

Návrh teambuildingové akce

Teambuilding project

Magisterská diplomová práce

Bc. Pavlína Andělová

Vedoucí práce: Mgr. Vít Dočekal, Ph.D.

Olomouc 2014

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

V Olomouci dne2014

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu své diplomové práce Mgr. Vítu Dočekalovi, Ph.D., za jeho cenné rady a připomínky, které přispěly k vytvoření této práce. Také děkuji všem, kteří mi pomáhali při sběru potřebných informací, a bez kterých by tuto práci nebylo možné napsat.

Obsah

Úvod.....	6
1 Popis firmy.....	8
1.1 Celní správa České republiky.....	8
1.2 Celní úřad pro Kraj Vysočina.....	9
1.2.1 Právní odbor celního úřadu pro Kraj Vysočina.....	9
1.2.1.1 Organizační struktura právního odboru.....	10
1.3 Systém vzdělávání v celní správě.....	11
2 Strategický rozvoj lidských zdrojů a firemní vzdělávání.....	15
2.1 Systematický přístup ke vzdělávání.....	20
2.1.1 Projektování vzdělávací akce.....	22
2.1.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb.....	22
2.1.1.2 Interpretace výsledků analýzy.....	25
2.1.1.3 Stanovení profilu účastníka a absolventa.....	25
2.1.1.4 Proces didaktické transformace.....	26
2.1.1.5 Volba forem a metod vzdělávání.....	26
2.1.1.6 Materiální, technické a finanční zabezpečení.....	28
2.1.1.7 Seznam lektorů.....	29
2.1.1.8 Návrh způsobu evaluace.....	29
3 Pracovní skupina a tým.....	34
3.1 Pracovní skupina.....	34
3.2 Pracovní tým.....	35
3.2.1 Skupinová dynamika.....	37
3.2.2 Krize a poruchy v týmu.....	39
4 Outdoor training.....	40
4.1 Zážitkové učení.....	44
4.1.1 Cyklus učení prožitkem.....	45
4.1.2 Flow.....	46
4.1.3 Komfortní zóna.....	47
4.1.4 Princip dobrovolnosti.....	48
4.1.5 Hra.....	48
5 Teambuilding.....	50
5.1 Kdy teambuilding uskutečnit.....	52
5.2 Kdy teambuilding neprovádět.....	52
6 Projektování teambuildingové akce.....	54
6.1 Identifikace vzdělávacích potřeb.....	54

6.2	Interpretace výsledků analýzy.....	56
6.2.1	Cíl vzdělávací akce.....	57
6.3	Stanovení profilu účastníka a absolventa.....	57
6.3.1	Profil účastníka.....	57
6.3.2	Profil absolventa.....	58
6.4	Proces didaktické transformace.....	58
6.4.1	Studijní plán.....	61
6.4.2	Osnovy vzdělávání.....	67
6.4.3	Studijní materiály.....	68
6.5	Volba forem a metod vzdělávání.....	68
6.6	Materiální, technické a finanční zabezpečení.....	69
6.7	Seznam lektorů.....	71
6.8	Návrh evaluace.....	71
	Závěr.....	73
	Použitá literatura a interní zdroje.....	74
	Anotace.....	79
	Seznam obrázků.....	80
	Seznam tabulek.....	81
	Seznam příloh.....	
	Příloha č. 1: Seznam klíčových kompetencí právního referenta.....	1
	Příloha č. 2: Osnovy vzdělávání.....	4
	Příloha č. 3: Organizační struktura Celního úřadu pro Kraj Vysočina.....	14

Úvod

Skupina deseti lidí ve věku kolem čtyřiceti let hlasitě povzbuzuje muže, který se právě ve výšce přibližně patnácti metrů nad zemí snaží zdolat jednu z mnoha lanových překážek, které jsou napnuté mezi stromy. V jeho obličeji se zračí napětí, nejistota a velké soustředění. Tímto způsobem překonává jednu překážku za druhou a v cíli je na něm vidět hrdost, že celou situaci úspěšně zvládl. Tento obrázek už na vlastní oči jistě vidělo mnoho z nás. Na první pohled se může zdát, že se jedná pouze o nějakou formu zábavy. Přitom v danou chvíli může probíhat jedna z mnoha rozvojových forem osobnosti jako součásti týmu – teambuilding. Ačkoliv se nejedná ryze o české slovo, je tento pojem v poslední době skloňován snad ve všech pádech. Používám slovo ryze, protože dnes by již snad nikoho nenapadlo překládat tento anglický výraz do češtiny, protože mu každý rozumí nebo se alespoň tváří, že tomu tak je. Pravdou ovšem zůstává, že velké množství firem používá teambuilding pro všechny podoby týmového setkávání a akcí, aniž by mu přikládala hlubší rozvojový význam. Pro většinu lidí jde především o formu zábavy a odměny pro pracovníky. Hlavně si celou akci užít a pokud možno podpořit i alkoholem. Samozřejmě je možné teambuilding použít i jako odměnu za dobrý výkon pracovníků, ale jeho primárním úkolem by měl zůstat rozvoj.

Mnoho firem si v dnešním konkurenčním prostředí již uvědomuje nutnost neustále rozvíjet své pracovníky a snaží se pro to nalézt ty nejlepší a nejefektivnější způsoby. Stále častěji se z toho důvodu objevuje poptávka po aktivní formě vzdělávání, kde účastník není pouhým pasivním příjemcem informací, ale aktivně se na získávání znalostí podílí, například řešením různých modelových situací. Tento princip vzdělávání vychází z předpokladu, že tímto způsobem si nově nabyté poznatky lépe a déle zapamatujeme (Svatoš, Lebeda 2005, s. 17). A teambuilding beze sporu aktivním vzděláváním je. Současně také převládá názor, že fungující stmelený pracovní tým dokáže produkovat výsledky špičkové třídy často mnohem lépe, než kdyby na úkolu pracovali jednotlivci. Velmi často tak můžeme v inzercích, které poptávají nové pracovníky vidět, že firmy téměř vždy hledají týmové hráče, kteří se zařadí a tím doplní článek do fungujícího týmu. I z toho důvodu je v dnešní době této problematice věnovaná vysoká pozornost a úsilí, abychom takového pracovního týmu v rámci podniků dosáhli. A právě v této souvislosti se nabízí užít teambuilding. Pokud bychom ho přeci jen přeložili, získáme dvě slova, a to budování týmu. Možná i z tohoto důvodu se jeví použití slova teambuilding jako ideální téměř pro každou týmovou akci.

Cílem mé práce je navrhnout projekt teambuildingové akce pro právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina. Celá práce je z toho důvodu rozdělená do několika na sebe navazujících kapitol. V úvodních nejprve stručně představím organizaci, pro kterou bude návrh teambuildingového projektu určen. Poté dojde k teoretickému ukotvení teambuildingu v systému vzdělávání, zásad projektování vzdělávací akce a principů fungování pracovních týmů. Od šesté kapitoly se již výhradně věnuji praktické části, ve které vytvořím návrh projektu teambuildingové akce, který vychází ze zásad uvedených v teoretické části.

1 Popis firmy

Pro potřebu mé práce a naplnění jejího cíle, tedy navrhnout projekt teambuildingové akce, jsem si zvolila jeden z útvarů Celní správy České republiky, a to konkrétně právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina. Než však přistoupím k přiblížení samotného právního odboru, považuji za vhodné čtenářům představit (alespoň velmi stručně, vzhledem k rozsahu mé práce), celý orgán celní správy ČR.

1.1 Celní správa České republiky

Historie novodobé Celní správy České republiky se píše od listopadu 1989, kdy Česká republika přešla na ekonomické tržní hospodářství. Pokud vezmeme v úvahu toto datum, má celní správa poměrně krátkou historii, přesto již stihla zažít mnoho klíčových změn (příkladem může být rozdělení Československa v roce 1993 nebo vstup České republiky do Evropské unie, se kterým v roce 2004 přestali celníci na státních hranicích kontrolovat pohyb zboží a svoji činnost zaměřili do vnitrozemí). V tuto chvíli poslední klíčová změna nastala k 1.1.2013, kdy její organizační struktura přešla z třístupňové na dvoustupňovou. Z těchto změn se nutně odráží také proměna činností celní správy (Celní správa České republiky 2012, s. 2).

Mnoho lidí si pod pojmenováním celník neumí představit nikoho jiného než kontrolora na hranicích. Jak jsem již zmínila výše, tato role vstupem do Evropské unie odpadla a mnozí z nás nyní již nemají představu, k čemu jsou celníci stále potřeba. Celní správa je bezpečnostním sborem, který vykonává dohled nad zbožím v rámci jednotného celního území Evropské unie a pro toto zboží stanovuje a vybírá celní dluh. Toto je pravděpodobně jedná ze známých funkcí. Málokdo již ale ví, že kromě zmíněného dohledu kontroluje např. i zahraniční obchod s vojenským materiálem, provádění společné zemědělské politiky Evropské unie, nakládání s odpady, obchod s chráněnými druhy fauny a flóry (známé pod zkratkou CITES), ochrana duševního vlastnictví a nelegální zaměstnávání cizinců, atd. V neposlední řadě spravuje spotřební daně (Celní správa České republiky 2012, s. 4). Těchto činností nalezneme v rámci Celní správy ještě mnohem více, ale pro představu a účel této diplomové práce jsem se zde snažila akcentovat pouze úlohy nejdůležitější.

1.2 Celní úřad pro Kraj Vysočina

Soustava celních orgánů je tvořena Generálním ředitelstvím cel a 14 + 1 krajským úřadem. Celní úřad pro Kraj Vysočina se nachází ve Stříteži u Jihlavy a jeho působnost se vztahuje na čtyři okresy – Třebíč, Pelhřimov, Žďár nad Sázavou a Jihlava. V současné době je zde zaměstnáno 180 pracovníků a skládá se z několika oddělení a odborů, jak je možné vidět v schématu organizační struktury, které uvádím v příloze (Organizační řád 2013, příloha č. 3).

1.2.1 Právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina

Právní odbor v rámci celního úřadu sestává ze dvou oddělení – oddělení právních a správních činností a oddělení správního trestání, ze kterých poté vyplývají činnosti jednotlivých právních referentů. Celý tým má v čele vedoucího právního odboru, jenž je zároveň zástupcem ředitele celního úřadu (Organizační řád 2013, příloha č. 3).

a) Oddělení právních a správních činností (Organizační řád 2013, s. 60):

Oddělení právních činností: vykonává činnosti v oblasti právní podpory ostatním útvarům celního úřadu a současně vykonává právní činnosti ve prospěch nadřízeného orgánu, zejména:

- poskytování právní podpory ostatním útvarům CÚ
- zpracování podkladů, stanovisek a předkládacích zpráv pro odvolací orgán
- zpracování odborných vyjádření pro potřebu orgánů činných v trestním řízení

Oddělení správních činností: vykonává činnosti související s vedením správního řízení, včetně vydávání příslušných rozhodnutí, pokud není určeno, že je vykonává jiná agenda, zejména:

- vydávání povolení v souvislosti s přidělením zboží celně schváleného určení, s výjimkou povolení vydávaných agendou celní podpory
- vydávání povolení o ulehčení nebo prominutí platby
- vydávání povolení o zajištění celního dluhu a povolení ručitele
- vydávání rozhodnutí o povolení v souvislosti se správou spotřebních a ekologických daní, s výjimkou povolení vydávaných agendou správy daní

- vydávání rozhodnutí o povolení v souvislosti se zákonem o povinném značení lihu a se zákonem o lihu
- rozhodování o výši zajištění daně, a povolení ručitele
- rozhodování ve věci zajištění úhrady na dosud nesplatnou nebo dosud nestanovenou daň

b) oddělení správního trestání (Organizační řád 2013, s. 60):

Vykonává činnosti v oblasti správního trestání, zejména:

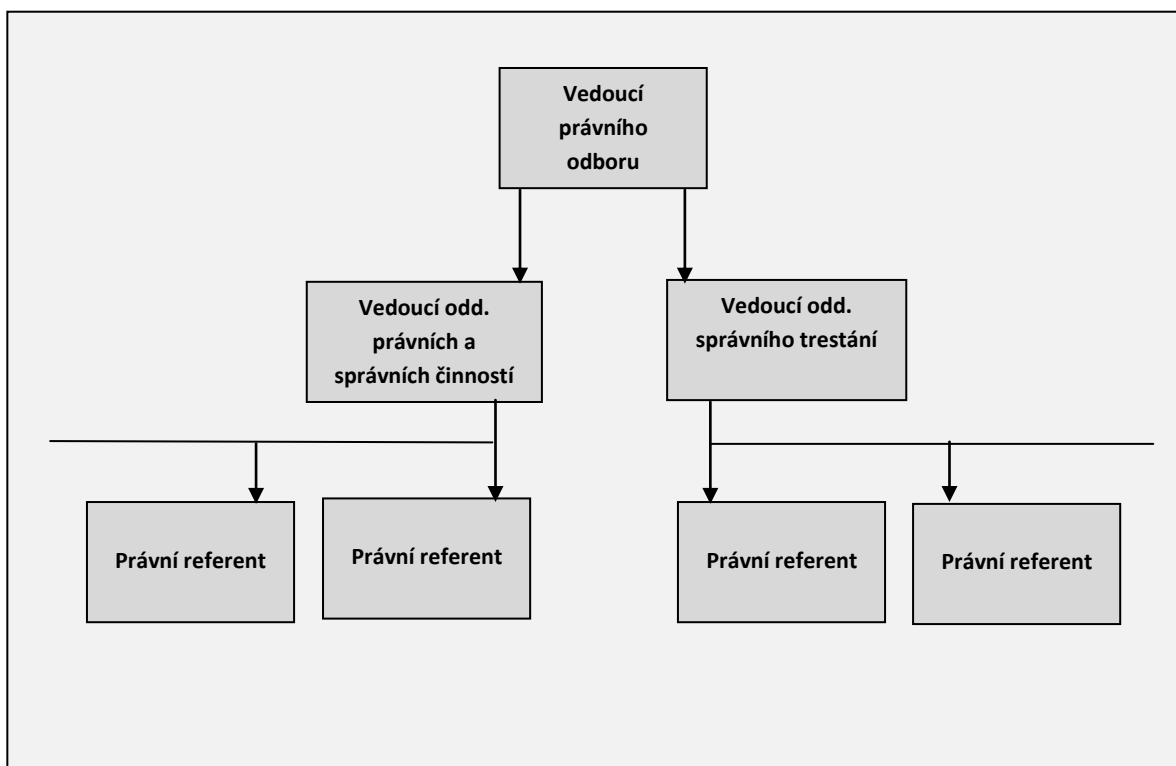
- rozhodování o přestupcích, deliktech a jiných správních deliktech

Z uvedeného přehledu činností je patrné, že spektrum činností právního odboru je značně rozsáhlé a relativně složité. Na jednotlivé členy jsou proto kladeny nemalé požadavky, a to jak z pohledu odborných znalostí, tak i z hlediska týmové spolupráce (poskytuje právní podporu ostatním odborům a oddělením CÚ, včetně územních pracovišť). Tato spolupráce vyžaduje naprosto nezbytně nutnost komunikace mezi jednotlivými pracovníky, a to jak při zadávání řešených úkolů, tak i při vlastním řešení. Tato vzájemná komunikace se nevztahuje samozřejmě pouze na pracovníky celního úřadu pro Kraj Vysočina, ale probíhá i na úrovni nadřízeného orgánu (Generálního ředitelství cel), který zároveň působí metodicky. Proto i na této úrovni vzájemné interakce je nutná schopnost komunikace. A v neposlední (vlastně primární) řadě probíhá komunikace mezi celním úřadem a deklaranty (zákazníky celního úřadu), kde de facto právní problémy vznikají, jsou generovány.

1.2.1.1 Organizační struktura právního odboru

Výše uvedené jsem dále pro názornost převedla do grafické podoby. Tato struktura jasně ukazuje vztahy podřízenosti a nadřízenosti, případně vztahy rovnosti mezi právními referenty jednotlivých oddělení a přerozdělení jejich pracovních zodpovědností. Celkově je součástí týmu 14 lidí. Grafické znázornění je pouze ilustrační (Organizační řád 2013, příloha č. 3).

Obr. č. 1: Organizační struktura právního odboru (Organizační řád 2013, příloha č. 3)



1.3 Systém vzdělávání v celní správě

Jelikož cílem mé práce je návrh projektu teambuildingové akce pro právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina, je na místě provést stručnou deskripci současného systému vzdělávání v celní správě.

Mnohé společnosti si v dnešní době již uvědomují potřebu neustálého rozvoje a prohlubování vědomostí u svých zaměstnanců, protože pouze tak je v dnešní dynamicky se rozvíjející společnosti možné zachovat konkurenceschopnost. Bohužel se velmi často jedná pouze o soukromé mezinárodní podniky a státní správa je v tomto bodě opomíjena. Snad se zde stále vychází z názoru, že následné vzdělávání po nástupu do funkce a adaptaci na dané pozici není již potřebné.

Podoba vzdělávání pro státní správu vychází z legislativního rámce, a to konkrétně z usnesení vlády České republiky č. 1542 z roku 2005, které ve své příloze udává pravidla pro vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech, tedy i celníků.

Hned v úvodu principů vzdělávání nalezneme, že se důraz klade zejména na kontinuitu vzdělávání, tzn., že vychází z principu celoživotního vzdělávání a je určen pro všechny kategorie zaměstnanců. Jeho cílem je vytváření kvalifikačních předpokladů pro výkon všech speciálních činností, které vyplývají z kompetencí celních orgánů, a to v průběhu celé profesní kariéry zaměstnanců. Dále se klade důraz na prostupnost vzdělávání, tzn., že dosažená kvalifikace (výjimkou je vstupní úvodní vzdělávání) je uznávána ve všech ostatních správních úřadech. Potřebám vzdělávání také odpovídá variabilita forem a obsahu vzdělávání. Správní úřady tak například využívají prezenční studium, dálkové studium, e-learningové vzdělávání, samostudium a výcvik. Rovněž se klade důraz na pluralitu vzdělávacích subjektů a pro vzdělávání zaměstnanců se využívají jak interní, tak externí dodavatelé vzdělávacích aktivit (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Hlavní pozornost ve vzdělávání celníků je věnovaná poskytování odpovídajícího odborného celního vzdělání, které tvoří základ kariérního růstu každého celníka. Cílem vzdělávání je získání kvalifikačních předpokladů pro výkon všech speciálních činností, které vyplývají z kompetencí celního orgánu. Obsahově je výuka zaměřena podle typu přípravy na problematiku celní agendy, daňové agendy, celní politiky a tarifu, mobilního dohledu, pátrání, kontrolních a správních činností. Vedle teoretické přípravy je v rámci vzdělávacího procesu kladen důraz i na schopnost aplikace získaných poznatků při praktickém provádění pracovních činností nebo služebních úkonů. Jednotlivé formy profesního vzdělávání jsou realizovány především ve vlastních vzdělávacích učebnách, které jsou zařízeny didaktickou technikou a dalšími učebními pomůckami (Vzdělávání 2014).

Pravidla pro vzdělávání z Usnesení vlády ČR udávají také strukturu profesního vzdělávání (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2):

- 1) Vstupní vzdělávání
 - a) vstupní vzdělávání úvodní
 - b) vstupní vzdělávání následné
- 2) Prohlubující vzdělávání
 - a) manažerské vzdělávání
 - b) jazykové vzdělávání
 - c) vzdělávání v dalších oblastech

Vstupní vzdělávání úvodní

Jak již napovídá název tohoto školení, jedná se o vzdělávání, které startuje ihned po vzniku zaměstnaneckého poměru a končí do tří měsíců od jeho vzniku (tedy po uplynutí zkušební doby). Cílem tohoto školení je v podstatě adaptace nově příchozího pracovníka, kdy se mu snažíme předat informace k osvojení základních dovedností pro způsobilost vykonávat činnosti ve státní správě, včetně jeho seznámení s právními normami a specifickou problematikou správního úřadu (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Vstupní vzdělávání následné

Po absolvování úvodního vzdělávání nastupuje následné, které musí být ukončeno do dvanácti měsíců po vzniku pracovního poměru. Jedná se zejména o celní vzdělávání, vzdělávání pro vykonání služební/úřední zkoušky a vzdělávání pro získání zvláštní kvalifikace (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Manažerské vzdělávání

Tento typ školení absolvují zaměstnanci, kteří byli jmenováni do vedoucích funkcí a slouží k získání manažerských kompetencí (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Jazykové vzdělávání

Úroveň jazykové kvalifikace je určena v Pravidlech usnesení vlády ČR (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Vzdělávání v dalších oblastech

Další vzdělávání zaměstnanců určuje vláda nebo správní úřady (Pravidla vzdělávání... 2005, s. 2).

Výše jsem se alespoň ve stručnosti snažila nastínit, jak v celní správě funguje vzdělávací systém. Lze na něm vidět jisté snahy o implementaci vzdělávání i do státních útvarů, ale jedná se zejména o adaptaci na nové zaměstnání a o získávání odborných znalostí. Mnohem menší pozornost (v podstatě téměř žádná kromě manažerského vzdělávání) je věnovaná neméně důležitému rozvoji měkkých dovedností. Přestože se může na první pohled zdát, že právní referenti celního úřadu nepotřebují tento typ rozvoje, opak je pravdou. Zcela jednoznačně vyplývá z jejich popisů pracovních činností, že tyto zaměstnanci měkké dovednosti nebo někdy též nazývané interpersonální dovednosti, velmi často při výkonu svých pracovních úkolů využívají. Tato skutečnost je také jasně patrná ze seznamu klíčových kompetencí právního referenta, který je uveden v příloze č.

1. A právě návrh projektu vzdělávací akce zaměřené na rozvoj těchto měkkých dovedností je cílem mé práce.

2 Strategický rozvoj lidských zdrojů a firemní vzdělávání

V této části diplomové práce se budu zabývat teorií, která se vztahuje ke strategickému rozvoji lidských zdrojů. Pokusím se osvětlit, z čeho pramení tato potřeba neustálého rozvoje pracovníků, a jak na ni reagují firmy.

Vzdělávání a rozvoj jsou v srdci každé organizace, která se snaží o kontinuální růst a zlepšování. Jedná se o proces učení, při kterém se připravují noví i stávající zaměstnanci na získání znalostí a technických dovedností a rozvíjí své postoje a chování tak, aby mohli být efektivnější při vykonávání svých pracovních povinností. V roce 2001 zveřejnil Workforce Economy zprávu, že více než 90% společností poskytuje svým zaměstnancům manažerské, a komunikační vzdělávání. To zahrnuje taková vzdělávací témata jako time management, rozhodování, řešení problémů, řízení změn, prezentační dovednosti, strategické plánování, atd. (Kriemadis, Kourtesopoulou 2008, s. 32). Potřeba neustálého vzdělávání i dospělých, tedy i zaměstnanců, jako součást celoživotního učení se vyvinula na základě působení tří druhů sociálních sil: rychlosti probíhající sociální změny, zastarávání celé řady zaměstnání a proměny hodnotových systémů (Rabušicová, Rabušic 2008, s. 9–14). Petrušek (2007, s. 407–410) zdůrazňuje, že v poslední době je velmi frekventovaným označením pro naši společnost "společnost vědění". Tento koncept je založen na tom, že vzdělávání se nyní stalo klíčovým prvkem jak pro rozvoj jedince, tak pro rozvoj celých společností. Dále zdůrazňuje, že dnešní společnost si zakládá na rozvoji kulturního kapitálu, který je reprezentován disponibilním věděním, získanou kvalifikací a dosaženým vzděláním. Toto směřuje k tomu, že základní sociální rozdíl mezi lidmi bude situován nikoliv do oblasti disponibilního vlastnictví, majetku a jmění, ale do oblasti disponibilního vědění. Tuto myšlenku pak můžeme aplikovat i na firmy a jejich konkurenceschopnost. Jelikož jsou dnešní společnosti také společnostmi velmi dynamickými, je zřejmé, že i vzdělávání musí být dynamické, kontinuální a dlouhodobé. Ty tam jsou časy, kdy jednou získané vědění bylo postačující po celý zbytek života člověka. Celoživotní učení se tak stává imanentními vlastnostmi moderního života a moderních společností ve 21. století (Rabušicová, Rabušic 2008, s. 25–29). Neustále dochází k rozvoji techniky, změnám přístupů a nárůstu vědomostí a informací a je nepravděpodobné, že by v budoucnu došlo ke zvratu či zpomalení těchto změn a růstu, spíše naopak (OECD 1997, s. 98–100). Proto i z těchto důvodů by zaměstnavatelé měli dbát na vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců, aby udrželi krok se změnami, byli schopni flexibility, zvládnání změn a byli schopni inovací.

Strategický rozvoj lidských zdrojů představuje nástroj, který na základě rozvoje a vzdělávání lidských zdrojů pomáhá dosahovat nastavené podnikové strategie. Jeho základním posláním je orientace na podnik a vychází právě ze zmíněné podnikové strategie. Co si tedy představit pod strategickým rozvojem? Armstrong jej dle Waltona definuje následovně: „Strategický rozvoj lidských zdrojů znamená takové zavádění, vyřazování, modifikování, řízení a usměrňování procesů, které všechny jedince i týmy vybavuje dovednostmi, znalostmi a schopnostmi, které potřebují, aby byli schopni plnit současné i budoucí úkoly požadované organizací (Armstrong 2007, s. 417).“ To tedy znamená, že základním cílem rozvoje je zvýšit potenciál lidských zdrojů a tento cíl vychází z předpokladu, že lidský kapitál představuje největší konkurenční výhodu podniku (Armstrong 2007, s. 417). Vzhledem ke zvyšující se mezinárodní konkurenci v dnešní ekonomice, musí společnosti posílit své zaměstnance a rozvíjet dovednosti s cílem maximalizovat produktivitu a zisky. Rychle se pohybující a stále měnící globální ekonomika volá po nových pracovních řádech a vyžaduje flexibilní, multi-kvalifikované znalosti a přizpůsobivé pracovní síly na všech úrovních. Společnosti, které mohou poskytovat různorodé školení, mají silnou personální výhodu oproti konkurentům, kteří nabízejí méně vzdělávacích možností, protože kromě přínosu vzdělávání jako je zvýšení zisku a produktivity, přispívá školení i k nižší fluktuaci a zvýšení loajality zaměstnanců vůči společnosti, protože celoživotní vzdělávání je v dnešní době především také životním stylem (Kriemadis, Kourtesopoulou 2008, s. 33).

To znamená, že bez ohledu na dobré nápady, technologie, efektivní procesy zaměstnavatelů jsou to stále lidé, kteří nápady, technologie a efektivní procesy uvádějí v život a vytváří tak dobré jméno a image společnosti. Zaměstnanci by měli být neustále seznamováni s vývojem trendu na trhu a rozvojem technologie. Vzhledem k vysoké konkurenci je neustále potřeba zavádět inovace.

Strategický rozvoj lidských zdrojů poté zaměstnavatelé řeší v rámci firemního vzdělávání. Jak uvádí Bartoňková, jedná se o vzdělávací proces, který je organizovaný podnikem. Je zde pak jedno, zda se jedná o vzdělávací proces interní, který je realizován přímo v podniku (ať již externími či interními lektory), nebo zda se jedná o vzdělávání externí, mimo firmu (Bartoňková 2010, s. 16).

Firemní vzdělávání zahrnuje 5 základních oblastí (Bartoňková 2010, s. 17):

- 1) Vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti (orientace)
- 2) Prohlubování kvalifikace – pokračování odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě (doškolování)
- 3) Rekvalifikaci – formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání či pracovního místa (přeškolení)
- 4) Profesionální rehabilitaci – opětovné zařazení osob, jimž jejich zdravotní stav brání trvale nebo dlouhodobě vykonávat jejich dosavadní pracovní pozici
- 5) Zvyšování kvalifikace (oblast rozvoje)

Můžeme rozeznat dva hlavní úkoly firemního vzdělávání (Bartoňková 2007, s. 15):

- 1) Podélná, longitudiální flexibilita – kdy se jedná o přizpůsobování pracovních schopností, kompetencí měnícím se požadavkům pracovního místa
- 2) Příčná, transverzální flexibilita – rozšiřování pracovních schopností zaměstnanců tak, aby zvládali činnosti i v rámci jiných pracovních míst

Každá firma chce pomocí vzdělávání získat schopné lidi. Schopní lidi jsou pak ti, kteří odvádějí požadovaný výkon. Jsou tedy schopni využívat svých znalostí, vědomostí a dovedností k dosahování cílů. Takový člověk je pro svou pracovní pozici kompetentní (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 54).

Zmínila jsem, že schopný pracovník je kompetentní pracovník. Co to tedy v reálném prostředí znamená?

Kompetentní pracovník má tři základní předpoklady (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 55):

- 1) Je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi a dovednostmi, které k takovému chování potřebuje
- 2) Je k takovému chování motivován, spatřuje v něm tedy hodnotu a je ochoten vynaložit tímto směrem potřebnou energii
- 3) Má možnost v daném prostředí podniku toto chování použít

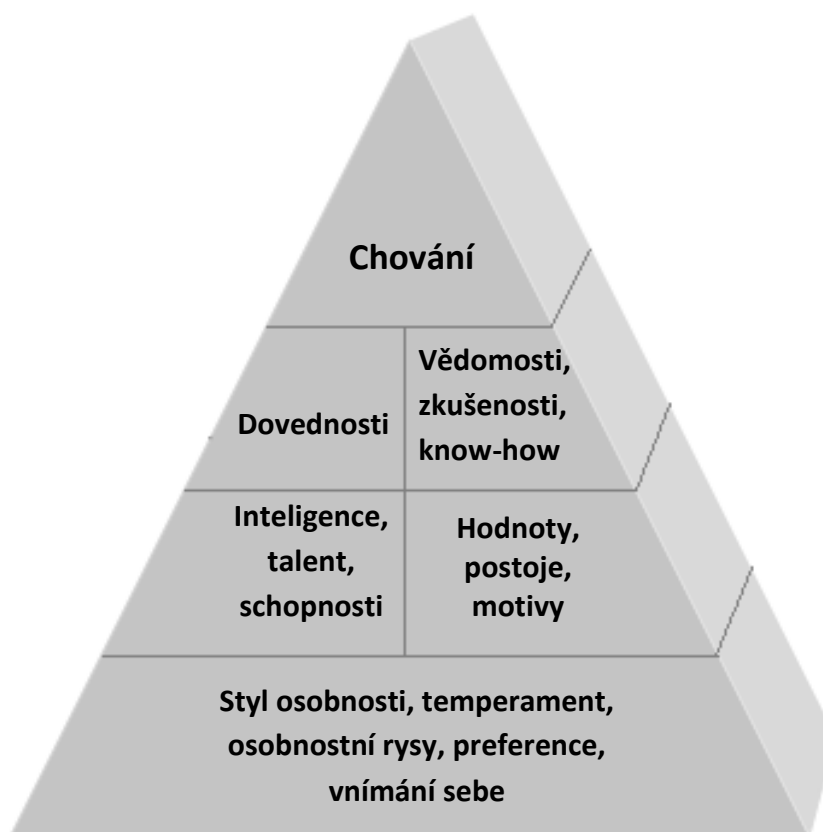
Nejlépe se potom rozvíjí první předpoklad. Kompetence je schopnost, způsobilost chovat se určitým způsobem. Vždy se projevuje způsobem určitého chování, proto se vždy vztahuje ke konkrétnímu úkolu, pozici nebo funkci. Ve svém nitru je kompetence poměrně složité seskupení a mezi odborníky panuje značná nejednotnost, co do

kompetence zařadit, a co nikoliv (Kubeš, Spillerová, Kurnický 2004, s. 26). Woodruffe ji přirovnává k deštníku, pod který se vejde vše, co přímo nebo nepřímo souvisí s pracovním výkonem. Kompetence je dle něj tedy chování nebo série chování, které vede k očekávanému výsledku. Pokud známe nároky, které na člověka klade nebo bude klást konkrétní pozice, umíme vyžadované kompetence identifikovat a u jednotlivých pozic měřit (Kubeš, Spillerová, Kurnický 2004, s. 27). „Je-li známa úroveň rozvoje kompetencí, je možné předvídat kvalitu chování člověka v poměrně širokém rozsahu řešení pracovních situací (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 55).“ Plamínek s Fišerem (2005, s. 27) považují kompetenci za dualitu lidské práce a lidských zdrojů.

Obr. č. 2: *Kompetence = zdroje + výkon (Plamínek, Fišer 2005, s. 28)*



Obr. č. 3: Anatomie kompetence (Kubeš, Spillerová, Kurnický 2004, s. 26)



Na výše uvedené struktuře kompetence je dobře patrné, co všechno stojí za viditelným projevem chování. Z toho nám i vyplývá, že vzdělávací programy se nejčastěji zaměřují na dovednosti, vědomosti a know-how, které jsou poměrně rychle ovlivnitelné. Vše ostatní můžeme formovat pouze nepatrně a pouze díky dlouhodobému působení, protože se jedná o stabilní složky osobnosti člověka.

Dle jednoho z přístupů je kompetence možné dělit do těchto 3 základních skupin (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 56):

1) Manažerské kompetence

Tyto schopnosti přispívají k výbornému výkonu v roli manažera (např. schopnost delegovat úkoly, koučovat ostatní zaměstnance, atd.).

2) Interpersonální kompetence

Kompetence interpersonální zaměstnancům umožní budovat si pozitivní vztahy s jinými lidmi, efektivní komunikaci, aktivně naslouchat, schopnost vyjednávat, atd. Tyto kompetence přispívají k budování týmů.

3) Technické kompetence

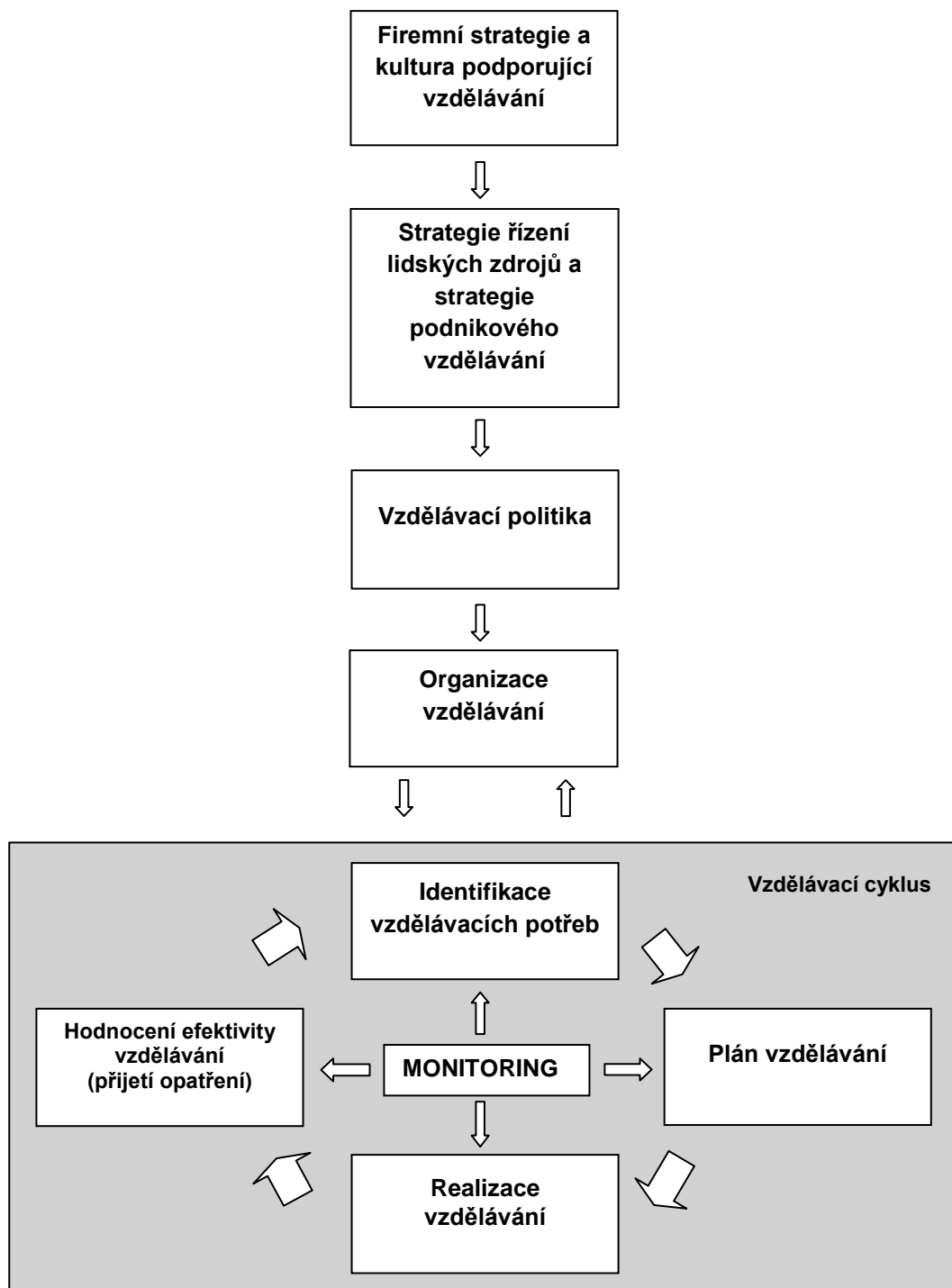
Dovednosti technického zaměření umožňují pracovníkovi vykonávat pracovní úkoly určité specializace (např. znalost účetnictví).

Přístup ke vzdělávání, který je založený na kompetencích, je velmi přínosný, zejména proto, že při analyzování potřeb rozvoje zaměstnanců, je velmi efektivní. Tímto způsobem lze postupovat při výběru vzdělávacích projektů (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 56).

2.1 Systematický přístup ke vzdělávání

V současné době je v podnikovém vzdělávání pravděpodobně nejvíce rozšířen systematický přístup ke vzdělávání, který se snaží o propojení systému vzdělávání s personální strategií a se strategií podniku. Vzdělávání je v takovém případě systematickým procesem, kde se změna ve znalostech a dovednostech projeví ve změně pracovního chování (Tureckiová 2004, s. 89). Dle Koubka je nejvhodnějším a nejefektivnějším vzděláváním zaměstnanců dobře zorganizované systematické vzdělávání, které probíhá jako neustále se opakující cyklický proces. Ten vychází ze zásad politiky vzdělávání, sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání (Koubek 2009, s. 259). Schéma cyklického vzdělávání je zobrazeno na další straně.

Obr. č. 4: Schéma komponentů systému podnikového vzdělávání a vazeb mezi nimi (Tureckiová 2004, s. 90)



2.1.1 Projektování vzdělávací akce

Tato podkapitola je pro dosažení v úvodu nastaveného cíle, a to teoretické ukotvení teambuildingu a návrh projektu teambuildingové akce pro právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina, velmi důležitá. V praktické části mé práce budu totiž vytvářet projekt teambuildingové akce a přitom se budu držet zde uvedené teorie, tedy kroků, které jsou pro naplnění tvorby projektu nezbytné. A proč je samotné projektování tak důležité?

Projektování vzdělávací akce má velký vliv na výslednou efektivitu samotné vzdělávací akce. Vždy při něm musíme zodpovědět na otázky: Proč? Koho? Co? Kdy? Jak? Kdo? Kde? Zač? Pokud bychom tyto otázky převedli do jednotlivých kroků projektu, tak získáme tyto: analýza vzdělávacích potřeb, identifikace potřeb, interpretace výsledků analýzy – formulace cíle, stanovení profilu účastníka a profilu absolventa, určení obsahu vzdělávací akce, zpracování osnov, volba forem a metod vzdělávání, tvorba studijních materiálů, organizační zabezpečení vzdělávací akce, materiální, technické a finanční zabezpečení, seznam lektorů a návrh způsobu evaluace (Bartoňková 2007, s. 23).

2.1.1.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Prvním krokem v projektování vzdělávací akce, který je nezbytný provést, je identifikace vzdělávacích potřeb. Tvorba vzdělávacích aktivit musí být založena na znalosti toho, co je potřeba udělat a především proč. Musíme si stanovit účel vzdělávání a to je možné teprve tehdy, až dojde k identifikování vzdělávacích potřeb jedince, skupiny či organizace (Armstrong 2007, s. 503).

Analýza vzdělávacích potřeb je v podstatě zjišťování aktuálního stavu znalostí, dovedností a schopností jednotlivců, týmů a organizace a jeho porovnání s požadovanou úrovní. Jejím výsledkem je zjištění výkonnostních mezer (což je právě rozdíl mezi požadovanou a současnou úrovní). Já se dále v této práci zaměřím na ty, které je možné odstranit vzdělávacím programem, nebo lépe řečeno se zaměřím na ty, pro které je vhodné použití programu teambuildingu (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 69).

Obr. č. 5: Znázornění mezery ve výkonnosti (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 70)



Zjišťování dosažené úrovně začíná sbíráním dat, které dokážou popsat aktuální výkonnost a vyjádřit její velikost. Stanovení požadované úrovně je rovněž nezbytné, abychom dokázali posoudit velikost potřebně změny, kterou musíme dosáhnout. Tento požadovaný standard k porovnání si lze „vypůjčit“ z organizace, která disponuje vynikajícím výkonem za pomoci benchmarkingu (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 69).

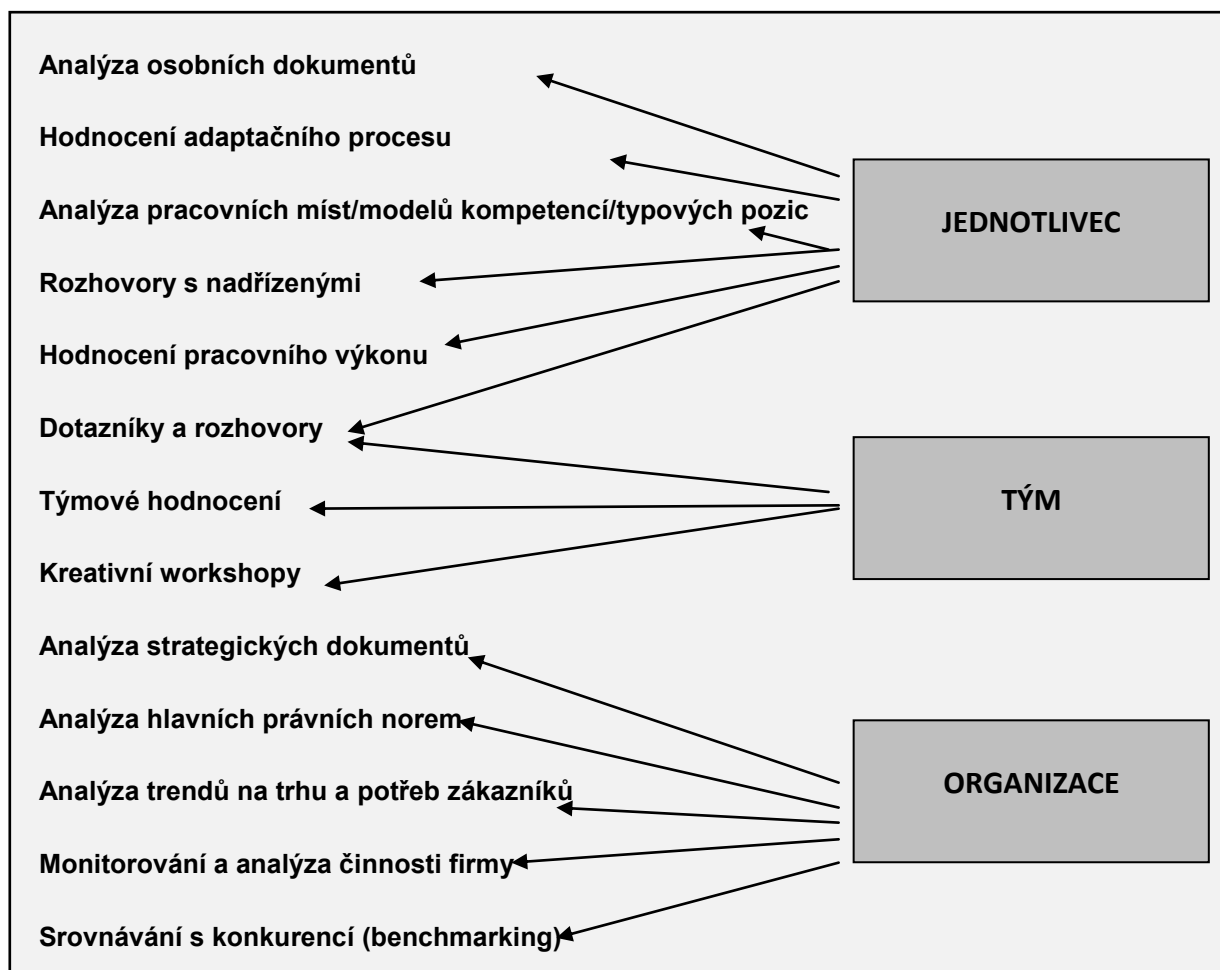
Je-li identifikován problém, je třeba zaměřit se na odstranění jeho kořenových příčin, nikoliv na projevy problému, jak se velmi často děje v praxi. V takovém případě by se problém zanedlouho objevil znovu (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 73).

U identifikování vzdělávacích potřeb jsou dva základní vstupy, které je potřeba dát do souladu:

- 1) Individuální potřeby
- 2) Potřeby podniku

Zejména u individuálních potřeb je důležité si uvědomit, že potřeby nejsou synonyma pro přání zaměstnanců. Potřeby vychází z hodnocení pracovníků, respektive vyplývají z pracovního výkonu. Neznamena to ale, že bychom přání zaměstnanců měli zcela potlačit, pouze je nutné vztahovat je k pracovnímu výkonu (Hroník 2007, s. 135).

Obr. č. 6: Způsoby identifikace vzdělávacích potřeb (Tureckiová 2004, s. 101)



Pro identifikaci vzdělávacích potřeb se dle Bartoňkové užívají 2 základní způsoby (Bartoňková 2007, s. 53):

- 1) Kvantitativní sociologický výzkum
- 2) Aplikace kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů v organizaci
 - V tomto případě dochází k rozepsání obsahu vzdělávání do celé řady kompetencí. Identifikace těchto požadovaných kompetencí se odehrává pomocí kompetenčního modelu.

Ve své práci využijí právě tento druhý způsob pro identifikaci vzdělávacích potřeb, a to především ze širokých možností využití kompetenčního modelu. Ten je možné využít v mnoha oblastech rozvoje lidských zdrojů, nejen tedy pro identifikaci vzdělávacích potřeb. Je vhodným pomocníkem při výběru nových pracovníků, při návrhu tréninkových a rozvojových programů, lze z něj vycházet při hodnocení pracovníků a v neposlední řadě je

vodítkem při plánování kariéry a výchovy jedinců na danou pozici (Kubeš, Spillerová, Kurnický 2004, s. 60).

Kompetenční model popisuje konkrétní kombinaci dovedností, vědomostí a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci. Pro zjednodušení se obvykle seskupují do homogenních celků, nazvaných kompetencemi. Pokud chceme najít kompetence, které jsou shodné pro všechny zaměstnance firmy bez ohledu na pozici, pak se jedná o model ústředních kompetencí. Tímto modelem se v mé práci ovšem zabývat nebudu. Já pro identifikaci vzdělávacích potřeb právního referenta použiji specifický kompetenční model pro zjištění, zda je možné tyto vzdělávací potřeby řešit teambuildingovou akcí (Kubeš, Spillerová, Kurnický 2004, s. 46–47).

2.1.1.2 Interpretace výsledků analýzy

Interpretace výsledků analýzy se zabývá otázkou, zdali je zjištěný problém řešitelný vzděláváním (Bartoňková 2010, s. 134). Někdy k odstranění výkonnostní mezery nestačí pouze vzdělávání, ale je třeba zohlednit i další vliv na výkonnost osob. Například se může jednat o organizaci práce, uspořádání pracoviště, hygienické podmínky, mezilidské vztahy, apod. (Prášilová 2006, s. 52). Jestliže je zjištěná potřeba odstranitelná vzděláváním, pak dochází ke stanovení cíle neboli požadované úrovně výkonnosti. Cíl by měl splňovat určité parametry, měl by být konkrétní, měřitelný, dosažitelný, relevantní a časově vymezený (Prokopenko, Kubr 1996, s. 136).

2.1.1.3 Stanovení profilu účastníka a absolventa

Jakmile proběhne identifikace vzdělávacích potřeb, které je třeba redukovat, a zjištění, zda jsou řešitelné vzděláváním, můžeme přikročit k další fázi projektování vzdělávací akce, a to stanovení profilu účastníka a absolventa.

Profil účastníka udává, jaké vstupní kompetence musí účastník vzdělávání mít k dispozici. Obsah vzdělávací akce je poté zacílen dle jeho vzdělávacích potřeb a takto stanoveného profilu účastníka (Bartoňková 2010, s. 145).

Profil absolventa naopak udává ideální představu, jakou cílovou strukturu kompetencí bude absolvent vzdělávací akce po jejím ukončení disponovat. V tomto případě rozlišujeme dva profily, a to široký a mělký nebo hluboký a úzký. V případě

širokého a mělkého profilu má absolvent zejména všeobecný přehled a není nijak zvlášť specializován. Hluboký a úzký profil představuje specializované vzdělání v rámci určitého oboru. Tento profil může absolventovi komplikovat případný přechod do jiného profesního pole (Šimek, Bartoňková 2002, s. 61).

2.1.1.4 Proces didaktické transformace

Tento proces znamená, že převedeme cíle vzdělávací akce do obsahu vzdělávací akce, a to konkrétně do (Bartoňková 2007, s. 78–80):

- Inventáře disciplín
Ten sestavíme na základě znalosti profilu absolventa, který zabrání zařazení irelevantních disciplín. Inventář je sestaven bez ladu a skladu, jeho úkolem je zachytit celý soubor požadavků.
- Studijního plánu
Jedná se o uspořádání inventáře. Studijní plán je již logicky uspořádaný systém disciplín, který stanovuje systematickou posloupnost předmětů, jejich časové dotace, způsob ukončení, atd.
- Osnov vzdělávání
Osnovy vzdělávání jsou již podrobně specifikované obsahy jednotlivých disciplín. Jedná se o logické uspořádání obsahu vzdělávání z hlediska konkretizace stanovených cílů do jednotlivých tematických celků, ve kterých se stanoví dílčí cíle, určí obsah, rozsah poznatků.
- Studijních materiálů
Studijní materiály jsou konkretizací osnov, mohou mít různé podoby, ale vždy by měly zahrnovat příslušné vzdělávací obsahy v takové formě, která je přístupná studujícím (Šimek, Bartoňková 2002, s. 62).

2.1.1.5 Volba forem a metod vzdělávání

Pod pojmem didaktická forma rozumíme určitý rámeček výuky, tzn. procesů vyučování a učení. Představují různé způsoby organizace vyučování a učení. Formy lze dělit podle několika hledisek, např. dle časového hlediska, prostředí, organizačního uspořádání studujících, stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá a podle zaměření

pedagogické akce. Dle těchto kritérií pak lze stanovit pět základních didaktických forem (Mužík 2005, 85–112):

- Přímá výuka (osobní interakce mezi vzdělávaným a vzdělavatelem)
- Kombinovaná výuka (kombinace individuálního studia a přímé výuky)
- Korespondenční, distanční vzdělávání, e-learning (studium bez osobního kontaktu lektora a studenta)
- Terénní vzdělávání (vzdělávání mimo rámec standardních vzdělávacích zařízení, v terénu)
- Sebevzdělávání (vzdělavatel a lektor v jedné osobě)

Metody vzdělávání spočívají ve vytvoření souboru postupů, kterými lektor předává poznatky a formuje dovednosti, případně návyky účastníků (Mužík 2004, s. 69). Metody vzdělávání by měly odpovídat účelu vzdělávání a charakteristikám účastníků a tam, kde je to vhodné by měla být použita jejich kombinace (Armstrong 2007, s. 477). Metody, které se používají při vzdělávání, lze rozdělit na ty, které se používají při vzdělávání na pracovišti při výkonu práce a na ty, které se užívají při vzdělávání mimo výkon práce (Koubek 2009, s. 265–266).

V odborné literatuře lze nalézt několik metod vzdělávání:

- Instruktaž (Armstrong 2007, s. 477)
- Coaching (Tureckiová 2004, s. 28)
- Přednáška (Vodák, Kucharčíková 2011, s. 113).
- Případová studie (Koubek 2009, s. 270)
- Hraní rolí (Belcourt, Wright 1998, s. 138)
- E-learning (Hroník 2007, s. 198)
- Simulace (Armstrong 2007, s. 480)
- Skupinová cvičení (Armstrong 2007, s. 481)
- Outdoor training (Koubek 2000, s. 272)

Vzhledem k tomu, že cílem mé práce je projekt teambuildingové akce, která je jednou z možných programů outdoor trainingu, budu se této vzdělávací metodě věnovat podrobněji v samostatné kapitole. Zde bylo mým záměrem pouze ukázat, kolik možných metod vzdělávání lze využít, přičemž lze nalézt i více metod, které již neuvádím, protože jejich stoprocentní výčet by byl nad rámec této práce.

2.1.1.6 Materiální, technické a finanční zabezpečení

Jedním z dalších kroků, který zajišťuje následný hladký průběh realizace vzdělávací akce je materiální, technické a finanční zabezpečení. Do této části přípravy lze zařadit vše od technického zabezpečení výuky místnostmi, vybavení didaktickou technikou, přes marketingové zabezpečení akce, až k ekonomické kalkulaci a jejímu výslednému vyhodnocení (Šimek, Bartoňková 2002, s. 62). Skalková (1999, s. 232) za didaktické prostředky považuje všechny materiální předměty, které podmiňují, zabezpečují a především také zefektivňují průběh vzdělávání a napomáhají dosažení vzdělávacích cílů. Do učebních prostředků spadají také učební pomůcky, které mají pomoci žákům na základě principu názornosti osvojit si vědomosti a dovednosti. Jsou to např. skutečné předměty, modely, zobrazení, zvukové pomůcky, dotykové pomůcky, literární pomůcky, programy pro vyučovací programy a počítače (Skalková 1999, s. 233).

Didaktická technika zahrnuje veškeré technické přístroje, zařízení a systémy, které umožňují v průběhu edukačního procesu zprostředkovat informaci z učebních pomůcek, a na rozdíl od učebních pomůcek se didaktická technika nevztahuje přímo k obsahu výuky. Jedná se např. o různé druhy tabulí, projekční techniku, zvukovou techniku, televizní techniku, výukové počítače, různá pomocná a doplňková zařízení a kombinované systémy (Dvořáková 2011, s. 76).

Rozpočet vzdělávací akce je dalším hlavním výstupem fáze plánování. V rozpočtu jsou uvedeny náklady na program a náklady na účastníky (Prokopenko, Kubr 1996, s. 156). Kalkulace je propočet ekonomické výhodnosti jakékoliv činnosti jako takové v rámci firmy nebo jiné instituce. Zároveň slouží jako podklad pro rozhodnutí, zda činnosti provozovat, v jakém rozsahu a s jakými prostředky (Bartoňková 2007, s. 125).

Náklady na vzdělávací program (Prokopenko, Kubr 1996, s. 156):

- Náklady na lektory: mzdy a ubytování
- Náklady na realizační tým: sekretariát, specialisty na audiovizuální techniku, překladatele, zvukaře, tiskárnu, atd.
- Poplatky za výuku hrazené jiným institucím
- Nájemné za prostory pro výuku a za zařízení
- Parkoviště, poštovné, telefonní poplatky, pokud nejsou zahrnuty v celkových režijních nákladech

Náklady na účastníky (Prokopenko, Kubr 1996, s. 56–157):

- Přeprava do místa konání a místní přeprava
- Příplatky za zvláštní zavazadla (učební pomůcky)
- Náklady na přepravu při exkurzích a studijních cestách
- Diety a cestovné
- Finanční náhrady za knihy
- Společenské události a recepce
- Některé firmy rovněž do nákladů na účastníky započítávají hodnotu ušlé pracovní doby zaměstnanců

2.1.1.7 Seznam lektorů

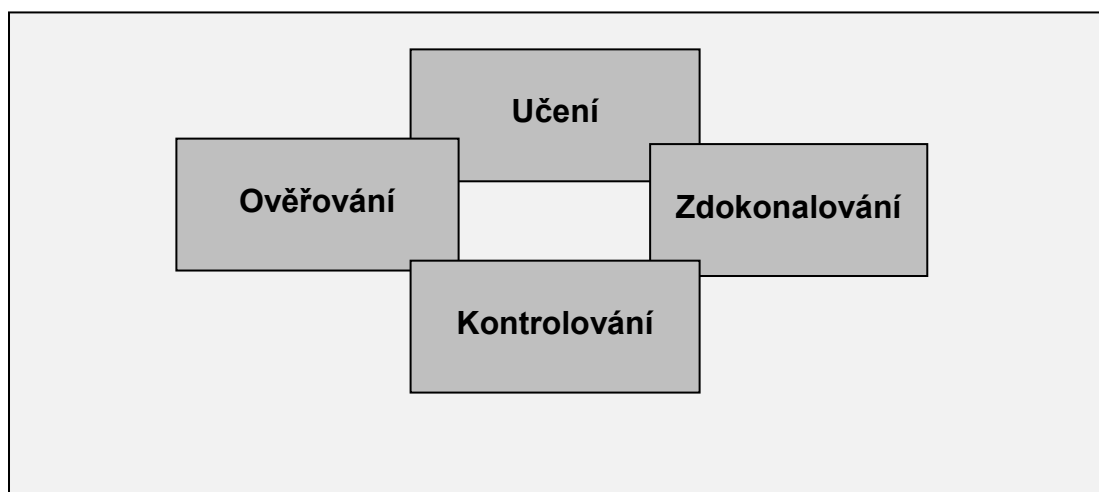
Volba lektorů není tak jednoduchou záležitostí, jak by se na první pohled mohlo zdát. Někteří účastníci vzdělávání těžko akceptují lekce od lektorů, kteří jsou mladší než oni, pokud nemají pověst géniů. I z tohoto důvodu bychom měli lektory vybírat na základě jejich profesionální pověsti a zkušeností. V rámci přípravné konzultace s lektory, je důležité, abychom je informovali o (Prokopenko, Kubr 1996, s. 159–160):

- Počtu účastníků, jejich funkci a zkušenosti s probíraným učivem
- Hlavním cílu vzdělávací akce
- Šířce a hloubce vzdělávacího programu, a jaké úrovně má být dosaženo
- Látce, kterou budou probírat ostatní lektori
- Organizačních záležitostech (místo, čas, datum, způsob přepravy a ubytování)
- Podmínkách kontraktu, pokud existují

2.1.1.8 Návrh způsobu evaluace

Již posledním krokem v rámci projektování vzdělávací akce, ale neméně důležitým, je evaluace vzdělávací akce. U mnoha firem tuto fázi buď nenalezneme, nebo pouze v povrchní formě. Přitom až v této fázi můžeme zjistit, zda byl problém, na který jsme se na začátku zaměřili, vyřešen. Jedná se v podstatě o porovnání cílů s výsledky (Bartoňková 2007, s. 135).

Obr. č. 7: Čtyři hlavní důvody pro hodnocení (Prokopenko, Kubr 1996, s. 186):



Z výše uvedeného obrázku je možné vidět, že jednotlivé důvody se velmi často překrývají a také kombinují. Přičemž dále rozvádějí jednotlivé důvody takto (Prokopenko, Kubr 1996, s. 186–187):

Ověřování: Zde musíme zjistit, zda měl konkrétní kurz nějaký přínos pro studenty, a zda mělo nebo nemělo smysl do něj vkládat finance a čas. Tento dílčí důvod hodnocení bude pravděpodobně nejvíce zajímat top manažery.

Učení: Tento důvod zajímá především ty, kteří vzdělávací akce pořádají a výsledky tohoto hodnocení pomáhají ke zlepšování kvality vzdělávacích procesů.

Zdokonalování: Pokud probíhá dlouhodobý kurz, lze tento dílčí důvod použít za jeho pochodu a slouží k větší spokojenosti účastníků s průběhem edukace. Např. lze zvýšit kvalitu i kvantitu používaného učiva.

Kontrolování: Zejména v případě, kdy realizaci projektu má na starosti někdo jiný, než ten, kdo projekt zpracovával, existuje zvýšený zájem o kontrolu, zda se realizace provádí podle pokynů zpracovatelů.

Hodnocení vzdělávání slouží k (Belcourt, Wright 1998, s. 181):

- Ke zdokonalení procesů a výsledků vzdělávacího programu
- Pro pracovníky lidských zdrojů slouží ke zhodnocení efektivity programu, aby se rozhodli, zda program koupit

- Školitelé mohou použít výsledky jednoho úspěšného programu, aby zvýšili důvěryhodnost a financování jiného vzdělávacího programu
- A především ke zjištění, zda vzdělávací akce splnila očekávané cíle

Používané hodnocení lze rozdělit dle odborné literatury na hodnocení sumativní a formativní (Bartoňková 2007, s. 136). Sumativní hodnocení probíhá po skončení edukativního programu a výsledky mohou pomoci zlepšit budoucí vzdělávací programy. Slouží k posouzení efektivnosti kurzů a učitelů a provádí se pomocí testů, dotazníků, rozhovorů, pozorování atd. (Bartoňková 2007, s. 136). Formativní hodnocení probíhá v průběhu kurzu a hodnotí, kolik se toho posluchači naučili. Umožňuje včas odhalit učební potíže žáků a zjednat tak nápravu např. změnou obsahu, učebnic, rychlosti předávání poznatků atd. (Petty 1996, s. 343).

Jak jsem se zmínila výše, u některých firem evaluaci nenalezneme. Pro tyto společnosti se totiž vyskytují překážky pro hodnocení. Belcourt a Wright (1998, s. 182) mezi důvody, které se velmi často objevují, řadí např. časovou a finanční náročnost, nezájem managementu nebo obtížnou izolaci účinku kurzu od dalších proměnných. Ze strany školitelů se může objevit obava z negativních výsledků hodnocení, které by mohly ohrozit jejich kariéru či neochota věnovat hodnocení čas. Ze strany účastníků může nastat strach z výsledků hodnocení. Dle Bartoňkové (2007, s. 137) můžeme bariéry rozdělit do tří základních skupin, a to bariéry na straně zadavatele, bariéry na straně účastníků a bariéry na straně lektorů.

Druhy hodnocení

Na otázku, jak provést hodnocení, aby bylo reliabilní, existuje mnoho odpovědí. Pro evaluaci lze použít několik modelů, např. model Simmondse, Hamblinův model (Vodák, Kucharčíková 2007, s. 122). „V odborné literatuře registrujeme několik přístupů k hodnocení účinnosti vzdělávacích akcí. Asi nejvíce rozšířený a citovaný je u nás přístup Kirkpatricka. Jde o inspirativní přístup, který řada podniků modifikuje ve své vzdělávací činnosti. Mezi tyto podniky patří např. ČEZ, O2 a další (Palán, Mužík 2008, s. 68).“

Model Donalda Kirkpatricka zahrnuje čtyři úrovně evaluace (Chapman 2014):

- 1) Reakce studenta – jak se mu vzdělávací akce líbila
- 2) Učení – výsledné zvýšení znalostí a schopností
- 3) Chování – jak se vzdělávání projevilo v chování na pracovišti
- 4) Výsledky – účinky vzdělávací akce na organizaci

Tab. č. 1: Struktura Kirkpatrickova modelu evaluace (Chapman 2014)

Úroveň	Typ evaluace (co je měřeno)	Popis a charakteristika evaluace	Příklad evaluačních nástrojů a metod	Relevance a praktičnost
1	Reakce	<p>Vyhodnocení reakce je, jak se účastníci cítili nebo byli spokojeni v průběhu vzdělávací akce.</p> <p>Užili si účastníci školení?</p> <p>Považují školení za relevantní?</p> <p>Bylo to dobré využití jejich času?</p> <p>Jaký je potenciál pro využití naučeného?</p>	<p>"Veselé dotazníky" – forma zpětné vazby, co se účastníkům líbilo, a co ne (založeno na subjektivních pocitech účastníků). Pomocí dotazníků či rozhovorů.</p>	<p>Může být provedeno ihned po ukončení akce. Lze velmi snadno, rychle a levně získat zpětnou vazbu. Je důležité znát pocity účastníků.</p> <p>Toto hodnocení může pomoci ostatním v rozhodnutí, zda se daného školení také zúčastní.</p>
2	Učení	<p>Hodnocení učení je měření zvýšení znalosti před a po proběhnutí vzdělávací akce.</p> <p>Naučili se účastníci to, co bylo zamýšleno?</p> <p>Zažili to, co bylo zamýšleno?</p> <p>Jaký je rozsah nebo změna v oblasti, která byla vymezena?</p>	<p>Hodnocení nebo testy před a po tréninku. Rozhovory nebo pozorování před a po (časově náročnější a nemusí být tak přesné).</p>	<p>Relativně jednoduché vyhodnocení, ale vyžaduje více investic a přemýšlení než hodnocení reakce. Vysoce relevantní pro školení, která můžeme měřit, např. technické dovednosti.</p> <p>Méně snadné pro soft skills, které je obtížné hodnotit.</p>
3	Chování	<p>Hodnotíme, do jaké míry účastníci aplikovali naučené a změnili své chování.</p>	<p>Pozorování a rozhovor v čase jsou nutné pro posouzení změn. Hodnocení musí být</p>	<p>Měření změny chování lze obtížněji kvantifikovat než hodnocení reakce a</p>

		<p>Může být hodnoceno okamžitě nebo několik měsíců po ukončení. Uplatnili účastníci naučené, když se vrátili k pracovním povinnostem? Byly naučené dovednosti a znalosti relevantně použity? Existují měřitelné a viditelné změny v chování pracovníků na pracovišti? Byla změna v chování udržena? Byl by žák schopný naučené přenést na další osobu?</p>	<p>navrženo tak, aby se snížilo subjektivní hodnocení tazatele. 360° zpětná vazba je vhodná metoda pro vyhodnocení. Sebehodnocení může být užitečné s použitím pečlivě navržených kritérií.</p>	<p>naučeného. Spolupráce a dovednosti pozorovatelů (obvykle liniových manažerů) jsou důležitými faktory. Analýza je velmi obtížná a prakticky neproveditelná bez dobře navrženého systému od samého počátku. Tato úroveň je velmi důležitá, pozitivní vyhodnocení předchozích dvou úrovní nemá smysl, pokud neproběhla změna v chování.</p>
4	Výsledky	<p>Vyhodnocení výsledků je posouzení efektivity vzdělávání na organizaci nebo životní prostředí, které vyplývá z chování vzdělaného. Klíčové ukazatele výkonnosti ukazatele jsou: objemy, hodnoty, procenta, časový harmonogram, návratnost investic, počty stížností, fluktuace zaměstnanců, plýtvání, nedodržení kvality, atd.</p>	<p>Je možné, že mnohá tato měření jsou již v organizaci aplikována prostřednictvím běžných řízení a hodnotících zpráv. Úkolem je zjistit, jak vzdělávání tyto výsledky ovlivňuje. Je velmi obtížné prokázat tento vliv. Proto je velmi důležité stanovit a dohodnout se na začátku tréninku s účastníkem akce odpovědnost a význam, takže se pochopí, co je měřeno.</p>	<p>Individuální hodnocení výsledků není nijak obtížné, v rámci celé organizace se stává mnohem náročnější. Přejmenším kvůli spoléhání se na liniový management a četnost a rozsah měnící se struktury, odpovědností a rolí, které komplikují proces přisuzování odpovědnosti. Také externí faktory výrazně ovlivňují výkonnost podniku.</p>

3 Pracovní skupina a tým

V úvodu mé práce jsem psala o tom, jak si v dnešní době firmy uvědomují důležitost existence dobře fungujících pracovních týmů a jejich vliv na dosahování stanovených výsledků. Také jsem uváděla, že pro to, abychom takových týmů dosáhli, se dnes hojně sahá po nástroji zvaný teambuilding. Považuji proto za velmi důležité, abych se v této následující kapitole věnovala právě problematice pracovních skupin a týmů. Respektive nejprve bych vysvětlila rozdíl mezi pracovní skupinou a týmem, protože mnoho lidí používá tyto dva pojmy, aniž by mezi nimi spatřovali nějaký významný rozdíl. Já se pokusím ukázat, že mezi nimi rozdíl je, a současně ukážu jaký. Poukážu na to, jaké jsou výhody plně funkčního pracovního týmu, proč je dnes ve firmách tak vyžadovaný a zaměřím se i skupinovou dynamiku. V neposlední řadě se zmíním i o poruchách a krizích, které mohou uvnitř pracovního týmu nastat.

3.1 Pracovní skupina

„Řada odborníků na teorii i psychologii organizace pokládá pracovní skupinu a nikoli individuálního zaměstnance za základní element organizační činnosti (Nakonečný 2005, s. 134).“ Pracovní skupina je specifickým případem malé, sekundární skupiny (Mikuláščík 2007, s. 292).

Malá pracovní skupina je organizačně skupina osob s přidělenými rolemi, v níž vystupují určité sociální jevy (Nakonečný 2005, s. 140):

- Přímé interakce mezi členy skupiny
- Fyzická blízkost
- Členové skupiny se jako členové vnímají
- Existují společné cíle, hodnoty a normy
- Existence sociální struktury mezilidských vztahů
- Diferenciace rolí a statusů
- Relativně dlouhodobá existence skupiny

Pracovní skupiny jsou v organizacích vytvářeny formálními pravidly pro dosahování určitých cílů. Také o velikosti pracovní skupiny, její struktuře, úkolech, atd. rozhodují příslušní organizační pracovníci. V průběhu vzájemných interakcí se ve formální skupině vytváří skupina neformální. V průběhu trvání skupiny se utvářejí normy a statusy

mezi jednotlivými členy (Nakonečný 2005, s. 144). Pracovní skupina se může, ale i nemusí stát pracovním týmem (Mohauptová 2005, s. 20).

3.2 Pracovní tým

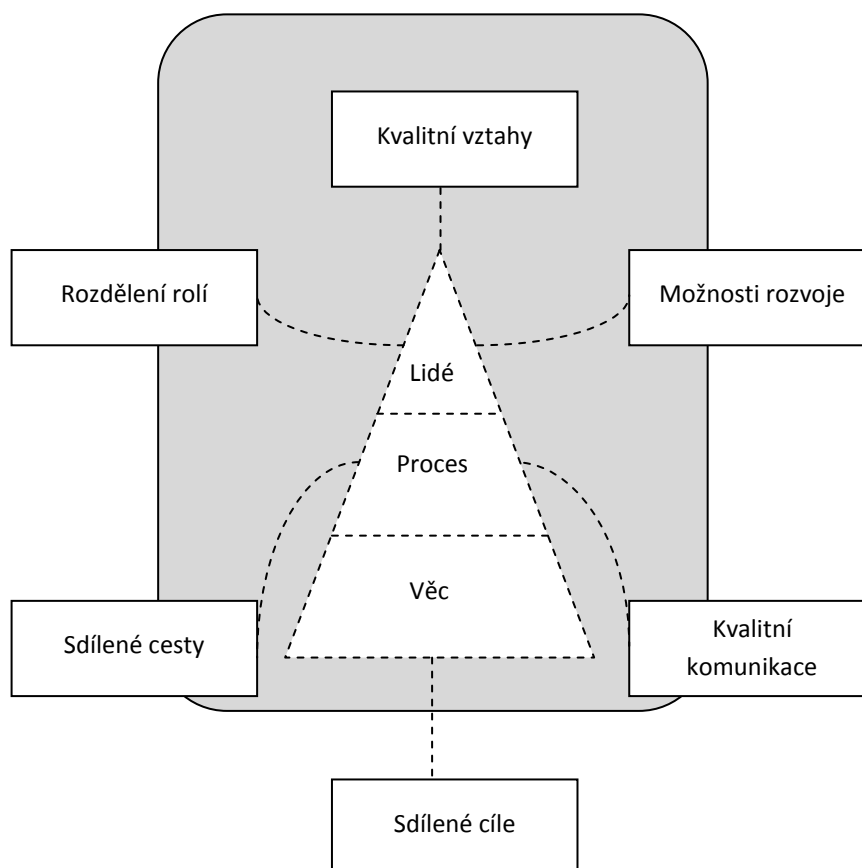
Týmová práce není jediná možná metoda a sama o sobě není samospasitelná. Má však nesporná pozitiva, která musíme brát v úvahu při rozhodování, zda daný úkol řešit individuálně nebo v týmu. Pokud je tým správně sestaven, pak vzájemná spolupráce, možnost konzultace a možnost vidět problém z více úhlů pohledů přispějí k dokonalejšímu řešení. Dalším zcela neopomenutelnou výhodou týmové spolupráce je osobní růst členů týmu (Kolajová 2006, s. 15).

Pracovní tým je skupina na sobě vzájemně závislých lidí, kteří mají navzájem se doplňující schopnosti a jsou zavázáni smysluplným společným cílem a záměrem (Payne 2007, s. 98). Mohauptová (2005, s. 19) doplňuje, že tým má časově omezený cíl. Offerman a Spiros uvádí, že týmy jsou obvykle menší než pracovní skupiny a v průměru obsahují devět členů, přičemž obvyklý rozsah je od 5 do 19 členů (Offerman, Spiros 2001, s. 381).

Charakteristiky skutečně výkonného týmu (Payne 2007, s. 99):

- Sdílený smysluplný účel a mise
- Soubor specifických a měřitelných cílů
- Společný a spolupracující přístup k práci
- Vyjasněné role a odpovědnosti
- Vzájemná odpovědnost za výkon týmu
- Kvalitní komunikace
- Schopnosti vyžadované zadanou prací a závazek neustále se zlepšovat, týmy jsou dynamické
- Zaujetí, které se projevuje sebedůvěrou a nadšením, aby ze sebe členové vydali maximum

Obr. č. 8: Vlastnosti úspěšných týmů (Plamínek 2009, s. 21)



Pracovní skupina se stane týmem, pokud se v ní objeví synergický efekt. To znamená, že hodnoty, kterých tým dosahuje, začnou přesahovat součty hodnot, které jsou schopni členové skupiny vytvořit samostatně. Právě synergie je velmi často důvodem i smyslem vzniku týmů (Plamínek 2009, s. 20).

V této souvislosti hovoří Mohauptová (2005, s. 23) o třech možných rovnicích, které v souvislosti s týmovou synergií mohou nastat.

Tab. č. 2: Rovnice týmové synergie (Mohauptová 2005, s. 23)

Synergická rovnice týmu	$1 + 1 = 3$	Tým má lepší výsledky, než jsou výsledky samotných jednotlivců
Rovnice práce více jednotlivců	$1 + 1 = 2$	Tým dosahuje stejných výsledků, jako jsou výsledky jednotlivců
Rovnice neefektivního týmu	$1 + 1 = -1$	Tým dosahuje menších výsledků než samotní jednotlivci

3.2.1 Skupinová dynamika

Dynamika vyjadřuje, že se něco mění. Stejně je to i s pracovním týmem. Pokud vývoj týmu blokuje a nenecháme ho růst, zvyšuje se fluktuace a lidé nevyužívají svůj potenciál. V takovém případě je efektivnější spíše individuální práce než trápení v týmu. Bez dobře zvládnuté dynamiky nelze dosáhnout synergie týmu. Rychlost vývoje týmu závisí na mnoha faktorech. Například na plánované době trvání týmu, míře společných zážitků, stylu vedení, stylu řešení konfliktů, zkušenosti členů v týmové spolupráci, atd. (Zahrádková 2005, s. 51–52).

Skupinová dynamika má šest fází, které na sebe navazují (Zahrádková 2005, s. 53–64):

1) Vznik (starting)

V této fázi dochází k výběru vedoucího týmu a jeho jednotlivých členů. Poté se definují formální role a stanoví formální pravidla. Typické je pro tuto fázi také zasazení do kontextu ve firmě.

2) Formování (forming)

Po oficiálním vzniku týmu se jednotliví členové navzájem seznamují, vyjasňují neformální role a pozice. V tomto momentě také začíná týmová práce.

3) Bouření, krize (storming)

V určitém momentě dochází v rámci spolupráce v týmu k vyjadřování rozdílných názorů a následné střety mezi představami a názory jednotlivých členů, pracovních stylů a úhlů pohledu.

4) Stabilizace, normování (norming)

Po bouři obvykle nastává vyjasnění a stanovování pravidel procesů, uplatňování dobrých řešení. Mezi jednotlivci dochází ke stanovení a dodržování neformálních rolí. Dochází také ke stabilizaci kultury skupiny, stanovení základních pravidel a omezení. Jedná se o jakési uklidnění situace, kdy různé názory sice existují, ale víme, co s nimi, a jak řešit náročné situace a víme, co potřebujeme, abychom dobře fungovali.

5) Výkon, produktivita (performing)

Jedná se o produktivní fázi týmu, ve které víme, kdy a proč fungujeme dobře. V této fázi plně pracujeme na projektu a jsme maximálně zaměřeni na cíl. Dochází k maximálnímu využití silných stránek jednotlivců pro práci týmu a dosažení cílů a k využívání různých úhlů pohledů a názorů.

6) Uzavírání (closing) nebo 7) Oživení (refresh)

Po produktivní fázi nastává buď uzavírací fáze, v jejímž průběhu se dokončuje projekt a dochází k hodnocení, závěrům, odměnám a loučení členů týmu, protože jejich spolupráce je zakončena a jednotlivci se orientují mimo tým. Druhá možnost, která může nastat, je fáze oživení, kdy se produktivity skupiny oživí a skupina se obmění. Přichází inovace, zlepšování a prohlubování stereotypů.

Tab. č. 3: Rozdíly mezi skupinou a týmem (Krüger 2004, s. 14–15)

Charakteristické znaky	Skupina	Vysoce výkonný tým
Jak je tomu se zájmy členů?	Většina sleduje vlastní zájmy.	Všichni táhnou za jeden provaz.
Jak je tomu s cíli?	Jsou sledovány různé cíle.	Všichni sledují tentýž cíl.
Co má prioritu?	Příslušnost ke skupině je podřazena osobním zájmům.	Příslušnost k týmu má nejvyšší prioritu.
Jak to vypadá s organizací?	Organizace je uvolněná a nezávazná.	Organizace je jasná, pevná a závazná.
Jaká je motivace?	Motivace přichází zvenku (prostě se musí)	Motivace přichází zevnitř (prostě se chce)
Kdo a komu konkuruje?	Jednotlivci si konkurují navzájem.	Konkurence je zaměřena směrem navenek.
Jak se komunikuje?	Komunikuje se zčásti otevřeně, zčásti skrytě.	Informační proces a zpětné vazby probíhají otevřeně.
Jak je tomu se vzájemnou důvěrou?	Vzájemné důvěry ke skupině bývá málo.	Silná důvěra mezi členy navzájem a v týmu.

3.2.2 Krize a poruchy v týmu

V rámci vývoje a fungování týmu musíme počítat s tím, že nastanou jisté krizové situace. Pro úspěšné pokračování týmu je třeba, abychom tyto krize včas rozpoznali a začali vhodným způsobem řešit. Jedním z možných příčin poruchy v rámci týmu je jeho složení. Například je rozdíl mezi technokratickými členy, tedy těmi, kteří se orientují na měřitelné a kvantifikovatelné údaje, a mezi těmi, kteří se zabývají i vnitřními pocity a stavy členů týmu. Další problémy mohou vyvstat mezi tzv. perfekcionisty, kteří mají vše pečlivě naplánováno, a mezi improvizátory. Velmi častou příčinou je i nedostatek zpětné vazby (někdy i nevhodně zvolený způsob zpětné vazby) mezi jednotlivými členy. V rámci vzájemné spolupráce je třeba, aby se jednotlivci mezi sebou alespoň čas od času informovali, co od sebe navzájem očekávají, co od druhých oceňují, a co naopak shledávají za rušivé. Jen tímto může docházet k vzájemnému přizpůsobování. Selektivní vnímání je další příčinou možné poruchy. Abychom dobře v rámci týmu fungovali, je nutné, abychom adekvátně znali ostatní členy týmu. Často ale máme sklon vytvářet si prvotní dojmy a pak vnímat především jen to, co do nich zapadá. Pro správné fungování týmu je potřeba nikoliv pouhá komunikace, ale především míra otevřenosti v komunikaci a její hloubka (Hermonchová 2006, s. 49–50).

4 Outdoor training

Celou následující kapitolu budu věnovat metodě vzdělávání zvanou outdoor training, jak jsem již výše předeslala. Chtěla bych v ní především poukázat na výhody využívání této metody, a proč je její zavádění při vzdělávání pracovníků stále populárnější. V závěru se zaměřím na některé konkrétní programy outdoor trainingu a popíšu jednotlivé principy zážitkového učení.

Mnozí manažeři a vedoucí pracovních týmů si v dnešní době uvědomují, že nestačí, aby týmy pouze dosahovaly vytyčených cílů. V týmech se mezi jednotlivými členy velmi často objevuje nejistota, která pramení z otázek typu: Můžu ostatním věřit? Jak mě přijímají ostatní členové týmu? Pokud tyto nejistoty vedoucí pracovník neřeší, může to mít pro tým fatální důsledky. Členové se stávají apatickými a plní pouze to, co musí. Mezi ctižádostivými členy dochází k boji o moc. Je obtížné dosáhnout konsensu, atd. Významným prostředkem, který leaderům pomáhá propojovat nároky na tým a jejich osobní potřeby jsou interakční postupy (hry). Manažer má tímto způsobem také možnost poznat specifické schopnosti jednotlivých členů a nechat je v týmovém prostředí uplatnit (Hermonchová 2006, s. 39). V dnešní době je zatím stále kladen velký důraz na certifikace a standardizace, v případě outdoor trainingu je naopak nutné zachovávat flexibilitu a kreativitu pro adekvátní průběh vzdělávací akce (Gilbertson, Bates McLaughlin, Ewert 2006, s. 213). Outdoor training je vzdělávací metoda, která využívá pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání (Palán 1997, s. 80). Outdoor training poskytuje organizacím rámec pro zlepšení týmové práce, interpersonální komunikace, sebehodnocení, řešení problémů a ochoty riskovat. Účastníci zde řeší takové situace, které jsou pro ně nové, a které řeší za pomoci svých dosavadních zkušeností pomocí navrhování různých možností řešení. Současně není možné úkol vyřešit bez vysoké úrovně komunikace a spolupráce s ostatními členy týmu. Velkou výhodou outdoor training programů spočívá i v příležitosti zažít reálné emoce a získat nové vzory v přemýšlení, schopnost propagovat experimenty při řešení problémů a podporu skupinového vědomí a důvěry (DuFrene, Sharbrough, Clipson, McCall 1999, s. 24).

Jako každá vzdělávací metoda i outdoor training má za cíl zvýšit výkonnost organizace, kromě organizační úrovně má však vliv i na individuální úroveň. Jisté změny chování na individuální úrovni byly zaznamenány např. v případě zlepšení vedoucích dovedností, rozvoj týmového ducha, efektivnější řešení problémů, zvýšení sebedůvěry a mezilidské komunikace. Na druhé straně dochází ke změnám i na pracovišti, a to ke zvýšení produktivity, kvality, výkonu práce a snížení systematické absence. Výsledky

outdoor trainingu ukazují, že účastníci jsou schopni úspěšně zvládnout problémy, které při řešení vyžadují komunikaci a spolupráci. Toto chování je charakteristické pro první vývojovou fázi týmu. Aby bylo možné pokračovat do další fáze, je nutné, aby členové týmu pochopili navzájem jeden druhého. Outdoor training právě toto umožňuje. Aktivity zde probíhají v reálném čase, účastníci nemají předem jasno o úspěchu či neúspěchu řešení a obdrží okamžitou zpětnou vazbu o účinnosti svého jednání. Na konci je nutná debata o řešené situaci, kde účastníci vyjadřují, co zažili. Význam tohoto kroku je možné vyjádřit větou: Hra bez rozboru je jako hrát fotbal bez skórování. Mnohé rušivé aspekty pracoviště jsou eliminovány vytvořením metafor pracoviště, kde trénink probíhá. Dalším významným atributem je míra novostí činností, všichni účastníci začínají na stejném vzdělávacím základě (Kriemadis, Kourtesopoulou 2008, s. 36–38).

Při zdůvodnění volby outdoor trainingu se ve své knize Svatoš a Lebeda odkazují na výzkum Davida Kolba, který uvádí, že až 80 % našeho poznání pramení z vlastních zážitků, které si vlastním racionálním zpracováním přetvoříme do obecného poznatku a nadále se jím řídíme. Tyto poznatky mají další nespornou výhodu, jsou velmi snadno zapamatovatelné a znovu vybavitelné. Tyto poznatky byly natolik zásadní, že posloužily pro vznik zážitkové pedagogiky (Svatoš, Lebeda 2005, s. 17).

Pro názorné srovnání uvádím tabulku s přehledem.

Tab. č. 4: Kolik si vybavíme z nových poznatků po určitém čase (Svatoš, Lebeda 2005, s. 17)

	Poznatek získaný		
	Sdělením	Sdělením ukázkou	Sdělením ukázkou zážitkem
Po třech týdnech si vybaví	70 %	72 %	85 %
Po třech měsících si vybaví	10 %	32 %	65 %

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, nejméně jsme si schopni zapamatovat informace, které pouze slyšíme, o něco více si zapamatuje, pokud něco slyšíme a zároveň máme k dispozici i názornou ukázkou. Markantní rozdíl v množství zapamatovaných informací je v případě, že se něco naučíme prostřednictvím zážitku.

Tato tvrzení, která jasně mluví pro zážitkové učení, potvrzuje Hermochová poukázáním na další psychologické výzkumy, které se zabývaly množstvím zapamatovaných poznatků při učení (Hermochová 2006, s. 36):

- 20 % z toho, co slyšíme
- 30 % z toho, co vidíme v grafické podobě
- 70 % z toho, co současně vidíme i slyšíme
- 80 % z toho, co vidíme, slyšíme a hovoříme o tom
- 90 % z toho, co nejen vidíme a slyšíme, ale i aktivně vykonáváme

Outdoorové kurzy nabízejí celou řadu programů, které se liší svojí formou, délkou, náročností a také tím, k čemu mají sloužit. Pro dosažení optimálních výsledků se tyto programy velmi často kombinují (Svatoš, Lebeda 2005, s. 88).

Jednotlivé programy můžeme rozlišovat například následovně:

1) Icebreakers

Jedná se o velmi krátké hry, které se zařazují na začátek programu a slouží k prolomení ledů, tedy rozboření formální atmosféry, odstranění nervozity účastníků. Také pomáhají odstříhnout účastníky od pracovních problémů a doslova při nich dochází k „odložení kravat a obleků“. V případě, že se účastníci akce ještě neznají, slouží k počátečnímu seznámení (Kolařík 2011, s. 52).

2) Dynamics

Často navazují na icebreakers, kdy jsou účastníci již „rozehřátí“ a jsou připraveni na řešení složitějších úkolů. Tyto aktivity nemají předem jasně daný postup řešení. Pro úspěšné splnění je nutné zapojení a spolupráci všech účastníků, kvalitní komunikace, sebemotivace, nasazení, práce s časem, řízení skupiny a dobrý nápad na provedení. Obvykle trvají 15 až 60 minut. Slouží především jako modelové situace, při které se projeví charakteristiky fungování skupiny. Náročnost úkolů je přizpůsobena úrovni skupiny a měla by postupně narůstat (Svatoš, Lebeda 2005, s. 90).

3) Terénní strategické týmové hry

Program je obvykle zařazen až po úkolech typu dynamics, aby si účastníci mohli vyzkoušet již získané zkušenosti. Mohou trvat od jedné až po několik hodin. Zpravidla se jedná o soutěž několika menších týmů, takže v následných rozborech lze srovnávat rozdílné přístupy, kvalitu plánování, práci s časem, rychlost reakcí na vývoj situace, nasazení jednotlivců, úroveň komunikace i schopnost motivovat ostatní (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 70).

4) Lanové překážky

Můžeme zde rozlišit dvě základní podoby, a to nízké a vysoké lanové překážky. Nízká lana jsou obvykle napnutá mezi stromy a jejich výška 60–90 centimetrů nad zemí umožňuje při ztrátě rovnováhy snadný sestup účastníka a pomoc podporujících kolegů. Často jsou výzvou pro malé vykročení z komfortní zóny uchazečů. Program přispívá k posílení vzájemné důvěry a překonávání sebe sama. Při vysokých lanových překážkách téměř každý vykročí ze své komfortní zóny, protože lana jsou zde ve výšce 10–12 metrů nad zemí. Použitím těchto překážek si účastníci posilují sebevědomí a podporují odhodlání překonávat budoucí náročné úkoly (Svatoš, Lebeda 2005, s. 92).

5) Outdoorové sporty

V tomto případě se jedná o velmi oblíbené venkovní sporty jako je skalní lezení, slaňování, orientační běh, rafting atd. Jelikož se jedná o adrenalinové sporty, pro účastníky je to velmi silný zážitek a ještě dlouho po ukončení akce si v sobě uchovávají silné dojmy. Jedinci při těchto aktivitách objevují své psychické a fyzické hranice a pokouší se je posunout současně s nutností spolehnout se na druhé (Svatoš, Lebeda 2005, s. 93–94).

6) Konstruktivní skupinové úkoly

Při těchto úkolech tým společnými silami konstruuje nějaký úkol, např. plavidlo. Úloha začíná samotným projektováním a končí zkouškou výsledku. U takovýchto aktivit se projevuje schopnost stanovení cíle a jeho náročností, rozhodování ve skupině, organizace práce a řízení skupiny, využití předností jednotlivce, delegování, vyrovnávání se s časovým stresem atd. (Svatoš, Lebeda 2005, s. 96).

7) Komunikační programy

Jedná se hlavně o týmové řešení logických problémů a případových studií, kdy se členové musí domluvit na společném nejlepším řešení. Úkoly kladou nároky na přesnou práci s informacemi, průběžnou kontrolu a řízení práce skupiny (Plamínek 2010, s. 179).

8) Programy na podporu důvěry

Při těchto programech se zpravidla účastníci musí spoléhat na ostatní členy. Účastníci ukazují, jak se dokážou vyrovnat se stresem, co pro ně znamená být závislý na pomoci druhých, ale především pomáhají prohlubovat důvěru ve skupině (Svatoš, Lebeda 2005, s. 98).

9) Kreativní programy

Tyto úkoly umožňují účastníkům popustit uzdu fantazii, vyžadují týmovou spolupráci a kromě jiného představují prostor pro zábavu účastníků (Svatoš, Lebeda 2005, s. 99).

10) Společenské programy

Bývají zařazovány poslední večer kurzu a obvykle slouží pro uvolnění a pobavení účastníků. Kromě zábavy také rozvíjejí neformální vztahy s kolegy a pomáhají k tomu, aby se přenesly i do doby po skončení kurzu (Plamínek 2010, s. 179).

Kriemadis a Kourtesopoulou (2008, s. 34) rozlišují dva základní učební styly. Ten, kde je v centru lektor, který přednáší, demonstruje, vysvětluje, a žák je pasivní příjemce a ten, kde je v centru aktivity účastník vzdělávání. V tomto případě, který je typický pro outdoor training, se využívají takové aktivity jako je hraní rolí, simulace, řešení případových studií, brainstorming, atd. V klasickém přístupu je to lektor, který je aktivní, je to ten, který sděluje a ukazuje, zatímco žák pouze pasivně přijímá. Zážitek učení je naopak založeno na osobní aktivitě žáka. Jeho zážitek vzniká při aktivním řešení nějakého úkolu a následnou transformací (za pomoci lektora) je tento zážitek přeměněn do podoby v praxi využitelné zkušenosti (Svatoš, Lebeda 2005, s. 17). Pelánek (2008, s. 21) uvádí, že „zážitek ještě nestačí k tomu, aby se člověk něco naučil. Rozdíl mezi rekreačním zážitkem a pedagogickým zážitkem tkví v reflexi. K učení dochází díky zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal.“

4.1 Zážitek učení

Prožitková pedagogika je jedním ze základních teoretických konceptů pro práci s hrou a je postavena na základě toho, že nejlépe se účastníci učí formou zážitku (Mohauptová 2005, s. 135)

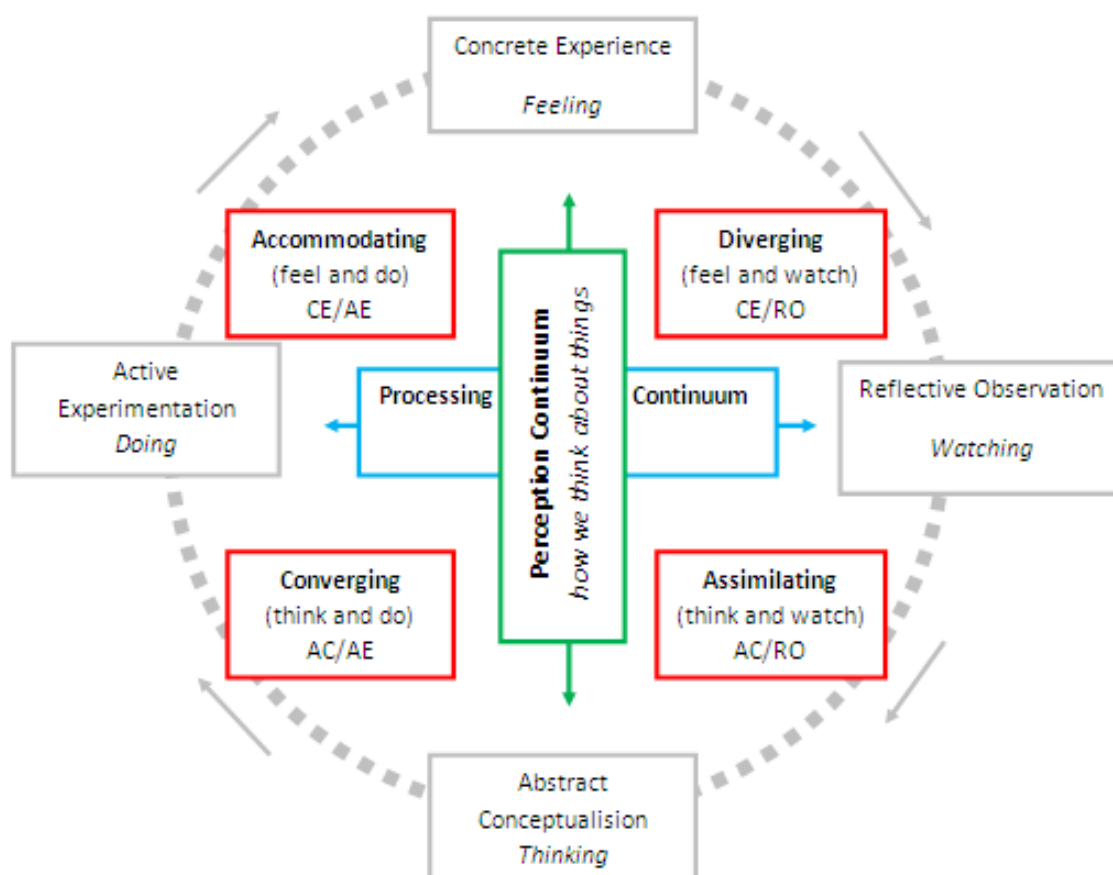
Prožitková pedagogika vychází ze 4 základních principů (Činčera 2007, s. 15):

- 1) Cyklus učení prožitkem
- 2) Flow
- 3) Komfortní zóna
- 4) Princip dobrovolnosti

4.1.1 Cyklus učení prožitkem

Jedním z východisek pro zážitkové učení je cyklus Davida Kolba, který je veřejností široce uznáván. Jedním z důvodů je také to, že spojuje některé poznatky z práce Deweyho a Lewina Piageta (Hanuš, Chytilová 2009, s. 42). V cyklu Davida Kolba jsou znázorněny čtyři fáze učení. Kolb uvádí, že učení ideálně probíhá v cyklu, kdy se učící dotkne všech čtyř základů, tzn., že jedinec na počátku zažije nějakou zkušenost, kterou následně reflektuje a zpracovává do teoretické koncepce a podle té následně jedná a znovu abstraktní koncept testuje a experimentuje s ním, což vede k vytvoření nových zkušeností (Chapman 2014). Model je dále rozdělen na dvě odlišné dimenze, a to na konkrétní zkušenost/zobecnění a na ohlédnutí/aktivní zkoušení. Základní struktura učebního procesu je založena na vzájemných vztazích mezi jeho čtyřmi složkami a způsobu rozdělení dvou protichůdných dimenzí (Hanuš, Chytilová 2009, s. 43).

Obr. č. 9: Kolbův model (Chapman 2014)



Na uvedeném modelu můžeme vidět, že Kolb pracuje se 4 stupni celého cyklu a 4 typy učebních stylů, které reprezentují kombinaci dvou preferovaných stupňů z cyklu. Protože dle Kolba (Chapman 2014), každý z nás preferuje jiný učební styl, který se společně s naším vývojem může měnit. Kolb ve své práci popsal všechny čtyři učební styly a ke každému z nich uvedl preference učících a jejich způsob vzdělávání. Vzhledem k rozsahu mé práce, nebudu zde jednotlivé definice zmiňovat. Turesky a Gallagher se domnívají, že špičkoví kouči jsou schopni přizpůsobit svůj styl vyučování s učebním stylem uchazečů, tak aby se vzdělávací proces zefektivnil (Turesky, Gallagher 2011, s. 5).

Při konkrétní aktivitě jsou jedinci zapojení do plnění úkolu, při kterém využívají své dosavadní zkušenosti. Po jejím ukončení následuje ohlédnutí na průběh procesu. Účastníci popisují, jak podle nich proběhla aktivita. V dalším kroku probíhá hodnocení a velká pozornost se věnuje procesu řešení. Dochází k zobecnění, ve kterém se vyzdvihují důležité body, které měly vliv na průběh. Snažíme se nalézat to, co mělo vliv na pozitivní výsledek, a co je vhodné i v budoucnu opakovat, ale hledáme i to, čeho je dobré příště se vyvarovat. Zobecněné závěry se poté aktivně zkouší experimentováním. Aby učení probíhalo účinně, musí být člověk schopný nechat se vtáhnout do nových zkušeností a být ochotný o nich zpětně uvažovat z různých úhlů pohledů (Hanuš, Chytilová 2009, s. 43–44).

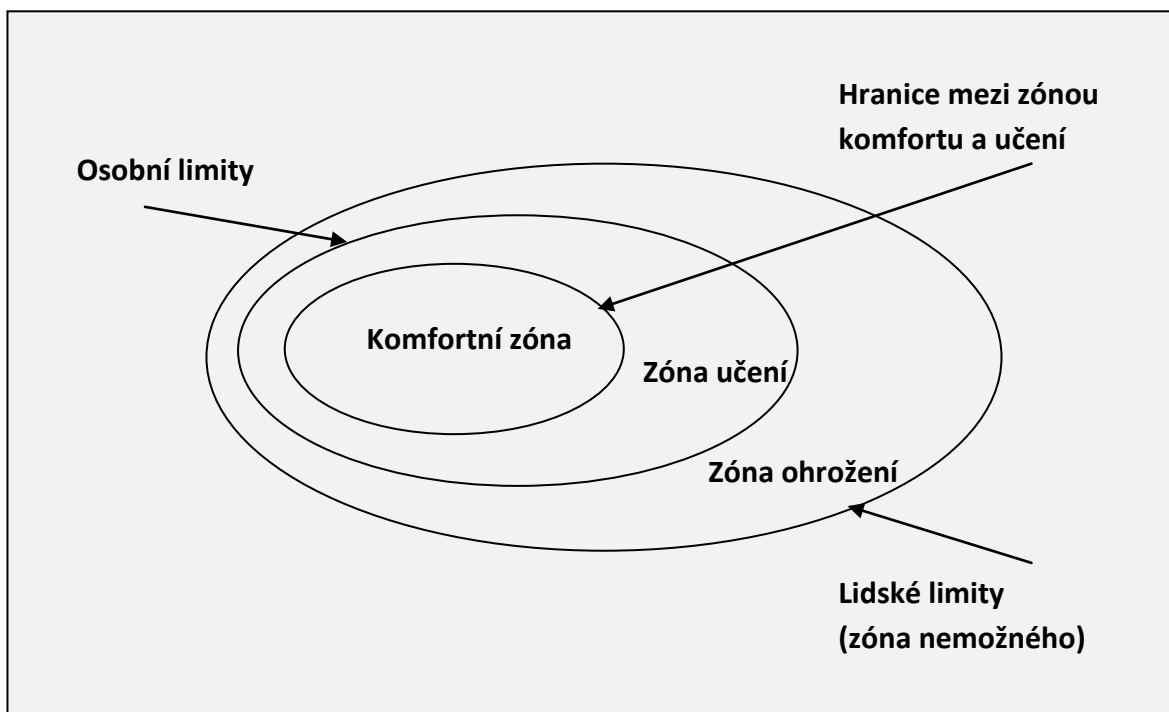
4.1.2 Flow

Jako flow se někdy označuje stav účastníků, kteří jsou plně ponořeni do fiktivní situace hry. V tomto okamžiku se mění subjektivní vnímání času, emoce i vzájemné jednání účastníků. Pro nastolený proces flow je typická přítomnost některých aspektů, jako rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvami situace, přítomnost jasných cílů, přítomnost jasné zpětné vazby, koncentrace na řešený úkol, ztráta rozpaků, proměna vnímání času. Colliersová stav flow považuje za kontraproduktivní, protože může bránit účastníkům v následné kritické reflexi hry, proto je důležité nastolení rovnováhy mezi zaujetím pro hru a držením si odstupů (Činčera 2007, s. 19).

4.1.3 Komfortní zóna

Každý z nás se pohybuje v určitém prostoru, který je pro něj dobře známý, má ho již zmapovaný a cítí se v něm jistě. V tomto prostoru zažíváme věci, které jsou nám důvěrně známé, a reagujeme na typické situace naučenými typickými způsoby. V této oblasti se cítíme bezpečně a pohodlně, nic nás zde neohrožuje. Pohybujeme se totiž v oblasti komfortní zóny. Podvědomě se budeme bránit tomu, abychom opustili její hranice, a budeme se vyhýbat veškerému riziku. Jak jsem již uvedla, tento prostor nabízí pocit bezpečí, na druhou stranu způsobuje stagnaci a brání osobnímu rozvoji (Svatoš, Lebeda 2005, s. 31). Při překročení komfortní zóny se dostáváme do zóny učení a osobního rozvoje. V tomto neznámém prostředí se člověk musí postupně zorientovat a překonat stres a úzkost. Tímto způsobem se může komfortní zóna postupně rozšiřovat. A právě účastníci zážitkových programů mají možnost se rozhodnout, zda vykročí za hranice své komfortní zóny a odváží se do nového, riskantního teritoria nebo se k výzvě otočí zády a zůstanou ve své komfortní zóně. Pomoci lidem překračovat hranice komfortní zóny, znamená nabízet jim příležitost k osobnímu rozvoji (Martin, Franc, Zounková 2007, s. 28).

Obr. č. 10: Rozšiřování komfortní zóny (Zahrádková 2005, s. 34)



Na obrázku můžeme vidět také hranici mezi zónou komfortu a učením. Je-li krok z komfortní zóny příliš velký, může dojít k neúspěchu a komfortní zóna se nerozšíří nebo se dokonce může zmenšit. Ve většině případů nejsme schopni využít svůj potenciál na 100 % a nejsme schopni dosáhnout osobních limitů. Pouze někteří lidé jsou schopni této hranice dosáhnout a překonávat např. světové rekordy (Martin, Franc, Zounková 2007, s. 28).

4.1.4 Princip dobrovolnosti

Posledním principem fungování zážitkové pedagogiky je princip dobrovolnosti, což znamená, že si účastníci sami volí, jakou úroveň předkládané výzvy přijmou, a co už sahá za hranice, které nejsou schopni překročit. Efekt učení zážitkem je výrazně zmenšený, pokud jeho podstoupení nebylo svobodným rozhodnutím účastníka (Činčera 2007, s. 20).

Princip dobrovolnosti vychází ze tří hlavních zásad (Činčera 2007, s. 20):

- a) Účastníci musí být schopni stanovit si ve vztahu k nabízené výzvě své vlastní cíle
- b) Účastníci musí mít možnost rozhodnout, co a jak mnoho si z celé aktivity chtějí vyzkoušet
- c) Princip informované volby - účastník musí být předem adekvátně informován, co jej čeká

4.1.5 Hra

Pro tento termín existuje mnoho definic, které můžeme nalézt. Už jen pokud se každý z nás sám zamyslí nad významem tohoto pojmu, pak jistě přijde na mnoho možností, jak hru vysvětlit. Pokud bychom všechny naše nápady dali na papír, zjistíme, že ve všech těchto definicích hry lze nalézt určité společné rysy, tak jako je nachází Franc, Zounková, Martin (2007, s. 10):

- 1) Hra je život na nečisto - je to něco, co není doopravdy (pouze si na něco hrajeme)
- 2) Emocionální angažovanost - při každé hře zažíváme jisté vzrušení, které pramení z nejistoty
- 3) Pravidla – jsou definované souborem pravidel, které musíme dodržovat
- 4) Odehrávají se ve specifickém prostředí
- 5) Soutěž – ne vždy musíme soutěžit proti někomu, ale téměř vždy soutěžíme proti něčemu (Činčera 2007, s. 10)

- 6) Cíl – každá hra má svůj cíl, tento cíl může být pro každého zúčastněného jiný (Činčera 2007, s. 10)

Jaké jsou role lektora a žáka v procesu zážitkového učení?

Učitel předkládá studentovi zajímavý problém a vybízí ho, aby ho na základě svých dosavadních zkušeností řešil. Velmi často se jedná o skupinový úkol, takže kromě odborných vědomostí a dovedností vstupují do hry i dovednosti sociální. V momentě, kdy se žáci zamýšlejí nad řešením, vystupuje lektor pouze jako pozorovatel a znovu se objevuje na scéně po vyřešení, aby usměrňoval proces reflexe. Pomocí cílených otázek vybízí žáky k zamýšlení nad výsledky jejich práce i nad procesem, kterým k výsledku dospěli. Žáci si připomenou průběh akce, posoudí, co bylo v jejich práci efektivní, a co by bylo vhodné příště změnit, a formulují obecné poznatky, zkušenosti. Ty učitel následně okomentuje a zasadí do širokého rámce. Zkušenost tak vzniká na základě partnerství mezi žákem a lektorem, student tak přebírá část zodpovědnosti za výsledky učení (Svatoš, Lebeda 2005, s. 18).

Dle Neumana lze za hrami v přírodě objevit i hlubší smysl než získávání poznatků (Neuman 1998, s. 19):

- Působí na sféru emocionální a psychickou
- Dovedou ovlivnit pocity a postoje hráčů
- Obohacují je o zážitky a nové zkušenosti
- Pomáhají zvyšovat sebedůvěru a sebehodnocení
- Jsou významným prostředkem rozvíjející sociální vztahy
- Budují důvěru k ostatním lidem, učí zodpovědnosti a ohleduplnosti
- Podporují komunikaci a spolupráci
- Rozvíjejí psychomotoriku

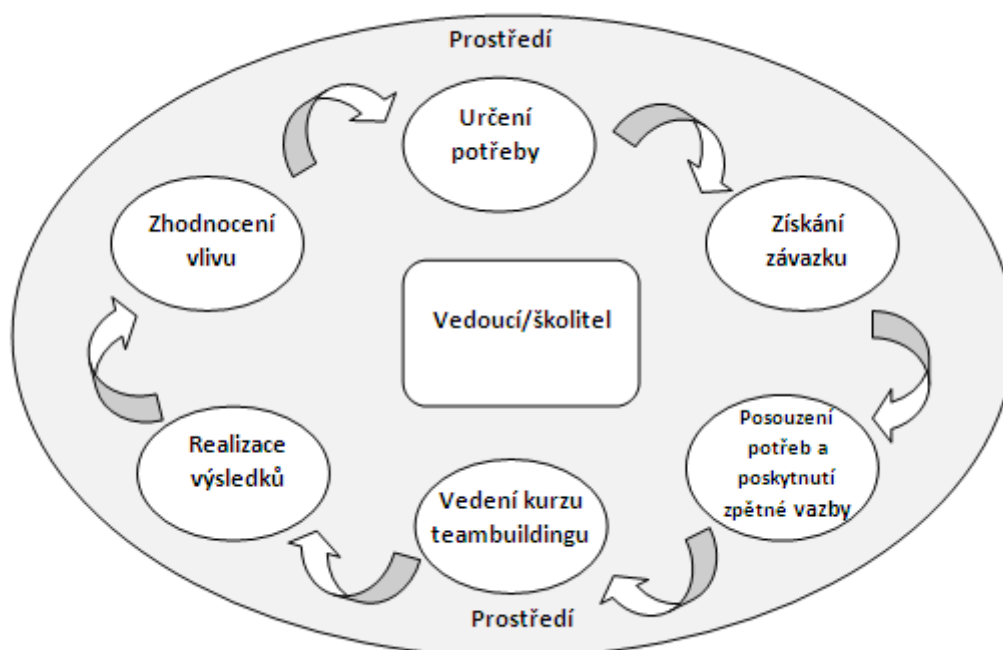
Jak lze tedy vidět na výčtu výše, využití outdoor trainingu v rámci firemního vzdělávání přináší mnoho pozitivních důsledků.

5 Teambuilding

Poslední kapitolou mého teoretického ukotvení, kterou je třeba zmínit, abych došla k dosažení cíle mé práce, je kapitola zabývající se teambuildingem. V následujících odstavcích chci za pomoci odborné literatury uvést na pravou míru, co znamená pojem teambuilding, aby nedocházelo k mylným výkladům a nesprávnému používání. Již v úvodu práce jsem předeslala, že se teambuilding mnohdy jeví jako ideální nástroj pro budování efektivních týmů. V této kapitole bych ale kromě mnoha výhod, které teambuilding skýtá, uvedla i situace, kdy je lepší využít jiné metody vzdělávání, a od teambuildingu raději upustit.

Při současné složitosti pracovních procesů se vzájemná závislost pracovníků stále zvyšuje. Spolupráce a fungování pracovních skupin jsou pak důležité pro celkové fungování firmy (Zahrádková 2005, s. 69). Teambuilding představuje jednu z možností programu outdoor trainingu. McSherry a Taylor uvádějí, že původ teambuildingových aktivit lze vystopovat u armády, zejména u výběrového programu pro důstojníky (McSherry, Taylor 1994, s. 109). Svoji popularitu získal v 60. letech 20. století a stále hraje velmi významnou roli při rozvoji týmů. Jak jsem již naznačila, a jak napovídá sám název, tento program je používán pro budování týmů, aby jednotliví členové spolupracovali na špičkové úrovni. Týmy totiž nemohou být pouze vytvořeny, týmy musí být vybudovány (Payne 2007, s. 5). Jedná se o aktivitu, která umožní odhalit potenciál jednotlivých členů a ukázat, jak s ním nadále v rámci týmu pracovat (Mohauptová 2005, s. 60). Původně byl teambuilding navržen na zlepšení mezilidských vztahů a sociální interakce. Společně s tím, jak získal teambuilding popularitu v obchodních společnostech, pozornost se rozšířila i na snahu o realizaci výsledků, splnění cílů a dosažení úkolů. Dnes se teambuilding obvykle zabývá oběma aspekty: jak spolu jednotliví členové týmu vycházejí a jak vykonávají práci. V nejširším slova smyslu je teambuilding prostředek pro zajištění produktivní a efektivní spolupráce jednotlivců a maximalizace provedení úkolu a dosažení cíle. Teambuilding je prospěšný i pro jednotlivé členy týmu, protože jim pomáhá uvědomit si vlastní prospěch pro celý tým a pomáhá jim spojit jejich osobní cíle s cíli organizace. Teambuilding se vždy děje v kontextu nějakého specifického účelu a za splněním nějakého specifického cíle. Čím více je daný cíl měřitelný, tím lépe, protože umožní posouzení efektivity teambuildingové akce. Teambuilding může být jediná událost, nebo se může jednat o sled událostí, které probíhají v delším časovém úseku (Payne 2007, s. 8).

Obr. č. 11: Šest kroků v procesu teambuildingu (Payne 2007, s. 8)



Hermochová (2006, s. 40 – 41) uvádí stručný přehled výhod využití interaktivních programů:

- Vedou ke sblížení mezi příliš aktivními a pasivními účastníky
- Usnadňují přijetí nových norem komunikace a jednání
- Vedou k získání náhledu na vlastní postavení ve skupině
- Motivují k otevřené komunikaci, experimentování s vlastním chováním
- Umožňují korekci vžitých neadekvátních postupů k lidem i k prostředí
- Mohou vyvolat trvalý zájem o vlastní osobnostní růst
- Podporují vznik skupinové soudržnosti
- Urychlují proces sociálního učení
- Usnadňují přijetí autority vedoucího
- Podněcují členy skupiny k vlastní iniciativě při ovlivňování skupiny
- Umožňují zasahovat do poruch, ke kterým ve skupinách dochází

Přestože použití teambuildingu a dalších interaktivních metod přináší vysoké množství výhod, existují i určitá nebezpečí a úskalí, která mohou při použití těchto metod nastat (Hermochová 2006, s. 41):

- Náhodné využívání her bez vyhodnocení
- Nesprávně zvolené postupy vzhledem k situaci v týmu
- Nezabývání se vztahem mezi událostmi, ke kterým došlo v hrové situaci, s reálnými situacemi
- Vynechání fáze vyhodnocení
- Situace, kdy vedoucí není do rámce hry zahrnut
- Manipulace skupinou pomocí her ze strany vedoucího
- Nucení účastníků hrát, i když sami nechtějí

5.1 Kdy teambuilding uskutečnit

Každý teambuilding začíná uvědoměním si jeho potřeby. Jeho úspěch závisí na rozhodnutí, zda je toto nejlepší způsob, jak vyřešit stanovenou potřebu. Mezi tradiční indikátory pro provedení teambuildingu patří špatné provádění úkolu a problémové mezilidské vztahy. Jeho potřeby vykazují například týmy se špatnou komunikací, konflikty, neplněním termínů, nízkou morálkou, atd. Dalším indikátorem pro potřebu teambuildingu jsou znaky krize mezi jednotlivými členy týmu (Payne 2007, s. 11). Mezi rizikové chování patří například „hon na čarodějnice“, kdy nehledáme řešení problému, ale hledáme viníka. Dále to může být skupinové myšlení – jedná se o socialismus v týmu, tak aby nikdo nevyčníval, nebo ve skupině převládá pesimismus. Členové mohou mít strach řešit úkoly, kde je riziko chyby před ostatními, nenavrhují řešení, protože mají pocit, že je to zbytečné, členové mají pocit, že se každý měří jiným metrem, atd. (Zahrádková 2005, s. 72). Payne (2007, s. 11) poskytuje hodnocení, které se zaměřuje na špatné provádění úkolu a problémové mezilidské vztahy, které může vyplnit manažer i členové týmu. Po jeho vyplnění a zjištění skóre můžeme zjistit, zda je vhodné projekt teambuildingu zrealizovat.

5.2 Kdy teambuilding neprovádět

Za jistých okolností může nastat situace, kdy není vhodné teambuilding provádět, a to ani v případě, že připravenost pro tuto akci je silná. Mohou nastat situace, kdy je vhodné teambuilding odložit nebo nekonat vůbec, protože není tím pravým pro naplnění potřeb týmu (Payne 2007, s. 19).

Pro přehled uvádím několik možností, kde je vhodnější použít jinou alternativu řešení (Payne 2007, s. 19–20):

- Členové týmu nemají schopnosti pro jejich práci
- Tým nemá prostředky, které potřebuje
- Týmová práce není oceňovaná nebo se neodráží v systému řízení výkonu
- Problémy výkonu jednotlivce ovlivňují výkonnost týmu
- Tým má problémy nalákat a udržet si členy
- Členové týmu cítí, že uvízli na mrtvém bodě a pociťují nedostatek příležitostí pro kariérní růst a vývoj
- Vedoucímu týmu chybí odborná nebo praktická kvalifikace nebo požadované schopnosti
- Panuje zmatek ohledně pravomocí v týmu
- Není možné, aby se teambuildingu účastnili všichni členové týmu
- Tým už měl s teambuildingem špatnou zkušenost

6 Projektování teambuildingové akce

V předcházející části práce jsem se zaměřila na naplnění první části stanoveného cíle, a to na teoretické ukotvení teambuildingu. Nyní se již dostávám k samotnému jádru, cíli, který jsem si v úvodu práce také stanovila. Tedy k vytvoření návrhu projektu teambuildingové akce pro právní odbor celního úřadu pro Kraj Vysočina. Dle jednotlivých kroků v teoretické části navrhnu vzdělávací akci, čímž dojde k propojení poznatků teoretické části s částí praktickou.

6.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Pro navržení projektu teambuildingové akce je nutné stanovit první krok a tím je dle uvedené teorie zjištění aktuálního stavu znalostí, dovedností a schopností, a jeho porovnání s požadovanou úrovní, tedy provedení identifikace vzdělávacích potřeb. Jak jsem již naznačila v teoretické části, ve své práci použiji pro identifikaci vzdělávacích potřeb jeden ze dvou možných způsobů dle Bartoňkové (kap. 2.1.1.1 mé práce), a to aplikaci kompetenčního přístupu.

Celní úřad pro Kraj Vysočina má pro právní odbor stanovený seznam požadovaných klíčových kompetencí s požadovanou úrovní tak, aby právní referenti dosahovali očekávaných výsledků. Nebo tyto kompetence dosahování cílů usnadnily či zefektivnily. Tento přehled ústředních kompetencí primárně vychází z popisu pracovních míst a je shodný pro všechny právní referenty právního odboru bez ohledu na oddělení, do kterého spadají. Jedná se tedy o centrálně důležité kompetence pro všechny právní referenty. Ke každé kompetenci byl ve spolupráci s vedoucím právního odboru stanoven popis projevu ideálního chování, na jehož základě je snadnější následné definování aktuální dosažené úrovně. Seznam klíčových kompetencí právního referenta je vložen v příloze č. 1 této práce.

Z tohoto seznamu požadovaných kompetencí a jejich projevu jsem sestavila přehlednou tabulku, do které jsou zaznamenány klíčové kompetence, jejich aktuálně dosažené úrovně, které byly stanovené vedoucím právního odboru na základě ročních hodnotících pohovorů a úroveň, která je požadovaná na danou pozici, která vychází z popisů pracovních míst. Pokud je mezi dosaženou a požadovanou úrovní zaznamenána diference, je v tabulce zaznačeno, zda je řešitelná aplikací teambuildingové akce i s ohledem na teoretická východiska či nikoliv. Dosažená úroveň jednotlivých kompetencí

potom představuje průměrnou úroveň všech pracovníků právního odboru. Rozdíl mezi dosaženou a požadovanou úrovní představuje vzdělávací potřebu.

Tab. č. 5: Dosažená úroveň kompetencí

Kompetence		Dosažená úroveň	Požadovaná úroveň	Řešitelnost touto teambuildingovou akcí
Odborné kompetence	Administrativa	4	4	NE (neexistuje potřeba)
	Legislativa	4	5	NE (Řešitelné jinou vzdělávací akcí)
	Počítačová gramotnost	3	4	NE (Řešitelné jinou vzdělávací akcí)
	Vykonávání správních a právních činností	3	4	NE (Řešitelné jinou vzdělávací akcí)
Interpersonální kompetence	Komunikace	2	4	ANO
	Kooperace	2	4	ANO
	Řešení konfliktů	3	4	ANO
Osobnostní kompetence	Etika	3	3	NE (neexistuje potřeba)
	Iniciativa	2	4	ANO
	Samostatnost	3	3	NE (neexistuje potřeba)
	Organizování	3	3	NE (neexistuje potřeba)
	Odolnost vůči stresu	2	3	ANO

Legenda k hodnocení úrovně kompetencí:

- 1 základní znalost/schopnost
- 2 mírně pokročilá znalost/schopnost
- 3 středně pokročilá znalost/schopnost
- 4 pokročilá znalost/schopnost
- 5 výborná znalost/schopnost

Z této tabulky už je jasně vidět, na které kompetence se při pořádání teambuildingové akce zaměříme, a které budeme její realizací rozvíjet. Je důležité uvést, že zvažování, zda je nebo není kompetence řešitelná touto teambuildingovou akcí, je provedeno pro právní referenty Celního úřadu Kraje Vysočina, a vychází z jejich aktuálně dosažené úrovně a požadované úrovně. To znamená, že pokud je např. u kompetence organizování uvedeno u řešitelnosti „ne“, je to z toho důvodu, že neexistuje vzdělávací potřeba kompetenci rozvíjet a neznamena to, že ji nelze rozvíjet pomocí teambuildingu. Zvažování, zda je možné vzniklé vzdělávací potřeby u jednotlivých kompetencí řešit pomocí teambuildingu, vychází z uvedené teorie v kapitole 4 a 5. Více se k tomu zmíním v kapitole 6.2, kde se zabývám interpretací výsledků analýzy. Cílem mé práce je navrhnout projekt teambuildingové akce, který bude rozvíjet všechny interpersonální kompetence a dvě z osobnostních kompetencí, konkrétně odolnost vůči stresu a iniciativu.

6.2 Interpretace výsledků analýzy

Již předchozí tabulka kompetencí mi naznačila zejména, které kompetence je potřeba rozvíjet. Po identifikaci vzdělávacích potřeb je nutné zvážit, zda jsou řešitelné právě teambuildingovou akcí. Pokud se stručně vrátím do teoretické části, kterou uvádím v této práci, teambuilding je vhodný pro rozvoj spolupráce týmů, zlepšení mezilidských vztahů a sociální interakce. V neposlední řadě přispívá k rozvoji interpersonální komunikace, sebehodnocení, řešení problémů a ochoty riskovat. Současně tím, jak účastníci řeší nové situace neobvyklými způsoby, dochází k rozvoji iniciativy (více kapitola 4 a 5 této práce). I s ohledem na uvedenou teorii považuji teambuilding za vhodný nástroj pro rozvoj výše zjištěných vzdělávacích potřeb. Na základě toho můžu stanovit cíl vzdělávací akce, který je v souladu s parametry uváděnými v kapitole 2.1.1.2 mé práce, tedy je konkrétní, měřitelný, dosažitelný, relevantní a termínovaný.

6.2.1 Cíl vzdělávací akce

Účastníci po absolvování programu pro právní referenty celního úřadu pro Kraj Vysočina vyjmenují základní zásady efektivní komunikace, kooperace, řešení konfliktů, iniciativy a odolnosti vůči stresu. Tyto znalosti budou schopni aplikovat do svého pracovního výkonu a budou je používat i v dlouhodobém horizontu po ukončení vzdělávací akce.

6.3 Stanovení profilu účastníka a absolventa

V souladu s cílem mé práce – vytvořením návrhu teambuildingové akce pro právní referenty Celního úřadu pro Kraj Vysočina, je nutné také postupovat v souladu s logickou posloupností jednotlivých kroků projektování vzdělávací akce a stanovit nyní profil účastníka a absolventa teambuildingové akce, který mi následně usnadní didaktickou transformaci.

6.3.1 Profil účastníka

Vzhledem k tomu, že teambuildingový projekt je primárně vyhrazen pro právní referenty Celního úřadu pro Kraj Vysočina, jedná se o relativně ucelenou skupinu účastníků, minimálně z hlediska profesní homogenity. Všichni právní referenti mají za sebou alespoň tříletou praxi v tomto oboru, jsou ve věku 30–50 let a nikdo z nich nemá dosavadní zkušenost s účastí na teambuildingové akci (tím nám také odpadá jeden z možných důvodů, proč teambuildingovou akci nepořádat, která je uváděna v kapitole 5.2 této práce, a to, že tým má již špatnou zkušenost s teambuildingovou akcí). Základním předpokladem pro účast na tomto typu vzdělávací akce je minimální úroveň klíčových kompetencí, které uvádím výše, v hodnotě 2, která je i výchozí podmínkou pro přijetí k celní správě úřadu. Jelikož se jedná o právní referenty, tedy již o pracovníky ve služebním poměru, je tato podmínka splněna. Po konzultaci s vedoucím právního odboru bylo zjištěno, že všichni účastníci vzdělávací akce dosahují velmi podobné výchozí úrovně těch kompetencí, které budeme vzdělávacím programem rozvíjet, což nám usnadní tvorbu vzdělávacího programu tak, aby nebyl pro některé účastníky příliš snadný a naopak, pro jiné zase příliš obtížný. To by na jedné straně nevedlo k dostatečné motivaci účastníků a na straně druhé by přílišná obtížnost mohla některé účastníky odradit.

6.3.2 Profil absolventa

V ideálním případě by absolventi teambuildingové akce měli mít rozvíjené kompetence o úroveň vyšší, než ve výchozím stavu, měli by tedy dosáhnout úrovně tři a v některých případech čtyři. Vzhledem k tomu, že jsou tyto kompetence velmi obtížně měřitelné a současně se jedná o kompetence, jejichž zlepšení málokdy dosáhneme jedním velkým skokem, spokojíme se pouze s tímto stanovením:

Absolvent vzdělávací akce:

- zná zásady efektivní srozumitelné komunikace
- zná a umí použít techniky prezentačních dovedností
- ví, jak se vyvarovat slovních výplní v komunikaci
- umí pracovat s gesty a umí porozumět základním neverbálním projevům
- zná pravidla naslouchání druhých, komunikace vůči týmu a druhým lidem
- zná zásady týmové spolupráce
- více respektuje členy týmu a jejich názory a postoje
- ví, jak rozpoznat příčiny konfliktů v rámci týmu a ví, jak případné konflikty efektivně řešit
- zná metody, které podporují kreativní a inovativní myšlení
- zná metody, jak zvládat zátěžové situace
- zná pravidla duševní hygieny a relaxace

6.4 Proces didaktické transformace

Projektovaná vzdělávací akce je založena na principech zážitkové pedagogiky, kterou jsem se podrobně zabývala v teoretické části mé práce, především zde bude kladen velký důraz na Kolbův cyklus (kap. 4.1.1 mé práce). Dle tohoto cyklu zažijí účastníci určitou konkrétní zkušenost, kterou budou řešit na základě svých dosavadních zkušeností, poté prostřednictvím zpětné vazby reflektují procesy a stanovují si za pomoci moderátora teoretické koncepce. Tato nová ustanovení mají možnost vyzkoušet si ihned v následující hře. Z tohoto důvodu bývají u některých méně náročných her zařazovány dvě stejného programového zaměření. Jak již bylo napsáno v kapitole 4, nejvíce si účastníci zapamatují nejen tím, že něco vidí a slyší, ale především tím, že to sami konají. I z toho důvodu byla zvolena metoda outdoor trainingu. Konkrétně byl vybrán teambuildingový program i s ohledem na to, zda pomocí něj může být dosaženo rozvoje identifikovaných kompetencí (o vhodnosti jsem se již zamýšlela v interpretaci výsledků

analýzy vzdělávacích potřeb). Jednotlivé akce budou realizovány prostřednictvím různého spektra her. Vzdělávací akce proběhne v pracovních dnech, a to z toho důvodu, aby účastníci chápali teambuilding pozitivně, zčásti i jako možnou formu odměny, nikoli jako další pracovní akci, která ubírá jejich volný čas, který mohli strávit například s rodinou. Vzhledem k tomu, že pracovníci právního odboru (a nejen ti) jsou pracovníčně velmi vytížení, je cílem vytvořit takovou akci, která nezabere příliš mnoho času a zároveň bude dostatečně dlouhá, aby byla efektivní. Proto byla délka programu po konzultaci s vedoucím právního odboru stanovena na tři dny a čtyři noci. Tato délka programu současně umožňuje zařadit i dostatečně náročné a pestré aktivity, u kterých jedinci odhalí svou pravou tvář a zpravidla nejsou schopni hrát si na někoho jiného, než skutečně jsou. Z důvodu, aby účastníci nemohli během programu „utíkat“ k pracovním povinnostem a po skončení pracovní doby k rodinám, ale naplno byli ponořeni do programu vzdělávací akce, je realizace teambuildingu koncipována jednak mimo budovu celního úřadu, jednak i mimo samotný Kraj Vysočina. Program je realizován v horském prostředí Jizerských hor v centru, kde se na konání teambuildingu specializují a jejichž prostory svým vybavením vzdělávací akci umožňují. Doprava, ubytování a strava je pro účastníky předem zajištěny. Kromě toho, že každá z aktivit by měla být zaměřená na podporu dosažení cíle vzdělávací akce, měla by být současně i příjemná a zábavná pro účastníky. Akce se zúčastní jedenáct právních referentů a tři vedoucí, jejichž role však bude u her spíše pasivní, čehož docílíme tím, že jim při zadání hry stanovíme víceméně pomocné role, u kterých se nebudou moci tolik projevit. Tato varianta byla zvolena, jelikož se i v teorii uvádí, že pro úspěšnou realizaci akce je potřeba, aby do ní byli zapojeni i vedoucí týmu, což dává ostatním členům pocit, že i vedení musí plnit dané úkoly a táhnou za jeden provaz společně s týmem. Současně však tím, že budou plnit pouze méně důležité role a nebudou to ti, co přináší řešení a důležitá rozhodnutí, nebudou mít možnost uplatnit svou autoritu a umožníme i méně průbojným členům týmu, aby dostali šanci projevit se (navíc jednou ze vzdělávacích potřeb je rozvoj iniciativy). Prostředí teambuildingu totiž stírá formální role z pracovního prostředí a dává prostor pro vytvoření nových neformálních rolí. Vedoucí, kteří se pak drží spíše v ústraní, dávají prostor svým podřízeným, což jim umožní odhalovat jejich skrytý potenciál, který mohou později v pracovním prostředí využít. Tím tedy také vedoucím dáme příležitost, aby se více soustředili na zpětnou vazbu a informace, které se o jednotlivých členech týmu v průběhu realizace dozví a oni poté odjíždí s mnoha novými podněty pro další práci s týmem. Odjezd je plánovaný večer před zahájením vzdělávací akce. Tato varianta byla zvolena, aby měli účastníci dostatek času na adaptaci v novém prostředí a současně, aby měli dostatek času na regeneraci z cesty.

Celým programem budou účastníky provázet nezávislí moderátoři ze vzdělávací agentury, která byla pro realizaci tohoto programu vybrána.

Do této teambuildingové akce jsou zařazeny s ohledem na identifikované kompetence následující programy (viz kapitola 4 této práce):

- Icebreakers
Program je zařazen pro změnu formální pracovní atmosféry v neformální a prolomení počátečního ostychu
- Dynamics
Hry v tomto programu jsou méně náročné a mají za úkol připravit účastníky na plnění složitějších aktivit, které už cíleně rozvíjí jednu z oblastí definovaných kompetencí. Dynamics obvykle ukazuje, co všechno bude účastníky v průběhu čekat, protože se v nich zpravidla promítá rozvoj všech kompetencí: komunikace, kooperace, řešení konfliktů, iniciativa a odolnost vůči stresu.
- Komunikační program
Tento program je zařazen, protože jedna z definovaných kompetencí, které je třeba rozvinout, je právě komunikace
- Program na podporu důvěry
Kromě jiných byla identifikovaná také potřeba pro rozvoj týmové kooperace, jejímž základem je nepochybně také důvěra mezi jednotlivými členy, proto je zvolen i tento program.
- Kreativní program
Aktivity v tomto programu se primárně zabývají rozvojem požadované kompetence – iniciativy.
- Lanové překážky
Uplatňují se zejména proto, že při nich dochází k překonávání psychických bariér a sebepotvrzení, tak se zvyšuje i odolnost vůči stresu, která je další z požadovaných kompetencí.
- Společenský program
Závěrečný program, který rozvíjí neformální vztahy ve skupině a poskytuje účastníkům odměnu za aktivitu v předchozích hrách.

Jak jsem již uvedla, volba výše zmíněných programů vychází z identifikovaných vzdělávacích potřeb, které jsou jasně znázorněné v tabulce č. 6, ze které vyplývá, na které kompetence se musíme během teambuildingu zaměřit. V průběhu jednotlivých

programů dochází zpravidla k rozvoji i ostatních identifikovaných kompetencí, ale vždy se budeme zaměřovat na některou z hlavních oblastí.

Bezprostředně po každé aktivitě bude následovat zpětná vazba, při které uplatníme princip Kolbova cyklu, který je vysvětlený v kapitole 4.1.1 této práce. Všem účastníkům se před zahájením konkrétní aktivity vysvětlí, o jakou činnost v rámci programu jde, kolik na ni mají času, její postup a pravidla, a zejména také proč určitou aktivitu dělají. Poté bude následovat ověření, zda všemu porozuměli pomocí konkrétních otázek. Teprve poté je možné přistoupit k samotné hře.

6.4.1 Studijní plán

Jak bylo uvedeno již výše, celý teambuildingový projekt je rozdělen do tří pracovních dnů. Pro každý z těchto dnů uvádím jeho grafický rozvrh, ve kterém je uvedeno, jaký z programů se koná, z jakých bloků a přestávek je program sestaven, a jaká je časová dotace jednotlivých činností. Jedná se již tedy o uspořádání inventáře jednotlivých disciplín s jejich logickou návazností a časovou dotací (viz kapitola 2.1.1.4 mé práce). Dále pod tabulkou následuje rozepsání jednotlivých bloků do konkrétních názvů činností.

Tab. č. 6: Studijní plán prvního dne

Čas	Čas	Program
Icebreakers	8:00–9:00	Společná snídaně
	9:00–10:35	Blok 1
	10:35–10:50	Přestávka
	10:50–12:00	Blok 2
	12:00–13:00	Společný oběd
Dynamics	13:00–15:45	Blok 3
	15:45–16:15	Přestávka
	16:15–17:35	Blok 4
	17:35–19:35	Shrnutí a zpětná vazba za celý den

Blok 1 a 2 (165 min.)

Icebreakers (viz kapitola 4 mé práce)

- Přivítání účastníků, organizační záležitosti, školení o bezpečnosti (60 min.)
- Ovoce očekávání (15 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Řady (10 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Pantomima (20 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

Blok 1 a 2 se plně zaměřují na intenzivní nastartování teambuildingu zaměřeného na rozvoj interpersonálních kompetencí. Veškeré aktivity, které jsou zde zařazené, mají za cíl účastníky především připravit na řešení psychicky a fyzicky náročnějších úkolů. V jejich průběhu dochází postupně ke změně formální atmosféry v atmosféru neformální a účastníci přestávají být nervózní. Jedná se tedy o odstřížení účastníků od každodenní práce a zaměření na kurz. Vlastními činnostmi tedy není primárně sledován rozvoj kompetencí, ale jsou zaměřené na odbourání počátečního ostychu účastníků, vzbuzení jejich zájmu a aktivace na další hry a příprava na budoucí rozvoj. Při realizaci aktivit může současně docházet k rozvoji některých kompetencí (kreativita, komunikace, atd.), zejména u ostýchavějších jedinců mohou hry představovat prolomení studu při sebezprezentaci a posilovat jejich sebevědomí. Ale jak jsem již napsala, u programu icebreakers představuje rozvoj kompetencí spíše sekundární produkt.

Hned na začátku bloku 1 je připojen informační úvod, kde jsou účastníkům sdělené organizační záležitosti, představen scénář celého kurzu a samozřejmě alespoň základní školení o bezpečnosti a pravidlech kurzu.

Blok 3 a 4 (245 min.)

Dynamics (viz kapitola 4 mé práce)

- Slepý čtverec (30 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Obrův prsten (30 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Budování voru (45 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

- Společné jídlo (60 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

Blok 1 a 2 plně připravil účastníky teambuildingu na blok 3 a 4, který se zabývá programem dynamics. Ten je vhodný aplikovat ihned po rozehřívacích aktivitách, protože se již jedná o náročnější hry, ale ne ty nejnáročnější. Tyto činnosti nemají předem jasný vzorec řešení a umožňují pozorovatelům zjistit charakteristické fungování skupin, které pomohou pro rozdělení úloh v dalších hrách, které se již cíleně zaměřují na rozvoj jedné z některých definovaných kompetencí. Samozřejmě většina aktivit je zaměřena na více než jednu oblast, ale vždy mají nějaké hlavní zacílení. Kromě zmíněného, program dynamics poskytuje účastníkům ukázkou všeho, co je na kurzu čeká. V jednotlivých hrách se objeví komunikace, týmová spolupráce, řešení konfliktů, kreativita, strategie, atd. Bližší zaměření jednotlivých her popisují níže. Délka jednotlivých her se postupně zvyšovala, i když žádná z nich nepřesáhla trvání 60 minut.

V případě Slepého čtverce se především rozvíjí v týmových kompetencích komunikace, týmová spolupráce i řešení konfliktů. V průběhu tvorby čtverce si všichni uvědomují, že bez kvalitní domluvy nelze obrazec sestavit, zároveň je patrné, že každý z členů může mít jiný názor na to, jak čtverec sestavit, a jak postupovat. Proto je nutné vyslechnout názory všech, a umět se rozhodnout pro nejlepší řešení. Současně se v osobnostních kompetencích může rozvíjet iniciativa, kdy jedinci přichází s nápady, jak zadaný úkol řešit a odolnost vůči stresu, který je na ně při úkolu vyvíjen připomínáním časového limitu.

Hra Obrův prsten rozvíjí především týmovou spolupráci, kdy si jednotliví členové v průběhu hry uvědomí, že úkol nelze bez přispění celého týmu splnit. Také se posiluje trpělivost, protože je zřejmé, že celá skupina na úkol půjde nejprve rychlostně a dojde k počátečním dotykům pneumatiky o tyč, tedy neúspěchům. Podpůrně dochází k rozvoji komunikace a odolnosti vůči stresu.

Budování voru je již náročnější aktivita, která rozvíjí komplexně všechny předem stanovené osobnostní i interpersonální kompetence. Přičemž se zde výrazně promítá kreativita a schopnost týmově se na dané podobě a postupu tvorby dohodnout ve velmi krátkém čase, proto se také primárně zvyšuje odolnost vůči stresu. Důležitou roli zde hraje i řízení skupiny, aby každý v týmu věděl, co má kdy udělat.

Ačkoliv se Společná večeře zdá jako spíše zábavný a jednoduchý úkol, ve skutečnosti vyžaduje hodně ohleduplnosti a respektování ostatních stolovníků. Dochází

k výraznému rozvoji kompetencí týmové komunikace a spolupráce a uvědomění si druhých. Případně i řešení konfliktů, které při jídle mohou nastat.

Tab. č. 7: Studijní plán druhého dne

Čas	Čas	Program
Komunikační program	8:00–9:00	Společná snídaně
	9:00–10:30	Blok 5
	10:30–10:50	Přestávka
	10:50–12:00	Blok 6
	12:00–13:00	Společný oběd
Program na podporu důvěry	13:00–14:25	Blok 7
	14:25–14:45	Přestávka
	14:45–17:50	Blok 8
	17:50–18:00	Přestávka
	18:00–19:00	Shrnutí a zpětná vazba za celý den

Blok 5 a 6 (160 min.)

Komunikační program

- Najdeme se poslepu? (5 min.)
- Zpětná vazba (15 min.)
- Naslouchání (15 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Origami (15 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Manažeři (50 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

Jak jsem již předeslala v předchozím bloku, nyní se bloky již primárně specializují na rozvoj jedné hlavní oblasti. Blok 5 a 6 se soustředí na rozvoj komunikace v různých podobách. Aktivity se opět svoji náročností a délkou stupňují. Jak lze vidět níže na

rozboru a zaměření jednotlivých her, nejprve dochází k zaměření na jednotlivé aspekty komunikace a v poslední hře dochází k jejich komplexnímu spojení, což zároveň umožňuje ověření zobecnění, ke kterým účastníci došli v rámci zpětné vazby po ukončení dílčích her.

První úkol Najdeme se poslepu je zařazen jako příprava na rozvoj interpersonální kompetence komunikace. Souběžně si účastníci uvědomují, jak je důležité dobře naslouchat ostatním a nebýt zaměřen pouze na sebe, protože bychom stanoveného úkolu nedosáhli.

Právě na naslouchání druhým je zaměřená druhá hra se stejnojmenným názvem.

Origami má v účastnících vyvolat uvědomění, že je možné jednotlivé mluvené instrukce vykládat různými způsoby, a proto je nutné, aby veškeré informace dávali jasné a zřetelné, aby došlo k naplnění cíle.

Manažeři je právě ta hra, která je komplexně zaměřena na verbální i neverbální komunikaci a na další aspekty komunikace, kdy se účastníci na jedné straně snaží porozumět neverbálním projevům ostatních, na druhé straně manažeři musí předávat přesné a jasné instrukce, aby dělníci byli schopni produkt vyrobit, a ti zase musí naslouchat ostatním. Souběžně se také rozvíjí týmová kooperace, řešení problémů a odolnost vůči stresu.

Blok 7 (85 min.)

Program na podporu důvěry

- Ulička důvěry (15 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)
- Pád důvěry (30 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

V tomto bloku graduje sociální vlna prostřednictvím programu, který se zaměřuje na vzájemnou důvěru uvnitř týmu. Jednotlivé úkoly jsou současně také psychicky náročné a jsou přípravou na blok 8, kdy dojde k vyvrcholení právě vlny psychické.

Prostřednictvím Uličky důvěry se rozvíjí jednak odolnost vůči stresu, ale především vzájemná důvěra v rámci týmu. Pokud bychom totiž nevěřili, že ostatní zvednou ruce včas, nebyli bychom schopni uličkou v konzistentní rychlosti proběhnout.

Stejně jako u předešlé hry se rozvíjí odolnost vůči stresu a vzájemná důvěra v rámci týmu. V této hře je právě důvěra v ostatní členy extrémně zkoušená, protože pokud by účastníci nedrželi paže stále napnuté, došlo by k pádu.

Blok 8 (185 min.)

Lanové překážky

- Nízké lanové překážky (165 min.)
- Zpětná vazba (20 min.)

Blok 8 je náročný jednak na psychické vypětí a jednak je zde použita aktivita, která je náročná také fyzicky. Dochází tak ke kompenzaci vlny fyzické a psychické. Všechny ostatní vlny jako např. kreativní, sociální atd. zůstávají poměrně nízko, aby na účastníky nepůsobilo příliš mnoho podnětů najednou. Kromě jiného aktivita trvá bez přerušení poměrně dlouhou dobu.

Po překonání překážek dochází k silnému sebepotvrzení účastníků a posílení jejich sebevědomí. Jedinec zažívá pocit, že i další překážky, které se před něj v životě postaví, lze překonat a zažívá pocit uspokojení. Pocit, že lezoucího jistí ostatní kolegové, prohlubuje vzájemnou důvěru mezi účastníky a vytváří dojem, že kolegové jsou zde pro něj. Zároveň také dochází k rozvoji odolnosti vůči stresu a odbourávání psychických bariér.

Tab. č. 8: Studijní plán třetího dne

Čas	Čas	Program
Kreativní program	8:00–9:00	Společná snídaně
	9:00–12:30	Blok 9
	12:30–13:30	Společný oběd
Společenský program	13:30–16:00	Volný čas
	16:00–19:00	Blok 10
	19:00–20:00	Shrnutí a zpětná vazba za celý teambuilding

Blok 9 (270 min.)

Kreativní program

- Vrtěti psem (180 min.)
- Prezentace výsledků hry „Vrtěti psem“ (60 min.)
- Zpětná vazba (30 min.)

Blok 9 se orientuje na kreativní program a tedy zejména na rozvoj kreativity a iniciativity. Dochází v něm ke zklidnění psychické a fyzické vlny (účastníci si tak mohou odpočinout od fyzického a psychického vypětí) a naopak k vrcholu vlny kreativní. Jelikož se jedná o poslední den teambuildingu, byl blok 9 záměrně zařazen až na konec, aby došlo k postupnému zklidnění účastníků.

Hra Vrtěti psem je velmi rozmanitá a komplexní hra, která umožňuje rozvoj všech identifikovaných kompetencí. Zejména se pak jedná o rozvoj kreativity a kooperace. Účastníci jednotlivých družstev jsou nuceni přicházet s nápady a současně se na jejich realizaci i dohodnout, jinak by nemohli nad soupeřem vyhrát. Časový limit nutí zapojení všech hráčů a rozdělení jednotlivých rolí.

Blok 10 (180 min.)

Společenský program

- Las Vegas (180 min.)

Poslední závěrečný blok celého teambuildingu slouží především pro rozloučení a uzavření celého vzdělávacího kurzu. Primárně se tedy zaměřuje na utužení neformálních vztahů mezi jednotlivými členy pracovního týmu a na pobavení a odměnění účastníků po náročných aktivitách.

6.4.2 Osnovy vzdělávání

Pro dosažení cíle mé práce – návrh projektu teambuildingové akce pro právní referenty Celního úřadu pro Kraj Vysočina – je neméně důležité, aby se studijní plán rozpracoval do osnov vzdělávání. Ten obsahuje specifikované obsahy jednotlivých disciplín, v tomto případě jednotlivých her. Pro každou hru je stanoven cíl, kterého chceme prostřednictvím hry dosáhnout, časový odhad, co je nezbytné připravit pro realizaci hry, obsah realizace, a které z identifikovaných kompetencí pomocí této aktivity

budou rozvíjeny. Více o osnovách vzdělávání v teoretické části mé práce v kapitole 2.1.1.4. Rozpracované osnovy se nacházejí v příloze č. 2.

6.4.3 Studijní materiály

Studijní materiály, které jsou zapotřebí pro teambuildingovou akci a jsou konkretizací výše uvedených osnov (teorie v kapitole 2.1.1.4 mé práce) si připraví sám lektor ve spolupráci se vzdělávací agenturou, kterou si celní úřad pro Kraj Vysočina pro vzdělávací akci najme. Jedná se zejména o skripta se zásadami správné komunikace, kooperace, řešení konfliktů, iniciativy a odolnosti vůči stresu, které účastníci po absolvování kurzu obdrží a budou sloužit k teoretickému ukotvení naučeného.

6.5 Volba forem a metod vzdělávání

Pro vzdělávací akci byla zvolena jediná forma vzdělávání, a to přímá výuka, kdy po celou dobu dochází k osobnímu kontaktu mezi lektorem a účastníky, kteří jsou na vzdělávání uvolněni zaměstnavatelem z pracovního procesu dle teoretických zásad. Současně dochází také k uvolnění z rodinných a dalších povinností účastníků, za tímto účelem bylo zvoleno prostředí pro akci, které se nenachází v Kraji Vysočina.

Po zvážení byla pro rozvoj zmíněných kompetencí vybraná metoda outdoor trainingu, která jak už bylo uvedeno v teoretické části, zahrnuje řešení takových úkolů, které není možné vyřešit bez vysoké úrovně komunikace a spolupráce s ostatními členy týmu. Na tento předpoklad byl kladen vysoký důraz při výběru aktivit v této vzdělávací akci. Současně byl kladen důraz na metodu zážitkové pedagogiky, kdy účastníci řešili jednotlivé úkoly dle svých dosavadních zkušeností. Následně se daný proces za pomoci zpětné vazby a opory lektorů analyzoval, došlo k teoretickému zobecnění a účastníci dostali možnost zjistit, jak daná generalizace funguje v následující aktivitě (viz kapitola 4.1.1 této práce). Konkrétně byl vybrán program teambuildingu, který se zaměřuje, jak už napovídá název, na budování týmů, zlepšení týmové komunikace, kooperace a celkového týmového ducha a vnímání ostatních členů týmu.

6.6 Materiální, technické a finanční zabezpečení

Kromě již výše uvedeného je pro vzdělávací akci nutné připravit také materiální a technické zabezpečení, které zaručí její hladký průběh bez nežádoucího narušování. Výuka bude probíhat v místnostech, které poskytuje hotel, ve kterém budou účastníci po celou dobu vzdělávací akce ubytováni. Ty jsou již také vybavené potřebnou didaktickou technikou. Ovšem výuka v místnosti, tedy indoor, bude probíhat pouze minimálně, především za nepřízně počasí. Většina výukového programu je koncipována pro outdoor výuku na stanovištích, kterými rovněž disponuje hotel specializovaný na pořádání takovýchto akcí. Veškeré ostatní didaktické pomůcky, které jsou pro výuku potřeba, si zajistí vzdělávací agentura a lektori, se kterými je pro tuto vzdělávací akci uzavřena rámcová smlouva.

Finanční rozpočet, který je stanoven a vypočítán pro tuto teambuildingovou akci, je zaznamenán v tabulce dále.

Tab. č. 9: Finanční rozpočet pro teambuildingovou akci

Typ nákladů	Cena	Poznámka
Odměny pro realizační tým*	50 000,-	V této ceně je již započítaná veškerá tvorba a poskytnutí didaktických pomůcek, výuka lektorů včetně jejich dopravy.
Cestovné pro účastníky	1000,-/osoba	Cestovné je kalkulováno pouze pro zaměstnance celního úřadu pro Kraj Vysočina. Cestovné pro lektory je již zahrnuto v odměně pro vzdělávací agenturu.
Cena za ubytování a poskytnutí prostorů	500,-/osoba/den	Nájemné je hrazeno i pro lektory. Celkem tedy 16 osob. Výuka probíhá pondělí až středa, příjezd účastníků je v neděli večer a odjezd ve čtvrtek ráno. S jednateli byl nájem ujednán na 4 dny. Cena zahrnuje veškeré režie.
Občerstvení	1000,-/osoba/den	Občerstvení je hrazeno stejně jako v předchozím případě pro 16 osob a 4 dny. Zahrnuje snídaně, oběd a večeři nápoje.
Celkem	160 000,-	

*V tomto případě náleží extra odměna pouze vzdělávací agentuře a jejím lektorům, kteří jsou součástí realizačního týmu. Vedoucí právního odboru se v různých fázích projektu také zapojují, ale extra odměna jim již nenáleží, protože je součástí jejich mzdy.

6.7 Seznam lektorů

Pro zabezpečení této rozvojové aktivity byla vybraná vzdělávací agentura, která má již bohaté zkušenosti s pořádáním outdoorových tréninků, a to zejména s teambuildingem. Po domluvě byli vybráni dva lektori, kteří se budou podílet na přípravě a samotné realizaci teambuildingové akce, a kteří v této oblasti působí přes deset let a mají velmi dobrou profesionální pověst. V souladu s odbornou literaturou budou mít k dispozici veškeré potřebné informace (o účastnících, jaké úrovni má být dosaženo, organizačních záležitostech, atd.). Více o těchto informacích je obsaženo v kapitole 2.1.1.7 této práce.

6.8 Návrh evaluace

Jak jsem již nastínila v teoretické části, posledním krokem, avšak velmi důležitým, projektování vzdělávací akce je její evaluace.

Pro tuto vzdělávací akci jsem zvolila model Kirkpatricka, jehož principy jsem popsala v kapitole 2.1.1.8 této práce.

1) Reakce

Tuto úroveň ověřím pomocí připravených dotazníků, které budou účastníkům rozdány bezprostředně po ukončení vzdělávací akce, a budou zjišťovat, jak se jim teambuilding líbil a jeho kvalitu z hlediska použitých materiálů, lektorů, prostorů atd.

2) Učení

Kolik se toho účastníci naučili lze posoudit v průběhu teambuildingové akce, protože jednotlivá zaměření programu zpravidla obsahují minimálně dvě aktivity, zaměřené na rozvoj určitých konkrétních kompetencí. To znamená, že po ukončení jedné činnosti je účastníkům bezprostředně poskytnutý prostor pro zpětnou vazbu, která probíhá formou diskuze účastníků nad procesem aktivity. Účastníci přemýšlejí, jakými způsoby aktivitu řešili, kam pomocí těchto cest došli, která z nich byla nejlepší, co by se dalo zlepšit, atd. Zpětná vazba také obsahuje i teoretické zobecnění, ke kterému účastníci společně dojdou, jak by to správně mělo vypadat a čeho se vyvarovat a poté si naučené mohou účastníci vyzkoušet v další hře. Na konci celého teambuildingu je účastníkům díky dokončení hry Ovoce očekávání dána možnost, aby mluvili o tom, co si z celého programu odnášejí, a jak to v pracovním životě použijí. Tímto napomáhá transferu znalostí

do pracovního prostředí a rozvoje kompetencí (rozvoj se projeví až používáním naučeného).

3) Chování

Zda účastníci přenesli naučené do svého pracovního chování lze ověřit, až po návratu na pracoviště a bude ho jednak ověřovat vedoucí právního odboru pozorováním pracovního chování nejdříve po jednom měsíci po absolvování vzdělávací akce. Zároveň je se školiteli domluvené, že se po třech měsících s účastníky setkají a s každým zvlášť proberou, zda naučené používají na pracovišti, jak jim to usnadnilo práci, nebo jak se výkon práce změnil. V případě, že naučené nepřenesli do pracovního života, budou společně diskutovat, proč tomu tak je, nebo co jim v tom brání.

4) Výsledky

Jak jsem již uvedla v teoretické části, je velmi obtížné prokázat vliv vzdělávání na výsledky celé organizace. Protože je však účelem této akce zejména změna a rozvoj chování v rámci týmu, považuji první tři úrovně hodnocení dle modelu Kirkpatricka za dostatečné a čtvrtá se již hodnotit nebude.

Závěr

Jak jsem předoslala v úvodu mé práce, jejím cílem bylo navrhnout projekt teambuildingové akce pro právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina. V teoretické části jsem proto stručně představila nejprve obecně Celní správu České republiky, její činnosti a kompetence a následně jsem přešla na popis Celního úřadu pro Kraj Vysočina a jeho právního odboru. V dalších kapitolách jsem se věnovala teoretickému ukotvení rozvoje lidských zdrojů a firemního vzdělávání, které souvisí s cílem mé práce a je nutné pro pochopení nezbytnosti firemního vzdělávání. Ve druhé kapitole jsem se zabývala projektováním vzdělávací akce, ze kterého jsem pak následně vycházela v praktické části – tvorbě teambuildingové akce. Samozřejmě jsem zahrнула i pracovní skupinu a tým, pro který je teambuilding koncipován (i z názvu vzdělávací akce je tato skutečnost seznatelná). Závěrečné dvě kapitoly zaměřené na teorii se zabývají outdoor trainingem a samotným teambuildingem. Poslední šestá kapitola je pak už orientována plně prakticky, kde předkládám návrh projektu teambuildingové akce pro právní odbor Celního úřadu pro Kraj Vysočina, přičemž jsem po celou dobu důsledně vycházela z uvedené teorie.

Z důvodu souladu praktické části mé práce s teoretickým ukotvením, jsem rozdělila poslední kapitolu do jednotlivých kroků tak, abych dodržela základní zásady projektování vzdělávací akce. Postupovala jsem od identifikace vzdělávacích potřeb, přes interpretaci výsledků analýzy, stanovení profilu účastníka a absolventa, proces didaktické transformace, volbu forem a metod vzdělávání, materiální, technické a finanční zabezpečení, stanovení seznamu lektorů, až po návrh způsobu evaluace.

V celé práci jsem se snažila nejen o teoretickou deskripci problematiky teambuildingu s následným návrhem vzdělávacího projektu pro konkrétní subjekt, ale zároveň jsem byla vedena i snahou o předložení projektu, který by byl plně využitelný v praxi, v mém případě v právním odboru celního úřadu. Po příslušných úpravách odpovídajících danému prostředí je pak možné tento návrh použít i v jiných organizacích.

Použitá literatura

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

BELCOURT, M.; WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. vyd. neuvedeno. Praha: Grada Publishing, 1998.

ČINČERA, J. *Práce s hrou – pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

DuFRENE, D.; SHARBROUGH, W.; CLIPSON, T.; McCALL, M. *Bringing Outdoor Challenge Education inside the Business Communication Classroom*. vyd. neuvedeno. In *Business Communication Quarterly* 62 (3), 1999, s. 24-36.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011.

FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2007.

GILBERTSON, K.; BATES, T.; McLAUGHLIN, T.; EWERT, A. *Outdoor Education: Methods and Strategies*. Champaign, IL: Human Kinetics, 2006.

HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009.

HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

CHAPMAN, A. *Kirkpatrick's learning and training evaluation theory*. Vydání, místo vydání, vydavatel a rok vydání neuvedeno [cit. 12.1.2014]. Dostupný z WWW: <
<http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm>>

- CHAPMAN, A. *Kolb learning styles*. Vydání, místo vydání, vydavatel a rok vydání neuvedeno [cit. 8.1.2014]. Dostupný z WWW:
<<http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>>.
- KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce: jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006.
- KOLAŘÍK, M. *Interakční psychologický výcvik*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011.
- KOUBEK, J. *ABC praktické personalistiky*. vyd. neuvedeno. Praha: Linde s.r.o., 2000.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press s.r.o., 2009.
- KRIEMADIS, T.; KOURTESOPOULOU, A. *Human Resource Training and Development: The Outdoor Management Development (OMD) Method*. In Sport Management Internation Journal 4, 2008, s. 31-44.
- KRÜGER, W. *Vedení týmů: jak sestavit, organizovat a povzbuzovat pracovní tým*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004.
- McSHARRY, M.; TAYLOR, P. *Supervisory support for the transfer of team-building training*. In The International Journal of Human Resource Management 5 (1), 1994, s. 107-119.
- MIKULÁŠTÍK, M. *Manažerská psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.
- MILLER, B. C. *Teambuilding – 50 krátkých aktivit*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007.
- MOHAUPTOVÁ, E. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005.
- MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie organizace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005.
- NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998.
- OECD. *Celoživotní učení pro všechny*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství učitelské noviny - Gnosis, 1997.

- OFFERMAN, L. R.; SPIROS, R. K. *The science and practice of team development: improving the link*. In *Academy of Management Journal* 44 (2), s. 376-392).
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. vyd. Neuvedeno. Praha: Daha, 1997.
- PALÁN, Z.; MUŽÍK, J. *Vzdělávací program jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání* [online]. Vydání, místo vydání a vydavatel neuvedeno, 2008 [cit. 10.1.2014]. Dostupný z WWW: < http://old.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel_program.pdf>.
- PAYNE, V. *Teambuilding workshop*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2007.
- PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.
- PETRUSEK, M. *Společnosti pozdní doby*. 1. vyd. Sociologické nakladatelství, 2007.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. 1, vyd. Praha: Grada Publishing, 1996.
- PLAMÍNEK, J. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009.
- PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010.
- PLAMÍNEK, J.; FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: PBtisk, 2005.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. 1. vyd. Praha: Triton, 2006.
- PROKOPENKO, J.; KUBR, M. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996.
- RABUŠICOVÁ, M.; RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. vyd. neuvedeno. Praha: ISV, 1999.
- SVATOŠ, V.; LEBEDA, P. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005.
- ŠIMEK, D.; BARTOŇKOVÁ, H. *Andragogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouc, 2002.
- TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004.
- TURESKY, E. F.; GALAGHER, D. *Know thyself: Coaching for leadership using Kolb's Experiential Learning Theory*. In: *The Coaching Psychologist* 7 (1), 2011, s. 5-14.

ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005.

Interní zdroje

Celní správa České republiky. Praha: Generální ředitelství cel, 2012.

Organizační řád. Praha: Celní správa České republiky, 2013.

Pravidla vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech. Praha: Vláda České republiky, 2005.

Služební předpis. Praha: Generální ředitelství cel, 2012.

Vzdělávání [online]. Vydání, místo vydání a vydavatel neuvedeno [cit. 30.1.2014].

Dostupný z WWW: <<http://www.celnisprava.cz/cz/o-nas/nase-ukoly/Stranky/vzdelavani.aspx>>.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Andělová Pavlína

Název katedry a fakulty: Sociologie, Andragogika a Kulturní antropologie, FF UP

Název diplomové práce: Návrh teambuildingové akce

Počet znaků: 114 510

Počet příloh: 3

Počet titulů použité literatury: 53

Klíčová slova: teambuilding, projektování vzdělávací akce, strategický rozvoj lidských zdrojů, pracovní skupina a tým, outdoor training

Krátká a výstižná charakteristika práce:

Diplomová práce se zabývá teambuildingem. Cílem mé práce je navrhnout projekt teambuildingové akce pro právní odbor celního úřadu pro Kraj Vysočina, který vychází z příslušné teorie.

The Annotation

Author's name and surname: Andělová Pavlína

Name of Department and the Faculty: Sociology, Andragogy and Cultural Anthropology, FF UP

Title of thesis: Teambuilding project

Number of letters: 114 510

Number of appendixes: 3

Number of literary sources: 53

Key words: teambuilding, designing of educational events, strategic human resource development, working group and team, outdoor training

Short and incise description of thesis:

This thesis deals with topic of teambuilding. The aim of this thesis is design teambuilding project for the legal department of customs office for region Vysočina, which is based on corresponding theory.

Seznam obrázků

Obr. č. 1: Organizační struktura právního odboru

Obr. č. 2: Kompetence = zdroje + výkon

Obr. č. 3: Anatomie kompetence

Obr. č. 4: Schéma komponentů systému podnikového vzdělávání a vazeb mezi nimi

Obr. č. 5: Znárodnění mezery ve výkonnosti

Obr. č. 6: Způsoby identifikace vzdělávacích potřeb

Obr. č. 7: Čtyři hlavní důvody pro hodnocení

Obr. č. 8: Vlastnosti úspěšných týmů

Obr. č. 9: Kolbův model

Obr. č. 10: Rozšiřování komfortní zóny

Obr. č. 11: Šest kroků v procesu teambuildingu

Seznam tabulek

Tab. č. 1: Struktura Kirkpatrickova modelu evaluace

Tab. č. 2: Rovnice týmové synergie

Tab. č. 3: Rozdíly mezi skupinou a týmem

Tab. č. 4: Kolik si vybavíme z nových poznatků po určitém čase

Tab. č. 5: Dosažená úroveň kompetencí

Tab. č. 6: Studijní plán prvního dne

Tab. č. 7: Studijní plán druhého dne

Tab. č. 8: Studijní plán třetího dne

Tab. č. 9: Finanční rozpočet pro teambuildingovou akci

Seznam příloh

Příloha č. 1: Seznam klíčových kompetencí právního referenta

Příloha č. 2: Osnovy vzdělávání

Příloha č. 3: Organizační struktura Celního úřadu pro Kraj Vysočina

Příloha č. 1

Seznam klíčových kompetencí právního referenta (Služební předpis 2012, s. 3, 4)

Kompetence	Popis chování
Odborné kompetence	
Administrativa	Ovládá mateřský jazyk s gramatickou správností. Jeho písemný projev je srozumitelný a vypovídající. Pracovník ovládá s pokročilou úrovní přípravu předkládacích zpráv, návrhů a stanovisek pro potřebu vedení Celního úřadu pro Kraj Vysočina. Ovládá systém elektronické spisové služby.
Legislativa	Pracovník zná příslušné právní předpisy týkající se jeho činnosti. Jedná se zejména o Zákon o celní správě, Celní zákon, Kodex Evropské unie, Daňový řád, Správní řád, Přestupkový zákon, Zákon o spotřebních daních, Zákon o povinném značení lihu. Pracovník je schopný tyto zákony vyhledat a umí je aplikovat do praxe.
Počítačová gramotnost	Uživatelská znalost práce na PC, pokročilá schopnost pracovat s Outlookem, výborná znalost MS Office, zejména práce s Wordem (schopnost vytvoření dokumentu). Znalost uživatelských aplikací, orientace v nich, schopnost bezchybného vyplnění a odesílání dat on-line. Schopnost práce a orientace na internetu a vnitřním komunikačním systému intranet.
Vykonávání správních a právních činností	Provádění ostatních individuálních právních a jiných úkonů, týkajících se uplatňování ustanovení celního zákona a jiných právních předpisů souvisejících s kompetencemi celní správy. Tyto znalosti dokáže správně aplikovat do praxe. Pracovník poskytuje adekvátní právní podporu pro ostatní odbory celního úřadu.

Interpersonální kompetence

Komunikace	<p>Pracovník je schopný srozumitelně a jasně sdělovat své myšlenky a názory. Jeho komunikace je efektivní a vede jasně k cíli. Při komunikaci je schopen naslouchat druhým a respektovat jejich názor. Je schopný komunikovat jak v rámci týmu a ostatních odborů, tak s klienty celního úřadu a dalšími orgány státní správy. Pracovník je schopný prezentovat své názory i písemně s gramatickou správností. Kritiku je schopen vyjadřovat adekvátním způsobem a je schopný vnímat i neverbální projevy.</p>
Kooperace	<p>Pracovník se podílí na týmových procesech tím, že poskytuje své dovednosti, vědomosti a schopnosti, respektuje představy a názory druhých, dodržuje dohodnuté zásady, a to vše činí s ohledem na vytyčený společný cíl. Je schopný spolupracovat s ostatními odděleními a odbory.</p>
Řešení konfliktů	<p>Pracovník dokáže rozpoznat příčiny konfliktů mezi lidmi a identifikovat faktory ovlivňující úspěšnost jejich řešení. Jedná tak, aby předcházel vzniku konfliktů. Zná pravidla efektivního řešení konfliktů a v příslušných situacích se jimi řídí. Nabízí alternativy řešení, přičemž respektuje názory všech zúčastněných.</p>
Osobnostní kompetence	
Etika	<p>Pracovník nezneužívá svého pracovního postavení, citlivě zachází se svěřenými daty. Ke své práci přistupuje objektivně bez vedlejších zájmů. Je vstřícný, taktní, diskretní a rovný, a to jak při jednání s kolegy, tak i při jednání s deklaranty. Pracovník je povinen dodržovat mlčenlivost, pracovní postupy a bezpečnostní opatření při zpracování údajů uložených v datovém skladu.</p>

Iniciativa, kreativita	Pracovník pracuje vytrvale, důsledně a soustředěně na úkolech dle nejlepšího svědomí. Aktivně přináší návrhy na inovace a zlepšení. Efektivně dosahuje definovaných cílů a úkolů ve stanovených termínech.
Samostatnost	Pracovník při řešení úkolů vystupuje samostatně dle nejlepšího uvážení. Při řešení svěřených stereotypních situací je schopen na základě svých znalostí rozhodovat sám, bez pomoci ostatních.
Organizování	Pracovník zajišťuje přípravu, průběh a vyhodnocování různých akcí a projektů, které souvisí s personální činností. Je schopen rozvrhnout různé pracovní činnosti s ohledem na dodržení termínů.
Odolnost vůči stresu	Pracovník je schopný pracovat i v zátěžových situacích, aniž by se to projevilo změnou jeho pracovního výkonu.

Příloha č. 2

Osnovy vzdělávání

Blok č. 1

Název aktivity: **Ovoce očekávání** (Kolařík 2011, s. 75–76):

Cíl: Prvotní prolomení ledů, setřesení nervozity z uchazečů, změna formálního prostředí v neformální, přátelskou atmosféru, příprava na náročnější aktivity, pomoc při transferu naučeného do pracovního prostředí

Časový odhad: 15 minut

Pomůcky: papírové obrysy různého ovoce v různých barvách, předkreslený strom, špendlíky, psací potřeby

Realizace: Každý z účastníků dostane papírové ovoce (množství dle potřeby) a na jednu stranu napíše svá očekávání od teambuildingu a na druhou stranu své obavy. Na kartičku se může, ale nemusí podepsat a hotové ovoce připne na strom. Na konci programu při závěrečném zhodnocení je vhodné, aby si účastníci opět vzali své ovoce ze stromu a společně s moderátorem akce prošli, zda došlo k naplnění jejich obav a očekávání.

Rozvoj kompetencí: Touto aktivitou není primárně sledován rozvoj kompetencí, ale je zaměřen pouze na odbourání počátečního ostychu účastníků, vzbuzení jejich zájmu, aktivace na další hry a příprava na budoucí rozvoj kompetencí.

Blok č. 2

Název aktivity: **Řady** (Kolařík 2011, s. 83)

Cíl: Stejný jako v předchozí hře – prvotní prolomení ledů, setřesení nervozity z uchazečů, příprava na náročnější aktivity

Časový odhad: 15 minut

Pomůcky: široká dlouhá kláda nebo nízká zídka, pásky na oči účastníků

Realizace: Skupina se libovolně postaví na zídku a moderátor všem postupně zaváže oči. Poté dává pokyn, aby během časového limitu sestavili řadu podle výšky od nejvyššího

člena týmu po nejnižšího bez pomoci slov, a po celou dobu řazení se nesmí nohama dotknout země.

Rozvoj kompetencí: Podobně jako v předešlé aktivitě se spíše jedná o rozechřívací hru a přípravu na budoucí rozvoj kompetencí.

Název aktivity: **Pantomima** (Kolařík 2011, s. 84)

Cíl: Prvotní prolomení ledů, setřesení nervozity z uchazečů, příprava na náročnější aktivity, uvědomění si vlastního těla

Časový odhad: 10 minut

Pomůcky: nejsou zapotřebí

Realizace: Účastníci si stoupnou do prostoru tak, aby kolem sebe měli dostatek místa. Poté moderátor akce zadá téma: klíčení semínka v květinu, a účastníci ho mají pouze pomocí pantomimy ztvárnit.

Rozvoj kompetencí: Opět spíše rozechřívací aktivita, současně může docházet k rozvoji fantazie a osobnostní kompetence kreativity. Pro některé ostýchavější jedince může představovat prolomení studu při sebezprezentaci před ostatními a posilovat jejich sebevědomí. Účastníci si při činnosti uvědomí, co vše lze vyjádřit pomocí pohybů vlastního těla a připraví se tak na komunikaci pomocí neverbální komunikace, která bude po účastnících vyžadována v budoucích hrách.

Blok č. 3

Název aktivity: **Slepý čtverec** (Neuman 1998, s. 176)

Cíl: Rozvoj efektivní komunikace, řešení problémů, řízení skupiny, týmová kooperace. Současné zjištění, jak skupina přirozeně funguje, např. kdo se ujímá autority, kdo je tahoun, motivátor, kdo přichází s nápadem řešení atd. Také zjišťujeme, jak je skupina schopna pracovat pod časovým tlakem, a jak je schopna pracovat s časovým limitem.

Časový odhad: 30 minut

Pomůcky: 30m dlouhé horolezecké lano, pásy na oči účastníků

Realizace: Nejprve se všem účastníkům zavážou oči a poté je odvedeme k ležícímu lanu, rozestavíme je v pravidelných intervalech a lano jim vložíme do rukou. Následuje znění úkolu: během časového limitu vytvořte z lana pravidelný čtverec. V průběhu hry musí být všichni členové týmu v kontaktu s lanem a pro čtverec musí být využita celá délka lana. Jakmile se celá skupina dohodne, že je čtverec sestaven, všichni se pustí lana a sundají si pásky z očí.

Rozvoj kompetencí: Tato aktivita především rozvíjí v týmových kompetencích komunikaci, týmovou spolupráci i řešení konfliktů. V průběhu tvorby čtverce si všichni uvědomují, že bez kvalitní domluvy nelze obrazec sestavit. Zároveň si uvědomí, že každý z členů může mít jiný názor na to, jak čtverec sestavit, a jak postupovat. Proto je nutné vyslechnout názory všech a umět se rozhodnout pro nejlepší řešení. Současně se v osobnostních kompetencích může rozvíjet iniciativa, kdy jedinci přichází s nápady, jak zadaný úkol řešit a odolnost vůči stresu, který je na ně při úkolu vyvíjen připomínáním časového limitu.

Název aktivity: **Obrův prsten** (Neuman 1998, s. 182)

Cíl: Primárně je aktivita zaměřena na řešení problémů, spolupráci a tělesný kontakt. Sekundárně je cílem i týmová komunikace při realizaci a řízení celé realizace.

Časový odhad: 30 minut

Pomůcky: pneumatika z osobního auta, 4m vysoká tyč zabudovaná do země

Realizace: Nejprve na tyč nasadíme pneumatiku a necháme spustit k zemi. Poté přivedeme účastníky k tyči a sdělíme jim úkol. Tyč představuje vztyčený prst spícího obra, na kterém je nasazený prsten. Úkolem je prsten sundat a vyměnit za pneumatiku, aniž bychom obra probudili. Z toho vyplývá, že celý pohyb je kontrolovaný, nesmí se s pneumatikou házet, ani se s ní dotknout tyče. Tyče se smí dotýkat pouze účastníci. Pokud dojde k dotyku, celá výměna začíná od začátku.

Rozvoj kompetencí: Je patrné, že řešením zadaného úkolu se rozvíjí především týmová spolupráce, kdy si jednotliví členové v průběhu hry uvědomí, že úkol nelze bez přispění celého týmu splnit. Také se posiluje trpělivost, protože je zřejmé, že celá skupina na úkol půjde nejprve rychlostně a dojde k počátečním dotykům pneumatiky o tyč, tedy neúspěchům. Podpůrně dochází k rozvoji komunikace a odolnosti vůči stresu.

Název aktivity: **Budování voru** (Neuman 1998, s. 202)

Cíl: I tato dynamics aktivita je zaměřena na řešení problémů, týmovou spolupráci, ale v této úloze začíná mít navíc významnou roli taktika a nápad.

Odhadovaný čas: 45 minut

Pomůcky: 3 velké duše, 3 dvoumetrové tyče, dvoumetrové prkno, 10 třímetrových horolezeckých smyček, karabina, dlouhé lano, dvě pádla, plovací vesty pro celou skupinu, papíry, psací potřeby

Realizace: Úkolem účastníků je nejprve domluvit se, jakým způsobem z připravených pomůcek sestrojí plavidlo. Jakmile je postavené, tak musí ujet v co nejkratším čase 30 metrový úsek na rybníku tam a zpátky. Na plavidle musí jet všichni členové a za jakékoliv namočení naskakují trestné vteřiny. V čase, který mají k dispozici je započítán čas na plánování a konstrukci i jízda. K výslednému produktu musí existovat i technický výkres.

Rozvíjení kompetencí: Tato úloha rozvíjí komplexně všechny předem stanovené osobnostní i interpersonální kompetence, přičemž se zde výrazně promítá kreativita a schopnost týmově se na dané podobě a postupu tvorby dohodnout ve velmi krátkém čase, proto se také primárně zvyšuje odolnost vůči stresu. Důležitou roli zde hraje i řízení skupiny, aby každý v týmu věděl, co má kdy udělat.

Blok č. 4

Název aktivity: **Společné jídlo** (Neuman 1998, s. 203)

Cíl: Zejména respektování ostatních účastníků, schopnost vzájemně se domluvit a sehrát se. Také se zde projeví pohybová strategie.

Odhadovaný čas: 60 minut

Pomůcky: 30m dlouhé lano, stoly, židle, hlavní jídlo

Realizace: Jednotlivcům k sobě svážeme pravé ruce tak, aby mezi nimi zůstalo 40cm volného lana. Je třeba dát si pozor, aby se uvázání při pohybu dále neutahovalo. Jakmile jsou všichni svázaní, popřejeme dobrou chuť a stolovníci se snaží v rámci možností a vymezeného času v klidu pojíst. Zvolíme takové jídlo, kdy je nutné použít vidličku i nůž.

Rozvíjení kompetencí: Ačkoliv se tento úkol může zdát zprvu jednoduchý, vyžaduje hodně ohleduplnosti a respektování ostatních stolovníků. Dochází k výraznému rozvoji kompetencí týmové komunikace a spolupráce a uvědomění si druhých. Případně i řešení konfliktů, které při jídle mohou nastat.

Blok č. 5

Název aktivity: **Najdeme se poslepu?** (Kolařík 2011, s. 107)

Cíl: Úkol se primárně zaměřuje na týmovou komunikaci a naslouchání.

Odhadovaný čas: 5 minut

Pomůcky: pásky na oči pro účastníky

Realizace: Moderátor akce nejprve před všemi účastníky ukáže dvě dobře přístupná místa, která jsou od sebe vzdálena cca 5 metrů. Poté se všichni rozptýlí po prostoru a zavážou si oči. Úkolem účastníků je, aby poslepu vytvořili na určených místech dvě skupiny – v jedné z nich budou ti, co mají dlouhé vlasy a ve druhé ti, co mají krátké vlasy. Při tvoření skupin se mohou vydávat pouze zvuky – dlouhovlasí vysoký tón a krátkovlasí hluboký tón. Po seskupení si účastníci sundají pásku a podívají se, zda se povedlo dosáhnout instrukce.

Rozvíjení kompetencí: Tento úkol je zařazen jako příprava na rozvoj interpersonální kompetence komunikace. Souběžně si účastníci uvědomují, jak je důležité dobře naslouchat ostatním a nebýt zaměřen pouze na sebe, protože bychom stanoveného úkolu nedosáhli.

Název aktivity: **Naslouchání** (Miller 2007, s. 28)

Cíl: Účastníci se učí naslouchat druhým a přemýšlet o názorech ostatních. Zároveň se mohou jednotlivci lépe poznat.

Odhadovaný čas: 15 minut

Pomůcky: 14 kartiček s kontroverzními tématy

Realizace: Účastníci se rozdělí do sedmi skupinek po dvou. Každé skupince se rozdají dvě kartičky s tématy. Jeden ze skupinky si vytáhne kartičku a na dané téma mluví bez

přerušení tři minuty, přičemž druhý ho pouze poslouchá. Poté partner mluvčího během jedné minuty pouze shrne, co se dozvěděl. Poté se role obrátí a vše se zopakuje s novým tématem.

Rozvíjení kompetencí: V tomto případě dochází k rozvíjení interpersonální kompetence komunikace. Jedinec se učí naslouchat ostatním.

Název aktivity: **Origami** (Miller 2007, s. 32)

Cíl: Jasná, specifická a konkrétní komunikace a naslouchání druhým.

Časový odhad: 15 minut

Pomůcky: 11 listů papírů (1 papír/1 účastník)

Realizace: Každý z účastníků obdrží jeden list papíru a poté dostanou pokyn, aby zavřeli oči a poslouchali instrukce, co mají s papírem dělat. V průběhu skládání nikdo nesmí otevřít oči ani pokládat žádné otázky. Účastníci dostanou tyto instrukce: Přeložte váš papír na polovinu. Nyní ho ještě jednou přeložte na polovinu. Nyní ho potřetí přeložte na polovinu. Nyní odtrhněte pravý roh. Obráťte papír a odtrhněte horní roh. Poté účastníci otevrou oči a rozloží papíry, abychom mohli srovnat, jak jednotlivé listy vypadají.

Rozvoj kompetencí: Účastníci si uvědomí, že je možné jednotlivé instrukce vykládat různými způsoby, a proto je nutné, aby veškeré informace dávali jasné a zřetelné, aby došlo k naplnění cíle. Touto hrou dochází k rozvoji kompetence komunikace.

Blok č. 6

Název aktivity: **Manažeři** (Neuman 1998, s. 214)

Cíl: Rozvoj verbální a neverbální komunikace, řešení problémů.

Časový odhad: 45 minut

Pomůcky: 10 metrů dlouhé lano, 6 pásek na oči

Realizace: Z účastníků se stane tým, který je složen ze šesti dělníků, tří manažerů a dvou inženýrů. Celý tým má za úkol zkonstruovat jednu součástku k novému přístroji, a to následovně. Inženýři dostanou nákres s výrobkem, který je třeba vyrobit, a tyto instrukce předávají dále manažerům. Protože je však technická mluva inženýrů příliš odborná, předávají informace pouze neverbálně bez jakýchkoliv nákresů. Jakmile manažeři

pochopí, co je třeba vyrobit, verbálně předají instrukce dělníkům, kteří se zaváženými očima vytvoří produkt. Úkol, který je třeba vyrobit je rovnoramenný trojúhelník z lana.

Rozvoj kompetencí: Tato hra je komplexně zaměřena na verbální i neverbální komunikaci, kdy se účastníci na jedné straně snaží porozumět neverbálním projevům ostatních, na druhé straně manažeři musí předávat přesné a jasné instrukce, aby dělníci byli schopni produkt vyrobit, a ti zase musí naslouchat ostatním. Souběžně se také rozvíjí týmová kooperace, řešení problémů a odolnost vůči stresu.

Blok č. 7

Název aktivity: **Ulička důvěry** (Kolařík 2011, s. 125)

Cíl: Posilování vzájemné důvěry v rámci skupiny.

Odhadovaný čas: 15 minut

Pomůcky: nejsou potřeba

Realizace: Skupina vytvoří dvě řady stojící naproti sobě ve vzdálenosti asi 80cm. Tímto způsobem vytvoříme uličku důvěry. Vyzveme prvního dobrovolníka, aby se postavil asi 15m před první dvojici a uličkou proběhl ve stejné rychlosti jako před uličkou. Ti, kteří tvoří uličku, natáhnou před sebe ruce ve výšce očí a zvednou je těsně předtím, než proběhne utíkající. Postupně se všichni vystřídají. Poté můžeme zopakovat se zavřenými očima.

Rozvíjení kompetencí: Prostřednictvím této hry se rozvíjí jednak odolnost vůči stresu, ale především vzájemná důvěra v rámci týmu. Pokud bychom nevěřili, že ostatní zvednou ruce včas, nebyli bychom schopni uličkou v konzistentní rychlosti proběhnout.

Název aktivity: **Pád důvěry** (Kolařík 2011, s. 127)

Cíl: Posilování důvěry v rámci skupiny, odolnost vůči stresu.

Odhadovaný čas: 30 minut

Pomůcky: nejsou potřeba

Realizace: Společně s účastníky se postavíme k vyvýšenému místu, cca 1,5m, ze kterého budou účastníci padat. Před ním se vytvoří dvě řady z účastníků na vzdálenost

předpažení a jednotlivci natáhnout zipovitým způsobem ruce před sebe dlaněmi vzhůru. Jednou nohou zakročí dozadu a mírně zakloní hlavu. Poté si první dobrovolník stoupne na vyvýšené místo zády k řadám a začne pomalu padat dolů na natažené ruce. Postupně dojde k vystřídání všech.

Rozvíjení kompetencí: Stejně jako u předešlé hry se rozvíjí odolnost vůči stresu a vzájemná důvěra v rámci týmu. V této hře je právě důvěra v ostatní členy extrémně zkoušená, protože pokud by účastníci nedrželi paže stále napnuté, došlo by k pádu.

Blok č. 8

Název aktivity: **Nízké lanové překážky** (Svatoš, Lebeda 2005, s. 92–93)

Cíl: Vykročení z komfortní zóny, sebezpotvrzení, posílení sebevědomí, odolnost vůči stresu.

Časový odhad: 165 minut

Pomůcky: Lanové překážky napnuté mezi stromy

Realizace: Jeden po druhém překonávají účastníci lanové překážky, které jsou napnuté mezi stromy ve výšce 60–90cm nad zemí, což umožňuje případný bezpečný sestup jedince na překážce. Zároveň to ostatním umožňuje, aby kolegu na překážce ze země pomyslně jistili nataženými rukama. Na způsob překonání musí každý přijít sám.

Rozvoj kompetencí: Při překonání překážek dochází k sebezpotvrzení účastníků a posílení jejich sebevědomí. Jedinec zažívá pocit, že i další překážky, které se před něj v životě postaví, lze překonat a zažívá pocit uspokojení. Pocit, že lezoucího jistí ostatní kolegové, prohlubuje vzájemnou důvěru mezi účastníky a vytváří dojem, že kolegové jsou zde pro něj. Zároveň také dochází k rozvoji odolnosti vůči stresu a odbourávání psychických bariér.

Blok č. 9

Název aktivity: Vrtěti psem (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 166)

Cíl: Cílem hry je zejména rozvoj kreativity, iniciativity, strategie a rozvoj skupinové kooperace.

Časový odhad: 180 minut

Pomůcky: 2 videokamery, USB, počítač, dataprojektor, plátno, na kterém se bude promítat, papíry, psací potřeby

Realizace: Skupina se rozdělí na dva soupeřící týmy a každý z nich má za úkol natočit prostřednictvím TV spotů mediální realitu. Jejich cílem je získat pro svého kandidáta co nejlepší volební výsledek. Do voleb zbývají už jen 3 dny a oba kandidáti na prezidenta mají dle průzkumů vyrovnané šance. Oba kandidáti si najali specialistu (zvolíme dva šéfy skupin a ti si zvolí další členy) na vytváření mediální reality a ti společně se svým týmem mají za úkol vytvořit co nejpřesvědčivější mediální realitu a strhnout voliče na stranu svého kandidáta. Po každém dni (60 minut) dochází k průběžnému vyhodnocení hry za pomoci instruktorů, což ovlivňuje další strategii a taktiku.

Rozvoj kompetencí: Při této hře dochází k rozvoji všech kompetencí, které rozvíjet potřebujeme. Zejména se pak jedná o rozvoj kreativity a kooperace.

Blok č. 10

Název aktivity: **Las Vegas** (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 122)

Cíl: Především zábavné ukončení celé teambuildingové akce a rozvoj neformálních vztahů v rámci týmu.

Časový odhad: 180 minut

Pomůcky: hrací plátno na ruletu, žetony, ruleta, pravidla vyplácení her, bar a jeho obsah, výzdoba sálu, formuláře na směnky, hudební aparatura

Realizace: Celá hra se odehrává v místnosti, která je přeměněna v kasino. Před hráče nastoupí personál herny (instruktoři v kostýmech) a pozve je k účasti na společenském večeru. Hráči pak dostanou cca hodinu na to, aby si připravili kostým a postavu, kterou budou celý večer hrát. Poté jsou hráči seznámeni s průběhem večera a pravidly hry. Peníze pro hru získají hráči v bance upsáním směnky, na kterou hráč uvede reálnou službu, kterou je schopný udělat (vyvenčit psa, ručně umýt auto, upéct koláč atd.). Platnost směnky je jeden rok. Hráči budou směnky vypisovat v průběhu celé hry a získávat tak další finanční prostředky. V průběhu hry hráči vyhrávají nebo utrácejí peníze a na jejím konci proběhne za tyto peníze aukce o zajímavé směnky, které bance upsali

ostatní hráči. Noví majitelé směnek si pak mohou získanou službu v průběhu následujícího roku vyžádat.

Rozvoj kompetencí: V této hře již nejde o primární rozvoj kompetencí, ale spíše hráče pobavit a odměnit za předchozí práci v teambuildingové akci a rozvíjet mezi nimi neformální vztahy.

Příloha č. 3

Organizační struktura Celního úřadu pro kraj Vysočina (Organizační řád 2013, Příloha č.3)

