

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

MAGISTERSKÁ
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

KOMPETENČNÍ MODEL PRO LEKTORA TEAMBUILDINGU

TEAM BUILDING TRAINER COMPETENCY MODEL

Magisterská diplomová práce

Jana Doubravová

Vedoucí magisterské diplomové práce: Mgr. Hana Bartoňková, Ph.D.

Olomouc 2010

Autorské prohlášení

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

V Olomouci dne 19. března 2010

Poděkování

Děkuji za odborné vedení mé diplomové práce a za cenné připomínky a návrhy Mgr. Hance Bartoňkové, Ph.D., a dále rodině a přáteli za podporu.

OBSAH

<u>ÚVOD.....</u>	<u>6</u>
<u>1. KOMPETENČNÍ MODEL.....</u>	<u>8</u>
<u>1.1 POJEM KOMPETEČNÍ MODEL.....</u>	<u>9</u>
<u>1.2 POJEM KOMPETENCE.....</u>	<u>9</u>
1.2.1 HISTORIE POJMU KOMPETENCE.....	9
1.2.2 DEFINICE KOMPETENCE.....	10
1.2.2.1 COMEPETENCE VERSUS COMPETENCY.....	10
1.2.2.2 ANATOMIE KOMPETENCE.....	12
1.2.3 ZNAKY KOMPETENCE.....	14
1.2.4 PŘEDPOKLADY KOMPETENTNÍHO VÝKONU.....	14
<u>1.3 VYUŽITÍ KOMPETENČNÍHO MODELU.....</u>	<u>15</u>
<u>1.4 DESIGNOVÁNÍ KOMPETENČNÍHO MODELU.....</u>	<u>16</u>
<u>1.5 PŘÍSTUPY KE KOMPETENČNÍMU MODELU.....</u>	<u>20</u>
<u>2. LEKTOR (TRENÉR – FACILITÁTOR).....</u>	<u>26</u>
<u>2.1 FACILITÁTOR.....</u>	<u>28</u>
<u>3. TEAMBUILDING.....</u>	<u>35</u>
<u>3.1 POJEM TEAMBUILDING.....</u>	<u>36</u>
<u>3.2 HISTORIE TEAMBUILDINGU.....</u>	<u>36</u>
<u>3.3 DEFINICE TEAMBUILDINGU.....</u>	<u>37</u>
<u>3.4 PROČ TEAMBUILDING.....</u>	<u>38</u>
<u>4. TÝM.....</u>	<u>40</u>
<u>4.1 POJEM TÝM.....</u>	<u>40</u>
<u>5. KOMPETEČNÍ MODEL LEKTORA TEAMBUILDINGU.....</u>	<u>42</u>
<u>5.1 TÝMOVÝ EXPERT.....</u>	<u>47</u>
5.1.1 MISE TÝMU.....	47
5.1.2 STÁDIA TÝMU.....	48
5.1.3 ROLE V TÝMU.....	50
5.1.4 EFEKTIVITA TÝMU.....	53
5.1.5 TÝMOVÁ SPOLUPRÁCE.....	54
5.1.5.1 KOMUNIKACE TÝMU.....	55
5.1.5.2 TECHNIKY TÝMOVÉ SPOLUPRÁCE.....	56
5.1.6 DEFINOVÁNÍ CÍLŮ TÝMU.....	59
<u>5.2 TEAMBUILDINGOVÝ EXPERT.....</u>	<u>60</u>
<u>5.3 LEKTORSKÉ UMĚNÍ.....</u>	<u>63</u>
5.3.1 ZORGANIZOVÁNÍ TEAMBUILDINGOVÉHO PROGRAMU „OD A AŽ DO Z“.....	64
5.3.2 KOMUNIKACE.....	65
5.3.3 PROFESIONALITA.....	66
5.3.4 OSOBNOST LEKTORA.....	67
5.3.5 FACILITACE.....	68
5.3.6 MANAŽERSKÉ KOMPETENCE.....	68
<u>ZÁVĚR.....</u>	<u>70</u>
<u>ANOTACE.....</u>	<u>74</u>
<u>LITERATURA.....</u>	<u>75</u>

ÚVOD

Stále více populárnějším a důležitějším aspektem práce je to, že je prováděna v týmech. Jeden z důvodů zvýšeného zájmu o práci týmů pramení z rychle se měnících podmínek, kterým musí organizace v současné době čelit. Organizační restrukturalizace vede k nižšímu počtu vrstev v hierarchii řízení, a tedy i k většímu rozsahu pravomocí zaměstnanců, což směřuje ke zdůraznění důležitosti týmové práce. Nové způsoby práce jsou vynucovány také vlivem globální ekonomické soutěže, rostoucí diverzity pracovních sil a rostoucí role technologií. V tomto nejistém prostředí vede využití týmové práce k vyšší produktivitě, efektivnějšímu využívání zdrojů, kvalitnějšímu procesu rozhodování a řešení problémů, vyšší kvalitě výrobků a služeb a vyšší míře inovací a kreativity. Pokud tým není efektivní, je to pro organizaci velice znatelné.¹

Týmy se nestanou efektivními ze dne na den. Aby dostaly svého potenciálu a výhod týmové práce² (týmy bývají tvořivější, zvyšuje se ochota k riziku, k neobvyklým řešením a originalitě, usnadňuje koordinaci a celkovou organizaci práce, vytváří stimulační podmínky pro rozvoj všech členů týmu, vede k uspokojení řady sociálně psychologických potřeb členů týmu), musí se tedy rozvíjet. Nástrojem pro rozvoj týmu, potažmo týmové spolupráce je teambuilding.

Teambuilding je charakterizován jako program zaměřený na cílené, promyšlené a strukturované budování a rozvíjení pracovních týmů a jejich tvůrčího a výkonového potenciálu. Teambuildingové programy jsou určeny konkrétním pracovním skupinám nejčastěji na začátku jejich společného působení nebo v etapě významných změn.³

Aby byl teambuilding efektivní a dostal požadovaného cíle, měl by ho vést znalý a zkušený lektor, a měřítkem pro to je kompetenční model, jenž definuje požadavky na danou profesi. Ačkoli je teambuilding velice známým nástrojem a hojně se používá, nesetkala jsem se (na základě mých zdrojů) s žádným kompetenčním modelem přímo pro lektora teambuildingu. Proto jsem se rozhodla vytvořit kompetenční model pro lektora teambuildingu (což je cílem této diplomové práce).

Pro naplnění cíle budu čerpat ze zdrojů, jako jsou: literatura, zejména zahraniční, týkající se kompetencí, kompetenčních modelů, lektorů, teambuildingu a týmů, konzultace

¹ Srov. BROOKS, I.: *Firemní kultura – jedinci, skupiny, organizace a jejich chování*. Brno: Computer Press, 2003. s. 70

² Srov. BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I. a kol.: *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2002. s. 144

³ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 68-69

s odborníky z teambuildingových, vzdělávacích organizací ve Velké Británii, interní materiály teambuildingových organizací, internetové zdroje, a také vlastní praxe v teambuildingové organizaci.

Diplomová práce bude začínat terminologickým ukotvením. Nejprve tématem kompetenční model, kde se zaměřím na samotný pojem kompetenčního modelu, na jeho definice, složky a charakteristiky, různé přístupy ke tvorbě kompetenčního modelu a jeho využití. V další kapitole se zmíním o tom, kdo je lektor, facilitátor, o používání těchto pojmů, a charakteristikách lektora. Následující kapitola představí teambuilding, jeho definice, historii a účel. A poté vytvořím kompetenční model lektora teambuildingu a charakterizuji jeho složky. Výsledkem tedy bude kompetenční model lektora teambuildingu.

1. KOMPETENČNÍ MODEL

Existuje mnoho typů kompetenčních modelů, různé dělení kompetenčních kotev i samotných kompetencí. Značná diverze je také zejména v definování pojmů vztahujících se ke kompetenčnímu modelu či kompetencím, což je samozřejmě způsobeno nejen překladem z anglického jazyka, ale i odlišnými názory akademických autorit.

V této kapitole tedy nastíním aktuální diskusi k tématu kompetenční model, která mi později pomůže k vytvoření kompetenčního modelu lektora teambuildingu.

1.1 POJEM KOMPETEČNÍ MODEL

Začnu nejprve tím, co je myšleno pojmem kompetenční model.

Autoři Lucia a Lepsinger píší, že kompetenční model popisuje kombinaci znalostí, dovedností a charakteristik potřebných k efektivnímu výkonu určité role v organizaci.⁴

Tato definice, jak bude záhy zřejmé, už je ale spíše definicí samotné kompetence. A mnoho autorů taktéž příliš nerozlišují definice kompetenčního modelu a kompetencí. Zde bychom si mohli uvést daleko zřetelnější definování, a to od Hroníka. Podle něj kompetenční model představuje určitým způsobem uspořádané kompetence.⁵ (Zmíněný termín kompetence vysvětlím v následující kapitole.)

Kompetenční model je soubor kompetencí, uspořádaný podle určitého klíče, a je závislý na požadavcích a charakteristice dané organizace. V rámci kompetenčního modelu stanovujeme různé typy kompetencí. Většinou se jako základ uvádějí kompetence „klíčové“, které (jak vysvětlím později) jsou důležité pro všechny zaměstnance firmy, a teprve poté se často zmiňují kompetence pro konkrétní skupiny zaměstnanců a jednotlivce konkrétní organizace.

1.2 POJEM KOMPETENCE

Nyní budu věnovat pozornost již zmíněnému termínu kompetence. Jak už jsem naznačila, pojmová nejednotnost je tu zcela evidentní, a proto uvedu několik různých zdrojů, které se termínem kompetence zabývají, a zaměřím se na to, jak tento pojem různí autoři definují a charakterizují. Poté bude jasné, jak k pojmu kompetence přistoupit a jak ho chápat při dosahování cíle v průběhu diplomové práce.

⁴ Srov. LUCIA, A. D.; LEPSINGER, R.: *The Art and Science of Competency Models*. San Francisco: Jossey-Bass/ Pfeiffer, 1999. p. 5

⁵ Srov. HRONÍK, F.: *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 30

Než však vysvětlím pojem kompetence, zastavím se nejprve u historie tohoto pojmu. Zde totiž začíná éra kompetencí, respektive kompetenčních modelů.

1.2.1 HISTORIE POJMU KOMPETENCE

V šedesátých letech David McClelland zmínil v časopisu *American Psychologist*, že firmy běžně používají pro výběrová řízení pouze IQ a osobnostní testy jako předpoklady způsobilosti (competency). McClelland však v tomto spatřoval nutnost změny a navrhl sledovat opravdové kompetence více než skóre IQ testů.⁶

V roce 1973 H. Mintzberg formuloval pracovní „role“ manažera na základě reálných pozorování manažerů při práci. Ačkoli se snažil zaměřit na to, „co“ manažer „dělá“, v konstruktů zcela zapomněl vlastnosti, které by manažer měl mít.⁷

Byl to však Richard Boyatzis, kdo v roce 1982 jako první, pojem kompetence, opravdu zavedl do manažerské praxe a definoval jej jako schopnost člověka chovat se způsobem odpovídajícím požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace, a tak přinášet žádoucí výsledky. Kompetence také rozdělil na: řízení cílů a kroků, usměrňování podřízených, řízení lidských zdrojů a vedení.⁸

1.2.2 DEFINICE KOMPETENCE

Nyní se již dostávám k definování a vysvětlení pojmu kompetence. Na začátek uvedu základní definici.

Biech charakterizuje kompetenci jako soubor dovedností, znalostí, schopností a chování, který je nezbytný pro úspěšný výkon profese.⁹

Aby to ale nebylo zase tak jednoduché, existuje mnoho různých definic, což pramení z odlišných názorů odborníků a zejména z překladu dvou slov z anglického jazyka – competence a competency. V překladu se často vyskytují jako kompetence, je ale třeba brát v úvahu jejich hlubší význam. Proto v podkapitole objasním, jak autoři na tyto termíny nahlíží.

⁶ Srov. SANGHI, S.: *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models In Organizations*. New Delfi: Response Books, 2007. p. 19

⁷ Srov. HRONÍK, F.: *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 61

⁸ Srov. WAGNEROVÁ, I.: *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. s. 61-62

⁹ Srov. BIECH, E.: *Training*. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc., 2005. p. 299

1.2.2.1 COMEPETENCE VERSUS COMPETENCY

Přes všechny mýty a nejasnosti kolem pojmu kompetence, vyskytují se i velice podobné přístupy definování pojmů competence a competency.

Woodruffe popisuje rozdíl slov competence a competency následovně. Termín competence se vztahuje k oblasti práce nebo rolí, k nimž je osoba kompetentní neboli způsobilá. Jako příklad competence (competence) Woodruffe uvádí vytvoření veřejné kampaně. Druhý termín competency odkazuje na dimenzi chování, za níž se skrývá přiměřený výkon. Jsou to například kooperace, trpělivost, sebedůvěra, organizace. Woodruffe doporučuje ve výčtu kompetencí tyto dvě oblasti od sebe odlišovat, ačkoli se rozdíl mezi competence a competency často nedodržuje.¹⁰

Velice podobně se na tento rozdíl dívají i Whiddett a Hollyforde. Stejně i oni spojují pojem competence s oblastí práce a competency s oblastí chování, dále však tyto definice upřesňují dodatkem, ve kterém vysvětlují pojmy následovně: competence vyjadřuje to, čeho musí lidé dosáhnout, a competency, jak toho musí dosáhnout.¹¹

Pokud vezmu v úvahu Boyatzisovou původní a vlastně vůbec první definici kompetence (viz. kapitola 1.2.1), zjistím, že měl na mysli termín competency, tedy kompetence ve vztahu k chování.

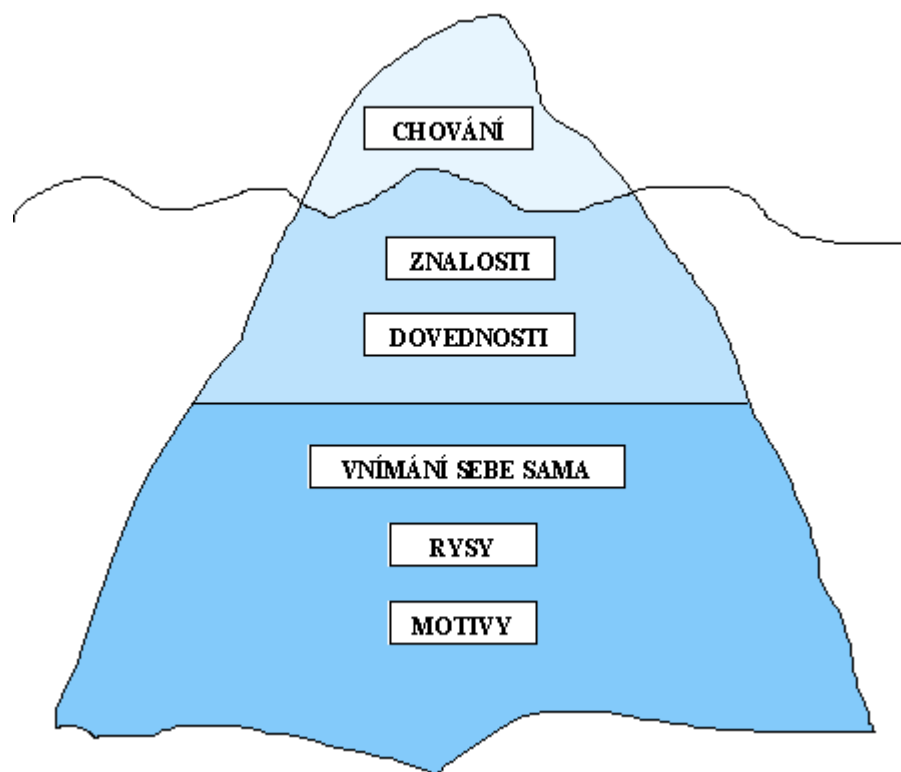
Zůstanu-li tedy i nadále v tomto duchu kompetence, nelze nezmínit definici Vodáka a Kucharčíkové, kteří mluví o kompetenci, kterou lze zjednodušeně chápat jako schopnost chovat se určitým způsobem. Chování konkrétního člověka v konkrétní situaci je výsledkem dynamiky jeho osobnosti, skládající se z několika prvků: relativně stabilní charakteristiky člověka, jako jsou hodnoty, motivy a postoje, a dále například vědomosti a dovednosti. Výsledkem součinnosti těchto a dalších faktorů je pozorovatelné chování.¹²

Pro názornost vkládám model ledovce (viz. obrázek 1), kde se na dně nacházejí tři složky osobnosti - motivy, rysy a vnímání sama sebe, dále těsně pod hladinou, snažící se vyplout na povrch, jsou znalosti a dovednosti, a nad hladinou je již naprosto zřejmé a pozorovatelné chování.

¹⁰ Srov. WOODRUFFE, CH.: *Development and Assessment Centres: Identifying and Assessing Competence*. 3rd ed. London: The Short Run Press, 2000. p. 88-90

¹¹ Srov. WHIDDETT, S.; HOLLYFORDE, S.: *A Practical Guide to Competencies*. London: CIPD, 2003. p. 5

¹² Srov. VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 55



Obrázek 1: Model ledovce

1.2.2.2 ANATOMIE KOMPETENCE

Modelem ledovce jsem se plynule přesunula k tématu o anatomii kompetence, tedy z čeho se kompetence skládá. Obrázek 1 už napověděl, o které složky se jedná, a nyní si je mohu podrobněji charakterizovat.

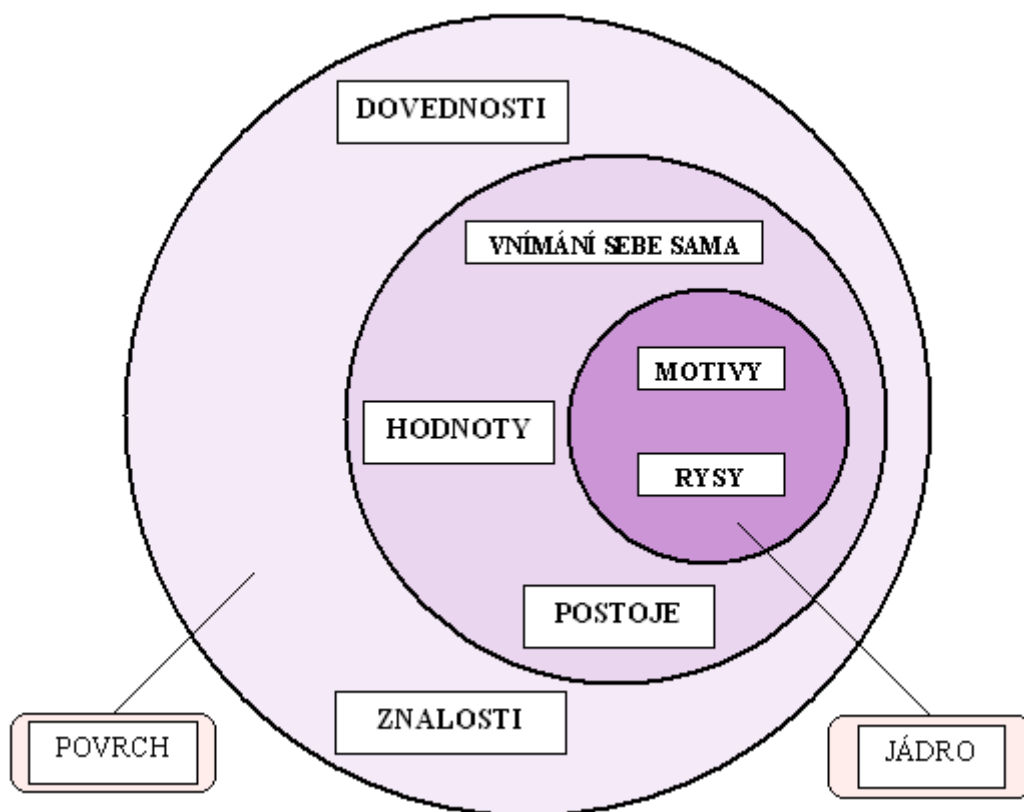
Do kompetencí vstupují složky osobnosti, které Vodák s Kucharčíkovou rozdělují do následujících kategorií:¹³

- motivy - vše, co podněcuje činnost člověka určitým směrem, vnitřní pohnutky, jež povzbuzují a udržují aktivitu;
- rysy - představují charakteristiky osobnosti, jde především o temperament, který určuje, jak bude člověk emocionálně reagovat na podněty z okolí;
- vnímání sebe samého – má vliv na osobní přesvědčení, zda člověk dokáže daný úkol zvládnout, obsahuje víru ve vlastní schopnosti;

¹³ Srov. VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 55-56

- vědomosti – zahrnují všechny poznatky získané v určité oblasti související s prací vykonávanou na dané pracovní pozici;
- dovednosti – zajišťují, že člověk je schopen vykonat činnosti související s nějakým úkolem (fyzickým či duševním).

Autorka Sanghi přistupuje ke složkám kompetence podobně, pouze více zdůrazňuje obtížnost či relativní snadnost jejich rozvíjení. Kompetence se tedy skládá ze tří hlavních vrstev: 1. Znalosti a dovednosti, 2. Vnímání sebe samého, hodnoty a postoje, 3. Motivy a rysy. Kdy povrch, kam patří znalosti a dovednosti, můžeme relativně jednoduše rozvíjet, oproti jádru s motivy a rysy, které lze jen velmi těžko rozvíjet.¹⁴ (Viz. obrázek 2.)



Obrázek 2: Složky kompetence ve vztahu k jejich rozvíjení

¹⁴ Srov. SANGHI, S.: *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models In Organizations*. New Delhi: Response Books, 2007. p. 11

1.2.3 ZNAKY KOMPETENCE

V rámci cíle diplomové práce je třeba vymezit určité kompetence, k čemuž pomohou i znaky kompetence, které samotnou kompetenci více charakterizují.

Shrnu tedy, podle Vetešky a Tureckiové, nejvýznamnější charakteristické znaky kompetence:¹⁵

- kompetence je vždy kontextualizována, je tedy vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace;
- kompetence je multidimenzionální, skládá se z různých zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, postoje aj.), které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování;
- kompetence je definovaná standardem, předpokládaná úroveň zvládnutí kompetence je daná předem, zároveň je definován soubor výkonnostních kritérií – měřítek či standardů očekávaného výkonu;
- kompetence má potenciál pro akci a rozvoj, kompetence je získávána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení, jež jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy.

Bez těchto znaků zkrátka není kompetence kompetencí, je tedy zapotřebí se jimi řídit.

1.2.4 PŘEDPOKLADY KOMPETENTNÍHO VÝKONU

Předpokladem pro kompetentní konání už v současnosti není pouze dostatek informací a znalostí, tzv. „vědět co“ (know what). Tento přístup je zaměřen na osvojování a reprodukci izolovaných poznatků a vedl by ke stagnaci neboli zakonzervování stávajícího stavu. Proto tuto nedostatečnost doplňují další neméně důležité zdroje. Podstatné je totiž také „vědět jak“ (know how), čímž se rozumí nabývání a využívání funkčních znalostí, praktických zkušeností a dovedností, dále „vědět proč“ (know why) ve smyslu porozumět významu dílčích znalostí i souboru lidského poznání a jejich dopadů na společnost, a poslední zdroj „vědět kdo“ neboli „kdo to ví“ (know who) je charakterizován jako potřeba vytváření sítí zdrojů a dokládají

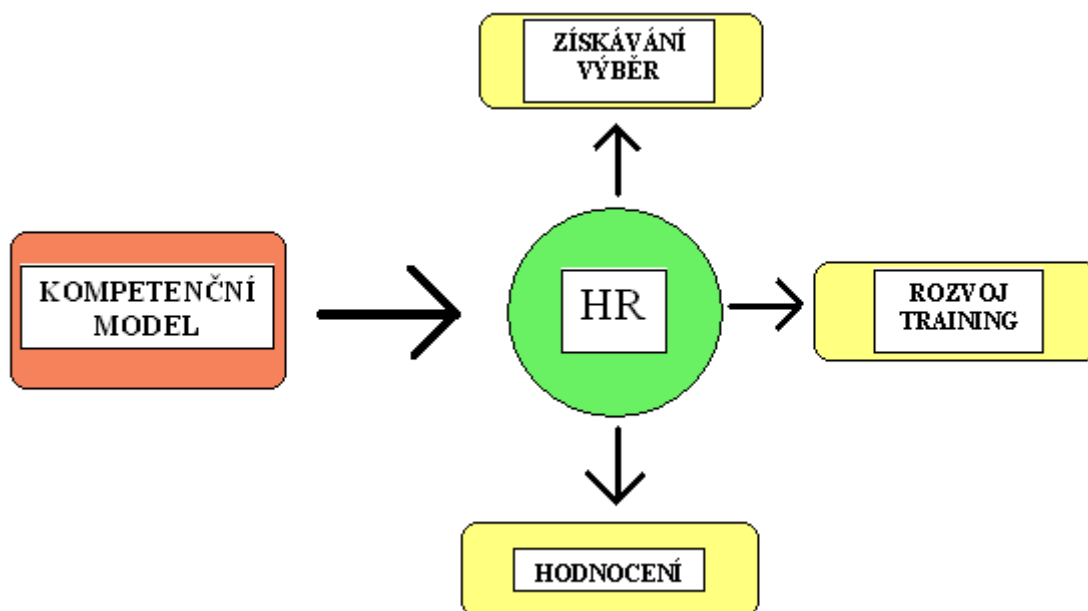
¹⁵ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. s. 28

význam a potřebu efektivní spolupráce. Pouze efektivní propojení všech výše uvedených složek (zdrojů) vede ke kompetentnímu výkonu.¹⁶

Další pohled klade důraz na splnění tří základních předpokladů, pokud má člověk dospět ke kompetentnímu výkonu – chování vedoucí k očekávanému výsledku. Tedy, člověk je vnitřně vybaven vlastnostmi, schopnostmi a dovednostmi, které k takovému chování potřebuje, je k takovému chování motivován, spatřuje v něm tedy hodnotu a je ochoten vynaložit tímto směrem potřebnou energii, a má možnost v daném prostředí toto chování použít.¹⁷

1.3 VYUŽITÍ KOMPETENČNÍHO MODELU

K vytvoření kompetenčního modelu jsem se rozhodla proto, jelikož může mít v organizaci opravdu nezastupitelnou funkci. Považujeme jej za základní nástroj Human Resources pro hodnocení pracovníků, získávání a výběru zaměstnanců, rozvoj a training, atd. Tyto hlavní atributy jsou znázorněny ve schématu níže (viz. obrázek 3).



Obrázek 3: Využití kompetenčního modelu

¹⁶ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. s. 32-33

¹⁷ Srov. VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 55

Jako doklad o nepostradatelnosti kompetenčního modelu v Human Resources (dále jen HR) předkládám bližší specifikaci jeho využití v daných oblastech HR, která ukáže fakt, že pokud chce jakákoli organizace být úspěšná, neměla by o kompetenčním modelu vůbec pochybovat, právě naopak, měla by ho vytvořit a implementovat jako nedílnou součást jejího systému.

Výběr¹⁸

Implementace kompetenčního modelu v organizaci je pro výběr pracovníků naprosto zásadním článkem HR. Dříve převažoval přístup výběru posuzující spíše minulost kandidáta, vše tedy směřovalo k dosavadním úspěchům, více než pohled do budoucnosti. Postupem času se upřednostňuje výběr uzpůsobený tak, aby se dala předpovídat úspěšnost pracovníků na nové pozici. Kompetenční model tak zohledňuje současné i budoucí požadavky na obsazovanou pozici.

Rozvoj¹⁹

Pracovník na každé pozici v organizaci by měl disponovat určitými kompetencemi rozvinutými na vysoké úrovni. V tomto úseku HR je důležité rozvoj zaměřit na snížení či vyrovnávání rozdílu mezi aktuálním a ideálním stavem. A právě měřítkem tohoto je kompetenční model, díky jehož nastavení lze stanovit určité nedostatky pracovníka a podle potřeby tyto nedostatky odstranit a pracovníka dále rozvíjet.

Hodnocení²⁰

Zavedení kompetenčního modelu při hodnocení pracovníků má velký význam. Často se vyskytne situace, kdy pracovník neví, za co je přesně hodnocen, lépe řečeno, nemá žádné kritérium, podle něž by se mohl orientovat, takže ani neví, co by měl změnit, potencionálně zlepšit. Je proto zapotřebí přesně definovat behaviorální projevy pracovníka, aby nedocházelo k používání subjektivních kritérií hodnotitele při hodnocení. Kompetenční model tedy napomáhá k systému hodnocení, jenž je pracovníky vnímán jako objektivní nástroj pro měření jejich výkonu, jelikož cítí spravedlnost, která vyúsťuje do vyrovnané vnitřní atmosféry v organizaci.

¹⁸ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 138

¹⁹ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 142

²⁰ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 143-145

1.4 DESIGNOVÁNÍ KOMPETENČNÍHO MODELU

Ještě než se začnu zabývat jednotlivými kompetencemi, uvedu nejprve, jakými možnými způsoby takový kompetenční model vůbec lze vytvořit, z čehož budu později čerpat při naplnění cíle.

A opět, není samozřejmě pouze jedna cesta designu kompetenčního modelu, ale záleží na podmínkách a daných okolnostech, a také osobě, která kompetenční model vytváří. Existují stovky kompetencí, více či méně důležitých, které jsou připisovány k úspěchu v zaměstnání. Otázkou však zůstává, nakolik jsme schopni vybrat a charakterizovat konkrétní kompetence nezbytné pro danou pozici. Proto se nyní budu věnovat tomu, jak je také možné postupovat při designu kompetenčního modelu.

Hroník²¹ uvádí dvě základní východiska pro tvorbu kompetenčních modelů. Prvním je sociálně-psychologické hledisko, které směřuje od jedince k firmě, a vychází tedy z představy, že firma je tvořena lidmi, jejichž kompetence vytváří kompetence firmy. Ze sociálně-psychologického úhlu pohledu rozčleňuje Hroník tři skupiny kompetencí: kompetence řešení problému, interpersonální (vztahové) kompetence a kompetence sebeřízení. Druhý způsob designu je podle kompetenční orientace firmy (neboli tzv. strategické východisko²²). Tento postup je opačný, tedy nejdříve se vytvoří kompetence firmy a ty se poté teprve rozpracují do kompetenčního modelu jedince – směřování od firmy k jedinci. Hroník dále předpokládá, že se bude stále více uplatňovat přístup strategický na úkor sociálně-psychologického pohledu.

Zatímco Rothwell a Lindholm²³ poukazují na jiný směr tvorby kompetenčního modelu. Rozdělují možné přístupy do tří základních skupin: (1) preskriptivní (vypůjčený) přístup, (2) kombinovaný přístup, a (3) přístup šitý na míru.

Pokud se organizace při vytváření kompetenčního modelu rozhodne pro preskriptivní přístup, nedesignuje nový kompetenční model odrážející organizační strategii, strukturu, kulturu, ale přejme už model hotový. Z hlediska úspory času a financí je tento přístup pro organizaci nejpříjemnější. Na druhou stranu, často není ve shodě se specifickými podmínkami organizace, definování jednotlivých kompetencí nemusí odpovídat konkrétním hodnotám organizace, a ani nemusí reflektovat změny požadavků organizace.

²¹ Srov. HRONÍK, F.: *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 31-32

²² Srov. HRONÍK, F.: *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 69

²³ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 63

Při zvolení kombinovaného přístupu, organizace přizpůsobuje už vytvořený kompetenční model svým organizačním specifikům. Modifikace modelu se nejčastěji realizuje pomocí nenáročných metod, například dotazníkem, jenž zjišťuje míru potřebnosti jednotlivých kompetencí, nebo strukturovaným rozhovorem zaměřeným na identifikaci kritických událostí při plnění úkolů. Cílem je zachytit hlavní rozdíly mezi vypůjčeným modelem a specifiky organizace, v níž se bude kompetenční model aplikovat.

Pro poslední zmíněný přístup – šitý na míru – je nezbytné znovu zmapovat organizační terén a identifikovat ty projevy chování, které zajišťují nadstandardní výkon. Tento přístup je časově i metodologicky náročnější než předcházející dva přístupy. Avšak jako jediný ze všech tří přístupů vytváří spolehlivý základ, jenž dává organizaci legitimitu přijímat závažná personální rozhodnutí.

Avšak co se týče vytváření kompetenčního modelu, neznámější jsou bezpochyby - fáze identifikování kompetencí²⁴.

Základními fázemi designu kompetenčního modelu tedy jsou:²⁵ (1) přípravná fáze, (2) fáze získávání dat, (3) fáze analýzy a klasifikace informací, (4) popis a tvorba kompetenčního modelu, (5) ověření a validizace modelu.

Přípravná fáze

Cílem první, přípravné, fáze je identifikovat klíčové pracovní pozice z hlediska cílů kompetenčního průzkumu, dále je nezbytné získat informace o cílech, kritických faktorech úspěchu a strategických záměrech organizace, a v neposlední řadě porozumět organizační struktuře, která organizaci napomáhá k dosažení stanovených cílů. Hlavním nástrojem této fáze jsou strukturované rozhovory s manažery na strategických pozicích a studium interních materiálů organizace. Přípravná fáze předchází vlastnímu identifikování kompetencí.

Fáze získávání dat

V této fázi se klade důraz na techniky identifikace kompetencí. Tyto postupy mají za účel získat podrobné informace o pracovním místě nebo roli, jež je aktuálně vykonávána nebo vykonávána bude. Patří sem široká paleta technik zahrnující přímé pozorování v reálných podmínkách pracovního procesu i vysoce strukturované rozhovory či specializované dotazníky. Klasický přístup k identifikaci kompetencí a tvorbě kompetenčního modelu však zahrnuje šest technik pro získávání dat: (1) rozhovor, (2) panel expertů, (3) průzkumy, (4) databáze kompetenčních modelů, (5) analýza pracovních úkolů, (6) přímé pozorování. Otázka

²⁴ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 46

²⁵ Srov. KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. s. 46

použití jednotlivých technik závisí na záměru projektu, ale i na časových a finančních možnostech, a zkušenosti konzultanta. Avšak u všech prováděných projektů by se mělo brát na zřetel pravidlo, kterým je potřeba se řídit – nikdy se nelze spolehnout na jediný zdroj pro získávání informací, vždy je třeba techniky přiměřeně kombinovat.

Fáze analýzy a klasifikace informací

Fáze analýzy a klasifikace spočívá ve zpracovávání množství nashromážděných záznamů. Výsledkem tohoto úsilí je seznam kompetencí, jenž by se ještě měl testovat na širším vzorku respondentů. A ačkoli každá z výše zmíněných technik sběru dat přináší určitá specifika pro jejich analýzu, existují kroky, o které se během analýzy a klasifikace lze opřít. Nejdříve je tedy nutné popsat jednotlivé projevy chování. Dále identifikovat ze všech získaných informací ty, jenž přímo popisují behaviorální pozorovatelné projevy přispívající k úspěšným či neúspěšným výkonům. V dalším kroku se dílčí výroky zařazují do skupin – tzv. kompetenčních témat. Vzniklé skupiny kompetencí se dále analyzují za účelem vytvoření homogenních celků – tzv. kompetenčních kotev, což už tvoří základ kompetence a jejích projevů. Tyto projevy, zařazené do kompetencí, se poté ověřují na širším vzorku respondentů pomocí dotazníkové metody.

Popis a tvorba kompetenčního modelu

Nyní se dostávám k fázi, kde se propracuje charakteristika kompetence, aby co nejpřesněji vystihovala a srozumitelně popisovala chování, kterým se vyznačuje. Nakonec je třeba kompetenci definitivně pojmenovat.

Pro tvorbu kompetencí, potažmo kompetenčního modelu, platí určité principy, které zvyšují efektivitu a pravděpodobnost vytvoření dobrého kompetenčního modelu. Je nutné tedy používat jednoduchý a srozumitelný jazyk, v němž je třeba se vyvarovat případných dvojznačností, dále najít přiměřený kompromis mezi úrovní všeobecnosti a konkrétnosti popisu, a také nevysvětlovat a nepopisovat kompetenci v kruhu, tzn., že by se neměl objevit v popisu kompetence její název. A právě název kompetence by měl být zkráceným a souhrnným vyjádřením chování, které tvoří jádro kompetence.

Ověření a validizace modelu

V konečné fázi je cílem prakticky ověřit, zda kompetenční model opravdu popisuje takové chování, díky kterému pracovníci dosahují nadprůměrných výsledků. Jeden z nejběžnějších způsobů validizace je transformovat popisy chování u jednotlivých kompetencí do dotazníku a vytvořit tak nástroj pro 360° zpětnou vazbu. Pomocí dotazníku je třeba posoudit dostatečný počet pracovníků, kteří podávají podprůměrný, průměrný a nadprůměrný výkon. Poté nám

analýza dat ukáže, zda dotazník zařadil respondenty do správných kategorií a s jakou přesností.

Ze zahraničních autorů, zabývajících se vytvářením kompetenčních modelů, jsem vybrala Boutlera, který píše, na rozdíl od Kubešových pěti, o šesti, leč velmi podobných, stádiích definování kompetenčního modelu, a těmi jsou: (1) výkonnostní kritéria – definování kritérií pro kvalitní výkon v určité roli, (2) vzorek kritérií – vybírání vzorku lidí vykonávající určitou roli pro sběr dat, (3) sběr dat – sbírání dat o chování vedoucích k úspěšnému výkonu, (4) analýza dat – rozvíjení hypotéz o kompetencích vynikajících výkonů lidí a jak tyto kompetence napomáhají dosáhnouti požadovaných výsledků, (5) validace – potvrzení výsledků sběru dat a analýzy, (6) aplikace – použití kompetenčního modelu v organizaci při HR.²⁶

1.5 PŘÍSTUPY KE KOMPETENČNÍMU MODELU

V této kapitole zmíním různorodé přístupy odborníků z této oblasti ke kompetenčnímu modelu. Zaměřím se zde na druhy kompetencí, které autority považují za zcela nezbytné v kompetenčním modelu. Každý z autorů má svůj specifický přístup. Cílem této kapitoly není uvést určitý vzor, nelze totiž vytvořit univerzální model vzhledem k různým organizacím, situacím, apod. Účelem je poznat různé možnosti, jak se postavit k dělení kompetencí.

Hned na začátku zmíním Armstrongův model, který vychází z jeho definování pojmů „competence“ a „competency“, které jsem již vysvětlila dříve (viz kapitola 1.2.2.1).

Tedy pojmem „competences“²⁷ Armstrong popisuje to, co lidé potřebují k tomu, aby byli schopni vykonávat dobře danou profesi. Následně Armstrong rozlišuje tři stupně kompetencí.²⁸

1. Základní kompetence (core competences) - tyto kompetence se vztahují na organizaci jako celek a odkazují na to, v čem organizace musí vynikat, aby uspěla. Patří sem například orientace na klienta, poskytování služeb vysoké kvality, inovace aj.
2. Obecné kompetence (generic competences) – kompetence sdílené skupinou podobných typů zaměstnání, jako například team leaders.
3. Kompetence specifických rolí (role specific competences) - kompetence jsou naprosto unikátní ke konkrétní roli.

²⁶ Srov. LaROCCA, M.: *Career and Competency Pathing: The Competency Modeling Approach*. [online] Dostupné z: <http://edweb.sdsu.edu/people/arossett/pie/Interventions/career_1.htm> [7. 8. 2009]

²⁷ Srov. ARMSTRONG, M.: *Managing People*. London: Kogan Page Ltd., 1998. p. 76

²⁸ Srov. ARMSTRONG, M.: *Managing People*. London: Kogan Page Ltd., 1998. p. 76

Druhý pojem „competency“ je často odkazován na dimenze chování, které leží za kompetentním výkonem. Tyto dimenze se často nazývají behaviorální kompetence (behavioural competencies), jelikož popisují, jak by se lidé měli chovat (jak by lidé měli jednat), pokud chtějí svou roli dobře vykonávat. Tedy předpokladem dosahování dobrých výsledků je požadované jednání a chování, které vychází z definic kompetencí. Jinak řečeno, pokud se bude člověk řídit podle těchto definic, dospěje k dobrým výsledkům.²⁹

Když bych měla shrnout Armstrongovu myšlenku, stejně tak jako Whiddett a Hollyforde, viz. kapitola 1.2.2.1, koncept slova kompetence je brán ve smyslu, co lidé musí udělat k dosažení výsledků, načež pojem competency vysvětluje, jak by to lidé měli udělat, a spojuje s tímto pojmem personální charakteristiky, jako například přesvědčování, rozhodnost, motivace aj.³⁰

O základním rozdělení kompetencí v kompetenčním modelu pojednává Sanghi, která je rozlišuje na prahové kompetence (threshold competencies) a odlišující kompetence (differentiating competencies). Prahové kompetence jsou základní charakteristiky, které každý člověk potřebuje v zaměstnání, aby byl alespoň minimálně efektivní. Oproti tomu, kompetence odlišující se od sebe, rozlišují vynikající výkony od průměrných.³¹

Více známé kompetence, o kterých se vedou debaty stále častěji, jsou tzv. klíčové kompetence (v anglické literatuře se nejčastěji setkáme s pojmem key competencies, ale také například core competencies).

Podle Wenera³² klíčové kompetence představují soubor znalostí, schopností, dovedností a postojů. Nejsou však vázány na žádnou konkrétní činnost, ale otevírají člověku „univerzálnější“ možnost působit v mnoha funkcích a na mnoha pozicích a úspěšně zvládat mnohdy překvapivé změny, které nastanou v průběhu pracovního života. Zmiňuje následující typy kompetencí: jednat samostatně, myslet v souvislostech, samostatně se učit, být připravený podávat výkon, radost z práce, sociální přizpůsobivost, dobré pracovní vlastnosti a zodpovědnost.

Belz a Siegrist uvádějí ve své publikaci strukturu klíčových kompetencí, kterou dělí do tří oblastí:³³

²⁹ Srov. ARMSTRONG, M.: *Managing People*. London: Kogan Page Ltd., 1998. p. 77

³⁰ Srov. ARMSTRONG, M.: *Managing People*. London: Kogan Page Ltd., 1998. p. 78

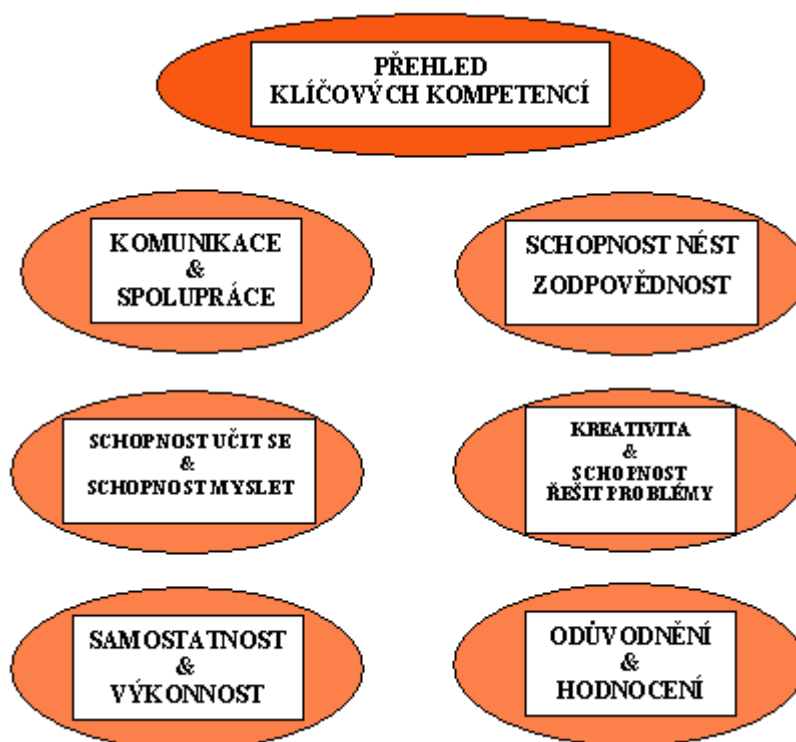
³¹ Srov. SANGHI, S.: *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models In Organizations*. New Delfi: Response Books, 2007. p. 12

³² Srov. WERNER, E.: Schlüsselqualifikationen. In VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. s. 40-41

³³ Srov. BELZ, H.; SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. s. 166-167

1. sociální kompetencí máme na mysli schopnost týmové práce, kooperativnost, schopnost čelit konfliktním situacím a komunikativnost;
2. kompetencí ve vztahu k vlastní osobě se rozumí kompetentní zacházení se sebou samým (tj. nakládání s vlastní hodnotou), být svým manažerem, schopnost reflexe vůči sobě samému, vědomé rozvíjení vlastních hodnot, schopnost posuzovat sám sebe;
3. kompetencí v oblasti metod se míní plánovitě se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, vypracovávat tvořivá, neortodoxní řešení, strukturovat a klasifikovat nové informace, dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti, kriticky přezkoumávat v rámci dosažení inovací a zvažovat šance a rizika.

Siegrist, Ital a Knöferl také rozpracovali strukturu klíčových kompetencí, která je podle Vetěšky a Tureckiové dnes již tradiční. Ti také předkládají schéma shrnující tyto klíčové kompetence (viz. obrázek 4).³⁴



Obrázek 4: Tradiční přehled klíčových kompetencí

„Získávání klíčových kompetencí je celoživotní, individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti.“³⁵

³⁴ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 48

³⁵ Srov. BELZ, H.; SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. s. 168

Klíčové kompetence do své struktury kompetencí zahrnuli také Vodák s Kucharčíkovou a ještě je rozšířili o další kompetence. Domnívají se totiž, že pokud chce být organizace úspěšná v dynamickém prostředí, je třeba hledat kompetence, které budou maximalizovat její úspěšnost ve více rovinách. Kompetence tedy dělí na následující:³⁶

- klíčové kompetence (vysvětleno výše) – charakteristické pro všechny zaměstnance a přispívají k firemním hodnotám, k potřebné firemní kultuře a k očekávanému výkonu;
- týmové kompetence – společné pro vzájemně závislé a často projektově orientované týmy zaměstnanců, například stanovování společných cílů, definování rolí, vytváření efektivního pracovního procesu;
- funkční kompetence – popisují specializované znalosti a dovednosti, v oblastech jako například obchod, marketing, finance aj.;
- vůdcovské a manažerské – potřebné pro vedení a řízení lidí.

Nesmím také zapomenout ani na kompetence, bez kterých by dnes už nebyla organizace organizací – tzv. manažerské kompetence.

Dělení a definování manažerských dovedností je nepřehledná škála. Proto jsem vybrala obecnější pojetí Katze, jenž uvádí ve své publikaci Tureckiová³⁷. Katz totiž vymezil tři následující skupiny manažerských kompetencí: (1) prvním typem jsou technické dovednosti, zaměřené na praktické využívání schopností, osvojených znalostí a dovedností, metod a postupů práce se zařízeními, například schopnost obsluhovat stroje a nástroje, znalost a uplatňování technik nutných pro výkon profese, (2) druhou oblastí kompetencí jsou lidské způsobilosti, vyznačující se určitou úrovní schopností potřebných pro práci s lidmi a pro dosahování žádoucích pracovních výsledků, příkladem může být znalost motivačních teorií a jejich účinné uplatňování, dovednost vést lidi, či efektivně komunikovat, (3) a jako poslední druh kompetencí se označuje koncepční schopnost, která spočívá jednak v porozumění organizaci jako celku, porozumět prvkům a vazbám uvnitř organizační struktury, a také soustředění se na dlouhodobější cíle organizace. Katz dodává, že těmito dovednostmi mají disponovat manažeři na všech řídicích úrovních, liší se pouze rozsahem a významem použití jednotlivých dovedností.

S dalším možným dělením přichází Veteška a Tureckiová³⁸, kteří obecně definovali čtyři skupiny manažerských kompetencí: (1) analyticko-koncepční schopnosti zahrnují soubor manažerských postupů a přístupů k jednotlivým činnostem, jako je například řízení lidských

³⁶ Srov. VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 56

³⁷ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha, Grada Publishing a.s. 2004. s. 35

³⁸ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 84

zdrojů, marketing, (2) manažerské profesní dovednosti neboli umění jednat, naslouchat a komunikovat, schopnost efektivně si zorganizovat vlastní čas, umění stanovit si priority apod., (3) osobnostní rysy a vlastnosti, kam jsou nejčastěji zařazovány: pracovitost, schopnost práce v týmech, tvořivost, vlastní hierarchie hodnost, přizpůsobivost, empatie, sebejistota, osobní kouzlo, a další osobnostní a profesionální rozvoj a vzdělávání, (4) a soubor znalostí o daném oboru a všem, co souvisí s dalším rozvojem, včetně znalosti konkurenčního prostředí a vytváření osobních vazeb zainteresovaných lidí, jsou charakteristikou čtvrté skupiny, tedy know-how daného odvětví. Nutno je však dodat, že kombinace těchto kompetencí je zcela závislá na odvětví, v němž se pohybujeme, typu organizace, a míry odpovědnosti kladené na pracovníka.

Za velice zajímavou lze považovat analýzu, kterou provedli Wood a Payne v organizacích ve Velké Británii. Může totiž též sloužit v jistém ohledu při vytváření kompetenčního modelu. Zjistili, že nejběžněji zmiňované a chtěné kompetence jsou: komunikace, orientace na výsledek, zaměření na klienta, týmová práce, leadership, plánování a organizování, smysl pro business, flexibilita, adaptabilita, rozvíjení druhých, řešení problémů, analytické myšlení a budování vztahů.³⁹

Tuto kapitolu zakončím v duchu autority, která má ve světě velké renomé. Tou je beze sporu The American Society for Training & Development (ASTD)⁴⁰. Tato společnost přišla s kompetenčním modelem, který definuje standardy profese trenérů (trainers), ale i dalších. Kompetenční model ve tvaru pyramidy znázorňuje tři vrstvy znalostí a dovedností:⁴¹

- základní kompetence (foundational competencies);
- oblasti odborných schopností (areas of expertise);
- role (roles).

Základní kompetence zahrnují kompetence interpersonální (efektivní komunikace, budování důvěry, ...), business a management kompetence (strategické myšlení, analýza potřeb, ...) a kompetence osobní (adaptabilita, osobní rozvoj). Druhou vrstvu vyplňují následující oblasti odborných schopností: coaching, kariérové plánování, podporování

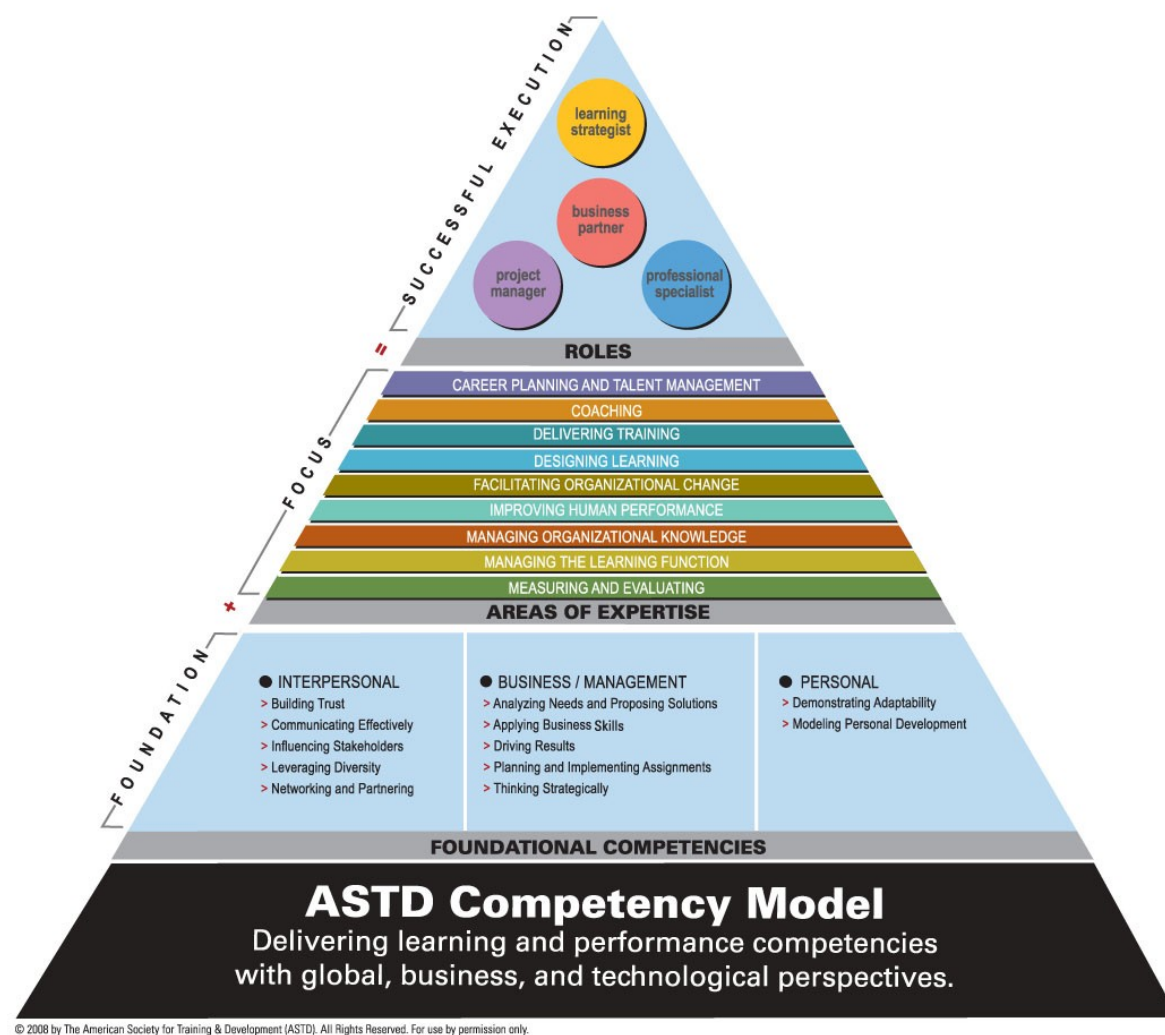
³⁹ Srov. TAYLOR, S.: *People Resourcing*. 2nd ed. London: CIPD, 2002. p. 106

⁴⁰ ASTD – The American Society for Training and Development je největší světovou asociací věnující se vzdělávání a výkonu profesionálů. ASTD začala působit v roce 1943. Členové ASTD jsou z více než 100 zemí. Poskytuje zdroje pro vzdělávání a výkon profesionálů, vzdělavatelů a studentů ve formě výzkumů, analýz, online informací, knih a publikací. Dále seskupuje dohromady profesionály na konferencích, workshopech a také online, nabízí příležitosti profesionálního rozvoje, zejména certifikované programy: The Certified Professional in Learning and Performance (CPLP). Členové ASTD jsou z více než 100 zemí.

⁴¹ Srov. BIECH, E.: *Training*. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc., 2005. p. 299-301

organizační změny, hodnocení, evaluace atd. Vrchol pyramidy patří konkrétním rolím, jako je například projektový manažer, bussiness partner apod.

Pro konkrétnější představu o kompetenčním modelu ASTD, a také jak se může ve výsledné verzi určitý kompetenční model sestavit, předkládám následující obrázek 5. Jedná se o originální kompetenční model ASTD.



© 2008 by The American Society for Training & Development (ASTD). All Rights Reserved. For use by permission only.

Obrázek 5: Kompetenční model ASTD⁴²

⁴² Competency Model ASTD, [online] Dostupné z: <http://www.astd.org/content/reasearch/competency/AreasofExpertise.htm> [9. 9. 2009]

2. LEKTOR (TRENÉR – FACILITÁTOR)

Jak už bylo zmíněno, cílem této diplomové práce je vytvořit kompetenční model lektora teambuildingu. Nyní je již jasné, co se skrývá pod pojmem kompetenční model, dále je tedy neméně důležité charakterizovat pojem lektor, trenér, facilitátor, a vysvětlit další nesrovnalosti v překladu a v různých názorech. Úkolem této kapitoly tedy je uvést tento termín na pravou míru, tzn. terminologicky jej ukotvit a vymezit, jak bude používán v této diplomové práci.

Název kapitoly napovídá, že používání tohoto pojmu je velmi variabilní.

Podle autorky Rae⁴³, slovo trainer (trenér) přináší velké množství významů pramenících z rozličné pracovní náplně trenéra, neboli co by měl vše splňovat. Píše o následujících základních rolích trenéra, jako jsou například:

- instructor (instruktor) – požadavky na něj jsou většinou technického a procedurálního rázu;
- trainer/tutor (trenér/tutor) – má bohaté znalosti v oblasti technik, přístupů a metod, a jeho hlavní aktivitou je prezentace tréninkového setkání (kurzu);
- facilitator (facilitátor) – musí být schopen držet se zpátky, neprezentovat se jako expert, ale raději jako zdroj, zasáhnout nebo naopak stát v pozadí v patřičném momentu, umožnit členům skupiny, aby se vyvíjeli, pokud klesají (např. výkonnostně), nechat je, aby přišli na řešení vzestupu sami apod.;
- consultant/adviser (poradce/rádce) – pokud je důvěryhodný a spolehlivý, může vyřešit širší potřeby společnosti pomocí rozsáhlé, ale zároveň levné, analýzy potřeb (př. příležitosti rozvoje, oblast vzdělávání);
- training designer (designér kurzu) – identifikuje a analyzuje potřeby účastníků, trenérů a designů, a předkládá je jako komplexní balík, který obsahuje různé materiály, manuály, průvodce pro trenéry, aj.;
- training manager (manažer kurzu) – v jeho rukách je fungování celého tréninku.

Z předcházejícího výčtu je naprosto jasné, že rolí trenéra existuje mnoho, a vůbec jejich pojmání je značně různorodé. Záleží tedy na literatuře, ze které může člověk čerpat. V některé literatuře se totiž vyskytují role zvlášť, někde zase jedna role zahrnuje i role další. Ale nejen literatura samozřejmě ovlivňuje přístup k rolím trenéra. U každé organizace se lze setkat s odlišným pojmenováním role, stejně tak i s jejím definováním, ačkoli jsou to

⁴³ Srov. RAE, L.: *Trainer Assessment: A guide to measuring the performance of trainers and facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 2002. p. 15-22

organizace podobného rázu, se stejným zaměřením apod. Vinu značné divergentnosti pojmů nese také nejednotný překlad z jednoho jazyka do druhého, což značně znesnadňuje už tak nelehkou situaci.

Mé zaměření v následující podkapitole se vydá cestou k termínu facilitátor, jelikož právě tato role, i přes širokou škálu dalších možností, odpovídá nejlépe cíli a objektu mé diplomové práce. Tedy domnívám se, že právě tato role velmi dobře vystihuje to, co by trenér teambuildingu měl zastávat.

2.1 FACILITÁTOR

Jak už jsem předeslala, je jasné, že terminologie skýtá jisté úskalí v nejednotnosti. Budu se ale snažit vybrat z dostupných zdrojů ty nejpodstatnější znaky a poskytnout poněkud zřejmější vysvětlení a charakteristiku pojmu facilitátor.

V předchozí kapitole jsem uvedla facilitátora jako jednu z několika dalších rolí, kterou trenér může zastávat. Nyní je na řadě definice termínu facilitátor, nebo spíše určité znaky charakterizující profesi facilitátora, jenž budou posléze nápomocné pro tvorbu kompetenčního modelu.

Facilitátor je osoba, která v rámci určitého programu (např. teambuildingového programu) pracuje se skupinou způsobem charakteristickým právě pro roli facilitátora.

Tedy, facilitátor nevystupuje jako rozhodující autorita, ale jako podporující síla – může ukazovat vhodný směr cesty, doporučovat, varovat, jistit a pomáhat. Není to ale rozhodně on, kdo rozhoduje, právě naopak, veškerou odpovědnost za výsledek práce zůstává plně v rukou týmu.⁴⁴ Jeho cílem je vytvořit prostředí, v němž lidé budou více otevření ke zpětné vazbě, a kde lidé budou cítit podporu, pomoc spíše než útok.⁴⁵

Aby facilitátor vykonával svou profesi úspěšně, předkládám zde několik charakteristik, jimiž by měl facilitátor disponovat:⁴⁶

- pomáhat účastníkům programu efektivně komunikovat;
- pomoci skupině definovat a specifikovat její cíle;
- vytvářet pozitivní prostředí, v němž účastníci budou produktivně pracovat, a tím dosáhnout cíle;

⁴⁴ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 105

⁴⁵ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 60

⁴⁶ Srov. BENS, I.: *Facilitating With Ease!* San Francisco: Jossey Bass, 2005. s. 7-8

- poskytovat účastníkům zpětnou vazbu;
- pomoci účastníkům k porozumění procesů, které se ve skupině odehrávají;
- užívat konsensu, jenž pomůže skupině při rozhodování;
- podporovat účastníky v rozvoji jejich dovedností, stejně tak i k vytvoření dovedností nových;
- vést skupinovou diskusi, aby vedla tam, kam by vést měla.

Zajímavou myšlenkou Plamínka⁴⁷, který snad jako úplně první začal počátkem devadesátých let v bývalém Československu experimentovat s facilitací, bylo vytvořit jakési desatero pro facilitátora, jež postupem času působení v praxi zredukoval na tzv. facilitační půltucet, který zní: (1) pomáhá ostatním, ne sobě, (2) tlumočí z češtiny do češtiny, (3) je přísně nestranný, (4) navrhuje proces, (5) dbá o orientaci, a (6) věcně nerozhoduje.

Další pohled na hlavní úkoly facilitátora předkládají Svatoš s Lebedou⁴⁸. Podle nich je pro kvality facilitátora nezbytné, aby uměl vytvořit potřebné podmínky a podporovat tvůrčí atmosféru; vytvořit atmosféru pro zdárný průběh rozboru (urč. aktivity) a nabídnout vhodné techniky rozboru; iniciovat diskusi; řídit proces; shrnovat a formulovat závěry; a poskytnout porovnání závěrů skupiny s uznávanou teorií nebo zkušenostmi odjinud.

Pokud se právě nacházím v poli tématu facilitátorů, sluší se zmínit autoritu, která má možná nejvíce co říci k tomuto tématu, a tou je International Association of Facilitators (IAF)⁴⁹. Vytvořila totiž kompetenční model facilitátora. A jelikož i tato diplomová práce se zaměřuje na vytvoření kompetenčního modelu (v mém případě kompetenčního modelu lektora), podle mého názoru stojí tedy za to si zmíněný kompetenční model facilitátora od IAF přiblížit a seznámit se s ním. Spojím tak tímto dva účely – seznámit se s kompetencemi facilitátora a zároveň se inspirovat již vytvořeným kompetenčním modelem, a v případě potřeby ho využít (popřípadě se jím inspirovat) pro cíl této práce.

První práce IAF na vytvoření kompetencí facilitátorů začala v roce 1991. V roce 2000 IAF publikovala článek *Facilitator Competencies* v časopise *Group Facilitation*. Komplexní revize, pro účely certifikace, byla dokončena v únoru 2003.

⁴⁷ Srov. PLAMÍNEK, J.: *Vedení porad*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 51-52

⁴⁸ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 113

⁴⁹ IAF - International Association of Facilitators – Mezinárodní asociace facilitátorů pomáhá a podporuje lokální skupiny facilitátorů, aby se spojily a poskytovaly příležitosti profesionálního rozvoje pro jejich členy. Regionální skupiny po celém světě jsou vítané se připojit k IAF a pomáhat tak k propagaci profese facilitace jako rozhodující soubor dovedností v globální společnosti 21. století.

IAF identifikuje následujících 6 oblastí kompetencí facilitátorů:⁵⁰ (1) vytvořit spolupracující vztahy s klientem, (2) plánovat odpovídající skupinové procesy, (3) vytvářet a podporovat prostředí, kde je všem členům skupiny umožněno se účastnit, (4) vést skupiny směrem k odpovídajícím a žádoucím výsledkům, (5) budovat a udržovat profesionální znalosti, a (6) vytvořit pozitivní profesionální přístup. Pro konkretizaci a celkový přehled kompetencí, předkládám kompletní model vytvořený IAF.

Základní kompetence facilitátora stanovené IAF⁵¹

(A) Vytvořit spolupracující vztahy s klientem

1. Rozvíjet pracovní vztahy
 - ujasnit vzájemné pracovní závazky
 - rozvíjet konsensus v rámci úkolů, produktů, rolí a odpovědností
 - demonstrovat hodnoty spolupráce a procesů, jako je vzájemná podpora
2. Vytvořit a přizpůsobit program dle potřeb klientů
 - analyzovat organizační prostředí
 - diagnostikovat potřeby klienta
 - vytvořit odpovídající program k dosažení zamýšlených výsledků
 - předefinovat kvalitu produktu a výsledků s klientem
3. Vést efektivně několika denní programy
 - sjednat s klientem rámec produktu
 - vypracovat plán programu
 - úspěšně program poskytnout
 - posoudit / zhodnotit satisfakci klienta ve všech fázích programu

(B) Plánovat odpovídající skupinové procesy

1. Vybrat jasné metody a procesy
 - zajistit otevřenou participaci s respektem na klienta a jeho kulturu, normy a odlišnosti
 - angažovat různorodé vzdělávací / myšlenkové styly
 - dosáhnout vysoké kvality produktu / výsledků pro potřeby klienta
2. Přípravit čas a prostor pro podporu skupinových procesů
 - zařídit vybavení k podpoře účelu programu

⁵⁰ Competencies for Facilitators, [online] Dostupné z: <<http://www.iaf-world.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3331>> [9. 12. 2009]

⁵¹ Competencies for Facilitators, [online] Dostupné z: <<http://www.iaf-world.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3331>> [9. 12. 2009]

- naplánovat efektivní využití času
- poskytovat efektivní atmosféru

(C) Vytvářet a podporovat prostředí, kde je všem členům skupiny umožněno se účastnit

1. Demonstrovat efektivní interpersonální komunikační dovednosti spojené s účastí všech
 - aplikovat rozmanitost procesů
 - demonstrovat efektivní verbální dovednosti
 - rozvíjet vztah s účastníky
 - demonstrovat schopnost pozorovat účastníky a poskytnout jim zpětnou vazbu
2. Poznat a respektovat odlišnosti zajišťující zapojení všech
 - povzbudit pozitivní pohled na zkušenost a vnímání všech účastníků
 - vytvořit klima bezpečí a důvěry
 - vytvořit pro účastníky příležitost získat přínos pramenící z různorodosti skupiny
 - pěstovat kulturní povědomí a sensibilitu
3. Řídit skupinový konflikt
 - pomáhat jednotlivcům identifikovat a revidovat zásadní domněnky
 - rozpoznat konflikt a jeho roli ve vzdělávání / skupinové zralosti
 - poskytovat bezpečné prostředí, když se objeví konflikt
 - zvládnout rušivé chování ve skupině
 - podporovat skupinu během řešení konfliktu
4. Vyvolávat skupinovou kreativitu
 - zapojit účastníky do vzdělávacích /myšlenkových stylů
 - podporovat kreativitu myšlení
 - akceptovat všechny nápady
 - používat přístupy, které nejlépe odpovídají potřebám a schopnostem skupiny
 - stimulovat skupinovou energii

(D) Vést skupiny směrem k odpovídajícím a žádoucím výsledkům

1. Vést skupinu jasnými metodami a procesy
 - stanovit jasný kontext programu
 - aktivně naslouchat, ptát se a sumarizovat pro pochopení významu skupiny
 - poznat cíl a přesměrovat ho na úkol
 - řídit malé a velké skupinové procesy
2. Podporovat skupinové vědomí při plnění úkolů

- obměňovat tempo aktivit podle potřeb skupiny
 - identifikovat informaci skupinových potřeb, získat data a pohled skupiny
 - pomáhat skupině sloučit vzorce, trendy, kořenové případy, rámeček programu
 - asistovat skupině při reflexi její zkušenosti
3. Vést skupinu ke konsensu a žádoucím výsledkům
- používat různé přístupy k dosažení skupinového konsensu
 - používat různé přístupy k dosažení skupinových cílů
 - přizpůsobit procesy ke změně situace a potřebám skupiny
 - zhodnotit a sdělit skupinový vývoj
 - pomoci k dokončení úkolu

(E) Budovat a udržovat profesionální znalosti

1. Udržovat základní znalosti
- disponovat znalostmi managementu, organizačních systémů a rozvoje, psychologie, a řešení konfliktu
 - rozumět dynamice změny
 - znát vzdělávací a myšlenkové teorie
2. Znat metody facilitace
- rozumět řešení problémů a modelům rozhodování
 - znát různorodé skupinové metody a techniky
 - znát důsledky nesprávného použití skupinových metod
 - rozlišit procesy od úkolů a obsahu
 - učit se novým procesům, metodám a modelům pro podporu klientovy změny / potřeby
3. Udržovat profesionální postavení
- nepřestávat se studováním / vzděláváním v poli facilitace apod.
 - neustále získávat povědomí o nových informacích v profesi
 - praktikovat reflexi a vzdělávání
 - budovat osobní znalosti a sítě
 - udržovat certifikace

(F) Vytvořit pozitivní profesionální přístup

1. Praktikovat sebehodnocení a vědomí sebe sama
- reflektovat chování a výsledky
 - udržovat soulad mezi programem a osobními a profesionálními hodnotami
 - modifikovat osobní chování / styl k potřebám skupiny

- porozumět vlastním hodnotám a jejich potencionálnímu dopadu na práci s klientem
2. Jednat v duchu integrity
 - demonstrovat víru skupiny a možnosti skupiny
 - přistupovat k situacím s autenticitou a pozitivním postojem
 - popsat situaci očima facilitátora
 - vytvořit profesionální hranice a etiku
 3. Věřit skupinovému potenciálu a modelu neutrality
 - uctívat moudrost skupiny
 - podporovat důvěru ve schopnost a zkušenost druhých
 - dávat pozor na minimalizování vlivu na skupinové výsledky
 - udržovat cíl, vyvarovat se soudům

Po přehledu kompetencí facilitátora od IAF se naskýtá zajímavá otázka, kterou si pokládá Moxon⁵² - zda je facilitátor nezbytný a sám si odpovídá: Ne. Podle něj, ve zdravém týmu funguje otevřená diskuze a respekt k leaderovi, a tak stačí pouze team leader. Záhy však upozorňuje na to, že neexistují jen tyto případy, a proto je třeba zvážit, zda upřednostnit facilitátora externího či interního (team leadera).

Dle mého názoru, vždy je lepší variantou mít externího facilitátora, jelikož team leader může lépe nahlédnout díky nezaujatému facilitátorovi více do problému a může si tak uvědomit věci, které by si před tím vůbec neuvědomil.

V českém prostředí se nejvíce objevuje pojem lektor, který zahrnuje více či méně celkovou škálu rolí trenéra, ať už je to facilitátor, designer kurzu, instruktor, poradce, manažer kurzu atd.

V diplomové práci se budu dále držet termínu lektor, tedy lektor, který zastává všechny role nutné pro realizaci celého teambuildingového programu.

Pro představu, jak později ke tvorbě kompetenčního modelu lektora přistoupit, respektive, co vše hledat v roli lektora, je také velmi důležité zmínit, co dělá dobrého lektora dobrým lektorem.

Vodák s Kucharčíkovou⁵³ popisují základní kvality dobrého lektora, např. je mu vlastní vysoká úroveň interpersonálních dovedností, umění dobře poslouchat a vhodně klást otázky,

⁵² Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 32

⁵³ Srov. VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. s. 103

mají nefalšovaný zájem o lidi, jsou flexibilní při užívání školících strategií a taktik, jsou trpěliví, vnímaví, přátelští, otevření vůči narušování svého osobního života, oceňují potřebu dobrého plánování a přípravy, atd.

Úspěch každého programu, nejen teambuildingového, stojí na osobnosti konkrétního lektora, na tom, zda dokáže zaujmout účastníky akce a zjednat si u nich respekt, aby poté přijali program a zkušenosti, které jim nabízí. To vše závisí na třech následujících významných ingrediencích: (1) osobnostních předpokladech⁵⁴, které zahrnují osobnostní integritu a sociální inteligenci, což je schopnost efektivně fungovat v mezilidských vztazích projevující se komunikačními dovednostmi, citem pro situaci, empatií, dobrým nakládáním s emocemi a jistým osobním šarmem, (2) znalosti „lektorského řemesla“ – vědomosti a dovednosti v rámci lektorské profese, a (3) zkušeností z manažerského prostředí.⁵⁵

Velice strategickým umem lektora je nepochybně umět zorganizovat program „od A až do Z“ (ať už je to teambuildingový či jiný vzdělávací kurz).

Pro přípravu a správu jakéhokoli programu, avšak programu úspěšného, je více než nutné držet se základních čtyř stádií, kterými jsou:⁵⁶ (1) diagnóza, (2) design a plánování, (3) realizace samotného programu, (4) souhrn a zhodnocení.

Úkolem první fáze - diagnózy – je sběr dat, k čemuž jsou nejčastěji používány dvě metody: dotazníková metoda a rozhovor s jednotlivci. Obě metody mají ukázat na sérii aspektů efektivního týmu, jako komunikace, rozhodování, jasnost cílů, vůdcovský styl atd. Druhá fáze – design a plánování programu - by měla reflektovat předchozí diagnózu, a tedy současné stádium rozvoje skupiny. V této fázi je třeba definovat cíle, navrhnout design programu, vybrat aktivity, postarat se o administrativní stránku a celkovou přípravu. Realizace programu, tedy třetí fáze, obsahuje úvod, kdy lektor definuje účel programu, poskytne základní informace a zodpoví případné dotazy, dále dochází k realizaci naplánovaných aktivit, a nakonec zbývá evaluovat aktivity. Poslední fází je souhrn a zhodnocení programu jako celku, což znamená, že shrnutí celého programu, sepsání dosažených výsledků, posouzení rozvoje, a případný plán do budoucna.

⁵⁴ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 120

⁵⁵ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 26

⁵⁶ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 40

Pro samotný design programu Biech předkládá pomůcku, která může lektorovi ulehčit práci, a díky které nezapomene na žádnou z fází úspěšného programu, a tou je model ADDIE⁵⁷, což je akronym pro analysis (analýzu situace před programem), design (design programu), development (rozvoj materiálů, aktivit, aj.), implementation (implementaci naplánovaného programu) a evaluation (evaluaci programu).

⁵⁷ Srov. BIECH, E.: *ATSD's Ultimate Train the Trainer: A Complete Guide to Training Success*. USA: ASTD, 2009. p. 9

3. TEAMBUILDING

Po vysvětlení pojmu kompetenční model a také lektor, přišel na řadu pojem, který specifikuje oblast, jíž se lektor bude zabývat. Tedy zbývá vysvětlit pojem teambuilding.

Ani tentokrát nemohu nezmínit fakt, že i tento termín nemá jednotný přístup. Existuje mnoho možných cest, po kterých se lze vydat, a jak termín teambuilding pojmut a vysvětlit. Někteří na teambuilding pohlíží jako na vytváření speciálního týmu v organizaci, tedy týmu specialistů, při němž se uplatňuje recruitment jako metoda výběru jedinců se specifickými dovednostmi a znalostmi pro splnění specifického úkolu. Druhá cesta směřuje k pojetí teambuildingu jako programu, kde se spolupracovníci určitého oddělení setkávají nejčastěji ze dvou důvodů. Tím prvním je teambuilding pro již existující tým, kde manager týmu shledá potřebu zlepšení například v interpersonální atmosféře, v týmových procesech – v komunikaci, spolupráci, důvěře apod. Druhým důvodem k nutnosti teambuildingu může být migrace pracovníků v organizaci na nová pracovní místa či přijetí zcela nových pracovníků. Manažer „na správném místě“ toto nenechá totiž bez povšimnutí, jelikož ví, že pro fungování a efektivitu jeho týmu je nezbytné vytvořit dobré vztahy mezi spolupracovníky a vybudovat základy k vytvoření kvalitních týmových procesů, tudíž se rozhodne sáhnout po možnosti teambuildingu.

V diplomové práci se vydám tou druhou cestou, tedy pojetí teambuildingu, jakožto teambuildingového programu.

3.1 POJEM TEAMBUILDING

Poté, co jsem uvedla na pravou míru přístup k teambuildingu, je čas na přesnější specifikaci tohoto pojmu. Tedy vysvětlit, proč je teambuilding důležitou a dnes už naprosto neodmyslitelnou součástí organizační politiky. A také zdůvodnit i cíl diplomové práce, tedy proč se zabývám vytvořením kompetenčního modelu lektora právě teambuildingu.

3.2 HISTORIE TEAMBUILDINGU

Dříve než se však dostaneme k samotné definici teambuildingu, považuji za vhodné zmínit se alespoň velmi stručně o historii teambuildingu, respektive o prvních náznacích potřeby týmu a týmové spolupráce, jelikož to dokazuje význam současného teambuildingu, a tedy nutnost se teambuildingem zabývat a vytvářet efektivní podmínky pro jeho realizaci, k čemuž

je nezbytný kompetenční model lektora teambuildingu, kde jsou stanoveny kompetence pro úspěšný výkon práce lektora. Kde tedy můžeme hledat první náznaky, a kdo byl toho strůjcem?

Myšlenka jakéhosi týmu se vynořila počátkem třicátých let dvacátého století s dnes již velice známými Hawthorne Studies. Řadou výzkumných aktivit se sledovalo, co se stane se skupinou pracovníků, která čelí různým podmínkám. Po několika analýzách se zjistilo, že nejvýznamnějšími faktory byly - pocit skupinové identity, pocit sociální podpory a koheze, které vznikly vzrůstající interakcí pracovníků.⁵⁸

Koncept týmů a teambuildingu však směřuje do šedesátých let se základy managementu. Původně byl teambuilding vytvořen pro zlepšení interpersonálních vztahů a sociálních interakcí. A jelikož se teambuilding vyvinul ze skupinové dynamiky, ze sociální psychologie a T-groups, velký důraz se pochopitelně kladl na budování vztahů, harmonii a skupinovou kohezi. Když se teambuildingu dostalo větší popularity v organizacích, jeho zaměření se přesunulo na úspěšné výsledky, dosahování cílů a splnění úkolů. Dnes teambuilding zahrnuje oba aspekty výkonu: jak týmové plnění požadované práce, tak i sounáležitost členů týmu.⁵⁹

Management v organizacích po celém světě přetváří tradiční pracovní struktury na organizaci fungujících týmů, neboť se zjistilo, že týmy nabízejí daleko více výhod než tradiční cesty organizace pracovního úsilí. Ačkoli se koncept teambuildingu v průběhu let změnil, potřeba komplexní metody zajišťující týmovou efektivitu stále stoupá.⁶⁰

3.3 DEFINICE TEAMBUILDINGU

Jak už jsem dříve zmínila, termín teambuilding je charakterizován různě. Avšak našla jsem definici, která mé diplomové práci přesně odpovídá, jak přístupem k teambuildingu, tak i jejím obsahem.

Tato definice pochází od Svatoše a Lebedy⁶¹. Ti charakterizují teambuilding jako program zaměřený na cílené, promyšlené a strukturované budování a rozvíjení pracovních týmů a jejich tvůrčího a výkonového potenciálu. Teambuildingové programy jsou určeny konkrétním

⁵⁸ History of Team Building, [online] Dostupné z:

<<http://www.innovativeteambuilding.co.uk/pages/history.htm>> [9. 9. 2009]

⁵⁹ Srov. PAYNE, V.: *The Team-Building Workshop: A Trainer's Guide*. New York: AMACOM, 2001. p. 4

⁶⁰ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 2

⁶¹ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 68-69

pracovním skupinám nejčastěji na začátku jejich společného působení nebo v etapě významných změn.

Podle mého názoru, jejich vymezení teambuildingu je naprosto vystihující ve všech směrech pro potřeby diplomové práce. Překvapivě ani po pátrání v anglicky psaných zdrojích jsem neobjevila takto výstižnou definici. Spíše se vyskytují obširnější charakteristiky, které jsou však neméně důležité, jelikož umožňují bližší pohled na dané téma.

Na teambuilding lze pohlédnout i jako na proces, díky němuž členové týmu začínají rozumět podstatě skupinové dynamiky vedoucí k efektivitě týmové práce, a také umožňuje jednotlivcům rozvíjet cesty ke vzrůstající týmové výkonnosti. Teambuildingový proces je dynamický a interaktivní, a aby byl úspěšný, požaduje se také kreativita a flexibilita. Členové týmu v tomto procesu rozvíjí a zlepšují pracovní vztahy a týmové funkce.⁶²

Moxon⁶³ stanovuje cíl teambuildingu, který má pomoci lidem, kteří spolu pracují, fungovat více efektivněji v týmu, a přispět tak týmu samotnému pracovat více efektivně jako celek. Předkládá též, jaké funkce by měl efektivní teambuilding zahrnovat. Těmito funkcemi jsou: zlepšení výkonu a výsledku, pomoci většímu využití individuálních i týmových sil a řešení problémů s veškerou odpovědností konkrétního týmu. Zaměření jakéhokoli teambuildingového programu by mělo být zejména na zlepšení výkonu a výsledků, což je vlastně i primární účel existence týmu. Za největší potíže ohrožující týmový výkon lze považovat:⁶⁴ problémy s cílem týmu, problémy s týmovými rolemi, problémy s týmovými procesy a problémy se vztahy mezi členy týmu. Tímto se dostávám k tomu, proč je teambuilding výhodný a nezbytný pro pracovní týmy.

3.4 PROČ TEAMBUILDING

Není náhodou, že teambuildingový program je hojně využíván, a důvodů, proč teambuilding týmu poskytnout, je opravdu mnoho.

Podle Svatoše a Lebedy je hlavním smyslem teambuildingu:⁶⁵

- připomenutí principů týmové práce a rozvíjení předpokladů a kvalit, které jsou pro efektivitu práce týmu zásadní;

⁶² Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 3

⁶³ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 28

⁶⁴ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 28

⁶⁵ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 69

- bližší a hlubší poznání členů týmu;
- podpora sebedůvěry;
- budování vzájemné důvěry;
- rozvoj týmové komunikace;
- zaujímání optimálních týmových rolí;
- odhalování přirozených vůdčích osobností;
- zdokonalování ve využívání technik tvůrčí týmové práce;
- zrychlení skupinové dynamiky.

Další zdůvodnění teambuildingu, tedy proč je dnes již naprostou nezbytností etablovat teambuilding v organizacích, podává i ASTD⁶⁶ s jejími šesti důvody pro teambuilding: (1) stanovit účel týmu, (2) porozumět fázím vývoje týmu, (3) analyzovat, jak tým pracuje na základě týmových rolí, (4) rozvoj efektivní komunikace v týmu, (5) prověřit a zkoumat týmové procesy, (6) porozumění vedení týmu. Na těchto šest cílů se nejčastěji teambuildingový program zaměřuje.

Teambuildingová společnost Frash Tracks ve Velké Británii vidí hlavní cíl teambuildingu ve zlepšení produktivity a motivace. To, že tým vyjde za brány kanceláře, zlomí se politické a osobní bariéry, a také to pro tým může být zábava. Benefity teambuildingových programů jsou tak znatelné, že mnoho organizací začlenilo teambuildingové strategie do standardního vzdělávacího kurikula.⁶⁷

Myslím, že k obhajobě teambuildingových programů už bylo řečeno mnoho. Určitě jsem nevyčerpala všechny důvody a pozitiva, které by vedly k myšlence: Ano, teambuildingové programy mají smysl. A proto je třeba, aby byly vedeny efektivně a profesionálně. K tomu přispějí kompetenční modely, které specifikují kompetence lektora, vedoucí k efektivnímu, úspěšnému a smysluplnému výsledku, jak pro samotný tým, tak i samozřejmě pro celou organizaci.

⁶⁶ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 3

⁶⁷ Benefits of Team Building, [online] Dostupné z: <<http://www.innovativeteambuilding.co.uk/pages/articles/benefits.htm> > [9. 9. 2009]

4. TÝM

Výše jsem zmínila již několikrát slovo tým a neměla bych ho rozhodně nechat bez povšimnutí, právě naopak, tento pojem si žádá vysvětlení, jelikož je opředen různými mýty a různými definicemi. Termín tým je totiž různými autory různě mixován do podob skupin, pracovních skupin, kolektivů apod. Těžko říci, jaké definování je správné či lepší nebo horší. Opět, stejně tak jako u předchozích pojmů, záleží na pojetí autora. Tedy, tato kapitola bude zaměřena na vysvětlení pojmu a vyjasnění pojetí jeho používání v diplomové práci.

4.1 POJEM TÝM

Snad největší a nekonečné debaty se vedou o tom, zda tým znamená to samé jako skupina, stejně tak jaký je rozdíl, a zda je vůbec nějaký, mezi týmovou a skupinovou prací apod. Existují autoři, kteří tyto pojmy vnímají jako synonyma, a někteří zase skupinu a tým rozlišují.

Pro účely diplomové práce budu vycházet ze základní definice zahraniční literatury, která říká: Tým je speciální typ skupiny⁶⁸. Z této charakteristiky budu vycházet a dále ji ještě upřesním.

Moxon⁶⁹ se pozastavuje nad tím, co tedy odlišuje skupinu jednotlivců od týmu. Tým se podle něj diferencuje od skupiny v případě, pokud disponuje následujícími atributy, za něž považuje: (1) společný cíl, (2) týmovou identitu – uvědomění každého jedince, že patří k jednomu celku, (3) vzájemně závislé funkce – potřeba každého jedince spolupracovat s dalšími pro úspěšné vykonání úkolu, a (4) dohodnuté normy a hodnoty regulující chování.

Baguley⁷⁰ přichází s definicí týmu jako skupiny lidí, jenž společně pracuje (spolupracuje), za účelem dosažení společných a významných výsledků tak, že kombinuje individuální dovednosti a schopnosti, za které jsou všichni zodpovědní.

Podobný náhled na charakteristiku týmu má i Biech⁷¹, jenž definuje tým jako skupinu lidí, kteří jsou jeden na druhém vzájemně závislí a směřují k dosažení společného cíle.

⁶⁸ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 11

⁶⁹ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 4

⁷⁰ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 12

⁷¹ Srov. BIECH, E.: *The Pfeiffer Book of Successful Team-Building Tools*. 2nd ed. San Francisco, John Wiley & Sons, Inc. 2008. p. 1

Za poněkud výstižnější definici týmu lze považovat také definici Katzenbacha a Smitha, kteří za pojmem tým vidí malou skupinu lidí, kteří jsou zavázáni společnému účelu, pracovním cílům a přístupu k práci, za něž jsou vzájemně odpovědní.⁷²

Budu-li se zabývat českou literaturou, charakteristikou týmu z pera Kolajové⁷³ by bylo rozuměno, že tým je nejlépe tři a více jedinců, kteří jsou ve vzájemné interakci a mají pocit společné identity, společného vědomí „my“, dále se všichni snaží dosáhnout stejného cíle a dodržují většinou napsané normy či pravidla, podle nichž dobrovolně a z vlastní vůle pracují a jednají.

Stejná autorka též předkládá následující základní znaky týmu:⁷⁴ týmy jsou ve většině organizací základní pracovní jednotkou, spojují v sobě dovednosti, zkušenosti a pohledy několika lidí, jsou vytvářeny za účelem plnění významných a náročných úkolů, dále týmy podávají větší výkon než jednotlivci pracující osaměle, a to zejména tam, kde práce vyžaduje širší škálu dovedností, úsudků a zkušeností, jsou pružné a dokáží reagovat na měnící se události a požadavky, v úspěšných týmech jednotlivci intenzivně pracují na svém růstu, a jako zásadní součástí týmu je týmová spolupráce.

Po znacích týmu se též zmíním o funkcích, které tým přináší. Funkce týmu lze rozdělit na dvě skupiny:⁷⁵ formální a neformální. Formální funkce týmu by měly být vždy v souladu s posláním, strategickými cíli a vizí organizace, a zahrnují vyřešení složitého úkolu na základě vzájemně závislé činnosti členů týmu, dále vznik, podporu a rozvoj nových myšlenek a kreativního řešení, možnost koordinace práce různých alternativ, a v neposlední řadě učí, rozvíjí a vede své členy po stránce odborné i psychologické. Neformální funkce týmu (nebo také individuální) uspokojuje potřebu přátelství, rozvíjí, zvyšuje a upevňuje potřebu uznání a sebeurčení, poskytuje členům možnost sdílet a ověřovat si chápání sociální reality, omezuje úzkost jednotlivců, pocitu bezmocnosti a nejistoty, a poskytuje mechanismy pro řešení osobních mezilidských problémů.

Pro potřeby diplomové práce pojmám tým podle definování – tým je speciální typ skupiny. V práci tedy používám termín tým (vysvětlen výše), ale pokud se vyskytne v textu i pojem skupina, mám na mysli onu speciální skupinu z definice týmu.

⁷² Srov. MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. p. 51

⁷³ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 12

⁷⁴ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 13

⁷⁵ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 18

5. KOMPETEČNÍ MODEL LEKTORA TEAMBUILDINGU

A nyní se konečně dostávám k samotnému vytvoření kompetenčního modelu pro lektora teambuildingu.

Jak už jsem naznačila v úvodní části, nesetkala jsem se (ať už z dostupné literatury nebo z jiných zdrojů – českých ani britských teambuildingových organizací atd.) s kompetenčním modelem přímo pro lektora teambuildingu. Když už jsem na nějakým model narazila, jednalo se spíše o velmi obecné kompetence (v terminologické části jsem je nazvala kompetencemi klíčovými, tedy pro všechny zaměstnance organizace), které ale o teambuildingu a zároveň lektorovi mnoho nevyovídají. Rozhodla jsem se proto vytvořit o něco konkrétnější kompetenční model, který se bude vztahovat přímo a jen na lektora teambuildingu.

Tedy, díky různým zdrojům ohledně tématu teambuilding a lektor jsem dospěla k názoru, že bude lepší, pokud vytvořím nový kompetenční model, lépe řečeno jeho strukturu, odpovídající přímo lektorovi teambuildingu. Ačkoli jsem se setkala s mnoha přístupy kompetenčního modelu (viz. kapitola 1.5), žádný zcela nevyhovuje mé představě poté, co jsem se zabývala tím, které kompetence jsou pro lektora teambuildingu stěžejními.

Při tvorbě kompetenčního modelu budu vycházet také z terminologického ukotvení teambuildingu, lektora teambuildingu, ale i kompetencí a kompetenčního modelu.

Postup pro vytvoření kompetenčního modelu lektora teambuildingu se bude lišit od popisu postupu v terminologické části (viz. kapitola 1.4), tím, že postup v kapitole 1.4 je vhodné využít spíše přímo pro pracovníky konkrétní organizace. I přesto budu postupovat velmi podobně a zásadní kroky zůstávají.

DESIGN KOMPETEČNÍHO MODELU LEKTORA TEAMBUILDINGU

Základem pro vytvoření kompetenčního modelu jsou následující zdroje: literatura, zejména zahraniční, týkající se lektorů, teambuildingu a týmů, konzultace s odborníky z teambuildingových, vzdělávacích organizací ve Velké Británii, interní materiály teambuildingových organizací, internetové zdroje, a také vlastní praxe v teambuildingové organizaci.

Co se týká identifikace kompetencí, nejprve jsem nashromáždila množství informací a záznamů o profesi lektora teambuildingu. Data jsem poté zpracovala, vytvořila jsem přehled kompetencí potřebných pro kvalitní výkon profese lektora teambuildingu, a to tím způsobem,

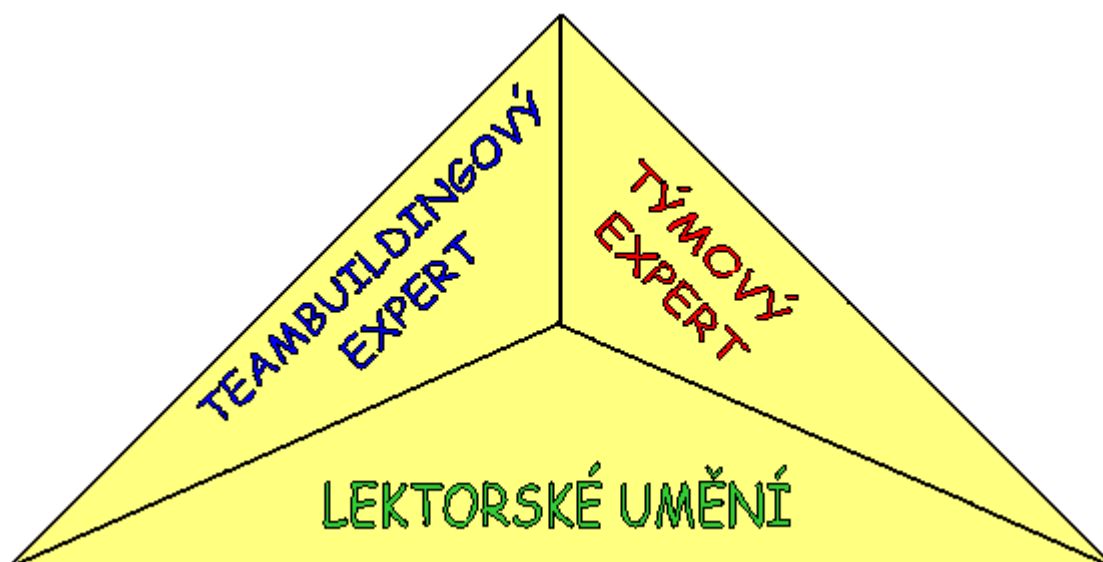
že jsem nejdříve vytvořila kompetenční témata, která jsem dále specifikovala na kompetenční kotvy, jenž už tvoří základ kompetencí, a nakonec konkrétní kompetence.

Na závěr jsem jednotlivé kompetence charakterizovala a vytvořila tak kompetenční model.

Kubeš ještě mluví o poslední fázi, a to validizaci (viz. kapitola 1.4), ale ta by byla již námětem pro jinou práci.

Vytvořila jsem tedy tři kompetenční témata: týmový expert, teambuildingový expert a lektorské umění. Ta jsem dále strukturovala na kompetenční kotvy, které jsem konkretizovala na konkrétní kompetence (viz. kompetenční model níže). Kompetence jsem poté definovala.

KOMPETENČNÍ MODEL LEKTORA TEAMBUILDINGU



Obrázek 6: Schéma kompetenčního modelu lektora teambuildingu

(A) TÝMOVÝ EXPERT

❖ Znalosti týkající se týmu

- Mise týmu
- Stádia týmu
- Role v týmu
- Efektivita týmu
- Týmová spolupráce
 - ✓ komunikace týmu (základ týmové spolupráce)

- ✓ techniky týmové spolupráce
- Definování cílů týmu

(B) TEAMBUILDINGOVÝ EXPERT

❖ Znalosti a dovednosti týkající se teambuildingu

- Teoretické znalosti teambuildingu
- Praktické znalosti teambuildingu
 - ✓ znalost teambuildingových technik
- Dovednost použít teambuildingovou techniku
 - ✓ mít přehled o teambuildingových technikách
 - ✓ účelně použít konkrétní teambuildingovou techniku
- Porozumění procesu teambuildingu

(C) LEKTORSKÉ UMĚNÍ

❖ Zorganizování teambuildingového kurzu (programu) „od A až do Z“

- Znalost fází organizace programu jako celku
- Organizační záležitosti vzhledem ke klientovi
 - ✓ efektivně rozvíjet pracovní vztahy s klientem
 - ✓ vypracovat plán programu
 - ✓ konzultovat vytvořený program s klientem
 - ✓ přizpůsobit program dle potřeb klientů
 - ✓ sjednat s klientem rámec produktu
 - ✓ dosáhnout vysoké kvality produktu / výsledků pro potřeby klienta
 - ✓ posoudit / zhodnotit satisfakci klienta ve všech fázích programu
- Organizační záležitosti vzhledem ke kurzu
 - ✓ vytvoření agendy pro celý kurz
 - ✓ vedení administrativy a dokumentace
 - ✓ zabezpečení vybavení k podpoře účelu programu (prostory, pomůcky,..)
- Znalost a dovednost vytvořit konkrétní teambuildingový program
 - ✓ znalost fází programu
 - ✓ implementace znalostí o fázích programu do praxe
 - ✓ dovednost efektivně sestavit program (aktivity apod.)

❖ **Komunikace**

- Teoretické znalosti týkající se komunikace
- Dovednost efektivně komunikovat

❖ **Profesionalita**

- Znalosti příslušných oborů
 - ✓ znalosti andragogiky, managementu, psychologie, sociální psychologie
- Profesionální přístup
 - ✓ sebevzdělávání (rozvíjet a udržovat znalosti a dovednosti v oboru)
 - ✓ otevřenost novým trendům, informacím v oboru
 - ✓ sledovat aktuální diskusi v oboru
 - ✓ schopnost sebereflexe
 - ✓ otevřenost ke kritice
 - ✓ vytvořit hranice profesionality – etika
 - ✓ vytvořit a udržovat kontakty s odborníky, autoritami v oboru
 - ✓ pro-klientský přístup
 - ✓ uplatňovat „COOL“ přístup

❖ **Osobnost lektora**

- Flexibilita
- Kreativita
- Empatie
- Entusiasmus – pozitivní energie
- Sebedůvěra
- Emoční stabilita
- Charisma
- Pocit zodpovědnosti

❖ **Facilitace**

- Facilitační znalosti
 - ✓ rozumět podstatě a účelu facilitace
- Facilitační dovednosti
 - ✓ schopnost motivovat
 - ✓ respektovat moudrost skupiny
 - ✓ podporovat důvěru ve schopnost a zkušenost druhých
 - ✓ zajistit otevřenou participaci
 - ✓ vyvolávat kreativitu myšlení

- ✓ akceptovat všechny nápady
- ✓ stimulovat skupinovou energii
- ✓ podporovat efektivní skupinovou komunikaci
- ✓ rozvíjet vztah s účastníky
- ✓ vytvořit klima bezpečí a důvěry
- ✓ akceptovat všechny účastníky, pomáhat k akceptaci účastníků navzájem
- ✓ směřovat skupinu potřebnou cestou, k žádoucímu cíli, ale neřídít
- ✓ používat postupy, které nejlépe vyhovují potřebám skupiny
- ✓ vést skupinu ke konsensu
- ✓ poskytovat zpětnou vazbu - zhodnotit, sumarizovat, ale nesoudit
- ✓ aktivně naslouchat, ptát se a sumarizovat pro pochopení účastníků
- ✓ podporovat skupinu k vlastní konstruktivní sebereflexi

❖ **Manažerské kompetence**

- Organizování
- Plánování
- Orientace na cíl
- Time management
- Rozhodování
- Řešení konfliktů

Kompetenční témata, kompetenční kotvy a samotné kompetence jsem sestavila zejména s využitím literatury a internetových zdrojů tématicky orientovaných na lektory, teambuilding a tým, dále díky interním materiálům a konzultacím s odborníky teambuildingových organizací ve Velké Británii, a také vlastnímu pohledu na lektora teambuildingu při praxi v teambuildingové organizaci.

5.1 TÝMOVÝ EXPERT

První kompetenční kotvu jsem nazvala „týmový expert“, a to z toho důvodu, protože lektor teambuildingu, jak už z názvu vyplývá, pracuje s týmy, a tudíž znalosti týkající se týmu a jeho procesů jsou zcela nezbytné pro úspěšný výkon lektora, efektivní práci s týmy a pro úspěšný teambuilding. Znat základní charakteristiky a význam týmu, stejně tak jako jeho vývoj a děje probíhající v týmu, je základním kamenem při práci s týmy. Z toho vychází i mé definování tohoto kompetenčního oddílu, který jsem rozdělila na několik oblastí znalostí, jenž tvoří základ pro týmového experta. Jsou jimi: (1) mise týmu, (2) stadia týmu, (3) role týmu, (4) synergie a efektivita, (5) týmová spolupráce, a (6) cíle týmu. Bez těchto znalostních složek nelze efektivně vykonávat profesi lektora teambuildingu. Zmíněné složky jsem vybrala po nastudování literatury týkající se týmu a teambuildingu, a po konzultaci s odborným poradcem v teambuildingové organizaci.

5.1.1 MISE TÝMU

Východiskem pro profesi lektora teambuildingu je znalost o týmu obecně. Lektor by měl tedy disponovat teoretickými znalostmi o týmu, jeho významu, neboli jeho misi. Jinými slovy vědět, co nám tedy tým přináší, čím je pro nás tak důležitý, proč se organizace starají o své týmy a pomáhají jim se rozvíjet a tím tak přispět k efektivitě týmu a tím pádem celé organizaci.

Základní charakteristiky týmu jsem již uvedla v kapitole 4, kde jsem zmínila několik definic, ať už méně či více výstižných. Nebudu se proto opakovat a zmíním další pilíře týmu.

Za naprosto vystihující definování týmu lze považovat akronym anglického slova TEAM⁷⁶ (tým), jehož každé písmeno představuje začáteční písmeno slov tvořící celý význam a zároveň charakteristiku týmu. Akronymem TEAM je myšleno: Together Everybody Achieves More, což podle volného překladu znamená: Společně dosáhneme více. Pokud si je lektor tohoto vědom, a pokud toto předá i účastníkům teambuildingu, o to rychleji poté tým pochopí účel samotného teambuildingu, a bude pro tým jednodušší si uvědomit vlastní identitu „my“.

Za další pozitivum týmu⁷⁷ lze považovat to, že tým víc ví. Znamená to, že každý člen týmu má vlastní zkušenosti, dovednosti, způsob myšlení, a ty se kombinují se všemi členy, a dochází tím k nahlížení z různých úhlů pohledu, vzájemnou komunikací a spoluprací se tak

⁷⁶ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 12

⁷⁷ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 16-17

nabízejí širší možnosti řešení. Tým tedy eliminuje „nedostatky“ členů a nabízí spektrum rozmanitých pohledů všech jeho členů. Dále, tým podněcuje a rozvíjí, což se projevuje při hledání řešení, kdy poskytuje větší možnost pro rozvoj kreativity, netradičních nápadů a také podněcuje k vyšším výkonům. Další pozitivní charakteristikou týmu je, že vyrovnává – udržuje rovnováhu mezi krajními postoji a názory jednotlivých členů při řešení určitého úkolu, a to pomocí kompromisu. Zásadním kladem týmu je, že má tzv. synergický efekt, tzn. výkon týmu převyšuje pouhý součet možností všech členů týmu. Tento efekt lze také vyjádřit matematickou „nerovnicí“ $1 + 1 = 3$. A proč tedy tento výsledek? Jelikož týmová činnost zvyšuje efektivnost práce, spojuje lidi, kteří se vzájemně doplňují, obohacují a inspirují se nápady svých kolegů. Tímto způsobem se zvýší nejen celkový výkon skupiny, ale také výkon každého člena. Kladů týmu existuje celá škála, jen pro doplnění, tým, v neposlední řadě, učí respektu a úctě druhým, snižuje u svých členů obavy z neúspěchu a zodpovědnosti, zvyšuje jejich sebevědomí, poskytuje jim jisté uznání, pracuje s tvořivostí a fantazií lidí, někdy urychlí cestu ke správnému řešení, v týmu se zlepšuje komunikace členů a pracovní atmosféra je tak příjemnější. Jistě lze nalézt mnoho jiných pozitiv týmu, avšak pro pochopení významu týmu považují tento výčet za dostačující.

5.1.2 STÁDIA TÝMU

Nedílnou součástí této kompetenční kotvy, tedy disponovat znalostmi v oblasti týmu, je i povědomí o existenci a charakteristice jednotlivých fázích vývoje týmu, zcela nezbytné pro správné a efektivní naplánování konkrétních technik pro danou fázi, v níž se tým právě nachází, a odpovídající chování lektora směrem k týmu. Jinými slovy, díky znalosti o etapách může lektor přizpůsobit teambuildingový program přesně tomu, v jakém vývojovém stádiu se tým vyskytuje, a zajistit tak, aby techniky měly efektivní a požadovaný výstup.

Známý model fází vývoje týmu pochází od Tuckmana⁷⁸, který rozlišuje čtyři následující fáze: (1) forming, (2) storming, (3) norming, (4) performing. Jednotlivé fáze na sebe navazují a žádnou nelze přeskočit. Aby byl tým funkční, musí tedy projít všemi stádii vývoje. Každý tým prochází těmito fázemi odlišně, avšak podstata zůstává stejná.

První fáze nazvaná forming reprezentuje čas poznávání a členové si kladou otázku: Proč tu jsme? Hlavními charakteristikami této fáze jsou vzájemné poznávání, navazování vztahů, vymezení vlastního prostoru a hledání smyslu existence skupiny. Členové skupiny se snaží

⁷⁸ Srov. MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. p. 6-11

ukázat v „nejlepším světle“, což je provázeno značnou nejistotou. Skupina se orientuje na dosahování cílů, ale při řešení úkolů naráží na bariéry chaotického, neorganizovaného postupu plynoucího z nejasnosti rolí a skupinových pravidel. Avšak ve snaze udržet dobré vztahy, potencionální konflikty se neřeší, což vede k nahromadění napětí ve skupině a následně také k druhé fázi – stormingu - kdy dochází k ventilaci nespokojenosti, přiznání existence konfliktů a ke snaze po jejich řešení. Objevují se první otevřenější zpětné vazby, začíná období ujasňování, vyjednávání a zaujímání stanovisek, a dynamicky se mění struktura rolí ve skupině. Ve chvíli, kdy se skupině podaří konstruktivně přenést přes stadium stormingu, tedy vyřeší základní konflikty a akceptuje rozdělení rolí, přichází etapa potvrzování – normingu. Členové si zvykají na novou strukturu skupiny a nastolená jasná pravidla spolupráce. Uvolňuje se napětí, lidé se projevují otevřeněji, bez obav ze selhání a nepřijetí. Členové skupiny se postupně přestávají věnovat vnitřním záležitostem a zaměřují svou pozornost na dosahování cílů. Poslední fáze – performing – je nejvýkonnější fází existence skupiny, kdy v prostředí stabilní struktury rolí a přijatých pravidel spolupráce probíhá efektivní výměna informací. Během řešení úkolů dochází k různosti názorů, což je vnímáno jako výhoda skupiny a konflikt je chápán jako příležitost k rozvoji. Skupinu v této fázi lze označit za funkční skupinu s dobrými vztahy i v mimopracovní oblasti.⁷⁹

Tuckamanův model později rozšířil Gersick na stádií osm:⁸⁰ (1) forming – členové týmu se vzájemně poznávají a snaží se porozumět úkolu, (2) conforming – členové upadají do jakéhosi konsensu a myslí si, že opravdu spolupracují, (3) storming – nastává frustrace zapříčiněná konflikty, které byly potlačovány, osobnosti se dostávají do sporu, (4) norming – skupina stanovuje standardy a cíle, akceptace chování, (5) reforming – skupina prověřuje nové normy a přeorientovává se na nové standardy v praxi, (6) performing – skupina pracuje efektivně, (7) adjourning – dochází k dokončení úkolu, (8) mourning - nastává nostalgie.

Česká literatura dává často přednost definování šesti vývojových fází skupiny podle Kreitnera a Kinickiho, kteří přišli s následujícími stádii:⁸¹ (1) orientace, (2) konflikt a výzva, (3) koheze, (4) opojení, (5) zklamání, (6) přijetí. První fáze, nazvaná orientace, je charakteristická nejistotou členů týmu a obavami o jejich postavení i roli, objevují se vůdcové, vytvářejí se první dojmy, nechybějí ani sympatie a antipatie k jednotlivým členům týmu. Vyskytuje se zde snaha o týmovou spolupráci. Druhé stádium, stadium konfliktu a

⁷⁹ Srov. SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. s. 69-70

⁸⁰ Srov. LINDSTEAD, S.; FULOP, L.; LILLEY, S.: *Management and Organization*. London: Palgrave Macmillan, 2004. p. 377

⁸¹ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 53-54

výzvy, se považuje za období vzájemného zkoušení a prověřování, členové týmu se snaží zjistit záměry vůdce a zkoumají též vlastní postavení ve skupině. Začíná se formovat struktura týmu a přicházejí vzpoury a konflikty. Ve třetí fázi, pojmenované koheze neboli soudržnost, se přebudovává mocenská struktura a členové přijímají role a nepsaná pravidla týmové spolupráce. Úkoly se řeší rychle a pomocí věcné diskuse, rozvíjí se týmový duch a jednotlivci jsou spokojeni. Po kohezi nastává opojení, tedy čtvrté období, kdy atmosféra je uvolněná, vládne harmonie a členové týmu vykazují zvýšenou aktivitu. Týmová spolupráce uspokojuje jednotlivce jak po stránce profesní, tak i osobní. Následuje zklamání, jako předposlední pátá fáze, ve které se snižuje soudržnost a soulad, narůstá nezájem a kritické poznámky, nastává období rizika konfliktů, výměny názorů mají často spíše osobní charakter než pracovní, a tato atmosféra má za následek snížení výkonnosti týmu. Posledním stádiem je přijetí, kdy se do popředí dostává vůdce, zralá a vyrovnaná osobnost, jež podněcuje členy týmu k nové aktivitě. Díky dosavadní zkušenosti se zvyšuje schopnost pochopit vzájemná očekávání jednotlivých členů i celého týmu.

5.1.3 ROLE V TÝMU

Jako další oblast znalostí jsem zařadila téma týmové role. Pokud totiž lektor teambuildingu nedisponuje těmito znalostmi, nezná charakteristiky jednotlivých rolí, tudíž neví, které role je třeba podporovat a rozvíjet, aby tým působil vyváženě a byl plně funkční. A co je vlastně týmová role? Role v týmu představuje takové chování jedince v týmu, jenž mu je vlastní a je týmem přijímáno. Jedná se o chování člena k ostatním, o jeho přístup k řešení problémů a o jeho typické postoje při plnění úkolů. Zaujetí správných rolí v týmu a jejich obsazení v plné šíři je předpokladem pro kvalitní a úspěšnou týmovou spolupráci.⁸²

Existuje více modelů týkajících se rozdělení a definování týmových rolí. A ačkoli za jednu vůbec z neznámějších teorií je považována Belbinova teorie týmových rolí, zaměřím se nejprve na role týmových členů charakterizované Torresem a Fairbanksovou⁸³. Ti rozdělili role na dvě skupiny: (1) role týkající se úkolu, (2) role týkající se procesu v týmu. První skupina týmových rolí obsahuje role, jež vedou ke splnění určitého úkolu a pomáhají dosáhnout cíle. Jde o následující role: information giver – poskytuje směrodatné informace, information seeker – požaduje ujasnění nebo preciznost výroků, initiator – vytváří návrhy

⁸² Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 32-33

⁸³ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 30-31

nebo přichází s novými nápady, elaborator – propracovává návrhy a nápady, consensus seeker – snaží se přimět skupinu k odhodlanosti rozhodovat nebo řešit konflikty, clarifier – interpretuje nebo vysvětluje fakta a názory, standard setter – vytváří kritéria pro evaluaci názorů, nápadů, nebo rozhodnutí, representative – podává zprávy o vývoji týmu, jeho zlepšení. Druhá oblast týmových rolí odkazuje na osobní a sociální potřeby členů týmu, které přispívají k pocitu týmové koheze, a dále na týmové potřeby, které se týkají závazku, vzájemné závislosti a spoluodpovědnosti. Autoři tedy píší o následujících kvalitách (rolích): encouraging – být otevřený názorům a pocitům druhých, i když jsou odlišné, gatekeeping – otevřeně přijímat zajímavosti od druhých, podporovat a ulehčovat komunikaci, listening – věnovat pozornost tomu, o čem druzí hovoří, harmonizing – vyjednávat, uvolňovat tenze, když je potřeba, yielding - přiznat chyby, accepting – respektovat a propagovat odlišnosti, supporting – „povolit“ členům týmu se cítit dobře díky jejich úspěchu.

Nyní se dostávám již ke zmíněným týmovým rolím podle Belbina⁸⁴, jenž definoval týmovou roli jako tendenci chovat se, přispívat a být ve vzájemném vztahu s ostatními specifickým způsobem.

Dr. Meredith Belbin začal zkoumat charakteristiky manažerských týmů, které hrály manažerské hry jako vzdělávací aktivity, a pokoušel se zjistit, zda existují určité společné charakteristiky mezi úspěšnými a neúspěšnými týmy. Přišel na to, že úspěšné týmy tvoří jedinci zastávající osm, zcela odlišných, týmových rolí. Ty poté pojmenoval následovně: chairman (předseda), company worker (pracant), shaper (usměrňovač), plant (inovátor), resource investigator (vyhledávač zdrojů), monitor – evaluator (hodnotitel), team worker (týmový pracovník), completer – finisher (kompletovač – finišer). Později byly tyto belbinovské role upraveny. Vznikla nová role specialist (specialista), a změnil se též název dvou rolí – chairman (předseda) byl vyměněn za co-ordinator (koordinátora) a company worker (pracant) za implementer (realizátora).⁸⁵

Nastává konečně moment, kdy jednotlivé role vysvětlím.

Co-ordinator (koordinátor) ujasňuje cíle, podporuje rozhodování a směřuje ostatní na žádoucí cestu při řešení úkolu. Je zralý, sebevědomý a šíří pocit klidu ve skupině. Disponuje schopností vést a rozvíjet členy týmu. Jelikož koordinátor dokáže rozpoznat talent ostatních členů týmu, deleguje práci a vybírá člena týmu, jenž se nejlépe hodí pro konkrétní úkol (odpovědnost). Zároveň zajišťuje, aby měl každý šanci přispět svým názorem do diskuse. Implementer (realizátor) je disciplinovaný a při řešení úkolu má rád systematickosti a

⁸⁴ Srov. A Belbin Book: *The Belbin Guide to Succeeding at Work*. Cambridge: BELBIN, 2008. p. 28

⁸⁵ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 36

strukturu. Je považován za tvrdě pracujícího jedince, bez jehož úsilí by veškeré nápady týmu přišli v niveč. Vždy udělá to, co je třeba udělat pro dobro své organizace. Upřednostňuje efektivní procesy, které produkují spolehlivé výsledky, a systematickou organizaci práce. Shaper (usměřovač), charakteristický dynamičností a akce schopností, se objeví ve chvíli, kdy je potřeba dosáhnout cíle. Je obdivován za svou schopnost realizace a také za to, jak dokáže přivést ostatní k výkonu, avšak ne vždy jeho taktiky členové týmu vítají. Usměřovač přináší do týmu obrovskou energii a naléhavost, což se považuje za jednu z jeho nejužitečnějších schopností. Většinou se jedná o extroverty. Plant (inovátor) je nápaditý a neortodoxní. Přichází stále s novými nápady, jeho myšlení je nekonvenční a poskytuje originální linii. Inovátor potřebuje pozici, kde se bude moci uplatnit jeho plný potenciál, tedy kde mu bude umožněno být kreativní a produkovat myšlenky, které poté využijí další členové týmu. Resource investigator (vyhledávač zdrojů) je plný entuziasmu, zvědavosti a prozkoumává nové příležitosti. Členové týmu ho cení za to, s jakou energií a s jakým entuziasmem přináší nové informace. Ale nejen zjišťování zdrojů je jeho doménou, ale stejně tak i přesvědčovací, komunikační dovednosti. Monitor - evaluator (hodnotitel) se vyznačuje logikou a analytikou. Počítá se všemi aspekty dané věci bez emocí, někdy je až příliš kritický a skeptický, nicméně poskytuje odůvodněné názory. Dokáže regulovat a zhodnotit vlnu nápadů, rozhodnout odpovídající řešení a tím předejít plýtvání času. Team worker (týmový pracovník), nejdiplomatičtější a nejcitlivější člen týmu, zajišťuje, aby se všichni cítili příjemně a spokojeně, podporuje přívětivou atmosféru a umí naslouchat. Ve skupině je velmi oblíben, nejen pro schopnost empatie, ale i pro hluboký zájem o své kolegy a tým celkově. Completer – finisher (kompletovač - finišer) je, vedle realizátora, další tvrdě pracující člen týmu. Svou snaživostí, horlivostí a pečlivostí dává pozor na každý detail plánu či produktu, kontroluje finální výstupy a upravuje je do chvíle, kdy je kompletně spokojen s konečným výsledkem. Role specialist (specialista) je často milně definována jako název profese, tzn. někdo, kdo určité akademické či technické zkušenosti. Ale je to role, jako každá jiná s určitým chováním. V tomto smyslu Belbin specialistu charakterizuje jako samostatného jedince, oddaného určité oblasti expertizy, neboli opravdový zdroj znalostí. Specialista například čte manuál od začátku do konce, aby přišel na všechna možná užití, aby měl přehled o všech možných funkcích. Stále chce poznávat nové věci.⁸⁶

Po přehledu typologie Belbinovských rolí ve skupině zmíním další typ rozdělení rolí, s nímž přišel Peter Honey. Jedná se o čtyři univerzální role, které jsou, podle Honeyho,

⁸⁶ Srov. A Belbin Book: *The Belbin Guide to Succeeding at Work*. Cambridge: BELBIN, 2008. p. 28-45

nezbytné k úspěšnému výkonu týmu.⁸⁷ (1) leaders (vůdci), (2) doers (lidé činu, vykonavatelé), (3) thinkers (myslitelé), (4) carers (opatrovníci). Vůdci ujasňují vize, směr a účel. Když je potřeba, jsou rozhodní a přesvědčiví. Tato role může být jako každá jiná týmová role, která vykrytalizuje, nebo mohou být vůdci záměrně dosazeni do týmu. Vykonavatelé jsou muži či ženy činu. Tedy zaměřují se na určitou činnost, výkon, a vidí různé způsoby, jak úkol vykonat, ale bez ohledu na potenciální nástrahy. Nicméně tento pozitivní přístup – zvládneme to - přiměje ostatní smýšlet podobně. Vykonavatelé jsou pro tým důležití zejména ve chvíli, kdy před týmem stojí určitý úkol a zahrnují ostatní členy nápady (co se týká praktické oblasti), a tím společně s celým týmem dosáhnout požadovaného cíle. Myslitelé vnáší nápady a jsou strůjci řešení problémů v týmu. Jsou většinou tiší a zamyšlení. Mají přehled o situaci, hodnotí ji a zvažují všechny možné alternativy. Často vyvažují energické vykonavatele. Opatrovníci vytváří týmovou kohezi skrze rozvíjející se vztahy v týmu. Někdy se role opatrovníka může zdát podřadná, avšak je naprosto zásadní. Snaží se udržet tým během výzev, konfliktů, neshod a stresových situacích. Opatrovníci dokáží porozumět komplexitě interpersonálních vztahů v týmu a vytvořit tak harmonické pracovní prostředí.

Ráda bych zmínila ještě jednu typologii, která však neříká, že pokud se v týmu nevyskytují tyto role, tým nebude úspěšný. Role, nichž se záhy dotknu, se objevují ve skupině, dá se říci, mimoděk, ale zcela běžně. Kolajová⁸⁸ zmiňuje role s názvy alfa, beta, gama, omega a obětní beránek. Role alfa definuje jako neformálního vůdce týmu. Je to nejaktivnější člen, jenž imponuje ostatním, má určité charisma a je respektován většinou týmu. Role beta představuje tzv. experta, který disponuje jistými specifickými předpoklady pro konkrétní typ činností, jako je například kreativita, schopnost prezentovat výsledky práce nebo mimořádná znalost specifického oboru. V další roli, zvané gama, se obvykle nachází většina členů týmu. Tito lidé jsou přizpůsobiví, nechají se vést a snadno se ztotožňují s vůdcem (zastáncem role alfa). Role omega reprezentuje roli jakéhosi outsidera, tedy okrajovou pozici. Jedinec zastávající tuto roli nebývá příliš oblíben ostatními členy týmu. Za specifickou roli lze považovat roli obětního beránka a její obsazení v týmu je zcela nevhodné. Přesto se v některých skupinách vyskytuje.

5.1.4 EFEKTIVITA TÝMU

Pro lektora je velice důležité vědět, za jakých okolností se stává tým efektivním, a mohl tak tomu přizpůsobit teambuildingový program.

⁸⁷ Srov. MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. p. 52-53

⁸⁸ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 36-37

Co se týká znaků efektivního týmu, nejčastěji se zmiňují následující:⁸⁹ neformální a uvolněná atmosféra, velké množství diskusí na relevantní témata s velkou účastí členů, souhlas se skupinovými úkoly a cíli a vnitřní závazek jejich naplnění, členové skupiny si vzájemně naslouchají, nevyhýbání se konfliktům, jejich otevřené a konstruktivní řešení, většiny rozhodnutí je dosahováno obecným konsensem s minimem formálního hlasování, myšlenky (nápady) jsou vyjadřovány volně a otevřeně, vedení není vyhrazeno pro vedoucího skupiny, nýbrž sdíleno podle situace, a tým zaznamenává vlastní pokrok a zkouší vlastní způsoby chování.

O tom, do jaké míry je tým efektivní, rozhodují následující faktory:⁹⁰ velikost týmu, schopnosti a dovednosti členů, rozdělení rolí v týmu a podpora jejich diverzity (rozmanitosti), sdílení vize, stanovení specifických cílů, vedení a struktura týmu, sdílení zodpovědnosti za výsledek, a přiměřené systémy hodnocení a odměňování činnosti týmu.

Efektivitu skupiny lze posuzovat nejen podle výsledku práce týmu, ale i podle charakteristiky skupinového vývoje a podle osobní spokojenosti členů týmu, u nichž převažuje uspokojení individuálních potřeb nad jejich frustrací.⁹¹

5.1.5 TÝMOVÁ SPOLUPRÁCE

Týmová spolupráce je základ všech týmů. Aby lektor teambuildingu mohl přispět k rozvoji týmové spolupráce, měl by znát její charakteristiky. Může poté lépe identifikovat případné nedostatky týmové spolupráce, vybrat a implementovat konkrétní techniky, a pomocí nich nedostatky odstranit.

Týmová spolupráce je systematická integrace úsilí jedinců při dosahování společného cíle. Zahrnuje spojení dvou faktorů – součinnosti (členové týmu současně pracují na společném úkolu nebo jen na jeho části a zároveň sdílejí odpovědnost za výsledek) a koordinace (spočívá ve společné odpovědnosti za úkol, který je však plněn postupně).⁹²

Úspěšná týmová práce se projevuje následujícími zřetelnými rysy:⁹³

⁸⁹ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. s. 40

⁹⁰ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. s. 45-46

⁹¹ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. s. 54

⁹² Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 46

⁹³ Srov. BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I. a kol.: *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2002. s. 142-143

- všichni členové týmu znají nejméně jeden hlavní společný cíl, na jehož formulování se spolupodíleli, jsou s tímto cílem identifikováni, a hledají cesty k jeho dosažení;
- vzniká nadindividuální synergické pole, jenž uvolňuje individuální schopnosti a tvořivost ve prospěch společného cíle, kdy se členové týmu navzájem povzbuzují a podporují, práce je provázána příjemnými pocity a společným přesvědčením o zvládnutí úkolu a dosažení cíle;
- existuje viditelná tendence k aktivizaci odborné i sociální způsobilosti členů týmu, dochází ke sledování pracovního procesu, jeho slabých míst a jeho východisek, stejně tak dochází i k sociálnímu pozorování emocionálního stavu spolupracovníků, vzájemných vztahů, moci a vlivu se snahou obstát a přispět k vyvážené sociální atmosféře a k dosažení společného cíle;
- rychle a zpravidla neformálně a spontánně se vytvářejí diferencované vzájemné vztahy a z nich vyplývající neformální struktura, kdy se přihlíží k rozdílným schopnostem, silným stránkám i k nedostatkům členů, vztahy jsou většinou pevné, schopné zátěže a emocionálně pozitivně zabarvené;
- postupně, avšak relativně rychle, vzniká jednoznačná funkční dělba a organizace práce, tzn., že úkoly jednotlivých členů nebo podskupin jsou jasně definovány a mají bezprostřední vazbu na činnost celého týmu a na společný cíl, existuje zde i společný informační a komunikační systém uvnitř týmu i ve vztahu k jeho okolí, a dále je zabezpečena zpětná vazba, způsoby projednávání a schvalování řešení;
- v týmu funguje specifický systém odměn a postihů, jenž mají převážně sociální (tedy nemateriální) charakter, např. uznání, podpora, posílení neformální sociální pozice, nebo naopak odmítnutí nebo nevšímavost;
- je zřetelné vysoké týmové sebehodnocení a sebedůvěra, vzniká zde totiž mimořádná hrdost na vlastní tým.

5.1.5.1 KOMUNIKACE TÝMU

Základním kamenem týmové spolupráce je komunikace v týmu. Aby mohla být komunikace v týmu efektivní, lektor by měl znát základní charakteristiky komunikace, druhy, symboly apod., aby byl schopen komunikaci v týmu rozvíjet a směřovat ji potřebnou cestou. Podrobněji se komunikací budu zabývat v kapitole Komunikace, tedy kompetenci lektora, jež se zaměřuje na jeho vlastní komunikační znalosti a dovednosti. Nyní vztáhnou komunikaci spíše na oblast týkající se samotného týmu.

Týmová komunikace je definována jako výměna informací mezi členy týmu, kdy informace jsou uspokojivě vysílány, přijímány, a odráží se v chování členů. Komunikace zahrnuje přenos a porozumění významu mezi odesílatelem a příjemcem. Nápad jednoho člena týmu není hodnotný, ale stává se jím teprve ve chvíli, kdy ostatní členové týmu tomu porozumí. Kvalita týmové práce tedy závisí na kvalitě informací, které členové týmu sdílí.⁹⁴

Komunikace představuje pro tým naprosto nepostradatelnou složku. Díky komunikaci se ze skupiny jednotlivců stává spolupracující, kreativní a konsensuální tým. Pokud neexistuje dobrá týmová komunikace, neexistuje ani tým, stejně tak ani otevřenost, spolupráce a důvěra, což je pro tým nezbytné. Ale efektivní týmová komunikace není pouze o schopnosti mluvit s ostatními. Každý člen týmu potřebuje následující pravidla, která minimálně zvýší efektivitu komunikace, tedy pohlížet na věci z různých úhlu pohledu a porozumět jim, ujistit se, že zprávy, jež jedinec vysílá, jsou vyslyšeny a pochopeny, dále se vyvarovat nebo překonat nedorozumění, a také aktivně přistupovat ke komunikaci s ostatními členy týmu. Relativně snadná komunikace vytváří inovativní myšlenky – nové způsoby řešení, nové cesty vedoucí k cíli. Tato situace nastane většinou ve chvíli, kdy se členové týmu naučí efektivně komunikovat navzájem.⁹⁵

Za základní cíl a funkci skupinové komunikace lze považovat vzájemné dorozumění (předání informací) a porozumění (pochopení významů, které aktéři komunikace sdělení přikládají), tzn., že efektivní komunikace překračuje rámec přijetí sdělení – informace a vztahu mluvčího k němu.⁹⁶

Obecně lze rozdělit formální a neformální komunikaci v týmu. Formální komunikace je jakýmsi informačním propojením skupiny s cílem naplnění formálních (výkonových a vztahových) cílů skupiny. Neformální komunikace se však také podílí významnou měrou na utváření, udržování a rozvoji sociálních vztahů v týmu. Obě dvě formy komunikace se šíří určitými typy komunikačních sítí. Zajímavé je, že důležité informace se často šíří neformálními komunikačními kanály dokonce rychleji a přesněji než formálními.⁹⁷

Komunikační problém vzniká, pokud členové týmu nesdílí společný jazyk, jež vychází z týmových hodnot a norem, a je ovlivněn stádiem vývoje, v němž se tým právě nachází.⁹⁸

⁹⁴ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 35

⁹⁵ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 115-116

⁹⁶ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. s. 56

⁹⁷ Srov. TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. s. 57

⁹⁸ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 36

5.1.5.2 TECHNIKY TÝMOVÉ SPOLUPRÁCE

Pro úspěšnou a efektivní práci týmu je nezbytné používání speciálních technik, jenž pomáhají týmu dosáhnout požadovaných cílů při řešení určitého úkolu. Proto by se lektor měl v této oblasti orientovat a znát jednotlivé techniky, aby je mohl implementovat do teambuildingového programu a v týmu je tak rozvíjet.

Kolajová zmiňuje celkově čtyři následující skupiny technik týmové spolupráce:⁹⁹ (1) techniky pro hledání nápadů, (2) techniky vhodné pro tvořivé posuzování nápadů, (3) techniky vhodné pro rozhodování v týmu, a (4) tvorba konsensu.

Hledání nápadů je nedílnou součástí týmové práce. Stále je potřeba nacházet nová řešení problémů, různé varianty řešení a návrhy na zlepšení. Podstata této skupiny technik, tedy technik hledání nápadů jsou charakteristické následujícími poznatky: čím více nápadů, myšlenek a přístupů, tím spíše lze nalézt správné a optimální řešení, a také tým vyprodukuje mnohem více originálních nápadů, než by dokázal jednotlivec (ve stejném čase). Při hledání nápadů lze použít techniky, jako je brainstorming, banka nápadů nebo myšlenkové mapy.¹⁰⁰

Brainstorming spočívá v tom, že každý z členů skupiny vyslovuje nahlas a co nejrychleji své nápady, a ostatní se jimi inspiroují a přicházejí s dalšími náměty. Vše se zapisuje například na flipchart a dále se rozpracovává. Tuto metodu, jakožto jednu z nejznámějších, lze využít při řešení různorodých problémů a je výhodné se ptát například: Jaké jsou možnosti řešení? Brainstorming je podmíněn pozitivní a uvolněnou atmosférou v týmu, vzájemnou znalostí účastníků, což odstraňuje zábrany, a také se nesmí objevit žádná kritika či hodnocení nápadu. Metoda má nesporné výhody využití, například nalezení velkého počtu námětů, originalita nápadů – členové se navzájem inspiroují, kompletní zmapování problému v relativně krátkém čase, a rozvoj tvořivosti účastníků.¹⁰¹

V případě banky nápadů, účastníci napíší své nápady a náměty na lístky, které se průběžně vystavují na flipchart a ostatní členové týmu se tak mohou inspirovat podněty druhých k vymýšlení dalších návrhů na řešení. Metoda se používá zejména v při řešení problémových situací, u nichž se předpokládá jisté napětí, proto každý píše své nápady anonymně, což je jedna z výhod. Tímto se totiž odbourávají psychické a sociální bariéry, například strach z kritiky, nedostatek sebedůvěry, zamítání vlastních nápadů apod.¹⁰²

⁹⁹ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 62

¹⁰⁰ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 63

¹⁰¹ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 63-64

¹⁰² Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 64-65

Myšlenkové mapy jsou vhodné i pro jiné účely, nejen tedy pro řešení konkrétního problému, ale i pro záznam procesu tvorby projektu, přípravy prezentace, aj. Tým se rozdělí do podskupin, a ty se poté snaží nalézt co nejvíce řešení, které zapisují specifickým způsobem – z centra řešeného problému se vedou ve směru hodinových ručiček paprsky v podobě nápadů. Skupina se, pomocí této metody, může problémem intenzivně zabývat a současně směřovat k jádru věci. Myšlenkovou mapu je třeba vytvořit tak, aby byla přehledná. Rozmanitost a různorodost povah, zkušeností a odborností členů přispívá ku prospěchu věci. Zároveň princip tvorby myšlenkové mapy vyžaduje určitou zkušenost, je tedy nutné tým s tímto principem obeznámit, jelikož metoda je použitelná ve chvíli, když s ní tým umí pracovat, jinak se vytrácí její smysl.¹⁰³

Mezi další techniky skupinové spolupráce patří techniky vhodné pro tvořivé posuzování nápadů. Přicházejí na řadu poté, co tým dospěje k určitým variantám možného řešení, a nyní se snaží posoudit výhody a nevýhody, případná rizika, na jejichž základě tým završí úspěšnou realizaci nebo podnikne změnu. Mluví se zde o tzv. blýskavici, anonymním posuzování a metodě „Philips 66“.¹⁰⁴

Blýskavice je metodou velice rychlé kritiky nápadu či návrhu. Každý člen týmu musí totiž pohotově, stručně, jasně a co nejotevřeněji a nejkritičtěji sdělit svůj názor. Tedy nejdříve, v čem vidí výhody, poté nevýhody a rizika konkrétní varianty. Nejefektivnější použití blýskavice je tehdy, když potřebujeme rychle vyřešit nějaký problém nebo krizovou situaci, a to v týmu, který je zralý natolik, že v něm existují pozitivní vztahy, tudíž zde lze otevřeně kritizovat.¹⁰⁵

Metoda anonymního posuzování, jak už název napovídá, umožňuje otevřené posuzování dané věci, a díky ní lze získat skutečně objektivní zpětnou vazbu. Osvědčí se při nutnosti důkladné zpětné vazby nebo posuzování důležité věci, zejména pokud nepanuje dostatečně pozitivní a uvolněná atmosféra v týmu pro sdělování kritiky. Jedinci píší kritiku na lístečky, tím se odbourá případná psychická a sociální bariéra, a zaručí se větší otevřenost.¹⁰⁶

Velice rychlá a intenzivní metoda „Philips 66“ pomáhá v časovém deficitu, kdy skupina má zhodnotit nebo posoudit konkrétní návrh. Skupina se rozdělí na minimálně tří, maximálně šesti členné podskupiny a po dobu šesti minut se snaží najít co nejvíce pozitiv a negativ na

¹⁰³ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 65-66

¹⁰⁴ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 67

¹⁰⁵ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 68

¹⁰⁶ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 68-69

posuzovaném jevu. Může ale dojít ke zkreslení názoru v rámci podskupiny tím, že dominantní osoba bude razantně prosazovat svůj názor a ostatní nenechá vyjádřit.¹⁰⁷

Třetí skupina technik vhodných pro rozhodování spočívá v možnosti volby mezi dvěma nebo více variantami řešení. Rozhodování v týmu má hned několik výhod, například rozsah informací a znalostí vztahující se k danému tématu je výrazně větší než u jednotlivce, přístupy a pohledy na řešení dané situace přicházejí z více stran, vytváří se zdravá konkurence v týmu, aj. Mezi tyto techniky patří pravidlo většiny (hlasování), kompromis, konsensus, lze se rozhodnout na základě bodování, jednoho kritéria či více kritérií s váhami apod.¹⁰⁸

Jedno z nejdůležitějších metod pro rozhodování v týmu je konsensus. Konsensus je vlastně dohoda, s níž všichni v týmu souhlasí. Vytvoření samotného konsensu v týmové spolupráci znamená, že se podaří sjednotit názory všech členů týmu. V jednání každý člen přispívá svým stanoviskem a během jednání (rozhodování) by se měli všichni shodnout, pochopit dané stanovisko a přijmout ho za své. Při tvorbě konsensu se postupuje podle určitého klíče, který je univerzální, ale závisí na rozsáhlosti daného řešeného problému, podle nějž se některé body vypustí nebo zkrátí. Jedná se o tři části tvorby konsensu: (1) příprava na jednání, (2) průběh jednání, a (3) závěr jednání. Příprava na jednání je často zanedbávaná část v procesu tvorby konsensu, což výrazně snižuje efektivitu práce. Nepřípravenost snižuje přínos člena pro práci celého týmu, jelikož příprava umožňuje prodloužit dobu na přemýšlení o problému a lépe si ujasnit vlastní názor. Během přípravy je potřeba si stanovit smysl a cíl jednání, tedy čeho chce tým dosáhnout, připravit podklady a prostudovat problematiku, a také připravit vlastní návrhy a argumenty. V průběhu jednání se určí smysl a cíl jednání, nastaví se struktura a pravidel jednání, vyjasní se stanoviska účastníků a určí se kritéria pro posouzení návrhů. Poté probíhá diskuse o možných variantách řešení a posoudí se jejich kritéria. Na závěr probíhá výběr konečného řešení, nastává konsensus a diskuse o něm. Na závěr celého jednání, se shrnou a zopakují podstatné informace, a ověří se, zda opravdu došlo ke shodě, zda všichni rozumějí konečnému řešení a jsou ochotni se s ním ztotožnit. Všechny tři zmíněné kroky by ale přišly nazmar, kdyby v týmu nepanovala vhodná atmosféra bezpečí, klidu a otevřenosti. Atmosféru ovlivňuje zejména přístup všech účastníků k jednání, určení moderátora (správné osoby, jenž bude celé jednání řídit), a vytvoření vhodného prostředí pro jednání.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 69-70

¹⁰⁸ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 70

¹⁰⁹ Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 73-75

5.1.6 DEFINOVÁNÍ CÍLŮ TÝMU

Aby byl tým úspěšný, musí mít stanoven cíl, ke kterému chce dospět. Aby ale byl cíl naplněn, každý účastník s ním musí být seznámen, musí ho pochopit a plně se s ním ztotožnit. Proto se cíl musí správně definovat. K definování cíle pomůže jedna pomůcka ve formě akronymu SMART¹¹⁰, kterou by lektor měl znát, aby ji dokázal předat týmu, a tedy, aby si tým definoval efektivní cíl. Pokud se tým bude řídit touto pomůckou, členové týmu budou motivováni k dosažení onoho stanoveného cíle.

Avšak vůbec prvním strůjcem jakéhosi vzoru pro efektivní definování cílů byl Peter Drucker, podle nějž teprve vznikl již zmíněný akronym.¹¹¹

Akronym SMART se tedy skládá z následujících částí: S – specifický – zadání cíle musí být jednoznačné a pochopitelné pro všechny členy týmu, aby mohlo dojít k jeho dosažení, M – měřitelný – cíl musí být lehce změřitelný, aby nedošlo ke spekulaci, zda cíl byl nebo nebyl dosažen, A – akceptovatelný – stanovený cíl musí každý člen akceptovat, tzn. přijmout ho za svůj, ztotožnit se s ním, R – reálný – určený cíl by měl vycházet z reálných možností členů týmu, T – termínovaný – cíl musí mít jasné termíny jednoznačně vymezující časové možnosti, ať už je to v průběhu naplňování cíle, nebo se jedná o konečný termín dosažení cíle.¹¹²

V anglické literatuře se lze setkat, mimo cíle akceptovatelného (accepted), s cílem dosažitelným (attainable). Cíl musí být dosažitelný, tzn., že nesmí být příliš obtížný nebo příliš lehký. Pokud je cíl považován za přehnanou výzvu, tým může být frustrován až tak, že cíle nedosáhne. A naopak, pokud daný cíl pro tým nepředstavuje výzvu, tým poté není motivován k jeho naplnění. Tato charakteristika jaksi supluje cíl reálný, místo kterého se používá cíl relevantní (relevant), který musí jít ruku v ruce s organizační vizí.¹¹³

Někdy se vyskytuje ještě akronym SMARTER¹¹⁴. Tedy kromě slov specific (specifický), measurable (měřitelný), agreed nebo accepted (odsouhlasený, akceptovatelný), realistic (reálný) a timed (termínovaný), se uvádí energising (energizující) – energie členů týmu, potažmo celého týmu, je nezbytná pro dosažení cíle, a dále reviewed (zhodnocený) – z čeho se lze poučit a co lze udělat příště lépe.

¹¹⁰ Srov. MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. p. 89

¹¹¹ Srov. MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. p. 89

¹¹² Srov. KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 23-24

¹¹³ Srov. TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. p. 21

¹¹⁴ Srov. MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. p. 90

5.2 TEAMBUILDINGOVÝ EXPERT

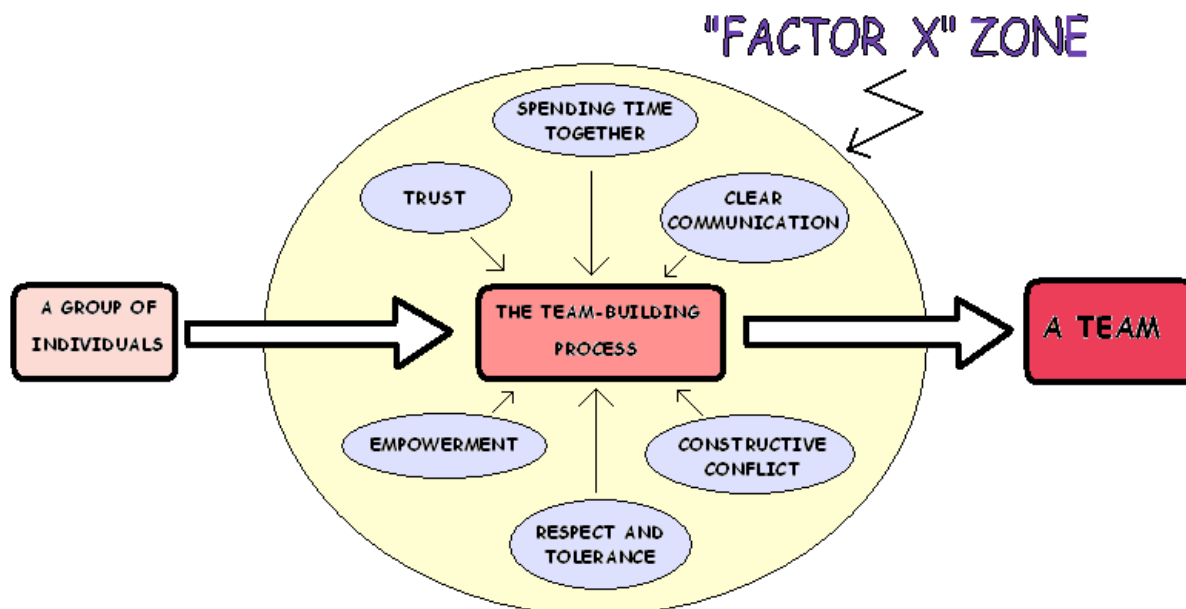
Druhou oblast kompetencí jsem pojmenovala „teambuildingový expert“. Název napovídá, že lektor by měl být jakýmsi expertem co se teambuildingu týče – jaký by to byl teambuildingový lektor bez znalostí a dovedností týkající se teambuildingu.

Jak už jsem tedy naznačila, do kompetenční kotvy nazvané „teambuildingový expert“ jsem zahrнула znalosti a dovednosti teambuildingu.

Teoretické znalosti teambuildingu jsou samozřejmě základem pro následné dovednosti týkající se teambuildingu. Teorie o teambuildingu, jeho pojem, charakteristiky a hlavní smysl, se vyskytuje již ve třetí kapitole, tudíž se nebudu opakovat.

Na tomto místě bych však zmínila zajímavou teorii, která by měla vést k porozumění samotného teambuildingového procesu.

Opravdový tým totiž nevznikne jen tak, ale je třeba na něm pracovat, vytvořit a udržovat ho. K tomu pomůže proces teambuildingu. Baguley¹¹⁵ píše o tzv. faktoru X, který zahrnuje několik elementů, jež společně mohou vytvářet prostředí, kde se tým spojí a bude držet pohromadě. Pro názornost předkládám schéma procesu (viz. obrázek 7), které ukazuje, jak ze skupiny jednotlivců, působením elementů (jako je důvěra, jasná komunikace, trávení společného času, zesílení pravomoci, konstruktivní konflikt, respekt a tolerance), vzniká tým.



Obrázek 7: Schéma teambuildingového procesu¹¹⁶

¹¹⁵ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 64

¹¹⁶ Srov. BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. p. 64

Praktickými znalostmi teambuildingu míním znalost teambuildingových technik a dovednost je použit.

Teambuildingové techniky pomáhají členům týmu rozvíjet pracovní vztahy. Těž pomáhají k vývoji a ustanovení dohod ohledně toho, jak spolupracovat jako tým. Mohou sloužit ke zjištění týmové síly, stejně tak jako dovedností jednotlivých členů a i celého týmu, které chtějí dále rozvíjet.¹¹⁷

Existuje mnoho druhů teambuildingových technik od ice-breakers, energisers, warm-ups, tedy techniky na tzv. lámání ledu, energizující techniky nebo rozehrívací techniky (často se zmíněné techniky překrývají, někdy se jemně odlišují významem vyplývajícím z názvu), přes techniky zaměřené například na řešení problémů, až po finální techniky, tedy evaluační techniky.

Na úplném začátku se používají techniky na lámání ledu, tzn. na odbourání strachu, studu, pocitu nejistoty a navození příjemnější atmosféry. Tyto techniky mohou být paralelně i technikami na rozehrátí, jelikož se používají jak na začátku celého programu, tak i v průběhu kurzu (například druhý den ráno, kdy už se všichni zbavili pocitu nejistoty). A zase, techniky na rozehrátí se zaměřují s technikami k navození energie, které se používají kdykoli během programu, pokud tým ztrácí energii a je třeba tým opět zaktivizovat.

Tyto techniky zlehčují situaci, navozují spontaneitu a trochu dobrodružství. Lektor by si měl při vybírání konkrétní aktivity položit otázku, zda vybídne konkrétní aktivita tým k nové zkušenosti bez toho, aby se cítili ne zrovna ve své kůži.¹¹⁸

Dále byly zmíněny techniky, jenž jsou zaměřené už na konkrétní oblast rozvoje týmu, a jsou jakýmsi pilířem teambuildingu. Tyto techniky jsou rozsáhlejší, náročnější, s hlubším významem, a jsou zaměřeny např. na řešení problémů, rozhodování, spolupráci, kreativitu apod.

Na závěr každé dílčí aktivity nebo celého kurzu jsou zapotřebí techniky evaluační, které pomáhají zhodnotit danou situaci. Mají velký význam jak pro účastníky kurzu, tak i pro samotného lektora. Lze se z nich poučit, mohou utvořit potřebný nadhled nad danou situací, ale také se díky nim lze naučit, jak vůbec hodnotit ostatní.

Dovednosti použít teambuildingovou techniku předchází to, aby měl lektor přehled o teambuildingových technikách. Je naprosto zásadní účelně použít konkrétní teambuildingovou techniku v konkrétní situaci pro konkrétní cíl. Pokud se tak nestane, nevhodně zvolená

¹¹⁷ Srov. JOINER, P. R.; SCHOLTES, B. L.; STREIBEL, B. J.: *The Team Handbook*. 2nd ed. Madison: Joiner Associates Inc., 1996. p. C-10

¹¹⁸ Srov. JOINER, P. R.; SCHOLTES, B. L.; STREIBEL, B. J.: *The Team Handbook*. 2nd ed. Madison: Joiner Associates Inc., 1996. p. C-2

technika se tak mine účinkem a může negativně ovlivnit další průběh programu. Lektor by měl vycítit, kterou techniku zrovna implementovat, což také závisí na jeho zkušenosti.

5.3 LEKTORSKÉ UMĚNÍ

Třetí oblast kompetencí jsem nazvala lektorské umění. Domnívám se totiž, že lektorská profese je jakýmsi uměním. Zdaleka ne všichni mohou být teambuildingovými lektory. To závisí nejen na dovednosti zorganizovat teambuildingový program „od A až do Z“, ale také na dovednosti efektivně komunikovat, facilitovat, na profesionalitě a osobnosti lektora, a manažerských kompetencích.

5.3.1 ZORGANIZOVÁNÍ TEAMBUILDINGOVÉHO PROGRAMU „OD A AŽ DO Z“

Pro lektora teambuildingu je zcela stěžejní umět zorganizovat teambuildingový program. Tuto část kompetencí jsem rozdělila na následující podskupiny: znalost fází organizace programu jako celku, organizační záležitosti vzhledem ke klientovi, organizační záležitosti vzhledem ke kurzu, znalost a dovednost vytvořit konkrétní teambuildingový program.

O znalosti fází organizace programu jako celku je pojednáno již v kapitole 2 (viz. akronym ADDIE atd.). Dodržení jednotlivých fází organizace programu přispěje k jeho celistvosti a efektivitě.

Další část - organizační záležitosti vzhledem ke klientovi – je nezbytná pro efektivní program, ale do jisté míry i pro záruku klientely. Lektor by měl tedy: efektivně rozvíjet pracovní vztahy s klientem, vypracovat plán programu, konzultovat vytvořený program s klientem, přizpůsobit program dle potřeb klientů, ujednat s klientem rámeček produktu, dosáhnout vysoké kvality produktu / výsledků pro potřeby klienta, a posoudit / zhodnotit satisfakci klienta ve všech fázích programu.

Organizační záležitosti vzhledem ke kurzu se týkají především vytvoření agendy pro celý kurz, vedení administrativy, dokumentace, a zabezpečení vybavení k podpoře účelu programu (prostory, pomůcky, aj.).

Znalost a dovednost vytvořit už konkrétní teambuildingový program obnáší následující: znalost fází dílčího teambuildingového programu, implementace znalostí o fázích programu do praxe. Dovednost efektivně poskládat program (aktivity apod.) je dalším klíčem k úspěšnému teambuildingu. Program by měl být logicky posloupný a vycházet z konkrétní situace. Příklad sestavení programu: uvítání (základní organizační informace), ice breaker, neformální představení účastníků navzájem, obavy a očekávání účastníků, teambuildingová technika, rozbor aktivity, brainstorming - co je dle účastníků tým, týmová spolupráce, jaké procesy v týmu vznikají, komunikace a její problémy, účastníci ve skupině prezentují –

shrnutí, následuje teambuildingová technika na spolupráci, rozbor techniky, teambuildingová technika na komunikaci, konsensus, rozbor aktivity, večerní program – zábava, ale stále ve stylu teambuildingu a týmové spolupráce (př. hawai party aneb jak namíchat koktejl). Důležité je v průběhu dne vhodně naplánovat coffee breaky, oběd, večeři.

5.3.2 KOMUNIKACE

Pro profesi lektora je naprosto zásadní disponovat dovednostmi komunikovat, čemuž předchází teoretická znalost komunikace, aby posléze mohla být aplikována v praxi. V této kompetenci se tedy budu zabývat nejprve teoretickými znalostmi komunikace, a poté samotnou dovedností efektivně komunikovat.

Teoretické znalosti komunikace

Schopnost komunikovat závisí na znalosti fungování komunikace a schopnosti jejího efektivního použití. Je nutné vědět, jak kontext komunikace může ovlivnit obsah i formu sdělení, například použití určitého tématu v daných souvislostech je pro komunikaci s určitými posluchači vhodné, pro jiné zase ne. Neméně důležitá je také znalost pravidel neverbální komunikace. Tedy, čím více lektor ví o komunikaci a čím větší má schopnosti, tím více možností má na výběr pro svou komunikaci.¹¹⁹

Komunikace je jakousi specifickou formou spojení mezi lidmi, a to prostřednictvím předávání a přijímání významů, a souvisí s jinými formami spojení mezi lidmi, jako je kooperace, interakce, a společenské vztahy.¹²⁰

Obecně se komunikace rozděluje na dvě skupiny, a to na komunikaci verbální a neverbální.

Verbální komunikací je míněno vyjadřování pomocí slov, prostřednictvím jazyka. Při neverbální komunikaci se používá mimoslovních prostředků, např. pohledy, gesta, doteky, prostorové umístění, pohyby, výrazy tváře.¹²¹ Neverbální komunikace může doplňovat verbální projev, zesílit jeho účinek, regulovat jej a za určitých okolností jej může plně zastoupit. Verbální a neverbální projevy mohou být v některých situacích v rozporu, jelikož lidé často něco říkají, ale jejich chování tomu neodpovídá. Rozpor mezi verbální a neverbální komunikací (mezi slovy a „řečí těla“) se označuje jako dvojná vazba.¹²²

¹¹⁹ Srov. DEVITO, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 23

¹²⁰ Srov. VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. s. 117

¹²¹ Srov. VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. s. 118

¹²² Srov. MIKULÁŠTÍK, M.: *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. s. 113

Neverbální chování podtrhuje myšlenky a pocity, na druhou stranu by se určité signály neměly přeceňovat, například ne vždy totiž překřížené ruce znamenají defenzivní postoj.¹²³

Kromě verbální a neverbální komunikace zde existuje jedna důležitá složka komunikace, díky které lze předejít nedorozumění, a tou je aktivní naslouchání. Jedná se spíše o aktivní proces, než pasivní, u kterého se požaduje plná pozornost. Pokud se člověk nesoustředí na sdělovaný obsah, například se otáčí, připravuje si odpověď apod., unikne mu podstata věci.¹²⁴

Dovednost efektivně komunikovat je vyústění teoretických znalostí komunikace. Lektor by měl využívat verbálních, písemných a vizuálních sdělení k informování druhých, komunikovat přímým a otevřeným způsobem, sdělovat týmu všechny potřebné informace, prezentovat verbální projev jednoduše, konkrétně a srozumitelně, umět naslouchat, a verbální a neverbální komunikaci používat tak, aby byly ve shodě.

5.3.3 PROFESIONALITA

Tak jako v každé profesi, i lektor by měl udržovat a rozvíjet svou profesionalitu. Vede to poté k profesionálnímu výkonu po všech stránkách. Lektorova profesionalita tkví ve znalosti příslušných oborů a v profesionálním přístupu.

Znalosti příslušných oborů potřebné k lektorování usnadňují lektorovi práci a dávají mu určitý přehled. Jedná se o znalosti oborů: andragogiky, managementu, psychologie, sociální psychologie.

Profesionální přístup spočívá v následujících charakteristikách. Jedna z nejdůležitějších je sebevzdělávání, tedy rozvíjení a udržování znalostí a dovedností v oboru (dosahování dalších certifikací atd.). Dále otevřenost novým trendům, informacím v oboru, sledování aktuální diskuse v oboru, schopnost sebereflexe, otevřenost ke kritice, vytvoření hranice profesionality – etika, vytvoření a udržování kontaktů s odborníky, uznávanými autoritami v oboru (např. účast na konferencích, projektech, aj.), schopnost uplatnit teoretické poznatky v praxi. Nezbytnou součástí je i pro-klientský přístup, jenž posiluje filozofii zákaznické organizace a podporuje aktivity směřující ke spokojenosti zákazníků. Na závěr zmíním ještě uplatnění „COOL“ přístupu¹²⁵. Pokud se totiž během kurzu stane něco nečekaného, od lektora se čeká, že zareaguje přiměřeným způsobem. V takovéto situaci může lektor uplatnit přístup COOL.

¹²³ Srov. WEST, M.: *The Secrets of Successful Team Management*. London: Duncan Baird Publishers Ltd., 2004. p. 57

¹²⁴ Srov. WEST, M.: *The Secrets of Successful Team Management*. London: Duncan Baird Publishers Ltd., 2004. p. 52

¹²⁵ Srov. BIECH, E.: *Training*. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc., 2005. p. 232

Slovo COOL představuje akronym pro následující rady: C - calm down (uchovat chladnou hlavu) - soustředit se na danou situaci, stanovit její příčinu a rozhodnout se, jak situaci vyřešit, O - open yourself to all options (být otevřen všem možnostem) – neexistuje pouze jedno správné řešení, proto není dobré žádné možnosti zavrhnout, O - optimistically implement your options (optimisticky implementovat možnosti) – po vybrání konkrétního řešení se posunout vpřed s tím, že bylo vybráno to nejlepší možné řešení, L - look at it from another perspective (podívat se na věc z jiné perspektivy) – zamyslet se nad tím, co je na vybraném řešení dobré. Tyto rady jen utužují profesionalitu lektora.

5.3.4 OSOBNOST LEKTORA

Velký vliv na výkon lektora má bezpochyby osobnost lektora. Zahrnula jsem do části takové charakteristiky osobnosti lektora, které hrají velkou roli v jeho výkonu. Při sestavování následujících charakteristik jsem vycházela z literatury týkající se lektorů, a také z interních materiálů teambuildingové organizace.

Flexibilita¹²⁶ – schopnost adaptovat se na radikální požadavky změněné situace, kreativita¹²⁷ - tvořivost lektora, kdy změna je pro něj pozitivní výzvou, sám aktivně podněcuje změny a vytváří prostředí, které napomáhá změnám, empatie – schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby, entusiasmus¹²⁸ – pozitivní energie, zapálení a nadšení pro něco, sebedůvěra - vědomí vlastní ceny, kvalit a schopností provázené vírou v úspěšnost budoucích výkonů, emoční stabilita¹²⁹ – stálost, vlastnost charakteristická minimální emocionální změnou, schopnost udržet osobnost bez výkyvu při zátěži, charisma¹³⁰ – přitažlivá síla, strhující energie osoby, která vládne schopností uchvátit, strhnout druhé, působit na ně, předávat jim své myšlenky, být pro ně autoritou, a pocit zodpovědnosti¹³¹ - jednat podle požadavků a norem, což má charakter povinnosti a úzce souvisí se soustavou přesvědčení a hodnot jedince.

¹²⁶ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 166

¹²⁷ Srov. VAJNER, L.: *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Građa Publishing, a.s., 2007. s. 29

¹²⁸ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 525

¹²⁹ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 559

¹³⁰ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 209

¹³¹ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 368

5.3.5 FACILITACE

Vrcholným nástrojem teambuildingového lektora je umění facilitace. K tomu potřebuje teoretické znalosti facilitace a samozřejmě dovednost facilitovat.

O charakteristikách facilitace, lépe řečeno facilitátora, jsem již pojednala v kapitole 2.1. Zaměřím se tedy přímo na facilitační dovednosti, které budu čerpat od IAF.

Do facilitačních dovedností lektora teambuildingu jsem vybrala tyto:¹³² schopnost motivovat, respektovat moudrost skupiny, podporovat důvěru ve schopnost a zkušenost druhých, zajistit otevřenou participaci, vyvolávat kreativitu myšlení, akceptovat všechny nápady, stimulovat skupinovou energii, podporovat efektivní skupinovou komunikaci, rozvíjet vztah s účastníky, vytvořit klima bezpečí a důvěry, akceptovat všechny účastníky, pomáhat k akceptaci účastníků navzájem, směřovat skupinu potřebnou cestou, k žádoucímu cíli, ale neřídit, používat postupy, které nejlépe odpovídají potřebám skupiny, vést skupinu ke konsensu, poskytovat zpětnou vazbu - zhodnotit, sumarizovat, ale nesoudit, aktivně naslouchat, ptát se a sumarizovat pro pochopení účastníků, a podporovat skupinu k vlastní konstruktivní sebereflexi.

Výběr zmíněných facilitačních dovedností vychází z kompetenčního modelu pro facilitátory od IAF, který byl redukován na dovednosti přímo pro lektora teambuildingu.

5.3.6 MANAŽERSKÉ KOMPETENCE

Jako poslední skupinu zmiňuji manažerské kompetence, jenž jsou alfoou a omegou dnes už naprosté většiny profesí, lektorské profese nevyjímaje. Jedná se o základní kompetence, jenž pomáhají ke každodennímu pracovnímu výkonu a zásadně ho ovlivňují. Vzhledem ke specifické profesi lektora teambuildingu jsem vybrala zejména tzv. manažerské profesní kompetence (viz. kapitola 1.5), které považuji, pro lektora, za nejvýznamnější. Pro profesi lektora jsou tedy nejvhodnější následující kompetence: organizování (schopnost účelně si rozvrhnout čas, dané aktivity) – např. předvídat vývoj situace, plánování (příprava náplně a zaměření kurzů a jejich jednotlivých lekcí) – např. vytvoření agendy kurzu, orientace na cíl – mít stále na mysli, kam chce člověk směřovat, co zamýšlí a čeho chce dosáhnout, time management (efektivní využití času) – např. správné časové rozložení aktivit, stanovování

¹³² Competencies for Facilitators, [online] Dostupné z: <<http://www.iaf-world.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3331>> [9. 12. 2009]

termínů určitých činností apod., rozhodování (schopnost vybrat nejlepší volbu ze všech možných) – např. rozhodnout se pro správnou aktivitu, řešení konfliktů (schopnost rozpoznání problému a pokus řešení či vyřešení vzniklé situace) – např. pokud nastane konflikt mezi účastníky kurzu.

ZÁVĚR

Efektivita a úspěšnost týmu je zcela nesporná, ať už je to větší tvořivostí, neobvyklým řešením a originalitou, zvýšenou ochotou k riziku, nebo vytvářením stimulujících podmínek pro rozvoj všech členů týmu. Aby tým dospěl k efektivnímu výkonu, musí se ale nejprve rozvíjet. K tomu napomůže teambuilding (program zaměřený na cílené, promyšlené a strukturované budování a rozvíjení pracovních týmů a jejich tvůrčího a výkonového potenciálu), ovšem pouze za předpokladu, povede-li ho znalý a zkušený lektor. To, zda lektor je lektorem úspěšným, tedy zda je teambuildingový program efektivní a účelný, pomůže zjistit kompetenční model, neboli sestavení a definování kompetencí, kterými by lektor měl disponovat.

Po prozkoumání různých zdrojů jsem došla k závěru, že tu zatím není dostupný kompetenční model přímo pro lektory teambuildingu, a proto jsem se ho rozhodla vytvořit.

Cílem diplomové práce tedy bylo vytvořit kompetenční model lektora teambuildingu.

K dosažení tohoto cíle jsem z velké části použila zahraniční zdroje, a to literaturu týkající se lektorů, teambuildingu a týmů, dále konzultace s odborníky z teambuildingových, vzdělávacích organizací ve Velké Británii, jejich interní materiály, internetové zdroje, a také tuzemskou literaturu, a vlastní praxi v teambuildingové organizaci.

Během vytváření kompetenčního modelu pro identifikaci kompetencí jsem si nejdříve nashromáždila různé informace o profesi lektora teambuildingu, které jsem poté zpracovala, a vytvořila z nich kompetenční témata, která jsem dále specifikovala na kompetenční kotvy, jež už tvoří základ kompetencí, a nakonec konkrétní kompetence. Tím vznikl přehled kompetencí potřebných pro kvalitní výkon profese lektora teambuildingu. Nakonec jsem jednotlivé kompetence definovala a vytvořila tak kompetenční model.

Kompetenční model lektora teambuildingu se skládá ze třech kompetenčních témat: týmového experta, teambuildingového experta a lektorského umění. Tyto oblasti jsem strukturovala na kompetenční kotvy, které jsem konkretizovala na konkrétní kompetence. Kompetence jsem poté definovala.

Nyní v rámci rekapitulace výstupu práce předkládám strukturu vytvořeného kompetenčního modelu lektora teambuildingu. Popis konkrétních kompetencí je uveden již v textu (viz kapitola 5).

KOMPETENČNÍ MODEL LEKTORA TEAMBUILDINGU

(A) TÝMOVÝ EXPERT

❖ Znalosti týkající se týmu

- Mise týmu
- Stádia týmu
- Role v týmu
- Efektivita týmu
- Týmová spolupráce
 - ✓ komunikace týmu (základ týmové spolupráce)
 - ✓ techniky týmové spolupráce
- Definování cílů týmu

(B) TEAMBUILDINGOVÝ EXPERT

❖ Znalosti a dovednosti týkající se teambuildingu

- Teoretické znalosti teambuildingu
- Praktické znalosti teambuildingu
 - ✓ znalost teambuildingových technik
- Dovednost použít teambuildingovou techniku
 - ✓ mít přehled o teambuildingových technikách
 - ✓ účelně použít konkrétní teambuildingovou techniku
- Porozumění procesu teambuilding

(C) LEKTORSKÉ UMĚNÍ

❖ Zorganizování teambuildingového kurzu (programu) „od A až do Z“

- Znalost fází organizace programu jako celku
- Organizační záležitosti vzhledem ke klientovi
 - ✓ efektivně rozvíjet pracovní vztahy s klientem
 - ✓ vypracovat plán programu
 - ✓ konzultovat vytvořený program s klientem
 - ✓ přizpůsobit program dle potřeb klientů
 - ✓ sjednat s klientem rámeček produktu
 - ✓ dosáhnout vysoké kvality produktu / výsledků pro potřeby klienta
 - ✓ posoudit / zhodnotit satisfakci klienta ve všech fázích programu
- Organizační záležitosti vzhledem ke kurzu
 - ✓ vytvoření agendy pro celý kurz

- ✓ vedení administrativy a dokumentace
- ✓ zabezpečení vybavení k podpoře účelu programu (prostory, pomůcky,..)
- Znalost a dovednost vytvořit konkrétní teambuildingový program
 - ✓ znalost fází programu
 - ✓ implementace znalostí o fázích programu do praxe
 - ✓ dovednost efektivně poskládat program (aktivity apod.)
- ❖ **Komunikace**
 - Teoretické znalosti týkající se komunikace
 - Dovednost efektivně komunikovat
- ❖ **Profesionalita**
 - Znalosti příslušných oborů
 - ✓ znalosti andragogiky, managementu, psychologie, sociální psychologie
 - Profesionální přístup
 - ✓ sebevzdělávání (rozvíjet a udržovat znalosti a dovednosti v oboru)
 - ✓ otevřenost novým trendům, informacím v oboru
 - ✓ sledovat aktuální diskusi v oboru
 - ✓ schopnost sebereflexe
 - ✓ otevřenost ke kritice
 - ✓ vytvořit hranice profesionality – etika
 - ✓ vytvořit a udržovat kontakty s odborníky, autoritami v oboru
 - ✓ pro-klientský přístup
 - ✓ uplatňovat „COOL“ přístup
- ❖ **Osobnost lektora**
 - Flexibilita
 - Kreativita
 - Empatie
 - Entusiasmus – pozitivní energie
 - Sebedůvěra
 - Emoční stabilita
 - Charisma
 - Pocit zodpovědnosti
- ❖ **Facilitace**
 - Facilitační znalosti
 - ✓ rozumět podstatě a účelu facilitace

- Facilitační dovednosti
 - ✓ schopnost motivovat
 - ✓ respektovat moudrost skupiny
 - ✓ podporovat důvěru ve schopnost a zkušenost druhých
 - ✓ zajistit otevřenou participaci
 - ✓ vyvolávat kreativitu myšlení
 - ✓ akceptovat všechny nápady
 - ✓ stimulovat skupinovou energii
 - ✓ podporovat efektivní skupinovou komunikaci
 - ✓ rozvíjet vztah s účastníky
 - ✓ vytvořit klima bezpečí a důvěry
 - ✓ akceptovat všechny účastníky, pomáhat k akceptaci účastníků navzájem
 - ✓ směřovat skupinu potřebnou cestou, k žádoucímu cíli, ale neřídit
 - ✓ používat postupy, které nejlépe padnou potřebám skupiny
 - ✓ vést skupinu ke konsensu
 - ✓ poskytovat zpětnou vazbu - zhodnotit, sumarizovat, ale nesoudit
 - ✓ aktivně naslouchat, ptát se a sumarizovat pro pochopení účastníků
 - ✓ podporovat skupinu k vlastní konstruktivní sebereflexi

❖ **Manažerské kompetence**

- Organizování
- Plánování
- Orientace na cíl
- Time management
- Rozhodování
- Řešení konfliktů

Kompetenční model je vytvořen obecněji, obsahuje však naprosto zásadní kompetence. Proto jakákoli teambuildingová organizace může tento kompetenční model použít a zformovat ho podle své vlastní konkrétní vize a strategie. Jedná se tedy o generický kompetenční model, který je využitelný v rámci kombinovaného přístupu, kdy organizace přizpůsobí již vytvořený kompetenční model svým organizačním specifikům pro danou pozici (lektora teambuildingu). Je to jakýsi vzor, ze kterého lze vycházet pro další a konkrétnější charakteristiky kompetencí lektora teambuildingu, a tím přispět k efektivitě lektora, a i samotného teambuildingu.

ANOTACE

Příjmení a jméno autora:	Doubravová Jana
Název katedry a fakulty:	Katedra sociologie a andragogiky, FF UP
Název diplomové práce:	Kompetenční model pro lektora teambuildingu
Vedoucí diplomové práce:	Mgr. Hana Bartoňková, Ph.D.
Počet znaků:	137 701
Počet příloh:	0
Počet titulů použité literatury:	41

Klíčová slova:

Kompetenční model, kompetence, teambuilding, tým, lektor, facilitátor, týmový expert, teambuildingový expert, lektorské umění.

Diplomová práce se zabývá vytvořením kompetenčního modelu pro lektora teambuildingu, což je i jejím cílem. Práce nejprve vysvětluje základní pojmy: kompetenční model, kompetence, a dále teambuilding, tým a lektor. Poté se zaměřuje na vytvoření kompetenčního modelu pro lektora teambuildingu na základě terminologického ukotvení. Kompetenční model je rozdělen na tři základní kompetenční témata (týmový expert, teambuildingový expert a lektorské umění), která jsou rozpracována na kompetenční kotvy a konkrétní kompetence, které jsou blíže charakterizovány. Výsledkem je tedy generický kompetenční model pro lektora teambuildingu.

LITERATURA

A Belbin Book: *The Belbin Guide to Succeeding at Work*. Cambridge: BELBIN, 2008. ISBN 0-9552979-1-5

ARMSTRONG, M.: *Managing People*. London: Kogan Page Ltd., 1998. ISBN 0 7494 2612 8

BAGULEY, P.: *Teams and Team-Working*. London: Hodder Headline Ltd., 2003. ISBN 0071407219

BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I. a kol.: *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2002. ISBN: 80-7261-064-3

BELZ, H.; SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN: 80-7178-479-6

BENS, I.: *Facilitating With Ease!* San Francisco: Jossey Bass, 2005. ISBN 0-7879-7729-2

BIECH, E.: *ATSD's Ultimate Train the Trainer: A Complete Guide to Training Success*. USA: ASTD, 2009. ISBN-10: 1-56286-587-0

BIECH, E.: *The Pfeiffer Book of Successful Team-Building Tools*. 2nd ed. San Francisco, John Wiley & Sons, Inc. 2008. ISBN-13: 978-0-7879-9736-6

BIECH, E.: *Training*. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc., 2005. ISBN: 0-7645-5985-0

BROOKS, I.: *Firemní kultura – jedinci, skupiny, organizace a jejich chování*. Brno: Computer Press, 2003. ISBN: 80-7226-763-9

DEVITO, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-7169-988-8

HARTL, P.; HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

HRONÍK, F.: *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1458-2

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

JOINER, P. R.; SCHOLTES, B. L.; STREIBEL, B. J.: *The Team Handbook*. 2nd ed. Madison: Joiner Associates Inc., 1996. ISBN 1-884731-11-2

KOLAJOVÁ, L.: *Týmová spolupráce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1764-6

KUBEŠ, M.; SPILLEROVÁ, D.; KURNICKÝ, R.: *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2004. ISBN: 80-247-0698-9

- LINDSTEAD, S.; FULOP, L.; LILLEY, S.: *Management and Organization*. London: Palgrave Macmillan, 2004. ISBN 0-333-94750-9
- LUCIA, A. D.; LEPSINGER, R.: *The Art and Science of Competency Models*. San Francisco: Jossey-Bass/ Pfeiffer, 1999. ISBN: 0-7879-4602-8
- MIKULÁŠTÍK, M.: *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0650-4
- MILLER, D.: *Brilliant Teams*. Harlow: Pearson Education Ltd., 2008. ISBN: 978-0-273-71914-4
- MOXON, P.: *Building a Better Team: A Handbook For Managers And Facilitators*. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 1993. ISBN 0-566-07424-9
- PAYNE, V.: *The Team-Building Workshop: A Trainer's Guide*. New York: AMACOM, 2001. ISBN 0-8144-7079-3
- PLAMÍNEK, J.: *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2796-7
- PLAMÍNEK, J.: *Vedení porad*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. ISBN: 978-80-247-2073-9
- RAE, L.: *Trainer Assessment: A guide to measuring the performance of trainers and facilitators*. 2nd ed. Aldershot UK: Gower Publishing Ltd., 2002. ISBN 0 566 08457 0
- SANGHI, S.: *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models In Organizations*. New Delfi: Response Books, 2007. ISBN: 0-7619-9842-X
- SVATOŠ, V.; LEBEDA, P.: *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing a.s., 2005. ISBN: 80-247-0318-1
- TAYLOR, S.: *People Resourcing*. 2nd ed. London: CIPD, 2002. ISBN 0 85292 937 4
- TORRES, C.; FAIRBANKS, D.: *Teambuilding: The ASTD Trainer's Sourcebook*. NY: McGraw-Hill, 1996. ISBN 0-07-053435-7
- TURECKIOVÁ, M.: *Organizační chování – teoretická východiska a trendy personálního managementu*. Praha: UJAK, 2009. ISBN: 978-80-86723-66-2
- TURECKIOVÁ, M.: *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing a.s. 2004. ISBN: 80-247-0405-6
- VAJNER, L.: *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1739-5
- VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN: 978-80-247-1770-8

VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN: 978-80-86723-54-9

VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. ISBN: 978-80-247-1904-7

VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I.: *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1428-8

WAGNEROVÁ, I.: *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN: 978-80-247-2361-7

WEST, M.: *The Secrets of Successful Team Management*. London: Duncan Baird Publishers Ltd., 2004. ISBN: 1-904292-96-8

WHIDDETT, S.; HOLLYFORDE, S.: *A Practical Guide to Competencies*. 2nd ed. London: CIPD, 2003. ISBN 1 84398 012 6

WOODRUFFE, CH.: *Development and Assessment Centres: Identifying and Assessing Competence*. , 3rd ed. London: The Short Run Press, 2000. ISBN 0-85292-852-1

Internetové zdroje

LaROCCA, M.: *Career and Competency Pathing: The Competency Modeling Approach*. [online] Dostupné z: <http://edweb.sdsu.edu/people/arossett/pie/Interventions/career_1.htm> [7. 8. 2009]

Competency Model ASTD, [online] Dostupné z: <<http://www.astd.org/content/research/competency/AreasofExpertise.htm>> [9. 9. 2009]

Competencies for Facilitators, [online] Dostupné z: <<http://www.iaf-world.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3331>> [9. 12. 2009]

History of Team Building, [online] Dostupné z: <<http://www.innovativeteambuilding.co.uk/pages/history.htm>> [9. 9. 2009]

Benefits of Team Building, [online] Dostupné z: <<http://www.innovativeteambuilding.co.uk/pages/articles/benefits.htm>> [9. 9. 2009]