

Česká zemědělská univerzita v Praze

Provozně ekonomická fakulta

Katedra Řízení



Bakalářská práce

Týmové učení se v praxi týmu

Anna Dvořáková

© 2023 ČZU v Praze

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Provozně ekonomická fakulta

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Anna Dvořáková

Inovativní podnikání

Název práce

Týmové učení se v praxi týmu

Název anglicky

Team learning in practice

Cíle práce

Cílem bakalářské práce je identifikovat problémy vyskytující se v oblasti týmového učení se ve vybraném týmu a navrhnout možná řešení.

Metodika

V bakalářské práci budou použity teoretické metody poznání: analýza a syntéza, specifikace, abstrakce, kategorizace, indukce. Z empirických metod poznání budou v práci použity metody pozorování, příp. dotazování.

Doporučený rozsah práce

30 – 40 stran A4

Klíčová slova

Práce, tým, týmové učení, překážky týmového učení.

Doporučené zdroje informací

- COVEY, S R. *Vedení založené na principech*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-202-4.
- KATZENBACH, J R. – SMITH, D K. *The wisdom of teams : creating the high-performance organization*. London: McGraw-Hill Publishing Company, 1993. ISBN 0-07-711168-0.
- KOFMAN, F. *Vědomý business : integrita, úspěch a štěstí*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-747-3.
- KUBÁTOVÁ, S. *Tajemství spolupráce v týmech*. Praha: TC Business School, 2013. ISBN 978-80-7261-259-8.
- LENCIONI, P. – BRANKA, Č. *Pět příčin selhávání týmů*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2398-0.
- MOHAUPTOVÁ, E. *Teambuilding : cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-042-9.
- PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem : praktický atlas managementu*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0403-.
- TOMAN, M. *Řízení změn*. Praha: Alfa Publishing, 2005. ISBN 80-86851-13-3.

Předběžný termín obhajoby

2021/22 LS – PEF

Vedoucí práce

Ing. Václav Švec, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra řízení

Elektronicky schváleno dne 28. 2. 2022

prof. Ing. Ivana Tichá, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 28. 2. 2022

doc. Ing. Tomáš Šubrt, Ph.D.

Děkan

V Praze dne 06. 03. 2023

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci " Týmové učení se v praxi týmu" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne _____

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Václavu Švecovi za inspiraci při volbě tématu práce a usměrňování při jejích konzultacích.

Týmové učení se v praxi týmu

Abstrakt

Týmy a týmová práce jsou součástí běžného každodenního fungování většiny populace, aby však týmy dosáhly svého potenciálu a efektivně dosahovaly svých cílů je pro ně kritické učení se. Chyby v týmovém učení mohou negativně ovlivňovat výsledky týmu, tato práce se zaměřila na tým, který je součástí programu Inovativní podnikání, Tiimiakatemia Prague na České zemědělské univerzitě. Vybraný tým se nachází v prvním ročníku, identifikace a řešení problémů v oblasti týmového učení v raném stádiu může pozitivně ovlivnit dosažení týmového cíle.

Teoretická část je zaměřena na úvod do tématu týmu, týmového učení, na problémy v učení a na možnosti řešení těchto problémů.

V praktické části se autorka zaměřila na identifikaci problému v oblasti týmového učení ve vybraném týmu pomocí dotazování a pozorování.

Výsledkem výzkumu je zjištění problémů, které brání týmu v týmovém učení a identifikování nedostatků, kterými tým disponuje v oblasti vedení produktivní konverzace, pro nápravu této situace autorka vytvořila pro tým návrh na řešení.

Klíčová slova: tým, týmové učení, komunikace, dialog, obrané rutiny, náročné situace

Team learning in practice

Abstract

Teams and teamwork are part of the normal daily functioning of most of the population, but for teams to reach their potential and effectively achieve their goals, learning is critical. Errors in team learning can negatively affect the results, this work is concentrated on team, which is part of the Innovative Business program, Tiimiakatemia Prague at the Czech University of Life Sciences. The selected team is in its first year, identifying and solving problems in the field of team learning at an early stage can positively affect the achievement of the team goal.

The theoretical part is focused on an introduction to the topic of team, team learning, problems in learning and the possibilities of solving these problems.

In the practical part, the author tries to identify the problem in the field of team learning in the team by means of questioning and observation.

The outcome of this research is identification of problems that prevent the team from team learning and identification of shortcomings that the team has in the area of having productive conversation. To correct this situation, the author created a draft for a solution for the team.

Keywords: team, team learning, communication, dialogue, defensive routines, demanding situations

Obsah

1 Úvod.....	11
2 Cíl práce a metodika	12
3 Tým.....	13
3.1 Definice týmu.....	13
3.2 Rozdíl mezi pojetím skupiny a týmu	14
3.3 Velikost týmu	15
3.3.1 Typologie týmů.....	18
3.3.2 Tvorba týmů.....	19
3.4 Týmové učení.....	19
3.4.1 3 pohledy na týmového učení	20
3.4.2 5 disciplín učící se organizace:	20
3.4.3 Vize	22
3.5 Dialog	23
3.5.1 Podmínky pro fungování dialogu	23
3.5.2 Základní pravidla dialogu	26
3.5.3 Obranné rutiny	27
4 Vlastní výzkum	33
4.1 Základní informace o zkoumaných subjektech.....	33
4.1.1 Členové týmu	34
4.1.2 Organizační struktura.....	34
4.1.3 Společný cíl.....	34
4.1.4 Pravidla týmu	35
4.2 Výzkum	35
4.2.1 Výzkumná část: dotazování	35
4.2.2 Výzkumná část: pozorování.....	36
4.2.3 Akce	44
4.2.4 Zhodnocení výzkumu	51
5 Řešení	52
6 Závěr.....	54
7 Seznam obrázků, tabulek, grafů a zkratk.....	58
7.1 Seznam obrázků	58
8 Přílohy	59

1 Úvod

Práce v týmu, která je součástí běžného života většiny populace pro svou efektivitu, má nespočet benefitů. Úroveň, na jaké jsou týmy schopné pracovat ovlivňuje efektivitu týmu, tedy i schopnost dosahovat cílů, které si tým zvolí, nebo jsou mu přiděleny. Dobré týmy, jak Senge (2016) zmiňuje, odlišuje od skvělých úroveň vypořádávat se s obrannými rutinami, které brání týmům v dialogu, produktivní komunikaci, jenž je hlavním nástrojem týmového učení.

Komunikace, ačkoliv se jedná o jednu z nejpřirozenějších věcí v našich životech, může zásadně ovlivnit úspěch v našich životech, dosahování našich výsledků: můžeme se záměrně soustředit na postupy, pravidla, která jsou pro produktivní konverzaci důležitá a zároveň se zaměřit na naše nastavení, současný stav, proč komunikujeme tak, jak komunikujeme? A nebrání právě náš současný způsob komunikace posunu? Komunikace může být spojená s frustrací, můžeme se cítit bezmocně, když se snažíme vysvětlit onu naši pravdu a naše okolí jí stále nerozumí. Ačkoliv se tedy jedná o schopnost, kterou neustále procvičujeme, každý den komunikujeme, úroveň komunikace se nemusí zlepšovat, pokud neanalyzujeme naše chyby a nedostatky. Vzniká pak jejich nevědomost, a proto se tato bakalářská práce zaměřuje na cíl uvědomit chyby, které v komunikaci, a tedy i v týmovém učení mohou nastat, tak aby s těmito nedostatky tým mohl pracovat a zlepšit svou úroveň týmového učení, efektivitu a dosahování cílů.

Tato bakalářská práce se skládá z teoretické části, ve které autorka popisuje důležité teoretické znalosti pro pochopení fungování týmů a týmového učení, v druhé, praktické části pak popisuje praxi fungování vybraného týmu. Pro tento tým byly zvoleny výzkumné metody dotazování a pozorování, díky čemuž bylo možné identifikovat konkrétní problémy v týmovém učení ve vybraném týmu a navrhnout pro něj řešení.

2 Cíl práce a metodika

Cílem této práce je identifikovat, zhodnotit a navrhnout řešení na problémy vyskytující se v oblasti týmového učení v týmové společnosti Tiimiakatemia Prague.

Metodika

Tato práce je zaměřena problémy v týmovém učení, proto je důležité vymezení pojmů jako je tým, možnosti způsobů týmového učení, dále pak problémy, které mohou při týmovém učení nastat. Do problematiky je čtenář uveden pomocí vymezení těchto základních pojmů, vysvětlením rozdílu mezi skupinou a týmem, dále je práce zaměřena na typy týmů.

V části zaměřené na týmové učení dochází k vymezení pojmu týmové učení, pochopení způsobů, jakými se týmy učí a definování problémů které se často vyskytují v oblasti týmového učení. Poslední část je věnována řešením na problémy v týmovém učení, konkrétně na řešení obraných rutin. Praktická část této práce se zaměřuje na výzkum ve vybraném týmu. Výzkum ve vybraném anonymizovaném týmu X je složen ze dvou částí, v první části je tým testován pomocí dotazníku, cílem tohoto dotazníku je zjistit k jakému chování má tendenci tým se uchýlovat v náročných situacích, tento test Patterson a kol. (2013) nazývají Test chování pod tlakem, dále jsou pomocí dotazníku testovány schopnosti týmu vést dialog. V druhé části výzkumu dochází k pozorování týmu na jeho pravidelných setkáních.

3 Tým

3.1 Definice týmu

Definice týmu existuje opravdu mnoho, autoři se shodují v mnoha rysech, například Bay (2000, str. 26) definuje úspěšný tým pomocí faktorů strukturálních (jako jsou například cíle, vedení, role a kvalifikace), procesních (například otevřenost týmu, přístup k informacím, zpětná vazba v týmu) a podmínek v organizaci (řízení informací, provázanost, motivace).

Mohauptová (2009) charakterizuje tým pomocí rysů jako je časově omezená práce na projektu, společné cíle, efektivní komunikace, cílené řešení problémů, reflexe na činnosti, rovnost členů, omezený počet členů (cca 7), vymezení týmových rolí a bezpečné prostředí, které se vyznačuje důvěrou a otevřeností. Plamínek (2018) při popisu úspěšných týmů navíc zmiňuje kvalitní vztahy a možnost rozvoje.

Tým můžeme mimo tohoto souboru společných znaků, které spojují jeho členy dohromady, vnímat jako nástroj organizace, jehož prostřednictvím lze v oblasti managementu využívat více rozmanitých schopností v momentech, kdy by práce pro pouze jednoho specializovaného jedince byla příliš složitá (Kubátová a kolektiv, 2013, s. 201). Bedrnová společně se svým kolektivem (2012, str. 293) potvrzuje tuto teorii a ve spojitosti účelu týmů zmiňuje interdisciplinaritu úkolů, které jsou mu svěřeny, tyto týmy jsou pak využívány v práci, ale i ve sportu.

Kolajová, která je východiskem pro tuto práci (2006, s. 16) taktéž vnímá tým jako výhodnou možnost řešení situací, a to díky rozšíření vidění, pohledů, způsobů myšlení. Navíc zmiňuje, že vzájemnou komunikací v týmu a spoluprací se rozvíjí každý jeho člen. Její hlavní aspekty na tým zahrnují:

- společný cíl,
- počet nad 3 osoby
- vědomí společné identity
 - pravidla/normy, který si tým utvoří a podle kterých členové společně neustále pracují.
- (Kolajová 2006, s.12)

3.2 Rozdíl mezi pojetím skupiny a týmu

Pojem tým a skupina bývá často nesprávně zaměňován, definice autorů těchto dvou pojmů jsou velmi podobné - například definice skupiny autorů Belze a Siegrista (2015, s.38) je stručná a říká, že se jedná o určitý počet lidí, jež společně usilují o cíl.

Pracovní skupinu Bedrnová společně se svým kolektivem (2012, str.275) popisuje jako malou sociální skupinu, kterou tvoří lidé působící na jednom pracovišti (tedy je spojuje společná činnost, role a vedení).

Protože se může zdát být definice pojmu skupina a tým velmi podobná, je důležité vymezit rozdíly mezi těmito 2 pojmy, aby nedošlo k chybné interpretaci. K vymezení rozdílu těchto dvou pojmů Bedrnová společně s kolektivem autorů vysvětluje 3 rozdíly mezi skupinou a týmem.

ORGANIZAČNÍ STRUKTURA

Tým narozdíl od skupiny nemá formální organizační strukturu, tedy v týmu nejsou jasně vymezené pracovní pozice. Chybí zde také jasné vymezení vztahů pro spolupráci, pravomocí a odpovědností, které vyplývají právě z pracovních pozic ve skupinách s formální organizační strukturou. (Bedrnová a kol. 2012)

ZODPOVĚDNOST

Lidé v týmu mají společnou zodpovědnost za výkon a výsledky týmu. At se týmu daří, má skvělé výsledky, nebo naopak výsledky nevykazuje, jedná se o společnou odpovědnost, protože tým tvoří rozhodnutí, která ovlivňují jeho výsledky. Úkolem týmu je vymezit se k řešení problémů, a jaká stanoviska přijme, jak se postaví k těmto problémům, je jeho zodpovědnost. (Bedrnová a kol. 2012)

ČASOVÁ OMEZENOST

Týmy mají stanovený účel a pro jeho naplnění omezenou dobu, poté zanikají. Pro týmy bývá typické, že jejich doba fungování je pouze do doby, než naplní svůj účel, splní projekt, vyřeší problém. Pokud se prokáže efektivita složení týmu, může mu být přidělen nový úkol, na kterém bude pracovat.

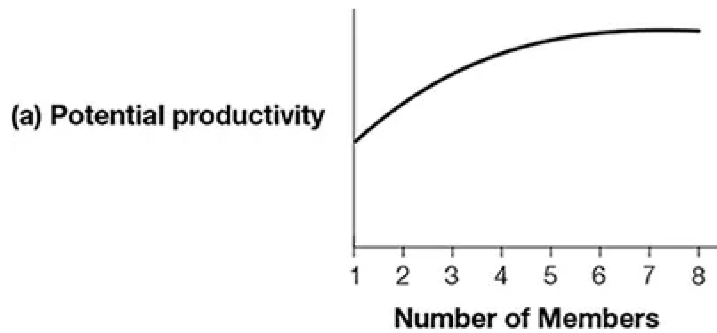
(Bedrnová a kolektiv (2012, s.292)

Rysy, které značí, zda se jedná o tým, a které bude budou v práci zohledněny jsou, jak Bedrnová ve zmíněné definici rozdílů popsala, rovnost ve smyslu organizační struktury a odpovědnosti, dále pak cíl, neboli časově omezený účel. (Bedrnová a kol. 2012)

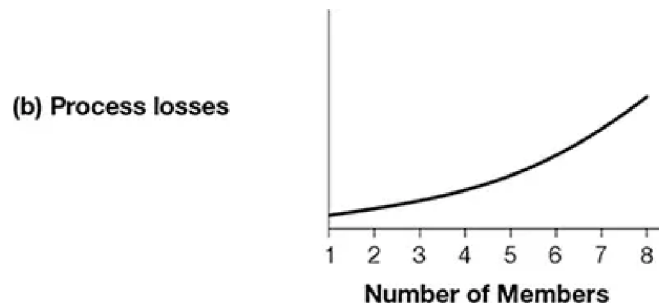
3.3 Velikost týmu

Při zkoumání ideálního počtu členů nedochází autoři k jednotnému názoru.

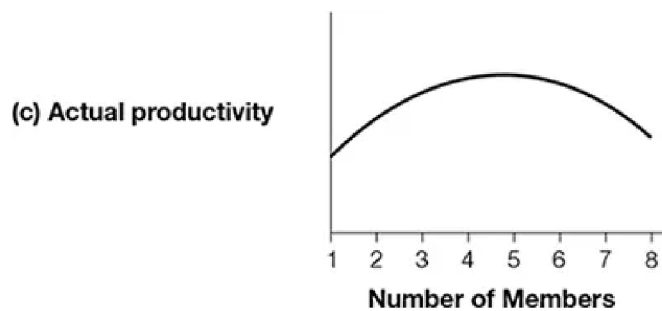
Marquardt a kol. (2011) mají na počet členů jasně vyhrazenou škálu na 4-8 členů. Přičemž dodávají, že by měl být tým v ideálním případě složen z lidí různých odborností. Hackman (2002) tvrdí, že lidé se často domnívají, že čím větší počet členů, tím lépe, což považuje za mýtus a tvrdí, naopak, že čím méně členů tím lépe. Svě tvrzení podkládá studií psychologa Ivana Steinera (1972), který zkoumal vliv velikosti týmu na jeho produktivitu.



Obrázek 1 Potenciální produktivita - Steiner (1972)



Obrázek 2 Procesní ztráty - Steiner (1972)



Obrázek 3 Reální produktivita - Steiner (1972)

Steiner (1972) na obrázku 1 při svém výzkumu zjistil, že tým nikdy nedosahuje své potenciální produktivity vzhledem k procesním ztrátám jako jsou například problémy s koordinací týmu a dalších neefektivních akcí, které vznikají, když lidé pracují v týmu. Skutečná produktivita týmu je tedy tvořena rozdílem potenciální produktivity a procesnímu ztrátami. Jak můžeme vidět na obrázku 1(c), skutečná produktivita nejprve roste s velikostí týmu, následně se ale začne vyrovnávat a klesá. (Steiner (1972))

V případě, že je skupina menší než čtyři, dle Marquardta a kol. (2011)

dochází k těmto problémům:

- omezený počet pohledů
- neschopnost systémově myslet
- neúplné pochopení problému a jeho příčin
- neposouzení plných důsledků navrhovaných řešení
- omezení v kritickém posouzení mentálních modelů
- pocit přílišné velikosti problému
- v menší skupině může již jeden člen negativně ovlivnit energii a přístup
- omezená zpětná vazba na otázky kouče
-

Naopak v případě, že je skupina větší než osm členů, Marquardt a kol. (2011) zmiňuje tyto problémy:

- Dochází ke dvěma situacím, první, kdy se členové příliš zapojují a prosazují svůj názor, nebo naopak jsou lidé málo průbojní a zdvořile čekají až druhý domluví. Bohužel se stává, že se tito jedinci ke slovu vůbec nedostanou.
- Větším počtem lidí začnou vznikat diskuze v menších skupinkách, komunikace začne být složitější a část skupiny vždy přijde o názory, které proběhnou v menší skupině.
- Proces rozhodování je příliš zdlouhavý, lidé se nemohou shodnout a pokud se shodnou, rozhodnutí nemusí být kvalitní, protože se stává, že vyhrává takové rozhodnutí, které pochází od nejvytrvalejšího nebo nejhlasitějšího člena.

Marquardt a kol. (2011) definoval počet členů, který by v týmu měl být, neznámá to však, že tým nemůže dobře fungovat v odlišném počtu. Například Kolajová (2006) zmiňuje jako doporučený počet členů 5, přičemž však dodává, že funkčnost tohoto počtu závisí na okolnostech a větší důležitost přikládá společnému cíli. V této práci je využita teorie Marquardta, především problémy, které mohou nastávat v situaci, kdy je členů více než 8. Pokud dojde ke uvědomení těchto potenciálních- či již se vyskytujících- problémů či již se vyskytujících v týmu, tým se dostane do fáze, kdy může problémy začít řešit a učit se z nich (viz kapitola týmové učení)

3.3.1 Typologie týmů

Kubátová (2013) společně se svým kolektivem autorů rozlišuje týmy dle 2 aspektů prvním aspektem je složení týmu, tedy jaké osobnosti jsou součástí týmu. Pokud se jedná o tým heterogenní, je založen na rozlišnosti osobností a předpokladem je, že každý člen přinese svou originalitu, která bude doplňovat ostatní. Pokud je naopak tým složen z lidí s podobnými osobnostmi, profesemi atd., jedná se o monogamní tým.

Díky podobnosti, která se vyskytuje v monogamních týmech se tyto týmy oproti heterogenním dokážou snadněji dohodnout, jejich názory jsou však omezené a pokud se rozhodnou pro nefunkční řešení, mají často problém od něj opustit. Dále Kubátová a kolektiv (2013) rozlišuje týmy podle jejich účelu na projektové a procesní. Pokud se bavíme o projektových týmech, můžeme říct, že se jedná o týmy, které mají jeden konkrétní cíl, po jehož naplnění se tým rozpadá. Na druhé straně procesní tým je zodpovědný za danou část procesu (např. výrobního) a jeho činnost je tedy neustálá (pokud se nezmění nastavení procesu).

Na týmy tedy může být nahlíženo ze 2 hledisek:

1. jeho složení
2. charakteristika cílů týmu.

3.3.2 Tvorba týmů

Tým po sestavení plní prostřednictvím týmové práce, funkce jako je obsahová, věcná ale i sociální a psychologická, proto při výběru členů do týmu je dobré dbát nejen na znalosti a zkušenosti, ale i na osobnost, kterou lze odhalit například pomocí osobnostních testů. V týmu by měly být zastoupeny různorodé osoby z hlediska profesního (například ekonom, specialista, technik), funkčního (představitelé různých oddělení organizace), demografického (různě staří lidé, různého pohlaví), ale i osobnostního (věcně/sociálně zaměřený, kreativní, konzervativní, pečlivý, ctižádostivý. (Bedrnová a kol. 2012, s. 293)

3.4 Týmové učení

Týmové učení můžeme chápat jako výsledek, nebo proces. Pokud pohlížíme na týmové učení jako na výsledek, můžeme ho vidět nejčastěji jako zvýšení výkonnosti, které bylo dosaženo díky aplikaci kolektivní znalosti do praxe.

Tým se učí přenášením znalostí z individuální roviny, do roviny kolektivní, tedy týmové. (Wise, Burke 2019).

Peter Senge, uznávaný profesor managementu na MIT, považuje týmové učení za jednu z pěti disciplín, které lidé musejí ovládat, aby docházelo k učení na úrovni organizací. Senge tedy pohlíží na problematiku učení se v týmech poněkud komplexněji a představuje souvislosti mezi jednotlivými disciplínami a jejich propojení. Pokud nefunguje jedna z pěti disciplín, ovlivní funkčnost ostatních a s ním i celou organizaci. (Senge 2016)

3.4.1 3 pohledy na týmového učení

Wise a Burke (2019) rozdělují týmové učení na tři aspekty 1) základní chování vedoucí k učení (sdílení, přijetí, vyhledávání a uchování informací) 2) učení intertýmové, na které se zaměřuje tato práce, tedy uvnitř týmu a 3) intratýmové - je ovlivněno vnějšími vlivy, jako je například zpětná vazba osob mimo tým.

Inter-týmové učení může mít několik podob:

1. Pokládání otázek
2. Získávání zpětné vazby
3. Prozkoumávání (vyhledávání informací a znalostí)
4. Experimentování (testování myšlenek a závěrů)
5. Chyby, jejich sdílení a diskutování
6. Spolutvorba (konverzace, která přetváří kolektivní znalosti, zdokonaluje existující, nebo díky ní vznikají znalosti nové)
7. Konstruktivní konflikt (rozebírání rozlišných názorů)
8. Reflexe na předchozí fungování týmu

Wise, Burke (2019)

3.4.2 5 disciplín učící se organizace:

1. systémové myšlení
2. osobní mistrovství
3. mentální modely
4. utváření společné vize
5. týmové učení

(Senge 2016)

Systémové myšlení neboli pátá disciplína pomáhá lidem vidět jednotlivé souvislosti učící se organizace, které jsou pro řešení problémů- tedy těch zásadních, nikoliv symptomatických- stěžejní. Myslet systémově pomáhá lidem vidět jejich vlastní příspěvek ke skutečnosti, zároveň ale i ukazuje, jak mohou jednotlivci ovlivňovat budoucnost organizace.

(Senge 2016).

Následující disciplínu, osobní mistrovství Senge (2016) definuje jako schopnost soustředit se na to, po čem jednotlivci nejvíce touží. Součástí této disciplíny je osobní vize a schopnost vidět realitu: rozdíl mezi realitou, současným stavem a vizí pak utváří tvůrčí napětí. (Senge 2016). Mentální modely jsou představy jedinců o světě, vnímání reality, tyto představy jsou aktivní a přímo ovlivňují lidské jednání. (Senge 2016).

Disciplína utváření společné vize vychází z osobní vize, tedy z disciplíny osobního mistrovství. Lidé mohou spoluutvářet vizi společnou, pokud mají osobní vizi, v opačném případě mohou přijmout vizi někoho jiného a dojde k absenci osobního zaujetí. (Senge 2016). Poslední Sengovou disciplínou je disciplína týmového učení Senge (2016) definuje disciplínu týmového učení takto:

“Týmové učení je proces vyladování a rozvíjení schopnosti týmu dosahovat výsledků, po nichž členové týmu opravdu touží.” Tým se učí pomocí společné komunikace, nástrojem pro učení je dialog a diskuze, dále pak schopnost týmu vyrovnat se s obrannými rutinami, které brání týmu v učení.

Východiskem této práce je právě tato Sengova teorie, práce se tedy podrobně zaměřuje na komunikaci v týmu, tedy dialog, diskuzi a obranné rutiny.

3.4.3 Vize

“Nezáleží na tom, CO v životě děláme, naše PROČ - náš hnací motiv, důvod - nebo víra- se nemění.” (Simon Sinek 2013). Podobně jako Sinek (2013) vnímá vizi i Barna (2018), který tvrdí, že vize pomáhá nahrazovat strach nadějí a energií.

Sinek (2013) popisuje vizi a její naplňování pomocí vlastního modelu “zlatého kruhu” jako 3 složky: PROČ, tedy jako přesvědčení, v souvislosti dále uvádí důležitost JAK, tedy způsob dosažení vize, činnosti, které povedou k jejímu uskutečnění a jako poslední uvádí CO, tedy výsledky činnosti (JAK). Dále uvádí důležitost, proč by lidé měli začínat otázkou proč. Sinek (2013) vysvětluje, že důvodem je biologie. Protože pokud dojde na rozhodování, rozhodnutí je vytvářeno v limbickém systému, který zároveň ovlivňuje emoce, nemá však schopnost ovlivňovat řeč. Na druhé straně střední oblasti mozku pak nalezneme mozkovou kůru, která je racionální a má schopnost ovlivňovat řeč. Proto, pokud chceme někoho přesvědčit, získat jeho motiv, musíme zacílit na jeho limbický systém, emoce, protože na jejich základě vytvoří rozhodnutí, ačkoliv si je může racionalizovat reálnými důvody. (Sinek 2013)

3.4.3.1 Vztah vize a týmového učení

Souvislost vize a týmového učení je pozoruhodná, jelikož společná týmová vize vyplývá z vize jednotlivců, a ačkoliv se tým může shodnout na vizi, představa o způsobu jejího dosažení bývá různá. Každý má jiný pohled, dochází pak ke sporu myšlenek, které jsou však podle Sengeho pozitivním znakem toho, že se tým učí. A právě schopností vyrovnávat se s odlišnými názory, se spory a obrannými rutinami rozlišuje tým, který je na vysoké úrovni od průměrného týmu.

(Senge 2016 str. 243)

3.5 Dialog

Isaacs (1999) rozšiřuje obecnou definici dialogu, tedy “lepší konverzace”. Podle něj je dialog konverzace s centrem, nikoliv stranami. Při popisu dialogu zmiňuje energii, která je obsažena v rozdílných názorech a tvrdí, že tato energie je při dialogu usměrněna a dává vzniknout zcela nových myšlenek. Při dialogu není snahou dojít k shodě, dochází zde k volnému plynutí myšlenek, které vytváří nový kontext, díky kterému pak může dojít ke shodě. (Isaacs 1999) Senge (2016) popisuje dialog jako proces, kdy se lidé podílejí na utváření zdroje společného myšlení. Tento zdroj, toto společné myšlení je schopné neustálé změny, vývoje. Dialog umožňuje jednotlivcům získat jedinečné poznatky, které nelze získat individuálně (Senge 2016). Podobný pohled na výhody dialogu má Patterson společně se svým kolektivem. Označují dialog za způsob, jak získat všechny důležité informace, jedná se o úspěšný rozhovor, kdy lidé vynášejí na povrch své představy, názory, myšlenky, ačkoliv mohou být kontroverzní (Patterson a kol. 2013). Senge (2016) připodobňuje tento proces získávání znalostí k otevření, díky němuž vznikne obraz, pohled, který je širší než pohled jednotlivce, jedinečná vize.

Díky tomuto rozšířenému pohledu, na kterém tým společně pracuje, jsou pak jedinci odhodlaní jednat a vytvářet společná rozhodnutí. S rozhodnutími jsou lidé ztotožněni, protože tito lidé se podíleli na tvorbě rozhodnutí a došlo tak k porozumění, proč právě tato volba. (Patterson a kol. 2013)

3.5.1 Podmínky pro fungování dialogu

Patterson (2013) dal společně se svým kolektivem dohromady podmínky, které jsou důležité pro to, aby mohl fungovat dialog. Jedná se o soubor doporučeného jednání, které je složeno:

1. začněte od srdce
2. naučte se pozorovat
3. zajistěte bezpečí
4. ovládněte své příběhy
5. oznamte své stanovisko
6. prozkoumejte stanoviska druhých.

V části *začněte od srdce* Patterson a kol. (2013) popisuje důležitost uvědomění si vlastních akcí, vlastního chování, tato část slouží k zamyšlení se, nad vlastními motivy, jaký je cíl vlastního chování, a naopak čemu se chce jedinec v interakci vyvarovat.

Další částí je *naučte se pozorovat*. Principem toho aspektu je zaznamenat náročnou situaci a pozorovat při ní chování, své i svých kolegů. Je zde tendence uchýlovat se k mlčení nebo naopak agresí? *Zajistěte bezpečí*- důležitou roli v této části hraje společný úmysl, se kterým dvě strany vstupují do dialogu. Zároveň, pokud již došlo k narušení bezpečí, je důležité odstoupit a znovu nastavit pocit bezpečí: návod, jakými kroky lze znovu nastolit bezpečné prostředí – viz Patterson a kol. (2013) str.88. Krokem číslo 4 je *ovládnutí svých příběhů*.

Jedná se téměř totožnou definici, jakou definuje Noonan (2012) žebřík závěrů, který je popsán v práci dále. Tichá (2005) ve své práci odkazuje na teoretiky, kteří doporučují jako řešení sebereflexi formou levého sloupku, který je zmíněn dále v práci. V části *oznamte své stanovisko* se Patterson a kol. zaměřuje na důležitost začínat konverzací s fakty, nikoliv s předčasným závěry: nesnažit se vyhrát, nebo přesvědčit ostatní o naší pravdě, ale být zároveň vyslyšen a dostat vlastní názory na povrch, odhalit své myšlení a to, jak jsme došli, k jakým závěrům. Dále je součástí snaha o získání názoru ostatních - pokusit se získat co nejvíce názorů, pohledů a na základě nich vytvořit rozhodnutí. V případě, že vyjadřujeme své názory, je důležité, aby se zde promítla důvěra a pokora. Pokud lidé vyjadřují příliš agresivně své názory lidem s opačným pohledem, dochází k odporu.

Důležitou částí v tomto bodu je také pozastavení se nad svým chováním, když máme tendenci prosazovat svou pravdu a vést monolog, obhajovat a prosazovat svůj názor. Pokud k takové situaci dojde, měli bychom se pozastavit, uvědomit si situaci a změnit svůj přístup. Velmi podobně definují tuto situaci, kdy dochází k obhajování a prosazování názorů jako obranné rutiny, které jsou zmíněny dále v práci. *Prozkoumejte stanoviska ostatních*, tuto část Patterson a kol. popisuje jako zaměření na druhého člověka v okamžiku, kdy se uchýlí k agresí či mlčení.

Důležité je, v tomto okamžiku zajímat se o názory druhého člověka, uznat jeho emoce, pomocí parafrází zjistit, zda mu správně rozumíte a nadále povzbuzovat k vyjadřování názorů a pocitů.

Následně pak hledat shody, doplňovat informace a v případě názorové rozlišnosti porovnat dva různé pohledy a odhalit při tom vlastní pohled na věc, přičemž by se lidé měli vyvarovat obviňování druhého z chyby. Poslední částí je část *Přistupte k činu*. V této části autoři Patterson a kol. (2013) zmiňují důležitost oddělení rozhodovací části od části dialogu, přičemž rozhodovací část a to, kdo rozhodne, by mělo být stanoveno před samotným začátkem dialogu. Postup by měl být tedy takový, že se tým sejde, a nejprve si stanoví, kdo, jak a proč na základě dialogu po jeho skončení rozhodne. Patterson a kol. nabízí 4 možnosti, 4 rozhodovací metody, které se liší ve stupni zapojení členů, čím je vyšší stupeň zapojení, tím klesá efektivita.

Rozhodovací metody:

1. Příkaz

Tento typ rozhodovací metody může být určen vnějšími silami, například orgánem, který má pravomoci rozhodovat (úřad nařizuje bezpečnostní podmínky). Pokud se jedná o příkaz v rámci týmu, lidé si mohou zvolit člověka, kterému důvěřují, že učiní správné rozhodnutí za tým a dat mu tuto pravomoc.

Patterson a kol. (2013)

2. Konzultace

V případě konzultace se lidé rozhodují na základě informací, které získají například od odborníka nebo od jiné osoby, která může nabídnout svůj názor. Jedná se o proces, kdy lidé pomocí názoru ostatních shromažďují myšlenky, podle kterých následně učiní rozhodnutí.

Patterson a kol. (2013)

3. Hlasování

Tento způsob rozhodování je výhodný v případě, že před týmem stojí několik dobrých možností: pokud se tedy členové rozhodnou, že jakkoliv hlasování dopadne, dokáží každou možnost podpořit. Jedná se o efektivní rozhodovací metodu a lidé si ji často volí z důvodu časové úspory.

Patterson a kol.(2013)

4. Shoda

Shoda je způsob rozhodování, kdy se lidé domlouvají až do doby, kdy se všichni neshodnou na rozhodnutí. Může přinést kvalitní rozhodnutí, ale je časově náročná: je proto doporučeno tento způsob rozhodování zvolit pro významné a složité záležitosti a pro situace, kdy je potřeba, aby všichni podporovali konečné rozhodnutí.

Patterson a kol. (2013)

Po způsobu rozhodnutí dle Pattersona a kol (2013) přichází na řadu rozdělení úkolů. Aby nedocházelo ke zmatkům, je důležité si určit 1) kdo 2) dělá co 3) do kdy 4) jak se bude nad úkolem dohlížet. V této fázi je důležité převzetí zodpovědnosti nad úkolem. Důležitost Patterson a kol. (2013) klade na dokumentaci, tedy podrobné zapsání závěrů, rozhodnutí a úkolů. V případě nedodržení úkolu je vhodné řešit situaci dialogem.

3.5.2 Základní pravidla dialogu

Pro správné fungování týmového učení, které, jak již bylo zmíněno probíhá v týmu pomocí dialogu, je stěžejní, aby tým disponoval základními znalostmi dialogu. Pro něj platí tato pravidla (Senge 2016)

1. odložení předpokladů
2. uvažování o sobě navzájem kolegiálně/přátelsky
3. přítomnost facilitátora na dialogu, který hlídá dodržování pravidel dialogu
Senge (2016)

Isaacs (1999) pro rozvoj dialogu zdůrazňuje důležitost rozvíjení dovedností jako je:

1. naslouchání
2. respektování
3. pozastavení se
4. vyjadřování se

Stejně jako Isaacs (1999) i Patterson a kol. (2013) zmiňují důležitost vyjadřování se a naslouchání, navíc jako klíčové zmiňují následné jednání.

3.5.3 Obranné rutiny

Obranné rutiny jsou zvyky v chování: jedná se o problémy v komunikaci, které zabraňují týmovému učení. Pokud si tým chce udržet produktivní komunikaci, musí se naučit tyto zvyklosti odhalovat a pracovat s nimi (Noonan 2012). Jedná se o rutiny, kdy lidé mají tendenci skrývat své způsoby myšlení. Vznikají již v mladistvém věku, jako ochrana před odhalením chyby, protože mentální modely jsou běžně již od základní školy nastaveny, tak, že je chybování považováno za špatné, značící slabost (Senge 2016). Z pohledu Senge, (2016) který tvrdí, že lidé mají v případě obranných rutin tendenci chránit sebe i ostatní, tedy nepodporovat myšlenky ostatních, ale ani se proti nim nestavit.

Argyris (2010) stejně jako Senge (2016) popisuje obranné rutiny jako pasivní chování, kdy se lidé vyhýbají konfliktu na místo jeho řešení, a dochází k pocitu bezmoci a zaseknutí ve statusu quo. Patterson a kol. (2013) tvrdí, že v případě ohrožení se lidé uchylují k mlčení nebo agresivitě. V případě mlčení lidé skrývají své myšlení, v případě agresivity naopak prosazují své názory. Obě tyto varianty brání v dialogu. Patterson a kol. (2013)

V této práci je použito jako východisko teorie Pattersona a kol.

Systémové myšlení je disciplína, která je pro řešení obranných rutin velmi důležitá, protože bez chápání systémového myšlení lidé nerozumí tomu, jak oni sami přispívají problému, vzniku těchto rutin. (Senge 2016)

Charakteristické rysy pro situace, kdy vznikají obranné rutiny:

1. vyhýbání se řešení nějaké otázky (Senge 2016)
2. Zastávání hodnot obranného uvažování (Modelu 1) (Argyris 2010)
3. Nepříjemné pocity trapnosti či ohrožení (Argyris 2010)
4. Absence uvědomění si osobní kauzální odpovědnosti (Argyris 2010)
5. Popírání vlastní odpovědnosti na vzniku náročné situace (Argyris 2010)
6. Tvrzení, že lidé jsou oběti, obviňování ostatních (Argyris 2010)
7. Vyjadřování pocitů bezmoci (Argyris 2010)
8. Vyjadřování pochybností o vyřešení situace (Argyris 2010)

3.5.3.1 Modely uvažování

Argyris (2010), který zkoumal hodnoty, které zastávají lidé, kteří používají obranné rutiny, dal dohromady 4 hodnoty, na základě, kterých lidé v případě obranných rutin jednají.

Model 1

Hodnoty Obranného uvažování

1. Jednostranná kontrola
2. Soustředění se na výhru, dávat pozor na prohru
3. Potlačování negativity
4. Rozumné chování

(Argyris 2010, str.63)

Opakem Modelu 1 a zároveň prevencí proti vzniku obranných rutin je Model 2. Jedná se o soubor hodnot, které zastávají lidé s produktivním uvažováním.

Model 2

Hodnoty Produktivního uvažování (Model 2):

1. Vyhledávání platných ověřitelných informací
2. Tvorba informované volby
3. Ostražitě sledování za účelem hledání a opravování chyb

(Argyris 2010)

Status quo

Pokud mluvíme o statusu quo, jedná se o stav, kdy lidé preferují současný stav a setrvání v něm, nemění ho a vůči změnám se staví negativně (Samuelson, & Zeckhauser, 1988). Toman (2005) zmiňuje opačný přístup ke změnám a popisuje ho jako chápání změny jako příležitost.

Obranné postoje

Jak již bylo zmíněno výše, přirozenou reakcí na obranné rutiny je rozzlobení, tedy agresivita, kdy lidé usilovně prosazují svůj názor, nebo vyděšení, tedy mlčení a odmítání sdílet své názory. (Patterson a kol. 2013)

Kategorii mlčení dále můžeme specifikovat na 3 konkrétní typy:

1. Maskování
2. Vyhýbání se
3. Stáhnutí se

(Patterson a kol. 2013)

Do kategorie agresivity patří:

1. Kontrolování
2. Škatulkování
3. Útočení

(Patterson a kol. 2013)

Následek obranných rutin

Podle Noonana (2012) ve společnostech, které trpí obrannými rutinami, vznikají takzvaná “nediskutovatelná témata” otevřená tajemství anebo jinak řečeno sloni v místnosti. Jde o situace, kdy lidé sdílí své emočně zabarvené názory, teorie a vysvětlení situace pouze v přítomnosti těch, u kterých cítí, že s nimi budou sympatizovat, v soukromí a nedostanou se tak k osobám kterých se situace přímo dotýká. Když lidé řeší náročné situace mimo tým, často zapomínají na jejich vlastním podílení se. V organizacích, které jsou přirostlé obrannými rutinami a nepracují s nimi, nejvíce trpí kultura, která se stává toxickou, dále se obranné rutiny podepisují na vztazích ve společnosti a produktivitě. Atmosféra ve společnosti, která nepracuje s obrannými rutinami, je taková, že lidé jsou si vědomi palčivých témat, ale nikdo o nich nemluví: dochází u nich k pocitům smutku a zklamání.

Řešení obranných rutin

Patterson s kol. (2013) navrhuji v případě situací, kdy se lidé cítí ohroženi, pod tlakem zkoumat své vlastní reakce, analyzovat je a následně v případě potřeby změnit své reakce. Pro účely zkoumání Patterson a kol. vytvořili dotazník, který pomáhá analyzovat lidské jednání pod tlakem. Senge (2016) na řešení obranných rutin opět pohlíží systémově a radí omezení symptomatických řešení na problémy a zároveň posílení řešení problémů zásadních, čehož lze docílit 1) omezením emocionální hrozby 2) reagováním na vlastní obranné rutiny v okamžiku, kdy se objeví (pokud lidé zaznamenají obrannou rutinu u ostatních, není doporučeno na ní poukazovat: pravděpodobně na obranné rutině máme podíl, proto je důležité začít u sebe, odkrýt vlastní pocity a hledat příčiny vzniku rutiny) Senge (2016). Argyris (2010) jako řešení vidí stejně jako Patterson a kol. (2013) nejprve diagnostiku situace, uvědomění si praktikování Modelu 1, dalším krokem je trénink a aplikace Modelu 2.

Další nástroje pro řešení obranných rutin:

1. Smyčkové učení

Nonnan (2012) popisuje učení ve smyčkách, z něhož popisuje zřejmý rozdíl mezi jednosmyčkovým a dvojsmyčkovým učením. Jednosmyčkové přistupuje rychle k řešení problémů za účelem rychlé reakce na nějaký problém, disfunkci. Dvojsmyčkové učení je zaměřené na pozadí akcí jako je myšlení, hodnoty a předpoklady, takže pokud dojde k neefektivnímu jednání, zkoumá se jaké akce k tomu vedly a jaké jsou možnosti změny. Při tomto reflektivním zkoumání dochází k zaměření na myšlení naše vlastní, ale i ostatních.

2. Žebřík závěrů

Každý den neustále vytváříme závěry, z podrobností, které pozorujeme, vytváříme obecná stanoviska. Žebřík závěrů je v kontextu obranných rutin velmi užitečným nástrojem, protože když se lidé dostávají do pasti obranných rutin, mají tendenci se nepozastavovat nad svými myšlenkami a závěry, které vytvářejí. Žebřík závěrů je reflektivní nástroj, pomáhá reflektovat myšlení tím způsobem, že si lidé díky němu uvědomují rychlost svého myšlení a jeho limity. Ve společnostech na společných setkáních bývá spousta nevyřčených myšlenek a názorů, které jsou pak ale následně diskutovány na chodbách v menších podskupinách. To způsobuje neschopnost řešit skutečné problémy a dochází k neefektivitě a ztrátám času. (Noonan 2012)

3. Obhajoba a dotazování

Základní jednotkou konverzace je obhajování a dotazování. Kvalita schopnosti obhájit naše vlastní názory a schopnosti dotazovat se ostatních na jejich pohledy- má značný vliv na kvalitu konverzace. V případě, že díky dotazování jsou odhaleny jednotlivé kroky v myšlení, poskytuje tento krok konkrétní příklady, které podporují učení. Schopnost pokládat kvalitní otázky je velmi hodnotná a měla by být rozvíjena.

Noonan (2012) nabízí využití zkratky BALANCE pro porozumění a správné využití metody obhajoby a dotazování

B: Balancing (vyvažování): Vyvažování obhajování a dotazování jako podpora společného učení

A: Ask (ptaní se): Zeptat se ostatních na jejich pohledy

L: Look (hledání): Vyhledat příklady které budou prezentovat myšlenky/pohledy

A: Ask (ptaní se): Zeptat se ostatních na data a důvody

N: Not all (nerovnost): Metoda vyvažování a obhajování nemusí být rovná, tak tomu bývá v případě kvalitního obhajování, které přináší důležité důvody a informace.

C: Challenge (výzva): Pokládat si otázky a vyzívat své vlastní uvažování

E: Explain (vysvětlování): Vysvětlení svého uvažování pomocí žebříku závěrů

4. Levý sloupec

Dalším reflektivním nástrojem je levý sloupec, který slouží k projasnění uplynulé problémové situace. Tento nástroj funguje tak, že si lidé na papír popíší akci, nebo konverzaci, která se odehrála, co bylo řečeno nebo uděláno (do pravého sloupce). Do levého sloupce patří osobní pocity a názory na situaci. Tento nástroj pomáhá zlepšit budoucí reakce díky pochopení našich mentálních modelů, které ovlivňují naše jednání. (Tichá 2005)

4 Vlastní výzkum

4.1 Základní informace o zkoumaných subjektech

Předmětem studie jsou účastníci programu, který je zaměřený na teoretické vzdělávání propojené s praxí. Jedná se o finský koncept vzdělávání Tiimiakatemia, který vznikl roku 1993 ve finské Jyväskylä, kde byl založen Johaneselem Partanenem. Členové tohoto programu se učí komunikovat prostřednictvím dialogu - nástroje, který slouží týmovému učení. Cílem tohoto studia je vytvořit ze studentů týmové podnikatele, kteří budou následně po skončení studia schopni reálně podnikat, realizovat své podnikatelské nápady. Tito podnikatelé mají splněný skill profile, tedy soubor dovedností na takové úrovni, aby jejich možnosti uplatnění byly velmi široké.

Všichni členové týmu prošli přijímacím řízením, které zahrnovalo zaslání životopisu, motivační video, psaní eseje a dialog, který byl veden v českém a následně v anglickém jazyce (pravidla dialogu byla účastníkům přijímacího řízení představena před samotným dialogem). Následně byly týmy sestaveny na základě osobnostních testů Belbina.

Povinností těchto týmů je založit obchodní společnost, za kterou jsou právně odpovědní. Díky vzniku této společnosti mohou realizovat své projekty a skrze ně se vzdělávat, získávat zkušenosti a reálně podnikat, prokazovat zisk. V Tiimiakatemia Prague jsou stanovené Leading Thoughts, jedná se o soubor myšlenek, které pomáhají udávat směřování týmů a jejich členů, jedná se o tyto myšlenky:

1. Buď změnou, kterou chceš vidět ve světě
2. Co chceš změnit, změň
3. Nehledej způsoby, proč to nejde, ale jak to udělat
4. WE DO BUSINESS TO LEARN, TO LIVE FULLY WE EARN

4.1.1 Členové týmu

Ve výzkumné části je pozorován a dotazován jeden z týmu výše zmíněného studijního programu Inovativní podnikání. Tým je z důvodu citlivosti předmětu výzkumu anonymizován, autorka zvolila pro tým pracovní název tým X.

Tým X, který vlastní obchodní společnost, družstvo, je tvořen 14 členy. Původně byl tento počet vyšší - součástí týmu bylo 17 členů - členové týmu se ale rozhodli 3 členy z vážných důvodů vyloučit, hlavním důvodem byla dlouhodobá absence.

4.1.2 Organizační struktura

Tým X si rozdělil role v týmu, které jsou pro něj důležité. Jedná se o teamleadera, learning manažera, HR, finančního manažera, brand manažera, event manažera, komunikačního manažera, manažera zodpovědného za týmové metriky a manažera odpovědného za komunikační kanál Teams. Dále v týmu nejsou vymezené pracovní pozice, začínají vznikat projekty, které si svou strukturu řídí samy.

4.1.3 Společný cíl

Společným cílem týmu X je vydělat si za dobu působení v Tiimiakatemia Prague (září 2022 – květen 2025) na vycestování k soše Spasitele Krista do Ria de Janeiro v Brazílii. Tým se však nachází ve fázi změny tohoto cíle. Vzhledem k společnému, časově omezenému cíli, můžeme tento tým identifikovat jako projektový tým.

4.1.4 Pravidla týmu

Tým X si nastavil několik pravidel pro pravidelné schůzky:

Pravidla platící pro Training session

(TS- Training session, ZO- zodpovědná osoba)

Pro Training session si tým zvolil 17 pravidel, jejich součástí jsou pravidla jako:

1. Na TS chodím včas, pokud se zpozdím, připojím se po první přestávce.
2. Na TS chodím vždy připraven.
3. Zapisujeme docházku (ZO: Learning manager)

Pravidla platící pro business meeting

Součástí pravidel pro business meeting je například povinnost účasti na těchto meetinzích, postup při nemožnosti dostavit se, pravidla pro zápis ze schůze a další.

Pravidla platící pro managers meeting

Obdobná pravidla, která platí pro business meeting viz výše, si tým zvolil i pro managers meetingy.

Kompletní pravidla týmu X viz. přílohy

4.2 Výzkum

Tato vlastní práce je zaměřena na identifikaci problémů v oblasti týmového učení v týmu X, zhodnocení těchto problémů a návrh na řešení

4.2.1 Výzkumná část: dotazování

V první části výzkumu je tým dotazován pomocí dotazníků vytvořených Pattersonem a kol. (2013) na dva důležité aspekty pro týmové učení.

Prvním aspektem je schopnost vést dialog. Druhým aspektem a dotazovaným předmětem je způsob chování týmu v případě náročných situací.

Oba tyto dotazníky byly rozeslány týmu X elektronickou formou. Autorka získala odpovědi od 13 členů ze 14, přičemž se jednalo o anonymní dotazování.

Díky výsledkům v první části dotazníku bylo zjištěno, že tým má tendenci uchýlovat se v náročných situacích k těmto způsobům chování:

1. Stáhnutí se
2. Kontrolování
3. Škatulkování

Při vyhodnocování druhé části dotazníku, tedy schopnosti týmu vést dialog bylo zjištěno, že tým z devíti kroků důležitých pro vedení dialogu zvládá sedm. Konkrétní kroky, které tým neovládá, jsou první a poslední krok, Patterson a kol. (2013) tyto kroky nazývají:

1. začněte od srdce
2. prostupte k činu

Ve druhé části výzkumu dochází k pozorování týmu při jeho pravidelných setkáních.

4.2.2 Výzkumná část: pozorování

Pozorování v týmu proběhlo na dvou pravidelných čtyřhodinových setkáních, přičemž klíčové pro zkoumání týmového učení bylo pozorování první, kdy v druhé polovině training session došlo v týmu k náročnému tématu, které je typické pro vznik obranných rutin.

Tým byl pozorován a zároveň byl pořízen hlasový záznam z training session. Tento záznam byl dále přepsán, a rozhovory, které na training session proběhly, byly klíčové pro identifikaci problému v týmovém učení, problémy v komunikaci, v dialogu, pomoci, kterého týmového učení probíhá.

Při pozorování týmu autorka zaznamenala přítomnost obranných rutin. Tyto rutiny se u členů spustily přibližně po dvou a půl hodinách společného setkání, kdy nastal čas pro řešení, pro tým, náročného tématu. Náročným tématem pro tým je iniciativa kouče dát dohromady menší počet členů, který bude následně koučovat, aby docházelo k větší efektivitě. Tento krok kouče nebyl s celým týmem komunikován v předstihu a tým se tak dozvěděl o této iniciativě v okamžiku, kdy již proběhlo první setkání části týmu a kouče. Informace o této iniciativě se k členům šířily nepřímou a docházelo ke vzniku domněnek. V okamžiku, kdy došlo k probírání tématu na training session, bylo zaznamenáno několik jasných znaků přítomnosti obranných rutin v týmu.

Při pozorování týmu došlo k aktivaci obranných rutin na straně kouče a na straně části týmu, kterou autorka práce pracovně nazvala vzbouřenci.

Argyris (2010) jako jeden ze znaků toho, že jsou lidé zachyceni v obranné rutině udává popírání vlastní odpovědnosti, stejně tak tomu dochází v týmu X. Kouč ani členové týmu nepřiznávají vlastní podíl na vzniku situace a staví se do role oběti. V týmu X dochází k pocitům bezmoci. Situace, která v týmu X vznikla, je náročná a ohrožující pro obě strany, kouč má pocit, že jsou zpochybňovány jeho kompetence a část týmu má pocit, že kouč chce rozdělit tým a ohrozit tím jeho fungování.

Převládající model v týmu na straně kouče i části týmu, jak autorka pracovně nazývá, u vzbouřenců, je model 1, neboli model obranného uvažování, kdy se lidé snaží o jednostrannou kontrolu, chtějí mít situaci, která v týmu nastala pod kontrolou, dále se tuto situaci snaží ovlivnit tak, aby docílili vlastních zájmů (soustředění se na výhru). Dochází k vzájemnému obviňování a obhajování na straně kouče a na straně vzbouřenců. Jedná se o zcela přirozené akce a reakce, které v týmu probíhají, ale brání učení. Argyris (2010) sebeospravedlňování, ke kterému v týmu dochází, popisuje jako situaci, kdy lidé cítí takovou mentální nekonformitu v okamžicích jejich zpochybňování, že nejsou klidní, dokud tento diskomfort není snížen. Pasti, které v týmu vznikají jsou tedy komfortní pro tým. Obě strany se obhajují a neuvědomují si, nebezpečí tohoto chování, kdy sami sebe přesvědčují, že se zachovali nejlépe, jak mohli.

Ve výzkumu byly zohledněny 3 aspekty které jsou pro obranné rutiny typické:

1. akce
2. vyjadřované pocity
3. vyjadřované způsoby uvažování situace

Vymezení pozice výzkumnice:

V týmu X vznikla náročná situace, konflikt mezi dvěma stranami, ačkoliv během výzkumu a analýzy práce vznikala na straně výzkumnice hodnotící tendence konfliktu a stavění se na jednu ze stran, cílem práce není hodnotit předmět náročné situace, ale proces, jakým si tým prochází, hledat v něm chyby a v nejlepším zájmu týmu jako celku najít řešení, která pomohou týmu v jeho efektivitě

4.2.2.1 Charakteristika obranné rutiny na straně kouče:

Noonan (2012) popisuje situaci, kdy je zpochybňovaná kompetence jako situaci, kdy lidé negativně vyhodnocují jednání druhého člověka. Jako reakce na zpochybnění kompetence, vzniká pocit ohrožení a na místo přichází zaujímaní obraného postoje. Noonan (2012). Pokud se lidé ocitnou v situaci, kdy mají obhajovat své jednání, může se jednat o nepříjemnou situaci, kdy dochází k pocitům jako by byly “pozvání na kobereček” nebo “grilování za chybu” jak Noonan (2012) uvádí, v těchto okamžicích dochází k nárůstům pocitů zpochybňování kompetence.

V situaci, kdy je zpochybňován mentální model jedince, je například obviněn ze špatného rozhodnutí, dochází k tendenci aktivování mentálního modelu, pro který je charakteristické následné uvažování “ Já sám bych měl bych vědět, co dělám a nedělám. XYZ se proto mýlí” Noonan (2012) V situacích, kde je možné identifikovat obrané rutiny jsou patrné nesourodosti mezi pohledy jedinců, neshoda v názorech sama o sobě však nemusí vyvolávat obrané rutiny, podmínkou pro spuštění rutin jsou pocity trapnosti a ohrožení. Noonan (2012). Pro obrané chování, které vzniká jako reakce na tyto pocity trapnosti či ohrožení je typické emocionální chování, Noonan (2012) tvrdí, že v těchto okamžicích lidé mají tendenci selektovat data a vybírat si pouze ta, která podporují jejich mentální modely.

A právě obhajování mentálních modelů podle Argyrise (2010) aktivuje pasti, kdy se lidé cítí bezmocní a mají problémy vyřešit náročné situace, dále zmiňuje obrané uvažování neboli Model 1, který se spolupodílí na těchto náročných situacích, které mohou vyvolávat pocity bezmoci.

Typické pro obranou rutinu kouče, která byla zaznamenána při training session je situace, která v týmu vznikla a obranou rutinu vyvolala. Jedná se o situaci, kterou lze vnímat jako situaci, kdy tým zpochybňuje koučovu kompetenci.

Při pozorování týmu autorka zaznamenala chování týmu vůči kouči, které přirozeně vyvolalo obrané chování na straně kouče, část týmu obviňovala kouče z nesprávného chování vůči týmu. Podle autorky se jedná o situaci shodnou s výše uvedenou Noanovou (2007) situací, kdy je jedinec “grilován za chybu”. Názor koučky na situaci, jak ji vnímá, je velmi rozlišný oproti vnímám situace části týmu vzbouřenců. Dochází k obhajování činů kouče a obviňování týmu.

Pocity, které kouč na TS vyjadřuje:

1. neustálá kritika, zpochybňování aktivit kouče ze strany týmu

“Mám pocit, že cokoliv udělám, tak hned kritika, hodnocení a tak dál”

2. Nedůvěra ze strany týmu (kontrola jejích aktivit, nutnost schvalování aktivit)

“ vy musíte všechno schválit, nebo takhle si to chcete nastavit, že musíte všechno schválit, cokoliv já zamýšlím nebo chci udělat a s tím já samozřejmě nesouhlasím, protože pak tady nemusíte mít mě, ale může to být klidně jeden z vás”

“protože já si myslím, že za sebou mám nějaký zkušenosti, znalosti, dovednosti, který vy za sebou ještě nemáte a ty vám já chci předat, ale necítím se úplně komfortně, když v dobrým úmyslu vás chci nějak posunout, vám ty vědomosti, znalosti předávat, doporučovat a tak dále, tak spíš mi připadá, že vždycky hledáte, co je na tom špatně, že to takhle nechcete, chci to jinak a já tady jsem potom jako na pranýři, vysvětlovat proč to dělám a proč ne”

Interakce:

Snaha o jednostrannou kontrolu, vytvoření ultimátního řešení, pokud tým nebude souhlasit s jejím návrhem, přestane týmu poskytovat nadstandardní služby (mimo kouče i služby lektora a mentora)

“Já jsem vám říkala, že tady je to nastavený jinak, že já nejsem jenom kouč, jsem lektor/mentor a vy to stále neberete, tak jo, já se k tomu takhle postavím, že budu opravdu kouč a budu se věnovat tsku, zároveň tím pádem budu opravdu dbát na to, aby tsko bylo jenom vzdělávací, veškerý jiný věci si řešte jinde a tsku budou vyloženě vzdělávací, zároveň budu do toho vstupovat do těch tsek, pokud se mi nebude něco pozdát, že vlastně nedodržíte strukturu, nedodržíte jak by to tsko mělo být, tak do toho budu zasahovat”

V okamžiku konfrontace, kdy je kouč obviněn z nesprávné komunikace vzhledem k týmu, kouč reaguje obviňováním týmu z negativního nastavení.

“Než se stačilo něco vykomunikovat, tak se to rozjelo, ale zase je to s tím vašim nastavením, že to vnímáte, jakože to je špatně, místo toho, abyste řešili důležitější věci, než jestli se někdo sešel”

“ už mezitím se zašlo něco zase s tím nastavením, jak to vy vnímáte, to nastavení že já jsem tady jakoby pro to, abych když máte nějakou potřebu, tak já ji udělám, ale když se vám to nelíbí, tak já to dělat nebudu, když vy to uznáte, že to není vhodný, tak já to dělat nebudu, když já to uznám za vhodný, tak to ale taky stejně dělat nemám, takže já cokoliv tu zavedu, tak už z toho mám nepříjemný pocit, protože už zase místo abych řešila ten cíl proč to dělám, tak zase už se zamýšlím, jak to udělat, aby tam nevznikl zase nějaký problém, to je špatně”

Kouč se vyhýbá odpovědi na otázku:

“benefity rozebírat fakt nebudu, ještě bych chtěla rozebírat, dát zpětnou vazbu na tu, na ty finance (předešlé téma)”

Kouč v okamžicích konfrontace přestává reagovat, dochází k jeho stáhnutí se.

Způsoby uvažování situace:

Tým je negativně nastaven na její proaktivitu

Kouč:

“stačilo počkat den a už by se to vyjasnilo, ale prostě zase najednou zase hned je to negativní nastavení a teďka je něco špatně a já to musím řešit a musím to řešit před týmem a tým to neschválil a už to prostě jede zase linkou, kterou by to nemělo jet”

Cokoliv, co pro tým dělá, má svůj důvod, chce tým posouvat, navíc je velmi zkušená, dokonce víc než běžný kouč, nechce, aby zde byla nutnost schvalovat její aktivity.

Kouč:

“já si myslím, že za sebou mám nějaký zkušenosti, znalosti, dovednosti, který vy za sebou ještě nemáte a ty vám já chci předat, ale necítím se úplně komfortně, když v dobrým úmyslu vás chci nějak posunout, vám ty vědomosti, znalosti předávat, doporučovat a tak dále”

Charakteristika obranné rutiny na straně vzbouřenců:

U vzbouřenců došlo k obranné rutině, důvodem obranné rutiny vzbouřenců je iniciativa kouče a vytvoření takzvaného jádérka, vybrané skupiny jedinců, kteří jsou koučováni společně. Tato iniciativa vzbuzuje pocity nekompetentnosti členů i týmu, zároveň zde dochází k pocitům ohrožení růstu týmu. Tým obviňuje koučku ze špatné komunikace a z přílišné přebírání iniciativy. Vzbouřenci se staví do role oběti a brání se obviňováním koučky.

Pocity:

Strach přiznat chybu před koučkou

Člen 1:

“ Já se teda připojím, já má strach na tsku vyjadřovat jakýkoliv věci, který vnímám jako lehce citlivý, jelikož na základě nějakých zkušeností očekávám, že budou použity proti mně.”

“Naposledy jsem šel, možná mi to připomenete, když jsem šel za vámi nahoru, že už nevím, jakým způsobem komunikovat, že mám strach ty věci jakoby tady komunikovat, že jsem udělal chybu, ale nemám důvěru to tady sdílet, že nemám problém to sdílet s týmem, ale mám problém to přiznat to tady na TSKU.”

Člen 5:

„jako já třeba dost vnímám, že se bojíme udělat chybu, protože asi, třeba když někdo udělá nějakou chybu, tak že se pak na to hodně díváme, ale možná si to jen bereme, že si myslíme že se na to ostatní dívají, a kvůli tomu jsme i neotevření, nedůvěřujeme, všechno to z toho pramení. Třeba jsem si taky říkala, že se dost bojím chyb až jako že jsem paranoidní, že když něco udělám, že za to budu nějak...nevím, jak se to řekne“

Člen 7: „penalizovaná“

Člen 5: „no (smích)“

Člen 1: *“ že jsem nesdílel ty datumy a byl jsem na tom ugrilovanej, a to je tahle neférová hra, žejo”*

Strach z negativních reakcí koučky:

Kouč: *„ale tak proč si to tam neřekla?“ (Zvýšeným hlasem)*

Člen 6: *“protože jsem nevěděla, já mám strach prostě”*

Člen 8: *“tak pokud teda máme mluvit hned, tak já mám strach se vyjadřovat úplně, protože jako já furt vnímám, že třeba cokoli udělá člen 1, tak nějakým stylem vnímám, že do něj prostě jdeš a já mám pocit z toho, že vlastně když najednou začnu říkat to co si myslím na rovinu, tak že půjdeš i do mě a že vlastně přijdu o benefity, který mi nabízíš a připadá mi to jako takový vedení strachem, protože pak ani necítím v tobě podporu kouče, ale mám z tebe strach a mám strach se před tebou vyjadřovat”*

Člen 3: *“hele ale já nechci, aby to vypadalo, že člen 1 je tady jediný, kdo má problém, já taky situace, kdy prostě se s Mončou necítím v té komunikaci, kdy nevím, co se stane, jako asi to nevnímám úplně jakože tak intenzivně jako Michal, ale jsou chvíle, kdy nevím jak zareaguješ, jestli prostě mi vyčteš, že jsem udělala tohle blbě, jako necítím tam úplně takovou tu...prostor, pro to fungovat, jakože spíš se jako bojím, že něco udělám špatně, že mi to bude vyčítaný”*

Zoufalství a bezmoci (mentalita oběti):

Člen 1: *“Jsem v minovém poli a nevím kam šlápnu, tak co se stane. Proaktivně jsem vymyslel to, že dorazí Anička (autorka práce) a najednou vzniklo pravidlo, že learning manažer schvaluje crossy (CROSS JE NÁVŠTĚVNÍK TÝMU, KTERÝ NENÍ ČLEMEM TÝMU) A najednou bez jakéhokoliv vědomí týmu se něco stalo a najednou já se musím zpovídat, nebo, já pak přiznám chybu, že jsem to vlastně nesdílel ty datумы, ale mojí povinností nikdy nebylo sdílet datумы, ani jsem to nikomu neřekl, že budu sdílet datумы, já jsem prostě se ptal jestli je to okej a všichni řekli, že to je okay a najednou vzniklo pravidlo, které jsem porušil až když jsem ho porušil”*

Člen 8: *“já si připadám, že nevím, jak tě můžu využít jako kouče, zatím z tebe mám spíš jako strach no, nebo jak to mám vyjádřit”*

Pocity Nejistoty, Nebezpečí

Člen 1: *“ to že realita není vyřčená, jakože jedna věc, co se tvrdí a druhá věc co se opravdu děje a já mám pak problém s tou důvěrou, protože nevím, kterým tím směrem se to najednou vydá, co se stane, je to nepředvídatelný a tím pádem je to nebezpečný a když je to nebezpečný, tak to není bezpečný, tím pádem to není bezpečný prostředí, tím pádem nejde sdílet, když nejde sdílet, tak nejde se učit”*

Člen 1: *“ no vždyť jo, já k tomu tak přistupuju, ale já nevím jako co se stane pak, otočí proti mě někdo někoho, nebo dostanu nějakou podpásovku na tsku, nebo...”*

4.2.3 Akce

Tým obviňuje kouče z nesprávného způsobu komunikace vzhledem k týmu.

Člen 3: *„mě by ještě zajímalo, kouči, když jsi říkal tady o tom našem nastavení, myslíš si, že v týhleto konkrétní situaci byl problém v našem nastavení, a ne ve způsobu komunikace té skupinky?“*

Člen 3: *„já jsem taky řekla, že by to měla, nějak komunikovat a taky se to nestalo“*

Člen 8: *„já jsem se na to taky vyjadřoval v dlouhý zprávě a na to nebyla žádná reakce“*

Člen 1: *„já dávám zpětnou vazbu, když to jde a nemám pocit, že by byla nějakým způsobem reflektovaná, mě přijde, že ten kanál je vždycky jednosměrný, "zamyslete se nad tím jak vy se na to díváte", "vy mě nerespektujete, vy mě nenasloucháte" "vy nechápete, co pro vás chci udělat" ale že mi přijde, že bychom toho tolik získali, kdybychom mohli fungovat oboustranně, že to je jakože mi něco nastavíme a ty to musíš dodržovat, že se jako nesnažíme o vzájemný pochopení, jako to je furt jako " takže člen 1 si tady myslí, že byste měli jen tak plavat, okej, myslí si to ještě někdo? ne, jdeme dál..."*

Člen 9: *„tak kdybych tohle to věděl, tak s tím nemám problém, ale já jsem tohle nevěděl, takže jste mi nedali možnost, než aby vznikly domněnky“*

Tým vyjadřuje nedůvěru vzhledem ke koučovým aktivitám, zároveň lze na situaci pohlížet na pocit ohoření statusu quo

Člen 10: *„no mě se to pře s tou metodikou co tady máme, bohužel se mi to s tím pře, já chápu samozřejmě, že je to asi nějaká, že to je určitě špatná práce s tím týmem a prostě se mi to s tím pře, ale jestli to fakt bude dobrý pro tým, tak já se pak přidám, takže jestli mi pak řeknete, že vám to pomohlo dostat se do core, nebo v týmový spolupráci, tak já se pak přidám“*

Část týmu odmítá účastnit se koučovy aktivity

Člen 10: *„jestli to bude přínosný, tak mi pak řekněte, já se toho účastnit nechci“*

Člen 1: „já jsem na tom asi podobně jako Člen 10, já se necítím o moc líp, ale nemám v plánu nikomu blokovat“

Způsoby uvažování situace

Nepochopení, jak tento proaktivní přístup kouče posune tým, tým by měl sám utvářet rozhodnutí

Člen 1: „já jsem vždycky chápal individuální koučování jako něco, co je na dobrovolné úrovni, něco, čeho můžeme využít, pokud chceme, ale nechápu, že se něco utváří bez naší iniciativy, přijde mi, že to ve výsledku bude znamenat naší stagnaci, protože najednou my nemusíme nic, nemusíme vyhledávat příležitosti, ale tady máš něco, abys ses posunul, kde to bude pro tebe lepší“

Kouč by tu měl být pro nás

Člen 3: „mě napadá otázka, jestli my jsme tu pro kouče, nebo kouč je tu pro nás“

Kouč náš tým rozděluje

Člen 8: „rozdělilo nás to na dva tábory, my jsme měli být jeden tým, a ne jako skupinka a skupinka kouče a zbytek, nebo tak jsem to vnímal já a na mě to tak působilo, mě to prostě zamrzelo, a tak jsem si říkal, co teda já v tom týmu dělám špatně, že se nemůžu účastnit nějakého rozhodování, nebo proč tam jsou jenom tyhle lidi, proč to nemůžou vědět všichni“

Člen 10: „Mě přijde, že je to rozdělování týmu, a i kdybych to měla brát z té pozitivní stránky, já bude nás tady víc pod skupinek, tak nevidím na tom nic pozitivního“

Kouč nekomunikuje správně, není transparentní

Člen 8: *“takže kde je teda ta pravda? protože co já vím a jak je to...opřu se o metodiku a jinou funkci týmu...v metodice je napsaný, že má kouč s týmem spolupracovat, že ten vztah se má rozvíjet vzájemně, to samý to funguje v jinech týmech, byl jsem na crossu ve 3 různých týmech, všichni ti členové týmu mají možnost za koučem přijít, říct mu, jak by chtěli něco dělat, s tím koučem spolupracuju, u nás to funguje zatím tak, že buď je to my a nebo ty, proč nemůžeme fungovat společně”*

Kouč svým jednáním, vytvářením skupinek vyjadřuje méně cennost členů

Člen 10: *“mně se to fakt nelíbí, tady jsou nějaký skupinky, tady jsou nějaký skupinky, tady se něco řeší, nepřijde mi to týmový. Seš asi pro tým úplná nicotná, tady budeš dělat takový věci, aby ses stala pro tým více cenná.”*

Člen 8: *“rozdělilo nás to na dva tábory, my jsme měli být jeden tým, a ne jako skupinka a skupinka kouče a zbytek, nebo tak jsem to vnímal já a na mě to tak působilo, mě to prostě zamrzelo, a tak jsem si říkal, co teda já v tom týmu dělám špatně, že se nemůžu účastnit nějakého rozhodování, nebo proč tam jsou jenom tyhle lidi, proč to nemůžou vědět všichni”*

Pokud kouč bude přebírat iniciativu za tým, tým se pak nebude posouvat, bude stagnovat

Člen 1: *“já jsem vždycky chápal individuální koučování jako něco co je na odborné úrovni, něco, čeho můžeme využít, pokud chceme, ale nechápu, že se něco utváří bez naší iniciativy, přijde mi, že to ve výsledku bude znamenat naši stagnaci, protože najednou my nemusíme nic, nemusíme vyhledávat “příležitosti, ale tady máš něco, abys ses posunul, kde to bude pro tebe lepší”*

Kouč chce řídit tým

Člen 1: *“No já bych chtěl hlavně pochopit motivaci Monči, protože já nejsem schopen to odhadnout z jejího jednání a pro mě je to akorát red flag a já se uzavřu, protože nevím, jestli najednou chce rozdělit a pamuj, nebo řídit tým, nebo co je vlastně cílovou motivací opravdovou, protože je to strašně zvláštní, protože, kdyby to bylo, tak jak to je, tak to druhý den komunikovala, ale pak si s ní dala Míša schůzku, řekla to jenom míše, takže to není tak jak to je, ta realita není.”*

4.2.3.1 Spuštění obranných rutin v praxi

Na níže uvedeném příkladu lze z týmu X pozorovat, spuštění obranné rutiny na příkladu kouče, kdy v okamžiku, kdy člen týmu zpochybňuje kompetence koučky dotazováním na její aktivity. Podle autorky se kouč cítí v ohrožení, protože má pocit, že tým ji nepovažuje za dostatečně kompetentní, proto odpovídá na otázku stručně a spíše reaguje obviňováním týmu z kritiky

Člen 1: *“mě by zajímalo co je tím cílem, co je zamýšlený tím koučováním skupin, mohl bych se zeptat koučky”*

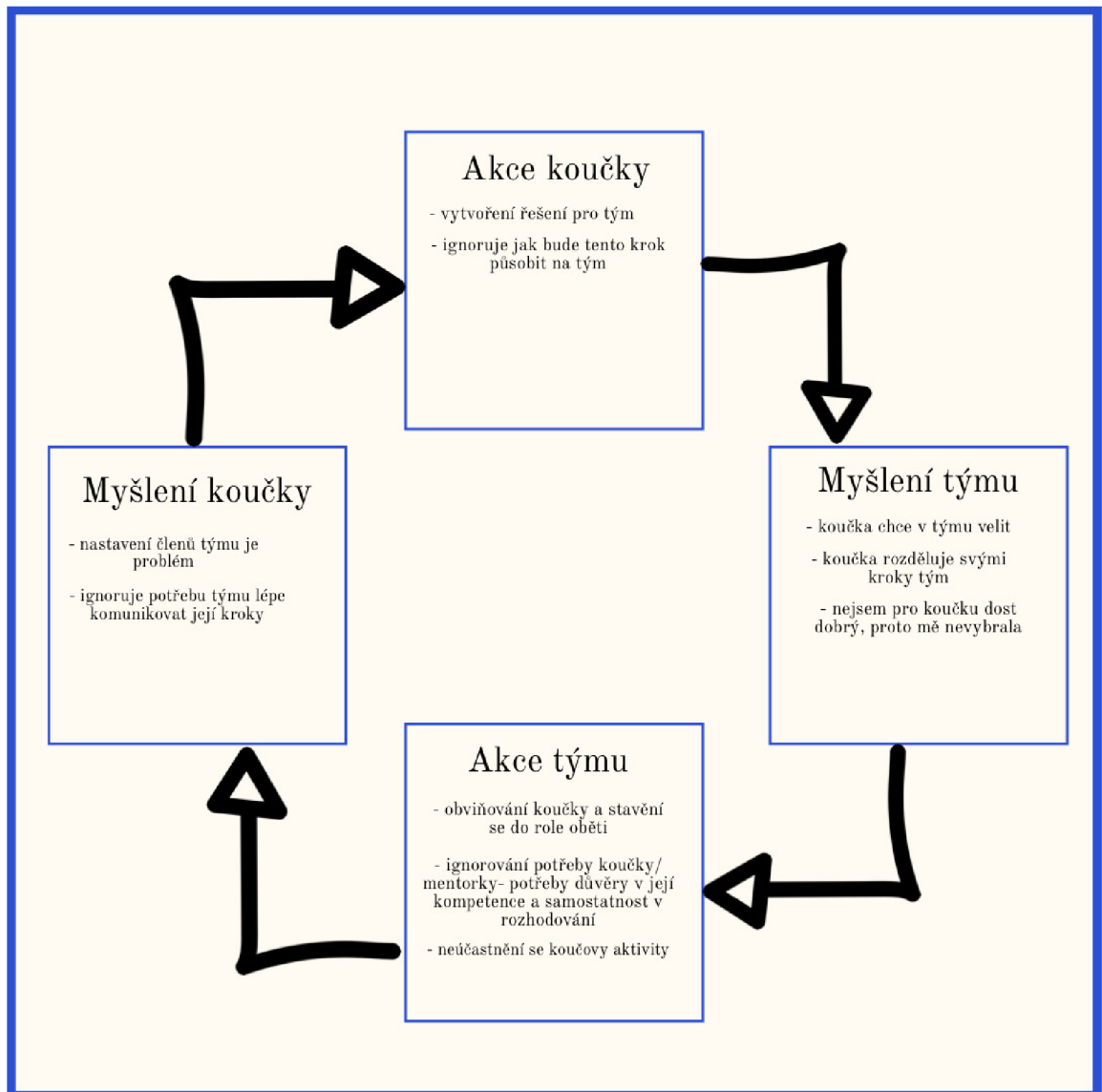
Koučka: *“Ten cíl je pořád stejný, můj cíl je vás posunout a hledám k tomu metody, jak to udělat nejlíp, to, jestli to tady bylo komunikovaný dobře nebo špatně, to mně trochu navádí k tomu, že pořád cokoliiv já udělám, tak se okamžitě snese kritika, hodnocení atd., ale já vlastně nechápu, proč tohle děláte, proč se spíš nesoustředíte na sebe, jak sebe posouvat, než jakoby pořád hodnotit a kritizovat někoho, kdo se snaží vás posouvat.”*

Zhodnocení obranných rutin

Stejně jako Noonan (2012) popisuje, jak lidé vzájemně spouští své obranné rutiny, stejně tak se podařilo tuto situaci zaznamenat v týmu X. Došlo zde k záznamu obranné rutiny na straně koučky a na straně části týmu, která se staví proti aktivitám kouče. V týmu nastala situace, kdy je zpochybňovaná kompetence kouče, která vyvolává její potřebu bránit se tím způsobem, že má tendenci 1) mít tým pod svou kontrolou 2) nepřiznat chybu a 3) obviňovat ostatní, pokud dojde ke konfrontaci, nepřiznat své pochybení/ přispění k náročné situaci. Na druhé straně této náročné situace stojí část týmu, kterou autorka práce nazývá vzbouřenci, jedná se o část týmu, která nesouhlasí s proaktivitou kouče, obranná rutina této části týmu se projevuje primárně:

1. stavění se do role oběti
2. obviňováním koučky
3. absencí vlastní odpovědnosti na vzniklé situaci.

Autorka se po vzoru Noonana (online, 2023) zaznamenala generování obranných rutin mezi koučem a částí týmu.



Obrázek 4 Generování obranných rutin – Vlastní tvorba

Během náročné situace měli ostatní členové tendenci potlačovat negativitu v týmu a vyhýbat se konfliktu na training session (viz člen 4 níže), jedná se o způsob rozumného chování, tedy Model 1, který Argyris (2010) považuje za součást chování typického pro obranné uvažování a obranné rutiny.

Ačkoliv tedy část pozorovaného týmu přímo nebyla zachycena v obranné rutině, je patrná tendence přiklánět se k obrannému uvažování a zároveň tedy i riziko pro tým, že členové, u kterých momentálně nebyla spuštěna obranná rutina může být v případě zainteresovanosti v náročné situaci ohrožena obranným chováním a spuštěním obranných rutin.

Člen 4: *“ tak jestli máte nějaký osobní problém, jestli vám někdo vadí, tak si to vyřešte mezi sebou, ale ta negativní energie je fakt otravná, jak se furt někdo hádá na tsku, furt se něco řeší, já vím, že to je důležitý, ale prostě nepříjemný a podle mě, kdybychom si to navzájem vyříkali, lépe společně komunikovali, otevřeli se tomu, tak ty konflikty nebudou takový. Takový je můj názor a pohled”*

4.2.4 Zhodnocení výzkumu

Týmové učení v týmu X je negativně ovlivňováno obrannými rutinami, které v týmu při komunikaci vznikají, během pozorování byla zaznamenána konkrétní obranná rutina. Jedná se o rutinu na straně kouče a na straně vzbouřenců, tedy členů, kteří se staví proti aktivitám kouče. V týmu dochází k situacím charakteristickým pro obranné rutiny, kdy se dvě strany vzájemně obviňují, snaží se udržet situaci pod kontrolou, nepřiznají vlastní pochybení a dochází zde k frustraci. Během výzkumu došlo při dotazování ke zjištění nedostatků ve vedení dialogu, konkrétně v první a poslední fázi, které jsou podle Pattersona a kol.(2011) pro správné vedení dialogu zásadní. Vzhledem k tomu, že se tým nachází v prvním ročníku a čeká ho společné fungování po dobu následujících dvou let, pro tým a jeho efektivitu podle autorky výzkumu může být kritické rozhodnutí, jak se k obranným rutinám postaví, zda se týmovému učení a bojování s obrannými rutinami rozhodnout věnovat svůj čas může mít vliv na jejich dosažení cíle.

5 Řešení

Obranné rutiny byly zaznamenány na straně kouče i na straně členů týmu, kteří nesouhlasili s aktivitami kouče. Díky identifikaci obranné rutiny v praxi týmu je možné na existenci těchto rutin poukázat a ačkoliv Senge (2016) tvrdí, že samotné poukázání na obranné rutiny většinou spustí odpor, díky nestrannosti autorky a poukázání na rutiny na obranné rutiny na straně kouče i na straně členů týmu, dochází ke skvělému učebnímu příkladu. Nebezpečí neznalosti obranných rutin je veliké, a proto se autorka zaměřila na řešení těchto rutin pomocí seznámení týmu s teorií obranných rutin a následné poukázání v praxi jejich vlastního týmu.

Při propojení výzkumné části dotazování a pozorování, kdy se autorka dotazovala na schopnost týmu vést dialog, bylo zjištěno, že tým má problémy ve dvou ze sedmi částí dialogu, konkrétně v první a poslední fázi. Toto zjištění bylo klíčové, protože rutiny, které v týmu byly identifikovány mohou souviset právě s těmito chybami v dialogu, proto jako řešení bylo mimo seznámení s obrannými rutinami klíčové pro tým zlepšení v těchto dvou oblastech.

Podle Senge (2016) tkví nebezpečí obranných rutin v jejich popírání, proto je pro tým zásadní seznámit se s obrannými rutinami a do hloubky zkoumat jejich podobu a možná řešení, tak aby tým těmito rutinami nebyl poznamenán.

Autorka navrhla následující postup:

1. Vzdělání se v obranných rutinách:
 - autorka navrhuje týmu absolvovat vzdělávací seminář, který na základě znalostí, kterými disponuje vytvořila

2. Pracování na nedostacích o oblasti dialogu:
 - prohloubení již existujících znalostí v oblasti vedení dialogu a uvědomění si současných nedostatků v dialogu týmu.
 - vzdělat se ve fázích dialogu od Pattersona a kol. (2011), získat přehled o všech fázích a pozornost věnovat především první a poslední fázi, ve které má tým podle dotazníku nedostatky

3. Využití metod pro překonání obranných rutin:
 - Autorka v teoretické části práce shrnula možné metody, které jsou vhodné pro aplikaci: týmu doporučuje aplikovat metody do praxe a následně rozhodnout, jaký nástroj je pro tým vyhovující.

Během analýzy rozhovorů mezi členy týmu autorce vyvstávala otázka, zda by problém, který má potřebu řešit pouze část týmu měl být řešen během celotýmových setkání. Autorka došla k závěru, že ačkoliv pro členy týmu může být řešení problému, kterého nejsou přímo součástí, nezajímavé, pozorováním způsobu řešení těchto problémů, náročných situací, může být pro tým přínosné a navrhuje týmu, aby setrvali v řešení problémů v rámci celého týmu a nedocházeli k závěrům "vyřešte si to mezi sebou o přestávce". Zároveň mohou po skončení řešení poskytnout svou zpětnou vazbu, díky znalostem, kterým o obranných rutinách a řešení náročných situací budou disponovat.

6 Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce byla identifikace problémů vyskytujících se v oblasti týmového učení v týmové společnosti Tiimiakatemia Prague. Identifikace probíhala ve vybraném týmu, který byl z důvodu citlivosti výzkumu anonymizován. Členové tohoto týmu jsou studenti Tiimiakatemia Prague na České zemědělské univerzitě a zároveň členové obchodního družstva, jejichž cílem je generovat zisk, pomocí kterého si následně splní svůj cíl, kterým je vycestování po skončení společného fungování, tedy doby 3 let, do jihoamerického Ria de Janeira. Důležité pro efektivní fungování týmu a přínos tohoto výzkumu bylo navrhnout týmu řešení, které mohou v praxi aplikovat.

Teoretická část práce je zaměřena na definování týmu, definování rozdílů mezi skupinou a týmem, dále je zaměřena na velikost týmu, typy týmů a jejich tvorbu. Důležitou roli hraje v teoretické části práce definice týmového učení, definice disciplín učící se organizace, definice dialogu a jeho pravidel a postupů, aby mohl být efektivní.

Poslední částí teoretické části práce je část věnována obranným rutinám a jejich řešením.

V praktické části se autorka zaměřuje na identifikaci problémů v oblasti učení v týmu pomocí dotazování a pozorování týmu při jeho pravidelných setkání. Tato část je dále doplněna o návrh na řešení problémů v oblasti týmového učení. Důležitou roli v této práci hraje pozorování, které probíhalo v okamžiku, kdy tým řešil náročnou situaci mezi koučem a členy týmu, kteří se stavěli proti jeho aktivitám. Díky možnosti pozorovat tým při této náročné situaci, bylo možné zaznamenat obranné rutiny v praxi, které týmu brání v učení. Výsledkem dotazování byly zjištěny nedostatky v dialogu. Autorka vytvořila pro tým komplexní řešení na problémy v oblasti týmového učení- řešení identifikovaných obranných rutin a nedostatků v produktivní konverzaci, dialogu, které může výrazně ovlivnit efektivitu týmu a dosahování jeho cíle.

Seznam použitých zdrojů:

Mohauptová, E. (2009). Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci (2. vyd). Portál.

Plamínek, J. (2018). Vedení lidí, týmů a firem: praktický atlas managementu (5., aktualizované a rozšířené vydání). Grada.

Kubátová, S., Müller, D., Bujna, T., Bosák, V., & Bloudek, J. (2013). Tajemství spolupráce v týmech. Management Press a TC Business School.

Bedrnová, E., Nový, I., & Jarošová, E. (2012). Manažerská psychologie a sociologie. Management Press.

Bay, R. H. (2000). Účinné vedení týmů. Grada.

Kolajová, L. (2006). Týmová spolupráce: Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků. Grada Publishing.

Belz, H., & Siegrist, M. (2015). Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry (Vyd. 3). Portál.

Marquardt, M. J., Kubátová, J., & Henych, M. (2011). Action Learning: účinná metoda řešení problémů a nácviku interpersonálních dovedností pro vedení a rozvoj týmů. Management Press.

Senge, P. M. (2016). Pátá disciplína: teorie a praxe učící se organizace (Vydání 1. (reedice). Management Press.

Noonan, W. (2012). Discussing the Undiscussable: A Guide to Overcoming Defensive Routines in the Workplace (1st ed.). Wiley.

<https://www.perlego.com/book/1006953/discussing-the-undiscussable-a-guide-to-overcoming-defensive-routines-in-the-workplace-pdf?query=&tab=book&page=1&language=English&publicationDate=&topic=&publisher=&author=&format=&sortBy=popular>

Isaacs, W. (1999). *Dialogue: The art of thinking together* (1st ed.). Currency and Doubleday.

Toman, M. (2005). *Řízení změn*. Alfa Publishing.

Argyris, C. (2010). *Organizational Traps* (1st ed.). Oxford University Press.

<https://www.pdfdrive.com/organizational-traps-leadership-culture-organizational-design-e188412883.html>

Sinek, S. (2013). *Začněte s proč: jak vůdčí osobnosti inspirují k činům*. Jan Melvil.

Barna, G. (2018). *Power of Vision: Discover and Apply God's Plan for Your Life and Ministry* (1st ed.). Baker publishing group.

https://www.perlego.com/book/1277861/power-of-vision-discover-and-apply-gods-plan-for-your-life-and-ministry-pdf?queryID=6dfc9aa839d3cf86e191201fa0aab082&index=prod_BOOKS&gridPosition=24

Tichá, I. (2005). *Učíci se organizace*. Alfa Publishing.

Steiner, I. D. (1972). *Group Process and Productivity*. New York, NY: Academic Press.

Webový článek:

Noonan, W. OVERCOMING DEFENSIVE ROUTINES IN THE WORKPLACE.

<https://thesystemsthinker.com/overcoming-defensive-routines-in-the-workplace/>

WIESE, Christopher W. a C. Shawn BURKE. Understanding Team Learning Dynamics Over Time. *Frontiers in Psychology*. 2019, 10. ISSN 1664-1078. Dostupné z: [doi:10.3389/fpsyg.2019.01417](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01417)

SAMUELSON, W., & ZECKHAUSER, R. (1988). Status Quo Bias in Decision Making. *Journal of Risk and Uncertainty*, 1(1), 7–59.

<http://www.jstor.org/stable/41760530>

Wiese, C., & Burke, S. Understanding Team Learning Dynamics Over Time. *Frontiersin*, 2019. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01417>

Hackman, J. R. (2002). *Leading Teams*. Harvard business review press.

7 Seznam obrázků, tabulek, grafů a zkratk

7.1 Seznam obrázků

Obrázek 1 Potenciální produktivita - Steiner (1972)	16
Obrázek 2 Procesní ztráty - Steiner (1972).....	16
Obrázek 3 Reální produktivita - Steiner (1972).....	16
Obrázek 4 Generování obranných rutin – Vlastní tvorba	49

8 Přílohy

V přílohách se nachází kompletní seznam pravidel, které si tým X ustanovil.

Pravidla platící pro training session

(TS- Training session, ZO- zodpovědná osoba)

1. Na TS chodím včas, pokud se zpozdím, připojím se po první přestávce.
2. Na TS chodím vždy připraven.
3. Zapisujeme docházku (ZO: Learning manager)
4. Na pondělní TS přinesu něco k snídani.
5. Docházka (od začátku prvního semestru, dle požadavků k předmětům, tj. od 3.10.2022):
6. Přítomen – příprava + prezenčně/online
7. Nepřítomen – omluvenka v kanále “omluvenky” + v docházce důvod absence Omluvu posílám do kanálu "Omluvenky” na Teams.
8. Přípravu na pondělní TS pošlu nejpozději v pátek.
9. Přípravu na čtvrteční TS pošlu nejpozději v úterý.
10. Každé TS musí být naplánováno předem a být určené 2 zodpovědné osoby.
11. Z každého TS se dělá zápis – píše ho zodpovědná osoba/osoby (“Zapisovatel”) podle vzoru. Zápis z TS musí být přidán nejdéle den po TS.
12. TS před HC – reflexe na uplynulý měsíc + cíle na další měsíc.
13. Chodit na TS je moje největší priorita.
14. Zákaz používání telefonů – možná výjimka po uvedení důvodu.
15. Zodpovědná osoba připraví harmonogram TS.
16. 1x za měsíc věnujeme čas na reflexi a stanovení cílů.
17. Z.O. za TS je povinna poslat přípravu crossům.

Pravidla platící pro business meeting

1. Zodpovědná osoba: Luky Š. Jenny E.
2. Jsou povinné a celotýmové.
3. Neskáče se do řeči a používáme gesta.
4. Zapisujeme docházku (ZO: Learning manager)
5. Pokud se nemohu dostavit, omluvím se do kanálu omluvenek.
6. Pokud je přítomno 11 lidí a více, májí přítomní rozhodovací právo.
7. Zápis z BM musí být přidán v den BM.
8. Termín – pouze 1x za dva týdny:
o čtvrtek 10:30 – 12:00 (agenda: informativní)

Pravidla platící pro managers meeting

1. Zodpovědná osoba: Jenny
2. Jsou povinné pro manažery.
3. Neskáče se do řeči a používáme gesta.
4. Pokud se nemohu dostavit, omluvím se do kanálu omluvenek.
5. Termín – 1x týdně:
o čtvrtek 9:00 – 10:30 (agenda: rozhodovací)