinci, sítím vztahů a podporování osobní komunikace při neformálních setkáních, seminářích, sezeních či brainstormingu. Jedná se o přístup člověk–člověk (Armstrong, 2015, s. 123; Barták, 2008, s. 105). Díky této strategii dochází k rozvoji kreativity expertů, ale její nevýhodou jsou vysoké personální náklady, které by tudíž měly být vyrovnány vysokou hodnotou inovací, na kterých pracují. Některé organizace tuto strategii preferují také proto, že konkurenti nemohou získat přístup k databázím znalostí a zaznamenané znalosti napodobovat (Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 4; Barták, 2006, s. 105).

Pokud si organizace zvolí tuto strategii, musí věnovat velkou pozornost sdílení znalostí mezi lidmi. Nezbytná je podpora týmové práce, motivace zaměstnanců ke sdílení znalostí a zařazování metod pro podporu práce s tacitními znalostmi, jako jsou například rozvojové metody koučink a mentoring (Mládková, 2014, s. 634). K podpoření této strategie je možné výrazně investovat do vytváření celosvětových sítí a databází pro vyhledávání lidí, protože k předávání znalostí nedochází pouze díky osobnímu setkávání. To může mít podobu převádění pracovníků mezi pobočkami nebo vytvoření kultury, kde se od pracovníků očekává, že budou pohotově reagovat na nepřijaté hovory (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 108–109).

Personalizační strategie je orientována na originální či kreativní přístupy k jednotlivým zakázkám a je tedy vhodná pro organizace zaměřené na vytváření individuálních řešení na míru zákazníkovi, a to například v oblasti personálního řízení, vztahů s veřejností, reklamy a marketingu, výzkumu nebo přípravy na změny (Barták, 2008, s. 105–106).

Tato strategie je vhodná také pro složité problémy, u kterých na začátku není zřejmé řešení. Příkladem mohou být poradenské firmy věnující se strategii – kupříkladu McKinsey. Takové firmy klientům poskytují doporučení bohatá na tacitní znalosti a jejich předávání je drahé, pomalé a nesystematizovatelné. Pracovníky najímají proto, aby se stali inventory (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 110).

Pokud zákazníci například potřebují vysoce personalizovaný servis, ale firma používá systém k tomu, aby vytvářela standardizovaná řešení, budou nespokojeni. Firmy se někdy snaží znalosti, které jsou již ze své podstaty tacitní, přetvořit v explicitní, což může přinášet problémy. Jako příklad lze uvést techniky, kteří se učili vzájemným předáváním zkušeností, a nově zavedený elektronický systém, který měl závady řešit místo nich, neznal některé podrobnosti a nedokázal je nahradit. Hodnota kodifikované znalosti je limitována (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 113, 115). Záleží také na vzdělání pracovníků, typu organizace a organizační struktuře – různé struktury poskytují odlišné možnosti znalostních toků (Mládková, 2004, s. 50).

Organizace vždy pracuje s oběma typy znalostí (tamtéž, s. 52). Zaměření na výhradně jednu strategii proto není vhodné. Hansen, Nohria a Tierney uvádějí, že úspěšné firmy se zaměřují na jednu ze strategií více – v poměru 80:20, protože například firmy s personalizační strategií musí mít elektronický systém, který bude shromažďovat základní dokumenty a kontakty na experty, a i v případě preference kodifikační strategie stále hraje roli i osobní komunikace. Firmy, které se snaží vynikat v obou, riskují neúspěch, protože může dojít například k zaměstnávání inventorů i implementátorů a ke vzniku neshod, protože část bude chtít procesy standardizovat a část inovovat (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 112–114). Později se však ukázalo, že některé firmy mohou být úspěšné i v případě vyvážení těchto strategií v poměru 50:50. Koenig a Srikantaiah proto uvádí, že poměr 80:20 a 20:80 nejsou jediné varianty. Tyto poměry doporučují vnímat jako hranice vztahu dvou proměnných a úspěšných variant je mnoho (Koenig a Srikantaiah, 2007, s. 84–85). Také Asiedu, Abah a Dei mluví o možnosti vyvážení kodifikační a personalizační strategie, které je podle nich v některých organizacích efektivní a nazývají je *integrovanou strategií* (Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 5).

Strategie znalostního managementu je podkladem pro *implementaci znalostního managementu* (Barták, 2008, s. 105). Většinou jí předchází znalostní audit, kdy je zjišťován současný stav vytváření a ukládání znalostí a případné bariéry práce s nimi. Následuje vytvoření plánu implementace a implementace jako taková, která má podobu projektu. Ten by měl obsahovat cílovou podobu systému znalostního managementu, jednotlivé kroky včetně časového vymezení, plán motivace a odměňování a také finanční plán (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 261–262, 268). Zavedení znalostního managementu do organizace lze otestovat pomocí přibližně půlročního pilotního projektu, který je vhodné využít ke vzbuzení zájmu klíčových pracovníků, a samotná implementace poté probíhá v horizontu několika let (Bureš, 2007, s. 80; Truneček, 2004a, s. 64).

Za implementaci znalostního managementu může být zodpovědný pracovník na pozici, která se týká znalostního managementu – *Chief Knowledge Officer (CKO)*, člen vrcholového vedení organizace, jehož úkolem je zajistit, aby organizace maximálně využívala potenciálu svých znalostí. Tuto zodpovědnost může mít i nižší manažer, který není součástí vedení organizace (Chen a Nonaka, 2022, s. 245; Truneček, 2004a, s. 69). Úloha těchto pracovníků však v praxi bývá zaměřena pouze na správu znalostních databází (Mládková, 2004, s. 96).

Zavádění znalostního managementu je úzce spojeno s kritickými faktory jeho úspěchu (Bureš, 2007, s. 79). Těmi je například zapojení vedení organizace, ochota a motivace ke sdílení znalostí, jednoznačná strategie, kultura a komunikace, překonání odporu ke změnám, vhodná IT infrastruktura, ale také vnější vlivy jako je odvětví podnikání (Mládková, 2004, s. 89; Onofre a Teixeira, 2022, s. 100).

I sebelepší projekt implementace znalostního managementu se může setkat s řadou překážek či problémů, které často pramení z nepřiměřených očekávání či odporu vůči změnám (Vymětal, Diačiková a Váchová, 2005, s. 273). Patří mezi ně například nepříznivá kultura organizace podporující konkurenci, ve které jsou jedinečné znalosti výhodou, kultura neochoty, chybějící či nedostatečná podpora vedení, nedostatek zdrojů včetně času, nepřipravenost či nepříznivý postoj ke změnám, absence odměňování pracovníků za sdílení znalostí a samozřejmě také chyby ve strategii či problémy s databázemi. Obzvláště velké či mezinárodní organizace mohou při implementaci narazit na problémy týkající se používání rozdílných informačních systémů a technologií či na jazykovou bariéru (Častorál, 2010, s. 178, 182; Katuščáková, 2010, s. 92; Mládková, 2004, s. 88–89; Truneček, 2004a, s. 66).

Největší vliv na implementaci znalostního managementu mají faktory spojené s lidmi. Hodnota znalostí navíc nespočívá v jejich hromadění v databázích, nýbrž v jejich aktivním využívání – jak již bylo zmíněno, znalostní management není pouze o technologiích (Bureš, 2007, s. 79; Onofre a Teixeira, 2022, s. 106). Organizace si musí uvědomit, že většinu znalostí svých pracovníků nevyužije a je zbytečné zaznamenávat všechny (Petříková a kol., 2010, s. 159).

Je důležité mít na paměti, že implementace znalostního managementu představuje kontinuální cestu a jeho neustálé vylepšování (Mládková, 2004, s. 89). Konkrétními metodikami a postupy zavádění znalostního managementu se zabývá Bureš (Bureš, 2007, s. 95–188).

1.5 Význam a přínosy znalostního managementu

Zavedení znalostního managementu do organizace je komplexní a složitý proces vyžadující souhru mnoha aspektů. Jeho přínosy jsou jednou z věcí, se kterou by se organizace před jeho zavedením měla seznámit (Usman, Zaveri a Hamza, 2021, s. 17).

Katuščáková se zabývá organizacemi napříč kontinenty a komparuje očekávané přínosy implementace znalostního managementu versus reálné výsledky a poukazuje na odlišnosti v závislosti na dané zemi a velikosti konkrétní organizace (Katuščáková, 2010, s. 47). Některé přínosy jako například spokojenost zákazníků, rozvoj zaměstnanců, inovace a s tím spojený úspěch byly řadou studií prokázány i u malých a středních podniků (Edvardsson a Durst, 2013, s. 353).

Znalostní management díky zachycování znalostí usnadňuje jejich šíření, napomáhá efektivnější práci se znalostmi, poskytuje nástroje a metody pro práci s nimi, podporuje učení v organizaci a přispívá tak k vyšší efektivitě a úspěšnosti celé organizace (Armstrong, 2015, s. 122; Mládková, 2004, s. 20; Petříková a kol., 2010, s. 117). Pokud znalosti v organizaci nejsou řízeny, stávající ani budoucí pracovníci je nebudou mít odkud získat a nebudou na nich moci stavět (Asiedu, Abah a Dei, 2022, s. 2). Pokud si je organizace vědoma svých znalostí, nemusí znovu přicházet s novými řešeními stejných problémů a opakovat stejné chyby. Znalostní management pomáhá urychlit sdílení existujících znalostí a zlepšit komunikaci napříč organizací. Zachycené znalosti je možné šířit například pomocí kurzů či databází znalostí (Liebowitz, 2004, s. 65).

V dnešní době je nezbytné, aby firmy inovovaly své produkty a služby a zajistily si tak konkurenceschopnost na trhu. Schopnost inovovat je pro přežití a růst organizace klíčová a z marketingového hlediska je důležité znalosti dané organizace chápat také jako znalosti o jejích zákaznících a stakeholderech (viz kapitola 1.1, s. 20). Znalostní management je zodpovědný za inovace firmy – ta díky němu snadněji zlepšuje či vytvářejí nové služby a produkty (Hron, 2006, s. 103; Idrees a kol., 2023, s. 1; Mládková, 2004, s. 22; Snyman a Kruger, 2004, s. 6).

Znalostní management má pozitivní dopad také na kvalitu a hodnotu výsledného produktu či služby a tím i na budování dobré pověsti (Barták, 2008, s. 103–104). Znalostní management organizacím dále umožňuje vyrábět širší nabídku produktů za poměrně nízkou cenu a celkově efektivněji pracovat se znalostmi, což umožňuje zkrácení doby výzkumu a vývoje nových produktů či služeb (Liebowitz, 2004, s. 65; Snyman a Kruger, 2004, s. 7).

Hlavním přínosem zavedení znalostního managementu do organizace je schopnost zachovat a archivovat znalosti i pro případ odchodu pracovníka, který jimi disponuje (Alhamoudi, 2015, s. 162). Znalostní management hraje významnou roli také z hlediska efektivity práce, zejména v oblasti flexibility či práce na dálku. Přínosem pro pracovníky je, že přispívá ke zvýšení jejich motivace a pracovní morálky i angažovanosti, díky čemuž dochází k růstu jejich potenciálu, výkonnosti, produktivity i kvality jejich práce a celkově k pocitu vyšší sounáležitosti s organizací. Vede také k nižší fluktuaci a menší potřebě získávat a proškolovat nové pracovníky (Barták, 2008, s. 103–104, 182; Leibovitz, 2004, s. 65; Usman, Zaveri a Hamza, 2021, s. 2). Přínos zaznamenají i sami pracovníci, jejichž vzdělanost a kompetentnost díky sdílení znalostí roste (Petříková a kol., 2010, s. 117).

Znalostní management manažerům umožňuje zjistit, co znalosti ve skutečnosti představují a kde v organizaci se ty nejvýznamnější nacházejí, a díky tomu mohou úkoly na pracovníky lépe delegovat (Barták, 2008, s. 104; Mládková, 2004, s. 20).

Ačkoliv má implementace znalostního managementu v organizaci mnoho výhod, neznamená to, že manažerům přinese plnou kontrolu a moc nad znalostmi, zaručený úspěch či obdiv. Větších a dlouhodobějších přínosů je možné dosáhnout až díky vzájemné podpoře aktivit znalostního managementu a synergickému efektu, který je toho důsledkem (Mládková, 2004, s. 21; Petříková a kol., 2010, s. 13). Jeho úspěch či neúspěch je determinován zejména správným výběrem jeho strategie, která se odvíjí od prostředí dané organizace a od převažujícího typu znalostí (Greiner, Böhmman a Krcmar, 2007, s. 3–4).

1.6 Znalostní management v mezinárodních organizacích

V dnešním globalizovaném světě je na organizace vyvíjen velký tlak. Na jednu stranu by měly být schopny přemýšlet globálně, ale zároveň by měly jednat a řešit problémy lokálně. Stejný pohled lze vztáhnout i směrem k jejich znalostem, které by na národní i mezinárodní úrovni měly být srovnatelné. Globální způsob myšlení a tvorba strategií, včetně strategického přístupu ke znalostem, je nezbytností především pro mezinárodní organizace, jejichž úroveň znalostí by měla být schopná konkurence na národní i mezinárodní úrovni. Mezinárodní organizace či firmy lze definovat jako ty, které produkují či dodávají své služby ve více než jedné zemi (Petříková a kol., 2010, s. 13; Ringel-Bickelmaier a Ringel, 2010, s. 525). Čím větší organizace je, tím více problémů má, a totéž platí i pro znalostní management v ní (Davies a Warren, 2011, s. 740).

Znalosti jsou nezbytné již pro samotný vstup firmy na mezinárodní trh (Yang a Ying, 2015, s. 160). Rozmach mezinárodních firem na přelomu tisíciletí byl umožněn díky inovacím, které vyžadovaly právě efektivní práci se znalostmi (Polyakov a kol., 2023, s. 460). Například také výzkum Nonaky a Takeuchiho dokazuje, že právě vytváření znalostí japonským firmám pomohlo dosáhnout konkurenceschopnosti na mezinárodním trhu (Nonaka a Takeuchi, 1995, s. viii).

Znalostní management je pro mezinárodní organizace významný a přínosný zejména kvůli globalizaci, rychlé zahraniční expanzi, stoupajícímu významu inovací a výskytu množství mezinárodních organizací, kdy jsou inovace a s nimi spojená konkurenceschopnost ještě důležitější. Mezinárodní prostředí se také vyznačuje ještě větší mírou nejistoty, což od mezinárodních firem vyžaduje flexibilitu a schopnost rychle reagovat (Polyakov a kol., 2023, s. 457–458, 460).

Podle Kalkana je velkou výzvou sjednocení přístupu jednotlivých poboček ke znalostnímu managementu. Hierarchické uspořádání může navíc bránit sdílení znalostí. Nezbytné je správné zavedení informačních technologií pro práci se znalostmi, získávání kompetentních jedinců, vytvoření kultury vhodné pro sdílení znalostí, která však zároveň zabraňuje zahlcení informacemi, a práce s tacitními znalostmi, které ve velké míře závisí na kontextu (Kalkan, 2005, s. 21–23). Mezinárodní organizace se také mohou setkat s kulturními bariérami sdílení znalostí. Časté jsou problémy spojené s týmovou prací a prací se znalostmi, jako je motivace a disciplína (Polyakov a kol., 2023, s. 461; Ringel-Bickelmaier a Ringel, 2010, s. 525).

V malých a středních firmách mohou být znalosti koordinovány přímo v rámci týmu. Firmy s omezeným počtem zaměstnanců, které nemohou samy vytvářet potřebné znalosti, se ale musí zaměřit na začleňování externích znalostí, a jsou často zaměřeny na omezenou oblast či vytváří aliance s jinými firmami (Běhouňková, 2008, s. 56–57; Neukam a Guittard, 2018, s. 21, 23; Wang a Yang, 2016, s. 80).

Ve velkých mezinárodních firmách se může znalostním managementem zabývat zvláštní útvar nebo také může být uvedena již zmíněná pozice Chief Knowledge Officer (Chen a Nonaka, 2022, s. 245; Polyakov a kol., 2023, s. 463).

Dříve byla zdůrazňována role centrály zastřešující proces práce se znalostmi. Proces šíření znalostí byl však opomíjen a bylo předpokládáno, že probíhá hladce. Později se zájem přesunul k pobočkám nacházejícím se v různých zemích, a tedy i kulturách (Regnér a Zander, 2011, s. 822–823, 828). Existují různá řešení znalostního managementu mezi centrálou a pobočkami: centrála může řídit znalosti centrálně, přičemž inovace probíhají na pobočkách, znalostní management může být mezi pobočky rozdělen, nebo se centrála může zaměřovat pouze

na strategii a znalostní management je řešen především na úrovni poboček. Decentralizace znalostního managementu umožňuje rychlejší reagování na změny a prostředí dané pobočky (Polyakov a kol., 2023, s. 462). Mezinárodní organizace se musí snažit najít rovnováhu mezi lokalizací a globalizací (Regnér a Zander, 2011, s. 840).

Mezinárodní organizace jsou lépe uzpůsobeny pro vytváření a přenos znalostí než jiné organizace. Pouhé sdílení znalostí však konkurenční výhodu nevytváří – důležitá je i další práce s nimi (tamtéž, s. 822, 837). Znalostní management v mezinárodních organizacích má svá specifika, která se týkají jejich charakteristik, a to rozmístění poboček a pokrytí více trhů. Díky tomu více využívají informační technologie pro znalostní management (Polyakov a kol., 2023, s. 457).

Významným specifikem mezinárodních organizací je geografická vzdálenost jejich poboček. Kvůli již zmíněné decentralizaci a požadavkům na inovace a rychlé přizpůsobování změnám již většina těchto organizací zvyšuje autonomii svých poboček. Je důležité nastavit očekávání a proces tak, aby centrála a pobočky měly stejnou vizi (Polyakov a kol., 2023, s. 461; Yang a Ying, 2015, s. 169). Pracovníci mezinárodních organizací musí spolupracovat na dálku, aby plně využili svůj potenciál – tato vzdálenost může být překonána systémy znalostního managementu, avšak požadavky na komunikaci jsou stále vysoké. Příkladem může být zavedení společné platformy usnadňující sdílení znalostí a sociální kontakt (Neukam a Guittard, 2018, s. 10, 16; Polyakov a kol., 2023, s. 461, 463).

Přestože mezinárodní organizace jsou mezinárodním prostředím a pracovníci v nich sdílejí společnou identitu, tyto organizace zároveň zachovávají hodnoty a názory zaměstnanců z mnoha zemí. Znalosti, které poskytují konkurenční výhodu, se vytváří interakcí různých sociálních identit (Polyakov a kol., 2023, s. 461; Regnér a Zander, 2011, s. 837–838). Literatura o znalostním managementu může budít dojem, že probíhá v jakémsi vakuu a diverzita prostředí jej neovlivňuje, což pomáhá tuto oblast sjednotit, ale ve skutečnosti tomu tak není – jedním z úkolů znalostního managementu je zprostředkovávání učení napříč kulturami (Holden, 2001, s. 155–156). Výzkum Chena a Nonaky odhalil, že firmy zaměstnávající pracovníky z různých kultur znalosti řídí jinak než ostatní firmy. Důvody mohou být různé, například jiné vnímání aktivit spojených se znalostmi, rozdílné vztahy mezi lidmi, důvěra nebo spolupráce napříč kulturami (Chen a Nonaka, 2022, s. 211–212). Všechny aktivity spojené s prací se znalostmi v mezinárodních organizacích mají mezikulturní aspekt a časté je také překládání znalostí do jiného jazyka. Aspekty jako vzdálenost kultur a nízká důvěra mohou vést k nedorozumění a odporu. Holden zdůrazňuje, že výzvou není jen obsah učení, ale také jak se učit od ostatních (Holden, 2001, s. 155, 159).

Vzdálenost a s ní spojené kulturní rozdíly umocňují všechny problémy týkající se sdílení znalostí, obzvláště těch tacitních (tamtéž, s. 158). Nejen interní, ale také externí prostředí mezinárodních organizací je specifické, protože pobočky se nacházejí v různých zemích a dochází k interakci s místními autoritami, partnery a zákazníky (Polyakov a kol., 2023, s. 462). Regnér a Zander vidí vzdálenost poboček jako příležitost, protože firmy díky nim mohou získat znalosti vytvořené v různých zemích. Mezi centrálou a pobočkami může navíc docházet k dočasnému napětí, které je však přínosné, protože napomáhá vytváření nových znalostí. K vytváření znalostí přispívá také rozdělení firmy na několik divizí a oddělení (Regnér a Zander, 2011, s. 827, 834, 836, 839–840).

Mezinárodní organizace mohou nové znalosti získat kombinací znalostí pracovníků poboček, kteří jsou odborníky z různých zemí a kultur (Neukam a Guittard, 2018, s. 11; Polyakov a kol., 2023, s. 462). Tyto organizace také disponují různorodými externími znalostmi, které jsou na těch interních závislé a mohou být různými zaměstnanci interpretovány rozdílně, čímž vzniká mnoho možností kombinace znalostí. Tato různorodost znalostí podporuje vznik převratných inovací (Neukam a Guittard, 2018, s. 9; Regnér a Zander, 2011, s. 829–830, 842).

Významnou roli hraje také velikost firmy (Neukam a Guittard, 2018, s. 9). Znalostní management je zvláště důležitý pro velké firmy, tedy pro firmy s celkem 250 a více zaměstnanci, tak jak je definuje například Evropská komise (Evropská komise, 2015, s. 3; Soniewicki a Paliszkiwicz, 2019, s. 43). Na tyto firmy je zacíleno empirické šetření této práce. Určení velikosti firmy se odvíjí také od jejího obratu, který pro účely šetření nebude brán v potaz.

Znalostní management v mezinárodních organizacích z výše uvedených důvodů vyžaduje zejména komplexitu, protože se tyto firmy potýkají s rozmanitými problémy, musí zvládat řídit své pobočky a koordinovat větší množství projektů. Pokud se firma věnuje více oblastem, může to vyžadovat decentralizaci znalostního managementu, zatímco firma jako celek má ve své kultuře zakořeněny stále také své centrální tacitní znalosti (Polyakov a kol., 2023, s. 460–461).

2 Projektové řízení

Projektový management neboli projektové řízení je podobor managementu, který přináší systematický přístup, metodiky a postupy pro plánování, organizování, kontrolu a hodnocení projektů od začátku do konce. Podle Bonnera je projektové řízení nejstarší profesí na světě (Bonner, 2021, s. 1). Důkazem jeho dlouhé historie mohou být například tisíce let staré pyramidy. Od 50. let 20. století je považováno za „řemeslo“ s danými pravidly a nástroji. Dnešní vnímání projektového řízení má svůj počátek v 60. letech, kdy se zpočátku uplatňovalo především ve velkých projektech (Doležal a Krátký, 2021, s. 9; Štefánek a kol., 2011, s. 3, 8).

Project Management Institute (dále PMI) projektové řízení definuje jako „*Použití znalostí, dovedností a zásad ... za účelem dosažení cílů ... a získání výhod a kontroly ...*“ (PMI, 2021, s. 245; přeloženo autorkou) Stojí na třech pilířích – času, přidělených zdrojích a nákladech, kterými je projekt omezen. Projekty bývají součástí strategického řízení organizace (Svozilová, 2016, s. 21; Štefánek a kol., 2011, s. 7).

Je vhodné poznamenat, že pojmy řízení projektů a projektové řízení bývají českou odbornou veřejností chybně vnímány jako synonyma. Každý projekt vyžaduje jistou míru plánování a řízení a souhrnně se jedná o řízení projektu, které je neopakovatelným procesem. Ve větších organizacích – zejména v projektových, dodavatelských a poradenských firmách – dochází k řízení celého portfolia projektů, které mohou sdílet některé zdroje a vzájemně se ovlivňovat. Zde se již jedná o projektové řízení (Němec, 2002, s. 22–23). S ohledem na to, že se tato práce zaměřuje na velké firmy, bylo pro zjednodušení zvoleno toto souhrnné pojmenování.

Pokud jde o názvosloví pracovních rolí v projektovém řízení, objevuje se řada nových pojmenování odrážejících zařazení v organizační hierarchii a lze se setkat s juniorními i seniorními rolemi, jako jsou „... *projektoví koordinátoři, projektoví manažeři, ředitelé projektů, manažeři programů, ředitelé programů nebo manažeři portfolia ...*“ (Newton, 2008, s. 15) V rámci této bakalářské práce je pro pozici pověřenou řízením projektového týmu ve shodě s PMI používáno pojmenování projektový manažer (PMI, 2021, s. 246). Role projektového manažera spočívá také v učení se ze zkušeností svých i ostatních a v práci s poučeními z projektů (McClory, Read a Labib, 2017, s. 558).

Projektový tým je tvořen členy, kteří jsou přímo zapojeni do projektových činností (PMI, 2021, s. 246). Členové projektového týmu nejsou pouhou skupinou, v níž většina sleduje vlastní zájmy, ale pracují společně a identifikují se s posláním projektu. Je potřeba spolupráce jak lidí

z jednoho oboru, tak i mezioborově. S prací projektových týmů jsou spojena i témata jako skupinová dynamika, teambuilding, motivace a konflikty (Štefánek a kol., 2011, s. 193–197).

Dalšími rolemi podílejícími se na projektu jsou zadavatel projektu, sponzor a dodavatelé (Němec, 2002, s. 24). Projekty mohou být řešeny v rámci dané organizace či pro jinou organizaci a mohou probíhat i na základě spolupráce mezi více organizacemi (Štefánek a kol., 2011, s. 7).

Organizace mohou mít své oddělení – projektovou kancelář (*project management office* neboli *PMO*), která zajišťuje standardizaci postupů v rámci organizace a jejímž cílem je zlepšování řízení projektů (PMI, 2021, s. 211).

V projektovém řízení se lze setkat s tzv. standardy. Standardy v této oblasti nemohou být matematicko-technicky přesné, protože se jedná o práci s lidmi. Nepocházejí od akademiků, ale z osvědčených zkušeností významných manažerů. Jsou inspirací a doporučeními, které lze aplikovat jak například na stavbu elektrárny, tak i na sociální projekty. Se standardy jsou spojeny i různé certifikace (Doležal, 2023, s. 401–402). Jedním z celosvětově nejrozšířenějších je *Project Management Body of Knowledge*[®] pocházející od Project Management Institute (Doležal a Krátký, 2021, s. 9).

Neexistuje obecně uznávaná definice projektu. Všechny projekty určité znaky sdílí, například to, že jsou komplexní a přináší změnu, na kterou lidé mohou reagovat různě (Kuster a kol., 2015, s. 5). Němec projekt definuje jako „... *cílevědomý návrh na uskutečnění určité inovace v daných termínech zahájení a ukončení.*“ (Němec, 2002, s. 11) Každý projekt je jedinečný a neopakovatelný, má určen začátek, konec a cíl a pracuje s omezenými zdroji. Nejedná se tedy o pravidelnou rutinní práci (tamtéž, s. 11–12). Projektem může být například zavedení systému mýtného, avšak následný výběr mýtného projektem není. Některé prvky projektového řízení lze však využít i pro neopakující se události a procesy, jako je proces učení (Kuster a kol., 2015, s. 6; Štefánek a kol., 2011, s. 14).

Projekty lze rozdělit do několika kategorií, například dle odvětví. I přes jejich různorodost lze u všech uplatnit stejné metody a principy (Němec, 2002, s. 12–13). Projekty mohou být uzavřené nebo otevřené podle toho, zda je cíl jasně daný a cesta k němu má limitovaný počet řešení (Kuster a kol., 2015, s. 6).

Fáze projektu lze obecně rozdělit na předprojektovou, projektovou a poprojektovou (Štefánek a kol., 2011, s. 15). Podrobněji je lze rozčlenit například na předprojektovou přípravu,

zahájení projektu, plánování projektu, realizaci projektu, ukončení a vyhodnocení projektu (Doležal a Krátký, 2021, s. 5–6).

V rámci předprojektové přípravy je vytvořen *business case* (obchodní případ) obsahující zdůvodnění a očekávaný přínos projektu, a projektový záměr, jenž je poté předložen k posouzení. Může být sestaven i logický rámec, který může projektový záměr nahradit či dále rozšířit (Doležal a Krátký, 2021, s. 30, 35, 38).

Ve fázi zahájení projektu je důležité vytvoření, prodiskutování a schválení zadání projektu, které obsahuje základní informace, jako je důvod, obsah, případná omezení a cíl projektu. Při této fázi je klíčové zajistit, aby všechny strany (tým, manažer projektu, zákazník a sponzor) zadání chápaly stejně, a proto se na tvorbě zadání všichni podílí (tamtéž, s. 20).

Po schválení zadání začíná plánování projektu. To spočívá v podrobnějším popisu a opětovném schválení plánu, který obsahuje také to, jak projekt bude řízen a jaké zdroje kdy budou potřeba. Po ujasnění rozsahu plánu je naplánována realizace projektu – harmonogram a rozpočet (tamtéž, s. 21).

Následuje realizace projektu. V této fázi manažer projektu dohlíží na svůj tým a odvedenou práci. Může narážet na problémy a potýkat se se změnami či riziky. Na konci se celý tým ujišťuje, zda výsledek naplnil vytyčený cíl (tamtéž, s. 21).

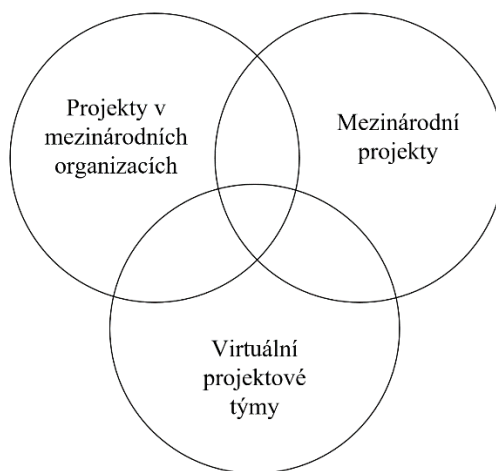
Ukončení projektu spočívá v jeho uzavření z hlediska administrativy i financí. Mělo by být vypracováno vyhodnocení projektu, jež porovnává plán s výsledkem. K formálnímu ukončení projektu dochází ve chvíli, kdy dojde ke schválení tohoto vyhodnocení. Je to právě tato fáze, kdy se všichni zúčastnění zamýšlí nad nabytými zkušenostmi a poučeními užitečnými pro realizaci dalších projektů (tamtéž, s. 21).

2.1 Projektové řízení v mezinárodních organizacích

Projekty mají vnitřní prostředí, jako jsou například interní znalosti či kultura organizace a pracovníků zapojených do projektu, a vnější prostředí, jako jsou podmínky trhu, kultura a prostředí, ve kterém se projekt odehrává (PMI, 2021, s. 16–18). V praxi jsou kulturní rozdíly a dynamické prostředí mezinárodních organizací a mezinárodních projektů často opomíjeny. To bývá připisováno celosvětové standardizaci projektového řízení: standardy projektového řízení se zaměřují na obecné znalosti využitelné ve všech projektech (Eberlein, 2008, s. 29; Spalek, 2014, s. 6).

Nejprve je vhodné definovat kulturu, které bude věnována většina pozornosti. Geert Hofstede kulturu definuje jako naučené kolektivní nastavení mysli, kterým se členové jednotlivých kultur odlišují, a řada kulturních aspektů, které ovlivňují chování lidí, je tedy skryta (Lückmann a Färber, 2016, s. 86, 89). Eberlein z přibližně 160 existujících definic kultury za tu nejvhodnější pro projektové řízení považuje definici Sheina: „... *kultura je způsob, jakým skupina lidí řeší problémy a dilemata.*“ (Eberlein, 2008, s. 28; přeloženo autorkou)

Odborníci se většinou zabývají mezinárodními projekty, které probíhají ve více zemích, nikoliv projektovým řízením v mezinárodních organizacích, na které bude pozornost vzhledem k cíli šetření této práce primárně soustředěna. Tyto organizace neřídí pouze projekty mezinárodního charakteru, a přesto mají všechny projekty v nich svá specifika, jako je rozmanitost kultur, ze kterých mohou (avšak také nemusí) členové týmu pocházet. Pozornost je následně věnována také mezinárodním projektům a specifikům virtuálních projektových týmů, které se mohou vyskytovat v obou případech. Jak je znázorněno na Obrázku 3, tyto tři oblasti se mohou v jakékoliv kombinaci prolínat.



Obrázek 3: Znázornění struktury kapitol 2.1 a 2.2 (vlastní zpracování)

Pokud jde o *projektové řízení v mezinárodních organizacích*, jeho strategie se stejně jako strategie znalostního managementu odvíjí od firemní strategie (Bočková, Škoda a Lengyelfalussy, 2019, s. 23). I projektové řízení může být decentralizováno. V takovém případě centrála určuje směřování projektu, ale projekt přímo neřídí (Schneider, 1995, s. 250).

Mezinárodní spolupráce přináší řadu výzev, a to obzvlášť v dočasných uskupeních, jakými jsou projekty (Dziewanowska a kol., 2019, s. 3). Většina specifik řízení projektů v mezinárodních organizacích popsaných v literatuře se týká právě kultury, přesněji kultur

členů projektového týmu. Kultury se mohou lišit například ve zvyklostech a náboženstvích, ale také ve vnímání autority, v motivaci, důvěře, komunikaci, pracovním nasazení, spolupráci, soutěživosti, praktikách řízení projektů a vůli sdílet své znalosti (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 67; Lückmann a Färber, 2016, s. 89–91; Svozilová, 2016, s. 407).

Organizační kultura v projektově vyspělých mezinárodních organizacích převažuje vliv národní kultury, ze které daná organizace pochází (Eberlein, 2008, s. 29; Spalek, 2014, s. 4). Přesto se mezinárodní firmy často snaží přiklonit k jedné dominantní národní kultuře nebo jejich rozdíly nezohledňovat. Tyto přístupy nebývají úspěšné, protože zabraňují efektivní spolupráci. Pokud je diverzita naopak podporována, dochází k synergickému efektu. Tomu, aby v projektu dominovala jedna národnost, lze zabránit jejich rovnoměrným zastoupením v týmu (Schneider, 1995, s. 248–250).

Diverzita týmů v mezinárodních organizacích přináší řadu komplikací i benefitů. Ztěžuje řízení týmu kvůli zvýšeným nárokům na komunikaci a možným konfliktům a nedorozuměním, ale také přináší rozmanitost. Tyto různorodé zkušenosti, znalosti, zvyky a smýšlení, které pracovníci přinášejí, musí být pro úspěch projektu dobře synchronizovány a řízeny (Binder, 2009, nestránkováno; Dziewanowska a kol., 2019, s. 5; Eberlein, 2008, s. 36).

Kulturní rozdíly jsou jednou z příčin problémů v projektech (Eberlein, 2008, s. 30). Spolupráce napříč kulturami či zeměmi vyžaduje vynikající úroveň projektového řízení jako takového, ale také zvládnutí níže uvedených aspektů (Binder, 2009, nestránkováno).

Největším problémem v týmové práci v mezinárodním prostředí je důvěra, která je důležitým předpokladem spolupráce a otevřené komunikace (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 61–62). Lidé, kteří spolu v minulosti již pracovali, k sobě mají navzájem větší důvěru a mohou pracovat efektivněji. Jak již bylo zmíněno, projekty jsou většinou dočasnými uskupeními, a proto je zřejmé, proč je v nich budování důvěry obtížné (Dziewanowska a kol., 2019, s. 5).

Důvěra a ztížené vytváření sdílené organizační identity jsou důležitými předpoklady pro sdílení znalostí (Lückmann a Färber, 2016, s. 91). Znalostní management v mezinárodních organizacích pomůže zvýšit zapojení pracovníků ze všech zemí a projekt tak bude moci využít potenciálu jejich znalostí naplno (Bočková, Škoda a Lengyelfalussy, 2019, s. 21).

Důležitost komunikace a s ní souvisejících technologií díky zaměstnávání lidí z více zemí a vyšší různorodosti stoupá (Dziewanowska a kol., 2019, s. 3; Lückmann a Färber, 2016, s. 92). Roli hraje také jazyk. Je prokázáno, že lidé stále dávají přednost práci ve svém mateřském jazyce, se kterým je úzce spojena jejich kulturní identita. Nejedná se jen o oficiální komunikaci, ale také o to, zda si pracovníci v cizím jazyce dokážou neformálně povídat a utužovat tak vztahy

a důvěru (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 61; Binder, 2009, nestránkováno). Dunmark upozorňuje, že zatímco naučit se nový jazyk je dnes poměrně snadné, přizpůsobení se řeči těla (např. gestikulaci, způsobu podání ruky a osobnímu prostoru) a dále také vnímání dochvilnosti v dané kultuře je obtížnější (Dunmark, 2005, s. 84–85).

Vytváření podmínek pro spolupráci mezi kulturami, které podporují vzájemnou důvěru, je úlohou projektového manažera (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 61). Kulturní povědomí je pro projektové manažery v mezinárodních firmách – především v těch, které na pobočkách zaměstnávají pracovníky z více kultur – významné (Eberlein, 2008, s. 30). Projektoví manažeři pracující v těchto organizacích potřebují mít více znalostí kultury, přičemž prvním krokem je uvědomění si rozdílů mezi různými kulturami a způsoby komunikace v nich (Dunmark, 2005, s. 85; Schneider, 1995, s. 248; Yasin, Martin a Czuchry, 2000, s. 21). Mezinárodní projektové týmy by měly být tvořeny menším počtem pracovníků, aby si jejich členové mohli navzájem lépe porozumět a nabýt jistoty v komunikaci. Od všech členů mezinárodního projektového týmu je vyžadována otevřenost, dobré komunikační schopnosti a nepodléhání stereotypům (Dziewanowska a kol., 2019, s. 5; Schneider, 1995, s. 251).

Druhou oblastí znázorněnou na Obrázku 3 je *projektové řízení mezinárodních projektů*. Mezinárodním projektem je myšlen takový projekt, který se týká více států a obvykle zahrnuje lidi z různých zemí a kultur. Kulturní aspekty a rozdíly se tedy týkají nejen vnitřního uspořádání týmu, ale také kultury zemí, které projekt zahrnuje. Mezinárodní projekt je navíc ovlivněn také místními zákony, dodavateli a politickým a obchodním prostředím. Některé praktiky mezinárodních projektů se proto od těch ostatních liší a obzvláště specifické jsou pak například projekty v rozvojových zemích (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 60–62). Ke skutečnosti, že mezinárodní projekty jsou velmi komplexní záležitostí, může přispět také počet poboček a dodavatelů, rozdílné jazyky, kultury a časová pásma. Mezinárodní projekty mají často hierarchickou strukturu usnadňující plánování a dohled nad nimi (Bočková, Škoda a Lengyelfalusy, 2019, s. 23; Dziewanowska a kol., 2019, s. 4).

Výše zmíněné aspekty, jako je například komunikace, nabývají v projektech týkajících se více zemí či zahrnujících spolupráci s více organizacemi ještě větší důležitosti (Bočková, Škoda a Lengyelfalusy, 2019, s. 29; Eberlein, 2008, s. 36). V případě projektu, kde se členové nacházejí ve výrazněji odlišných časových zónách, může být vhodnější asynchronní, písemná komunikace, protože osobní setkávání, které usnadňuje navazování vztahů a zabraňuje nedorozuměním zlepšováním komunikace, není vždy možné (Binder, 2009, nestránkováno; Dunmark, 2005, s. 83).

Znalost mezinárodních zákonů a zemí, kterých se projekt týká, projektovému manažerovi usnadňuje porozumění možným rizikům projektu (Nicholas a Steyn, 2012, s. 604; Yasin, Martin a Czuchry, 2000, s. 21). Mezinárodní projekty mohou mít zvláštní projektové manažery, manažery změn, „kulturní mediátory“ či konzultanty, nebo také místní projektové manažery, pokud projektový manažer nemůže být přítomen v dané zemi (Bočková, Škoda a Lengyelfalussy, 2019, s. 30; Dunmark, 2005, s. 89; Eberlein, 2008, s. 40; Nicholas a Steyn, 2012, s. 613).

Je důležité věnovat pozornost také *specifikům virtuálních projektových týmů*. Osobní setkávání zefektivňuje komunikaci, usnadňuje navazování vztahů a zabraňuje nedorozuměním, avšak není vždy možné. Multikulturní týmy lze rozdělit na tři skupiny – projektový tým může být složen z členů více kultur pracujících ve stejné zemi, pracujících v různých zemích s možností pravidelných osobních schůzek, a třetím typem jsou tzv. virtuální týmy, které téměř výhradně komunikují na dálku prostřednictvím technologií (Dunmark, 2005, s. 83).

Ve virtuálních týmech mohou pracovat projektové týmy v mezinárodních organizacích i projektové týmy pracující na mezinárodních projektech. Tyto týmy mají řadu výhod, jako je překonání vzdálenosti mezi členy týmu bez nutnosti jejich relokace, nižší náklady, možnost zaměstnání více lidí bez omezení velikostí prostorů a v případě pokrytí vzdálenějších časových pásem také možnost práce na projektu po celý den i noc. I tyto týmy však čelí kulturním výzvám a riziku nízké důvěry kvůli komunikaci na dálku (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 61).

Pro všechny projekty – především pak pro ty mezinárodní či v mezinárodních nebo virtuálních týmech – jsou potřeba rychlé a spolehlivé informační a komunikační technologie umožňující sdílení a společnou práci (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 68). Mezi nástroje pro spolupráci patří také nástroje sdílení znalostí (Binder, 2009, nestránkováno).

2.2 Rizika projektového řízení v mezinárodních organizacích

„Říká se, že projekt bez rizik nestojí za to, aby byl realizován.“ (Štefánek a kol., 2011, s. 86) Riziko je v projektovém řízení definováno jako potenciální negativní skutečnost, která by vedla k problémům ohrožujícím úspěch projektu. Jejich předvídání se věnuje řízení rizik a problémů (Barker a Cole, 2009, s. 35). Rizika podle PMI mohou být negativní, ale i pozitivní – mají-li pozitivní dopad na cíle, jedná se o *příležitosti* (PMI, 2021, s. 122). Pozornost bude věnována

především negativním rizikům projektového řízení v mezinárodních organizacích a dále pak v mezinárodních projektech a a ve virtuálních projektových týmech, tak jako v kapitole 2.1.

Neúspěch, tedy nedodání požadované hodnoty, je v projektovém řízení častější než úspěch. Úspěch projektu je podmíněn mnoha faktory, jako jsou například použité technologie, rozvoj zaměstnanců, ale také znalostní management (Gupta a kol., 2019, s. 275; Spalek, 2014, s. 4). Mezi největší problémy v projektech se řadí zpoždění projektu, vyšší než odhadované náklady, různé nečekané události a jejich kombinace (Lückmann a Färber, 2016, s. 88).

Mezi nejčastější příčiny neúspěchu projektů podle odborníků patří problémy týkající se vedení projektu, podpory vrcholového vedení a komunikace s ním, vyjednávání a výběru zahraničních partnerů, nevhodné alokace zdrojů či jejich nedostatku, dále špatný výběr členů, chybějící kvalifikace či nevhodné rozdělení rolí v týmu, nepříznivá organizační kultura a struktura, mezilidské vztahy a nízká důvěra (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 61–62; Gupta a kol., 2019, s. 275, 281–282). Rizika specifická pro mezinárodní prostředí jsou spojena především s kulturou, nedorozuměním a šířením znalostí v týmu (Eberlein, 2008, s. 36). Na základě reflexe literatury předpokládám, že k problémům a nedorozuměním může dojít i v komunikaci mezi centrálou a pobočkami.

S kulturními rozdíly obecně stoupá riziko nedorozumění a neúspěchu. Výzvou je například vícejazyčný projektový tým, tým složený z více kultur či z lidí žijících v různých zemích nebo pracujících v jiných organizacích (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 62). I v týmech složených z příslušníků jedné kultury se objevují problémy jako konflikty osobností a neshody týkající se využívaných metod či rozvržení práce, a u týmů složených z odlišných kultur význam těchto rizik ještě stoupá. Navíc přibývají problémy v podobě předsudků a diskriminace vůči příslušníkům jiných kultur (Dziewanowska a kol., 2019, s. 4). Řada možných problémů týkajících se mezinárodního složení projektového týmu již byla nastíněna (viz kapitola 2.1). Problémům pramenícím z kultury je vhodné se snažit předcházet vytvořením harmonie (Dunmark, 2005, s. 88, 93).

Sdílení znalostí je další důležitou oblastí, která může v mezinárodním prostředí vést k problémům, pokud není vhodným způsobem řešena (Lückmann a Färber, 2016, s. 89). Sdílení znalostí, kromě jiného, pomáhá také budovat důvěru v rámci týmu, se kterou úzce souvisí (Gupta a kol., 2019, s. 282).

Pokud se jedná o *mezinárodní projekty*, organizace musí kromě kultur členů týmu pochopit také podnikatelské prostředí a kulturu v zemích, kterých se projekt týká (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 68). Nezáleží na velikosti projektu a dalších charakteristikách – každý

mezinárodní projekt má automaticky více rizik ve všech svých oblastech od plánování až po komunikaci, protože každý takový projekt obsahuje zcela nové neznámé v podobě odlišných zemí, kultur, zákonů a politické situace. Proto vyžaduje jiný přístup (Lückmann a Färber, 2016, s. 90; Nicholas a Steyn, 2012, s. 603, 616). Organizace mohou narážet na problémy s mezinárodními projekty proto, že své metody nepřizpůsobily multikulturnímu prostředí a jeho specifikům či k těmto projektům nepřístupují dostatečně komplexně (Binder 2009, s. 1; Eberlein, 2008, s. 36). Mezi problémy specifické pro mezinárodní projekty patří například problémy s pasy a vízy, dopravou, infrastrukturou, celní správou, místními zákony či politikou, ale také s odlišnými státními svátky, jejichž neznalost může způsobit potíže v plánování (Nicholas a Steyn, 2012, s. 603, 606–608, 612).

Problémy a rizika *virtuálních projektových týmů* jsou na tom podobně. Například nedostatek důvěry mezi pracovníky díky práci na dálku ještě stoupá (Anantatmula a Thomas, 2010, s. 62).

2.3 Znalostní management v projektovém řízení

Znalostní management napomáhá zlepšit a zefektivnit projektové řízení v organizaci (Usman, Zaveri a Hamza, 2021, s. 17). Pro projektové týmy je kriticky důležité dokázat se průběžně učit, aby procesy mohly být neustále vylepšovány. Při souhře znalostního managementu a projektového řízení vzniká synergie (Keegan a Turner, 2001, s. 83; PMI, 2021, s. 77; Tomomitsu, Carvalho a Moraes, 2018, s. 355). Projekty narozdíl od pravidelných aktivit často nejsou zaměřeny na učení, a protože jsou dočasnými uskupeními, práce se znalostmi v nich je nezbytná a o to více komplexní (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 7; Williams, 2008, s. 249).

Praktiky učení se v projektech jsou pozadu za vývojem světové ekonomiky (Keegan a Turner, 2001, s. 77). Oblast znalostního managementu v kontextu projektového řízení začala být zkoumána až po roce 2000 a ještě Tomomitsu, Carvalho a Moraes roku 2018 konstatovali, že výzkumů v této oblasti není dostatek (Sokhanvar, Matthews a Yarlagadda, 2014, s. 1826; Tomomitsu, Carvalho a Moraes, 2018, s. 355).

Individuální učení není dostačující, musí docházet k týmovému učení. Projektové týmy se často musí učit od sebe navzájem a předávat si tak znalosti nejen v rámci daného týmu a projektu, ale i mezi různými projekty a týmy. Zároveň je důležité také sdílení znalostí napříč celou organizací (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 9; Chronéer a Backlund, 2015, s. 63).

Lze rozlišit tři kategorie znalostí v projektech, a to technické znalosti, které se týkají pracovních procesů, znalosti spojené s projektovým řízením obecně a znalosti z konkrétního

projektu (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 9–10). Konkrétně se jedná například o znalosti o klientech, zákonech, rozpočtu projektu nebo také o tom, kdo má jaké znalosti (Sokhanvar, Matthews a Yarlagadda, 2014, s. 1827).

I znalosti z projektů mohou mít explicitní či tacitní povahu. Explicitní znalosti mají například podobu manuálů nebo záznamů uložených v projektovém softwaru či jiné databázi. Tacitní znalosti bývají předávány mezi lidmi a do určité míry mohou být zachyceny písemně. To jejich hodnotu limituje, ale pokud v projektech nedojde k jejich zachycení, většina z nich bude ztracena, protože projekty mají určen začátek a konec (Hansen, Nohria a Tierney, 1999, s. 115; PMI, 2021, s. 77–78). V projektovém řízení mohou být přítomny tři druhy znalostních bází, a to znalostní báze celé organizace, znalostní báze zaměřená na metodiku projektového řízení a znalostní báze zaměřená na konkrétní projekt (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 9).

Základem je opět podpora sdílení a práce se znalostmi ze strany vrcholového vedení (Chronéer a Backlund, 2015, s. 63). I projektové kanceláře zde mají důležitou roli a práci se znalostmi se mohou věnovat i speciální oddělení (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 9; Tomomitsu, Carvalho a Moraes, 2018, s. 359). Mnohdy je odpovědnost za znalostní management přidělena personálnímu oddělení, což z dlouhodobého hlediska není dobrým řešením. Personalisté jsou zaneprázdněni jinými úkoly (Mládková, 2004, s. 93).

Mezi překážky sdílení znalostí a učení se v projektovém řízení patří například nízká úroveň projektového řízení, problémy v komunikaci uvnitř i mezi projektovými týmy, technické problémy, problémy s postupy, nastavení a kultura organizace, snižování rozpočtů a tendence udržovat status quo (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 9; Keegan a Turner, 2001, s. 78). Ajmal a Koskinen upozorňují na to, že s některými překážkami se potýkají i organizace, které se znalostnímu managementu jinak intenzivně věnují, protože projekty jsou specifické časovou tísní a omezeným rozpočtem a najít čas pro práci se znalostmi je proto výzvou. Neúspěch znalostního managementu v projektovém řízení je často zapříčiněn kulturními faktory. Vybudování kultury podporující sdílení znalostí je zároveň ztíženo dočasnou povahou projektů (Ajmal a Koskinen, 2008, s. 7, 9–10).

Pokud se organizace nedokáže ze svých projektů učit a poučit, opakuje stejné chyby (tamtéž, s. 9). Znalosti získané z projektů bývají ukládány a předávány prostřednictvím tzv. poučení, která pomáhají zamezit opakování chyb (PMI, 2021, s. 16).

3 Poučení z projektů

Význam učení (se) v rámci projektů roste. „*Lessons learned*“ neboli poučení jsou jedním z nejčastějších způsobů zachycování a následného sdílení znalostí z projektů (Wiewiora a Murphy, 2015, s. 17; Williams, 2008, s. 248). Jedním z klíčových důvodů neúspěchu projektů je nevyužití zpráv, dokumentace a poučení z předchozích projektů (Meredith a Mantel, 2008, s. 558).

PMI poučení definuje jako „*Znalosti získané v průběhu projektu, které ukazují, jak byly projektové události řešeny či by měly být řešeny v budoucnu, za účelem zlepšení budoucí výkonnosti.*“ (PMI, 2021, s. 242; přeloženo autorkou) Poučení usnadňují opakovaný úspěch a pomáhají snížit riziko stejných problémů. Netýkají se pouze projektů, ale i dalších aktivit včetně těch každodenních, a bývají specifická pro danou organizaci (Milton, 2010, s. 14; NATO, 2022, s. 9–10).

Někteří autoři i organizace jako například NATO rozlišují mezi identifikovaným a implementovaným poučením (NATO, 2022, s. 22; Rhodes a Dawson, 2013, s. 154). Pokud nedojde ke skutečné změně chování, nejedná se o „*lesson learned*“ (poučení), ale pouze o „*lesson identified*“ (identifikovanou lekci). Pouhé zachycení „poučení“ v databázích je bezvýznamné. Definici poučení tedy lze rozšířit o nutnost změny v chování jednotlivce či organizace (Milton, 2010, s. 15–16). Fakt, že poučení jsou často pouze zaznamenána, potvrdil i výzkum Rhodesové a Dawsona (Rhodes a Dawson, 2013, s. 156).

Projektový tým by poučení měl zaznamenávat a učit se z nich nejen na konci projektu při poprojektovém setkání, ale již v jeho průběhu, kdy je pro zúčastněné snazší si poučení vybavit (Rhodes a Dawson, 2013, s. 156). Barker a Cole doporučují poučení shromažďovat již od zahájení projektu. Identifikace poučení během projektu v něm umožňuje provést okamžité změny a pozitivně tak ovlivnit jeho výsledek. Poučení identifikovaná až na konci projektu již neumožňují změny v něm, ale jsou dlouhodobou investicí, protože budou přínosem pro další projekty (Barker a Cole, 2009, s. 138–139). Projekty podle Williamse ve skutečnosti často nejsou vůbec zhodnocovány (Williams, 2008, s. 248).

Na začátku nového projektu je vhodné učit se z poučení identifikovaných v předchozích projektech, aby nový projektový tým měl co nejdříve k dispozici potřebné informace (Rhodes a Dawson, 2013, s. 156). Shromáždění užitečných poučení z předchozích projektů formou předprojektových setkání je ojedinělé, avšak přínosné. Narozdíl od poprojektového setkání

se věnuje předpovídání toho, co by se mohlo v projektu pokazit. Tento proces usnadňuje přítomnost databáze poučení a je možné se ptát také těch, kteří se na relevantních projektech podíleli (Levy, 2018, s. 101–102).

Jedinci i organizace se lépe učí z chyb nežli z úspěchů, avšak chyby stojí organizace čas a peníze a například ekonomické dopady se navíc projeví až časem. Proto je vhodné učit se z cizích chyb (Častorál, 2010, s. 110; McClory, Read a Labib, 2017, s. 1324; Štefánek a kol., 2011, s. 14). Petříková a kol. uvádí, že „... *výborné organizace se učí i na chybách druhých, dobré na chybách vlastních a slabé se neučí vůbec.*“ (Petříková a kol., 2010, s. 54) Organizace by se z chyby měla učit pouze jednou, podruhé se jedná o selhání poučení (Milton, 2010, s. 22).

V dnešní době je časté zaměření na negativní zkušenosti a selhání, protože právě jimi je proces učení často vyvolán. Toto však může zapříčinit strach, negativitu a vyhýbání se risku. Organizace by se měla maximálně soustředit na poučení z úspěchů a minimálně na poučení z neúspěchů (Milton, 2010, s. 21). Prostředí akceptující chyby je základem práce s poučeními (Barker a Cole, 2009, s. 136).

Poučení mají řadu přínosů. Kromě již zmíněného zabraňování opakovaným chybám a usnadňování opakovaného úspěchu díky nim také nedochází ke „znovuobjevování kola“ (Keegan a Turner, 2001, s. 92). Poučení pomáhají zlepšovat samotný proces projektového řízení a mohou vést například i ke změně zaměření strategie organizace (Williams, 2008, s. 249).

Týmy se časem učí přirozeně, avšak metoda poučení jim pomáhá učení urychlit (Milton, 2010, s. 9). Keeganová a Turner kromě učení v rámci projektu zdůrazňují také meziprojektové učení. Cílem je učení v rámci celé organizace (Keegan a Turner, 2001, s. 79). Ve výzkumu Williamse přibližně polovina respondentů souhlasila, že se poučení daří šířit od jednotlivce směrem k týmu, avšak pouhá třetina odpověděla, že se poučení sdílí také napříč projekty, a pětina uvedla, že poučení se šíří i na úrovni organizace. Poučení mohou mít přesah i do jiných organizací v rámci aliancí (Williams, 2008, s. 249, 259).

Potenciál poučení často není využíván naplno, protože standardy projektového řízení obvykle vyžadují zařazení práce s poučeními, avšak neobsahují podrobnější pokyny (Wiewiora a Murphy, 2015, s. 17; Williams, 2008, s. 251).

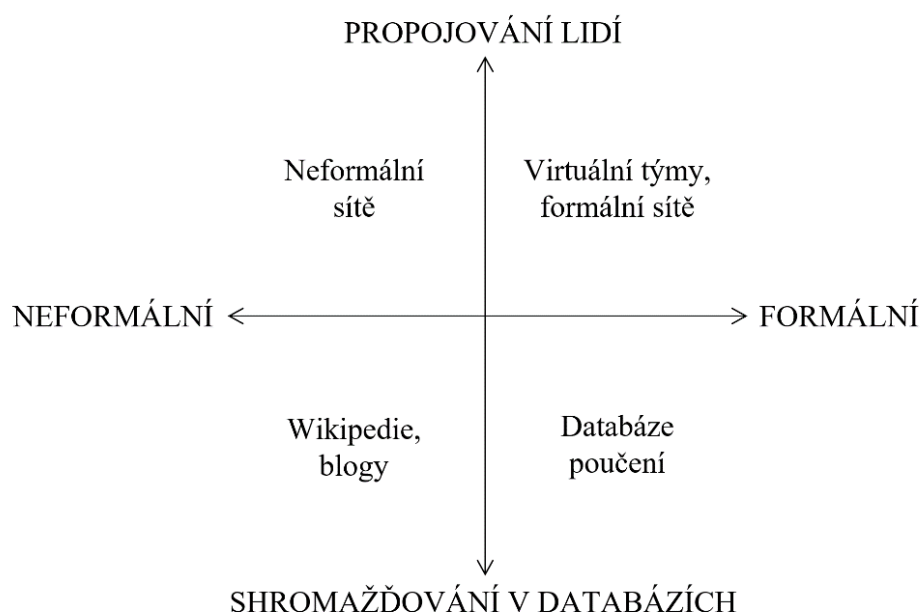
Je doporučeno dávat kolem deseti poučení, případně až dvacet poučení, pokud při projektu došlo k nějaké podstatné chybě (Barker a Cole, 2009, s. 144). Každé písemné poučení by mělo obsahovat zařazení do příslušné oblasti (např. obchod), kontext situace, konkrétní událost, analýzu příčiny, která vedla k poučení, samotné poučení a z něj vycházející akci, a doporučeno

je i zahrnutí informace o peněžní hodnotě poučení (Milton, 2010, s. 68–69, 109). Poučení by mělo být objektivní, proto je vhodné zapojit více členů projektového týmu. Také je v rámci poučení nutné rozlišovat názory a zkušenosti (Milton, 2010, s. 36; Williams, 2008, s. 254).

Formulovaná poučení by neměla být jednoduchá a očividná (Williams, 2008, s. 249). Je nutné vyhnout se generalizaci a obecným tvrzením. Spíše než o postřeh či popis situace se jedná o doporučení, co udělat či neopakovat příště. Příklady špatně formulovaných, nespécifických poučení mohou být *Produkt byl zpožděn, protože přidělený inženýr nebyl dostatečně kvalifikovaný* a *Ujistěte se, že jsou v projektovém týmu zastoupeny klíčové dovednosti* (Milton, 2010, s. 36–38). Příkladem správně formulovaného poučení je poučení NASA: *„Budoucí mise týkající se ověřování technologií by měly při kontrole mít minimální rozpočtovou rezervu ve výši 15 %.“* (tamtéž, s. 39; přeloženo autorkou)

Poučení by měla být snadno přístupná. Dodržení jednotné struktury zaznamenaných poučení napomáhá zvýšení kvality vkládaných dat (Milton, 2010, s. 106; Rhodes a Dawson, 2013, s. 155).

Organizace svůj přístup k poučení často volí intuitivně. Je možné rozlišovat mezi formálním a neformálním systémem a tím, zda je práce s poučeními v dané organizaci zaměřena na propojování lidí, kteří budou poučení sdílet napřímo, nebo zaznamenávání a shromažďování poučení. Vznikají tak čtyři kvadranty znázorněné na Obrázku 4. Poučení mohou být zachycena v psané podobě nebo mohou být v tacitní podobě sdílena přímo mezi lidmi (Milton, 2010, s. 27). To je podobné personalizační a kodifikační strategii znalostního managementu.



Obrázek 4: Kvadranty přístupů k poučení (Milton, 2010, s. 28; přeloženo autorkou)

Každý přístup s sebou nese určité výhody i nevýhody. Například formální přístup založený na zaznamenávání poučení, který je využíván armádou, umožňuje sledování jednotlivých poučení a zajištění jejich implementace, ale přináší také rozsáhlou administrativu (Milton, 2010, s. 28).

Přístup a metody vhodné pro konkrétní organizaci jsou dány velikostí organizace a projektů a dalšími charakteristikami (Williams, 2008, s. 261). Milton je zastáncem smíšeného přístupu spojujícího zaznamenávání poučení a propojování lidí, kteří jimi disponují (Milton, 2010, s. 31).

Zatímco metody formálního přístupu bývají jednotné pro celou organizaci, metody neformálního přístupu jsou specifické pro dané oddělení či projekt (Debs a Hubbard, 2023, s. 60). Rhodesová a Dawson poukázali na to, že poučení jsou šířena především neformálními způsoby. Poučení sdílená prostřednictvím sociálních sítí zaznamenala větší úspěch než ta sdílená prostřednictvím databází poučení (Rhodes a Dawson, 2013, s. 155, 157).

3.1 Metody identifikace poučení

Poučení z projektu jsou často zachycována až po skončení projektu. Williams však doporučuje, aby se tak dělo již v jeho průběhu, a to v pravidelných časových intervalech či po dokončení větší části projektu, případně také v reakci na problémy (Williams, 2008, s. 257). Zodpovědnost za proces identifikace poučení nesou především projektoví manažeři a vedoucí týmů, případně manažeři projektových znalostí či manažeři poučení (Levy, 2018, s. 125; Milton, 2010, s. 33–34, 43–44).

V textu této kapitoly jsou popsány a kurzívou označeny klíčové termíny, se kterými autorka pracuje ve svém empirickém šetření. Tyto termíny nejsou v odborné literatuře používány jednotně, a proto je níže uveden jejich přehled a charakteristika.

Nejčastějším a zároveň jedním z nejefektivnějších způsobů identifikace poučení z projektů je *poprojektové setkání* (Milton, 2010, s. 47; Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 110). Výzkum Williamse ukázal, že většina firem tuto metodu využívá pouze u významných či unikátních projektů (Williams, 2008, s. 252). Projektovému týmu umožňuje ohlédnout se a navrhnout změny s cílem zlepšit výkonnost, procesy a také lépe využít všechny příležitosti v budoucích projektech. Pokud je tato metoda zaměřena až na hodnocení finálního výstupu projektu namísto jeho průběhu, vzniká časová prodleva mezi řešenou událostí a identifikací poučení z ní (PMI, 2021, s. 71, 127; Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 112).

Podkategorií poprojektových setkání jsou pravidelné *retrospekce* (PMI, 2021, s. 180). Jedná se o hodnotící schůzky konané na konci větších částí projektu. Retrospekce by měla být řízena facilitátorem, který nebyl součástí projektu (Collison a Parcel, 2005, s. 114; Milton, 2010, s. 48).

Poprojektové setkání je možné nahradit *anonymním dotazníkem*. Členové projektového týmu mohou své postřehy sdílet na dobrovolné bázi již v průběhu projektu (Milton, 2010, s. 47; Štefánek a kol., 2011, s. 238).

Poučit se lze také z *evaluací a hodnocení* či *šetření incidentu* a *jiné běžné projektové dokumentace* (Milton, 2010, s. 65–66).

Mezi další skupinové metody patří *projektové audity*, *brainstorming* a *jiná skupinová setkání*, *diskuzní fóra*, *schůze* a *workshopy* (Williams, 2008, s. 252, 258). Barker a Cole v průběhu projektu doporučují *neformální přístup* v podobě pravidelných setkání s kolegy a neformálních rozhovorů (Barker a Cole, 2009, s. 140–142).

Historie učení (learning history) je metoda vhodná pro pracovně vytížené týmy, neboť se skládá z individuálních rozhovorů s jednotlivými členy. *Rozhovor* zaměřený na poučení má podobu kladení otázek a jejich zodpovídání dotazovaným a je považován za nejúčinnější metodu identifikace poučení od konkrétního pracovníka (Milton, 2010, s. 59, 63).

Mezi další metody je možné zařadit *deníky učení* a *krátké články* či *videa* dokumentující poučení. Forma videozáznamu může být zpestřením mezi poučeními zaznamenanými v písemné podobě. Příběhy zkušených expertů navíc poučením dodávají důvěryhodnost (Collison a Parcel, 2005, s. 124; Milton, 2010, s. 53; Williams, 2008, s. 252).

Příběh lze považovat za samostatnou metodu identifikace poučení. Milton zdůrazňuje, že takový příběh nějaké konkrétní poučení skutečně musí obsahovat (Milton, 2010, s. 39).

3.2 Ukládání identifikovaných poučení

Identifikovaná poučení by měla být zaznamenána a uložena (Keegan a Turner, 2001, s. 89). K tomu by mělo docházet nejen na konci projektů, ale i pravidelně v jejich průběhu. Lze předpokládat, že tato úložiště dnes mají výhradně digitální podobu. Nejjednodušším způsobem ukládání poučení v organizaci je jejich zaznamenávání do interních *složek a souborů*, které mohou, avšak nemusí být sdíleny s ostatními. Populární jsou *intranety*, které usnadňují vyhledávání a sdílení poučení (Milton, 2010, s. 111).

Pro ukládání znalostí a poučení z projektů jsou používány především různé *databáze*. Poučení je možné spolu s dalšími znalostmi ukládat do *projektového softwaru* nebo již zmíněných *databází znalostí* (PMI, 2021, s. 185)

Přímo k uložení poučení mohou organizace využít speciální *databáze poučení* (PMI, 2021, s. 185). Ty by měly být strukturovány tak, aby v nich pracovníci mohli snadno vyhledávat. Pracovníci však nemusí znát minulé projekty, proto je vhodnější seskupit poučení podle problémů. Tyto databáze mohou být vytvořeny pro daný projekt, oblast či celou organizaci (Milton, 2010, s. 103–105).

Interní *wikipedie* umožňují pravidelné editování obsahu všemi pracovníky. Jejich výhodou je rozsáhlé množství zaznamenaných zkušeností a jejich obnovování. Například interní wikipedie společnosti Shell obsahuje poučení včetně výukových materiálů ze školení (Binder, 2009, nestránkováno; Milton, 2010, s. 113–114).

Organizace mohou pro ukládání poučení využít také *webové stránky* a *blogy* (Milton, 2010, s. 115; NATO, 2022, s. 9).

Milton doporučuje možnost zapnutí automatického přeposílání nových poučení těm, pro které mohou být relevantní (Milton, 2010, s. 109–110).

Pro sdílení znalostí – alespoň těch explicitních – organizace potřebují IT strukturu, ale většina z nich na technologie spoléhá až příliš (Rhodes a Dawson, 2013, s. 155). To je jednou z významných bariér práce s poučeními (viz kapitola 3.4).

3.3 Metody sdílení poučení

Proces práce s poučeními jejich identifikací a uložením nekončí, nýbrž teprve začíná. Sdílení již identifikovaných poučení se zdá být jedním z největších problémů učení se v projektovém řízení (Williams, 2008, s. 259). Některé metody sdílení poučení jsou využívány pro práci se znalostmi i s poučeními, jiné jsou exkluzivně vytvořeny pouze pro práci s poučeními (Levy, 2018, s. 103).

Informační technologie jsou vhodnější pro sdílení explicitních znalostí (Williams, 2008, s. 262). Řadí se sem i pouhé odkázání pracovníků na poučení zaznamenaná v databázích. Jedná se o tzv. strategii tahu (*pull strategy*), protože se předpokládá, že pracovník bude poučení sám proaktivně vyhledávat (Yang, Brosch a Yang, 2019, s. 1901).

Pro sdílení tacitních znalostí jsou vhodnější metody založené na sociální interakci, která lidem umožňuje diskuzi nad identifikovanými poučeními, což navíc umožňuje zachovat

emocionální stránku poučení. Tyto metody jsou však v organizační praxi málo používané (Milton, 2010, s. 117; Williams, 2008, s. 253, 262). Do této kategorie patří následující metody.

„*Peer assist*“ je schůzka projektového týmu, na kterou jsou přizváni lidé s relevantními znalostmi za účelem sdílení svých poučení. Vhodnější je pozvat pracovníky na stejné úrovni, nikoliv nadřizené. Jedná se o jednoduchou, avšak efektivní metodu, jejíž používání je v některých organizacích dokonce povinné (Milton, 2010, s. 124).

Štafeta je metoda sloužící k předání poučení z ukončeného projektu projektovému týmu, který je na začátku podobného projektu. Probíhá formou půldenního či celodenního setkání obou týmů s cílem zodpovědět dotazy a diskutovat o klíčových aspektech projektu. *Předání znalostí* je fórum, které narozdíl od štafety probíhá již po zaznamenání všech poučení a mělo by vyvolat další diskuzi s týmy a experty zabývajícími se podobnou oblastí. Výběr konkrétních poučení k diskuzi je určen pozvanými pracovníky a jejich zájmy, které jsou probírány v menších skupinách, nikoliv v původních projektových týmech (tamtéž, s. 125–127).

Specifickým útvarem jsou *centra excellence*, jejichž rolí je koordinovat, zachycovat a šířit znalosti. Aktivní šíření poučení směrem k pracovníkům je tzv. strategie tlaku (*push strategy*). Centra excellence pomáhají transformovat znalosti jednotlivců ve znalosti organizace a mají roli facilitátora, který autorům poučení může poskytnout anonymitu (Walker a Christenson, 2005, s. 288; Williams, 2008, s. 261–262; Yang, Brosch a Yang, 2019, s. 1901). Příkladem lze uvést centra excellence v NATO, která poučení testují, podporují s nimi spojené aktivity a relevantní poučení sdílí v rámci zájmových skupin a prostřednictvím newsletterů. Autoři poučení díky tomu vidí přínos času věnovaného poučením a zvýší to jejich motivaci (NATO, 2022, s. 16, 43; Rhodes a Dawson, 2013, s. 159). V mezinárodních organizacích se mohou nacházet mezinárodní centra excellence věnující se určitým problémům nebo oblastem, například marketingu (Keegan a Turner, 2001, s. 91).

Pojmenování metod se v organizacích různí, a protože jakékoliv *diskuzní fórum*, *konference* či *prezentace* mohou být uspořádány za účelem sdílení poučení, jsou v empirickém šetření zařazeny jako samostatné metody. Dalšími způsoby šíření poučení je jejich *začlenění do školicích programů*, *mentoring*, *prohlídky* či *exkurze a relokace zaměstnanců* (Williams, 2008, s. 255).

Organizace často využívají a podporují sdílení poučení prostřednictvím *neformálních setkání*. Ta lze podpořit například vytvořením k tomu určených prostor, open space pracoviště, pořádáním setkání s manažery, či vytvořením systému, kde se pracovníci mohou dohledat a spojit (Milton, 2010, s. 128).

Ke sdílení poučení může docházet i samovolně díky *neformálním sítím a networkingu*. Jejich důležitost je potvrzena i výzkumem (Keegan a Turner, 2001, s. 92). Příkladem jsou *komunity praxe*, které vznikají spontánně na základě podobných zájmů a oblastí práce. Pomáhají překonat dočasnou povahu složení projektových týmů a šíření poučení usnadňují také díky pocitu sounáležitosti (Milton, 2010, s. 118; Rhodes a Dawson, 2013, s. 156; Williams, 2008, s. 256). Podle Mládkové mohou komunity vznikat i plánovaně, například za účelem vytvoření nového produktu (Mládková, 2005, s. 137).

Organizace obvykle kombinují strategii tlaku a tahu: všechna poučení jsou ukládána v interních databázích a ta nejdůležitější jsou proaktivně sdílena prostřednictvím různých komunikačních kanálů (NATO, 2022, s. 44; Rhodes a Dawson, 2013, s. 159).

3.4 Bariéry práce s poučeními

Bariéry práce s poučeními se částečně překrývají s bariérami znalostního managementu, avšak některé jsou pro poučení v kontextu projektů velmi specifické (Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 112). Pouze 8,4 % respondentů ve výzkumu Williamse uvedlo, že pro práci s poučeními již vynakládají dostatečné úsilí (Williams, 2008, s. 260).

Překážkám v práci s poučeními se věnuje řada autorů. Na seznamu percipovaných překážek ve výzkumu Williamse s 67 % respondentů dominoval nedostatek času (tamtéž, s. 260). Rhodesová a Dawson také identifikovali nedostatek času jako nejčastější bariéru a konkretizovali ji na nedostatek času k vyhledávání předchozích poučení v databázích (Rhodes a Dawson, 2013, s. 157). Přestože jsou přínosy poučení pro daný projekt, budoucí projekty i celou organizaci nesporné, v projektech převažuje tlak krátkodobých cílů. Pracovníci jsou pod časovým tlakem, který snižuje efektivitu práce s poučeními i nástrojů k tomu určených. Již zaznamenaná poučení pak nejsou kvůli nedostatku času aktualizována a zastarávají. Nedostatek času také zabraňuje reflexi projektového týmu nad tím, co by mohl dělat lépe (Keegan a Turner, 2001, s. 92, 95). Poučení přitom mohou být nejdůležitější zejména v kritických momentech, kdy se zdá, že na ně není čas. Práci s poučeními je vhodné již předem zařadit do plánu projektu (Barker a Cole, 2009, s. 139; Rhodes a Dawson, 2013, s. 159).

Další bariérou související s nedostatkem času je odkládání identifikace poučení na konec projektu, jež způsobuje zpoždění implementace přínosných změn a redukci kvality práce s poučeními (Keegan a Turner, 2001, s. 93–94). Rizikem je také rozptýlení a ztráta poučení, protože projektové týmy jsou dočasnými uskupeními (Williams, 2008, s. 249). Dalším rizikem

souvisejícím s nedostatkem času je také nedostatek lidských zdrojů, kvůli němuž mohou být členové projektového týmu přeraženi dříve, než k identifikaci poučení dojde (Keegan a Turner, 2001, s. 90; Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 114).

Další významnou bariérou je nedostatečná podpora vrcholového vedení. Podle některých autorů jde o jednu z největších bariér organizačního učení obecně a může ohrozit ochotu pracovníků znalosti sdílet (Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 115; Williams, 2008, s. 260). Rhodesová a Dawson mluví o nedostatečné aktivní podpoře či propagaci zaznamenávání a sdílení poučení (Rhodes a Dawson, 2013, s. 157). Z hlediska podpory vedení je pro sdílení poučení důležité zavést oficiální postupy a proškolit pracovníky v oblasti práce s poučeními. Přínosné je i vytvoření speciálního oddělení věnujícího se poučením. Díky zavedení metodiky práce s poučeními pracovníci vědí, kdy a jak s nimi pracovat a co je od nich očekáváno (Rhodes a Dawson, 2013, s. 159; Williams, 2008, s. 254, 259). Přílišnou centralizací práce s poučeními však organizace riskuje pasivitu pracovníků, protože mohou mít pocit, že zaznamenávání poučení je úkolem pouze zkušenějších kolegů a manažerů znalostí (Keegan a Turner, 2001, s. 93).

Podpora vedení má velký vliv na motivaci pracovníků k práci s poučeními. Je vhodné zavést systém odměn na podporu sdílení poučení. Odměnou za sdílení znalostí s ostatními může být například uznání kolegů (Collison a Parcel, 2005, s. 160; Williams, 2008, s. 254, 256). Výzkum Rhodesové a Dawsona ukázal, že pouze 29 % respondentů by bylo motivováno penězi. Doporučováno je zavedení ocenění pro pracovníky na měsíční bázi, kteří přispěli nejvíce a od organizace obdrží například titul zaměstnanec měsíce (Rhodes a Dawson, 2013, s. 158–159).

Problémem spojeným s databázemi poučení není pouze jejich možná absence, ale také zavedení mnoha nástrojů, jejich nekonzistentnost, absence přehledné centrální databáze usnadňující vyhledávání, či kvantita zaznamenaných poučení převažující nad jejich kvalitou (Keegan a Turner, 2001, s. 95; Rhodes a Dawson, 2013, s. 157–158). Milton uvádí příklady firem, které měly systémy poučení zavedené, ale nevyužívaly je (Milton, 2010, s. 4–7). Výzkum Rhodesové a Dawsona odhalil, že více než polovina respondentů o zavedené databázi nevěděla, a proto doporučují realizovat školení zaměřené na práci s poučeními (Rhodes a Dawson, 2013, s. 157, 159).

Další bariérou je přílišné spoléhání organizací na informační technologie, které představují jen část práce s poučeními (Williams, 2008, s. 255). Sdílení poučení zaznamenaných v databázích lze podpořit například technologickými nástroji pro networking (Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 115).

Klíčovou roli hraje kultura dané organizace, která může práci s poučeními usnadnit či naopak komplikovat (Rhodes a Dawson, 2013, s. 156; Williams, 2008, s. 255). Pracovníci se někdy nechtějí učit od ostatních, hodnotu poučení si neuvědomují, neradi mluví o svých neúspěších, kvůli soutěživosti se bojí své znalosti sdílet či se domnívají, že jejich projekt byl natolik specifický, že identifikovaná poučení nejsou přenositelná (Barker a Cole, 2009, s. 135; Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 115; Yang, Brosch a Yang, 2019, s. 1900; Williams, 2008, s. 254). Kultura organizace by měla být otevřená k učení a zaznamenávání a sdílení poučení podporovat. I lidé, kteří se projektu účastní okrajově, si musí být vědomi toho, že jejich pohled a poučení jsou očekávány a vítány (Barker a Cole, 2009, s. 137; Rhodes a Dawson, 2013, s. 157).

4 Empirické šetření: Využívání metody poučení v rámci projektového řízení v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem

Empirické šetření analyzuje aplikaci znalostního managementu v projektovém řízení a je zaměřeno na využívání poučení z projektů v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem. Znalostní management je koncept, jehož zavedení je důležité zejména ve firmách s 250 a více zaměstnanci.

Jak již bylo zmíněno na s. 37, kritériem velikosti firem je celkový počet zaměstnanců firmy 250 a více. Obrat firmy pro účel empirického šetření kvůli obtížnému získávání těchto údajů od projektových manažerů nebyl brán v potaz. Nejprve je vhodné objasnit, proč byly autorkou bakalářské práce zvoleny zrovna velké mezinárodní firmy.

S vyšším počtem zaměstnanců stoupá potřeba efektivní práce se znalostmi v organizaci a velké firmy zároveň disponují zdroji potřebnými k jeho zavedení (Davies a Warren, 2011, s. 740; Soniewicki a Paliszkiwicz, 2019, s. 43). Oproti nim v malých a středních firmách o důležitých záležitostech často rozhoduje jediný člověk, chybí v nich strategický přístup a často i formální procesy a ani v práci se znalostmi nejsou na tak pokročilé úrovni, protože jsou často nuceny spoléhat na znalosti získané od jiných podniků. Většina výzkumů znalostního managementu je zaměřena na velké firmy (Edvardsson a Durst, 2013, s. 351–352; Wang a Yang, 2016, s. 80).

Mezinárodní prostředí poskytuje příležitosti pro výzkum vzniku a další práce se znalostmi, avšak využívání různých metod a nástrojů znalostního managementu v něm není dosud hlouběji zkoumáno (Polyakov a kol., 2023, s. 458; Regnér a Zander, 2011, s. 841). V mezinárodních organizacích, jako je například OECD, však není znalostnímu managementu a jeho důležitosti věnována taková pozornost a není předmětem výzkumů (Ringel-Bickelmaier a Ringel, 2010, s. 524–525). Z těchto důvodů byly pro šetření této bakalářské práce zvoleny velké mezinárodní firmy.

Pro účely tohoto šetření jsou velké firmy dále rozdělovány na *menší* a *větší* velké firmy, protože je očekáváno, že velké firmy s výrazně odlišným počtem zaměstnanců mohou vykazovat jiné trendy. Toto rozdělení je vždy vztaženo ke zkoumanému vzorku. Jelikož medián počtu zaměstnanců firem dostupného vzorku tohoto šetření je 10 000 zaměstnanců (viz Tabulka 3 v Příloze B), je možné to považovat za hranici tohoto rozdělení.

4.1 Cíl empirického šetření

Cílem šetření je zjistit, zda velké mezinárodní firmy v rámci projektového řízení aplikují znalostní management a zda zachycují, ukládají a využívají nabyté poznatky ve formě poučení. Na základě cíle šetření a kapitoly 3 byly formulovány čtyři hypotézy. První dvě hypotézy se zaměřují na znalostní management, a to na jeho strategie a pocíťovanou podporu sdílení znalostí ve firmě, a v dalších dvou hypotézách je zkoumána identifikace a ukládání poučení z projektů. Znění stanovených hypotéz je následující:

H₁: Mezi velikostí velké mezinárodní firmy a přítomností strategie znalostního managementu existuje statisticky významná závislost.

Hypotéza 1 byla stanovena na základě dvou kapitol. Z kapitoly 1.6 vyplývá, že znalostní management je pro velké a mezinárodní firmy přínosný a s rostoucí velikostí firmy a mírou nejistoty stoupá potřeba znalostního managementu a podpory sdílení znalostí mezi zaměstnanci, jak uvádí Davies a Warren (2011, s. 740) a Soniewicki a Paliszkiwicz (2019, s. 43). Kapitola 1.4 zdůrazňuje důležitost strategie znalostního managementu, která podle Alhamoudi (2015, s. 161) určuje směřování znalostního managementu ve firmě. Přímo vztahem velikosti firmy a přítomností strategie znalostního managementu se však žádné prameny, které byly autorce této práce dostupné, nezabývají.

H₂: Mezi přítomností strategie znalostního managementu a pocíťovanou podporou sdílení znalostí mezi zaměstnanci ve velkých mezinárodních firmách existuje statisticky významná závislost.

Strategie znalostního managementu podle Alhamoudi (2015, s. 161) prostupuje všemi aktivitami spojenými se znalostním managementem, mezi které patří i ty zaměřené na podporu sdílení znalostí. Hypotéza 2 byla stanovena na základě předpokladu, že pokud je ve firmě (úspěšně) implementován znalostní management, což se dle Bartáka (2008, s. 105) odvíjí od přítomnosti strategie znalostního managementu, o znalostech a jejich sdílení se ve firmě bude více hovořit a sdílení znalostí bude vedením firmy více podporováno. Předchozí výzkumy se však přímo tímto vztahem nezabývají.

H3: Četnost projektových manažerů působících ve velkých mezinárodních firmách, kteří k identifikaci poučení využívají metodu poprojektového setkání, signifikantně převyšuje četnost těch, kteří preferují jiné metody.

Hypotéza 3 byla stanovena na základě tvrzení Miliona (2010, s. 47), podle kterého jsou poprojektová setkání nejčastější metodou identifikace poučení z projektů.

H4: Mezi velikostí velké mezinárodní firmy a využíváním databází znalostí či poučení existuje statisticky významná závislost.

Hypotéza 4 byla stanovena na základě několika výzkumů a případových studií, které naznačují, že větší velké firmy mají zavedeny databáze přímo určené pro práci se znalostmi a poučeními (databáze znalostí, databáze nebo knihovny poučení a wikipedie), avšak nikdo z autorů se přímo vlivu velikosti na tuto skutečnost nevěnuje. Výzkum v australských stavebních firmách naznačil, že s velikostí firmy stoupá práce se znalostmi a poučeními i potřeba jejich dokumentace (Shokri-Ghasabeh a Chileshe, 2014, s. 123–124). Také Williams poukázal na to, že velikost firmy má vliv na práci s poučeními a její systematickosti, a k ní řada firem využívá speciálních databází (Williams, 2008, s. 255, 261). Odborné prameny jako příklady firem, které se znalostnímu managementu a databázím znalostí věnují, uvádí například firmy Lockheed Martin s 115 000 zaměstnanci, Pfizer s 80 000 zaměstnanci, Apple Inc. s 160 000 zaměstnanci a BP Group s 87 000 zaměstnanci (El Khatib, Al Jaber a Al Mahri, 2021, s. 10, 12; Wiewiora a Murphy, 2015, s. 20). Přímo databáze poučení a wikipedie se dle odborných pramenů nachází ve velkých mezinárodních firmách, jako je například Siemens s 320 000 zaměstnanci a Shell s 90 000 zaměstnanci (Milton, 2010, s. 114; Yang, Brosch a Yang, 2019, s. 1903). Menší firmy mohou spíše preferovat neformálnější přístup a personalizační strategii, tedy předávání znalostí a poučení přímo mezi zaměstnanci (Williams, 2008, s. 261).

4.2 Metodika empirického šetření a výběr respondentů

Přestože podobný výzkum ještě nebyl v České republice realizován, problematika znalostního managementu a poučení z projektů je alespoň částečně zakotvena v literatuře a zahraničních výzkumech. Problematika poučení je řešena pouze v jednom prameni přeloženém do českého jazyka, a to v publikaci *Projektový management pro praxi* od britských

autorů Barker a Cole (2009). V zahraničních pramenech se touto problematikou zabývají Debs a Hubbard (2023), Keeganová a Turner (2001), Milton (2010), Rhodesová a Dawson (2013), Shokri-Ghasabeh a Chileshe (2014), Wiewiora a Murphy (2015), Williams (2008) a Yang, Brosch a Yang (2019). Protože tito odborníci ve svých publikacích uvádějí pouze výstupy svých výzkumů, nikoliv formulace dotazníkového šetření, byl autorkou práce dle struktury kapitoly 3 sestaven unikátní dotazník.

Zvoleno bylo kvantitativní šetření ve formě online dotazníku vytvořeného na platformě *Google Forms* ve dvou jazykových mutacích, české a anglické. Dotazníky byly obsahově zcela totožné a obě jazykové verze sloučené do podoby jednoho dotazníku se nachází v Příloze A.

Respondenty dotazníkového šetření jsou projektoví manažeři a další pracovníci řídící projekty, kteří pracují v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem.

Nejprve bylo provedeno pilotní šetření se třemi projektovými manažery s cílem ověřit jednoznačnost, srozumitelnost a obtížnost otázek a otestovat čas potřebný pro vyplnění dotazníku. Na základě tohoto šetření, které probíhalo od 1. do 7. března 2024, byly provedeny úpravy za účelem zvýšení návratnosti dotazníku. Bylo rozhodnuto o anonymizaci dotazníku, redukci otázek týkajících se strategie znalostního managementu a vyřazení otázek týkajících se percipovaných bariér práce s poučeními, které by vydaly na samostatné šetření. Naopak u otázek týkajících se poučení byly přidány některé možnosti tak, aby respondenti mohli vybrat jednu pravdivou možnost, i pokud ve firmě pracují krátce.

Sběr dat probíhal v období od 8. do 26. března 2024. Online dotazník byl sdílen na sociálních sítích a také prostřednictvím newsletteru *Projektáři a projektářky*. Jeho návratnost byla nejvyšší v prvních dvou dnech sběru dat, kdy pravděpodobně oslovil projektové manažery, kteří se zkoumané problematice aktuálně věnují. Šetření bylo po 18 dnech ukončeno, protože ani přes aktivní propagaci dotazníku již nepřicházely nové odpovědi. Do šetření se zapojilo celkem 78 respondentů, přičemž anglickou verzi využilo pouze 5 respondentů. Kritéria šetření, tedy pracovní náplň spočívající v řízení projektů a zaměstnání v pražské pobočce mezinárodní firmy s 250 a více zaměstnanci celosvětově, jich 11 nesplňovalo, a proto byli vyloučeni. Celkem se podařilo získat 67 respondentů splňujících kritéria, z nichž se 8 respondentů s poučeními dříve neseťkalo a dotazník pro ně končil dříve.

Dotazník byl sdílen v profesních skupinách *Projektáři a projektářky* na Facebooku (kolem 3 000 členů) a LinkedInu (téměř 500 členů) a také dvakrát prostřednictvím jejich newsletteru, za což náleží velké poděkování paní Ing. Michale Fridmanové. Snažila jsem se oslovit co nejvíce respondentů z různých oblastí včetně české pobočky jednoho z největších institutů projektového řízení, která však nebyla ochotna se do šetření zapojit. Dotazník byl některými

respondenty sdílen i na jejich profilu či mezi známými. Potenciální respondenti splňující podmínky šetření byli autorkou proaktivně vyhledáváni a přímo oslovováni na LinkedInu. U přímého oslovování byl kladen důraz na objektivitu a oslovováni byli projektoví manažeři z různých firem a s různými zkušenostmi. Odhadovanou návratnost nelze přesně určit, u aktivního oslovování se jednalo o přibližně 10–15% návratnost.

Struktura dotazníku byla následující. Úvodní strana dotazníku respondenty informovala o účelu sběru dat, předpokládané časové dotaci a kritériích výběru cílové skupiny. Dotazník byl rozdělen na sedm částí a obsahoval celkem 23 otázek. Bylo využito 13 uzavřených otázek, 7 polouzavřených otázek a 3 otevřených otázek. Všechny otázky byly povinné.

První část dotazníku obsahovala 8 otázek a zjišťovala data o pohlaví, věku, zkušenostech na pozici projektového manažera, velikosti a odvětví podnikání firmy. Byla zahrnuta také kontrolní otázka, zda daný respondent a jeho současný zaměstnavatel odpovídá kritériím dotazníku. Na základě kontrolních otázek bylo vyřazeno 11 respondentů.

Druhá část tvořená otázkami 9–12 se týkala znalostního managementu. Na začátku sekce byla na základě doporučení z pilotního šetření uvedena stručná definice konceptu. V obou verzích dotazníku byl záměrně používán termín knowledge management. Důvodem bylo, že pracovníci mezinárodních firem tento termín znají lépe než jeho český překlad, který je navíc nejednotně používán. Tato sekce obsahovala čtyři otázky a dotazovala se na míru diskuze o znalostním managementu ve firmě, přítomnost strategie, podporu sdílení znalostí mezi zaměstnanci a v poslední otázce respondenti z nabídky vybírali oddělení či pozice spojené s tématem znalostí a poučení, které se ve firmě vyskytují.

Dále struktura dotazníku vycházela z teoretického rámce kapitoly 3. Třetí část dotazníku obsahovala otázky 13–16 zaměřené na poučení z projektů. Obsahovala čtyři otázky, definici a anglický překlad pojmu poučení. Zjišťovala, zda se respondenti s touto metodou již setkali, zda prošli školením na toto téma, a zda (a případně jak) vyhledávají poučení z předchozích obdobných projektů. Pokud respondent uvedl, že se s poučeními předtím nesešel, dotazník pro něj končil touto částí.

Čtvrtá část sestávající z otázek 17–19 zjišťovala, z kolika projektů respondenti identifikují poučení, zda až na konci či již v průběhu projektu, a které metody k tomu využívají.

Pátá část tvořená otázkou 20 cílila na konkrétní nástroj či platformu, kterou daný projektový manažer využívá pro ukládání identifikovaných poučení.

Šestá část se v otázkách 21–22 zaměřovala na sdílení identifikovaných (a případně zaznamenaných) poučení. Nejprve respondenti vybírali ze seznamu metody, které používají,

a poté byli dotázáni, zda by za ideálních podmínek používali těchto metod více než v současnosti.

Otázka 23 obsahovala baterii tří tvrzení, ke kterým se respondenti vyjadřovali na pětibodové škále od souhlasím k nesouhlasím. Tato tvrzení se týkala úsilí k práci s poučeními a aktivního sdílení poučení napříč firmou.

4.3 Výsledky empirického šetření a jejich interpretace

Do empirického šetření se zapojilo celkem 78 respondentů. Ze souboru bylo na základě filtračních otázek 3 a 6 vyloučeno 11 respondentů nespňujících kritéria šetření (viz s. 61). Analýza dat tedy byla realizována z 67 dotazníků splňujících kritéria. Po otázce 13 však bylo ze statistik vyloučeno dalších 8 respondentů, protože se s poučeními ještě nesetkali a dotazník pro ně proto končil touto sekci. Zbylých 59 respondentů zodpovědělo všechny otázky. Vzhledem k velikosti výsledného souboru respondentů byla pro veškeré grafické znázornění zvolena vizualizace výsledků pomocí absolutních četností.

Ze základních charakteristik respondentů, které zjišťovaly otázky 1 a 2, vyplynulo následující. Mezi respondenty bylo 32 (47,8 %) mužů a 35 (52,2 %) žen. Z hlediska věkové struktury byla nejčetnější skupina mezi 26–35 lety, ke které náleželo 25 (37,3 %) respondentů, následuje skupina 24 (35,8 %) respondentů ve věku 36–45 let a 14 (20,9 %) respondentů ve věku 46–55 let. Věkové rozložení respondentů znázorňuje Graf 1.



Graf 1: Věkové rozložení respondentů (vlastní zpracování)

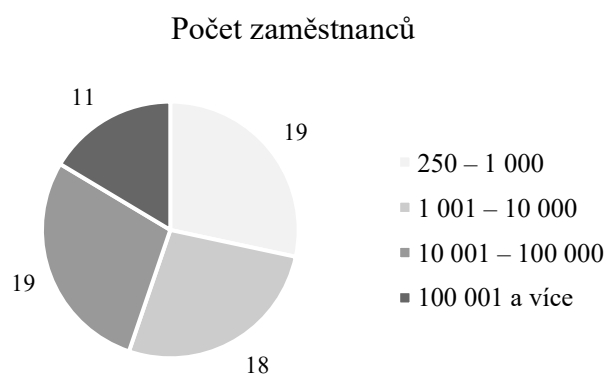
Následovaly otázky týkající se profesních zkušeností respondentů a základních charakteristik prostředí firem, ve kterých pracují. Otázka 4 zjišťovala délku působení

respondentů na pozici projektového manažera v jejich stávající firmě. Nejnižší hodnota od necelého roku označuje projektové manažery, kteří nedávno nastoupili či přešli z jiné pozice v rámci firmy, zatímco nejvyšší hodnota 26 let odráží dlouholetou loajalitu ke stávajícímu zaměstnavateli. Roční či kratší zkušenost na pozici projektového manažera ve své současné firmě uvedlo 20 (29,9 %) respondentů. Mediánová hodnota 3 roky a průměrná délka působení okolo 5 let vypovídají o tom, že většina manažerů má na své současné pozici středně dlouhou zkušenost.

Otázka 5 zkoumala celkovou délku zkušeností respondentů na pozici odpovídající projektovému manažerovi. Rozpětí odpovědí od 1 roku do 30 let poukazuje na širokou škálu pracovních zkušeností respondentů v oblasti projektového řízení. Projektových manažerů, kteří mají pouze roční zkušenost v oboru projektového řízení, bylo 5 (7,5 %). Na základě mediánu 7 let a průměru 9,5 let lze uvést, že většina respondentů je dostatečně kvalifikována pro práci na projektech.

Otázka 7 se zaměřovala na velikost firmy. Šetření se zúčastnili respondenti z firem s rozpětím celkového počtu zaměstnanců od 300 do 1 500 000 s mediánem 10 000 zaměstnanců. To poukazuje na širokou diverzitu firem, ve kterých respondenti působí. Také Graf 2 ukazuje, že více než polovina respondentů působí ve firmách o velikosti od 250 do 10 000 zaměstnanců.

Odpovědi na otevřené otázky 4, 5 a 7 jsou sumarizovány v Tabulce 3 v Příloze B.



Graf 2: Velikost firem podle počtu zaměstnanců (vlastní zpracování)

Otázka 8 zjišťovala odvětví podnikání firem, ve kterých respondenti působí. 23 (34,3 %) firem podniká v odvětví informačních a komunikačních technologií, 10 (14,9 %) ve výrobě a 7 (10,4 %) v poradenství, právních a odborných službách. Dále viz Tabulka 1. Pět kategorií, které se v šetření objevily pouze jednou, bylo sloučeno do kategorie *Jiné*. Jednalo se o odvětví cestovní ruch, finance a bankovníctví, nemovitosti a infrastruktura, transport a skladování a vzdělávání.

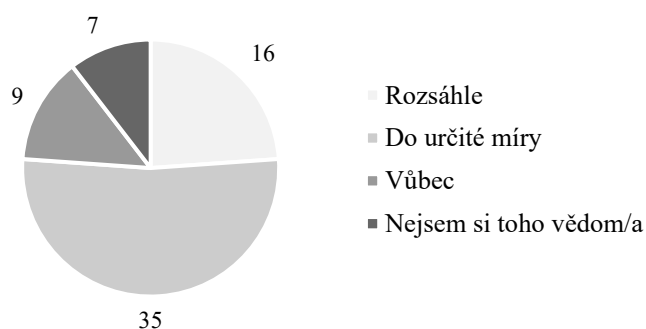
Tabulka 1: Odvětví podnikání firem

Odvětví, ve kterém Vaše firma podniká	Počet	Počet v %
Informační a komunikační technologie	23	34,3
Výroba	10	14,9
Poradenství, právní a odborné služby	7	10,4
Farmacie	6	9,0
Zdravotnictví a sociální péče	6	9,0
Marketing a média	4	6,0
Obchod	3	4,5
Zpracovatelský průmysl	3	4,5
Jiné	5	7,5
Celkem	67	100,0

Zdroj: vlastní šetření

Získané odpovědi na otázku 9 týkající se diskuzí o znalostním managementu ve firmách prezentuje Graf 3, ze kterého vyplývá, že 51 (76,1 %) respondentů odpovědělo, že se v jejich firmě o znalostním managementu diskutuje do určité míry až rozsáhle. Je pozitivní, že se o něm podle výpovědí respondentů nemluví jen v 9 (13,4 %) firmách. Pouze 7 (10,4 %) respondentů si této skutečnosti není vědomo. Je zřejmé, že znalostní management je ve firmách řešen, a to na takové úrovni, že se dotýká nejen nejvyššího vedení, ale také projektových manažerů.

V jaké míře se ve Vaší firmě diskutuje o knowledge managementu?

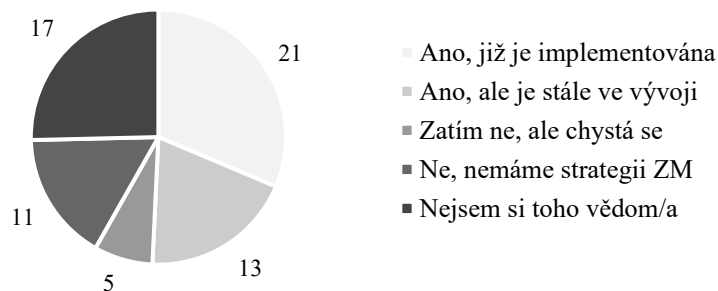


Graf 3: Diskuze o znalostním managementu (vlastní zpracování)

Odpovědi na otázku 10, která se zabývala strategií znalostního managementu, jsou znázorněny v Grafu 4. Pouze 17 (25,4 %) respondentů si není přítomnosti této strategie vědomo,

což potvrzuje, že projektiví manažeři jsou ve firmách o této oblasti vrcholovým vedením dostatečně informováni. 34 (50,7 %) respondentů uvedlo, že jejich firmy tuto strategii mají. Z 16 (23,9 %) firem, které tuto strategii nemají, navíc třetina z nich (7,5 % celkového počtu respondentů) odpověděla, že se zavedení strategie znalostního managementu v jejich firmě chystá.

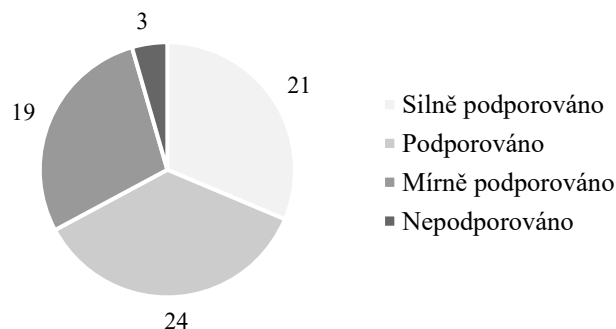
Má Vaše firma zavedenou strategii knowledge managementu?



Graf 4: Přítomnost strategie znalostního managementu (vlastní zpracování)

Otázka 11 měla za úkol zjistit pohled projektových manažerů na to, do jaké míry je v jejich současné firmě podporováno sdílení znalostí mezi zaměstnanci. Celkem 45 (67,2 %) respondentů vybralo možnost *Silně podporováno* a *Podporováno*, 19 (28,4 %) respondentů pociťuje mírnou podporu a pouze 3 (4,5 %) odpověděli, že sdílení znalostí v jejich firmě podporováno není. Odpovědi jsou uvedeny v Grafu 5.

Do jaké míry je podle Vás ve firmě podporováno sdílení znalostí mezi zaměstnanci?

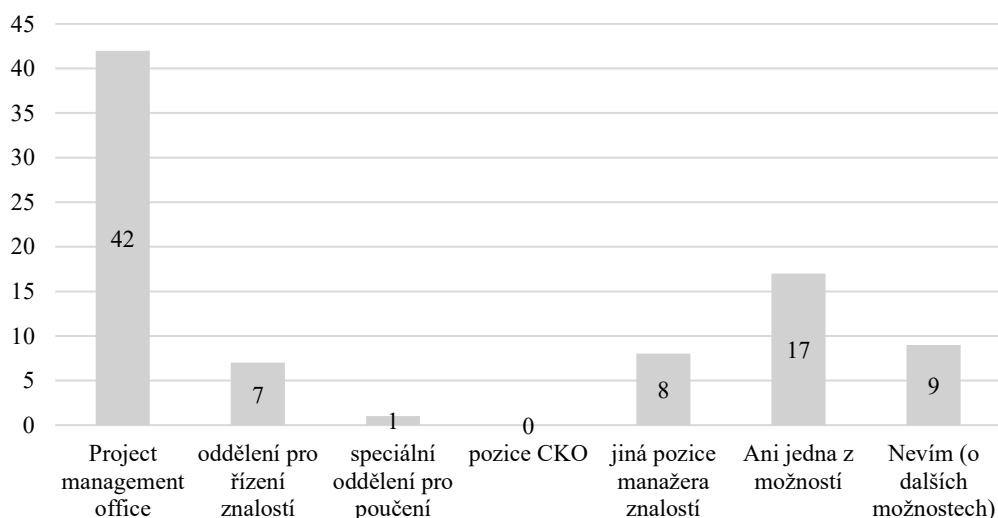


Graf 5: Pociťovaná míra podpory sdílení znalostí (vlastní zpracování)

Otázka 12 zjišťovala, která oddělení a pozice z nabízeného seznamu se ve firmách respondentů nacházejí. Nabízené možnosti a výsledky jsou zaznamenány v Grafu 6. Protože respondenti mohli vybrat libovolný počet možností včetně kombinací s možností *Ani jedna*

z možností a Nevím (a naznačit tak, že kromě možností, které zvolili, si dalšími nejsou jisti), je vhodné získaná data blíže popsat. Pouze 4 (6,0 %) respondenti zvolili jen odpověď *Nevím*. Další 4 (6,0 %) respondenti, kteří vybrali možnost *Nevím*, zároveň jako jedinou další možnost vybrali *Project management office* – dalo se očekávat, že jakožto projektoví manažeři si budou její přítomnosti vědomi. Je však překvapením, že 16 z 17 respondentů, kteří zvolili pouze možnost *Ani jedna z možností* (a nevybrali zároveň možnost *Nevím*, což naznačuje, že si svou odpověď byli jisti), jsou z firem o velikosti 350 až 40 000 zaměstnanců s mediánem 625. To poukazuje na to, že ani některé (deseti)tisícové firmy nemají *Project management office*.

V mé společnosti je...:



Graf 6: Graf výskytu určitých oddělení a pozic (vlastní zpracování)

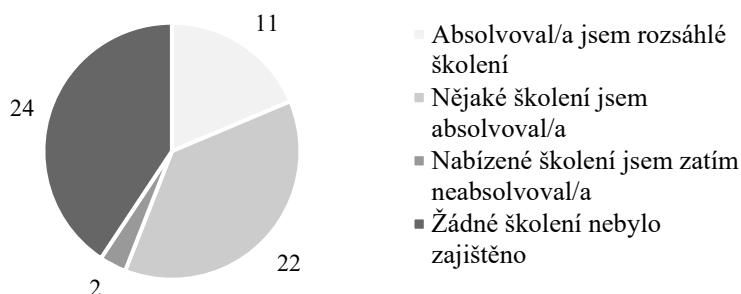
Třetí část dotazníku byla zaměřena na poučení. Otázka 13 byla filtrační a dotazovala se, zda se respondenti již někdy setkali s „*lessons learned*“ – tzv. poučeními, která byla definována v záhlaví této dotazníkové sekce. Další odpovědi v této sekci od respondentů, jejichž odpověď byla záporná, nebyly pro šetření dále zohledňovány, a na konci této sekce pro ně dotazník končil. Pozitivním zjištěním je, že 59 (88,1 %) respondentů se s poučeními již setkali, pouze 8 (11,9 %) nikoliv. Tito respondenti, kteří poučení neznají, měli v dané firmě na pozici projektového manažera 1–8 let zkušeností (jednoletou zkušenost má 5 z nich) a celkovou zkušenost s řízením projektů měli 1–8 let s mediánem 3,5 let.

Relativní četnosti a grafy dále počítají pouze s 59 respondenty, kteří se s poučeními již někdy setkali.

Otázka 14 zjišťovala, zda respondenti absolvovali či mají možnost ve své stávající firmě absolvovat školení zaměřené na práci s poučeními. Odpovědi respondentů, kteří se s poučeními již setkali, jsou znázorněny v Grafu 7. 33 (55,9 %) těchto respondentů takové školení již absolvovalo, a to 11 z nich dokonce rozsáhlé školení. Z grafu vyplývá, že toto školení zajišťuje 35 (59,3 %) firem a 24 (40,7 %) nikoliv.

Přestože graf nezahrnuje odpovědi respondentů, kteří poučení neznají, tuto otázku zodpovídali a jejich odpovědi je vhodné pro porozumění situace uvést. Není překvapením, že v případě 7 z těchto respondentů nebylo žádné školení, kde by se o poučení dozvěděli, zajištěno. Osmý respondent nabízené školení zatím neabsolvoval. To poukazuje na důležitost firemního školení na téma poučení.

Absolvovali jste ve Vaší firmě někdy školení nebo jste získali pokyny ohledně poučení?

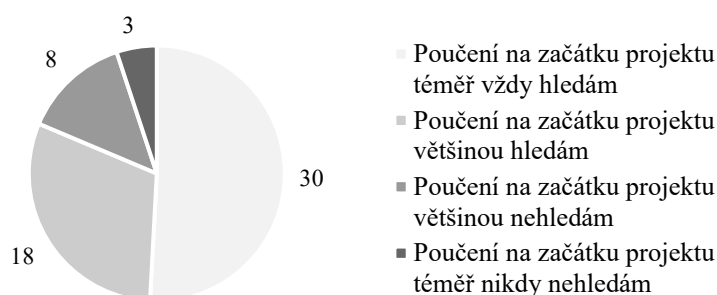


Graf 7: Školení týkající se práce s poučeními (vlastní zpracování)

Otázka 15 zjišťovala, zda respondenti na začátku nového projektu aktivně vyhledávají poučení. Odpovědi respondentů, kteří poučení znali, znázorňuje Graf 8. Bylo zjištěno, že téměř vždy či většinou poučení na začátku projektu vyhledává 48 (81,4 %) respondentů. Oproti tomu 11 (18,6 %) respondentů poučení většinou či téměř nikdy nevyhledává. Z odpovědí na další otázku je patrné, že vůbec nikdy poučení na začátku projektu nevyhledávají jen 2 (3,4 %) respondenti.

Z 8 respondentů, kteří se s poučeními před vyplňováním dotazníku nikdy neselekali a jejich odpovědi proto nejsou zobrazeny v grafu, polovina uvedla, že poučení téměř vždy vyhledávají, a polovina poučení většinou vyhledává. To ukazuje, že přestože s poučeními nepracují cíleně a s tímto pojmem se předtím neselekali, vyhledávání poučení je v určité podobě již nyní součástí jejich práce.

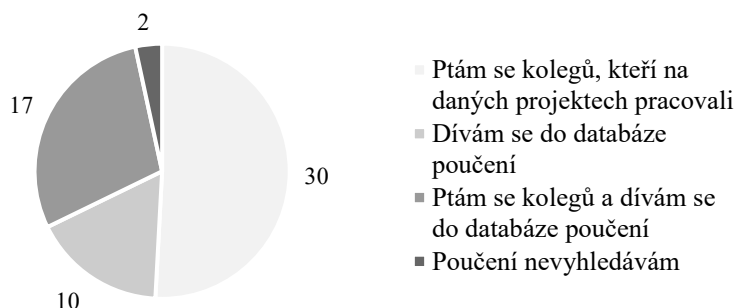
Když začínáte nový projekt, hledáte relevantní poučení z předchozích projektů?



Graf 8: Četnost vyhledávání poučení na začátku projektu (vlastní zpracování)

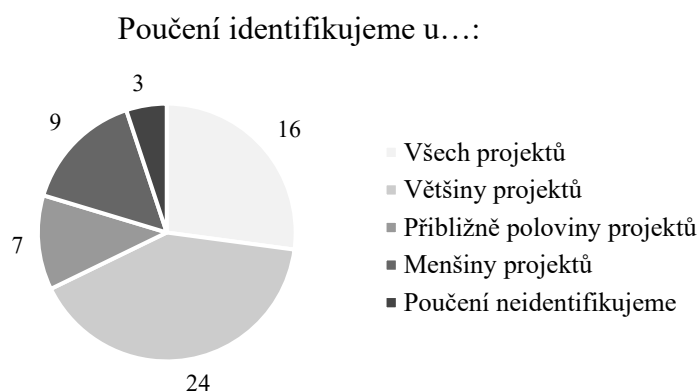
Hlubší vhled poskytovala otázka 16, která se zaměřila na to, kde respondenti poučení z předchozích projektů na začátku nového projektu vyhledávají. Tato otázka vychází z kapitoly 1.4, která popisuje dvě nejčastější strategie znalostního managementu: kodifikační a personalizační strategii. 30 (50,8 %) respondentů se pouze dotazuje kolegů, kteří pracovali na projektech, jejichž poučení jsou relevantní pro nový projekt, což odpovídá personalizační strategii znalostního managementu. To může mít mnoho příčin – firmy těchto respondentů nemají databáze poučení či nejsou využívány, tyto respondenti upřednostňují přímou komunikaci s „autorem poučení“ nebo například pracují s tacitními znalostmi, které je vhodnější předávat tímto způsobem. 10 (16,9 %) respondentů se pouze dívá do databází a jejich firmy tak pravděpodobně, ať již vědomě či nevědomě, preferují kodifikační strategii. Je překvapivé, že pouze 17 (28,8 %) respondentů tyto přístupy kombinuje, což je odborníky považováno za nejvhodnější. Odpovědi jsou zaznamenány v Grafu 9.

Když začínáte nový projekt, jak hledáte relevantní poučení z předchozích projektů?



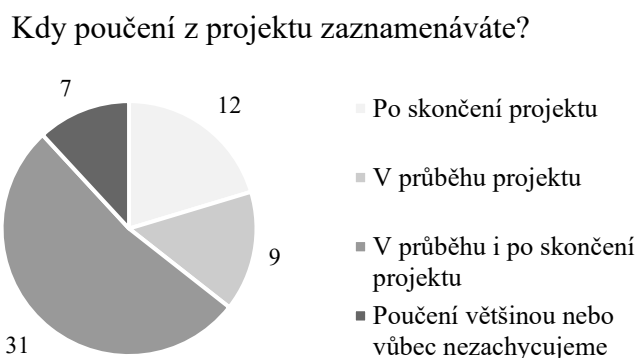
Graf 9: Způsob vyhledávání poučení na začátku projektu (vlastní zpracování)

Otázka 17 zjišťovala, z jakého množství projektů respondenti poučení identifikují. Jak je ilustrováno v Grafu 10, 40 (67,8 %) respondentů identifikuje poučení z většiny či ze všech projektů a poučení naopak neidentifikují pouze 3 (5,1 %) respondenti. Je pozitivní, že 16 (27,1 %) respondentů identifikuje poučení se všech svých projektů.



Graf 10: Podíl projektů, ze kterých respondenti identifikují poučení (vlastní zpracování)

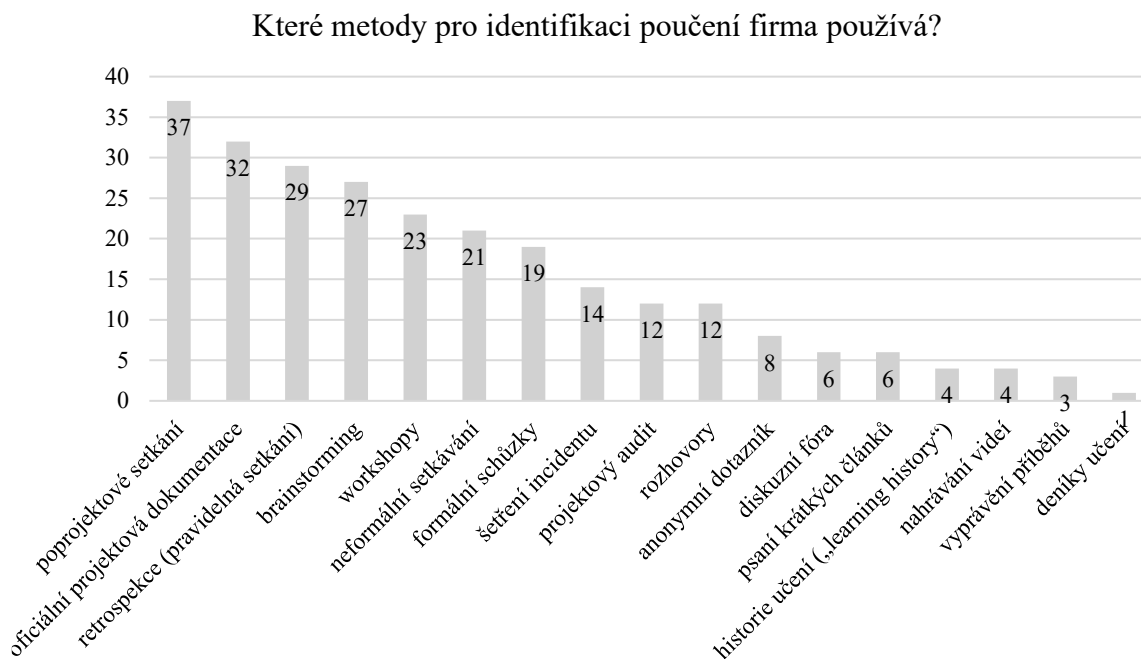
Otázka 18 se zaměřila na to, kdy respondenti poučení zaznamenávají. Je překvapivé, že 31 (52,5 %) respondentů zaznamenává poučení nejen na konci, ale také v průběhu projektu, což zvyšuje jejich efektivitu a umožňuje upravit směřování dalších částí projektu. Jak vyplývá z Grafu 11, v průběhu projektu s poučeními pracuje celkem 40 (67,8 %) respondentů.



Graf 11: Kdy respondenti zaznamenávají poučení (vlastní zpracování)

Otázka 19 umožňovala zvolení libovolného počtu možností a zjišťovala, jaké metody k identifikaci poučení firmy používají. Z Grafu 12 je patrné, že nejčastější metodou je poprojektové setkání, které vybralo 37 (62,7 %) respondentů. Naopak překvapivě velmi málo jsou používány například anonymní dotazníky, které jsou snadnou metodou sběru průběžné zpětné vazby týkající se toho, co se podařilo či co příště udělat lépe. Také metody přímo určené

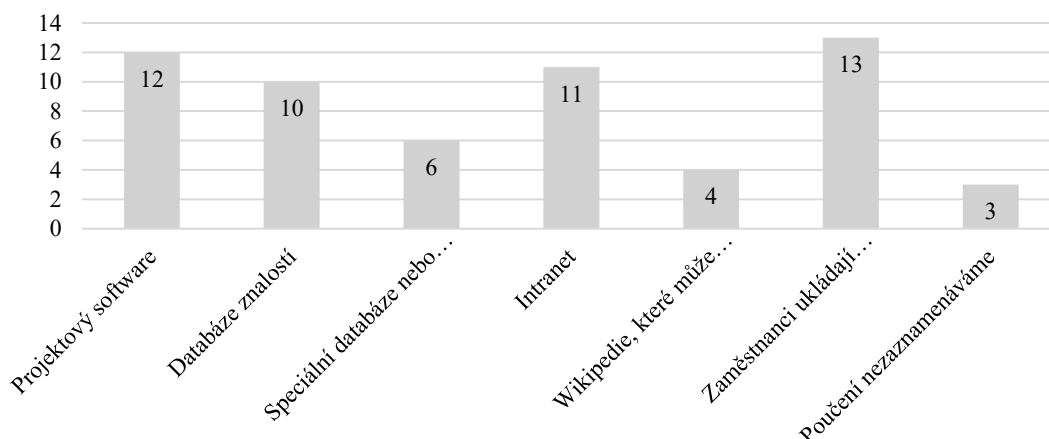
pro práci se znalostmi a poučeními, jako historie učení a deníky učení, byly velmi málo zastoupeny.



Graf 12: Metody pro identifikaci poučení (vlastní zpracování)

Otázka 20 zkoumala, jaký nástroj pro ukládání poučení je ve firmách respondentů primárně používán. Z Grafu 13 je patrné, že největší skupinu tvoří 13 (22,0 %) respondentů, kteří uvedli, že v jejich firmě zaměstnanci poučení primárně ukládají do svých vlastních souborů. To je vzhledem k jinak vysoké úrovni práce s poučeními vzorku respondentů překvapivé. S 12 (20,3 %) respondenty je následuje projektový software, který stejně tak jako intranet s 11 (18,6 %) respondenty již nabízí snadné sdílení poučení s dalšími pracovníky. Naopak nejméně jsou využívány nástroje přímo určené pro ukládání poučení – databáze nebo knihovny poučení a wikipedie. Podrobnější data o velikosti firem, které jednotlivé databáze používají, budou následovat v kapitole 4.4, protože s touto otázkou dále pracovala čtvrtá hypotéza.

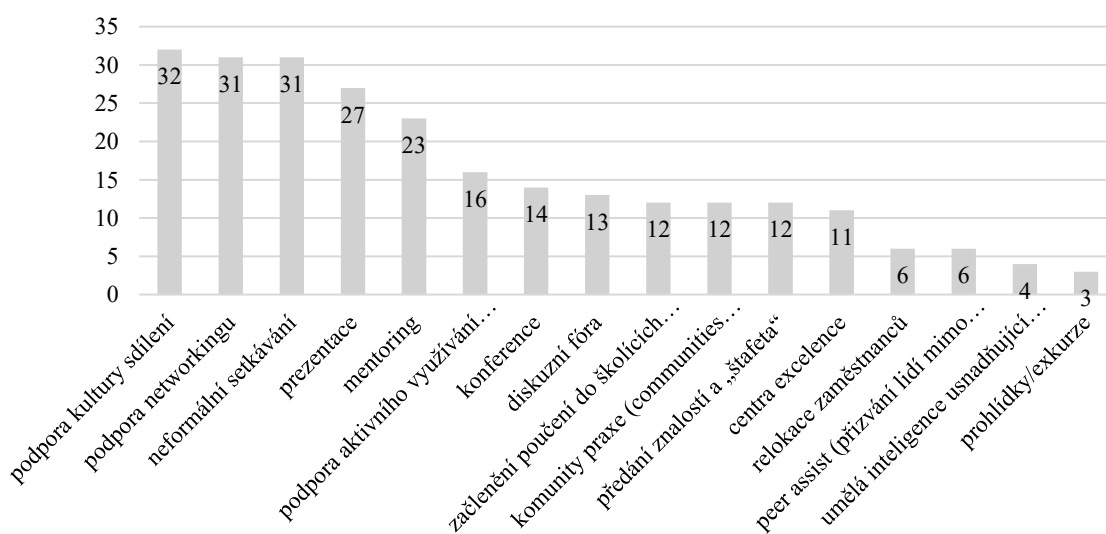
Jaký nástroj pro ukládání poučení je ve Vaší firmě primárně používán?



Graf 13: Nástroje pro ukládání poučení (vlastní zpracování)

V otázce 21 měli respondenti za úkol vybrat všechny metody, které používají pro šíření poučení. Otázka byla polouzavřená a umožňovala výběr libovolného počtu možností a vložení vlastní odpovědi. Toho nevyužil žádný respondent, což naznačuje, že byl tento seznam metod vytvořený na základě literatury dostatečný. Odpovědi znázorňuje Graf 14. Mezi nejvíce zastoupené metody uvedené 31 až 32 (52,5–54,2 %) respondenty patří podpora kultury sdílení a networkingu a neformální setkávání. Jedná se o metody, které mohou být pro běžného pracovníka stěží postřehnutelné, protože jim nezasahují do práce. Dle očekávání byly v šetření nejméně zastoupeny metody exkurze a relokace zaměstnanců, protože vyžadují pečlivé plánování, více prostředků, času a úsilí zúčastněných.

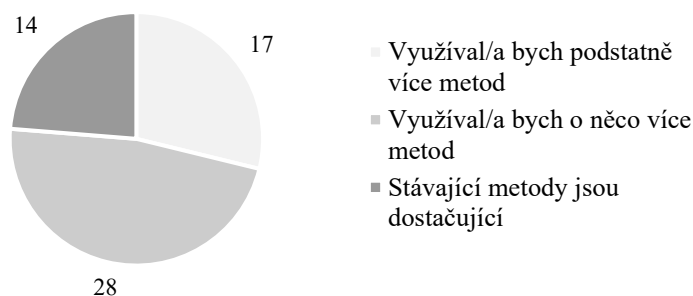
Vyberte všechny metody, které používáte pro šíření poučení.



Graf 14: Metody šíření poučení (vlastní zpracování)

Otázka 22 zjišťovala postoje respondentů k tomu, zda by měli zájem používat více metod. Odpovědi jsou prezentovány v Grafu 15. 45 (76,3 %) respondentů by rádo využívalo výrazně či o něco více metod. To odpovídá pozitivnímu postoji respondentů k práci s poučeními, který je patrný také z odpovědí na následující otázku.

Používali byste za ideálních okolností (pokud byste měli více dostupných zdrojů apod.) více metod?



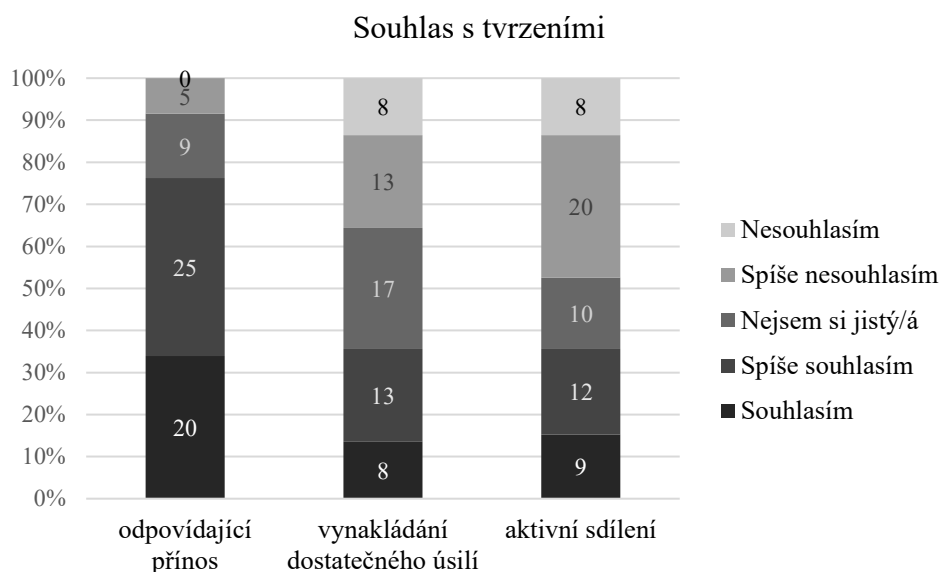
Graf 15: Postoj respondentů k možnosti využívání více metod (vlastní zpracování)

Otázka 23 měla podobu baterie tří tvrzení, ke kterým se respondenti vyjadřovali na pětibodové škále. Záměrně byla zařazena také neutrální možnost, aby respondenti nebyli tlačeni k odpovědi. I to, že si respondenti v něčem nejsou jistí, může vypovídat o tom, jaký mají postoj k práci s poučeními. Odpovědi jsou zaznamenány v Grafu 16.

S tvrzením „*Mé úsilí vynaložené k práci s poučeními má odpovídající přínos*“ souhlasí a spíše souhlasí celkem 45 (76,3 %) respondentů. Přínosy práce s poučeními respondenti tedy hodnotí velmi pozitivně. Není si jisto či spíše nesouhlasí pouze 14 (23,7 %) respondentů a není nikdo, kdo by přímo nesouhlasil.

S druhým tvrzením „*V práci s poučeními již vynakládáme dostatek úsilí*“ však souhlasí či spíše souhlasí pouze 21 (35,6 %) respondentů. Největší podíl tvoří ti, kteří vyjádřili nejistotu – možná z toho důvodu, že nevědí, v jaké míře je optimální se práci s poučeními věnovat. Nesouhlasí či spíše nesouhlasí dalších 21 (35,6 %) respondentů.

S posledním tvrzením „*Získaná poučení jsou s relevantními zaměstnanci aktivně sdílena prostřednictvím newsletterů nebo podobného typu komunikace*“ 28 (47,5 %) respondentů nesouhlasí či spíše nesouhlasí. Naopak souhlasí či spíše souhlasí 21 (35,6 %) respondentů, 10 (16,9 %) respondentů si není jistých. Zde tedy převažuje nesouhlasný postoj respondentů.



Graf 16: Souhlas s tvrzeními v baterii otázek (vlastní zpracování)

4.4 Testování hypotéz

V rámci šetření byly formulovány čtyři hypotézy (viz s. 59–60). K jejich statistickému testování byl využit software *IBM® SPSS® Statistics*, který v měsíční zkušební verzi poskytuje plnohodnotné nástroje jako placená verze. Pro H_3 testování byla místo SPSS využita webová stránka *Sample Size Calculators* od Kohna a Senyaka (Kohn a Senyak, nedatováno, nestránkováno). Nejprve budou představeny testy, které byly použity u H_1 a H_4 .

U otázek, které byly použity pro statistickou analýzu použity, se vyskytují kategoriální data neboli kvalitativní proměnné. Je možné jim přiřadit číselnou hodnotu, ale jedná se o neměřitelná, nespojitá data. Proto, jak navrhuje Punch, byly využity neparametrické metody analýzy a v jednom případě kontingenční tabulka (Punch, 2008, s. 71–72). Byla zvolena 5% hladina významnosti, která je obvyklá (Novotná, Špaček a Šťovičková, 2019, s. 239).

Protože data nemají normální rozložení (jak ukazuje i Graf 17 v Příloze B), byl použit *Kruskal-Wallisův test* (Hendl, 2012, s. 357). Tento neparametrický test na základě porovnávání mediánů zjišťuje, zda se dvě nebo více skupin statisticky významně liší. Pokud ano, pak následně ke zjištění toho, jaké skupiny se liší, musí být použit *post hoc test* (Laerd Statistics, nedatováno, nestránkováno).

Kruskal-Wallisův test byl proveden s *Bonferroniho korekcí*, kterou software SPSS provádí automaticky. Tato korekce v případě porovnávání více párů, kdy stoupá počet testů a s ním

i riziko vícenásobné chyby, a tedy chybného výsledku, upravuje p-hodnotu podle počtu srovnávání tak, aby hladina významnosti stále byla 5 % ($\alpha = 0,05$) (Armstrong, 2014, s. 502).

Pro statistické testování H_1 *Mezi velikostí velké mezinárodní firmy a přítomností strategie znalostního managementu existuje statisticky významná závislost* byla použita data získaná z odpovědí na otázky 7 a 10 v dotazníku. Tato data jsou zaznamenána v Tabulce 4 v Příloze B.

Byl použit již představený neparametrický test, Kruskal-Wallisův test. Jeho p-hodnota podle SPSS byla 0,003, což znamená, že se alespoň jedna skupina statisticky významně lišila od ostatních. Z toho důvodu byl použit post hoc test, který měl zjistit, která skupina se liší od které, a p-hodnoty tohoto testu byly programem automaticky upraveny již zmíněnou Bonferroniho korekcí proti vícenásobnému srovnávání tak, aby pravděpodobnost chyby byla stále maximálně stanovených 5 %.

Z výstupu post hoc testu je patrná statisticky významná odlišnost mezi skupinami „Ne, nemáme strategii řízení znalostí“ a „Ano, již je implementována“ (p-hodnota 0,015) a dále mezi skupinami „Ano, ale je stále ve vývoji“ a „Ano, již je implementována“ (p-hodnota 0,023). Skupina „Ano, je již implementována“ má oproti těmto dvěma skupinám statisticky významně vyšší počet zaměstnanců. To bylo patrné již z mediánů v uvedené tabulce.

Hypotéza H_1 byla potvrzena a statisticky významná závislost se nachází mezi výše uvedenými skupinami. Je tedy možné konstatovat, že firmy, které mají zavedenou strategii znalostního managementu, jsou větší, resp. že zavedení strategie znalostního managementu je vázáno na velikost firmy.

Grafické znázornění hodnot uvedených v Tabulce 4 v Příloze B nabízí krabicový graf (Graf 17 v Příloze B). Čáry uprostřed krabic představují mediány a křížky průměry. Mediánové čáry se nenachází v polovině krabic a data tedy skutečně nemají normální rozdělení, pro které je možné zvolit parametrické testy. Z grafu jsou patrné značné extrémní hodnoty v podobě odlehklých hodnot. To vše jen potvrzuje správnost zvoleného neparametrického testu.

Pro H_2 *Mezi přítomností strategie znalostního managementu a pocíťovanou podporou sdílení znalostí mezi zaměstnanci ve velkých mezinárodních firmách existuje statisticky významná závislost* byla použita data získaná na základě otázek 10 a 11.

Pro tuto hypotézu bylo zvoleno zobrazení pomocí kontingenční tabulky (viz Tabulka 2 níže) a řešení pomocí popisné statistiky, protože ji kvůli rozložení získaných dat nelze testovat. Pro chí-kvadrát test v kontingenční tabulce zde není splněna podmínka, že hodnoty v minimálně 80 % buněk musí být větší než pět a všechny hodnoty musí být větší než jedna (Kishore

a Jaswal, 2023, s. 41). Toho by bylo možné dosáhnout jedině slučováním sledovaných kategorií, ale to by kvůli velkému zobecnění ztratilo svůj význam.

V Tabulce 2 jsou hodnoty koncentrovány v levém horním a pravém horním rohu, jak bylo zvýrazněno podtržením. Důležité jsou především následující dvě hodnoty. Dvanáct respondentů, kteří uvedli, že je v jejich firmě implementována strategie znalostního managementu, zároveň podporu sdílení znalostí ve firmě vnímají jako silnou. Šest respondentů, kteří naopak uvedli, že jejich firma tuto strategii nemá, pocituje pouze mírnou podporu sdílení znalostí mezi zaměstnanci. Je tedy patrný vztah přítomnosti strategie znalostního managementu a vnímané silné podpory sdílení znalostí mezi zaměstnanci, a zároveň také vztah absence této strategie a slabé podpory sdílení. Skupina „Nejsem si toho vědom/a“ byla označena závorkami, protože v tomto případě není brána v potaz.

Tabulka 2: H₂ – vztah mezi odpověďmi na otázku 10 a 11

Má Vaše firma zavedenou strategii knowledge managementu?	Do jaké míry je podle Vás ve firmě podporováno sdílení znalostí mezi zaměstnanci?				Celkem
	Silně podporováno	Podporováno	Mírně podporováno	Nepodporováno	
Ano, již je implementována	<u>12</u>	<u>7</u>	1	1	21
Ano, ale je stále ve vývoji	<u>4</u>	<u>7</u>	2	0	13
Zatím ne, ale chystá se	0	2	3	0	5
Ne, nemáme strategii řízení znalostí	2	2	<u>6</u>	1	11
(Nejsem si toho vědom/a)	(3)	(6)	(7)	(1)	(17)
Celkem	21	24	19	3	67

Zdroj: vlastní empirické šetření

Pro statistické testování H₃ *Četnost projektových manažerů působících ve velkých mezinárodních firmách, kteří k identifikaci poučení využívají metodu poprojektového setkání, signifikantně převyšuje četnost těch, kteří preferují jiné metody* bylo využito dat získaných díky otázce 19. Přestože z Grafu 12 bylo patrné, že poprojektová setkání byla nejvíce zastoupena, tuto hypotézu je potřeba statisticky otestovat. K tomu byla využita webová stránka *Sample Size Calculators* od Kohna a Senyaka (Kohn a Senyak, nedatováno, nestránkováno). Do kalkulátoru pro interval spolehlivosti pro podíl byla vložena velikost vzorku 59 respondentů a údaj, že poprojektové setkání bylo zastoupeno 37krát. Zvolen byl interval spolehlivosti 95 %. Tyto

údaje byly kalkulátorem vyhodnoceny a výsledkem bylo to, že se od poprojektového setkání statisticky významně neliší ty varianty, které jsou zastoupeny v intervalu od 49,12 % do 74,96 %. Statisticky významně se tedy neliší oficiální projektová dokumentace (54,2 %) a retrospekce (49,15 %), ostatní metody se liší. Přestože nejvíce respondentů volilo poprojektová setkání, hypotéza, která předpokládala, že se četnost poprojektových setkání od ostatních metod *signifikantně* liší, tedy nebyla potvrzena.

Pro statistické testování **H₄** *Mezi velikostí velké mezinárodní firmy a využíváním databázi znalostí či poučení existuje statisticky významná závislost* byla použita data získaná díky otázkám 7 a 20. Tabulka 5 v Příloze B ukazuje vztah mezi velikostí firem a hlavním nástrojem používaným pro ukládání poučení v nich.

Vzhledem k malému zastoupení některých skupin (např. „Poučení nezaznamenáváme“ a „Wikipedie, které může editovat každý“) byl opět použit Kruskal-Wallisův test. V tomto případě byla jeho p-hodnota 0,005, což značí, že se alespoň jedna skupina statisticky významně liší, a proto byl dále použit post hoc test, jehož p-hodnoty byly upraveny Bonferroniho korekcí proti vícenásobnému srovnávání.

Ukázalo se, že se statisticky významně liší pouze skupina „Wikipedie, které může editovat každý“ od skupiny „Projektový software“ (p-hodnota 0,028). Toto je patrné také z Tabulky 5 v Příloze B z rozdílu mediánů. Hypotéza H₄ tedy byla statisticky potvrzena. Přestože hodnoty v tabulce naznačují, že se liší i další skupiny, tyto rozdíly mezi ostatními skupinami nelze statisticky prokázat, a to i z důvodu malého množství respondentů v některých skupinách a velkého rozptylu počtu zaměstnanců.

Vztah mezi používanou databází a velikostí firmy je však opačný, než bylo předpokládáno. Z testování této hypotézy vyplynulo, že velké firmy s mediánem 63 500 zaměstnanců nepoužívají pro poučení speciální databáze k tomu určené (databáze znalostí, speciální databáze nebo knihovny poučení a wikipedie) a využívají naopak projektového softwaru.

5 Diskuze

Cílem kvantitativního šetření bylo zjistit, zda velké mezinárodní firmy v rámci projektového řízení aplikují znalostní management a zda zachycují, ukládají a využívají poučení z projektů. Tato problematika není v českých odborných pramenech dostatečně řešena a výsledky šetření lze proto srovnávat jen se zahraničními autory.

Sběr dat byl realizován zcela novým online dotazníkovým šetřením, jehož struktura reflektovala odborné prameny. Do šetření se zapojilo celkem 78 respondentů – projektových manažerů z pražských poboček, z nichž 67 splňovalo kritéria šetření a v částech dotazníku zaměřených na poučení je zohledňováno pouze 59 respondentů, a to těch, kteří se s poučeními již setkali.

Pohlaví byla zastoupena téměř stejnoměrně a tři čtvrtiny respondentů spadaly do kategorie do 45 let. Většina respondentů má v oboru projektového řízení bohaté zkušenosti. Velké mezinárodní firmy, ve kterých pracují, byly co do počtu zaměstnanců, který se pohyboval od 300 do 1 500 000, velmi různorodé. S třetinovým zastoupením dominovaly firmy z odvětví informačních a komunikačních technologií, což bylo očekáváno, protože projekty a nástroje projektového řízení jsou v tomto odvětví hojně využívány.

Pokud jde o koncept znalostního managementu, více než tři čtvrtiny respondentů uvedly, že je v jejich firmách do určité míry diskutován. Překvapením je, že sedm respondentů, kteří odpověděli, že si této skutečnosti nejsou vědomi, nejsou všichni novými zaměstnanci, jak by se dalo očekávat – na pozici projektového manažera v současné firmě pracují v rozmezí roku až 18 let s vysokým mediánem 5 let. Je možné se domnívat, že důvodem jejich odpovědi je skutečnost, že přestože ve své současné firmě pracují již dlouho, téma znalostního managementu se jich tolik netýká, a tak odpověděli raději skromně, protože nechtěli podat nejistou či zavádějící odpověď. Není vyloučeno, že je v těchto firmách znalostní management diskutován například v jiných částech firmy či oblastech práce, než je projektové řízení.

Velmi pozitivním zjištěním bylo, že téměř tři čtvrtiny projektových manažerů, kteří se empirického šetření zúčastnili, mají povědomí o strategii znalostního managementu ve své firmě a cítí podporu ke sdílení znalostí. To vše naznačuje, že firmy, ve kterých působí, dbají na povědomí a zapojení svých manažerů do aktivit znalostního managementu a vytváření kultury podporující sdílení znalostí.

Williamsův globální výzkum napříč 500 firmami před více než 16 lety ukázal, že se ve 32 % firem nachází oddělení, jehož úkolem je podporovat znalostní management v projektovém

řízení (Williams, 2008, s. 257). Výsledky tohoto šetření však poukazují na nižší rozšířenost těchto oddělení, přičemž oddělení věnující se poučením a znalostem má pouze menšina firem. Dokonce žádný respondent nevedl, že se v jeho firmě nachází pozice Chief Knowledge Officer, a i jiní manažeři znalostí jsou velmi málo rozšířeni. Je však možné, že si toho respondenti pouze nebyli vědomi.

Pozitivně hodnotím, že se většina respondentů s poučeními již setkala. Více než polovina respondentů, kteří se s poučeními již setkali, byla svou současnou firmou i proškolená. Ti, kteří se s poučeními dosud neseťkali, naopak žádné školení od svého zaměstnavatele neabsolvovali. Z toho lze vyvodit, že vzdělávání a rozvoj na téma poučení je důležité. To je ve shodě s případovou studií Rhodesové a Dawsona (Rhodes a Dawson, 2013, s. 159).

Podle tohoto šetření poučení většinou či téměř vždy vyhledává 81 % respondentů. To předčilo výsledky nedávného výzkumu v polských firmách s 246 respondenty, podle kterého poučení na začátku nového projektu vyhledává 56 % respondentů (Wyrozebski a Pawlak, 2021, s. 2398). Zajímavá je preference přímého kontaktu s kolegy, kteří na relevantních projektech pracovali. Může to být způsobeno kupříkladu tím, že dané firmy nemají dobré databáze nebo nejsou používány, protože jsou nepřehledné. Databáze však nedokážou zprostředkovat přenos tacitních znalostí, což může být hlavním důvodem, proč respondenti preferují kontakt s kolegy, který odpovídá personalizační strategii znalostního managementu.

Zajímavým výstupem je také to, že jen dvacetina respondentů ze svých projektů poučení neidentifikuje, zatímco více než tři čtvrtiny respondentů identifikují poučení z poloviny a více projektů.

Komparovat lze výsledky toho, kdy projektoví manažeři poučení z projektu identifikují, s jinými výzkumy. Například Williamsův globální výzkum odhalil, že 51,5 % firem identifikovalo poučení až po skončení projektu a 48,5 % firem identifikovalo poučení (také) již v jeho průběhu (Williams, 2008, s. 257). Dle polského výzkumu poučení průběžně identifikovalo 59 % respondentů (Wyrozebski a Pawlak, 2021, s. 2399). Z výsledků tohoto šetření vyšlo ještě vyšší procento, a to dokonce 68 % respondentů, kteří poučení identifikují v průběhu či v průběhu i na konci projektu. To odpovídá výsledkům případové studie Rhodesové a Dawsona, v níž ve zkoumané firmě 68 % respondentů identifikovalo poučení v průběhu projektu (Rhodes a Dawson, 2013, s. 158). Jednalo se však pouze o sondu do jedné firmy. Identifikace poučení v průběhu i na konci projektu je nejpřínosnější, protože průběžně identifikovaná poučení umožňují projektovému týmu upravit další průběh projektu a dovést ho tak do vytyčeného cíle.

Jsem si vědoma, že některé metody pro práci s poučeními mohou být využívány například pro identifikaci i pro sdílení poučení. Pro účely bakalářské práce byly však rozděleny do skupin, ke kterým primárně náleží, a respondenti u těchto otázek měli možnost vybrat libovolný počet metod. Z hlediska identifikace poučení lze výsledky srovnat s tvrzením Milтона, který ve své knize z roku 2010 zjišťoval nejpoužívanější metody identifikace poučení a za nejčastější metodu označil poprojektová setkání. Tato metoda se i v realizovaném šetření této bakalářské práce vyskytovala nejčastěji, avšak těsně ji následovaly projektová dokumentace a retrospekce. Pokud jde o výskyt dalších metod, také v rozsáhlém výzkumu Williamse dominovaly různé druhy setkání, které blíže nespecifikuje. V jeho výzkumu se však vyprávění příběhů a deníky učení vyskytovaly mnohonásobně častěji (Williams, 2008, s. 258, 260). Příběh byl na základě Milтона uveden jako samostatná metoda identifikace poučení, avšak může být také součástí ostatních metod (Milton, 2010, s. 39). Proto se domnívám, že se příběhy v praxi objevují častěji, než ukázalo mé šetření, avšak respondenti tuto metodu tak nenazývají či je součástí jiných metod.

Za alarmující považuji, že vysoce zastoupenou skupinu respondentů tvořili ti, kteří za primární způsob ukládání poučení ve své firmě označili ukládání do složek pro vlastní potřebu. Je možné, že si někteří respondenti přítomnosti databáze poučení nebyli vědomi, na což poukázala případová studie Rhodesové a Dawsona, ve které 54 % respondentů o existenci databáze poučení nevědělo (Rhodes a Dawson, 2013, s. 157). Ve shodě s Williamsem považuji za důležité uvést, že databáze nejsou nejdůležitějším aspektem šíření znalostí a poučení. Upozornil také, že využívání databází pro ukládání poučení se neodvíjí pouze od velikosti firmy, ale také například od velikosti a složitosti řešených projektů (Williams, 2008, s. 255, 261).

Z pohledu velikosti firem a toho, jaké databáze nejvíce používají, toto šetření došlo k opačnému závěru, než jsem očekávala na základě studia odborné literatury. Menší velké firmy nejčastěji používají interní wikipedie, zatímco ty větší pro ukládání poučení naopak upřednostňují projektový software. Na základě výstupů šetření jsem si uvědomila, že firmy v projektovém softwaru mohou mít vše centralizováno a pro poučení může být vytvořen speciální oddíl, aplikace či zabudovaná databáze poučení. Tyto funkce poskytuje například software *Confluence*. Některé firmy databáze poučení mohou mít a primárně však využívat jiný způsob ukládání.

Z výsledků šetření lze získat představu, které metody pro sdílení poučení bývají velkými mezinárodními firmami využívány. Limitem šetření však může být, že se dotazník dále nezabýval podrobnostmi, jako například tím, které metody firmy využívají nejfrekventovaněji

a které naopak příležitostně. Výzkum Williamse shledal, že firmy pro šíření znalostí využívají nejčastěji metod, které jsou v písemné formě a ve formě prezentací (Williams, 2008, s. 258). V mém kvantitativním šetření dominovaly kromě prezentací především neformální přístupy jako metody propojující lidi a podpora kultury sdílení. Překvapilo mě, jak málo byly zastoupeny komunity praxe, protože se jim ve spojení se znalostním managementem věnuje řada zahraničních i českých autorů, jako například Mládková (2004 a 2005). Celosvětový výzkum Williamse ukázal, že přestože téměř 90 % respondentů z různých firem označilo komunity praxe za důležité, používány byly pouze v 12 % zkoumaných firem. Proto předpokádal, že tato metoda bude v budoucnu rozšířenější (Williams, 2008, s. 260, 262). V tomto šetření to však nebylo potvrzeno, neboť komunity praxe zvolilo pouze 20 % respondentů. Zdá se, že důležitost komunit je často diskutována, avšak využívány jsou již méně. Na základě výzkumu Keeganové a Turnera jsem ve svém šetření také očekávala větší zastoupení center excelence, která jsou pro mezinárodní firmy typická (Keegan a Turner, 2001, s. 91).

Více než tři čtvrtiny respondentů v šetření uvedly, že by ve své praxi využívali více metod sdílení poučení. Je však důležité mít na paměti, že vysoký počet metod neznamená vyšší kvalitu práce s poučeními (Keegan a Turner, 2001, s. 91).

Více než tři čtvrtiny respondentů si myslí, že jejich úsilí vynaložené k práci s poučeními má odpovídající přínos. To potvrzuje i názory odborníků prezentované v kapitole 3 a polský výzkum (Wyrozebski a Pawlak, 2021, s. 2404). Dle výzkumu Williamse efektivitu práce s poučeními měří pouze 20 % firem (Williams, 2008, s. 259). Respondenty tohoto šetření lze rovnoměrně rozdělit na ty, kteří si myslí, že již vynakládají dostatek úsilí k práci s poučeními, a na ty, kteří se domnívají, že nikoliv. Je zajímavé, že téměř pětina zvolila neutrální možnost, což mohlo být způsobeno tím, že nemají nastavené metriky měření úspěchu práce s poučeními.

Z pohledu projektových manažerů je proaktivní šíření relevantních poučení firmou poměrně malé. Na tento aspekt u nich převažoval nejistý až negativní názor. Tento výsledek jsem očekávala, neboť o tom hovořil již Williams, který došel k závěru, že největší problém představuje právě sdílení a komunikace poučení směrem od projektového týmu do širší organizace (Williams, 2008, s. 261). Šíření poučení napříč firmou proto hodnotím jako místo, kde mají firmy největší rezervy. Jedná se tedy o klíčový aspekt, což je ve shodě s Rhodesovou a Dawsonem, podle kterých si členi projektového týmu uvědomují přínos sdílení poučení, a to má pozitivní dopad na celkové zvýšení motivace pro práci s nimi (Rhodes a Dawson, 2013, s. 159).

Kvantitativní šetření této bakalářské práce má své limity. Prvním z nich je výběr respondentů tohoto šetření, který byl nenáhodný, přesněji řečeno založený na dobrovolnosti a samovýběru. Oslovení projektoví manažeři a členové skupin, ve kterých byl dotazník distribuován, se sami rozhodovali, zda se do tohoto anonymního dotazníku zapojí. Domnívám se, že tendenci zúčastnit se měli spíše projektoví manažeři, pro které je znalostní management aktuálním tématem a s poučeními pracují. Podle Reichela v tomto případě počet respondentů nehraje roli, protože už tento způsob výběru je sám o sobě limitem, který brání zobecňování výsledků šetření na zkoumanou populaci, a výsledky proto nemohou být považovány za reprezentativní – zobecnitelné jsou pouze pro získaný vzorek respondentů (Reichel, 2009, s. 84). Neexistuje však žádný seznam projektových manažerů, ze kterého by bylo možné náhodně vybírat, a proto také není možné určit velikost zkoumané populace.

Dalším limitem je nízká návratnost dotazníku, která mohla být ovlivněna velikostí a některými charakteristikami zkoumaného vzorku. Překvapivě nízká návratnost nastala u anglické verze dotazníku, přestože byly osloveny desítky projektových manažerů-cizinců splňujících kritéria výběru respondentů. Třetina respondentů působí v oblasti informačních a komunikačních technologií, což mohlo zkreslit dosažené výsledky.

Věřím, že anonymita a vyhýbání se sugestivním formulacím v tvorbě dotazníku minimalizovalo stylizaci respondentů.

Délka pracovní zkušenosti respondentů nebyla při vyvozování závěrů zohledňována, avšak je vhodné na její možný vliv upozornit. Mezi respondenty byli výrazně zastoupeni projektoví manažeři, kteří v současné firmě působí jeden rok a méně. Lze se domnívat, že zatím nemají o praktikách firmy tak velké povědomí, ale zároveň byli nedávno zaškolováni a mohou mít naopak větší a aktuálnější znalosti o odděleních a pozicích ve firmě. Zároveň se domnívám, že délka jejich pracovní zkušenosti na pozici není jediným aspektem, který má na práci s poučeními vliv, protože projektoví manažeři jsou limitováni také firmou a jejími praktikami, kulturou, rozpočtem a úrovní podpory práce se znalostmi a poučeními. Práce s poučeními je ovlivňována mnoha faktory a překážkami popsány v kapitole 3.4. Vysoké zastoupení nováčků může vypovídat o určitém trendu, například o fluktuaci projektových manažerů či nedostatku pracovních sil.

Získaná data mohla být ovlivněna některými aspekty, které nebyly předmětem šetření, a to například charakteristikami projektů, které respondenti řídí (Williams, 2008, s. 255).

Přestože výsledky šetření nelze generalizovat na celou populaci projektových manažerů a jsou vázány na skupinu respondentů, bylo dosaženo zajímavých výsledků. Šetření přináší

sondu do aktuálního stavu zkoumané problematiky a poukazuje na určitý trend, který by mohl být rozpracován dalšími výzkumy.

Šetření by mohlo být zopakováno na větším vzorku či realizováno ve středně velkých firmách. Z důvodu délky dotazníku nemohla být postihnuta realita práce s poučeními komplexně a bylo by vhodné některé části rozpracovat ve větším detailu. Jako největší příležitost pro další šetření vidím výzkum zaměřený na bariéry práce s poučeními, kterým se rozsáhle věnují odborné zdroje. Další bádání by proto mohlo rozpracovat, jak přesně práce s poučeními probíhá, tedy například zda je součástí plánu projektu, zda jsou zaznamenávána negativní i pozitivní poučení a jestli a jak firmy měří úspěšnost znalostního managementu a práce s poučeními. Budoucí výzkumy by mohly získat více dat a statisticky otestovat druhou hypotézu, která se zabývala závislostí přítomnosti strategie znalostního managementu a pocíťované podpory sdílení znalostí. Další hypotézy by mohly zkoumat například vztah práce s poučeními a odvětví či kulturou nebo vztah přítomnosti strategie a míry diskuzí o knowledge managementu. Podrobně rozpracována by mohla být oblast práce s databázemi poučení, protože jejich pouhá přítomnost nezaručuje jejich aktivní využívání a přehlednost. Takový další výzkum by měl být navržen s pomocí odborníků na tyto informační a komunikační technologie. Tato bakalářská práce se na tuto oblast tolik nezaměřovala. Zajímavé by bylo rovněž realizovat šetření kvalitativně a zaměřit se na postoje projektových manažerů k práci s poučeními.

Milton polemizuje o tom, zda má práce s poučeními smysl, protože podle jeho šetření se jí věnovaly čtyři pětiny firem, z nichž polovina však byla s jejími přínosy nespokojena (Milton, 2010, s. 8). Na základě výstupů kvantitativního šetření lze uvést, že aktuální stav práce s poučeními v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem, z nichž respondenti pocházejí, je příznivý. Projektoví manažeři vyjádřili pozitivní názor na přínos práce s poučeními a pokud by to bylo možné, rádi by využívali více metod.

6 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo postihnout aplikaci znalostního managementu v projektovém řízení v mezinárodních firmách. Přestože má koncept znalostního managementu již od svého vzniku řadu kritiků, organizace i akademická sféra se jím zabývají stále více, neboť význam práce se znalostmi s příchodem nových informačních a komunikačních technologií a umělé inteligence roste. Potvrdily to též výsledky kvantitativního šetření, které poukazují na to, že znalostní management je v mezinárodních firmách řešen a je úzce spjat také s projektovým řízením a projektovými manažery.

V úvodu první kapitoly byly definovány klíčové pojmy a popsány výzvy, se kterými se dnes organizace potýkají. Mezi ně patří zejména nárůst nejistoty a rychlost změn v dnešním VUCA světě. Byl vymezen vztah znalostního managementu k personálnímu řízení a dalším příbuzným disciplínám. Zahrnut byl koncept učící se organizace představující předstupeň znalostního managementu. Pozornost byla věnována prvkům potřebným pro znalostní management, a to zejména infrastruktuře, intelektuálnímu kapitálu a strategii. Popsána byla implementace znalostního managementu, jeho benefity a to, jakými způsoby může být řešen v mezinárodních organizacích.

Druhá kapitola se zabývala základy projektového řízení potřebnými pro pochopení širšího kontextu bakalářské práce. Kromě definice projektového řízení a klíčových rolí v projektu bylo diskutované téma zasazeno do kontextu mezinárodních organizací a byla postížena jeho rizika. Důraz byl kladen na význam a přínosy znalostního managementu pro projektové řízení.

Jedním ze způsobů, jak mohou projektové týmy pracovat se znalostmi, je metoda poučení z projektů, které se věnovala třetí kapitola. Pozornost byla zaměřena na identifikaci, ukládání a sdílení poučení z projektů a na překážky práce s nimi. Byly popsány metody používané pro jednotlivé fáze práce s poučeními.

Cílem empirického šetření bylo zjistit, zda velké mezinárodní firmy v rámci projektového řízení využívají znalostní management a zda zachycují, ukládají a využívají poučení z projektů. Pro naplnění cíle bylo realizováno kvantitativní šetření, které mělo podobu online dotazníku, jehož respondenty byli projektoví manažeři a další zaměstnanci řídící projekty pracující v pražských pobočkách velkých mezinárodních firem. Výsledky šetření přinášejí popis aktuálního stavu práce s poučeními a s konceptem znalostního managementu v tomto prostředí. V rámci šetření byly testovány čtyři hypotézy stanovené na základě teoretického rámce této práce.

První hypotéza týkající se závislosti velikosti velké mezinárodní firmy a přítomnosti strategie znalostního managementu v ní byla potvrzena. Firmy, kde je strategie znalostního managementu již implementována, mají výrazně vyšší počet zaměstnanců než jiné firmy.

Přestože druhá hypotéza, která se zabývala vztahem přítomnosti strategie znalostního managementu a pocíťované podpory sdílení znalostí mezi zaměstnanci ve firmě, nemohla být statisticky testována, získaná data byla zanesena do kontingenční tabulky, která tento vztah u získaného vzorku respondentů potvrzuje.

Třetí hypotéza, která na základě teoretického rámce předpokládala, že nejpoužívanější metodou identifikace poučení z projektů je poprojektové setkání, nebyla statisticky potvrzena. Přestože respondenti tuto metodu volili nejčastěji, ve velké míře využívají také jiné metody, což je však pozitivním zjištěním.

Poslední hypotéza zabývající se vztahem velikosti velké mezinárodní firmy a používáním speciálních databází pro znalosti a poučení byla statisticky významně potvrzena, přičemž významný rozdíl byl nalezen mezi velikostí firem, které používají interní wikipedie, a těch, které používají projektový software. Oproti očekávání jsou však firmy, které používají wikipedie, výrazně menší než firmy, které používají projektový software. Možné vysvětlení bylo popsáno v kapitole Diskuze.

Přestože výsledky šetření nelze generalizovat, jeho výstupy hodnotím pozitivně. Projektoví manažeři, kteří se šetření zúčastnili, poučení znají, aktivně s nimi pracují a využívají k tomu širokou škálu metod. K poučením zaujímají pozitivní postoj a rádi by používali více metod pro práci s nimi. Oblastí, ve které mají organizace prostor pro zlepšení, je proaktivní sdílení poučení směrem k pracovníkům.

Empirické šetření se během své realizace setkala s pozitivním ohlasem ze strany projektových manažerů a vzbudilo mezi nimi zájem o problematiku znalostního managementu v projektovém řízení. Podnítilo diskusi na téma nejlepší praxe v práci s poučeními a šablon pro zaznamenávání poučení.

Tato problematika si zaslouží pozornost nejen pracovníků, kteří vedou projekty, ale také akademiků, kteří by tuto oblast mohli blíže rozpracovat.

7 Soupis bibliografických citací

AJMAL, Mian a Kaj KOSKINEN. Knowledge Transfer in Project-Based Organizations: An Organizational Culture Perspective. *Project Management Journal* [online]. 2008, 39(1), s. 7–15 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1938-9507. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/pmj.20031>.

AKWAOWO, Raphael Reuben a Tamuno-Iduabia Sobie KALIO. Organisational Learning and Learning Organization: A Review of Theories. *International Journal of Research and Innovation in Social Science* [online]. 2021, 5(8), s. 562–575 [vid. 2024-01-30]. ISSN 2454-6186. Dostupné z: <https://ideas.repec.org/a/bcp/journal/v5y2021i08p562-575.html>.

ALHAMOUDI, Salwa. Knowledge Management Strategies in Public Sector – Case Study. *China-USA Business Review* [online]. 2015, 14(3), s. 159–170 [vid. 2024-03-04]. ISSN 1537-1514. Dostupné z: <http://doi.org/10.17265/1537-1514/2015.03.004>.

ALMACAREER. 13 typů límečků na trhu práce: od montérek přes košile až k třípytivému negližé. *AlmaCareer* [online]. 26. 7. 2022, nestránkováno [vid. 2024-04-13]. Dostupné z: <https://magazin.almacareer.com/cz/13-typu-limecku-na-trhu-prace-od-monterek-pres-kosile-az-k-trpytivemu-neglize>.

ANANTATMULA, Vittal a Michael THOMAS. Managing Global Projects: A Structured Approach for Better Performance. *Project Management Journal* [online]. 2010, 41(2), s. 60–72 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1938-9507. Dostupné z: <https://doi-org.ezproxy.is.cuni.cz/10.1002/pmj.20168>.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy – 13. vydání*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-9882-0.

ARMSTRONG, Richard. When to use the Bonferroni correction. *Ophthalmic and Physiological Optics* [online]. 2014, 34(5), s. 502–508 [vid. 2024-04-10]. ISSN 0275-5408. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/opo.12131>.

ASIEDU, Nasir Koranteng, Mercy ABAH a De-Graft Johnson DEI. Understanding Knowledge Management Strategies in Institutions of Higher Learning and the Corporate World: A Systematic Review. *Cogent Business and Management* [online]. 2022, 9(1), s. 1–15 [vid. 2024-02-11]. ISSN 2331-1975. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/23311975.2022.2108218>.

BARKER, Stephen a Rob COLE. *Projektový management pro praxi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2838-4.

BARTÁK, Jan. *Od znalostí k inovacím*. Praha: Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-03-5.

BARTÁK, Jan. *Skryté bohatství firmy*. Praha: Alfa, 2006. ISBN 80-86851-17-6.

BĚHOUNKOVÁ, Olga. *Management znalostí a jeho aplikace při řízení lidských zdrojů* [online]. Praha, 2008. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: Michaela TURECKIOVÁ. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/20.500.11956/16571>.

BINDER, Jean. The Global Project Management Framework: Communication, Collaboration, and Management Across Borders (Paper presented at PMI® Global Congress 2009). *Project Management Institute* [online]. 20. 5. 2009, nestránkováno [vid. 2024-04-04]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: <https://www.pmi.org/learning/library/global-project-management-framework-6863>.

BOČKOVÁ, Kateřina, Miroslav ŠKODA a Tomáš LENGYELFALUSY. Project Management and its Strategies in Global Organisation: Case Study. *CBU International Conference Proceedings* [online]. 2019, roč. 7, s. 21–34 [vid. 2024-03-19]. ISSN 1805-9961. Dostupné z: <https://doi.org/10.12955/cbup.v7.1337>.

BONNER, Dan. *Project Management for Banks* [online]. New York: Business Expert Press, 2021 [vid. 2024-03-19]. ISBN 978-1-63742-111-6. Dostupné z: https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/permalink/420CKIS_INST/1ustijj/alma9925308795306986.

BUREŠ, Vladimír. *Znalostní management a proces jeho zavádění: Průvodce pro praxi*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1978-8.

ČASTORÁL, Zdeněk. *Strategický management změn a znalostí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-94-5.

CEGARRA NAVARRO, Juan Gabriel a Anthony WENSLEY. *Basic Concepts of Knowledge Management*. Murcia: Diego Marín Libroto–Editor, 2014. ISBN 978-84-16165-33-9.

ČERNÝ, Michal. *Informační a učící se společnost*. Brno: Paido, 2017. ISBN 978-80-7315-263-5.

CHEN, Jin a Ikujirō NONAKA. *The Routledge Companion to Knowledge Management* [online]. Londýn: Routledge, 2022 [vid. 2024-04-04]. ISBN 978-0-367-63105-5. Dostupné z: https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/permalink/420CKIS_INST/1ustijj/alma9925472566706986.

CHRONÉER, Diana a Fredrik BACKLUND. A Holistic View on Learning in Project-Based Organizations. *Project Management Journal* [online]. 2015, 46(3), s. 61–74 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1938-9507. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/pmj.21503>.

CLARDY, Alan. 70-20-10 and the Dominance of Informal Learning: A Fact in Search of Evidence. *Human Resource Development Review* [online]. 2018, 17(2), s. 153–178 [vid. 2024-04-17]. ISSN 1552-6712. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1534484318759399>.

COLLISON, Chris a Geoff PARCEL. *Knowledge management: Praktický management znalostí z prostředí předních světových učících se organizací*. Brno: Computer Press, 2005. ISBN 80-251-0760-4.

DAVIES, John a Paul WARREN. Knowledge Management in Large Organizations. In: DOMINGUE, John, Dieter FENSEL a James HENDLER, eds. *Handbook of Semantic Web Technologies* [online]. Berlín: Springer, 2011, s. 737–786 [vid. 2024-04-07]. ISBN 978-3-540-92913-0. Dostupné z: https://doi.org/10.1007/978-3-540-92913-0_18.

DEBS, Luciana a Bryan HUBBARD. Gathering and Disseminating Lessons Learned in Construction Companies to Support Knowledge Management. *Construction Economics and Building* [online]. 2023, 23(1), s. 56–76 [vid. 2024-02-25]. ISSN 2204-9029. Dostupné z: <https://doi.org/10.5130/AJCEB.v23i1/2.8390>.

DENFORD, James a Yolande CHAN. Knowledge Strategy Typologies: Defining Dimensions and Relationships. *Knowledge Management Research and Practice* [online]. 2011, 9(2), s. 102–119 [vid. 2024-01-22]. ISSN 1477-8246. Dostupné z: <https://doi.org/10.1057/kmrp.2011.7>.

DOLEŽAL, Jan. *Projektový management: Komplexně, prakticky a podle světových standardů*. Praha: Grada, 2023. ISBN 978-80-271-3619-3.

DOLEŽAL, Jan a Jiří KRÁTKÝ. *Projektový management v praxi: Naučte se řídit projekty!* Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-247-5693-6.

DOYLE, Alaina a Karen JOHNSON. A Revisit of the Learning Organisation: Is It Time? *Journal of Information and Knowledge Management* [online]. 2019, 18(3), s. 1–11 [vid. 2024-02-04]. ISSN 1793-6926. Dostupné z: <https://doi.org/10.1142/S0219649219500308>.

DRUCKER, Peter Ferdinand. *Post-Capitalist Society*. New York: Harper Business, 1993. ISBN 978-0-88730-620-4.

DUNMARK, Lenny. How to Deal with Cultural Differences as a Project Manager. *Journal of Contemporary Management* [online]. 2005, roč. 2, s. 81–97 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1815-7440. Dostupné z: <https://journals.co.za/doi/epdf/10.10520/EJC48965>.

DZIEWANOWSKA, Katarzyna, Alison PEARCE, Nada ZUPAN a Rose QUAN. “Take your partners!” Transcending national culture to implement diverse international projects: The supremacy of individuals and influence of organisations. *Proceedings of the 2019 International Conference on Global Entrepreneurial Talent Management & Social Collaboration* [online]. Gwangju: Chonnam National University, 2019, s. 3–12 [vid. 2024-03-19]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: https://researchportal.northumbria.ac.uk/ws/portalfiles/portal/20022565/ICGETMSC_2019_Take_Your_Partners_published.pdf.

EBERLEIN, Mario. Culture as a Critical Success Factor for Successful Global Project Management in Multi-National IT Service Projects. *Journal of Information Technology Management* [online]. 2008, 19(3), s. 27–42 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1042-1319. Dostupné z: <https://jitm.ubalt.edu/XIX-3/article4.pdf>.

EDVARDSSON, Ingi Runar a Susanne DURST. The Benefits of Knowledge Management in Small and Medium-sized Enterprises. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [online]. 2013, roč. 81, s. 351–354 [vid. 2024-03-10]. ISSN 1877-0428. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.441>.

EL KHATIB, Mounir, Ahmed AL JABERI a Ahmed AL MAHRI. Benchmarking Projects’ “Lessons Learned” through Knowledge Management Systems: Case of an Oil Company. *iBusiness* [online]. 2021, 13(1), s. 1–17 [vid. 2024-04-22]. ISSN 2150-4083. Dostupné z: <https://doi.org/10.4236/ib.2021.131001>.

EVROPSKÁ KOMISE. *Uživatelská příručka k definici malých a středních podniků* [online]. 2015 [vid. 2024-04-07]. ISBN 978-92-79-45316-8. Dostupné z: <https://doi.org/10.2873/244305>.

GREINER, Martina, Tilo BÖHMANN a Helmut KRCMAR. A Strategy for Knowledge Management. *Journal of Knowledge Management* [online]. 2007, 11(6), s. 3–15 [vid. 2024-03-07]. ISSN 1367-3270. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/13673270710832127>.

GUPTA, Sandeep Kumar, Angappa GUNASEKARAN, Jiju ANTONY, Shivam GUPTA, Surajit BAG a David ROUBAUD. Systematic Literature Review of Project Failures: Current Trends and Scope for Future Research. *Computers and Industrial Engineering* [online]. 2019, roč. 127, s. 274–285 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1879-0550. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.cie.2018.12.002>.

HANSEN, Morten, Nitin NOHRIA a Thomas TIERNEY. What's Your Strategy for Managing Knowledge? *Harvard Business Review* [online]. 1999, 77(2), s. 106–16 [vid. 2024-02-05]. ISSN 0017-8012. Dostupné z: <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=3875bb1e-ea95-4089-b782-ea701926f1ec%40redis>.

HENDL, Jan. *Přehled statistických metod: Analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0200-4.

HOLDEN, Nigel. Knowledge Management: Raising the Spectre of the Cross-Cultural Dimension. *Knowledge and Process Management* [online]. 2001, 8(3), s. 155–163 [vid. 2024-03-19]. ISSN 1092-4604. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/kpm.117>.

HRON, Jan. Knowledge and Strategic Management. *Agricultural Economics Czech Republic* [online]. 2006, 52(3), s. 101–106 [vid. 2024-03-07]. ISSN 1805-9295. Dostupné z: <https://doi.org/10.17221/5001-agricecon>.

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

IDREES, Hisham, Jin XU, Syed Arslan HAIDER a Shehnaz TEHSEEN. A Systematic Review of Knowledge Management and New Product Development Projects: Trends, Issues, and Challenges. *Journal of Innovation and Knowledge* [online]. 2023, 8(2), s. 1–10 [vid. 2024-03-16]. ISSN 2444-569X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.jik.2023.100350>.

JURCZAK, Jolanta. Intellectual Capital Measurement Methods. *Economics and Organization of Enterprise* [online]. 2008, 1(1), s. 37–45 [vid. 2024-01-27]. ISSN 0860-6846. Dostupné z: <http://doi.org/10.2478/v10061-008-0005-y>.

KALKAN, Veli Denizhan. Knowledge Management Challenges For Global Business. *International Business and Economics Research Journal* [online]. 2005, 4(10), s. 19–28 [vid. 2024-03-17]. ISSN 2157-9393. Dostupné z: <https://doi.org/10.19030/iber.v4i10.3623>.

KATUŠČÁKOVÁ, Marcela. *Manažment znalostí: Sociálne aspekty*. Žilina: Žilinská univerzita, 2010. ISBN 978-80-554-0244-4.

KEEGAN, Anne a John Rodney TURNER. Quantity versus Quality in Project-Based Learning Practices. *Management Learning* [online]. 2001, 32(1), s. 77–98 [vid. 2024-02-19]. ISSN 1461-7307. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1350507601321006>.

KEŘKOVSKÝ, Miloslav a Miloš DRDLA. *Strategické řízení firemních informací: Teorie pro praxi*. Praha: C. H. Beck, 2003. ISBN 80-7179-730-8.

KHALIQUE, Muhammad, Jamal Abdul Nassir bin SHAARI a Abu Hassan bin Md ISA. The Road to the Development of Intellectual Capital Theory. *International Journal of Learning and Intellectual Capital* [online]. 2013, 10(2), s. 122–136 [vid. 2024-04-08]. ISSN 1479-4861. Dostupné z: <https://doi.org/10.1504/IJLIC.2013.052953>.

KISHORE, Kamal a Vidushi JASWAL. Statistics Corner: Chi-squared Test. *Journal of Postgraduate Medicine, Education and Research* [online]. 2023, 57(1), s. 40–44 [vid. 2024-04-10]. ISSN 2277-8969. Dostupné z: <https://doi.org/10.5005/jp-journals-10028-1618>.

KOCIANOVÁ, Renata. *Personální řízení: Východiska a vývoj*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3269-5.

KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2497-3.

KOENIG, Michael a Kanti SRIKANTAI AH. *Knowledge Management Lessons Learned: What Works and What Doesn't*. Medford: Information Today Inc., 2007. ISBN 978-1-573-87181-5.

KOHN, Michael a Josh SENYAK. Confidence interval for a proportion. *Sample Size Calculators for designing clinical research* [online]. Poslední změna 11. 1. 2024 [vid. 2024-04-22]. Dostupné z: <https://sample-size.net/confidence-interval-proportion/>.

KUSTER, Jürg, Eugen HUBER, Robert LIPPMANN, Alphons SCHMID, Emil SCHNEIDER, Urs WITSCHI a Roger WÜST. *Project Management Handbook* [online]. Berlín: Springer,

2015 [vid. 2024-03-19]. ISBN 978-3-662-45373-5. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/978-3-662-45373-5>.

LAERD STATISTICS. Kruskal-Wallis H Test using SPSS Statistics. *Laerd Statistics* [online]. Nedatováno, nestránkováno [vid. 2024-04-10]. Dostupné z: <https://statistics.laerd.com/spss-tutorials/kruskal-wallis-h-test-using-spss-statistics.php>.

LEVY, Moria. *A Holistic Approach to Lessons Learned: How Organizations Can Benefit from Their Own Knowledge* [online]. New York: CRC Press, 2018 [vid. 2024-03-04]. ISBN 978-1-351-23554-9. Dostupné z: <https://doi.org/10.1201/9781351235549>.

LIEBOWITZ, Jay. *Addressing the Human Capital Crisis in the Federal Government: A Knowledge Management Perspective* [online]. Amsterdam: Routledge, 2004 [vid. 2024-03-06]. ISBN 978-0-7506-7713-4. Dostupné z: https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/permalink/420CKIS_INST/1ustijj/alma9925195016306986.

LÜCKMANN, Patrick a Kristina FÄRBER. The Impact of Cultural Differences on Project Stakeholder Engagement: A Review of Case Study Research in International Project Management. *Procedia Computer Science* [online]. 2016, roč. 100, s. 85–94 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1877-0509. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.127>.

MARCHEGANI, Lucia. *Digital Transformation and Knowledge Management* [online]. Londýn: Routledge, 2021 [vid. 2024-02-05]. ISBN 978-0-367-62828-4. Dostupné z: https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/permalink/420CKIS_INST/1ustijj/alma9925243200506986.

MCCLORY, Sue, Martin READ a Ashraf LABIB. Conceptualising the Lessons-Learned Process in Project Management: Towards a Triple-Loop Learning Framework. *International Journal of Project Management* [online]. 2017, 35(7), s. 1322–1335 [vid. 2024-02-24]. ISSN 1873-4634. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2017.05.006>.

MEREDITH, Jack a Samuel MANTEL. *Knowledge Management: A Managerial Approach*. Hoboken: John Wiley & Sons, 2008. ISBN 978-0-470-22621-6.

MILTON, Nick. *The Lessons Learned Handbook: Practical Approaches to Learning from Experience* [online]. Oxford: Chandos Publishing, 2010 [vid. 2024-02-19]. ISBN 978-1-84334-587-9. Dostupné z:

https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/permalink/420CKIS_INST/1pop0hq/cdi_proquest_ebookcentralchapters_1579940_2_4.

MLÁDKOVÁ, Ludmila. Knowledge Strategy: Key Player or Relict of the Past? *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [online]. 2014, roč. 150, s. 628–636 [vid. 2024-03-06]. ISSN 1877-0428. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.082>.

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

MLÁDKOVÁ, Ludmila. *Management znalostí v praxi*. Praha: Professional Publishing, 2004. ISBN 80-86419-51-7.

NATO. *The NATO Lessons Learned Handbook* [online]. Lisabon: NATO Joint Analysis and Lessons Learned Centre, 2022 [vid. 2024-02-19]. ISBN 978-92-845-0188-5. Dostupné z: https://www.jallc.nato.int/application/files/4416/5781/2017/JALLC_LL_Handbook_Update_-_4th_Edition_FINAL_14072022.pdf.

NĚMEC, Vladimír. *Projektový management*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0392-0.

NEUKAM, Marion a Claude GUITTARD. Reach for the Stars: Knowledge Sharing in International Organizations. *Journal of Innovation Economics* [online]. 2018, 27(3), s. 9–35 [vid. 2024-03-17]. ISSN 2032-5355. Dostupné z: <https://doi.org/10.3917/jie.027.0009>.

NEWTON, Richard. *Úspěšný projektový manažer: Jak se stát mistrem projektového managementu*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2544-4.

NICHOLAS, John a Herman STEYN. *Project Management for Engineering, Business, and Technology* [online]. New York: Routledge, 2012 [vid. 2024-04-06]. ISBN 978-0-08-096705-9. Dostupné z: <https://www.sciencedirect-com.ludwig.lub.lu.se/book/9780080967042/project-management-for-engineering-business-and-technology>.

NONAKA, Ikujiro a Hirotaka TAKEUCHI. *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press, 1995. ISBN 978-0-19-509269-1.

NOVOTNÁ, Hedvika, Ondřej ŠPAČEK a Magdaléna ŠTOVÍČKOVÁ. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

OECD. *Intellectual Assets and Value Creation Implications for Corporate Reporting* [online]. Paříž: Corporate Affairs Division of the Directorate for Financial and Enterprise Affairs, 2006 [vid. 2024-01-31]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <https://www.oecd.org/daf/ca/corporategovernanceprinciples/37811196.pdf>.

ONOFRE, Inês a Leonor TEIXEIRA. Critical Factors for a Successful Knowledge Management Implementation: A Systematic Literature Review. *The Electronic Journal of Knowledge Management* [online]. 2022, 20(2), s. 93–109 [vid. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://doi.org/10.34190/ejkm.20.2.2357>.

PETŘÍKOVÁ, Růžena a kol. *Moderní management znalostí (principy, procesy, příklady dobré praxe)*. Praha: Professional Publishing, 2010. ISBN 978-80-7431-011-9.

PITRA, Zbyněk, Hana MOHELSKÁ a kol. *Management transferu znalostí: Od prvního nápadu ke komerčně úspěšné inovaci*. Praha: Professional Publishing, 2015. ISBN 978-80-7431-145-1.

POLYAKOV, Maxym, Igor KHANIN, Gennadii SHEVCHENKO a Volodymyr BILOZUBENKO. Knowledge Management in International Companies: Specific Features and Information Tools. *Financial and credit activity: Problems of theory and practice* [online]. 2023, 3(50), s. 457–467 [vid. 2024-03-20]. ISSN 2310-8770. Dostupné z: <https://doi.org/10.55643/fcaptp.3.50.2023.4061>.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE. *The Standard for Project Management and a Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® guide)* [online]. Pennsylvania: Project Management Institute, 2021 [vid. 2024-03-19]. ISBN 978-1-62825-664-2. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=6636132>.

PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.

RAHIMLI, Ailar. Knowledge Management and Competitive Advantage. *Information and Knowledge Management* [online]. 2012, 2(7), s. 37–43 [vid. 2024-03-15]. ISSN 2224-896X. Dostupné z: <https://iiste.org/Journals/index.php/IKM/article/view/3255/3302>.

RANKOV, Pavol. *Znalostní pracovník v informační společnosti*. Opava: Slezská univerzita, 2014. ISBN 978-80-7510-123-5.

REGNÉR, Patrick a Udo ZANDER. Knowledge and Strategy Creation in Multinational Companies: Social-Identity Frames and Temporary Tension in Knowledge Combination. *Management International Review* [online]. 2011, 51(6), s. 821–850 [vid. 2024-03-17]. ISSN 0938-8249. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s11575-011-0110-3>.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

RHODES, Lucy a Ray DAWSON. Lessons Learned from Lessons Learned. *Knowledge and Process Management* [online]. 2013, 20(3), s. 154–160 [vid. 2024-02-19]. ISSN 1092-4604. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/kpm.1415>.

RINGEL-BICKELMAIER, Claudia a Marc RINGEL. Knowledge Management in International Organisations. *Journal of Knowledge Management* [online]. 2010, 14(4), s. 524–539 [vid. 2024-03-17]. ISSN 1367-3270. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/13673271011059509>.

SCHNEIDER, Andreas. Project Management in International Teams: Instruments for Improving Cooperation. *International Journal of Project Management* [online]. 1995, 13(4), s. 247–251 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1873-4634. Dostupné z: [https://doi.org/10.1016/0263-7863\(95\)00022-I](https://doi.org/10.1016/0263-7863(95)00022-I).

SENGE, Peter Michael. *Pátá disciplína: Teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-162-1.

SHANNAK, Rifat, Ra'ed MASA'DEH a Mohammad Ali AKOUR. Knowledge Management Strategy Building: Literature Review. *European Scientific Journal* [online]. 2012, 8(15), s. 143–168 [vid. 2024-03-07]. ISSN 1857-7431. Dostupné z: <https://www.researchgate.net/publication/257922672>.

SHOKRI-GHASABEH, Morteza a Nicholas CHILESHE. Knowledge Management: Barriers to Capturing Lessons Learned from Australian Construction Contractors Perspective. *Construction Innovation* [online]. 2014, 14(1), s. 108–134 [vid. 2024-02-19]. ISSN 1471-4175. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/CI-06-2013-0026>.

SNYMAN, Retha a Cornelius Johannes KRUGER. The Interdependency Between Strategic Management and Strategic Knowledge Management. *Journal of Knowledge Management* [online]. 2004, 8(1), s. 5–19 [vid. 2024-03-04]. ISSN 1367-3270. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/13673270410523871>.

SOKHANVAR, Shahram, Judy MATTHEWS a Prasad YARLAGADDA. Importance of Knowledge Management Processes in a Project-based Organization: A Case Study of Research Enterprise. *Procedia Engineering* [online]. 2014, roč. 97, s. 1825–1830 [vid. 2024-02-14]. ISSN 1877-7058. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2014.12.336>.

SONIEWICKI, Marcin a Joanna PALISZKIEWICZ. The Importance of Knowledge Management Processes for the Creation of Competitive Advantage by Companies of Varying Size. *Entrepreneurial Business and Economics Review* [online]. 2019, 7(3), s. 43–63 [vid. 2024-03-17]. ISSN 2353-883X. Dostupné z: <https://doi.org/10.15678/EBER.2019.070303>.

SPALEK, Seweryn. The Influence of Country of Origin on Project Management: An International Empirical Study. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [online]. 2014, roč. 156, s. 4–7 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1877-0428. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.11.109>.

ŠTEFÁNEK, Radoslav, Kateřina HRAZDILOVÁ BOČKOVÁ, Klára BENDOVÁ, Petra HOLÁKOVÁ a Ivan MASÁR. *Projektové řízení pro začátečníky*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2835-0.

SVOZILOVÁ, Alena. *Projektový management: Systémový přístup k řízení projektů*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0075-0.

TICHÁ, Ivana. *Učíci se organizace*. Praha: Alfa, 2005. ISBN 80-86851-19-2.

TOMOMITSU, Henrique Takashi Adati, Marly Monteiro de CARVALHO a Renato de Oliveira MORAES. The Evolution of the Relationship Between Project Management and Knowledge Management: A Bibliometric Study. *Gestão & Produção* [online]. 2018, 25(2), s. 354–369 [vid. 2024-04-06]. ISSN 1806-9649. Dostupné z: <https://doi.org/10.1590/0104-530X3150-16>.

TRUNEČEK, Jan. *Management znalostí*. Praha: C. H. Beck, 2004a. ISBN 80-7179-884-3.

TRUNEČEK, Jan. *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. Praha: Professional Publishing, 2004b. ISBN 80-86419-67-3.

TUDLER, Rob Van, Alain VERBEKE a Barbara JANKOWSKA. International Business in a VUCA World: The Changing Role of States and Firms. *Progress in International Business Research* [online]. 2020, roč. 14, s. 1–20 [vid. 2024-04-16]. ISSN 1745-8862. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/S1745-8862201914>.

USMAN, Shuaibu Hassan, Jigish ZAVERI a Aminu HAMZA. An Integrated View of Knowledge Management Enablers, Components, and Benefits: Comprehensive Literature Review. *Journal of International Technology and Information Management* [online]. 2021, 30(4), s. 1–23 [vid. 2024-03-16]. ISSN 1941-6679. Dostupné z: <https://doi.org/10.58729/1941-6679.1520>.

VELTRI, Stefania a Giovanni BRONZETTI. A Critical Analysis of the Intellectual Capital Measuring, Managing, and Reporting Practices in the Non-profit Sector: Lessons Learnt from a Case Study. *Journal of Business Ethics* [online]. 2015, 131(2), s. 305–318 [vid. 2024-01-27]. ISSN 1573-0697. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2284-7>.

VYMĚTAL, Jan, Anna DIAČIKOVÁ a Miriam VÁCHOVÁ. *Informační a znalostní management v praxi*. Praha: LexisNexis CZ, 2005. ISBN 80-86920-01-1.

WALKER, Derek a Dale CHRISTENSON. Knowledge Wisdom and Networks: A Project Management Centre of Excellence Example. *The Learning Organization* [online]. 2005, 12(3), s. 275–291 [vid. 2024-03-04]. ISSN 0969-6474. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/09696470510592520>.

WANG, Mei-Hsiang a Tarng-Yao YANG. Investigating the Success of Knowledge Management: An Empirical Study of Small- and Medium-Sized Enterprises. *Asia Pacific Management Review* [online]. 2016, 21(2), s. 79–91 [vid. 2024-04-07]. ISSN 2589-8213. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2015.12.003>.

WIEWIORA, Anna a Glen MURPHY. Unpacking ‘Lessons Learned’: Investigating Failures and Considering Alternative Solutions. *Knowledge Management Research and Practice* [online]. 2015, 13(1), s. 17–30 [vid. 2024-02-24]. ISSN 1477-8246. Dostupné z: <https://doi.org/10.1057/kmrp.2013.26>.

WILLIAMS, Terry. How Do Organizations Learn Lessons From Projects – And Do They? *IEEE Transactions on Engineering Management* [online]. 2008, 55(2), s. 248–266 [vid. 2024-02-19]. ISSN 1558-0040. Dostupné z: <https://doi.org/10.1109/TEM.2007.912920>.

WYROZEBSKI, Pawel a Robert PAWLAK. The Role and Meaning of Lessons Learned in Project Knowledge Management in Organizations in Poland. *Procedia Computer Science* [online]. 2021, roč. 192, s. 2396–2405 [vid. 2024-02-19]. ISSN 1877-0509. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.09.008>.

YANG, Ying, Gina BROSCHE a Biao YANG. Dissemination and Communication of Lessons Learned for Project-Based Business with the Applications of Information Technology: A Case Study with a British Manufacturer. *Procedia Manufacturing* [online]. 2019, roč. 39, s. 1899–1905 [vid. 2024-02-24]. ISSN 2351-9789. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2020.01.243>.

YANG, Jie a Limeng YING. A Study on the Effects of Knowledge Management on Innovation Strategies and Competitive Advantages. *Acta Oeconomica* [online]. 2015, 65(2), s. 159–171 [vid. 2024-03-20]. ISSN 1588-2659. Dostupné z: <https://doi.org/10.1556/032.65.2015.s2.12>.

YASIN, Mahmoud, James MARTIN a Andrew CZUCHRY. An Empirical Investigation of International Project Management Practices: The Role of International Experience. *Project Management Journal* [online]. 2000, 31(2), s. 20–30 [vid. 2024-03-19]. ISSN 1938-9507. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/875697280003100203>.

8 Přílohy

Příloha A – Dotazník k empirickému šetření

Use of Lessons Learned in Projects in International Companies

Dear participants,

My name is Nikol Peschová and I am a student of the Department of Adult Education and Personnel Management at the Faculty of Arts of Charles University in Prague. I would like to kindly ask you to fill out the following questionnaire. The results will be used in my bachelor's thesis Knowledge Management in Project Management in International Companies.

The questionnaire is focused on “lessons learned”. It is aimed at project managers and other employees managing projects who work in Prague branches of international companies that have 250 and more employees globally. Answering the questions will take you approximately 10 minutes.

Your help and time are greatly appreciated.

Best regards,
Nikol Peschová

For the Czech version of this questionnaire, click here [odkaz na druhou verzi].

Využívání *lessons learned* neboli poučení v projektech mezinárodních firem

Dobrý den,

jmenuji se Nikol Peschová a jsem studentkou Katedry andragogiky a personálního řízení na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění následujícího dotazníku, jehož výsledky budou použity v mé bakalářské práci na téma Znalostní management v projektovém řízení v mezinárodních firmách.

Dotazník je zaměřen na „lessons learned“ neboli poučení z projektů. Je zacílen na projektové manažery a další pracovníky řídící projekty, kteří pracují v pražských pobočkách mezinárodních firem s 250 a více zaměstnanci celosvětově. Vyplnění dotazníku Vám zabere přibližně 10 minut.

Velmi si vážím Vaší pomoci a času.

S poděkováním,
Nikol Peschová

For the English version of this questionnaire, click here [odkaz na druhou verzi].

INTRODUCTORY QUESTIONS / ÚVODNÍ OTÁZKY

1) Gender: / Pohlaví:

- Male / Muž
- Female / Žena
- I prefer not to answer / Nepřeji si odpovědět

2) How old are you? / Kolik Vám je let?

- 18–25 years old / 18–25 let
- 26–35 years old / 26–35 let
- 36–45 years old / 36–45 let
- 46–55 years old / 46–55 let
- 55+ years old / 55+ let

3) Do you work as a project manager or in a similar role where you manage projects? /

Pracujete jako projektový manažer nebo na podobné pozici, která zahrnuje řízení projektů?

- Yes / Ano
- No / Ne

4) How many years have you been working as a project manager in your current company? /

Kolik let působíte jako projektový manažer ve Vaší současné firmě?

5) How many years of experience as a project manager do you have in total? /

Kolik let zkušeností jako projektový manažer máte celkem?

6) Do you work for an international company in Prague? /

Pracujete v mezinárodní firmě v Praze?

- Yes / Ano
- No / Ne

7) Please enter the approximate number of employees of the company worldwide. /

Uveďte prosím přibližný počet zaměstnanců firmy celosvětově.

8) Please choose the industry in which your company operates. /

Uveďte prosím odvětví, ve kterém Vaše firma podniká.

- Finance and banking / Finance a bankovníctví
- Advice, legal and expert services / Poradenství, právní a odborné služby
- Marketing and media / Marketing a média
- Information and communication technologies / Informační a komunikační technologie

- Health and social care / Zdravotnictví a sociální péče
- Education / Vzdělávání
- Entertainment, culture and sport / Zábava, kultura a sport
- Tourism / Cestovní ruch
- Accommodation and hospitality / Ubytování a pohostinství
- Real estate and infrastructure / Nemovitosti a infrastruktura
- Manufacturing industry / Zpracovatelský průmysl
- Production / Výroba
- Trade / Obchod
- Transport and storage / Transport a skladování
- Agriculture / Zemědělství
- Crafts / Řemesla
- Jiné: _____

KNOWLEDGE MANAGEMENT / KNOWLEDGE MANAGEMENT

Knowledge management is a discipline that deals with creating, sharing, using, and managing the knowledge within an organization. / *Knowledge management* je disciplína, která se zabývá vytvářením, sdílením, používáním a správou znalostí v rámci organizace.

9) To what extent is knowledge management actively approached in your company? /

V jaké míře se ve Vaší firmě diskutuje o knowledge managementu?

- It is extensively discussed / Rozsáhle
- It is discussed to some extent / Do určité míry
- It is not discussed at all / Vůbec
- I am not aware of this / Nejsm si toho vědom/a

10) Does your company have a knowledge management strategy in place? /

Má Vaše firma zavedenou strategii knowledge managementu?

- Yes, already implemented / Ano, již je implementována
- Yes, but it is still in development / Ano, ale je stále ve vývoji
- Not yet, but it will / Zatím ne, ale chystá se
- No, we do not have a knowledge strategy / Ne, nemáme strategii řízení znalostí
- I am not aware of this / Nejsm si toho vědom/a

11) To what extent is knowledge sharing among employees supported by the company? /

Do jaké míry je podle Vás ve firmě podporováno sdílení znalostí mezi zaměstnanci?

- Strongly encouraged / Silně podporováno
- Encouraged / Podporováno
- Moderately encouraged / Mírně podporováno
- Not encouraged / Nepodporováno

12) In my company, there is...: / V mé společnosti je...:

(Choose all that apply) / (Vyberte všechny platné možnosti)

- Project management office / Project management office
- a department for knowledge management / oddělení pro řízení znalostí
- a special department for lessons learned / zvláštní oddělení pro poučení (lessons learned)
- a Chief knowledge officer (CKO) position / pozice Chief Knowledge Officer (CKO)
- another knowledge manager position / jiná pozice manažera znalostí
- Neither of the options / Ani jedna z možností
- I do not know / Nevím
- Jiné: _____

LESSONS LEARNED / POUČENÍ

Lessons learned are knowledge gained during the project that can be used to improve future projects. / *Lessons learned* neboli poučení jsou znalosti získané v průběhu projektu, které lze využít ke zlepšení budoucích projektů.

13) Do you know the “lessons learned” method? /

Setkali jste se již s metodou „lessons learned“ – tzv. poučeními?

- Yes / Ano
- No / Ne

14) Have you ever received training or guidance on lessons learned practices within your company? / Absolvovali jste ve Vaší firmě někdy školení nebo jste získali pokyny ohledně poučení?

- I received an extensive training / Absolvoval/a jsem rozsáhlé školení
- I received some training / Nějaké školení jsem absolvoval/a
- I have not undergone the offered training yet / Nabízené školení jsem zatím neabsolvoval/a
- No training was provided / Žádné školení nebylo zajištěno

15) When starting a new project, do you look for relevant lessons learned from previous projects? / Když začínáte nový projekt, hledáte relevantní poučení z předchozích projektů?

- I almost always search for lessons learned at the beginning of a project / Poučení na začátku projektu téměř vždy hledám
- I usually do search for lessons learned at the beginning of a project / Poučení na začátku projektu většinou hledám
- I usually do not search for lessons learned at the beginning of a project / Poučení na začátku projektu většinou nehledám
- I almost never search for lessons learned at the beginning of a project / Poučení na začátku projektu téměř nikdy nehledám

16) When starting a new project, how do you find relevant lessons learned from previous projects? / Když začínáte nový projekt, jak hledáte relevantní poučení z předchozích projektů?

- I ask colleagues who worked on the projects / Ptám se kolegů, kteří na daných projektech pracovali
- I look in the lessons learned database / Dívám se do databáze poučení
- I ask colleagues and look in the lessons learned database / Ptám se kolegů a dívám se do databáze poučení
- I do not look for lessons learned / Poučení nevyhledávám
- Jiné: _____

LESSONS LEARNED IDENTIFICATION / IDENTIFIKACE POUČENÍ

17) We identify lessons learned from...: / Poučení identifikujeme u...:

- All projects / Všech projektů
- Most projects / Většiny projektů
- About half of the projects / Přibližně poloviny projektů
- Very few projects / Menšiny projektů
- We do not identify lessons learned / Poučení neidentifikujeme
- Jiné: _____

18) When do you capture lessons learned? / Kdy poučení z projektu zaznamenáváte?

- After the project / Po skončení projektu
- During the project / V průběhu projektu
- During the project and after the project / V průběhu i po skončení projektu
- We (usually) do not capture lessons learned / Poučení většinou nebo vůbec nezachycujeme

19) Which methods for identifying lessons learned does the company use? /

Které metody pro identifikaci poučení firma používá?

- post-project review / poprojektové setkání
- project retrospectives (regular meetings) / retrospekce (pravidelná setkání)
- project audits / projektový audit
- incident investigation / šetření incidentu
- formal meetings / formální schůzky
- informal meetings / neformální setkávání
- brainstorming sessions / brainstorming
- workshops / workshopy
- discussion forums / diskuzní fóra
- official project documentation / oficiální projektová dokumentace
- writing short articles / psaní krátkých článků
- recording videos / nahrávání videí
- storytelling / vyprávění příběhů
- learning histories / historie učení („learning history“)
- learning diaries / deníky učení

- interviews / rozhovory
- anonymous questionnaires / anonymní dotazník
- Jiné: _____

LESSONS LEARNED STORAGE / UKLÁDÁNÍ POUČENÍ

20) What lessons learned storage tool is primarily used in your company? /
Jaký nástroj pro ukládání poučení je ve Vaší firmě primárně používán?

- Project management software / Projektový software
- Knowledge databases / Databáze znalostí
- Special lessons learned databases or libraries / Speciální databáze nebo knihovny poučení
- Intranet / Intranet
- Wikis that anyone can edit / Wikipedie, které může editovat každý
- Employees store lessons learned in their own files for their own use / Zaměstnanci ukládají poučení do svých souborů pro vlastní potřebu
- We do not store lessons learned / Poučení nezaznamenáváme
- Jiné: _____

LESSONS LEARNED SHARING / SDÍLENÍ POUČENÍ

21) Select all methods you use for dissemination of lessons learned. If you use any other methods, please specify in the field below. / Vyberte všechny metody, které používáte pro šíření poučení. Pokud používáte jiné metody, uveďte je prosím do pole níže.

(Select only the methods you perform with the purpose of sharing lessons learned.) /
(Vyberte pouze metody, které provádíte s vědomým účelem sdílení poučení.)

- promotion of a sharing culture / podpora kultury sdílení
- promotion of the active use of the company lessons learned database / podpora aktivního využívání firemní databáze poučení
- promotion of networking / podpora networkingu
- informal meetings / neformální setkávání
- centers of excellence / centra excelence
- incorporating lessons learned in training programs / začlenění poučení do školicích programů
- communities of practice / komunity praxe (communities of practice)
- discussion forums / diskuzní fóra
- conferences / konference
- presentations / prezentace
- tours/excursions / prohlídky/exkurze
- staff transfers / reloky zaměstnanců
- peer assist (inviting people outside the team) / peer assist (přizvání lidí mimo tým)
- mentoring / mentoring
- knowledge handover and baton passing / předání znalostí a „štafeta“

- artificial intelligence facilitating database navigation / umělá inteligence usnadňující procházení databáze
- Jiné: _____

22) In ideal circumstances (if you had more available resources etc.), would you be using more methods? / Používali byste za ideálních okolností (pokud byste měli více dostupných zdrojů apod.) více metod?

- I would use significantly more methods / Využíval/a bych podstatně více metod
- I would use somewhat more methods / Využíval/a bych o něco více metod
- The current methods are enough / Stávající metody jsou dostačující
- We do not use any methods / Žádné metody nepoužíváme

AGREEMENT WITH STATEMENTS / SOUHLAS S TVRZENÍMI

23) Please indicate your agreement or disagreement with the following statements. / Vyjádřete prosím svůj souhlas nebo nesouhlas s následujícími tvrzeními.

	I agree / Souhlasím	I rather agree / Spíše souhlasím	Undecided / Nejsm si jistý/á	I rather disagree / Spíše nesou- hlasím	I disagree / Nesou- hlasím
My efforts in working with lessons learned have an appropriate contribution. / Mé úsilí vynaložené k práci s poučeními má odpovídající přínos.					
We already put in enough effort in work with lessons learned. / V práci s poučeními již vynakládáme dostatek úsilí.					
Lessons learned are actively shared with the relevant employees via newsletters or a similar type of communication. / Získaná poučení jsou s relevantními zaměstnanci aktivně sdílána prostřednictvím newsletterů nebo podobného typu komunikace.					

Příloha B – Tabulky a grafy k testování hypotéz

Tabulka 3: Tabulka hodnot z odpovědí na otázky 4, 5 a 7

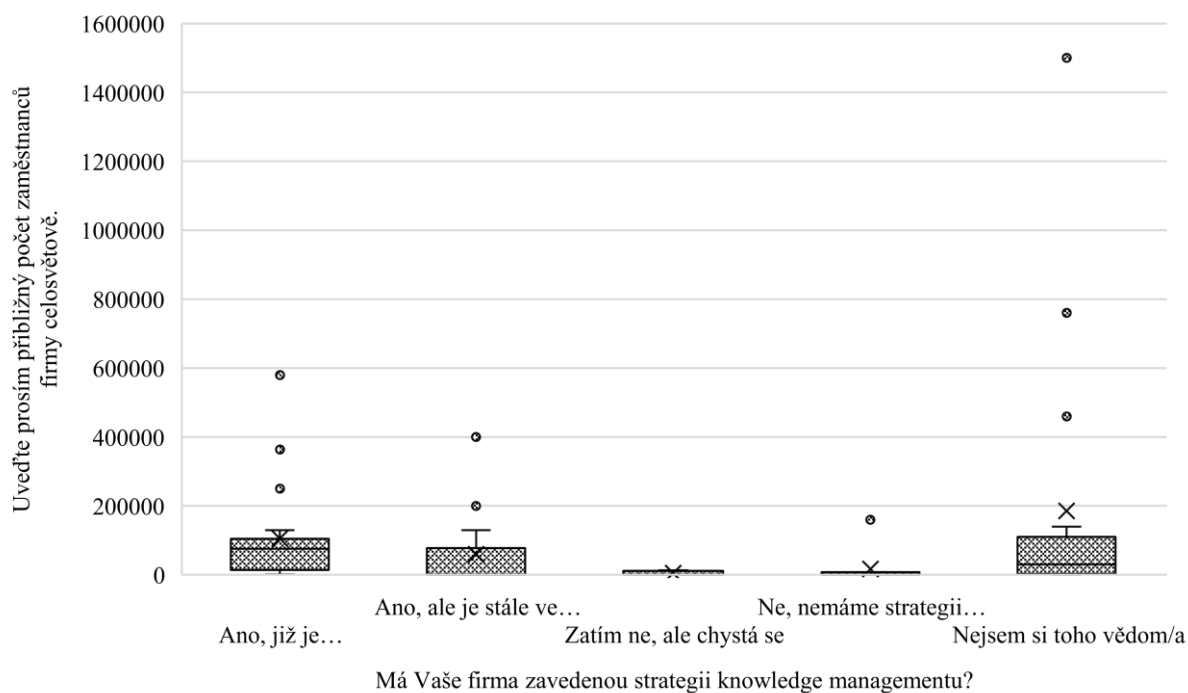
Sledované otázky	Minimum	Maximum	Medián	Průměr	Směrodatná odchylka
Kolik let působíte jako projektový manažer ve Vaší současné firmě?	0	26	3	5,1	5,8
Kolik let zkušeností jako projektový manažer máte celkem?	1	30	7	9,5	7,2
Uveďte prosím přibližný počet zaměstnanců firmy celosvětově.	300	1 500 000	10 000	94 987,9	224 777,9

Zdroj: vlastní šetření

Tabulka 4: H₁ – vztah mezi odpověďmi na otázky 7 a 10

Má Vaše firma zavedenou strategii knowledge managementu?	Uveďte prosím přibližný počet zaměstnanců firmy celosvětově.				
	Medián	Průměr	Směrodatná odchylka	Minimum	Maximum
Ano, již je implementována (n=21)	76 000	105 928,6	138 676,1	1 500	580 000
Ano, ale je stále ve vývoji (n=13)	1 600	59 525,4	119 579,4	300	400 000
Zatím ne, ale chystá se (n=5)	1 600	5 212,0	5 851,2	460	13 000
Ne, nemáme strategii řízení znalostí (n=21)	1 600	17 159,1	47 462,0	500	160 000
Nejsm si toho vědom/a (n=17)	30 000	185 355,9	394 585,3	450	1 500 000

Zdroj: vlastní šetření



Graf 17: Krabicový graf k H₂ (vlastní zpracování)

Tabulka 5: H₄ – vztah mezi odpověďmi na otázku 7 a 20

Jaký nástroj pro ukládání poučení je ve Vaší firmě primárně používán?	Uved'te prosím přibližný počet zaměstnanců firmy celosvětově.				
	Medián	Průměr	Směrodatná odchylka	Minimum	Maximum
Projektový software (n=12)	63 500	292 179,2	449 333,1	550	1 500 000
Databáze znalostí (n=10)	5 000	44 310,0	55 696,6	300	140 000
Speciální databáze nebo knihovny poučení (n=6)	67 500	69 500,0	41 176,4	10 000	130 000
Intranet (n=11)	14 000	117 545,5	197 500,1	300	580 000
Wikipedie, které může editovat každý (n=4)	480	510,0	136,1	380	700
Zaměstnanci ukládají poučení do svých souborů pro vlastní potřebu (n=13)	4 000	30 284,6	52 689,4	500	160 000
Poučení nezaznamenáváme (n=3)	78 000	69 333,3	16 773,0	50 000	80 000
Bez odpovědi, tzn. neznají poučení (n=8)	1 000	12 650,0	27 482,0	350	80 000

Zdroj: vlastní šetření