

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**VYUŽITÍ SPORTU PŘI PERSONALISTICKÝCH
ČINNOSTECH**

THE USAGE OF SPORT IN PERSONNEL ACTIVITIES

Bakalářská diplomová práce

Barbora Skálová

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Mgr. Markéta Vlčková

Olomouc 2014

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní
veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 31. března 2014

.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Markétě Vlčkové za její rady, doporučení a laskavý přístup.

Obsah

Úvod	5
1 Andragogika.....	7
1. 1. Integrální andragogika	8
1. 1. 1. Východiska integrálního pojetí.....	8
1. 1. 2. Akční pole integrální andragogiky	10
1. 2. Podniková sféra jako část andragogického akčního pole	10
1. 3. Andragogická interakce	13
2 Zážitková pedagogika	15
2. 1. Přiblížení pojmu.....	15
2. 2. Principy zážitkové pedagogiky	15
2. 3. Specifika zážitkového vzdělávání dospělých	22
2. 4. Sport jako jeden z prostředků zážitkové pedagogiky	25
2. 4. 1 Sportovní aktivity	32
3 Využití sportu v personalistických činnostech.....	36
3. 1 Výběr a hodnocení pracovníků.....	36
3. 2 Integrace a adaptace pracovníků.....	39
3. 3 Vzdělávání pracovníků	41
3. 4 Teambuilding.....	44
3. 4. 1 Komunikace.....	46
3. 4. 2 Teamspirit	47
Závěr	50
Anotace	52
Seznam použitých zdrojů.....	54
Seznam tabulek a obrázků	57

Úvod

Téma Využití sportu v personalistických činnostech jsem si zvolila proto, že mě sport ze všech prostředků, jež definuje andragogika, zaujal nejvíce. Sport není pouze prostředek zábavy či zlepšení fyzické kondice. Kromě těchto cílů, naplňuje mnohé další, díky nimž se otvírá široká paleta možností jeho využití. Jako oblast svého zkoumání jsem si zvolila podnikovou sféru, neboť bych se chtěla v budoucnu věnovat právě personalistickým činnostem a otázka možností využití sportu v této oblasti mi přišla velmi zajímavá. Tyto důvody podtrhuje také nedávný nárůst popularity zážitkových a outdoorových kurzů, využívajících sport například pro rozvoj, výběr či hodnocení pracovníků (Svatoš 2007).

Cílem mé práce je teoretická analýza možností využití sportu při personalistických činnostech. Práce odpovídá na otázky, jak a proč lze využít sport jako prostředek působení ve vybraných personalistických činnostech. Pro svou analýzu jsem čerpala z literatury věnující se hlavně andragogice, zážitkovému vzdělávání, psychologii sportu, personalistice a outdoorovým kurzům. Východiskem mé analýzy je široké, neboli integrální pojetí andragogiky, jehož akční pole zahrnuje podnikovou sféru jako jednu ze svých profilací. Součástí podnikové sféry jsou zkoumané personalistické činnosti: výběr pracovníků, hodnocení pracovníků, adaptace nových pracovníků, teambulding – rozvoj pracovních skupin a vzdělávání pracovníků. Tyto činnosti však nejsou kompletním výčtem personálních úkonů. Do analýzy jsem zařadila pouze ty činnosti, ve kterých jsem předpokládala možnosti využití sportu, podle jeho funkcí a účinků. Dále jsem vycházela z teorie o andragogické interakci, která pojímá sport jako jeden z prostředků intencionálního a funkcionálního působení. Sport v práci pojmám jako veškerou pohybovou činnost, zahrnující týmové sportovní hry, závody, adrenalinové sporty atp.

V této práci jsem nejprve definovala andragogiku, pojetí andragogiky, východiska integrálního pojetí a jeho akční pole. Dále jsem se zabývala podnikovou sférou – jednou z profilací akčního pole integrální andragogiky. Závěr kapitoly jsem věnovala andragogickému působení a

jeho prostředkům, mezi něž patří i sport. V další kapitole jsem se soustředila na zážitkovou pedagogiku, která využívá sport jako prostředek k navození prožitkové události za účelem získání zkušeností. Definovala jsem její obecné principy, cíle, dále jsem se zaměřila na specifika zážitkového vzdělávání dospělých a na sport. V části kapitoly, zabývající se sportem, jsem se snažila postihnout hlavně účinky sportu s ohledem na cíle zážitkového vzdělávání a nakonec jsem uvedla pár konkrétních příkladů sportovních činností, které jsou k zážitkovému působení využívány. V poslední kapitole jsem se zaměřila na vybrané personalistické činnosti, definovala jsem jejich význam pro organizaci, průběh a cíle. U každé personalistické činnosti jsem uvedla, jak a proč v ní lze využít sport. Učinila jsem tak propojením poznatků o konkrétních sportovních aktivitách, obecných aspektů sportu s personalistickou teorií.

1 Andragogika

V kapitole o andragogice se budu nejprve věnovat významu pojmu andragogika, popíši, jak tento pojem vznikl a odliším dvě základní pojetí andragogiky v České republice. Ve své práci se budu zabývat personalistickými činnostmi v podnikové sféře, což je jedna z profilací širšího pojetí andragogiky. Toto široké, neboli integrální pojetí a jeho akční pole dále v práci popíši jako teoretické východisko mé analýzy. V poslední části se budu věnovat andragogické interakci a jejím činitelům.

Co znamená označení „*andragogika*“? Používání tohoto pojmu není prozatím všeobecně rozšířeno, v jiných zemích se namísto pojmu andragogika používá spíše označení vzdělávání dospělých či další vzdělávání. Pokud bychom chtěli vyložit význam tohoto pojmu v České republice, můžeme hovořit o:

- Vědním oboru v systému věd o výchově a vyučování. Je zaměřen na aspekty vzdělávání a učení se dospělých.
- Studijním oboru v programu pedagogických věd. Slouží k přípravě budoucích andragogů – odborníků v oblastní vzdělávání dospělých.
- Oblasti společenské činnosti, ve které se realizuje vzdělávání a intencionální (záměrné) učení se dospělých, čili andragogická praxe (Beneš 2003: 13).

K pochopení významu tohoto pojmu nám může pomoci také popis způsobu, jakým vznikl. Termín andragogika je vytvořen obdobně jako termín pedagogika. Pedagogika je odvozena z latinského *paid-os*, což znamená chlapec (Bartoňková 2004: 154). V antickém Řecku byl *Pedagog* (*paidagógos*) člověk, který doprovázel chlapce do školy. Nejednalo se však o učitele či vychovatele, ale sloužícího, čili otroka (Beneš 2008: 11). Andragogika je vytvořena rozšířením pojmu *anér*, *andr-os*, pro označení muže jako dospělého člověka a jeho spojením s *agogé*, což znamená vedení a výchova, z latinského *agó*, *agein* – vést, řídit, tedy vznikl pojem andragogika (Bartoňková 2004: 154). Označení andragogika je však historicky mnohem mladšího původu. Vzniklo dokonce později než první organizované formy vzdělávání. Poprvé jej použil německý vysokoškolský

učitel Alexandr Kapp v roce 1833 ve své knize o výchovných myšlenkách v Platonově filozofickém díle (Beneš 2008: 11-12).

V České republice se v průběhu vývoje andragogiky ustálila její dvě základní pojetí:

- **Andragogika v užším slova smyslu:** toto pojetí je charakterizováno zaměřením andragogiky na výchovu, celoživotní vzdělávání a učení se dospělých. Jeho orientace je tak více pedagogizující a didaktizující. Mezi stěžejní termíny tohoto pojetí patří: výchova, vzdělávání, vzdělání, učení, výuka, kompetence, kvalifikace, osvěta.
- **Andragogika v širším pojetí:** jinak označována integrální andragogika, je orientována nejen na oblast výchovy, vzdělávání a učení se, ale rozšířila se také o dimenzi péče (Langer; Palán 2008: 72).

1. 1. Integrální andragogika

Ve své práci budu vycházet z širšího pojetí andragogiky, které ve své koncepci integruje:

- **Pohledy řady vědních disciplín** na možnosti i problémy uplatnění člověka ve všech oblastech společenského života.
- **Všechna období životní dráhy jedince.**
- **Zkoumání procesů a jevů, kterým je člověk vystaven v prostředí společenských změn** (Bartoňková; Šimek 2002: 27).

Integrální andragogika vychází z široké sociologizující koncepce výchovy a vzdělávání jako sociálních jevů. O její rozvoj se nejvíce zasloužil Vladimír Jochmann.

1. 1. 1. Východiska integrálního pojetí

Jochmann pracoval se sociologickým přístupem k výchově. Člověka chápal jako společenskou bytost, která existuje pouze ve společnosti a se společnostmi. Výchova je základním znakem člověka a také jednou ze společenských funkcí. Společnost je souhrnem jedinců, kteří jsou

vytváření výchovou a systémem vztahů mezi nimi, čímž potom výchova utváří společnost jako takovou (Jochmann 1994: 15-19).

Takto pojmáaná výchova se skládá ze tří částí: *personalizace*, pod kterou se skrývá formování osobnosti jako společenské bytosti a jeho kultivace, dále *socializace*, čili vpravování člověka do společnosti, osvojování sociálních regulativů a jeho příprava na výkon sociálních rolí a také *enkulturace*, vpravování člověka do kultury a její přenos na jedince.

Výchova má dvě základní dimenze *funkcionální*, neboli nezáměrné působení sociálního prostředí, a *intencionální*, tedy záměrné působení neboli výchova v užším slova smyslu (Jochmann 1994: 15-19).

Z hlediska náplně lze výchovu rozdělit na tři složky:

- Péče – zjednávání podmínek pro výchovu, seberealizaci člověka a výkon sociálních funkcí.
- Edukace – utváření osobnosti, osvojování sociálních regulativů a kultury.
- Vzdělávání – přenos kultury, informací, znalostí, dovedností a návyků potřebných pro výkon sociálních rolí a seberealizaci (Jochmann 1994: 15-19).

Výchova má podle Jochmanna dvě etapy, jež jsou součástí celoživotního procesu. První je *výchova dětí a mládeže*, při níž dochází k vytváření člověka jako společenské bytosti a k vytváření osobnosti. Jedná se o základní přípravu na výkon sociálních rolí. *Výchova dospělých* oproti tomu osobnost spíše dotváří, případně ji udržuje, až přetváří. Pomáhá dospělému adaptovat se na měnící se životní podmínky, zdokonalovat se ve výkonu sociálních rolí a vytvářet možnosti přecházet na role nové (Jochmann 1994: 15-19).

Výše popsaným pojetím je výchova podstatně rozšířena, a to na vytváření podmínek pro seberealizaci a výkon sociálních rolí, tedy všestrannou péči o člověka a jeho život. Tímto je význam výchovy přesunut ze sféry individuálně psychické do sféry sociálně psychické a sociální (Jochmann 1994: 15-19).

1. 1. 2. Akční pole integrální andragogiky

Akční pole integrální andragogiky, tedy oblast pro aplikaci andragogických poznatků, je neobyčejně široké. Zahrnuje tradiční oblast vzdělávání dospělých, oblast výchovy v užším slova smyslu, označovanou jako edukace, a dále oblast péče v širokém slova smyslu. Jochmann se tyto aktivity pokouší rozčlenit do několika hlavních úseků se zřetelem k jejich institucionalizaci. Pro jejich označení používá termín profilace:

- **Vzdělávání dospělých:** „klasická andragogika“, oblast výchovy v užším slova smyslu.
- **Podniková sféra:** profesní vzdělávání, podniková výchova, personální management, péče o lidské zdroje.
- **Sociální pedagogika:** sociální práce a sociální péče, čili péče o lidi mimo pracovní sféru.
- **Kulturní a kulturně výchovná práce** (Jochmann 1994: 15-19).

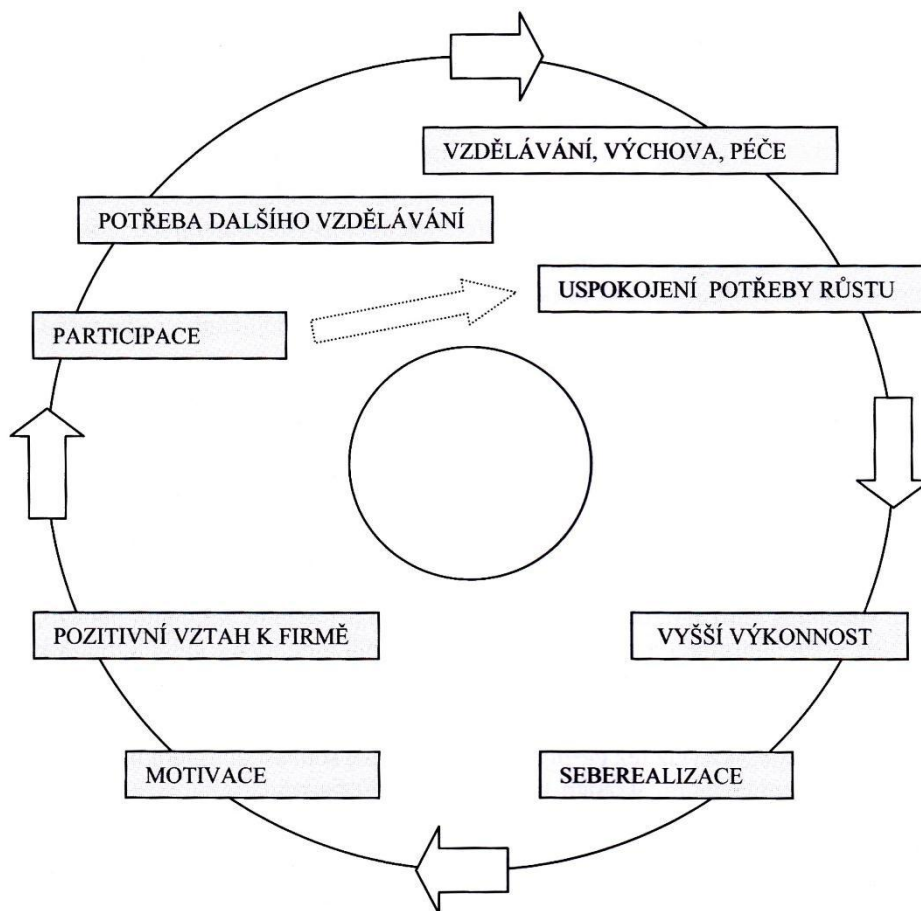
1. 2. Podniková sféra jako část andragogického akčního pole

Ve své práci se budu zabývat personalistickými činnostmi, jež jsou součástí profilace podniková sféra.

Profilace podniková sféra zahrnuje péči o lidské zdroje a jejich rozvoj, což je v podstatě pokračování socializačního procesu a jeho podstatné složky – učení a vzdělávání. Nejde zde pouze o vzdělávání jako takové, ale i o vytváření podmínek k seberealizaci člověka. Seberealizace je nejúčinnější motivačním nástrojem důležitým ve vytváření vztahu mezi člověkem a jeho prací, firmou, skupinou i jiným člověkem (Langer; Palán: 2008: 53-58).

Při lehkém zkreslení se jedná o uzavřený kruh, na který v plastickém zobrazení pohlížíme jako na vzestupnou spirálu růstu kompetentnosti. Vidíme, že výchova, vzdělávání a péče o člověka se stává základem všech personalistických činností (Langer; Palán: 2008: 53-58).

Obr. 1: Vzestupná spirála růstu kompetentnosti (Langer; Palán 2008: 54).



Proč tomu tak je? Spirála na obrázku ukazuje, že péčí o lidské zdroje dochází k uspokojování potřeby růstu. Člověk je tak schopen vyšší výkonnosti a otvírá se mu možnost seberealizace. Jak už je výše zmíněno, seberealizace je nejúčinnějším motivačním nástrojem k vytváření pozitivního vztahu k firmě. Má-li člověk tento pozitivní vztah, pak aktivně participuje na plnění firemních cílů. Stává se výkonnějším a schopným přijímat další úkoly, způsobilým inovovat a podílet se také na řízení.

Péčí o lidské zdroje, tedy „putováním“ ve výše uvedeném kruhu, se neustále zvyšuje kompetentnost pracovníků. Neustálá péče o lidské zdroje, podněcování růstu všech složek osobnosti, které jsou pro organizaci tím nejcennějším, je pak cílem personálního řízení. Všechny moderní manažerské teorie jsou postaveny na spoluúčasti, aktivním zainteresování a

účinné spolupráci všech pracovníků firmy. Řízení lidských zdrojů tak směřuje k dosažení rovnováhy mezi pracovním výkonem a seberealizací, člověka uspokojí jen výkon, z něž vyjde jako vítěz (Langer, Palán: 2008: 53-58).

Teoretickým východiskem pro takovouto péči o pracovní zdroje se stává právě andragogika, která poskytuje personálnímu řízení poznatky pro vlastní praktickou činnost. Jejich průnik lze znázornit následovně:

Obr 2: Vztah andragogiky a personálního řízení (Langer; Palán 2008: 55)



Většina personálních činností se týká péče o člověka, pomoc člověku, jeho vedení, usměrňování a vzdělávání, což jsou v podstatě disciplíny andragogické. Práce s lidskými zdroji jsou předpokladem efektivnosti firmy, neboť kompetence (kvalifikace, znalosti, vědomosti) se stávají nejen výrobní silou, ale také podmínkou konkurenceschopnosti firmy (Langer; Palán: 2008: 53-58).

Lze v práci s lidskými zdroji využít sport jako prostředek personalistického působení? Odpověď na tuto otázku se pokusím získat ve zvláštní kapitole, v níž budu analyzovat možnosti využití sportu v personalistických činnostech. Ze škály personalistických činností jsem si však vybrala pouze několik, u nichž budu analýzu provádět:

- Výběr a hodnocení pracovníků
- Adaptace nových pracovníků
- Teambuilding – rozvoj pracovních skupin
- Vzdělávání pracovníků

1. 3. Andragogická interakce

Jak už jsem zmínila, u výše vypsanych personalistických činností budu ve své práci zkoumat, zda vůbec, jakým způsobem a proč v nich lze využít sport. Sport v této analýze pojímám jako jeden z možných prostředků v personalistické interakci, neboť vycházím z andragogické teorie, která zmiňuje sport také jako jeden z prostředků interakce a intervence.

Obecně je interakce definována jako zpětnovazební, čili vzájemné působení aktivity, tedy činnosti dvou či více jednotek případně celé skupiny.

Sociální interakce je pak přímé, bezprostřední i zprostředkované, vzájemné zpětnovazební působení dvou či více osob na jinou osobu či skupinu (Palán 2002: 86-87).

V andragogice lze k interakci přistupovat dvěma způsoby danými příslušným paradigmatem. V interakci, jež využívá sport, jako prostředek svého působení je nejvhodnější užití schématu „subjekt-subjektového“, které vychází z komunikačního paradigmatu. Tento vztah znázorňuje komunikační rovnocennost, tedy i partnerství a aktivní participaci všech zainteresovaných činitelů interakce. Těmi může být v našem případě například personalista a zaměstnanec firmy (Bartoňková; Šimek 2002: 33-34).

Na začátku každého působení by měl personalista uvážit, zda je zaměstnanec firmy dostatečně zralý pro vzdělání či pozici, na kterou ho připravuje. Dále by měl zvážit zaměstnancovu sociální situaci, čili základní

pozice a role, jimiž disponuje, a které jej ovlivňují (Bartoňková; Šimek 2002: 33-34).

Prostředky andragogické interakce mohou působit funkcionálně i intencionálně, čímž významně ovlivňují efekt tohoto působení. Základním prostředkem andragogické interakce je obsah působení, avšak s ohledem na rozsah akčního pole andragogiky je natolik rozrůzněný, že jej nelze postihnout. Dále zde můžeme zařadit: vyučování, prostředí, jazyk, masmédia, práce, sociální skupina, hra, sport a umění (Bartoňková; Šimek 2002: 33-38).

Ve své práci se zaměřím na možnosti využití sportu. Sport je často vítanou aktivitou například na firemních kurzech, slouží k posílení týmové spolupráce, adaptaci nových zaměstnanců, či na vzdělávacích kurzech. Všude tam může být sport využit funkcionálně například jako prostředek relaxace či aktivního odpočinku, nebo intencionálně pro průpravu sociálních dovedností při sportování v týmech, k organizovanému vybití nahromaděného napětí, či k projevení charakteru účastníků a vyjasnění rolí ve skupině při hrách s překážkami (Pelánek 2008: 124-142).

2 Zážitková pedagogika

V následující kapitole se pokusím ukázat, jak lze využít sport k působení na dospělého člověka prostřednictvím zážitkové pedagogiky. V první části kapitoly se zabývám zážitkovou pedagogikou obecně – snažím se přiblížit tento pojem, definuji prožitek jako základ tohoto působení a nakonec se věnuji hlavním cílům a základním principům učení se zážitkem. V druhé části kapitoly se zaměřuji na sport. Popisuji sportovní prožitky, cíle a využití sportovních aktivit k výchovně vzdělávacímu působení.

2. 1. Přiblížení pojmu

Termín zážitková pedagogika je používán různě, v různých kontextech a subjektivních pochopeních mnoha autorů. I přes to, že má k dispozici mnoho podnětů, myšlenkových stimulů, i praktických příkladů, nemá dosud pevné teoretické ukotvení. Žádné členění pedagogiky v běžné pedagogické literatuře nepohlíží na zážitkovou pedagogiku, jako na svébytné pedagogické odvětví. Jirásek definuje zážitkovou pedagogiku jako *teoretické postižení a analýzu výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života* (Jirásek 2004: 6-16).

2. 2. Principy zážitkové pedagogiky

Uvedená definice zážitkové pedagogiky pracuje s pojmem **prožitková událost**, tedy událost charakteristická silným prožíváním. Podle psychologického slovníku je *prožívání* definováno jako psychický jev, který je charakterizován emocionálně zabarveným proudem vědomí každého více či méně uvědomovaného duševního obsahu. Prožívání je přísně individuální a těžko sdělitelné (Hartl 2004: 203-304).

V souvislosti se zážitkovou pedagogikou jsou **znaky prožitku** definovány následovně:

- **Nenahraditelnost:** prožitek je v lidském životě nenahraditelný, prožitkové události jsou jedinečné, ohraničené časově i prostorově.

- **Jedinečnost:** prožitek není možno zaměnit za jiný, ani nahradit jednu událost druhou se stejnými účinky na člověka.
- **Individuálnost:** každý člověk prožívá událost individuálně, podle svých rozvinutých složek osobnosti a dřívějších zkušeností.
- **Intencionálnost:** prožitek nelze oddělit od svého obsahu, prožívající jedinec a prožívaná událost jsou spolu spjati.
- **Verbální nepřenositelnost:** prožitek nelze přenést z jednoho individua na druhé. Zážitek ze hry nelze přenést na posluchače, protože komplexnost zapojení všech složek osobnosti při prožívání nelze nahradit pouhým vizuálním či sluchovým vnímáním.
- **Komplexnost:** pro získání silného prožitku je nutné zapojení tělesných i duševních charakteristik (Hanuš; Chytilová 2009: 11-13).

Proč však hovoříme o *prožitku*, ale o *zážitkové pedagogice*? Dle Jirásky výraz prožitková událost zdůrazňuje aktivitu nad pasivitou a přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné tělesné a myšlenkové aktivity vyhraduje slovo prožitek, jako praktické působení, odtud výchova prožitkem. Pokud však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu později vrátíme, můžeme jej nazvat zážitkem, z čehož je odvozeno teoretické postavení oboru – zážitková pedagogika. Cílem výchovy prožitkem je tedy získání trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích (Jirásek 2004: 14-15).

Cíle zážitkové pedagogiky mohou být vytyčovány a naplňovány v podstatě kdekoliv. Může se jednat o prostředí školní i mimoškolní, sociální skupiny stejnorodé či lišící se například věkem, sociálním statusem či profesním postavením. Cílů může být dosahováno pomocí nejrůznějších prostředků. Nejvyužívanějšími jsou například hry, modelové situace, diskuze nebo aktivity směřující k sebepoznávání či týmové spolupráci (Jirásek 2004: 6-15).

Podle Pelánka je hlavním cílem zážitkových akcí především aktivní trávení volného času namísto pasivního přijímání komerční zábavy. Dodává, že pro jedince, u nichž tato změna působí jako prevence

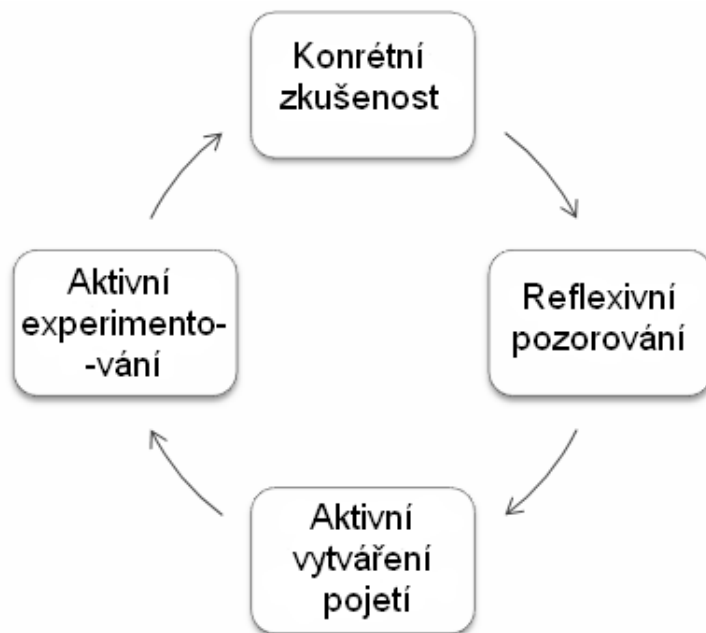
patologických jevů, je tento cíl zcela dostatečný, avšak na většině zážitkových akcí je však paleta cílů mnohem širší:

- Získání nových známostí a kontaktů
- Budování sociálních skupin a stmelování týmů
- Rozvoj sociálních dovedností (komunikace, spolupráce, vedení lidí, tolerance apod.)
- Rozvoj fyzické kondice a obratnosti
- Rozvoj tvořivosti, fantazie a představivosti
- Pobyt v přírodě, kontakt s přírodou a s ním spojené poznávání přírody a krajiny
- Sebepoznání, zamyšlení se nad tím, kam směřuji a jak mě vidí druzí
- Inspirace, nové náměty pro život a motivace ke změnám
- Zábava a dobře strávený volný čas (Pelánek 2008: 11-12).

Rozdíl mezi „pedagogickým“ a „rekreačním“ zážitkem tkví v reflexi. Samotný zážitek nestačí k tomu, aby se člověk něco naučil. K učení dochází až zkoumáním a zpracováváním zkušeností, které zážitek vyvolal. Tento přístup znázorňuje schematicky **Kolbův cyklus** (viz obrázek). V praxi zážitkových akcí se však cyklus většinou zjednodušuje pouze na fáze zkušenosti a reflexe (zahrnuje ostatní části cyklu). Po reflexi následuje další zkušenost, při níž by mělo dojít k posunu díky nabytým zkušenostem. V ideálním případě tedy nejde o cyklus, ale spíše o spirálu (Pelánek 2008: 21-22).

Kolbův cyklus se sestává z následujících částí:

Obr. 3: Kolbův cyklus



1. Konkrétní zkušenost – zkušenost, která stojí na začátku tohoto stylu učení, může být náhodná i plánovaná.
2. Reflexivní pozorování – reflexivní pozorování spočívá v aktivním přemýšlení o zkušenosti (zážitku) a jejím přínosu pro člověka.
3. Abstraktní vytváření pojetí (vytváření teorií) – generalizování získaných informací na základě zážitku (zkušenosti). Hlavním účelem je vytvoření různých pojetí a myšlenek, které lze později aplikovat v podobných situacích.
4. Aktivní experimentování – testování vytvořených pojetí či myšlenek v nových situacích. Poskytuje východisko pro nový zážitek, čímž celý cyklus začíná znovu (Armstrong 2007: 455).

První podmínkou pro fungování výše popsaného cyklu je zaujetí pro aktivitu, nazýváno též přítomnostní stav neboli **FLOW** – „ponoření účastníků do fiktivní situace“. Při tomto stavu se mění subjektivní vnímání času, emoce i vzájemné jednání účastníků. Ti se cítí aktivnější, pozornější,

soustředěnější, šťastnější, spokojenější a kreativnější, bez ohledu na úkol, který je řešen (Činčera 2007: 17-18).

Pro proces flow je typická:

- Rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvou situace
- Přítomnost jasných cílů
- Přítomnost jasné zpětné vazby
- Koncentrace na řešený úkol
- Ztráta rozpaků
- Proměna vnímání času

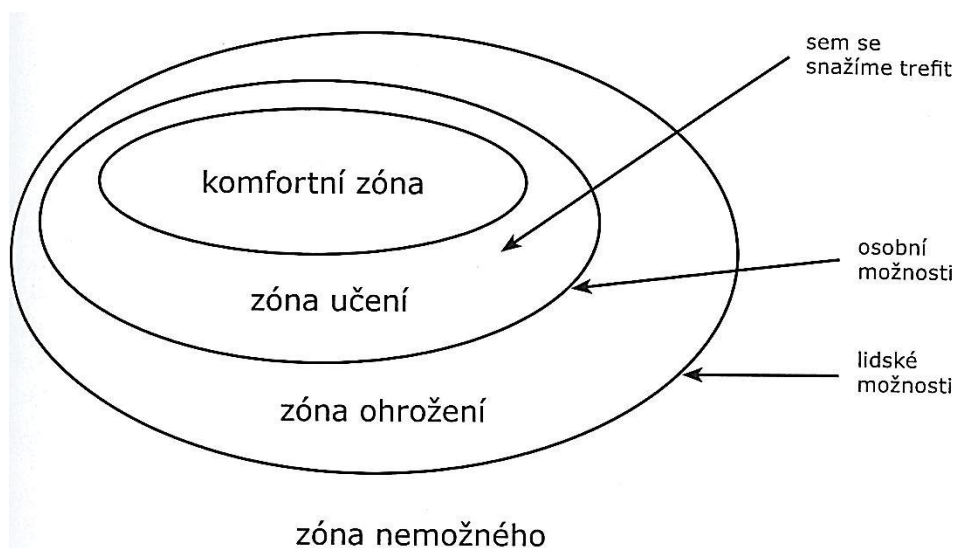
Není-li splněn první bod a požadované dovednosti převyšují nároky výzvy, účastníci mohou být znuděni. Naopak se může dostavit strach a to v případě, kdy požadované dovednosti nestačí požadavkům výzvy. Dovednosti a výzva by však také měly balancovat nad kritickým prahem účastníka. Padají-li výzva i požadované dovednosti pod kritický práh, výsledkem může být apatie (Činčera 2007: 17-18).

Hlavní tři složky stavu flow:

- Koncentrace – stav, kdy je účastník absolutně pohlcen aktivitou
- Zájem – základní předpoklad pro udržení motivace jedince
- Zábava – zábavu doprovází také pocit uspokojení (Činčera 2007: 17-18).

Další důležitou roli hraje při učení se zážitkem **rozšiřování komfortní zóny**. Komfortní oblast je tvořena situacemi, ve kterých se cítíme bezpečně, nejde však pouze o bezpečnost fyzickou, ale i psychickou. Za normálních okolností se člověk drží uvnitř své komfortní zóny, protože se v ní cítí dobře a příjemně. Pokud však člověka posuneme kousek mimo ni a poskytneme mu dostatečnou podporu (hlavně na psychické úrovni), může nové situace ovládnout a svou komfortní zónu tak zvětšit, díky čemuž se bude cítit dobře ve více situacích (Pelánek 2008: 22-23).

Obr. 4: Komfortní zóna (Pelánek 2008: 23).



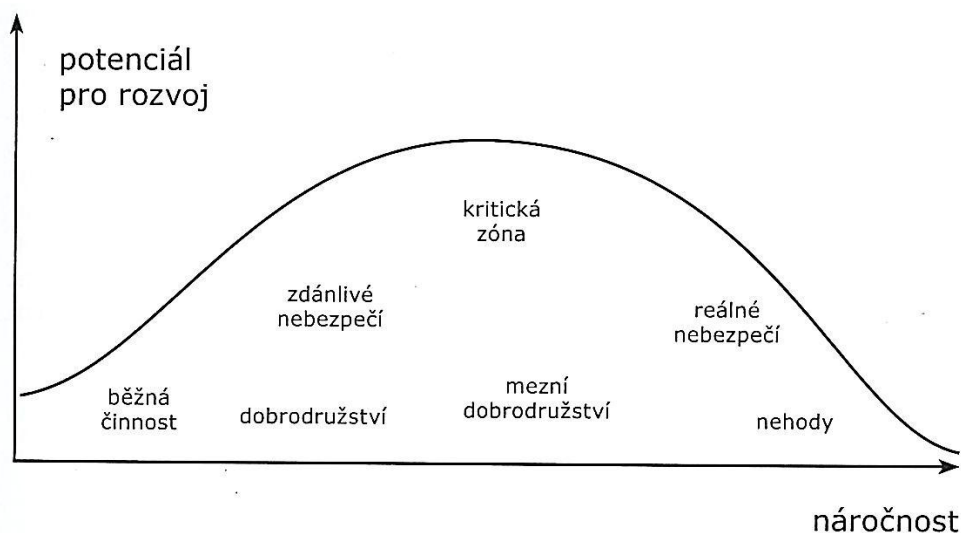
Části komfortní zóny:

1. Komfortní zóna – komfortní zóna je u každého člověka jiná a její tvar a velikost se v průběhu života mění. Liší se také oblasti překračování komfortní zóny u různých lidí.
2. Zóna učení – tímto směrem se může komfortní zóna postupně rozšiřovat. Člověk zde vstoupí do neznámého a nejistého prostředí, kde však dokáže překonat stres a úzkost a později se zorientuje a cítí se dobře.
3. Hranice mezi zónou učení a ohrožení - tato hranice je velmi tenká. Je-li krok z komfortní zóny příliš velký, může dojít k neúspěchu. Komfortní zóna se nerozšíří, nebo se dokonce zmenší.
4. Limit osobních možností – každý máme své osobní limity, avšak většinou nejsme schopni jich dosáhnout a nevyužíváme svůj potenciál na 100%.
5. Limity lidské – obecně lidské limity ukazují lidé, kteří v daných oblastech dosahují špičkových výkonů (př. držitelé světových sportovních rekordů), (Franc; Martin; Zounková 2007: 28).

Aby došlo ke kladnému efektu, musíme odhadnout správnou míru náročnosti aktivity pro člověka. Nízká náročnost způsobí, že člověk zůstává ve své komfortní zóně a nenaučí se nic nového. Optimálních výsledků je dosahováno při vyvolání zdánlivého nebezpečí, kdy člověk vnímá situaci

jako dobrodružství a je v bezpečí. Typickým příkladem zdánlivého nebezpečí je jištěné lezení po skalách či noční hra pro děti. Pokud je náročnost úkolu naopak vysoká, dostáváme se do zóny ohrožení, kde se člověk cítí natolik nejistý, že k učení nedochází. V takovém případě se komfortní zóna spíše zmenšuje a hrozí reálná nebezpečí (Pelánek 2008: 23-24).

Obr. 5: Vztah nebezpečí a učení (Pelánek 2008: 23).



Cílem zážitkového učení by tedy mělo být nastavení náročnosti úkolů tak, aby je účastníci prožívali jako atraktivní a zajímavé dobrodružství, které posiluje účinek učení (Pelánek 2008: 23-24).

Poslední důležitou zásadou učení se zážitkem, kterou v této práci zmíním, je **princip dobrovolnosti**, podle kterého si účastníci v podporujícím prostředí svých vrstevníků sami zvolí, jakou úroveň předpokládané výzvy přijmou. Instruktoři zážitkové akce by tedy měli být povinni zajistit, aby účastníci nebyli nuceni zapojovat se do aktivit proti své vůli. Účastníci jsou pak sami odpovědní za to, že budou přijímat fyzicky i psychicky akceptovatelné výzvy. V tomto by také měli podporovat ostatní a současně bránit nátlaku na kteréhokoli účastníka skupiny (Činčera 2007: 20-22).

Zásady principu dobrovolnosti:

- Stanovení si vlastních cílů – instruktor zážitkové akce by měl respektovat, pokud si účastnická skupina zvolí jiné kritérium úspěchu dané aktivity. Skupina například může zaměnit cíl překonání určitého časového limitu v běžeckém závodě s cílem doběhnutí závodu.
- Možnost rozhodnutí, co a jak si chtějí z dané aktivity vyzkoušet – instruktor by měl respektovat rozhodnutí účastníka o míře zapojení se do aktivity a o prostoru, který dá roli, jež mu byla v aktivitě svěřena.
- Informovaná volba – instruktor musí dodat účastníkům zážitkové akce informace o stavbě kurzu, pro jejich rozhodování. Někteří z nich totiž nemusí vítat atmosféru tajemství a nejistoty, může to pro ně znamenat naopak pocit manipulace a ohrožení. Instruktor by měl, na základě účastnické skupiny a cílů akce, najít kompromis mezi naprostým tajemstvím a naprostou informovaností o kurzu (Činčera 2007: 20-22).

2. 3. Specifika zážitkového vzdělávání dospělých

Zážitková pedagogika se netýká pouze školního prostředí. Existují zážitkové akce, například *komerční firemní kurzy*, jichž se účastní dospělí jako členové firmy. Tyto akce jsou zaměřeny především na budování týmů a posílení spolupráce (teambuilding). Jejich délka je různá, mohou trvat několik hodin i pár dnů. Účastní se jich pracovní kolektiv, jehož členové se navzájem znají, případně může jít také o nově vznikající kolektiv (Pelánek 2008: 11-13). Také ve své práci se zaměřuji na práci s dospělými, proto je příhodné položit si otázku - jaká jsou specifika zážitkového vzdělávání dospělých? V kapitole o andragogice, jsem uváděla, že v práci s dospělými je nutno uvědomit si zralost objektu vzdělávání a jeho sociální situaci, čili základní pozice a role, jimiž dospělý disponuje, a ovlivňují ho. U zážitkového vzdělávání to platí obdobně. Klíčem k úspěšnosti kurzu pro dospělé je motivace účastníků, jejich zájem a pozornost. Čím větší

motivace, tím větší efekt. Je-li naopak motivace účastníků nulová, mohou lektori vytvářet vynikající program, provádět špičkové výkony, ale kurz stejně nikomu nic nepřinese. O důvěru a motivaci účastníků je na začátku každého kurzu nutno „svádět bitvu“, jejíž výsledek předurčuje efekt celého programu. (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28). V následujících řádcích se budu detailněji zabývat principy, které jsou pro získání a udržení motivace dospělých klientů rozhodující.

Vědomí potřebnosti a užitečnosti programu

Pro získání zájmu o program a podporu motivace účastníků je klíčové, aby od prvních okamžiků kurzu cítili, že kurz může být pro ně osobně užitečný, že směřuje k naplnění jejich vlastních potřeb, že jsou doslova zainteresováni na výsledku. Cítí-li například manažer, že má problémy s delegováním úkolů, bude takto zaměřenému programu věnovat větší pozornost, než programu zaměřenému třeba na obecné principy mezilidské komunikace (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

Soulad s dosavadními zkušenostmi účastníků

Lektor se musí před kurzem seznámit s prostředím a situací klientů a pochopit podstatu jejich práce. Na kurzu pak musí vědomě pracovat s jejich zkušenostmi – ptát se na ně, doplňovat je, rozvíjet a případně usměrňovat. Také příklady by měl lektor čerpat z praxe účastníků (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

Respekt k osobnostem účastníků

Potřeba sebeúcty je jednou ze základních lidských potřeb. K tomu, abychom si mohli sami sebe vážit, nám pomáhá respekt a úcta ostatních. Naopak útoky na naši důstojnost nás zraňují a ponižují a jejich původce považujeme za nepřitele. S nepřitelem máme tendenci bojovat či od něj utéct, rozhodně s ním netoužíme spolupracovat, případně od něj přijímat rady (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

V prostředí vzdělávacích kurzů se respekt k účastníkům projevuje dvěma způsoby:

- ***Partnerský přístup***

„Každý lektor by měl ke svým klientům přistupovat s respektem a s úctou. Měl by je chápat jako odborníky v jejich oboru, jimž přichází nabídnout své zkušenosti a pomoci jim odhalovat nové poznatky. Měl by se snažit nahlédnout jejich svět a pochopit jejich potřeby“ (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

- ***Pozitivní zpětná vazba***

Z úspěchu mají účastníci nejenom radost, splnění úkolu podporuje jejich sebevědomí a sebeúctu. Je tedy vhodné volit náročnost úkolu tak, aby byl dosažitelný, avšak s vypětím všech sil. Snadno dosažitelné cíle účastníky k úsilí neprovokují. Jejich splnění jim pocit uspokojení ani posílení sebeúcty nepřináší (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

Volba vhodné formy kurzu a zajištění odpovídajících technických podmínek

Volba forem vzdělávání by měla vždy vycházet z cílů a charakteru skupiny. Každý manažer zážitkové akce by si měl před jejím navrhnutím položit pár otázek – potřebuji účastníkům něco sdělit, předat nové dovednosti či změnit jejich postoje? Jedná se o špičkové manažery, vyžadující širší teoretické zakotvení nových poznatků, nebo o mistry ve výrobě, pro něž jsou důležité praktické důsledky? Neadekvátnost zvolené formy vzdělávání může totiž účastníky urážet. Také prostředí a technické podmínky je třeba přizpůsobit úrovni, na kterou jsou účastníci kurzu zvyklí (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

Osobní důvěryhodnost lektora

Úspěch každého kurzu stojí na osobnosti lektora, na tom, zda dokáže zaujmout publikum a zjednat si respekt účastníků akce, aby následně přijali program a zkušenosti, které jim nabízí. Z čeho pramení schopnost zaujmout? Jedná se o kombinaci osobnostní integrity, znalostí „lektorského

řemesla“ a zkušeností z manažerského prostředí (Lebeda; Svatoš 2005: 20-28).

2. 4. Sport jako jeden z prostředků zážitkové pedagogiky

Jak už jsem výše uvedla, k pedagogickému či andragogickému působení můžeme použít celou řadu prostředků, dokonce jakýkoli prostředek. Při správném vytyčení cíle a uvedení situace můžeme jakoukoli věcí, příběhem, situací, hrou či materiálem dosáhnout požadovaných výstupů. Jakákoli lidská činnost se dá použít či rozvinout v činnost výchovnou, rekreační nebo zábavnou. Klíčové je vědomí cíle a uvědomění si orientace činnosti na jeho dosažení, čímž odlišíme běžnou činnost od činnosti výchovné (Hanuš; Chytilová 2009: 110). Z široké škály použitelných prostředků mě nejvíc zaujal sport. V knize Příručka instruktora zážitkových akcí Zdeňka Pelánka se můžeme přesvědčit, že způsobů využití sportu k výchovně vzdělávacímu působení je mnoho. Jak sám uvádí: „*Pohyb v různých podobách je jedním ze základních stavebních prvků téměř všech zážitkových akcí*“ (Pelánek 2008: 124). Rozhodla jsem se analyzovat možnosti využití sportu konkrétně v personalistických činnostech, čemuž se však budu podrobněji věnovat až v další kapitole své práce. V této podkapitole se zaměřím na sport jako na prostředek výchovně vzdělávacího působení. Popíši prožívání při sportu, znaky sportovního prožitku, cíle sportovních aktivit, „učení se sportem“ a nakonec se budu věnovat sportovním aktivitám samotným.

První otázka, kterou bychom si v této souvislosti měli položit zní - jak je to s **prožíváním sportovních aktivit**? Kirchner přebírá Hoškovu definici sportu jako subkultury, kde panují určité zvyky, vlastní normy, svébytná móda, vlastní žargon atp. Hlavním společným znakem sportovních aktivit je výkonové chování, zpravidla pohybové a exhibiční, ovšem v detailech se mohou typy sportovních aktivit lišit. Výkonové paradigma, které provokuje sociální srovnávání a projevuje se jako soutěživost je však určující (Kirchner 2009: 17-19).

Sportovní činnosti jsou podle něj aktivity, při nichž získáváme mimořádné prožitky nejčastěji. Jde především o sportovní aktivity, v nichž se setkáváme s prvky dobrodružství a rizika. Sportovní prožitek velice úzce souvisí s naší tělesností, neboť pohybové aktivity provádíme především prostřednictvím našeho těla. Kromě fyzické aktivity dochází při sportu také k přímému působení na naši psychiku, a to formou napětí například při překonávání bariér strachu (Kirchner 2009: 17-19).

V rámci tradiční sportovní subkultury se v posledních desetiletích dokonce konstituovala podmnnožina sportů – osobitá subkultura sportu, kde je výkon pouze prostředek k mimořádnému prožitku, který se stává hlavním cílem snažení. Tato oblast sportu se ve velké míře překrývá s rizikovými činnostmi. Kirchner se domnívá, že vznik tohoto nového životního stylu, spojeného s rizikovými sportovními činnostmi souvisí s proměnami „společnosti spotřební“ na „společnost prožitkovou“. Styl života společnosti tak vede spíše k využívání krátkodobých akcí s vyšší hladinou rizikovosti (Kirchner 2009: 17-19).

Znaky sportovního prožitku lze odvodit z obecných znaků prožitků, které jsou využívány k výchovně vzdělávacímu působení. Sportovní prožitky jsou *nenahraditelné* a *jedinečné*, neboť jsou ohraničené časově i prostorově a není možno je zaměnit za jiné prožitky se stejnými účinky na člověka. Každý člověk prožívá sportovní událost podle svých rozvinutých složek osobnosti, proto jsou sportovní prožitky *individuální*. Dále také *intencionální* neboli *záměrné*, neboť prožitek sportovní události nelze od svého obsahu oddělit, je s prožitkovou událostí spjat. Sportovní prožitek je také *verbálně nepřenositelný*, zážitek ze hry nelze přenést na pouhého posluchače, protože komplexnost zapojení všech složek osobnosti při prožívání nelze nahradit pouhým vizuálním či sluchovým vnímáním. Aby mohl být prožitek využit k výchovně vzdělávacímu působení, musí být silný a *komplexní*, je tedy nutné zapojení duševních, ale také tělesných charakteristik, což bývá učiněno právě při sportu.

Můžeme předpokládat, že sport, jako jeden z prostředků využívaných k zážitkovému výchovně vzdělávacímu působení, naplňuje obecné **cíle**, ke kterým zážitkové akce směřují:

- Zážitkových akcí se účastní větší skupina lidí, často jsou do programu zařazovány kolektivní aktivity, díky nimž dochází k **seznamování účastníků a získávání nových známostí a kontaktů**. Společné sportování toto seznamování a poznávání umocňuje, a to například spoluprací při kolektivních hrách či nutností oslovovat se při sportu jmény.
- Sport dále přispívá k **budování sociálních skupin a stmelování týmů**. Vliv na soudržnost skupiny mají zejména kolektivní sporty. Učí hráče spolupracovat, mít radost z úspěchu druhého, ochotně zastupovat spoluhráče, tolerovat jejich chyby a povzbudit je. Důležité je však naučit se v kolektivních aktivitách ochotě a schopnosti stavět cíle skupiny nad svoje vlastní osobní cíle, neboť až poté můžeme hovořit o soudržné skupině (Svoboda; Vaněk 1986: 111-113).
- Výsledky **spolupráce** kolektivních výkonů přinášejí hráčům dokonce vyšší uspokojení než sólové akce. Snad proto jsou kolektivní hry tak oblíbené, přinášejí dva významné zisky: umocňují individuální sportovní výkon – facilitací neboli usnadněním, a umožňují navazovat krásné a pevné přátelské vztahy. Spolupráce členů družstva je v těchto hrách nutnou podmínkou úspěchu. Hráči musí nejenom anticipovat úmysly soupeře, ale také sladit svoje záměry a činnosti se svými spoluhráči a podřídit se skupinovému cíli (Svoboda; Vaněk 1986: 101-103). Všichni však musí chtít spolupracovat a naučit se vzájemné toleranci, porozumění, respektu k ostatním hráčům a ochotě zvolit namísto slepého sólování alternativu spolupracujícího charakteru. Pro spolupráci je důležitá také důvěra ve schopnosti spoluhráčů, vzájemné povzbuzování a ocenění jednotlivých výkonů (Svoboda; Vaněk 1986: 116-118). Z těchto důvodů jsou kolektivní sportovní hry častou součástí zážitkových akcí.

- Kromě spolupráce sport přispívá také k rozvoji dalších sociálních dovedností, jako jsou například **komunikace** či vedení lidí. Racionální dorozumívání je při kolektivních sportech doslova nutné. Je dokázáno, že počet sdělení mezi hráči v družstvu má vztah k úspěšnosti tohoto družstva. Většinou jsou sdělovány věcné informace týkající se taktiky hry. Tato **verbální sdělení** pak podporují vědomí spoluzodpovědnosti a dávají konkrétní podnět, jak a kdy se zapojit do akce. Komunikovat při sportu však není jednoduché, hráči jsou tak upoutáni samotnou motorickou činností, že se musí doslova „učit mluvit“. Sportovní tým může nacvičit také heslovité sdělování informací, které je po dobrém nácvičení efektivnější (Svoboda; Vaněk 1986: 105-108). Další kategorií komunikace při sportu jsou hodnotící a stimulující výroky, které mohou přispět k lepšímu výsledku spolupráce v akci. Tyto výroky hráče vytrhnou ze stereotypu a letargie, hráči zbystří pozornost a připravují další společné akce. Ocenění ze strany zkušeného hráče dodává nováčkům sebedůvěru, která je pro dokonání spolupráce nutná. Ani **neverbální komunikace** není při sportu opomíjena. Pohledy, mimika, gesta, to jak hráč stojí a vzdálenost mezi jednotlivými hráči, to vše bývá v hrách uplatňováno jako prostředek komunikace. Tělesný dotyk rukou – poklepání na rameno či mírné šťouchnutí například představují blízkost, porozumění či uznání (Svoboda; Vaněk 1986: 105-108).
- Co se týče **vedení lidí**, četné výzkumy ukazují, že skupiny hierarchicky vyrovnané nedosahují maximálních výkonů, naopak je výhodnější vnitřní strukturace skupiny s vedoucí osobností. Tou může být ve sportovním družstvu trenér, mluvčí skupiny či dvojice hráčů, která společně rozhoduje o hlavních otázkách družstva (Svoboda; Vaněk 1986: 113-116). Na zážitkových akcích si při sportování mohou účastníci tyto role vyzkoušet a naučit se schopnosti, které jsou s vůdcovstvím spojené.

K tomu totiž ani ve sportu nestačí výkonnost, důležité jsou také vlastnosti osobnosti a její schopnosti a zkušenosti. Vedením sportovního družstva se účastník učí například určovat cíle družstva,

herní strategii a formu komunikace mezi hráči, rozdělovat úkoly, udržovat klima v družstvu a stimulujícími, hodnotícími či informačními pokyny podněcovat hráče k aktivitě (Svoboda; Vaněk 1986: 113-116).

- Při sportování dochází samozřejmě také k **rozvoji fyzické kondice a obratnosti**. Fyzická náročnost, obtížnost cesty, neboli „sáhnutí si na dno svých sil“, následný prožitek prohlubuje. Můžeme doslova říci, že komfortnost po výkonových stavech je přímo úměrná velikosti diskomfortu, který výkon v realizaci provázel. Nezáleží však pouze na fyzické náročnosti aktivity, důležitá je také oblast překonávání strachu a technické průpravy (Kirchner 2009: 24).
- Lze říci, že sport rozvíjí také naši **kreativitu**. „creare“ znamená latinsky tvořit, kreativitu tedy chápeme jako tvořivost. Sportovní trenéři musí při současných tradičních a značně vyrovnaných výkonech, ve své kariéře vyhledat, přijmout a zavést spoustu inovací. Pro sportovní úspěch je důležité určit si podstatu problému a cíl, kterého chceme dosáhnout. Druhým bodem úspěchu je však nepostupovat při řešení strnule, ale hledat co nejvíce možností a cest (Ryba a kol. 1998: 177-187). Proto i účastníkům zážitkových akcí nestačí při sportovních činnostech určit jednu cestu k cíli. Je vhodné jich nalézt co nejvíce.
- Sportovní aktivity jsou prováděny většinou venku, v přírodním prostředí. Díky tomu dochází při sportování také k **poznávání přírody a krajiny**. Pohyb se stává prostředkem pro fascinaci přírodou, která je člověku zdrojem harmonizačních prožitků. Výjimečnost prostředí dokonce prožitky násobí – horolezec prožívá aktivitu silněji, neboť je fascinován scénérií skalních věží či horských vrcholů (Kirchner 2009: 22).
- Dalším cílem, který sport naplňuje, je **zábava**. Pohyb je spojen s emocemi a euforií. Je referenčním rámcem pro **emoční odreagování a uvolnění napětí**. Z těchto důvodů je pro člověka potřebný nejen biologicky, ale i psychicky, neboť ve výchově je člověk stále nucen „držet své emoce na uzdě“. Celá řada lidí tak potřebuje emoční

stimulaci, prožitky, dobrodružství a vzrušení. V tomto smyslu byl v lidské historii pohybový prožitek součástí slavnostní a veřejného veselí, například karnevalů, turnajů, her, tance, honů, průvodů, vše bylo považováno za součást kvality života (Kirchner 2009: 23-24).

- Sport jako zábavná a průpravná motorika má již ze své podstaty **antistresové účinky**. Ty spočívají v odvedení pozornosti z existenční pracovní roviny do nevážné roviny zábavy a hry. Prožitky radosti, výše zmíněné stavy FLOW, mají na člověka harmonizační účinky a jsou momentem zkvalitnění života. Naopak práce a povinnosti běžného života vedou k hromadění napětí, které pociťujeme jako starosti. Ve sportu se toto nepříjemné napětí snižuje, neboť při odreagování jiné emoční reakce překryjí a ve svých důsledcích sníží předchozí nepříznivé emoční napětí, což pro člověka znamená redukci předpokladu vzniku stresu (Hártlová; Hošek; Slepíčka 2006: 217-219). S tímto jevem souvisí některé mechanismy jako například *katarze* – sportovní aktivity, zejména ty s agresivní náplní, mohou redukovat agresivní napětí. Dále mechanismus *kompenzace* – vyrovnaní nebo nahrazení činnosti. Například pro jedince se sedavým zaměstnáním je pohybová sportovní činnost protiváhou, kompenzuje pracovní druh zatížení a tím působí antistresově a pozitivně v rámci duševní hygieny. Jedná se vlastně o druh aktivního odpočinku, kdy pohybová činnost nestupňuje duševní únavu, ale má naopak tendenci ji snižovat (Hártlová; Hošek; Slepíčka 2006: 217-219).
- Sport obecně vede **k vyšší antistresové odolnosti**, tedy k odolnosti ke specifickým zátěžím, včetně frustrační tolerance. Brát něco sportovně, znamená s nadhledem, ne moc vážně a s vědomím, že je to třeba vydržet a brzy to možná bude lepší. Lidská kondice je obecným základem odolnosti (Hártlová; Hošek; Slepíčka 2006: 217-219).
- Antistresové účinky sportu bych nyní ráda demonstrovala na konkrétním příkladu sportovní aktivity - *na józe*. „Jóga je starobylá soustava pohybů, vzniklá před více než dvěma tisíci lety. Tím nejdůležitějším je snaha sjednotit celý systém pomocí dýchacích

technik, nenáročných cviků a ovládnutí mysli. Kombinace těchto činností přináší vnitřní klid a vyrovnanost, silně ovlivňující tělo i ducha. Výsledkem je pocit míru a harmonie, který se odráží ve způsobu myšlení a v reakcích na určité situace. Pokud se cítíte uvolněně a ovládáte své myšlenky a city, jste schopni lépe se vyrovnat i s těmi nejtěžšími problémy“ (Lalvani 1998: 7). Jemné pohyby a protažení, která jsou součástí jógového cvičení, zlepšují krevní oběh a uvolňují ztuhlé svalstvo. Rotace a úklony uvolňují toxiny, které se tvoří ve stresových situacích. Hluboké dýchání uvolňuje nervovou soustavu, zvyšuje hladinu kyslíku i přísun krve do orgánů. Pročišťování krevního oběhu omlazuje každou buňku v těle, čímž zvyšuje jeho energetickou úroveň. Dalšími aspekty jógy jsou například představování si a meditace, které pomáhají **cvičit mysl a soustředit se**. Meditací se člověk **přibližuje svému vyššímu já**. Každý z nás se rodí s nemalou schopností intuice, která vlivem povinností postupně zaniká. Meditace napomáhá **obnovení víry v sebe sama, ve své vyšší vědomí, učí nás spoléhat se na sebe a nacházet pravá řešení problémů** (Lalvani 1998: 6-10).

Dříve než se budu zabývat využitím jednotlivých sportovních aktivit v personalistice, je nasnadě otázka - jak se lze „poučit“ ze sportovní aktivity a naplnit zmiňované cíle? V této práci jsem již uvedla, že důležitá je nejenom konkrétní zkušenost, její prožitek, ale také rozbor a reflexe prožitkové události za účelem získání nových zkušeností. Toto znázorňuje Kolbův cyklus výše v kapitole. **Využití Kolbova cyklu při konkrétní sportovní aktivitě - překonání vzdálenosti mezi dvěma stěnami příkopu s pískem pomocí lana, hupem**, by mohlo vypadat následovně:

3. Konkrétní zkušenost – účastník zážitkové akce plní zadaný úkol, kterým je překonání vzdálenosti mezi dvěma stěnami příkopu s pískem, a to pomocí lana „hupem“, aniž by se přitom dotkl země.
4. Reflexivní pozorování – po tomto zážitku se snaží účastník přemýšlet o nové zkušenosti. Dojde k závěru, že dobře odhadl vzdálenost mezi

stěnami příkopu, ale učinit rozhodnutí zhoupnout se přes příkop mu dělalo potíže.

5. Abstraktní vytváření pojetí – jedinec si uvědomí, že odhadne-li správně vzdálenost mezi stěnami příkopu, může se zhoupnout okamžitě bez dalšího rozhodování.
6. Aktivní experimentování – u další překážky jedinec srovná překonávané vzdálenosti a zhoupne se přes příkop ihned po té (Neumann a kol. 1999: 73).

2. 4. 1 Sportovní aktivity

Klasické pohybové aktivity, jako je například fotbal, přispívají k plnění obecných cílů zážitkových akcí - rozvoj fyzické kondice. Využitím netradičních pohybových her můžeme dosáhnout i výraznějších efektů: inspirovat účastníky k novému sportu, stmelovat kolektiv, vést k zamyšlení nad životem s tělesným postižením apod. Kromě zmíněných klasických sportovních aktivit mohou být jako prostředek zážitkové pedagogiky využity také závody, terénní hry, ve kterých je sport kamuflován v atraktivní a napínavé hře v přírodě, a nakonec hry, u nichž je pohyb a fyzická námaha prostředkem k zamyšlení a realizaci hlubších cílů (Pelánek 2008: 124-148). Tyto pohybové aktivity a jejich cíle dále v práci popíši.

Instruktor zážitkových akcí by měl do svého programu zahrnout sporty, jejichž pravidla detailně zná a alespoň průměrně je ovládá. Uváděním sportovních aktivit se totiž dostává do role trenéra a rozhodčího. Aby však byla akce pro účastníky zajímavá a obohacující, je dobré snažit se vybrat sporty netradiční. Tradiční sporty mohou být využity například jako aktivní odpočinek (Pelánek 2008: 124-126).

Tabulka 1: Přehled sportů (Pelánek 2008: 126).

kolektivní sporty	fotbal, ragby, ufobal, házená, lakros, volejbal, přehazovaná, ringo, nohejbal, badminton, vybíjená, softbal, vodní pólo
vytrvalostní sporty	běh, jízda na (horském) kole, jízda na lodích, plavání, triatlon, orientační běh
atletika	běh terénní, slalomový, překážkový, sprint; překážkové dráhy; skoky do dálky, do výšky, trojskoky a víceskoky, přeskok potoku o tyči; hody granátem, diskem, šíškou, tenisákem, kladivem, kládou
cvičení	gymnastika, strečink, jóga, tchaj-ti, judo, karate, aerobik, tanec, skupinová cvičení
přírodní gymnastika	šplh na laně, po stromech; vis, shyby na větví, vzpírání (kamenů); švihadlo; mosty (zdolávání mostu, podlézání)
akrobacie	žonglování (míčky, kužele, talíř s tyčí, diablo, šátky); balancování (míč, lano, kláda, kolo); chůdy; lasování
netradiční dopravní prostředky	kolečkové brusle, skateboard, kolečkové lyže, koloběžka
sporty na jemnou motoriku	pétanque, kroket, golf, kuličky, gorodky, šipky, střelba: vzduchovka, luk
lezení a lanové překážky	lezení po skalách, bouldering, slaňování, nízké a vysoké lanové překážky

Tabulka uvádí přehled námětů pro sporty vhodné na zážitkových akcích.

Závody

Přechodem mezi klasickými sporty a pohybovými hrami jsou závody. Jedná se o hry s jednoduchými pravidly a velkou fyzickou náročností. Z toho důvodu jsou v první fázi závodu účastníci často otrávení a mírně znechucení monotónní fyzickou námahou. Úkolem instruktora je proto hlavně motivace k závodění, ale také odhad správné náročnosti a délky závodu (Pelánek 2008: 126-131).

Pokud se mu to podaří, mohou být splněny cíle, kvůli kterým jsou závody do zážitkových akcí zařazovány:

- Vzájemné sblížení a stmelení kolektivu
- Průprava sociálními dovednostmi při závodění v týmech
- Přesvědčení účastníků, že vydrží mnohem více, než si mysleli
- Ocenění krásy odpočinku po naprosté únavě
- Zlepšení fyzické kondice
- Možnost srovnání svého fyzického výkonu s ostatními (Pelánek 2008: 126-131).

Bojové hry

Bojové hry slouží kromě dobré zábavy hlavně k organizovanému vybití nahromaděného napětí a přirozené agresivity. Jejich základní pravidla jsou většinou podobná, nezávisle na zvoleném způsobu boje. Dvě či více armád mají protichůdné úkoly, které musí splnit. Každý hráč má několik životů, o které přichází při zásahu protivníka. Principy pravidel a způsoby boje mohou být dále různé kombinovány (Pelánek 2008: 131-136).

Důležitá jsou správně vyvážená pravidla, od kterých se pak odvíjí motivace účastníků. Pokud jsou pravidla dobře vyvážena, boj vtáhne hráče sám o sobě. Pokud tomu tak není a jedna skupina od začátku hry vítězí, nepomůže ani sebevětší motivace. Pro instruktory je tedy důležitá detailní příprava pravidel, pečlivě odhadnutá velikost hracího pole, počty životů a rozdělení do soupeřících skupin. Rovnoměrné rozdělení je velmi důležité, u bojových her je totiž klíčovým prvkem strategie a dobré vedení. Proto by měli být hráči rozděleni nejen podle fyzické zdatnosti, ale také podle zkušeností a organizačních schopností (Pelánek 2008: 131-136).

Terénní hry

Jedná se o hry, které probíhají na rozsáhlejší členitěm území, ale protihráči při nich přímo nebojují. Jsou vhodné zejména pro mladší účastníky, kteří si při nich cvičí svou rychlost, obratnost a pozornost. Bývají uvedeny dobrodružnou legendou, která tvoří jádro těchto nenáročných her. Většinou se jedná o hledání různých předmětů podle mapy či jiných indicií, a ty jsou dále různě využívány (Pelánek 2008: 136-139).

Hry s překážkami a tělesným omezením

Klíčovými prvky těchto her zůstávají pohyb a fyzické úkoly, cíle her se však zaměřují na psychiku. Na první pohled jsou podobné závodům, jedná se totiž o týmovou soutěž. Rozdíl je však v tom, že účastníci překonávají řadu překážek. Může jít o připravené úkoly na trase či překážky tvořené simulovaným fyzickým postižením. Překonávání těchto překážek může vést například k zamyšlení se nad životem s postižením (Pelánek 2008: 139-142).

Tyto hry sledují obecné cíle:

- Náročné situace vedou k projevení charakteru účastníků a vyjasnění rolí ve skupině.
- Prostřednictvím spolupráce v náročných situacích dochází k utužení týmového ducha.

Hra představuje jasnou a náročnou výzvu. Při jejím dobrém provedení a splnění může mít silnou atmosféru a být vrcholem akce (Pelánek 2008: 139-142).

3 Využití sportu v personalistických činnostech

V personalistických činnostech, službách nebo také funkcích nacházejí svůj konkrétní výraz úkoly řízení lidských zdrojů. Personalistické činnosti představují výkonnou část personální práce, v literatuře je však možné setkat se s různým počtem a s různým pojetím těchto činností (Koubek 2001: 20). Pro účely své práce jsem si vybrala níže uvedené personalistické činnosti. V této kapitole se je pokusím popsat a navrhnout možnosti využití sportu jako prostředku k dosažení jejich intencionálních a funkcionálních cílů.

- Výběr pracovníků
- Hodnocení pracovníků
- Adaptace nových pracovníků
- Teambuilding – rozvoj pracovních skupin
- Vzdělávání pracovníků

3.1 Výběr a hodnocení pracovníků

Ještě před samotným **výběrem zaměstnance** by měla daná společnost zvážit nutnost otevřít či znovu obsadit pracovní místo. Po tomto zvážení teprve přistupujeme k výběrovému procesu, jehož součástí je například výběrový rozhovor. Důležitá je také příprava na výběrový proces, společnost by si měla promyslet, jaký je účel a cíl pracovního místa, jeho zařazení v organizaci, pravomoci a odpovědnosti pracovníka na tomto místě apod. Po zvážení těchto okolností, může být zahájen výběrový proces (Vajner 2007: 9-10). Ve výběrovém procesu je stěžejní rozpoznat, jaké způsobilosti kandidát má a v jaké míře. Otázkou však je, které nástroje k tomuto účelu zvolit a jak dovednosti a způsobilosti rozpoznat. Tento proces vyžaduje především znalost daných způsobilostí – co to je a jak se to projevuje. Bez této znalosti můžeme těžko kvalitně určit existenci či absenci a také míru dané způsobilosti u kandidáta (Vajner 2007: 27).

Hodnocení pracovníků je významnou činností, která poskytuje organizaci představu o pracovních výkonech, jednání a pracovních

schopnostech zaměstnanců. Pro ty je hodnocení zpětnou vazbou k jejich působení v organizaci. Cílem hodnocení je zlepšit výkonnost a pracovní chování zaměstnanců a získat informace k zaměření jejich osobního rozvoje a dalšího využití v organizaci. Mnohé systémy hodnocení pracovníků, zejména zaměřené na rozvoj schopností a kariéry, jsou pro zaměstnance účinným motivačním nástrojem. Přesto, že je běžně v praxi užíván termín hodnocení výkonu, ve skutečnosti nejde pouze o oblast výkonu ve smyslu výsledků práce, ale součástí hodnocení pracovníka je i jeho pracovní chování, které zahrnuje přístup k práci a k lidem. Předmětem hodnocení jsou tedy i osobnostní charakteristiky, které souvisejí s pracovní činností člověka a které jsou nedílnou součástí jeho pracovního působení (Kociánová 2010: 145-146).

Při hodnocení a výběru pracovníků přinášejí klasické techniky, jako jsou pohovory, výběrové dotazníky, vyhodnocení zaslaného životopisu, pouze omezené informace, což snižuje kvalitu následného rozhodování. Nejhlubších poznatků o jednotlivých pracovnících či uchazečích o pracovní místo, lze dosáhnout kombinací standardních psychodiagnostických nástrojů a pozorováním reálného chování kandidátu při řešení modelových situací. Tento komplexní přístup k hodnocení pracovníků nabízejí assessment centra, která se stala postupem času běžnou součástí personalistických nástrojů (Lebeda; Svatoš 2005: 74-75).

Využití nespecifických situací přináší do hodnocení kandidátů nové možnosti. Tím, že nejsou obvyklou součástí jejich pracovního či soukromého života, nemají pro ně uchazeči vytvořené standardní vzorce chování. Projevují se tedy v těchto situacích přirozeně, musejí ukázat kreativitu, pohotovost, odhalují méně patrné rysy a tendence svého chování. Dochází také k projevení emocionální inteligence a všech interpersonálních dovedností souvisejících s působením jednotlivce v sociálních skupinách a pracovních týmech. Individuálně orientované, psychicky náročné úkoly navíc prověřují odhodlání a ochotu přijímat neobvyklé výzvy a schopnost překonávat stresové situace (Lebeda; Svatoš 2005: 74-75).

V těchto nespecifických situacích může být využit sport například ve formě *terénních a strategických týmových her* nebo *her s tělesným omezením*. Strategické hry jsou téměř vždy spojeny s pohybem. Jedná se zpravidla o soutěže několika týmů, která se skládá z bloků různých úkolů. Úspěšné splnění těchto úkolů vyžaduje dobrý nápad, zapojení a spolupráci všech účastníků a kvalitní řízení skupiny. Jednotlivé úkoly jsou propojeny herní zápletkou a plněny na různých stanovištích. V následných rozborech lze srovnávat rozdílné přístupy účastníků ke hře, jejich herní nasazení, schopnost plánovat, pracovat s časem, rychlost reakcí na vývoj situace, úroveň komunikace a spolupráce, schopnost kreativně řešit dané úkoly a motivovat ostatní členy týmu (Lebeda; Svatoš 2005: 90-92).

Strategické hry se mohou skládat z několika týmových sportovních úkolů, jejichž následným rozбором je možné zaměřit se nejen na týmovou spolupráci, ale také na kvalitu práce jednotlivých členů týmu. A to tak, že účastníkům položíme otázky tohoto typu: co pro ně úspěšné splnění úkolu znamená? Byla pro ně rozhodující rychlost nebo spíše absolutní splnění úkolu? Jak je to v reálném životě? Rozhoduje rychlost nebo absolutní naplnění požadavků klienta? Kde je hranice mezi potřebnou kvalitou a nezbytnou rychlostí? (Lebeda; Svatoš 2005: 90-91).

Co se týče her s překážkami a tělesným omezením, jejich klíčovými prvky jsou pohyb a fyzické úkoly. Cíle her se však zaměřují na psychiku. Na první pohled jsou podobné závodům, jedná se totiž o týmovou soutěž. Rozdíl je však v tom, že účastníci překonávají řadu překážek. Může jít o připravené úkoly na trase či překážky tvořené simulovaným fyzickým postižením. Hra představuje jasnou a náročnou výzvu, která vede k projevení charakteru účastníků (Pelánek 2008: 139-142).

Chceme-li se při výběru či hodnocení zaměstnanců zaměřit na individuálně orientované, psychicky náročné úkoly, můžeme také využít sport. Existují totiž sporty, které samy o sobě svou podstatou představují prvek rizika, neboť nesoutěžíme pouze se soupeři, ale našimi vyzyvateli se stávají příroda, přírodní překážky a živly. Tím narážíme na větší míru rizika a nejistotu výsledku, neboť pro překonání vytyčeného, se setkáváme vždy

s jinými podmínkami (Kirchner 2009: 32). Příkladem psychicky náročné individuální aktivity je například *skalní slaňování*, tedy spouštění sama sebe za pomoci lana, obvykle ze skalních stěn či převisů. Učinit první krok dozadu přes skalní hranu vyžaduje odhodlání, ochotu přijímat neobvyklé výzvy a schopnost překonávat stresové situace.

Při výběru a hodnocení pracovníků tedy lze využít sport, jako prostředek, díky němuž se zaměstnanci či uchazeči o pracovní místo projeví přirozeně a odhalí méně patrné rysy a tendence svého chování. Sportovní strategické hry vyžadují ke svému splnění dobrý nápad, účastníci tak ukáží svou kreativitu. Dále schopnost plánovat, pracovat s časem, reagovat na vývoj situace. Nutnou podmínkou úspěchu při sportovních strategických hrách je spolupráce a komunikace, také tyto schopnosti účastníci v průběhu her projeví. V případě vedoucí pozice ve sportovním týmu se ukáže, zda je účastník schopen řídit skupinu či motivovat ostatní. Při adrenalinových sportech, jako je skalní slaňování, se ukáže, do jaké míry je uchazeč o zaměstnání či zaměstnanec ochoten přijímat výzvy a překonávat stresové situace. Tato zjištění pak pomohou organizacím rozpoznat, jaké způsobilosti kandidát na pracovní místo má a v jaké míře, což je ve výběrovém procesu stěžejní, neboť se ukáže, zda je dotyčný pro dané pracovní místo vhodný. Co se týče hodnocení pracovníků, sport těmito zjištěními pomůže organizaci vytvořit si představu o schopnostech svých zaměstnanců - zda jsou kreativní, umí plánovat, pracovat s časem, reagovat na vývoj situace, spolupracovat, komunikovat, řídit a motivovat skupinu či přijímat výzvy. Na základě těchto informací může společnost zlepšit výkonnost a pracovní chování zaměstnanců. Pro ty jsou tato zjištění poučením se ze zkušenosti – jak jsem postupoval a co jsem mohl udělat jinak, lépe, čemuž se však budu blíže věnovat v odstavci týkajícím se vzdělávání pracovníků.

3. 2 Integrace a adaptace pracovníků

Přijetím zaměstnance proces náboru a výběru nekončí. Následuje zkouška kandidáta v reálných podmínkách pracovního procesu. Toto období se nazývá integrace či adaptace nového zaměstnance. Ten se v procesu

adaptace přizpůsobuje novému pracovnímu a sociálnímu prostředí. Je třeba mu pomoci, aby rozvinul svůj potenciál, který jsme ve výběrovém řízení jen odhadovali (Vajner 2007: 93).

V procesu adaptace bychom měli novým zaměstnancům pomoci zvládnout novou práci tak, aby se brzy stali platnými a produktivními. K tomu potřebují znát lidi, se kterými budou pracovat, měli by se také seznámit se svým okolím, naučit se něco o svém novém zaměstnání a o podniku, ve kterém budou pracovat. Informací, které by měly být poskytnuty novým zaměstnancům je mnoho, ne všechny jsou však potřebné okamžitě. Existuje proto nebezpečí zavalení jednotlivce informacemi, jsou-li podány všechny najednou (Fook; Hook 2002: 210-211).

Sport lze v tomto ohledu využít hlavně pro seznámení se a sblížení se s lidmi v pracovním okolí. Aktivita pro tento účel se hromadně nazývají *icebreakers*. Jak název napovídá, slouží hlavně k „prolomení ledů“ a překonání počátečních formálních bariér. Poskytují prostor k bližšímu seznámení se s kolegy a zapamatování si jejich jmen (Lebeda; Svatoš 2005: 89).

Příkladem sportovní aktivity na prolomení ledů je „Parahokej“. Při něm jsou účastníci rozděleni do dvojic, každá dvojice je k sobě svázána šátkem za „vnitřní“ nohy. Takto připravená dvojice obdrží hokejku – herní nástroj, a tím je připravena ke hře. Zápas se odehrává dle pravidel ledního či pozemního hokeje nebo florbalu. Hrají dvě družstva proti sobě, instruktor vystupuje jako rozhodčí. Tato aktivita je velmi dynamická, vyžaduje však jednotlivce ochotné ke spolupráci a naladěné nejen k soutěživosti, ale také zábavě (Vecheta 2009: 84-85).

I *hry na zapamatování jmen* vyžadují určitou dávkou důvtipu a tvořivosti. Zároveň je při nich překonáván strach z vystoupení před větším počtem málo známých osob. Dochází k prvním tělesným dotykům, které nemusí být zpočátku všem příjemné, avšak po prvních hrách začne napětí odpaďovat. Aby se účastníci zbavili počátečního ostychu, instruktor hry by se měl snažit navodit příjemnou náladu a dbát na to, aby zvolené činnosti nemohly u nikoho vyvolat pocity nepříjemné. Měl by volit odpovídající

způsoby prezentace her tak, aby se nikoho z aktérů nedotkly a snažit se o to, aby se každý cítil příjemně. Také by měl dávat přednost úkolům, které končí úspěchem a výhrou všech účastníků (Neumann 1998: 49-50).

Příkladem je aktivita „Komu míč?“, při níž si účastníci hází v kruhu míčem tak, že házející musí vždy předem zavolat jméno osoby, která má míč chytit. V házení a chytání se musí vystřídat všichni. Házení a vyvolávání jmen lze postupně zrychlovat, nebo je možné házet s více míči (Neumann 1998: 53).

Tímto způsobem může sport pomoci k adaptaci nových zaměstnanců do nového pracovního prostředí. Spolupráce při sportovních hrách či nutnost oslovovat se při nich jménem vzájemné seznamování a poznávání umocňuje. Také jako zdroj zábavy, emočního odreagování a uvolnění napětí pomůže sport ke sblížení nových zaměstnanců s lidmi v pracovním okolí. Noví zaměstnanci totiž potřebují znát lidi, se kterými budou pracovat, aby se stali v organizaci zcela platnými a produktivními.

3. 3 Vzdělávání pracovníků

Podnikové vzdělávání je součástí personalistických činností, neboť tím, že podnik organizuje a podporuje vzdělávání svých pracovníků, dává zaměstnancům najevo, že si jich vysoce váží. Dává jim tím perspektivu a na svoje náklady jim umožňuje zvyšovat jejich konkurenceschopnost na trhu práce. Podporou rozvoje zaměstnanců přispívá ke zkvalitňování a zvyšování efektivity vnitřních procesů a k rozvoji podniku jako celku. Aby však bylo vzdělávání efektivní a zaručilo podniku návratnost vložených prostředků, musí být systematické a vycházet z celkové podnikové strategie. Podnikové vzdělávání se zaměřuje na formování praktických schopností v širším slova smyslu, tedy včetně formování sociálních vlastností potřebných k vytváření zdravých mezilidských vztahů osob, které jsou v podniku v pracovním poměru (Kucharčíková; Vodák 2011: 79-80).

Škála metod vzdělávání je v současné době velmi široká. Můžeme ji rozdělit do dvou velkých skupin. První skupinou jsou metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce, tedy na konkrétním pracovním

místě při vykonávání běžných pracovních úkolů. Druhou skupinu metod vzdělávání tvoří metody používané mimo pracoviště. Do této skupiny patří metoda „*outdoor training*” nebo také „*adventure education*”, kterou lze označit jako „*učení se hrou*”. Tato metoda se stále více používá ke vzdělávání manažerů. Jde skutečně o hry či akce spojené se sportovními výkony. Manažeři se při těchto hrách učí manažerským dovednostem: hledání optimálního řešení úkolu, umění koordinovat činnost, komunikovat se spolupracovníky a pověřovat je úkoly, vést spolupracovníky, orientovat se a mnohé další. Vzdělávání se většinou odehrává v přírodě, úkoly mají podobu hry či pohybové aktivity (Koubek 2001: 251-291).

V programové skladbě „učení se hrou“ většinou dominují týmové úkoly, které jsou vnímány jako modelové situace, na nichž se pozoruje a následně rozebírá působení konkrétních členů skupiny s ohledem na rozvíjené dovednosti. Málokdy bývá do týmu vnášena formální struktura – je jmenován vedoucí, který jako jediný zná předem zadání úkolu a je pověřen spolu s týmem úkol řešit. Následný rozbor je potom zaměřen na zhodnocení činností manažera, poskytnutí zpětné vazby a zobecnění poznatků směrem k ostatním členům týmu (Lebeda; Svatoš 2005: 71-72).

Jako příklad můžeme uvést aktivitu s názvem Stromová pyramida, kterou bychom mohli zařadit do aktivit typu *dynamics*. Před jejím začátkem musí instruktor nalézt v okolí alespoň jeden rovný, vysoký strom většího průměru kmene, bez větví. U něj shromáždí účastníky a rozdělí je podle počtu do skupin. Vytvořené skupiny mají za úkol na vybraném stromě umístit co nejvýše svoji týmovou značku. Při tom mohou použít pouze vzájemné pomoci ve skupině. Skupiny se u stromu postupně vystřídají a snaží se umístit svou značku co nejvýše. Hra končí v okamžiku, kdy se všechny skupiny vystřídají. Vítězí skupina, která umístila značku na stromě nejvýš. Při této hře instruktor pozoruje a rozebírá schopnost účastníků najít optimální řešení úkolu, spolupracovat a komunikovat s ostatními členy týmu, orientovat se v celé situaci, vést a pověřovat ostatní dílčími úkoly (Vecheta 2009: 104).

Existují však programy, které jsou zaměřeny konkrétně na rozvoj určitých manažerských předpokladů, například předpokladů k vůdcovství. Mnozí odborníci tvrdí, že je vůdcovství je přirozeným darem, se kterým se člověk buď narodí, nebo je odsouzen celý život přijímat podřízené role. Vůdčí předpoklady však lze a stojí za to rozvíjet u všech lidí, kteří mají zájem na sobě pracovat. Úkoly pro rozvoj těchto předpokladů by měly být voleny tak, aby je účastníci vnímali jako náročné, na hranici svých možností, nicméně aby je s vypětím všech sil zvládali. To u nich povede k sebezpečenství, posílení důvěry, podpoře přirozené aktivity. Těmito výzvami mohou být sportovní aktivity, jako jsou například *vysoké lanové překážky*. Ty směřují svým účinkem do oblasti překonávání sebe sama, svého strachu, obavy z nepoznaného, náročného a zdánlivě nebezpečného. Úspěšné zdolání těchto překážek posiluje sebevědomí každého jednotlivce a podporuje odhodlání poprat se s budoucími náročnými úkoly (Lebeda; Svatoš 2005: 72-93).

K lanovým překážkám má blízko již zmíněné *slaňování*. Slanění je pro účastníky mnohdy velmi silným zážitkem. První krok vzad přes skalní hranu do prázdna je pro lidský mozek natolik nepochopitelná záležitost, že automaticky zapojí svůj nejmocnější obranný prostředek, který má k dispozici, tedy strach. Právě překonání strachu při slaňování účastníci již nejednou zařadili mezi nejtěžší okamžiky života. Vystupuje zde totiž jeden velmi důležitý faktor. Zatímco při skalním lezení vkládali účastníci svoji bezpečnost do rukou někoho jiného, při slaňování cítí všechnu zodpovědnost ve vlastních rukou a záleží pouze na nich, jak se s ní vyrovnají. Čím větší strach mají, tím větší je potom uspokojení z překonání sebe samotného (Lebeda; Svatoš 2005: 94-95).

Z výše uvedených informací lze vysoudit, že při vzdělávání pracovníků lze sportovní činnost využít jako modelovou situaci, na níž se pozoruje a následně rozebírá působení konkrétních členů skupiny s ohledem na rozvíjené dovednosti. Těmi může být schopnost najít optimální řešení úkolu, koordinovat činnost, spolupracovat a komunikovat s ostatními členy týmu, orientovat se v celé situaci, ale také vést a pověřovat ostatní dílčími

úkoly. Absence či přítomnost těchto dovedností se projeví právě při sportování. Stěžejní jsou však rozbor sportovních výkonů. Ty musí následovat po sportovní aktivitě, tak, jak je znázorněno Kolbovým cyklem výše v kapitole. Teprve díky rozboru prožité zkušenosti se zaměstnanci poučí ze sportovního zážitku a sport tak poslouží jako prostředek vzdělávání zaměstnanců.

3. 4 Teambuilding

Jedním z vhodných nástrojů cíleného rozvoje pracovních skupin je teambuilding. Jedná se o budování a stmelování týmu pro efektivní spolupráci, synergii a dosažení lepších výsledků. Síly každého člena týmu se v tomto stavu nesčítají, ale násobí. Pracovníci se navzájem podporují a podněcují k efektivní spolupráci, čímž vytvoří skutečně výkonný organismus (Zahrádková 2005: 20-21). Spolupráci, ať už v týmu či jakékoli pracovní skupině, se zaměstnaný člověk nevyhne. Při současné složitosti pracovních procesů se navíc závislost pracovníků stále zvyšuje. Spolupráce a fungování pracovních skupin jsou pak důležité i pro celkové fungování firmy. Jejich úspěšnost však vyžaduje určitou práci. Budování týmu probíhá jakýmkoli způsobem, který pomáhá skupině lidí pracovat efektivněji, mít lepší produktivitu, mít radost z práce a cítit se dobře (Zahrádková 2005: 69).

Programy pro posílení týmové spolupráce jsou určeny konkrétním pracovním skupinám nejčastěji na začátku jejich společného působení nebo v etapě významných změn. Jejich hlavním smyslem je připomenout principy týmové práce a rozvíjet předpoklady, které jsou pro efektivitu práce týmu zásadní. Vedou například k bližšímu a hlubšímu poznání členů týmu, budování vzájemné důvěry, rozvoji týmové komunikace, zaujímání optimálních týmových rolí, odhalování přirozených vůdčích osobností a zdokonalování ve využívání technik tvůrčí týmové práce. Společným jmenovatelem teambuildingových aktivit tedy bývá *spolupráce* při řešení neobvyklých úkolů a *vzájemná podpora ve vypjatých situacích psychicky náročných výzev* jako je například skalní lezení. Díky skupinovým

rozborům těchto aktivit je následný zážitek zpracováván do podoby zobecněné a v praxi využitelné zkušenosti (Lebeda; Svatoš 2005: 68-71).

Aktivity vhodné pro tento účel můžeme hromadně nazvat *dynamics*. „Jedná se o složitější úkoly, které nemají dopředu jasný vzorec řešení. Jejich úspěšné splnění vyžaduje dobrý nápad, zapojení a spolupráci všech účastníků a kvalitní řízení skupiny. Slouží především jako modelové situace, při nichž se projeví charakteristické rysy fungování skupin“ (Lebeda; Svatoš 2005: 90-91). Po každém cvičení následuje krátký rozbor, jehož závěry mohou účastníci využít ihned v následujícím úkolu. Úkoly jsou zadávány nejčastěji v sérii tří až pěti cvičení a jejich náročnost je přizpůsobena úrovni skupiny a měla by postupně narůstat. Typickým příkladem je cvičení Pavoučí síť (Lebeda; Svatoš 2005: 90-91). „Před skupinou je mezi stromy napnutá „pavoučí síť“ z tenkých provázků. Úkolem je dostat se skrze jednotlivá oka na druhou stranu, aniž by se kdokoli síť dotkl. Cvičení může mít různou náročnost danou velikostí ok, způsobem penalizace za dotek nebo množstvím času poskytnutého na realizaci úkolu. Nutnou podmínkou úspěchu je kromě nasazení, kvalitní komunikace a práce s časem, také soustředění a schopnost sebemotivace skupiny i po prvních neúspěších (které nutně přijdou a bývají způsobené většinou podceněním úkolu, spěchem a nesoustředěním). Následný rozbor lze zacílit prakticky na všechny prvky týmové spolupráce“ (Lebeda; Svatoš 2005: 90-91).

Náročnější příkladem sportovní aktivity vedoucí ke sblížení a stmelení kolektivu je *skalní lezení*. To patří mezi činnosti, kde se setkává „člověk s člověkem“ a kde se musí jeden na druhého absolutně spolehnout. Bez vzájemné důvěry a pomoci by při skalním lezení účastníci nemohli obstát. Silný je také přesah do normálního života – pokud vás někdo jistil při lezení a „měl váš život ve svých rukách“, tak se to jistě projeví i v hlubší důvěře třeba právě při řešení pracovních úkolů. A naopak mohou být tyto situace i zesíleným indikátorem problémových vztahů – pokud někomu nevěříte, jistit se od něj nenecháte. Tyto outdoorové sporty se mohou laikům jevit jako nebezpečné. Samotné slovo horolezectví může v mnohých účastnících vzbudit obavy. Tyto aktivity mají skutečně zvýšený potenciál

rizika, ovšem při dodržování pravidel bezpečnosti se lze těmto rizikům úspěšné vyhnout. Nutné je rozlišovat mezi rizikem vnímaným a skutečným. Zatímco riziko skutečné by se mělo rovnat takřka nule, vnímané riziko je kořením, které činí z adrenalinových sportů jako je skalní lezení tak přitažlivou záležitost (Lebeda; Svatoš 2005: 93-94).

3. 4. 1 Komunikace

V otázce spolupráce a fungování týmu nelze opomenout komunikaci. Při spolupráci v pracovní skupině spolu musí lidé mluvit, proto mnoho zaměstnaných lidí označuje komunikaci pro svou práci za klíčovou. Komunikace probíhá mezi dvěma či více lidmi, přičemž ani jednu osobu nelze vynechat. Pro každého však komunikace znamená něco jiného a v týmu často dochází ke špatnému pochopení informací, jejich nedostatečnému předávání a dezinformacím (Zahrádková 2005: 43).

Také jako prostředek ke zdokonalení komunikace v týmu lze použít sport, neboť při kolektivních sportech je dorozumívání doslova nutné. Jak už je uvedeno výše v kapitole, hráči se učí verbálně sdělovat věcné informace týkající se taktiky hry či hodnotící a stimulující výroky. Hlasité povzbuzování při závodech může přispět k lepšímu výsledku spolupráce v akci či ke zvýšení sebedůvěry nováčků v týmu. Neverbálně, například tělesným dotykem rukou lze sdělit podpoření, pochopení či uznání spoluhráče (Svoboda; Vaněk 1986: 105-108).

Pro rozvoj komunikace jsou tedy vhodné pohybové hry, jejichž podmínkou úspěchu je právě verbální sdělování věcných informací. Toho dosáhneme například tím, že účastníkům zavážeme oči a zadáme úkol, jenž musí svým pohybem v krajině splnit. Typickým příkladem je aktivita zvaná Slepý čtverec. Při ní jsou hráči rozmístěni do prostoru a v pravidelných rozestupech se drží všichni jednoho lana. Mají zavázané oči, a tak jsou odkázáni pouze na verbální komunikaci s ostatními. Jejich úkolem je pohybovat se tak, aby nakonec vytvořili spolu s ostatními účastníky pravidelný čtverec skládající se z celé délky lana (Neumann; Zapletal 2005).

Sport lze tedy jako prostředek budování a stmelování pracovních týmů využít hlavně provozováním kolektivních a adrenalinových sportů. Sportování v týmu pomůže účastníkům zážitkových akcí připomenout si principy a předpoklady úspěšné týmové spolupráce. Jak uvádí Kolajová, (2006: 45-47), podmínkami efektivního fungování pracovní skupiny jsou především spolupráce, důvěra a soudržnost. Zaměstnanci musí při pracování v týmech spojit své síly, tolerovat se a překonávat individuální rozdíly. Stejně tak pro úspěch sportovního týmu je důležitá spolupráce, sladění činností jednotlivců, tolerance a důvěra ve schopnosti ostatních hráčů. Pracovní tým si může při kolektivním sportování vyzkoušet, že výsledky spolupráce mohou být mnohdy více uspokojující než sólové akce. Sportovní týmové hry slouží také jako modelové situace, při nichž se projeví fungování dané skupiny – zda jsou její členové schopni spolupracovat, efektivně komunikovat a navzájem se motivovat či povzbuzovat k úspěchu. Zjištění z následných rozborů, zaměřených na prvky týmové spolupráce, mohou účastníci využít ihned v následujícím úkolu a po skončení zážitkové akce také na pracovišti. Soudržnost pracovního týmu lze zvýšit i adrenalinovými sporty, představující riziko, které lze překonat díky vzájemné pomoci a důvěře. Jistí-li zaměstnance kolega při skalním lezení, projeví se to ve větší důvěře na pracovišti, a to například při řešení pracovních úkolů.

3. 4. 2 Teamspirit

Někteří autoři rozlišují teambuilding – programy pro budování a rozvoj konkrétních pracovních týmů, a teamspirit – celofiremní setkání na podporu týmového ducha. Teamspirit akce jsou pořádány pro velké skupiny klientů, jedná se například o celé firmy nebo všechny manažery či obchodníky. Při sestavování dílčích týmů se dbá na to, aby se v nich lidé potkávali napříč firemní strukturou. Osoby, které se běžně nepotkaly, nebo neměly odvahu k vzájemnému oslovení, tak mají prostor k seznámení. Prioritní zde bývá dobrá nálada, neformální atmosféra, odpočinek od každodenních pracovních problémů, prostor pro setkávání a hlavně společný zážitek, který se často

stává sjednocujícím tématem rozhovorů nejen při samotné akci, ale i nějaký čas po návratu do firmy. Událost může být vnímána také jako projev zájmu vedení společnosti o zaměstnance, čímž se stává nástrojem podpory identifikace zaměstnanců se společností. Hlavním smyslem programů teamspirit je nabídnout účastníkům příjemný, zajímavý a zábavný společný zážitek. Díky uvolněné, neformální atmosféře, podporované přírodním prostředím i povahou úkolů, se při nich lidé poznávají více než při standardních společenských událostech. Úkoly bývají voleny tak, aby skupinu nenásilně, přitom důrazně vedly ke vzájemné komunikaci a spolupráci (Lebeda; Svatoš 2005: 67-69).

Na pracovních akcích s takovými cíli by mohl být sport využíván nejen jako prostředek k podnícení komunikace a spolupráce účastníků, ale také jako prostředek zábavy. A to v jakékoli formě, neboť pohyb obecně je spojen s emocemi a euforií. Je referenčním rámcem pro emoční odreagování a uvolnění napětí (Kirchner 2009: 23-24). Jak bylo uvedeno již v předešlé kapitole, sport jako zábavná a průpravná motorika má již ze své podstaty antistresové účinky, které spočívají v odvedení pozornosti z existenčních pracovní roviny do nevážné roviny zábavy a hry (Hártlová; Hošek; Slepíčka 2006: 217-219).

Pro podporu týmového ducha mohou být na teamspirit akce zařazeny například sportovní bojové hry v přírodě, o kterých se zmiňuji výše v kapitole. Pravidla těchto her jsou většinou podobná, nezávisle na zvoleném způsobu boje. Dvě či více armád mají protichůdné úkoly, které musí splnit. Každý hráč má několik životů, o které přichází při zásahu protivníka. Tyto hry slouží k organizovanému vybití nahromaděného napětí a přirozené agresivity, především jsou však prostředkem dobré zábavy (Pelánek 2008: 131-136).

Z výše uvedených informací tedy vyplývá, že při organizování teamspirit akce lze využít sport hlavně jako prostředek zábavy, uvolnění napětí a odreagování se, což účastníkům pomůže získat příjemný, zajímavý a zábavný společný zážitek. Týmy by měli být sestavovány tak, aby sdružovaly pracovníky z různých úseků firemní struktury. Zaměstnanci,

kteří se v pracovních dnech běžně nepotkají, tak mají příležitost k neformálnímu seznámení a sblížení se. To vše podpoří celkový týmový duch organizace.

Závěr

Cílem mé práce byla teoretická analýza možností využití sportu při personalistických činnostech. Práce měla poskytnout odpovědi na otázky, jak a proč lze využít sport, jako prostředek působení ve vybraných personalistických činnostech.

Zdrojem pro mou analýzu byla literatura zabývající se andragogikou, neboť akční pole integrální andragogiky zahrnuje podnikovou sféru, tedy i zkoumané personalistické činnosti. Sport andragogika pojímá, jako jeden z prostředků intencionálního i funkcionálního působení. Dalším východiskem mé analýzy byla zážitková pedagogika, která se soustřeďuje na výchovné procesy, jež pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání nových zkušeností. Součástí kapitoly o zážitkovém vzdělávání je popis principů a kritérií, která musí být splněna k úspěšnému vzdělávání dospělých zážitkem. Jedním z prostředků navození prožitkové události je sport. Proto se v další části této kapitoly věnuji sportu, sportovním prožitkům a cílům, jichž můžeme díky sportu a uvedeným sportovním aktivitám dosáhnout. V poslední kapitole se věnuji zkoumaným personalistickým činnostem – jednotlivě popisují jejich charakteristiky, průběh a cíle. U každé činnosti uvádím příklady sportovních aktivit, které lze využít k naplnění daných personalistických cílů a také obecnější shrnutí, které pomocí teorie o zážitkovém vzdělávání, sportu a personalistice vypovídá o tom, jak a proč lze v dané činnosti využít sport.

Analýza ukázala, že sport je možno využít v každé ze sledovaných personalistických činností. Při výběru a hodnocení zaměstnanců, lze využít sport jako prostředek, díky němuž zaměstnanci či uchazeči o pracovní místo projeví své schopnosti a dovednosti. Tato zjištění jsou ve výběrovém a hodnotícím procesu pro organizaci stěžejní. Co se týče adaptačního procesu, díky sportu se mohou noví zaměstnanci seznámit a sblížit se svým pracovníkem okolím, což pomůže k tomu, aby se stali v organizaci platnými a produktivními. Sport lze využít také jako prostředek vzdělávání. V takovém případě slouží jako modelová situace, na níž se pozoruje a rozebírá působení jednotlivých zaměstnanců. Díky následným rozborům se zaměstnanci poučí

z prožité zkušenosti. Poslední personalistickou činností, kterou jsem se v práci zabývala, je stmelování pracovních týmů, neboli teambuilding. Kolektivní sporty lze v tomto případě využít k rozvoji spolupráce a komunikace pracovní skupiny, adrenalinové sporty k rozvoji důvěry mezi členy skupiny. Od teambuildingu lze rozlišit ještě celofiremní setkání na podporu týmového ducha – akce teamspirit. Na nich lze sport využít hlavně jako prostředek zábavy a uvolnění napětí, což pomůže k seznámení a sblížení zaměstnanců.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Barbora Skálová
Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie,
Filozofická fakulta
Název diplomové práce: **Využití sportu při personalistických činnostech**
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Markéta Vlčková
Počet znaků: 78 974
Počet titulů použité literatury: 32

Klíčová slova: integrální andragogika, zážitková pedagogika, sport, hodnocení pracovníků, výběr pracovníků, adaptace pracovníků, teambuilding, vzdělávání pracovníků.

Abstrakt:

Práce se zabývá využitím sportu ve vybraných personalistických činnostech. Vychází z integrálního pojetí andragogiky, zahrnující podnikovou sféru do svého akčního pole a sport mezi prostředky své interakce. Pomocí teoretické analýzy nastiňuje možnosti využití sportu při: hodnocení a výběru pracovníků, adaptaci nových pracovníků, rozvoji pracovních skupin – teambuildingu a vzdělávání pracovníků. Použitím poznatků o andragogice, zážitkovém vzdělávání a sportu popisuje, jak a proč lze v těchto činnostech využít sport jako prostředek intencionálního a funkcionálního působení.

Klíčová slova v angličtině: integral andragogy, pedagogy of experience, sport, assessment of employees, selection of employees, adaptation of employees, teambuilding, education of employees.

Abstrakt v angličtině:

This thesis focuses on the use of sport in specific areas of human resources management. It is based on integral conception of andragogy including corporate sphere to its action field and sport among its tools of interaction. By means of theoretical analysis it outlines the possibilities of the use of

sport at: assessment and selection of employees, adaptations of new employees, development of work groups – teambuilding and education of employees. Applying scientific findings about andragogy, pedagogy of experience and sport, this thesis describes how and why it is feasible to use sport as a means of intentional and functional effect.

Seznam použitých zdrojů

- 1) ARMSTRONG, MICHAEL. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
- 2) BARTOŇKOVÁ, HANA. *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. Praha: MJF, 2004. ISBN 80-86284-46-1.
- 3) BARTOŇKOVÁ, HANA; ŠIMEK, DUŠAN. *Andragogika: Studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0394-3.
- 4) BENEŠ, MILAN. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
- 5) BENEŠ, MILAN. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia s. r. o., 2003. ISBN 80-86432-23-8.
- 6) ČINČERA, JAN. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.
- 7) FOOK, MARGARET; HOOK, CAROLINE. *Personalistika*. Praha: Computer Press, 2002. ISBN 80-7226-515-6.
- 8) FRANC, DANIEL; MARTIN, ANDY; ZOUNKOVÁ, DANIELA. *Učení zážitkem a hrou – praktická příručka pro instruktora*. Brno: Computer press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- 9) HANUŠ, RADEK; CHYTILOVÁ, LENKA. *Zážitkové pedagogické učení*. Praha: GRADA, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- 10) HARTL, PAVEL. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
- 11) HÁRTLOVÁ, BĚLA; HOŠEK, VÁCLAV; SLEPIČKA, PAVEL. *Psychologie sportu*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1290-9.
- 12) JIRÁSEK, IVO. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 6 – 16. ISSN 1214-603X.
- 13) JOCHMANN, VLADIMÍR. Integrální andragogika. In: *Andragogika: Sborník z teoretického semináře k pojetí andragogiky v Olomouci 26. – 27. dubna 1993*. Olomouc: Středisko distančního vzdělávání UP, 1994.

- 14) KIRCHNER, JIŘÍ. *Psychologie prožitku a dobrodružství*. Brno: Computer Press, a. s., 2009. ISBN 9788025125625.
- 15) KOCIÁNOVÁ, RENATA. *Personální činnosti a metody personální práce*. Grada Publishing, a. s., 2010. ISBN 978-80-247-2497-3.
- 16) KOLAJOVÁ, LENKA. *Týmová spolupráce – jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. ISBN 80-247-1764-6.
- 17) KOUBEK, JOSEF. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3.
- 18) KUCHARČÍKOVÁ, ALŽBĚTA; VODÁK, JOSEF. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.
- 19) LALVANI, VIMLA. *S jógou proti stresu*. Praha: Rebo Productions, 1998. ISBN 80-7234-008-5.
- 20) LANGER, TOMÁŠ; PALÁN, ZDENĚK. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
- 21) LEBEDA, PETR; SVATOŠ, VLADIMÍR. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0318-1.
- 22) NEUMANN, JAN. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-405-2.
- 23) NEUMANN, JAN a kol. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-292-0.
- 24) NEUMANN, JAN; ZAPLETAL, MILOŠ. *Hry do kapsy X*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-025-9.
- 25) PALÁN, ZDENĚK. *Výkladový slovník – lidské zdroje*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- 26) PELÁNEK, RADEK. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

- 27) RYBA, JIŘÍ a kol. *Základy psychologie tělesné výchovy a sportu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-704-1722-6.
- 28) SVATOŠ, VÁCLAV. Teambuilding – fenomén dnešní doby. HR TIP [online]. 2007, č. 2 [cit. 20. 3. 2014]. Dostupný z WWW: <http://www.akord-ot.cz/nase-publikace/teambuilding-%E2%80%93-fenomen-dnesni-doby-svatos-v-hr-tip-2-2007-28-1912575966.htm>.
- 29) SVOBODA, BOHUMIL; VANĚK, MIROSLAV. *Psychologie sportovních her*. Praha: Olympia, 1986.
- 30) VAJNER, LUDĚK. *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-17-39-5.
- 31) VECHETA, VLADIMÍR. *Outdoor activity. 50 aktivit pro trénink, školení i zábavu*. Praha: Computer Press, a. s., 2009. ISBN 978-80-251-2650-9.
- 32) ZAHŘÁDKOVÁ, EVA. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*, 2005. Praha: Portál. ISBN 80-7367-042-9.

Seznam tabulek a obrázků

Obr. 1: Vzestupná spirála růstu kompetentnosti s. 10

Obr. 2: Vztah andragogiky a personálního řízení s. 11

Obr. 3: Kolbův cyklus s. 17

Obr. 4: Komfortní zóna s. 19

Obr. 5: Vztah nebezpečí a učení s. 20

Tabulka 1: Přehled sportů s. 32