

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická Fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

**Development Centre jako nástroj tvorby a rozvoje
týmů**

Development Centre as a teambuilding tool

Bakalářská diplomová práce

Věra Dohnalová

Vedoucí bakalářské diplomové práce: PhDr. Lucie Tvardková

Olomouc 2010

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

V Olomouci dne

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Lucii Tvardkové za odborné vedení, podnětné připomínky a pomoc při tvorbě této bakalářské práce.

OBSAH:

ÚVOD	5
1 ASSESSMENT A DEVELOPMENT CENTRE	6
1.1 Assessment centre	6
1.1.1 Účastníci.....	7
1.1.2 Kombinace metod	7
1.1.3 Tým assessorů	8
1.1.4 Kompetence.....	9
1.1.5 Data	10
1.2 Development centre	11
1.2.1 Vztah mezi Assessment a Development centry	16
1.2.2 Tři strategie DC.....	17
2 PRACOVNÍ TÝMY.....	22
2.1 Pracovní skupina vs. pracovní tým	22
2.2 Synergie	25
2.3 Týmové role	26
2.4 Fáze vývoje týmu	29
2.5 Přístupy k budování týmu	35
3 ANALÝZA ROLE DC PŘI TVORBĚ A ROZVOJI TÝMŮ	40
3.1 Fáze vzniku	40
3.2 Fáze formování.....	42
3.3 Fáze krize	44
3.4 Fáze stabilizace a produktivity	45
3.5 Fáze uzavírání	46
3.6 Fáze oživení	47
3.7 Shrnutí.....	49
ZÁVĚR	50
ANOTACE.....	51
POUŽITÁ LITERATURA.....	52
SEZNAM TABULEK.....	54

ÚVOD

Dnešní pracovní trh je charakteristický stále rostoucí konkurencí a rychlými změnami v požadavcích. Proto se mu musíme přizpůsobovat – a to nejen potencionální zaměstnanci, ale i samotné firmy, které musí neustále zvyšovat svůj výkon. I Ballantyne [srov. 2004, s. 142] říká, že dnešní organizace čelí vzrůstající globální konkurenci a zrychlené změně prostředí, proto je jejich potřeba hledání nových cest, jak pracovat, větší, než kdykoli předtím. Organizace si potřebu zefektivňovat svůj výkon uvědomují, důkazem toho jsou koncepty jako učící se organizace a TQM¹, které se dnes dostávají do popředí. Tyto trendy také podpořily vzrůst Development center – mocného diagnostického a vzdělávacího nástroje, který pomáhá lidem dosáhnout právě tohoto potřebného rozvoje.

Firmy a organizace by se dnes proto měly snažit uplatňovat široké spektrum nejrozumnějších metod, technik a plánů rozvoje svých zaměstnanců. A právě jednou z těchto metod se budeme zabývat i v této práci – Development centry a jejich uplatněním na fungování pracovních týmů.

V organizacích se dnes cení především samostatně odpovědní pracovníci, kteří v týmech podávají špičkové výkony. Schopnost pracovat v týmu a týmová práce vůbec je v kurzu. [srov. Krüger, s. 9] Pracovat v týmu se žádá. A doba si zase žádá tyto týmy rozvíjet. Cílem této práce je tedy analýza využití Development center při tvorbě a rozvoji týmů.

Jako postup k dosažení cíle bude sloužit základní charakteristika Assessment center a Development center, u kterých si představíme jejich společnou metodu a základní popis každého z nich. Dále pojednáme o pracovních týmech a skupinách a s tím spojených především fázích vzniku týmu a přístupech k jeho budování. Tyto základní charakteristiky a teoretická východiska budou následně uplatněny při výše zmíněné analýze.

¹ TQM (Total Quality Management) – přístup, který vede k motivaci týmů ke zvyšování kvality a služeb zákazníkům. Každý člen pracovního týmu tak získává odměnu za dosažení předem stanoveného cíle v oblasti kvality nebo úrovně služeb. [srov. Stýblo, 2005, s. 309]

1 ASSESSMENT A DEVELOPMENT CENTRE

Cílem této kapitoly je charakterizovat si Assessment² a Development³ centra. Jejich definováním si teoreticky ukotvíme následnou analýzu možnosti použití jejich metodologie při tvorbě a rozvoji pracovních týmů.

Následovat tedy bude charakteristika hlavních rysů AC i DC a nakonec provedeme vymezení těchto pojmů pomocí jejich vzájemného srovnání.

1.1 Assessment centre

Jejich metodologie byla používána už zhruba od poloviny dvacátého století.⁴ [srov. Woodruffe, 2007, s. 7] Samotný termín *Assessment centre* je odvozen od akce společnosti AT&T⁵ ve Spojených státech, která byla použita k posouzení („assess“) manažerského potenciálu jejich zaměstnanců. [srov. Ballantyne, 2004, s. 1]

AC lze charakterizovat jako multisituační zkoušku s mnohostranným hodnocením. Výstupem je pak podrobná zpráva o úrovni kompetencí, které jsou uspořádány do modelu. [srov. Hroník, 2006, s. 63]

Tyto akce mají různou délku trvání – od několika hodin až po několik dní. Originální britský model byl sérií interview spolu s testy schopností a původně používané simulace byly pouze malou částí třídních procedur. Dnes používá většina center vždy více druhů simulací, dále mohou zahrnovat i zpětnou vazbu kolegů, prvky sebehodnocení a psychometrické testy. [srov. Ballantyne, 2004, s. 1]

Hlavní charakteristika metody dnešních AC se dá shrnout do pěti složek: *skupina* lidí se účastní *různých cvičení*, přičemž jsou pozorováni *týmem* školených pozorovatelů (assessorů), kteří posuzují každého jednotlivce vůči *množství* předem daných kritérií. Rozhodnutí jsou pak učiněna na základě shromáždění *společných dat*. [srov. Ballantyne, 2004, 1]

² V práci budeme dále používat pouze zkratku AC. Termín se nepřekládá, ale, jak uvádí Armstrong [srov. 2002, s. 370], kdysi byl použit velice přesný český ekvivalent „diagnosticko-výcvikový program“.

³ Dále budeme pracovat se zkratkou DC.

⁴ Poprvé tomu tak bylo v UK [srov. Woodruffe, 2007, s. 7]

⁵ American Telephone and Telegraph Company [srov. Woodruffe, 2007, s. 8]

Dále se podíváme podrobněji na některé charakteristiky výše uvedených složek.

1.1.1 Účastníci

Prvním z charakteristických znaků je *účast několika osob* zároveň při jednom AC. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2] Tyto skupiny mohou být dány dohromady přímo fyzicky nebo pomocí informačních technologií (internet apod.). [srov. British Psychological Society⁶, 2005, s. 5]

Pro počet účastníků nejsou daná přesná pravidla. Přesto ale při projektování AC existují určitá praktická omezení – proto se objevuje tendence k vytváření skupin po čtyřech nebo šesti lidech. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2] Obvyklý počet je přitom podle Woodruffa [srov. 2007, s. 6] asi šest účastníků. Při počtech převyšujících dvanáct účastníků se už může organizace snadno vymknout z rukou. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2]

1.1.2 Kombinace metod

Dalším znakem AC je *kombinace metod*. Ty tvoří především různé druhy simulací, které jsou zaměřeny na ty klíčové kompetence, na něž se AC specializuje.⁷ [srov. Woodruffe, 2007, s. 5] I Armstrong [srov. 2002, s. 371] říká, že jedním z rysů AC je použití různých úkolů, které zachycují a simulují klíčové aspekty práce. Tyto úkoly zahrnují např. hraní role, kdy se jedná s jiným člověkem, nebo skupinové úkoly. Jen jako dodatek k těmto úkolům se používají pohovory a testy.

Principem tvorby těchto simulací je v co největší míře napodobit ty činnosti, které následně poukazují na přítomnost nebo nepřítomnost daných kompetencí. Jedna simulace není ale většinou dostačující k tomu, abychom dostali kompletní obraz schopností účastníka.⁸ Měli bychom vždy hledat minimálně dva zdroje jako

⁶ Dále pouze BPS

⁷ Z toho vyplývá, že AC musí trvat minimálně půl dne, u interních center to mohou dva až tři dny – zvláště pokud obsahují rozvojovou složku. [srov. Woodruffe, 2007, s. 5]

⁸ Vybíráme-li budoucí prodejce, je jasné, že užitečnou simulací může být jimi předvedená formální prezentace. Prodejci by ale měli být také schopni dobré organizace – a výše uvedená prezentace nám adekvátní doklad o organizačních schopnostech účastníka jednoduše nedá. K získání kompletního obrazu je tedy třeba využít i jiné prostředky k hodnocení organizačních schopností, což může zahrnovat jiné druhy simulace, pravděpodobně interview, nebo psychometrický test. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2]

důkaz o existenci konkrétních dovedností, kompetencí či schopností, což nám také naznačuje, že pouze jedna metoda nebo nástroj nikdy nestačí. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2]

Při tom u všech technik AC pro zjišťování kompetencí platí: proces je stejně důležitý jako výsledek. To znamená, že nejde o to, jestli účastník postupuje při řešení úkolu například přesně podle priorit stanovených vedením firmy, ale jde o to, jestli si je dokáže v okamžiku zátěže sám stanovit a své rozhodnutí obhájit. [srov. Montag, 2009, s. 3]

Metody hodnocení pracovníků můžeme dělit na metody *hodnocení výkonu* (vázáno na odměňování a výstupem je pracovní cíl) a metody *hodnocení kompetencí* (vázáno více na rozvoj a výstupem je rozvojový cíl). [srov. Hroník, 2006, 55] V AC/DC pak probíhá právě hodnocení kompetencí.

1.1.3 Tým assessorů

Jedním z nejdůležitějších znaků AC je *tým assessorů*⁹, kteří pozorují účastníky. [srov. Woodruffe, 2007, s. 4] U každého cvičení by pak měli být schopni postupovat tzv. procesem ORCE: pozorovat účastníky (*Observe*), zaznamenat vše, co vidí (*Record*), pak klasifikovat své záznamy (*Classify*) a nakonec hodnotit (*Evaluate*). [srov. BPS, 2005, s. 6]

Celý tým by pak měl být vyváženou směsicí odborníků (psychologové + manažeři lidských zdrojů) a liniových manažerů dané organizace.¹⁰ [srov. Ballantyne, 2004, s. 2] Všichni zastávající v AC funkci pozorovatele by přitom měli projít odpovídajícím tréninkem. [srov. Montag, 2009, s. 4] Ten by se měl zabývat jak kompetencemi, které mají sledovat, tak osvojením si pozorovacích a hodnotících technik. [srov. Woodruffe, 2007, s. 5] Trénink by se tedy měl týkat procesu posuzování chování a jeho aplikací do konkrétních cvičení, které jsou během AC použity. [srov. BPS, 2005, s. 5]

⁹ Tato charakteristika patří spolu s kombinací několika metod a hodnocením více kompetencí ke klíčovému znakům AC, které zajišťují vysokou validitu metody. Podle Hroníka [srov. 2006, s. 64] jsou metody AC a DC „považovány za nejvalidnější metody ve své předpovědi“.

¹⁰ Tomu, že ideální je kombinace obou pohledů (vnitrofiremního + vnějšího nezávislého, objektivního) napovídají i zkušenosti z praxe. [srov. Montag, 2009, s. 4]

Každý z assessorů by měl každého účastníka pozorovat alespoň v jedné ze situací, ve kterých se v rámci AC nachází. To by mělo napomáhat objektivitě. Ideálně by assessoři měli pozorovat každého účastníka. [srov. Ballantyne, 2004, s. 2] Woodruffe [srov. 2007, s. 5] dále uvádí, že nejefektivnější je, pokud je každý účastník během AC hodnocen třemi assessory.¹¹

Kromě toho by všude tam, kde je to možné, měla být skupina assessorů vybrána tak, aby byla co nejvíce různorodá (co se věku, národnosti a pohlaví týče) – doplněná specialisty, jako například zaměstnaneckým psychologem. [srov. BPS, 2005, s. 5]

1.1.4 Kompetence

Třetím základním znakem je posuzování vždy *více kompetencí* v rámci jednoho AC. Velmi důležité je vytvoření matice kompetencí (a jim odpovídajících simulací) – tato matice představuje „srdce“ celého AC. [srov. Hroník, 2006, s. 63] Počet posuzovaných kompetencí by se měl nejčastěji pohybovat maximálně kolem deseti. [srov. BPS, 2005, s. 6] Větší počet by dle výzkumů snižoval validitu. [Ballantyne, 2004, s. 44]

Je jasné, že odborné znalosti hrají při posuzování pracovníků určitou roli – nejsou ale obvykle signifikantním indikátorem kariérního úspěchu. Ten je spíše záležitostí celé osobnosti (to se může týkat povahy, postojů, konkrétních časem získaných dovedností, určitých způsobů myšlení a řešení problémů, vědomostí a jiných specifických záležitostí) včetně jejího okolního kontextu. [srov. Ballantyne, 2004, s. 3]

Kompetence, jakožto behaviorální dimenze, mají podle Russela [cit. dle Woodruffe, 2007, s. 5] dvě hlavní kategorie. Těmi jsou kompetence pro řešení problémů (např.: schopnost analýzy, všeobecný přehled, atd.) a interpersonální kompetence (např.: vnímavost, sebevědomí, ...v podstatě je to všechno, co lze zahrnout pod pojem emoční inteligence).

Členění kompetencí ze sociálně psychologického hlediska nabízí Hroník [srov. 2006, s. 31]: pojetí kompetencí vychází z pozorovatelného chování, můžeme je

¹¹ Tyto číselné údaje jsou u většiny autorů různé. Woodruffe [srov. 2007, s. 5] uvádí, že mohou v praxi značně variovat, přesto by ale neměly být zcela opomíjeny.

proto uspořádat podle základního pozorovacího schématu na tři základní oblasti (ke každé z nich pak lze přiřadit skupinu kompetencí):

- Přístup k úkolům a věcem → kompetence řešení problému (můžeme k nim přistupovat aktivně nebo pasivně, strukturovaně nebo chaoticky, nápaditě nebo mechanicky atd.)
- Vztah k druhým lidem → interpersonální (vztahové) kompetence (někdo potřebuje s lidmi kontakt, jiný odstup, někdo chce ostatní řídit a jiný se raději nechá řídit atd.)
- Chování k sobě a projev emocí → kompetence sebeřízení (můžeme se nadhodnocovat, podceňovat atd.)

1.1.5 Data

Na konci každého AC jsou *data* o účastnících *sdílena* mezi všemi assessory, probíhá diskuze o záznamech z pozorování při simulacích. Bez shody assessorů¹² nemůže proběhnout závěrečné vyhodnocení. Cílem sdílení dat je zde (a především pak u Development center) sesbírat informace pro zpětnou vazbu, aby mohlo dojít k určení silných a slabých stránek účastníka. [srov. Ballantyne, 2004, s. 3] Je zcela nezpochybnitelné, že účastníci by měli dostat vždy zpětnou vazbu o svém výkonu, ať už se jedná o jakýkoliv typ AC. V případě DC by mu měla být ještě minimálně předána doporučení pro další rozvoj. [srov. Montag, 2009, s. 5] Zde také mohou být data s účastníky často sdílena dokonce už v průběhu akce za každým cvičením. [srov. BPS, 2005, s. 6]

Metody AC je celkově možno využít třemi základními způsoby. [srov. Montag, 2009, s. 1] Vždy se při tom jedná o posuzování kvality kompetencí účastníka, pouze s rozdílným průběhem:

- Pro výběr zaměstnanců;
- Pro identifikaci jejich vzdělávacích potřeb a jejich rozvoj (hovoří se o „rozvojových AC“, někdy také přímo o DC);
- A pro samotný výcvik (v tomto případě se jedná o „rozvojové DC“)

¹² Naprostý konsensus ale není výhradní způsob, jak data integrovat (počítačové techniky, statistické přístupy atd.). [srov. Ballantyne, 2004, s. 115]

1.2 Development centre

Z předchozí kapitoly vyplývá, že metodologii AC lze využít také v oblasti rozvoje. V této kapitole si DC tedy stručně charakterizujeme, uvedeme jejich základní znaky a hlavní rozdíly mezi AC a DC.

První DC se začala objevovat v osmdesátých letech a v dalším desetiletí jejich počet pak značně narostl. [srov. Woodruffe, 2007, s. 8] Termín „Development centre“ se považuje spíše za britský, poprvé ho použili Rodger a Mabey v roce 1987 k popisu centra probíhajícího v Britském Telecomu jako manažerské rozvojové strategie.¹³ [srov. Ballantyne, 2004, s. 142]

DC se vyvinuly z AC. Proto je nelze považovat za dvě naprosto různé akce, liší se totiž pouze účelem, přičemž metodologie je u obou stejná. Záměrem DC je, jak nám název napovídá, rozvoj. U AC je to vždy určitý druh výběru, rozhodování o lidech.¹⁴ [srov. Woodruffe, 2007, s. 2] DC jsou tedy v podstatě AC uplatněná při rozvoji zaměstnanců. I Armstrong [srov. 2002, s. 531] definuje DC jako rozvojová centra na bázi AC (také „rozvojové centrum“ či „komponovaný rozvojový program“), kdy výsledky slouží jedincům jako základna pro samostatně řízené vzdělávání.

Ballantyne [srov. 2004, s. 142] uvádí následující definici: DC je užití technologie AC pro identifikaci individuálních silných a slabých stránek, za účelem diagnostiky rozvojových potřeb, což následně umožní efektivnější výkon v práci a/nebo kariérní rozvoj, což na druhou stranu přispívá k dosažení většího úspěchu organizace.

Samotný termín AC se tedy týká určité metody či přístupu. [srov. Woodruffe, 2007, s. 1] To nám umožňuje v této práci pohlížet na DC jako na aplikaci metodologie AC na rozvoj a modelování kompetencí zaměstnanců.

¹³ Koncept používání AC pro rozvoj ale není nový, AT&T ve Spojených státech je tak používali už v roce 1971 a v UK ICL od poloviny sedmdesátých let. [srov. Ballantyne, 2004, s. 142]

¹⁴ Například výběr zaměstnanců, koho povýšit a koho ne, kdo má potenciál rozvoje apod. [srov. Woodruffe, 2007, s. 2]

DC reprezentují nejnovější vývoj v oblasti AC a jsou jedním z nejvhodnějších nástrojů pro přesnou identifikaci rozdílů mezi současnými schopnostmi jedince a těmi požadovanými. Navíc umožňují jedinci tyto rozdíly redukovat tak, aby byl lépe schopen výkonu dané role. [srov. Lee a kol., 1994, s. 1, 142] Rozvojová složka u AC (v podstatě tedy vznik DC) se začala prosazovat už v devadesátých letech, protože jeho původní podoba „přijetí/nepřijetí“ byla pro uchazeče velmi demotivující. [srov. Woodruffe, 2007, s. 9]

Zatímco se účel a design může lišit, základní rysy obou akcí vyjadřují značnou podobnost. [srov. BPS, 2005, s. 4] Hlavní shody AC a DC jsou shledány v samotných principech posuzování. Obě akce jsou totiž navrženy za účelem posuzování kompetencí jejich účastníků. Obě také používají trénované assessory, kteří během plnění úkolů účastníky (jež simulují reálné aktivity spojené s rolí), pozorují a posuzují jejich výkony vůči daným kompetencím. [srov. Lee a kol., 1994, s. 4] A právě tyto hlavní shody jsou také základními charakteristikami metodologie AC, které jsme si podrobněji popsali v první kapitole.

Cílem DC je nejen zjistit individuální a specifické rozvojové potřeby jednotlivých účastníků, ale i vytvořit z těchto individuálních potřeb vzdělávací program. [srov. Montag, 2009, s. 5] Primárním cílem všech center je ale přinést přesnou informaci o stávajících nebo budoucích možných kompetencích účastníka. To platí jak u DC zaměřených na rozvoj, tak i u AC zaměřených spíše na výběr. [srov. Woodruffe, 2007, s. 2]

Každé DC musí obsahovat čtyři hlavní prvky [Lee a kol., 1994, s. 35]:

- ✓ Vhodné *kompetence*¹⁵, vůči kterým se účastníci hodnotí;
- ✓ *Nástroje* (simulace, příp. rozhovory, testy apod.), které adekvátně měří schopnosti účastníků vůči stanoveným kompetencím;
- ✓ Způsobilé *assessory*, kteří rozpoznají úspěšný výkon (opět daný vymezenými kompetencemi);
- ✓ Prostor pro *zpětnou vazbu* a užití dat z DC za účelem zlepšení individuálního výkonu i celkového výkonu organizace.

¹⁵ Kompetencemi rozumíme schopnost efektivního výkonu v situacích spojených s řízením pracovní činnosti. [srov. Hornby a Thomas, cit. dle Beard a kol. 1994, s. 19]

Stejně jako Assessment centra, mají i Development centra několik specifických znaků. Ty se mnohdy vymezují právě proti charakteristikám zmiňovaných Assessment center:

- DC neslouží pro přijetí/nepřijetí kandidáta (na rozdíl od AC, kde se dosahuje rozhodnutí jako zaměstnat/nezaměstnat nebo povýšit/nepovýšit apod.), ale jeho záměrem je usnadnit *proces rozvoje*. [srov. Ballantyne, 2004, s. 143]
- Co se *doby trvání* a nákladů týče, jsou DC v obou těchto směrech náročnější. Děje se tomu tak ze dvou důvodů. Za prvé bývá nutné v tomto případě sesbírat více dat, abychom mohli přesněji určit slabé a silné stránky účastníka (vztahující se k dané roli) a za druhé je lepší, když jsou procesy rozvoje a zpětná vazba součástí samotné akce (tedy nezačnou až po jejím skončení). [srov. Ballantyne, 2004, s. 143] Snížení nákladů můžeme dosáhnout „vytvořením“ assessorů a konzultantů spíše z řad interních manažerů a zaměstnanců. Navíc pak takto vytvořený program pravděpodobně více pokrývá potřeby dané konkrétní organizace. [srov. Lee a kol., 1994, s. 2]
- V rámci AC je vlastníkem veškerých dat principiálně organizace, pro niž se akce koná. Naproti tomu u DC je *vlastníkem dat* převážně účastník, pokud je přímo nevlastní, má k nim alespoň umožněn přístup. [srov. BPS, 2005, s. 7] Tato větší svoboda posiluje jedince způsobem shodným s rozvíjejícími se hodnotami v mnoha dnešních společnostech. [srov. Ballantyne, 2004, s. 143]
- *Zpětná vazba* je vždy zařazena na konec (nebo i v průběhu) DC. Oproti tomu AC zpětnou vazbu ani jiné rozvojové aktivity zařazovat nemusí, ale jejich výsledek může účastníkům sloužit jako výchozí bod následného rozvoje. [srov. BPS, 2005, s. 7]

U zařazování zpětné vazby za každé cvičení je umožněno demonstrovat adaptabilitu účastníka už během samotného DC. Assessorů tedy mají možnost pozorovat (přestože to není primárně jejich úkolem a zpětná vazba je v první řadě pro potřeby účastníka),

jak je účastník schopen absorbovat a zkoušet nové strategie chování.
[srov. Ballantyne, 2004, s. 143]

Část zpětné vazby může být zprostředkována pomocí videonahrávek, kam se natočí průběh cvičení. Účastníci pak mohou posuzovat kolegy, ale i sami sebe a případnou kritiku lépe přijímají.
[srov. Woodruffe, 2007, s. 55]

- K *rozvoji schopností* účastníka může docházet také už během DC. To se může vztahovat například ke zpětné vazbě a k výkonu při cvičeních¹⁶, k nehodnoceným aktivitám zaměřeným na poskytování dalšího náhledu na silné a slabé stránky účastníka. Dále mohou být k tomuto účelu zařazeny různé dotazníky a doplňková cvičení. [srov. Ballantyne, 2004, s. 143]
- DC jsou charakteristická zaměřením se na *učení se a seberozvoj*. Učební cyklus má čtyři stádia, která zahrnují zažití určité aktivity, čas na zpětnou reflexi, návrh závěrů a zobecnění toho, co jsme se naučili, a plánování budoucí aplikace poznatků v praxi. [srov. Kerr a Davenport, cit. dle Ballantyne, 2004, s. 143] Platí to především pro některá DC (převážně rozvojová strategie), která se zaměřují přímo na učení a rozvoj kompetencí už v průběhu konání daného centra.

Tomu odpovídá Kolbův učební cyklus, ze kterého vychází zážitkové učení [cit. dle Zahrádková, 2005, s. 136]:

1. *Zážitek konkrétní situace (CE – concrete experience);*
2. *Zpětné pozorování, ohlédnutí (RO – reflective observation) – tedy co se to vlastně dělo, jak to vnímali různí členové týmu;*
3. *Zobecnění, pochopení souvislostí (AC – abstrakt conceptualization);*
4. *Aktivní zkouška poznání (AE – active experimentation) – jak nejlépe využít a použít poznání principy (některé zdroje*

¹⁶ Čtyři stádia učení v průběhu DC: cvičení – zpětná vazba – tréninkový vklad – podobné cvičení [srov. Hunter, cit. dle Ballantyne, 2004, s. 143]. Touto cestou jsou účastníci schopni se učit jak ze zpětné vazby, tak z vloženého školení. [srov. Ballantyne, 2004, s. 143]

místo čtvrté fáze uvádějí plánování, jak využít nové poznatky v praxi)

DC byla postupně přizpůsobena vyváženému poměru mezi jednotlivými fázemi: 40 % zážitků, 20 % reflexe, 20 % zobecnění, 20 % aplikace. [srov. Ballantyne, 2004, s. 143]

- *Rozvojová povaha* Development center vyžaduje, aby manažer centra nebo assessoři a/nebo doplňkové zdroje převzali úlohu poradců a facilitátorů. [srov. Ballantyne, 2004, s. 144]
- Co se tedy terminologie týče, používá se u AC spíše označení *assessor*. U DC je zase běžnější *pozorovatel* nebo *facilitátor*. Podobně je tomu i u jedinců, kteří se do těchto akcí zapojují, pak se v rámci AC používá pojem *kandidát* a u DC spíše *účastník*. [srov. BPS, 2005, s. 4]
- Je příležitostí pro *peer-* a *self-assessment*: DC nejsou o výběrových rozhodováních, proto také nejsou tak kritické, pokud není dosaženo požadované úrovně schopností. Jsou tedy příležitostí k zahrnutí účastníků jako hodnotitelů, a to buď ve spojení s assessory, nebo přímo místo nich. V tomto případě je vhodné zařazovat zpětnou vazbu účastníků (ať už „self“ nebo „peer“) před zpětnou vazbu assessora, který ji pak může do celkového hodnocení výkonu zahrnout. V případě jejího zařazení až za hodnocení školeného assessora by mohla vyznít „nadbytečně“. [srov. Woodruffe, 2007, s. 56] Hlavní výhodou tohoto přístupu je, že větší participace účastníků v celém procesu jej činí více akceptovatelným a méně stresujícím. To se také obvykle projeví v odpovědnějším plnění osobního plánu rozvoje účastníka.¹⁷ [srov. Ballantyne, 2004, s. 144]

¹⁷ Plán rozvoje je vlastně výstupem celého Development centra, pomáhá definovat potřeby rozvoje a zajišťuje jejich odpovídající naplnění. (srov. Ballantyne, 2004, 144)

Užití DC obecně může zahrnovat [srov. Lee a kol., 1994, s. 8]:

- Diagnózu silných a slabých stránek pro rozvoj;
- Plánování rozvoje zaměstnanců s již objeveným velkým potenciálem;
- Plánování kariérního postupu;
- Kariérový rozvoj, vedení organizačního plánování a rozvoje skrze shrnutí a analýzu výsledků;
- Poskytování zpětné vazby účastníkům za účelem produkování změny nebo tvorby a rozvoje týmů.

Tato práce se zabývá zejména posledním zmíněným bodem – analýzou tvorby a rozvoje pracovních týmů užitím DC. Ve druhé kapitole se proto budeme zabývat charakteristikami pracovních týmů.

1.2.1 Vztah mezi Assessment a Development centry

Základní shrnutí vztahu mezi AC a DC sumarizuje tato tabulka [srov. Ballantyne, 2004, s. 142, 143; Woodruffe, 2007, s. 2, 57, 60; BPS, 2005, s. 7]:

1. Vztah mezi AC a DC

		AC	DC
Základní podobnosti	Metoda	Lidé se účastní sady simulací zaměřených na posuzování daných kompetencí. Jejich výkony jsou pozorovány skupinou trénovaných assessorů (hodnotitelů). Ti pak sesbírají data pro závěrečné hodnocení.	
	Na co se zaměřuje	Posuzování kompetencí účastníka.	
Základní odlišnosti	Účel	Organizace rozhoduje o (budoucích) zaměstnancích. Např.: přijetí nového, povýšení stávajícího, vybrání toho s velkým potenciálem rozvoje apod.	Dosáhnout maximálního možného vlivu na rozvoj kompetencí účastníka a vytvořit individuální plán dalšího rozvoje.

	Zpětná vazba	Nemusí být žádná.	Musí být přítomna minimálně na konci procesu, ale většinou se objevuje už v jeho průběhu – za každým cvičením (umožňuje to sledování pokroku)
	Vztah k procesu	Konec procesu → ne/prošel	Začátek procesu → plán rozvoje
	Délka	Jednodušší na přípravu, většinou jednodenní → méně nákladné.	Delší doba trvání (nutno více dat + proces rozvoje) → větší finanční náročnost

1.2.2 Tři strategie DC

Boehm a Hoyle [cit. dle Ballantyne, 2004, s. 144] rozlišují dva typy DC. Konkrétně to jsou identifikační a diagnostická strategie. K těmto pak Ballantyne doplňuje ještě strategii rozvojovou. [srov. Ballantyne, 2004, s. 153]

1.2.2.1 Identifikační strategie

Tato strategie zahrnuje základní určování lidí s vysokým rozvojovým potenciálem. Taková DC jsou pak viděna jako ta, která identifikují „fast-track“ potenciál. To v podstatě znamená, že budují elitní skupinu jedinců, kteří by měli dostat speciální „zacházení“. Tato strategie je více spojována s tradičními AC, má jasný záměr, je kratší (tedy i méně nákladná), a je zaměřena na vysoký potenciál zaměstnanců, což organizaci následně maximalizuje zisky. [srov. Ballantyne, 2004, s. 145]

Není proto divu, jak Boehm [cit. dle Ballantyne, 2004, s. 145] uvádí, že většina organizací upřednostňovala tuto strategii před diagnostickou. Tu totiž viděli jako méně relevantní vzhledem k cílům organizace. V praxi se nakonec organizace ale často rozhodují pro „střední cestu“ a snaží se si z obou strategií vzít to nejlepší. Chtějí totiž jak identifikaci budoucího potenciálu, tak rozvoj současných kompetencí zaměstnanců. [srov. Ballantyne, 2004, s. 145] Přesto bývá někdy tato strategie kritizována za elitářství a demotivaci u neúspěšných účastníků. Proto postupem času, jak se DC „zabydlovala“, se začala zdůrazňovat naopak spíše strategie diagnostická.

[srov. Ballantyne, 2004, s. 145] Stejný trend potvrzuje i případová studie „fast-track“ rozvojového programu *Trent Regional Health Authority* provedená Neillem (1989). Zde byl původně kladen důraz spíše na výběr, postupně se změnil a upřednostňovala se rozvojová stránka programu. [srov. Woodruffe, 2007, s. 50]

1.2.2.2 Diagnostická strategie

Tato má od předchozí zcela odlišný záměr: identifikace budoucího potenciálu je sice nedílnou součástí výstupu, primárním cílem je ale analýza silných a slabých stránek účastníka. Tímto způsobem identifikujeme potřeby dalšího rozvoje. Může být označována i za tzv. DC „třetí generace“.¹⁸ [srov. Ballantyne, 2004, s. 148] Ta popisují Griffiths a Goodge [cit. dle Ballantyne, 2004, s. 147; Woodruffe, 2007, s. 10] jako centra, která většinou trvají delší dobu (pozornost je přitom věnována kontrole a následnému mentoringu), společné rozhodování o kompetencích, a to v rámci zařazování zpětných vazeb za každé cvičení – ta simulují hlavně problémy a situace z „reálného života“. Případovou studii „přechodu“ mezi těmito třemi generacemi DC na konkrétní organizaci (NatWest) provedli například Woodruffe a Wylie v roce 1994. [srov. Woodruffe, 2007, s. 10]

Rysy DC třetí generace má i SIAC (*Self-Insight Assessment Centre*), přestože se od diagnostické strategie (což je tedy také třetí generace DC) liší designem. Jak název napovídá, je hlavní charakteristikou tohoto typu centra požadavek výraznějšího zapojení účastníků. Proto ani není třeba přítomnost assessorů (v tomto ohledu je velkou výhodou i nízká nákladovost co se týče finančních zdrojů). [srov. Ballantyne, 2004, s. 150–151] I Woodruffe [srov. 2007, s. 9] říká, že v některých případech není vůbec nutné mít assessorů, lidé se mohou posuzovat sami a navzájem mezi sebou – získají tak požadovaný náhled potřebný k plánování jejich rozvoje.

Samotný průběh SIAC je obvykle rozdělen do pěti dnů. Během nich si účastníci projdou sadou cvičení, která si z důvodu absence dalších pozorovatelů

18 „První generaci“ (70. a začátek 80. let) DC popisují přitom Griffiths s Goodgem jako téměř shodná s AC. Doba trvání se pohybuje stejně jako u AC kolem jednoho dne a zaměřují se především na hodnocení se zaměřením na výběr nebo identifikaci potenciálu. „Druhá generace“ DC (80. a začátek 90. let) se už více zaměřuje na zařazení zpětné vazby a na plánování rozvoje. Přesto se jejich hlavní zaměření týkají stále identifikování potenciálu. DC „třetí generace“ se pak odlišují především větším důrazem na rozvoj a aktivnějším zapojením účastníků do posuzování vlastních kompetencí. [srov. Ballantyne, 2004, s. 148]

nahrávají na video nebo audiokazety. Každý výkon je pak analyzován a účastník dostává zpětnou vazbu. Sami si pak, během simulací zaměřených na dané kompetence, identifikují silné stránky a oblasti s další potřebou rozvoje. Za tím účelem ale musí všichni samozřejmě projít také školením pro assessory – tedy rozvíjet své schopnosti ve výkonu hodnotících technik. Při následné formulaci osobního rozvojového plánu se staví na stávajících silných stránkách účastníka. [srov. Ballantyne, 2004, s. 150–152]

Následující tabulka nám shrnuje rozdíly mezi identifikační a diagnostickou strategií [srov. Boehm a Hoyle, cit. dle Ballantyne, 2004, s. 145]:

2. Rozdíly mezi identifikační a diagnostickou strategií DC

Rysy	Identifikační	Diagnostická
Účel	Včas identifikovat lidi s potenciálem a umožnit jim rychlý pokrok	Zdokonalit současný pracovní výkon a zvýšit motivaci a morálku
Cílová populace	Lidé identifikovaní jako ti s vysokým potenciálem → určitá skupina, elita	Může se zúčastnit každý (pokud ne, je to vždy velká většina)
Postup nominace	Může se zúčastnit pouze na základě vyzvání nebo splnění kvalifikačních kritérií	Účast dobrovolná nebo na základě doporučení
Povaha výstupu	Rozhodnutí prošel/neprošel pro budoucí rozvoj (ne okamžité povýšení jako u AC)	Zaměřena na silné a slabé stránky pracovníka
Povaha zpětné vazby	Upozorňuje na rozvojové potřeby, aby účastník rychleji dosáhl dalšího postupu	Detailní informace o silných a slabých stránkách pracovníka, což umožňuje další diskuzi a vytvoření plánu rozvoje
Úroveň organizační kontroly	Vysoce centralizovaná kvůli vysokým nárokům na účastníky a jejich vnímané hodnotě pro celou organizaci	Místní kontrola managementu spolu se spoléháním se na účastníky (vnitřní motivace, sami se chtějí rozvíjet). Může zahrnovat i mentoring.

1.2.2.3 Rozvojová strategie

Zde se začíná rovnou pracovat na rozvoji kompetencí, místo aby je pouze identifikovala a zpracovávala plány rozvoje. Účastník se mění přímo v průběhu akce. I přesto, že mohou být oblasti rozvoje známé (z předchozího AC například), je pro assessory nadále užitečné zhodnotit kompetence účastníka znovu, aby mu mohli poskytnout odpovídající možnosti rozvoje. [srov. Ballantyne, 2004, s. 153] I podle Woodruffa [srov. 2007, s. 51] se s rozvíjením kompetencí účastníků může v takovýchto DC začít už v – pro účastníka bezpečném a neohrožujícím – prostředí simulací.

Co se týče této strategie, je jejím primárním cílem přinést změnu v chování. Účastníci zde procházejí opět simulacemi, následně dostávají okamžitou zpětnou vazbu (umožňuje účastníkovi rychle reagovat a identifikovat hlavní problémy jeho výkonu, se kterými se potřebuje vypořádat) a koučování, aby věděli, jak příště jednat lépe. Je přitom důležité, aby se účastníci cítili „v bezpečí“ a jejich chyby nebyly viděny negativně, ale spíše jako příležitosti ke zlepšení. Je ale nerealistické pokrýt všechny potřeby rozvoje účastníka během 3–5 dnů konání centra, proto bývá následně vytvořen i plán dalšího rozvoje, aby se v tomto procesu mohlo pokračovat i po skončení DC. [srov. Ballantyne, 2004, s. 154]

Může být také považována za jeden z rysů tzv. „čtvrté generace“ DC. Neexistuje žádná přesná definice těchto typů center, pravděpodobně budou ale obsahovat tyto charakteristiky [srov. Ballantyne, 2004, s. 153–156]:

- Koučování k určení potřeb rozvoje
- Užití simulací spojených s pracovní pozicí
- Souvislý přechod k rozvoji na pracovišti
- Hodnocení a zpětná vazba kolegů
- Sebehodnocení

1.2.2.4 AC – DC kontinuum

Woodruffe [srov. 2007, s. 2, 49] vidí ale první strategii spíše za AC, do něj totiž zahrnuje všechny možné typy výběrů a rozhodování o zaměstnancích (i zmiňovaný „fast-track“). Jakmile centrum zahrnuje jakýkoli prvek výběru, má být

podle něj považováno za AC. Termín DC má být používán jen u těch, která mají *pouze* rozvojový záměr.

Ballantyne [srov. 2004, s. 146] to řeší následujícím AC-DC kontinuem:

3. AC – DC kontinuum

AC		DC				
<i>Výběr</i>		<i>Identifikační strategie</i>		<i>Diagnostická strategie</i>		<i>Rozvoj</i>
Přijímání zaměstnanců, povýšení stávajících	→	Identifikace potenciálu pro budoucí rozvoj	→	Diagnóza potřeb u stávající role účastníka	→	Rozvoj kompetencí vůči stávajícím potřebám

Nalevo máme tradiční AC s assessory, kteří hodnotí kompetence za účelem udělat rozhodnutí. Zbytek tabulky ukazuje proměnlivost DC, která mohou nabírat různých forem. Ty zahrnují identifikační a diagnostickou strategii Boehma a Hoyla a strategii rozvojovou.

Ballantyne [srov. 2004, s. 146] souhlasí s Woodruffem v tom, že akci bez jakéhokoli prvku rozvoje, bychom neměli nazývat DC. Na druhou stranu netvrdí, že DC by nemohlo obsahovat prvek výběru nebo hodnocení. Ve skutečnosti by totiž bylo pro zaměstnance obtížné rozvíjet se bez posouzení kompetencí a bez tomu odpovídající zpětné vazby. A zpětná vazba, má-li být efektivní, musí být konkrétní, přesná a názorná. To je možné pouze pokud bude obsahovat i určitý prvek hodnocení.

2 PRACOVNÍ TÝMY

Tato kapitola nám krátce představí pracovní týmy, na které budeme v další části aplikovat jednotlivé strategie DC. Podíváme se především na rozdíl mezi pracovní skupinou a týmem, dále na jednotlivé fáze rozvoje týmu a rozdělení rolí v týmu.

2.1 Pracovní skupina vs. pracovní tým

„Pracovní skupina¹⁹ je skupina lidí, kteří jsou spolu spojeni do pracovního celku náplní práce, při níž jsou na sobě závislí pracovní hierarchií nebo cílem práce.“ [Zahrádková, 2005, s. 20]

Skupina se podle Krügera [srov. 2004, s. 14] dále vyznačuje malou vzájemnou důvěrou mezi jednotlivými členy, protože si jednotlivci navzájem spíše vlastně konkurují, než aby dávali důraz na spolupráci. Většina lidí ve skupině totiž sleduje hlavně vlastní zájmy a možný kariérní postup.

Dalším výrazným charakteristickým znakem skupiny je, že není podmínkou, aby všichni členové sledovali stejný cíl (jak je tomu v pracovním týmu), naopak, pokud někteří členové skupiny s cílem nesouhlasí, mohou nesouhlasit až do konce, závěrečné rozhodnutí je pak v rukou vedoucího. Oproti tomu v týmu v případě nesouhlasu jednoho člena, vzniká nutnost přesvědčit ostatní, nebo se podřídit a s cílem se ztotožnit. [srov. Kolajová, 2006, s. 14] Cíl týmu by měl přitom splňovat SMART kritéria, tzn., měl by být splnitelný, měřitelný, akceptovatelný, reálný a termínovaný. [srov. Kolajová, 2006, s. 24]

Pracovní skupina se může, ale nemusí stát týmem. Zahrádková [srov. 2005, s. 20] se při definování rozdílu mezi pracovní skupinou a týmem přiklání k rozlišení hlavně podle časového omezení úkolu.

„Tým je jasně definovaný celek spolupracujících lidí s časově omezeným cílem, limitovanou velikostí, jasnými pravidly a rolemi a s charakteristickým procesem práce.“ [Zahrádková, 2005, s. 19] Tuto definici doplňuje Katzenbach a

¹⁹ Pracovní skupinou může být pracovní oddělení, vedení firmy nebo pracovní skupina složená z různých oddělení firmy [srov. Zahrádková, 2005, s. 20]

Smith [cit. dle Kolajová, 2006, s. 15] o dimenzi schopností a kompetencí jedinců. Podle nich se tedy jedná o malou skupinu lidí se vzájemně se doplňujícími dovednostmi, kteří jsou oddáni společnému účelu, pracovním cílům a přístupu k práci, za niž jsou vzájemně odpovědní.

Počet jedinců v týmu vymezuje přesněji Kolajová [srov. 2006, s. 15], která uvádí nejlépe tři a více jedinců, kteří jsou ve vzájemné interakci a měli by mít pocit společné identity, společného vědomí – tj. „my“. A všichni se tedy snaží dosáhnout stejného cíle.

Podle Zahradkové [srov. 2005, s. 19] by měl tým splňovat tyto charakteristiky (je to ale opravdu krystalická podoba týmu, se kterou se setkáme v praxi velmi zřídka – přesto může ale většina skupin, splňující pouze některé tyto body, týmové spolupráce dobře využít – fungování skupiny na úrovni týmu je tedy spíše meta, které se můžeme přibližovat):

- ✓ Časově omezený projekt;
- ✓ Počet členů je asi sedm;
- ✓ Rovnoprávné postavení členů;
- ✓ Vlastní, všemi respektovaná pravidla;
- ✓ Jasně vymezené role a odpovědnosti;
- ✓ Uvědomovaný společný cíl a sdílená vůle toho cíle dosáhnout;
- ✓ Jednoznačná a efektivní komunikace a účelné řešení konfliktů;
- ✓ Schopnost reflexe a hodnocení procesu práce;
- ✓ Klima důvěry a otevřenosti.

Některé základní charakteristiky odlišností skupin a týmů uvádí následující tabulka [srov. Kolajová, 2006, s. 14; Krüger, 2004, s. 14; Zahradková, 2005, s. 19] :

4. Rozdíly mezi skupinou a týmem

	Skupina	Tým
Komunikace	Komunikuje se zčásti skrytě, zčásti otevřeně	Komunikace je jednoznačná, efektivní → účelné řešení problémů
Cíl	Sledují se různé cíle	Společný cíl a sdílená vůle ho dosáhnout
Časové hledisko	Nemusí být časově omezeno	Časově omezený projekt
Formálnost	Formální postupy	Spíše neformální pravidla
Důvěra	Vzájemné důvěry, ke skupině zvláště, bývá málo	Důvěra, otevřenost
Odpovědnost	Hlavní odpovědnost na vedoucím, má konečné rozhodnutí	Jasně vymezené role a odpovědnosti mezi všemi členy týmu

Dělení týmů [srov. Kolajová, 2006, s. 13]:

- Dle míry formálnosti:
 - Formální – zaměřené na dosahování cílů organizace, jsou to tradiční organizační jednotky, týmy řešící problém (tzv. projektové), týmy top manažerů v jedné společnosti, mezinárodní týmy apod.
 - Neformální – uspokojují vlastní potřeby členů, jsou to sebeřídící týmy, rozmanitá zájmová sdružení či kluby apod.
- Dle doby trvání:
 - Na dobu určitou – úkolem je vyřešit nějaký projekt.
 - Na dobu neurčitou – naplní jsou výrobní nebo servisní úkoly.

Vzhledem k charakteru této práce se zaměříme na týmy formální a spíše projektové – tedy na dobu určitou, na nich si lépe demonstrováme jednotlivé fáze rozvoje týmu a následně možnost do nich zapojit některou ze strategií DC.

2.2 Synergie

Každý tým by měl pracovat efektivně, proto je také většinou sestaven. Pokud tomu tak není, měli bychom použít dostupné nástroje, abychom efektivitu nebo určitého zlepšení dosáhli.

Anglický výraz TEAM můžeme vnímat jako zkratku klíčových slov: *Together Everybody Achieves More = společně dosáhneme více*. [srov. Kolajová, 2006, s. 15] Právě ve spojitosti s efektivitou hovoříme často o *synergii*. [srov. Zahradková, 2005, s. 23] Tu definuje Plamínek [srov. 2005, s. 174] jako „vztah, kdy se faktory navzájem podporují a posilují ve svých účincích tak, že dopad jejich společného působení je větší než součet jejich působení samostatných.“

V takovém případě se tedy výkony jednotlivých členů jen prostě nesčítají, ale dochází k tomu, že se v důsledku synergických procesů zvyšuje potenciální výkonnost celé skupiny nad tento prostý součet. Na tomto základě jsou pak možné kvalitativně vyšší špičkové výkony. [srov. Krüger, 2004, s. 16]

Tým s takovou vlastností je pak velice dobrým nástrojem při řešení náročných úkolů, problémů a na hledání nových cest při projektovém stylu práce. [srov. Zahradková, 2005, s. 23] Týmová činnost pak zvyšuje efektivnost práce, spojuje lidi, kteří se vzájemně doplňují, obohacují a inspirují se nápady svých kolegů. Tak se zvýší nejen celkový výkon skupiny, ale i výkon každého člena. [srov. Kolajová, 2006, s. 17]

Pro větší názornost si synergické vztahy v týmu ukážeme v matematickém vyjádření [srov. Zahradková, 2005, s. 23]:

- Synergická rovnice týmu: $1 + 1 = 3$ (tým dosahuje lepších výsledků, než jakých by dosahovali jednotlivci sami)
- Rovnice práce více jednotlivců: $1 + 1 = 2$ (tým má stejné výsledky, jako kdyby pracovali jednotlivci sami)
- Rovnice neefektivního týmu: $1 + 1 = -1$ (tým má menší produktivitu než samotní jednotlivci – pracovníci by fungovali efektivněji, kdyby se snažili nespolupracovat)

Konečně celkovou efektivnost týmu lze ale posuzovat podle tří kritérií [srov. Hackman, cit. dle Kolajová, 2006, s. 44]:

1. *Skupinová efektivita* výsledku práce týmu ve srovnání se standardy stanovenými pro splnění úkolu.
2. *Skupinový vývoj* doprovodných sociálních procesů, které vytvářejí nebo posilují připravenost členů týmu pracovat společně na daném úkolu.
3. *Osobní spokojenost* individuálních potřeb převažujících nad jejich frustrací.

2.3 Týmové role

Jsou to charakteristiky spontánního chování jedince ve skupině. [srov. Zahradková, 2005, s. 124] Role je tedy takové chování jedince v týmu, které je mu vlastní a je týmem přijímáno. Jde o chování člena týmu k ostatním, o jeho přístup k řešení problémů a o jeho typické postoje při plnění úkolů (zastávání určité role vychází z hodnot a postojů člověka, ale je ovlivněno i momentální situací, daným problémem a celkovou skladbou týmu). [srov. Kolajová, 2006, s. 33] Každý má tedy svou dominantní týmovou roli, kterou preferuje, a záložní roli, kterou používá, pokud se dostane do neobvyklých nebo krizových situací (podobně jako při vedení lidí). [srov. Zahradková, 2005, s. 124]

Kolajová [srov. 2006, s. 32] dělí týmové role do dvou velkých základních skupin. První z nich jsou role *úkolové*, které vedou tým na cestě k cíli. Dalšími jsou role *udržující*, které v týmu podporují soudržnost. Jak ale říká, v žádném případě nelze jednu skupinu nadřadit druhé, oba typy rolí jsou pro tým stejně důležité.

Při uvádění jednotlivých typů týmových rolí je nejznámější rozdělení dle Mereditha Belbina [cit. dle Kolajová, 2006, s. 32–36]. Důvodem je to, že jeho rozdělení je asi nejpoužívanější teorií týmových rolí, mnoho autorů se na něj také odkazuje (např. Hayes, 2005; Plamínek, 2005; Kolajová, 2006; Zahradková, 2005).

V týmu můžeme rozeznávat tyto role:

1. Konceptor – usměřovač, formovač (*shaper*): dokáže připravit cestu myšlenek a strategií do praxe, určit taktiku a rozdělit operativní úkoly. [srov. Kolajová, 2006, s. 32–36] Jak říká Plamínek [srov. 2005, s. 134] „z budoucí mlhy vytesá přítomný tvar.“

2. Koordinátor (*co-ordinator, chairman*): má schopnost strategického a komplexního myšlení, dokáže nadchnout ostatní. Je univerzální a všestranný. [srov. Plamínek, 2005, s. 134] Integruje všechny informace přicházející ze skupiny. [srov. Hayes, 2005, s. 53]
3. Inovátor, myslitel (*plant*): má racionální inteligenci, nápady, je kreativní, hravý a nezávislý. Silný tandem může vytvořit s charismatickým koordinátorem. [srov. Plamínek, 2005, s. 134]
4. Zdrojař – vyhledávač zdrojů (*resource investigator*): vyniká především, když selžou ostatní standardní procesy. Dokáže „vydupat ze země“ originální metody a zdroje a dosáhnout s nimi nečekaného. [srov. Plamínek, 2005, s. 134] Vyhledává a přináší informace o nápadech, vývoji a zdrojích mimo tým a vytváří externí kontakty, které by mohly být pro tým užitečné. [srov. Armstrong, 1999, s. 348]
5. Hodnotitel – vyhodnocovač (*monitor evaluator*): používá standardy k vyhodnocení výsledků skupiny. [srov. Hayes, 2005, s. 53]
6. Pracant – realizátor (*implementer, company worker*): to, co připraví konceptor a koordinátor se uskuteční díky realizátorovi. Ve standardních podmínkách jsou motorem výkonu týmu. [srov. Plamínek, 2005, s. 134] Povzbuzují totiž skupinu, aby jednala. [srov. Hayes, 2005, s. 53] Přetvářejí obecné koncepce a plány do praktických pracovních postupů a systematicky a účinně realizují odsouhlasené plány. [srov. Armstrong, 1999, s. 348]
7. Humanizátor – týmový pracovník (*team worker*): „pečovatel“, který se stará o pohodu v týmu, nemá velký tah na branku, ale vynikne při zvládnutí komunikačních a vztahových poruch v týmu. [srov. Plamínek, 2005, s. 134] Dále podporuje ostatní členy týmu v jejich silných stránkách a je jim oporou při překonávání nedostatků. Celkově posiluje týmový duch. [srov. Armstrong, 1999, s. 348]
8. Dotahovač – kompletovač (*completer, finisher*): puntičkář se systematickým myšlením, stará se o to, aby se na nic nezapomnělo, jeho oborem jsou detaily a dokonalost. [srov. Plamínek, 2005, s. 134] Tím pak zabezpečují ochranu týmu proti chybám a omylům a udržují v týmu vědomí naléhavosti práce. [srov. Armstrong, 1999, s. 348]

9. Specialista (*specialist*): dobře zná a ovládá svůj obor, který je jeho největším koníčkem. V rámci své specializace je spolehlivý. [srov. Plamínek, 2005, s. 134]

Belbin [cit. dle Kolajová, 2006, s. 36] dále naznačuje, že ačkoli hlavní role členů v týmu se týkají jedné nebo dvou rolí z těchto kategorií, většina lidí má alternativní role, které v případě potřeby zastávají.

Obecně malá pestrost rolí v týmu může způsobit krizovou situaci. Když totiž zásadním způsobem převažuje určitý typ role, má pak tým tendenci věnovat se pouze preferovaným oblastem a činnostem. [srov. Zahradková, 2005, s. 125] Je proto třeba dbát na rovnoměrné zastoupení pokud možno všech typů rolí.

Při používání kterékoli typologie je důležité určit si, kdo jsem, ale také zkonfrontovat svůj názor s pohledy ostatních na mě (tzv. Johari okno²⁰). Jinak totiž o sobě nemáme celkový obraz, vždy vidíme jen část. [srov. Zahradková, 2005, s. 125]

Tým lidí kolem nás nám pomůže vidět to, co sami na sobě nevidíme [srov. Zahradková, 2005, s. 29] – Johari okno:

5. Johari okno

	To, co o sobě víme	To, co o sobě nevíme
To, co o nás vědí ostatní	<i>Veřejně známá oblast</i>	<i>Naše slepá skvrna</i>
To, co o nás nevědí ostatní	<i>Naše tajná, soukromá oblast</i>	<i>Oblast pro budoucí objevy</i>

Pro jakýkoli vývoj nebo zlepšení týmu je nutné plánovité učení a s tím spojený rozvoj kompetencí. [srov. Krüger, 2004, s. 63]

Učení se (tj. proces chápání a používání zkušenosti tak, abychom nemuseli opakovat chyby své ani ostatních) ze zkušenosti znamená, že pochopíme příčinu, následek a své působení v celém procesu a tím zjistíme, co máme dělat jinak. Musíme proto být ochotni zrevidovat co a jak děláme a jaké to přináší důsledky. Paradoxně se nejvíce bojíme chyb, nechceme je vidět a tudíž to ani nemůžeme změnit. [srov. Zahradková, 2005, s. 28]

²⁰ Pojmenované po dvou objevitelích v oblasti lidských interakcí – Josephu Luftovi a Harry Inghamovi. [srov. Zahradková, 2005, s. 29]

Plamínek [srov. 2005, s. 60–61] ukazuje na své diagnóze jednotlivců, jak se dá s jednotlivými typy lidí v týmu pracovat a jaká je míra užitečnosti takových lidí pro organizaci:

6. Typy lidí v organizaci

Schopnosti	<i>Dostatečné</i>	Schopní, ale neochotní: pro ostatní v týmu jsou vzorem → pro firmu nebezpečné	Schopní a ochotní: pro ostatní vzorem, ale v pozitivním slova smyslu
	<i>Nedostatečné</i>	Neschopní a neochotní: prospěšnost pro firmu značně problematická	Neschopní, ale ochotní: nejsou vzorem pro ostatní, nemusí být firmě prospěšní
		<i>Nepříznivé</i>	<i>Příznivé</i>
		Postoje	

Pro celkové fungování týmu z hlediska rolí a jejich úspěšného vykonávání je důležité také objevení silných a slabých stránek. Jak říká Zahradková [srov. 2005, s. 126]: slabé stránky, které pro nás nejsou klíčové pro dosažení cíle, můžeme s klidem akceptovat a brát jako součást své osobnosti. Důležité je tedy zaměřit se na rozvoj kompetencí důležitých pro cíl týmu.

2.4 Fáze vývoje týmu

Žádný efektivní a úspěšný tým nevzniká momentem založení, ale prochází určitými fázemi svého vývoje.

Skupinovou dynamiku nikdy nelze naplánovat jako fáze projektu v přesně popsáních krocích a v časovém harmonogramu. Přestože jednotlivé fáze po sobě vždy následují v určitém pořadí a mají každá své trvání, nejsou mezi nimi ostré přechody a také mohou trvat u různých skupin různou dobu. [srov. Zahradková, 2005, s. 51]

Rychlost tohoto vývoje záleží podle Zahradkové [srov. 2005, s. 51–52] na mnoha faktorech. Je to například plánovaná doba trvání týmu, míra společných zážitků, závažnost práce týmu a sní spojená míra stresu, styl řešení konfliktů, motivace členů pracovat na společném cíli nebo složení týmu – tzn., více stresu

dostane tým rychleji do konfliktu a tedy i do další fáze a doba, po kterou v této fázi setrvává, záleží na stylu a rychlosti řešení konfliktů apod.

1. **Vznik** (*starting*):

První fáze vývoje týmu – jeho samotný vznik – se stává klíčovým faktorem pro jeho další fungování a následný možný rozvoj.

Klíčovým je v této fázi samozřejmě výběr členů týmu, stanovení jeho velikosti a výběr vedoucího. Tým se formuje podle odborných a osobnostních požadavků a schopností jednotlivců (např. podle schopnosti týmové práce). [srov. Krüger, 2004, s. 17] Je několik metod a možností jak tento výběr uskutečnit. [srov. Zahrádková, 2005, s. 53]

Kromě zmíněného výběru vedoucího a jednotlivých členů týmu, je v této fázi zásadní také definice formálních rolí, které budou členové v týmu nadále zastávat, a stanovení formálních pravidel, která budou všichni členové dodržovat. [srov. Zahrádková, 2005, s. 53]

Mimo to zde dochází vůbec k celkovému zasazení pracovního týmu do kontextu ve firmě. [srov. Zahrádková, 2005, s. 53] I to má velký vliv na jeho další správné fungování. Hayes [srov. 2005, s. 64] říká, že vzhledem k širšímu kontextu firmy se nesmí podceňovat především potencionálně negativní vliv tradičních organizačních struktur.

V rámci výběru členů do pracovního týmu by se měly brát v úvahu tyto faktory:

- *Odborná kvalifikace* – závisí na konkrétním úkolu týmu, vždy by ale před začátkem jeho sestavování měly být shromážděny odborné a profesní nároky spjaté s danou úlohou. Všichni členové týmu by se také pokud možno měli pohybovat na srovnatelné odborné výkonné úrovni. [srov. Krüger, 2004, s. 34–39]
- *Osobnostní profil* – souvisí s typem temperamentu (sangvinik, flegmatik, cholerik, melancholik) [srov. Kolajová, 2006, s. 30]
- *Předpoklady pro týmovou práci* – každý člen týmu by měl mít základní schopnost spolupracovat s ostatními členy skupiny, měl by mít orientaci na výsledek. Pokud tyto vlastnosti má, může začít proces

dalšího rozvíjení pro týmovou práci. Souvisí s rolemi v týmu. [srov. Krüger, 2004, s. 34–39]

Správná skladba týmu je tedy jedním ze základních předpokladů úspěchu [srov. Kolajová, 2006, s. 29] A právě fáze vzniku týmu je tou, ve které se tento faktor dá nejvíce ovlivnit.

2. **Formování, orientace** (*forming*)

Tato fáze je podle Zahrádkové [srov. 2005, s. 55] charakteristická především dalším a bližším seznamováním jednotlivých členů týmu, kteří si mezi sebou vyjasňují neformální pozice a role, uvědomují si vzájemnou závislost, vysvětlují si hranice a vytvářejí si společná pravidla a zážitky.

Možnost vykonávání jednotlivých rolí v týmu je jedním z klíčových znaků pro jeho fungování (dalšími jsou profesní zdatnost a osobnostní vlastnosti, které s týmovými rolemi také souvisí). [srov. Kolajová, 2006, s. 29–32]

Jedním z témat je také, kdo do týmu patří a kdo ne. [srov. Zahrádková, 2005, s. 55] Jinými slovy, členové týmu si uvědomují svou spojitost s týmem. To, aby se všichni uvnitř týmu označovali za „my“ a ostatní vně týmu za „oni“, je pro fungování celého týmu jedním ze základních předpokladů. [srov. Hayes, 2005, s. 62]

Co je důležité zmínit je, že už v této fázi se začíná pracovat na zadaném úkolu. V souvislosti s tím by si měli členové i vedoucí týmu dávat pozor na to, aby nehodnotili a nekritizovali lidi, ale argumenty – v opačném případě by to mohlo být velmi demotivující a pro tým tím pádem nepříznivé. Vedoucí týmu by měli také pracovat s motivací. [srov. Zahrádková, 2005, s. 55]

Tato fáze je dále zaměřená na zorganizování složení a postupu prací v týmu. [srov. Krüger, 2004, s. 17] Také ale, jak bylo naznačeno výše, na vzájemné poznávání – v této souvislosti by mohlo být vhodné zmínit se o podpoře. Ta nám při jakémkoli výkonu (zvláště pak ve stresu) pomůže držet pozitivní náhled na situaci, udržovat odstup od problému a tím také přehled a orientaci v situaci. [srov. Zahrádková, 2005, s. 57]

3. **Bouření, krize** (*storming*)

Zde dochází ke konfliktu mezi členy týmu a ke vzpourám ohledně přidělených úkolů. Členové mohou být dokonce frustrováni. [srov. Arnold, 2007, s.

450] Střety názorů se mohou týkat pracovních postupů, řešení problémů a i vedení týmu. [srov. Stýblo, 2005, s. 489]

Charakteristické pro tuto fázi je tedy vyjadřování rozdílných názorů jednotlivými členy týmu. Střety různých názorů, pracovních stylů a úhlů pohledu by se neměli podcenit a „zamést pod koberec“, ale právě naopak, tyto jevy jsou naprosto v pořádku, pokud z nich vytěžíme konstruktivní závěr. Nebezpečné může být naopak překračování osobních hranic. [srov. Zahrádková, 2005, s. 58]

V tomto období je tedy nutné sledovat pozorně podstatu problému, mohla by se totiž velmi snadno přehoupnout do osobní úrovně a tím zavřít i poslední dveře ke konstruktivnímu řešení. [srov. Zahrádková, 2005, s. 59]

Destruktivně působí v této fázi především to, že si členové mohou brát věci osobně. Hlavní je nezapomenout, co je pro tuto akci prioritou: dosáhnout cíle a splnit úkol, ne vyvolávat konflikty a kritizovat. Naopak pomoci týmu ve vývoji můžeme diagnostikou typů osobnosti a přístupů členů týmu, prací s osobním rozvojem (objevování „slepých skvrn“ = to, co o sobě nevíme my, ale vidí na nás ostatní – viz. podkapitola 2. 2) a konstruktivním zpracováváním chyb a řešením konfliktů. [srov. Zahrádková, 2005, s. 58]

4. **Stabilizace, normování** (*norming*)

Zde dochází ke stanovování pravidel a řádu, proto je v této fázi důležitý vztah k řádu, pravidlům a systému. Pravidla se ale mají zaměřovat na procesy a fungování týmu, nikoli na lidi a jejich normalizaci. V okamžiku normalizace jedinců (tzn. ztráta odlišnosti názorů, přístupů a typů lidí) hrozí totiž ztráta potenciálu týmu. [srov. Zahrádková, 2005, s. 61, 62]

Ten, kdo pracuje v týmu, učí se nejprve na praktické zkušenosti. Další vývoj týmu vyžaduje ale také plánovité procesy učení. [srov. Krüger, 2004, s. 63]

Oproti předchozí fázi zde dochází k uklidnění situace, členové už vědí, jak řešit náročné situace, navzájem se znají a ví, co od sebe mohou očekávat a akceptují se ve své různosti. Situace se tedy už dále nemusí zabývat konflikty, ale naopak se zaměřit na efektivitu (jak nejlépe využít to, co tým má a co ještě potřebuje, aby dobře fungoval). Pomoci týmu ve vývoji můžeme také podpořením procesu dohody o

pravidlech jejich dodržování – kontrolní systémy, plány, harmonogramy, time management apod. [srov. Zahradková, 2005, s. 60]

V této fázi je také možné plánování potřeby dalšího vzdělávání, analýza způsobů učení, celková aktivace učebních potenciálů a trénink a koučink týmu. [srov. Krüger, 2004, s. 17] „Vývoj týmu je totiž především také procesem učení se.“ [srov. Krüger, 2004, s. 35]

Tato fáze je sice charakteristická stanovováním pravidel, ale trvání na nich za každou cenu, nebo naopak neochota stanovit je a dodržovat, má na tým spíše destruktivní vliv. Také by stanovování těchto pravidel nemělo sklouznout k normování lidí místo procesů, hrozí pak výše zmíněná ztráta potenciálu. [srov. Zahradková, 2005, s. 60]

5. Výkon, produktivita (*performing*)

Tuto fázi charakterizuje především samotná práce na projektu s maximálním zaměřením na cíl. Pro jeho dosažení se při tom využívá silných stránek jednotlivců, různých úhlů pohledů (proto je důležitá vyváženost rolí v týmu) a různých názorů v týmu. Využívá se tedy potenciálu skupiny i jednotlivce. [srov. Zahradková, 2005, s. 62]

Zde by bylo vhodné se zmínit o riziku *skupinového myšlení*. To je podle Arnolda [srov. 2007, s. 615] selhání skupinového rozhodování, při němž motivace členů skupiny o jednomyslnost a shodu s ostatními převyšuje jejich motivaci k provedení důkladné a otevřené analýzy situace.

Je to tedy soubor selhání skupiny, ke kterému dochází, když členové této skupiny více usilují o to (i když si to nemusí uvědomovat), aby dosáhli jednomyslnosti a souhlasu, než aby hledali nejlepší dostupné řešení problému nebo situace. [srov. Arnold, 2007, s. 434] Skupinové myšlení má podle Arnolda [srov. 2007, s. 434] tyto symptomy:

- Přecenění pravomoci a morálky skupiny (členové skupiny mají navzájem nakonec vždy pozitivní názor)
- Omezené rozhodování (včetně snah zlehčovat varování a stereotypy ostatních skupiny)

- Tlaky na uniformitu (včetně potlačení soukromých pochybností vedoucí k iluzi jednomyslnosti)

V situaci skupinového myšlení je fungování týmu neefektivní ($1 + 1 = -1$). Jednotliví členové by pracovali lépe samostatně.

Taková situace pak s sebou přináší určitá rizika: udržování nefunkčních postupů, blokování vývoje skupiny i jednotlivce, neplnění zadaných cílů a s tím vším spojená obranná jednota členů týmu vůči novým věcem. [srov. Zahradková, 2005, s. 83]

Pomoci týmu ve vývoji se dá jasně stanovenými dílčími cíly a úkoly, zpětnou vazbou, kontrolními body a průběžným hodnocením. Lze to řešit ale i prací s motivací a rozvojem jednotlivce (rozvoj individuálních schopností a dovedností, vzájemná podpora členů týmu v rozvoji) i týmu. Destruktivně ale naopak působí stálé měnění cíle a tím znehodnocování práce týmu, zaplňování času nesmyslnými úkoly a ztráta tvořivosti v týmu. [srov. Zahradková, 2005, s. 62]

6. Uzavírání (*closing*)

Na konec fungování každého (projektového) týmu přichází hodnocení – hodnotíme výsledek, proces, práce týmu, co nám pomohlo, co nám přispělo a naopak. [srov. Zahradková, 2005, s. 65]

Tato fáze může každému členovi sloužit k analyzování svého vlastního výkonu i výkonu skupiny a k poučení se ze zkušeností. [srov. Arnold, 2007, s. 450]

Etapa uzavírání je charakteristická dokončením projektu, hodnocením, závěry, odměnami, zakončením spolupráce, loučením členů týmu a jejich orientací mimo tento tým. Důležité je, aby proběhly vyhodnocovací procesy (pomůže to vnímat konec fungování týmu), jednotliví členové aby si uvědomili konec a přeorientovali se na další cíle a projekty. Velmi destruktivně působí nerovnoměrné hodnocení jednotlivých členů, nebo dokonce pouze kritika a žádná pochvala – hodnocení kladů i neúspěchů by mělo být rovnovážné. [srov. Zahradková, 2005, s. 64]

7. Oživení (*refresh*)

U týmů, které nemají časově omezený úkol, vstupuje tato dlouhotrvající fáze do skupinové dynamiky po fázi produktivní. Po té se totiž stane práce postupem času známou, zaběhanou rutinou a energie týmu začne klesat. Přichází únava, demotivace, ztráta energie a pracovního náboje, stereotyp, předvídatelná práce nebo v extrémním případě vyhoření. [srov. Zahrádková, 2005, s. 66]

Zde je pak vhodné zařazovat aktivity, které vyvedou členy týmu ze „zaběhnutých kolejí“, umožní aktivity zaměřené na seberozvoj, hledání skrytého potenciálu, zlepšování kompetencí apod. [srov. Zahrádková, 2005, s. 67]

Podstatné je zde především udržení produktivity skupiny, její možné obměny, vyladování vztahů mezi členy a řešení pracovních problémů. Při podobné dlouhodobé práci by se mělo působit na pracovníky motivací, inovovat procesy v týmu, pracovat se stereotypy, střídat odpočinek a intenzivní práci apod. Zcela destruktivně přitom působí odmítání jakýchkoli změn. [srov. Zahrádková, 2005, s. 66]

2.5 Přístupy k budování týmu

Dobrý tým má podle Hayes [srov. 2005, s. 26] splňovat tyto kritéria:

- Má jasné vědomí sebe samého jako skupiny;
- Vstupuje do pozitivní interakce s nečleny týmu;
- Vytváří pozitivní předpoklady a přesvědčení;
- Probíhá v něm jasná komunikace.

Aby tato kritéria nakonec splňoval, je úkolem budování týmu.

Prvořadým úkolem budování týmu je tedy vytvoření silné a pozitivní vazby ke skupině. Pokud se členové týmu nevnímají jako „my“, nemůže tým fungovat. Musí se proto vytvořit takové podmínky, aby se členové vnímali spolu s ostatními jako součást stejné jednotky se stejnou identitou. Při budování týmu se musí dále přihlížet i k širšímu kontextu – podnik či organizace by totiž mohl podrývat týmovou práci. [srov. Hayes, 2005, s. 62–64]

Dle Sundstroma, de Meuse a Futrella [cit. dle Hayes, 2005, s. 78] je důležité, aby použitý přístup odpovídal kontextu, v němž tým funguje.

Konzultanti a odborníci v oblasti organizace práce a vývoje podniků či organizací při svých teambuildingových aktivitách obvykle používají následující různé přístupy v kombinaci, nadržují se nutně jen jednoho z nich. [srov. Hayes, 2005, s. 77]

- **Interpersonální přístup:**

První ze čtyř metod zastřešujících různé techniky budování týmů pojmenovala Hayes [srov. 2005, s. 64] interpersonální přístup. Ten se zaměřuje hlavně na vysokou sociální a osobní vnímavost – protože pokud porozumíme osobnostem spolupracovníků, naučíme se s nimi lépe komunikovat, což vede následně k lepší spolupráci. Pomůže nám to také vidět členy týmu jako „my“ a ne jen jako seskupení jednotlivců. [srov. Hayes, 2005, s. 65]

Základem atmosféry vzájemné důvěry a funkční týmové práce je zde otevřená komunikace a deklarace vztahů a konfliktů. V případě pozitivního přijetí týmem se stává člověk emočně v bezpečí a může se plně soustředit na potřebu sebeaktualizace, přičemž v pracovním týmu je tato tendence velice ceněna. [srov. Hayes, 2005, s. 66]

Tato tendence vychází z vnitřní motivace.²¹ Tu tvoří faktory, které si zaměstnanci sami vytvářejí. Tyto faktory se pak skládají z odpovědnosti, autonomie, příležitosti využívat a rozvíjet dovednosti a schopnosti a zajímavé a podnětné práce. [srov. Herzberg, cit. dle Armstrong, 2002, s. 161]

I v Maslowově teorii potřeb je nejdříve potřeba *uznání* (po potřebě fyziologické, pocitu bezpečí a sociální potřebě), protože teprve pokud jsme respektováni ostatními, můžeme pracovat na své *seberealizaci*, což znamená rozvíjet své schopnosti a dovednosti. [cit. dle Armstrong, 2002, s. 162–163]

V případě sebeaktualizace se jedná o potřebu rozvíjet a uskutečňovat své schopnosti a potenciál, což motivuje lidi přijímat výzvy, rozvíjet své dovednosti a osvojovat si nové. [srov. Hayes, 2005, s. 66]

²¹ Dva základní druhy motivace rozlišil Herzberg – vnitřní a vnější [cit. dle Armstrong, 2002, s. 161].

V rámci interakce s ostatními jedinci identifikoval Berne tři ego-stavy [cit. dle Hayes, 2005, s. 68]:

- Dospělý ego-stav – jednáme odpovědně, komunikujeme přirozeně, chováme se jako zralé a rozumné bytosti.
- Rodičovský ego-stav – jsme pod vlivem odpovědnosti, chceme, aby nás všichni respektovali, a nebereme v úvahu jejich názor. Tuto interakci tedy charakterizuje autoritativnost, nařizování či dokonce povýšení.
- Dětský ego-stav – jsme závislí, výrazně emocionální a vyhledáváme neustále souhlas – tím pádem nepřebíráme odpovědnost za vlastní jednání, když se něco nepovede, můžeme vinit ostatní. Očekáváme, že se o nás ostatní postarají.

Uvedené ego-stavy mohou mít na povahu vztahů mezi lidmi v práci obrovský vliv. Zvláště tam, kde je nerovnováha postavení, mohou lidé sklouznout k interakci rodič-dítě, což může mít značný vliv na týmovou práci. [srov. Hayes, 2005, s. 69]

- **Přístup definování rolí:**

Tento přístup je zaměřen především na definování rolí a norem, které se v týmu vyskytují. Cílem je tedy vyjasnit si, jaké role se od jednotlivců očekávají, jaké jsou normy skupiny jako celku a jak se mezi jednotlivé členy dělí odpovědnost. Každý člen tak zná své místo, roli a to, za co je zodpovědný. [srov. Hayes, 2005, s. 65]

Hlavním odlišením od předchozího přístupu je to, na co klademe důraz: osobní pocity, přesvědčení a skryté konflikty jednotlivců nejsou podstatné, důležité je naopak to, co lidé dělají a co vyžadují od ostatních (předpokladem je pak otevřené vyjadřování požadavků vůči ostatním). [srov. Hayes, 2005, s. 70]

V různých situacích (jako například i vykonávání práce) hrají lidé různé role. Tento termín charakterizuje úlohu, kterou musí jedinec hrát při plnění své práce. [srov. Armstrong, 1999, s. 281] Role totiž nevystihují individuální osobnostní rysy, ale popisují, co se děje v průběhu jednání nebo činnosti. To umožňuje přijmout jakoukoli roli, vhodnou pro daný okamžik. [srov. Hayes, 2005, s. 54] To znamená, že v různých situacích nebo týmech, můžeme přijímat různé role.

- **Hodnotový přístup:**

Je zaměřen na rozvoj a sdílení hodnot mezi členy týmu, důraz je kladen hlavně na postoj jednotlivých členů k tomu, co dělají, a k hodnotám, které přijímají (tedy ne na osobnosti jednotlivých členů nebo role jako v předchozích případech). Zásadní je v tomto přístupu jasná formulace hlavních cílů vyjednaných a sdílených všemi členy týmu a to, že všichni tito členové vyznávají společné hodnoty, týmové cíle pak mají tyto hodnoty odrážet. To má zajistit schopnost členů vnímat, jak vlastní činností přispívají ke splnění sdílených cílů. [srov. Hayes, 2005, s. 65]

I West [cit. dle Hayes, 2005, s. 73] říká, že úkolem budování týmu je především dosáhnout konsensu mezi členy týkajícího se sdílení hodnot a principů řídících jejich práci. Společný drží lidi pohromadě a mohou si pak vytvořit vědomí „my“ a „oni“.

V rámci teorie *dimenzí týmové vize* určil West [cit. dle Hayes, 2005, s. 73] tyto charakteristiky hodnotového přístupu: cíle a hodnoty týmu musí být jasně stanoveny; vize týmu musí být taková, aby jí tým mohl skutečně dosáhnout (tzn. realistická); aby nepracovali členové týmu každý s jiným cílem, je nezbytné, aby tuto vizi všichni sdíleli; vize týmu musí obsahovat možnost dalšího rozvoje.

Tento přístup je vhodný, jedná-li se o dlouhodobou týmovou práci. Tam je totiž potřeba velká míra vzájemného porozumění. Zvláště při vzniku týmu je třeba dostatek času na diskuzi, aby se mohl tým s různými profesními názory dohodnout na jasně formulovaných týmových hodnotách. [srov. Hayes, 2005, s. 73–74]

- **Přístup zaměřený na úkol:**

Zde klademe důraz na týmový úkol a jedinečnost, s níž může každý člen týmu přispět k jeho splnění. Tentokrát se nezajímáme o to, jací lidé jsou ale o to, jaké mají dovednosti a jak jimi přispívají celku. Dále tento přístup zdůrazňuje realistickou analýzu týmového úkolu z hlediska zdrojů, dovedností a praktických kroků, které budou ke splnění úkolu potřeba. [srov. Hayes, 2005, s. 65]

Tým si má uvědomit výzvu, kterou daný úkol přináší a zkoumat její možné důsledky. To obvykle přináší zážitková cvičení, která pomohou identifikovat a upřesnit konkrétní potřebné dovednosti jednotlivých členů a stanovení konkrétních

cílů (umožní sledovat pokrok v plnění úkolu). Předpokládá se, že na úkolu se všichni členové shodnou. [srov. Hayes, 2005, s. 75]

Zároveň zde opět nezáleží na osobních pocitech členů, pouze na splnění úkolu, proto i teambuildingové aktivity zdůrazňují konkrétní kroky, které mají pomoci k dosažení cíle: vytvoření časového plánu, rozfázování úkolu, nácvik rozhodovacích dovedností a rozvoj strategií na překonání překážek. [srov. Hayes, 2005, s. 75]

Tento přístup je vhodný zvláště ve vysoce výkonných týmech (na rozdíl od výše zmíněného hodnotového přístupu), jaké popisují Katzenbach a Smith [cit. dle Hayes, 2005, s. 75–76]. Tyto týmy se skládají z jedinců, jež se vzájemně doplňují tak, aby splnili jednorázový složitý úkol, pak se rozchází.

Budování týmu zaměřené na úkol má tedy tyto zásady: určit priority a směr; členy vybírat na základě dovedností a schopností si potřebné dovednosti osvojit; určit základní pravidla chování; stanovit několik okamžitých, na výkon orientovaných cílů a úkolů a chopit se jich; využívat pozitivní zpětné vazby, uznání a odměn. [srov. Katzenbach a Smith, cit. dle Hayes, 2005, s. 76]

3 ANALÝZA ROLE DC PŘI TVORBĚ A ROZVOJI TÝMŮ

V této kapitole se pokusím analyzovat možnosti aplikace DC v různých fázích vývoje týmu. V následující analýze budu vycházet z charakteristik DC a pracovních týmů (a jejich fází) tak, jak byly vymezeny ve dvou předcházejících kapitolách. V každé fázi vývoje týmové dynamiky bude navrženo použití jednotlivých strategií DC a možných přístupů k tvorbě týmu.

3.1 Fáze vzniku

V první fázi budování týmu je, jak vyplývá z předchozí kapitoly, klíčový výběr členů a vedoucího do týmu. Klíčový ve smyslu budoucího fungování týmu, celkové spolupráce mezi jeho jednotlivými členy a také ve smyslu dalšího možného rozvoje kompetencí členů, čímž roste potenciál celého týmu. Výběr by se měl řídit tím, že každý člen musí splňovat nejen požadovanou *odbornou kvalifikaci*, ale bere se v potaz i jeho *osobnostní profil* (temperament) a *předpoklady pro týmovou práci*. Poslední bod je základem jednak pro budoucí postavení člena v týmu (role) a jednak pro možnosti dalšího rozvoje jeho kompetencí a schopností.

Rozdělení rolí v týmu stojí především na posledním zmiňovaném kritériu (zahrnuje např. orientaci na výsledek, schopnost spolupráce s ostatními členy, spíše praktické nebo teoretické zaměření apod.). Rovnoměrnost zastoupení jednotlivých rolí, jak jsme si je popsali v kapitole 2.3, je pro fungování týmu také zásadní.

Na základě předešlé charakteristiky této fáze je možné doporučit *identifikační strategii* DC. Metoda AC vůbec je jedna z možností výběru zaměstnanců (nejen do týmu). V případě této strategie DC je však ve fázi vzniku týmu výhodou identifikování lidí s potenciálem. Během samotného konání centra se na účastníky kladou poměrně vysoké nároky. Výstupem z takového DC je pak zhodnocení výkonu jednotlivce jako prošel/neprošel. To se pro potřeby výběru členů týmu hodí lépe, než výstup v rámci diagnostické strategie v podobě detailní analýzy silných a slabých stránek účastníka, která má být základem pro zdokonalení současného pracovního výkonu.

K výběru se kromě metody AC dají použít samozřejmě i jiné postupy. A všechny mají přitom podle Ballantyna [srov. 2004, s. 14–15] srovnatelnou, některé i

vyšší validitu než AC – tyto metody mají ale své limity (testy schopností kladou důraz pouze na vzdělání a rozumové schopnosti, u testů osobnosti existuje riziko podvádění, interview jsou časově velmi náročné apod.), proto pro výběr doporučuje komplexnější metodu AC.

Výhodou i v případě nepřijetí do týmu je u identifikační strategie DC oproti většině AC to, že účastník dostane detailní zpětnou vazbu, na které může stavět plán svého dalšího rozvoje. Výše zmíněné složky kritérií výběru členů do týmu lze metodou této strategie DC plně pokrýt. Na základě různých simulací (kooperativní i soutěživé skupinové diskuze, ústní prezentace, simulace interview, hraní rolí apod.) lze zjistit jak osobnostní profil účastníka, tak předpoklady pro týmovou práci. [srov. Ballantyne, 2004, s. 48–55] Pro zjištění míry odborné kvalifikace je možné použít například test. Pokud je totiž akce zaměřena spíše směrem k tradičnímu AC zaměřenému převážně na výběr, potřebují assessoři pro validní rozhodnutí znát také výsledky doplňujících testů (např. testy postojů, specifických charakterových rysů atd.). [srov. Ballantyne, 2004, s. 63]

Vhodným výběrem pracovníků si tedy zajistíme nejen požadovanou odbornou úroveň týmu, ale i rovnoměrné zastoupení jednotlivých rolí (kompetence, charakteristické pro jednotlivé role, jsou stanoveny předem – např. zaměření na celek nebo spíše na detail, tah na branku, kreativita, komunikační schopnosti apod.), což je základem úspěšného fungování a dalšího možného rozvoje pracovního týmu.

Na druhou stranu by ne/vybrání účastníků jimi nemělo být chápáno jako „ne/jsem dobrý“, protože každý tým má své specifické požadavky, které nemusí všichni splňovat. [srov. Zahrádková, 2005, s. 53] Z tohoto pohledu může být neúspěch v této strategii DC méně demotivující než u AC. Zároveň je také nutné dbát na spravedlivý a průhledný výběr pracovníků. [srov. Zahrádková, 2005, s. 53]

Na začátku vývoje týmu jsou vztahy mezi členy rezervované, komunikace je neosobní, povrchní a jednotliví členové k sobě mají určitý odstup. [srov. Arnold, 2007, s. 450] Z dalších metod by se proto v této fázi vývoje daly doporučit různé teambuildingové²² aktivity zaměřené na seznámení (např. zážitková seznamovací

²² Teambuilding – spolu se zážitkovým učením jsou vhodnými nástroji k cílenému rozvoji pracovních skupin. Je optimální je kombinovat se vzděláváním a koučinkem skupiny, jednotlivců a s cílenými konzultacemi. Podmínkou efektivity tohoto přístupu je pečlivá analýza, příprava s účastníky a také pokračování práce se skupinou po kurzu. [srov. Zahrádková, 2005, s. 69] U některých těchto aktivit

akce), na celkové posílení vztahů v týmu a na zřetelnější projevení rolí v týmu (upozorní na vůdčí a týmové schopnosti) – pro to jsou zvláště vhodné náročné outdoorové programy. [srov. Hayes, 2005, s. 72] Tuto fázi je třeba nepodcenit, neboť se zde členové seznamují a vzájemně posuzují své schopnosti a kompetence. [srov. Stýblo, 2005, s. 489] Je proto třeba otevřené komunikace a celkové podpory pocitu sounáležitosti. [srov. Zahradková, 2005, s. 53]

Identifikační strategii DC je v tomto případě možno vidět jako odpovídající *přístupu definování rolí* k budování týmu. To především proto, že se u výběru členů bere ohled nejen na odborné znalosti, ale také na osobnostní profil a předpoklady pro práci v týmu, což nám předurčuje možné rozložení a skladbu rolí v týmu. A právě to je pro tento přístup klíčové. Klade se v něm důraz především na to, jaké plnění role od členů očekávají ostatní, jak se mezi jednotlivé členy dělí odpovědnost (kdo bude co dělat, k čemu má kompetence) apod.

3.2 Fáze formování

Tato fáze je svým zaměřením a některými procesy podobná fázi vzniku, protože na ni bezprostředně a plynule navazuje (jak bylo popsáno v předchozí kapitole, mezi jednotlivými fázemi nejsou ostré hranice, v některých svých částech mohou splývat).

Doznívá zde ještě tedy seznamování a vyjasňování pozic a rolí z předchozí fáze, vytváření společných zážitků (podporují uvědomění si týmu jako celku – „my“) a uvědomování si vzájemné závislosti (každý v týmu má svou roli, své kompetence a zodpovědnost a tím přispívá ke splnění zadaného úkolu).

Z předchozí kapitoly vyplývá, že je zde dále kladen důraz na zorganizování postupu prací v týmu, vyjasnění úkolu a cíle – k tomu by se přitom mělo dojít diskuzí, zjišťováním názorů členů a vyjasňováním jednotlivých postojů.

Zahradková [srov. 2005, s. 55] nicméně ve svém popisu jednotlivých fází zdůrazňuje také to, že by se mělo začít s individuálním plánem rozvoje členů týmu. Z tohoto důvodu lze pro tuto fázi doporučit *diagnostickou strategii* DC, která identifikuje silné a slabé stránky jedince a jejím výstupem je akční plán rozvoje.

může být využitelné DC, především pak jeho třetí strategie – rozvojová (rozvíjení účastníků přímo „v akci“, pouze obvykle v jiném, než pracovním prostředí.)

Rozvíjení kompetencí je možno vidět jako přínosné i pro fungování v rámci rolí, které v daném týmu jedinec vykonává – proto je vhodné identifikovat potřeby rozvoje v prvních fázích rozvoje týmu.

V této fázi by už identifikační strategie, jako u vzniku týmu, pravděpodobně nebyla dostačující. Jako její výsledek bychom totiž získali pouze některé pracovníky, u kterých by byl identifikován dostatečný potenciál, který by se u této „elitní“ skupiny mohl v budoucnu využít. Oproti tomu diagnostická strategie nám svou podrobnou analýzou současných potřeb rozvoje u jedinců umožní zaměřit se na další vývoj jejich kompetencí, které potřebují pro své stávající fungování. Toho lze opět dosáhnout prostřednictvím různých simulací. Pokud zjišťujeme například úroveň komunikačních dovedností, interpersonální vnímavosti (pro tým zásadní) a schopnost analýzy problému, je možné použít některá z těchto cvičení: kooperativní skupinová diskuze (týmy mezi sebou nesoupeří, ale snaží se problém vyřešit společně), hraní rolí, případová studie nebo In-Basket („třídění došlé pošty“ – oblíbená metoda, při které musí účastník probrat „došlou poštu“, roztřídit dokumenty, rozhodnout se, co má přednost a co může počkat, co a komu může delegovat apod. – a to v určitém časovém úseku). [srov. Ballantyne, 2004, s. 46]

V této fázi probíhá také stále seznamování a vzájemné poznávání jednotlivých členů týmu. Hayes [srov. 2005, s. 67] k tomuto účelu nabízí teambuildingové programy, které trvají obvykle 2–4 dny. Ty mají probíhat nejlépe jako outdoorové mimo pracovní prostředí (ideální je, pokud se účastníci mezi sebou předem neznají). Podobné akce doporučuje ale i v již zaběhnutých týmech, kde může pomocí těchto teambuildingových aktivit probíhat nácvik naslouchání, cvičení na posílení důvěry, cvičení na rozvoj vnímavosti a pozorovacích dovedností apod. Tyto činnosti pak přispívají k budování týmového uvědomění („my“).

V předchozí kapitole bylo řečeno, že při budování týmu se není třeba zaměřit pouze na jeden přístup a že i v praxi se často kombinují. Toho využijeme i zde. V rámci přechodu fáze vzniku do fáze formování je možné vidět jako převažující především *přístup interpersonální*, který se zaměřuje na formování vztahů v týmu, možnost spolehnout se jeden na druhého a potřebu přijetí.²³ Jedinec se pak totiž cítí

²³ Tento přístup by mohl odpovídat teambuildingovým aktivitám – a tedy spíše rozvojové strategii DC.

emočně v bezpečí a může se plně věnovat rozvoji svých kompetencí. Tomu by pak odpovídal spíše *přístup zaměřený na úkol*. Tam se každý jedinec totiž zaměřuje na jedinečnost, s níž může přispět k jeho splnění. Klade se v něm důraz především na kompetence a schopnost jedince splnit v dané době dílčí cíle. Právě použitím diagnostické strategie lze identifikovat potřeby rozvoje, jejichž naplněním je pak člen týmu lépe schopen zastávat svou úlohu.

3.3 Fáze krize

Vzhledem k probíhajícím střetům názorů (na pracovní postupy, řešení problémů, vedení týmu apod.) je dobré v této fázi nepřekračovat v konfliktu osobní hranice a především nezapomínat na hlavní prioritu týmu – splnit úkol. Pomoci týmu překonat tuto fázi je možné především prací s dalším rozvojem členů – tím můžeme napomoci konstruktivnímu zpracovávání chyb a řešení konfliktů.

Ve fázi krize se tedy objevují především tyto procesy: vyjadřování a akceptování nesouhlasu a konstruktivní řešení konfliktů a střetů. [srov. Zahradková, 2005, s. 58] *Rozvojová strategie DC* nám může v tomto případě sloužit přímo k rozvíjení požadovaných kompetencí. Těmi v tomto případě mohou být následující: zvládání stresových situací, styl řešení problémů (řešení konfliktu musí být konstruktivní), komunikační dovednosti (aby tým mohl v diskuzi vyjadřovat různé názory) apod.

Vhodným typem cvičení by v této situaci mohla být například simulace rozhovoru, kdy si účastník může nacvičit zvládání konfliktu s osobou, která představuje jeho kolegu z týmu. Podobný typ simulací se vždy zaměřuje spíše na probíhající chování a jednání jedince, než na obsah rozhovoru nebo znalosti účastníka. [srov. Ballantyne, 2004, s. 49–51] nesmíme zapomínat, že tato strategie DC vyžaduje cvičení a simulace založené na reálných situacích, které odpovídají přirozenému pracovnímu prostředí (to vyvíjí menší tlak na účastníka, který se pak cítí uvolněněji).

V souladu s těmito informacemi lze pro fázi krize doporučit *hodnotový přístup* k budování týmu, který je charakteristický zaměřením na jasnou formulaci cíle a postupů, jak se k tomuto cíli dopracovat. Tomu by ale měla předcházet

diskuze, vyjadřování různých názorů a jejich následné zpracování do společné vize, kterou by měli všichni členové týmu sdílet.

3.4 Fáze stabilizace a produktivity

Zahrádková [2005, s. 60–63] popisuje tuto část vývoje týmu jako dvě samostatné fáze. Vzhledem k podobnému charakteru (a procesům v nich probíhajícím) jejich zaměření – na stabilizaci a maximální výkon týmu – budou ale v této práci sloučeny do jedné.

Po předchozí fázi následuje stabilizace týmu, stanovování pravidel a řádu a maximální zaměření na cíl, což je umožněno využíváním silných stránek jednotlivých členů a jejich různými úhly pohledu na danou problematiku. Z předchozí kapitoly vyplývá, že rizikovým faktorem je v tomto období vývoje týmu především skupinové myšlení. Tomu lze předejít rozvojem individuálních schopností a dovedností a vzájemnou podporou členů týmu v rozvoji. Rozvojem svých kompetencí a naučením se něčeho nového mohou jednotlivci získat na problém nový náhled. [srov. Zahrádková, 2005, s. 62] To pak nebrání tvořivosti ani zvýšení celkového potenciálu skupiny, což by mělo být ve výkonné fázi klíčové.

K využití veškerého potenciálu jednotlivců i skupiny je zde tedy vhodné podpořit osobní rozvoj členů i týmu. Podle Krügera [srov. 2004, s. 63] vývoj týmu dokonce plánovité procesy učení, aktivaci učebních potenciálů a trénink přímo vyžaduje. V tomto případě je tedy možné opět volit *rozvojovou strategii* DC, která nám umožní rozvíjet kompetence účastníků už ve svém průběhu. Tím, že členové týmu zde mohou projít realistickými cvičeními, po kterých vzápětí následuje zpětná vazba, se jim dostává zkušenostního učení, čímž se v podstatě ihned zvyšuje potenciál a následná celková efektivita týmu. V ideálním případě by zde mohli jedinci pracovat na odstranění identifikovaných potřeb rozvoje diagnostickou strategií DC v předchozích fázích vývoje týmu.

V této fázi je třeba rozvíjet především kompetence jako je schopnost strategického myšlení, analýza problému, organizování práce, plánování nebo rozhodování. K tomu lze využít cvičení jako je skupinová diskuze, případová studie, In-Basket nebo cvičení zaměřené na shromažďování dat a rozhodování – to se na rozdíl od výše zmiňované simulace rozhovoru soustřeďuje především na rozvoj analytických schopností a dovedností účastníka.

Vzhledem k povaze rozvojové strategie DC a této fáze vývoje týmu (tj., rozvíjení kompetencí za účelem maximálního zaměření na splnění úkolu) lze v tomto případě navrhnout přístup k budování týmu *zaměřený na úkol*. Ten se vyznačuje předpokladem konsenzu při stanovování pravidel, uvědomováním si vzájemné závislosti a akceptací a využíváním různých úhlů pohledu jednotlivých členů na daný problém. A právě na to je tato fáze zaměřena – na stabilizaci týmu pomocí dodržování stanovených pravidel a maximální výkon, kterého můžeme prostřednictvím rozvojové strategie lépe dosáhnout.

Každý člen by měl rozvíjet ty své kompetence, které odpovídají jeho dílčí odpovědnosti a roli stanovené na začátku vývoje týmu. Svou jedinečností pak může přispět ke splnění úkolu, na který se tento přístup zaměřuje především. Dále je pro přístup zaměřený na úkol charakteristické stanovování pravidel a dílčích cílů, kterých se musí ve stanoveném časovém intervalu dosáhnout. K tomu může jednotlivým členům dopomoci právě rozvíjení kompetencí, které je v rámci rozvojové strategie o to efektivnější, že probíhá přímo v průběhu dané akce.

3.5 Fáze uzavírání

Zde je charakteristickým znakem hodnocení – procesu, výsledku i jednotlivých členů týmu. Tato fáze může zároveň sloužit k analýze výkonů jak jednotlivců, tak celé skupiny jako týmu. Jedinci se začínají orientovat na nové projekty.

Diagnostická strategie DC může v tomto případě posloužit jako „kontrolní“ prvek, který může analýzou silných a slabých stránek jedince zjistit které z jeho dříve identifikovaných potřeb byly plně pokryty a které ne. Tímto způsobem je možné rozpoznat míru změny u kompetencí, jako jsou např. komunikační schopnosti, zvládání stresu a řešení konfliktů (tyto kompetence mohly být identifikovány jako potřeby rozvoje u krizové fáze). Pro zjištění současného stavu těchto schopností jedince je vhodné použít cvičení typu simulace rozhovoru (jak řeší účastník konflikt) nebo skupinová práce (komunikace pod stresem apod.).

V rámci orientace členů na nové projekty a do nových týmů se tato strategie může využít ale také jako nástroj k identifikaci dalších potřeb rozvoje kompetencí jedince v rámci plnění nově zadaného úkolu. V novém týmu může účastník zastávat jinou roli než doposud, proto mohou být identifikovány jeho rozvojové potřeby

odlišně. DC zaměřené například na kompetence plánování a organizování, analýzu problému a vůdcovské schopnosti může probíhat v rámci těchto cvičení: skupinová diskuze (vůdcovství), simulace shromažďování dat a rozhodování (analytické dovednosti) a In-Basket (plánování a rozhodování).

V obou případech může být použita diagnostická strategie, ale musí být stanoveny dvě různé sady simulací a měřených kompetencí, protože se účel vždy liší (jednou by se DC zaměřovalo na již rozvíjené kompetence a podruhé na zcela nové v rámci dalšího projektu).

V rámci dokončování projektu a rozpouštění spolupráce týmu lze uvažovat také o použití *strategie identifikační*, která by zjistila současné kompetence jedince a jeho potenciál do budoucna, což by mohlo být zásadní pro jeho další fungování v organizaci.

Co se přístupů k rozvoji týmů týče, mohlo by se právě v rámci nově zadaného úkolu jednat opět buď o *interpersonální* (kdy pozitivní přijetí do týmu jeho členovi umožňuje zaměřit se na identifikované potřeby rozvoje) nebo o *přístup definování rolí* (zde se mezi jednotlivce může dělit odpovědnost a role v týmu na základě identifikovaných silných a slabých stránek).

3.6 Fáze oživení

U dlouhodobých týmů se tato fáze objevuje průběžně za fází produktivní, kdy se očekává pokles efektivity týmu (rutina, únava, demotivace apod.). Aby k němu nedošlo (nebo aby se pokles potlačil), je vhodné členům týmu umožnit aktivity na seberozvoj a hledání skrytého potenciálu. Důležité je nebránit se možným inovacím a změnám.

Co se seberozvoje a objevování skrytého potenciálu týče, je zde možné použít metodu *SIAC* (v rámci diagnostické strategie, která v tomto případě může obsahovat i prvky strategie rozvojové). Tam je pak třeba mnohem výraznějšího zapojení účastníků, protože se na nich asesseoři téměř nepodílejí. Je-li třeba oživit spolupráci a fungování týmu jako v tomto případě, je možné zaměřit se na kompetence komunikace (skupinové diskuze, hraní rolí, simulované interview apod.), kreativitu v řešení úkolů (opět hraní rolí nebo případové studie) a schopnosti zaměření na cíl (soutěživá skupinová diskuze, analytická cvičení apod.). Tyto simulace budou

probíhat jako v běžném DC s assessor, ale budou přitom nahrávány na video. Účastníci si pak při jejich zpětném přehrávání sami (příp. kolegové) svůj výkon analyzují a udělají si podrobný rozbor svých silných stránek i oblastí s potřebou rozvoje.

V rámci rozvoje jednotlivců (a tím zvýšení potenciálu celé skupiny), je možné v této fázi zařadit i *rozvojovou strategii* DC. Ta umožní členům týmu okamžitý rozvoj identifikovaných (buď v předchozích AC/DC, SIAC, nebo i v rámci samotné rozvojové strategie) potřeb. Tím získá tým prostřednictvím svých členů nové kompetence a jiný náhled na problém. Tím, že dojde v týmu ke změně (ve schopnostech jedinců), není třeba se tolik obávat poklesu jeho efektivity, naopak dojde např. k rozvoji kreativity (bude-li těmto směrem zaměřeno).

Tato fáze se týká především dlouhodobých týmů, to platí i pro *hodnotový přístup* k budování týmů. Ten je charakteristický jasnými definicemi cílů a hodnot a realistickou vizí, kterou všichni členové týmu sdílí. Členové týmu by v této fázi především neměli ztratit schopnost vnímat, jak svou činností přispívají ke společnému cíli. Proto týmu může pomoci poskytování zpětné vazby (co dělají dobře, špatně) právě v rámci možného konání DC.

3.7 Shrnutí

Návrh způsobu využití aplikace strategií DC a přístupů k budování týmu v jednotlivých fázích vývoje týmu:

7. Aplikace strategií DC a přístupů během vývoje týmu

Fáze	Strategie DC	Přístup k budování týmu
Vznik	Identifikační	Definování rolí
Formování	Diagnostická	Interpersonální/zaměřený na úkol
Krize	Rozvojová	Hodnotový
Stabilizace a produktivita	Rozvojová	Zaměřený na úkol
Uzavírání	Diagnostická/identifikační	Interpersonální/definování rolí
Oživení	Rozvojová	Hodnotový

ZÁVĚR

Cílem práce byla analýza využití Development center při tvorbě a rozvoji týmů. Teoretickými východisky k jeho dosažení je shrnutí základních charakteristik Assessment a Development center, jejich metody a strategií a dále také charakteristik pracovních týmů, rolí a přístupů k jejich budování.

Cíl jsem si dále konkretizovala následujícím způsobem: v každé fázi vývoje týmové dynamiky bylo navrženo použití jednotlivých strategií DC a možných přístupů k tvorbě týmu. Ve většině případů byly tedy u každé fáze navrženy konkrétní techniky simulací a příklady měřených kompetencí.

Práce si nekladla za cíl provést zcela vyčerpávající analýzu všech možností těchto aplikací a jednotlivých technik simulací, ale pouze nastínit možnosti aplikace jednotlivých strategií DC. To poskytuje prostor k dalším úvahám o jiných variantách uvedeného rozboru.

Z výsledků této práce lze vyvodit, že ve fázích jakéhokoli výběru či identifikování (ne jen v první fázi vzniku týmu, ale i např. uzavírání) zaměstnanců lze uplatnit identifikační strategii DC. Diagnostická strategie se může naopak uplatnit především v rámci formování týmu. Ten se pak pro své lepší a efektivnější fungování může zaměřit na pokrytí identifikovaných potřeb rozvoje – toho pak mohou jednotliví členové dosáhnout v rámci rozvojové strategie, kterou je možno uplatnit v některé z pozdějších fází vývoje týmu.

Otázka Development center není v ČR nijak výrazněji podrobně zpracovaná – což se týká jak teoretického ukotvení v rámci odborné literatury, tak i praktického využití. Proto by se tato práce mohla stát námětem k dalšímu zpracování této problematiky.

ANOTACE

Příjmení a jméno autora: Dohnalová Věra

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky FF UP

Název práce: Development centre jako nástroj tvorby a rozvoje týmů

Počet znaků včetně mezer bez poznámek: 82 788

Počet znaků včetně mezer s poznámkami: 87 363

Počet titulů použité literatury: 15

Klíčová slova: Assessment centre
 Development centre
 Pracovní týmy
 Týmové role
 Fáze vývoje týmu
 Rozvoj zaměstnanců

Cílem této práce je analyzovat možnosti využití DC při tvorbě a rozvoji pracovních týmů. V rámci teoretických východisek si vymezíme zejména pojmy Assessment centre, Development centre, jejich základní charakteristiku, rozdíly mezi pracovním týmem a pracovní skupinou, role v týmu a jednotlivé fáze jeho vývoje. Následuje analýza konkrétních aplikací jednotlivých strategií DC na fáze vývoje týmu.

POUŽITÁ LITERATURA

- ARMSTRONG, M. *Personální management*. 6. vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. 963 s. ISBN 80-7169-614-5.
- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.
- ARNOLD, J. a kol. *Psychologie práce – pro manažery a personalisty*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a. s. 2007. 629 s. ISBN 978-80-251-1518-3.
- BALLANTYNE, I., POVAH, N. *Assessment and Development Centres*. 2. ed. Aldershot: Gower Publishing Limited, 2004. 220 s. ISBN 0-566-08599-2.
- Design, Implementation and Evaluation of Assessment and Development Centres. Best Practice Guidelines*. [online]. Psychological Testing Centre: The British Psychological Society, c2005 [cit. 2010-03-29]. Dostupné z: http://www.psychtesting.org.uk/downloadfile.cfm?file_uuid=64962578-CF1C-D577-972D-52D28AEAD5CA&ext=pdf.
- HAYES, N. *Psychologie týmové práce. Strategie efektivního vedení týmu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 192 s. ISBN 80-7178-983-6.
- HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. 126 s. ISBN 80-247-1458-2. Dostupné také z: <http://books.google.com/books?id=fdEEy4pacS8C&printsec=frontcover&dq=hron%C3%ADk&ei=V9GcS6quMqG8yATi4aClCg&hl=cs&cd=2#v=onepage&q=&f=false>.
- KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 112 s. ISBN 80-247-1764-6.
- KRÜGER, W. *Vedení týmů. Jak sestavit, organizovat a povzbuzovat pracovní tým*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004. 112 s. ISBN 80-247-0780-2.
- LEE, G., BEARD, D. *Development Centres. Realizing the potential of your employees through Assessment and Development*. McGraw-Hill Book Co., 1994. 279 s. ISBN 0-07-707785-7.
- MONTAG, P. *AC – praktické zkušenosti* [online]. c2009 [cit. 2010-02-28]. Dostupný z: http://www.petr-montag.cz/uploads/ac_prakticke_zkusenosti.pdf.

- PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem. Praktický atlas managementu*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 180 s. ISBN 80-247-1092-7.
- STÝBLO, J. a kol. *Personalistika 2006*. Praha: ASPI, a. s., 2005. 771 s. ISBN 80-7357-148-X.
- WOODRUFFE, CH. *Development and Assessment Centres. Identifying and developing competence*. 4. ed. London: Human Assets, 2007. ISBN 978-0-9554488-0-5.
- ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 176 s. ISBN 80-7367-042-9.

SEZNAM TABULEK

1. Vztah mezi AC a DC
2. Rozdíly mezi identifikační a diagnostickou strategií DC
3. AC – DC kontinuum
4. Rozdíly mezi skupinou a týmem
5. Johari okno
6. Typy lidí v organizaci
7. Aplikace strategií DC a přístupů během vývoje týmu