

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**OUTDOOR TRÉNINK JAKO
ANDRAGOGICKÁ KATEGORIE**

**OUTDOOR TRAINING AS A CATEGORY OF
ADULT EDUCATION**

Magisterská diplomová práce

Bc. Martina Bartošíková

Vedoucí magisterské diplomové práce:

PhDr. Veronika Gígalová, Ph.D.

Olomouc 2016

Prohlášení

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

V Olomouci dne 15. 3. 2016

vlastnoruční podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PhDr. Veronice Gigalové, Ph.D. za odborné vedení mé magisterské diplomové práce, za trpělivost, cenné rady a podněty, které mi poskytovala při jejím zpracování. Dále děkuji své rodině a příteli za podporu po celou dobu mého studia.

Obsah

Úvod	5
1. Andragogické působení v organizaci	7
1.1 Andragogika a objekt jejího působení	7
1.2 Organizační prostředí.....	8
1.3 Řízení a vedení lidí	15
1.4 Prostředky andragogického působení	17
1.5 Andragogika v organizaci.....	20
2. Outdoor trénink	23
2.1 Metody vzdělávání.....	23
2.2 Zážitkové učení.....	25
2.3 Vymezení outdoor tréninku	32
3. Outdoor trénink jako prostředek andragogického působení.....	38
3.1 Možnosti využití outdoorových programů	39
3.2 Spolupráce v pracovní skupině a využití her	41
3.3 Transfer zážitků do praxe	43
3.4 Výhody outdoor tréninku.....	45
4. Výzkumný projekt	49
4.1 Výzkumný problém a cíle.....	49
4.2 Výzkumné otázky, hypotézy a operacionalizace.....	50
4.3 Metodika	53
4.4 Analýza	54
4.5 Shrnutí výsledků	59
Závěr.....	61
Anotace.....	62
Seznam literatury.....	63

Seznam obrázků	66
Seznam tabulek.....	66
Seznam grafů.....	66
Příloha	67

Úvod

Lidské zdroje bývají považovány za jeden z klíčových faktorů úspěšnosti firem na trhu. Zaměstnanci firem mohou být konkurenční výhodou nebo naopak slabinou společnosti. Proto se ve firemním prostředí klade důraz na rozvoj, péči a vzdělávání zaměstnanců. Otevírá se zde prostor pro andragogické působení v organizaci. K tomu můžeme využít řadu nástrojů. Jako jeden z nich jsem si vybrala outdoor trénink, který mě zaujal svou rozmanitostí a využitím.

Cílem této práce je identifikovat základní znaky outdoor tréninku jako nástroje andragogického působení v organizaci. Dle tohoto cíle je práce také strukturována a jednotlivými kapitolami mířím k jeho naplnění. Nejprve se podrobněji věnuji teoretickému ukotvení zvolené tematiky a v závěru poukážu na přesah tohoto tématu také do praxe. Jelikož jsem v průběhu práce zjistila, že toto téma je opravdu široké a vydalo by na několik prací, pouze nastíním výzkumný projekt a provedu předvýzkum. Soustředím se na názory manažerů středně velkých ziskových organizací na téma outdoor tréninku.

V první kapitole se zabývám obecně andragogickým působením v organizaci. Od objektu andragogického působení v organizaci směřuji k organizačnímu prostředí a zdůrazňuji významnost lidského faktoru pro efektivní fungování organizace. V souladu s cílem práce vymezím prostředky andragogického působení, což mi slouží k přípravě prostoru pro teoretické ukotvení outdoor tréninku.

Druhou kapitolu začínám poměrně ze široka. Zasazení outdoor tréninku mezi metody vzdělávání a bližší specifikace zážitkového učení mi pomůže k vymezení outdoor tréninku a jeho základních pilířů.

Ve třetí kapitole se zaměřím na to, jak outdoor trénink může být využíván jako prostředek andragogického působení v rámci firemního prostředí. Stanovím základní možnosti využití outdoor tréninku a transfer zážitků z těchto aktivit do praxe. Vymezím také výhody tohoto andragogického nástroje, které více rozeberu, ale kriticky poukážu i na jeho limity. Těmito kroky naplním stanovený cíl diplomové práce.

Čtvrtá kapitola je věnována výzkumnému projektu, ve kterém se snažím poukázat na přesah tohoto tématu do firemního prostředí. Zajímá mě úhel pohledu manažerů středně velkých ziskových organizací na téma outdoor tréninku a jeho přínosu pro firemní praxi. Provedu předvýzkum na toto téma, abych zjistila názorovou hladinu manažerů na danou problematiku a srovnala ji s teoretickými východisky.

1. Andragogické působení v organizaci

1.1 Andragogika a objekt jejího působení

Pro plynulou návaznost a ucelení zvoleného tématu outdoor tréninku jako nástroje andragogického působení v organizaci považují za důležité nejprve naznačit samotný koncept andragogiky a zároveň její objekt, neboť ten nás bude provázet jako červená nit touto prací.

Setkáváme se s celou řadou vymezení, která se snaží vysvětlit termín andragogika. Podle odborného slovníku (Průcha – Veteška 2014, s. 39) se odvozuje z řeckých slov „anér“ – muž, dospělý jedinec a „agogé“ – vedení, vést. Inspirují se pedagogikou, ale zároveň se od ní snaží odlišit. Z propojení těchto přeložených slov pak vyplývá jakési vedení člověka. Beneš (1999, s. 4) k tomu podotýká, že se jedná o „doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáváním a pochopením světa“. Dále bývá andragogika vymezována jako „věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací“ (Palán 2002, s. 16). Často se andragogika zjednodušeně vymezuje jako vzdělávání dospělých. Pojetí integrální andragogiky, jak jej uchopuje olomoucká větev, je mnohem širší a zahrnuje i „výchovu jako formování a ovlivňování osobnosti dospělých a především péči“ (Bartoňková 2004, s. 165).

Nemusíme si již představovat další definice andragogiky, které se mohou v různých intencích a ve specifickém zaměření lišit, aby nám vyplynul objekt, na který se tato disciplína zaměřuje – na dospělého člověka. Další otázkou pak může být, jak takovou dospělost určit. Samotné vědní disciplíny se v tomto neshodují. Jinak dospělého člověka vnímá biologie, vývojová psychologie nebo třeba právo. Jochmann (1992, s. 14–15) propojuje charakteristické dimenze dospělosti – somatickou, psychickou a sociální. Do těchto kategorií bychom zařadili dokončený tělesný vývoj i vývoj osobnosti, stejně tak vnímání člověka jako společenské bytosti, která je schopna zastávat společenské role a je plně socializována.

Dospělého člověka však nemůžeme vnímat pouze jako ohraničený subjekt tady a teď. Je třeba za ním sledovat celou jeho životní dráhu. Tu

vymezují Šimek s Bartoňkovou (2002, s. 24) jako složitý proces skládající se ze čtyř dimenzí:

- čas biografický – který definujeme počtem let života, a čas sociálně historický – ke kterému řadíme časové cykly i společenské změny,
- horizontální dimenze – sociálně historický prostor, ve kterém se nacházíme,
- vertikální dimenze – popsána kategoriemi „vzestup“ a „pád“,
- význam životní dráhy – hodnocení života.

Tyto přístupy se snaží vnímat člověka mnohem komplexněji. V dnešní překotně ubíhající době se člověk musí neustále vyrovnávat se změnami, zastávat různé společenské role a jeho životní dráha je velmi pestrá. Je třeba brát v potaz osobnost jedince a také zkušenosti, které nabyl v průběhu života. Stejně tak účastníci firemních vzdělávacích akcí jsou dospělí lidé širokého věkového a zkušenostního rozpětí, často manažeři na vyšších pozicích. V praxi se často setkávali s osvědčenými postupy, které se později mohly stát i stereotypy.

U dospělých pak jde o neustálé zdokonalování se ve výkonu společenských rolí, o přípravu a vytváření podmínek pro výkon nových rolí, zapojení do kultury a seberealizaci člověka (Jochmann 1992, s. 15). To se projevuje také v profesním životě každého člověka. Zaměstnanec je objektem andragogického působení v organizaci. Péče o pracovníky se stává výrazným faktorem, který napomáhá firmám k neustálému rozvoji. Jak samotné firmy, tak i zaměstnanci čelí tlaku přizpůsobit se měnícím se podmínkám. Přichází tak s novými styly řízení, metodami, technikami aj., které jim napomohou získat konkurenční výhodu na trhu. Postupně se v této práci zaměřím na možnosti využití jednoho z takových nástrojů, kterým je outdoor trénink. Je třeba však začít více zeširoka.

1.2 Organizační prostředí

V předešlé kapitole jsem vymezila andragogiku a dospělého člověka jako objekt jejího zájmu. A právě to je vhodné při zaměření se na firemní

prostředí, ve kterém řídíme a vedeme dospělé jedince. K tomu využíváme nejrůznějších prostředků a metod pro rozvoj manažerů a dalších zaměstnanců.

S ohledem na cíl této práce je vhodné nejprve vymežit organizační prostředí, střední ziskový podnik, jeho základní komponenty a dále poukázat na prostředky andragogického působení.

Organizace

Pod pojmem organizace si asi většina z nás vybaví skupinu lidí, kteří spolu kooperují za účelem dosažení stanoveného cíle. Podle Armstronga (1999, s. 367) je klíčovým slovem systém, neboť „organizace jsou systémy, které pod vlivem prostředí, ve kterém existují a fungují, mají strukturu jak s formálními, tak neformálními prvky“. Je třeba však dodat, že jsou to právě lidé, kteří v organizaci pracují a kteří z ní nedělají statickou věc. Změny průběžně probíhají i v samotném podniku a v prostředí, ve kterém se nachází (tamtéž, s. 367–368).

Pro odlišování malých, středních a velkých podniků jsou stanovena kritéria počtu pracovníků a finančních výsledků. „Kategorie středních podniků tvoří organizační jednotky, jejichž počty pracovníků jsou v rozmezí 50 až 250 zaměstnaných osob. Současně jejich roční obrat nepřekračuje 50 milionů EUR, nebo celková bilanční hodnota majetku nepřesahuje 43 milionů EUR“ (Vodáček – Vodáčková 2004, s. 14).

Můžeme stanovit čtyři základní organizační komponenty, které svým propojením vytváří organizaci a pro její efektivní fungování je nutno tyto části skloubit dohromady:

Komponenty	Definice	Kritické rysy
Práce	Základní úkoly, které mají být vykonány částmi organizace.	Dovednosti a znalosti požadované práce. Požadovaný výkon. Odměna.
Lidé	Charakteristiky jednotlivců v organizaci.	Dovednosti a znalosti. Individuální potřeby a preference. Vnímání a očekávání. Faktor zázemí. Demografie.

Formální organizace	Struktury, procesy a metody formálně vytvářené za účelem plnění úkolů.	Seskupování funkcí, struktura jednotek. Koordinace a kontrolní mechanismy. Design práce. Pracovní prostředí. Systémy řízení lidských zdrojů. Fyzické umístění.
Neformální organizace	Samovolné uspořádání včetně struktur, procesů, vztahů a vazeb.	Chování. Normy, hodnoty. Vztahy uvnitř a mezi skupinami. Komunikace. Role. Klima.

Tabulka 1: Čtyři organizační komponenty (Dědina – Cejthamr 2005, s. 30)

Můžeme předkládat otázky typu: Sblíží se cíle jednotlivce a organizace? Mají jednotlivci dostatek dovedností a schopností splnit zadané úkoly? Je uspořádání organizace vhodné ke splnění pracovních cílů? Napomáhá neformální organizace plnění pracovních úkolů? (Dědina – Cejthamr 2005, s. 29–30). V podstatě se pak snažíme zjistit, zda je možno nalézt soulad mezi jednotlivými organizačními komponenty, jak jsou uvedeny výše. Jsou to otázky, na které by si měli odpovědět manažeři, aby mohli efektivně vést organizaci.

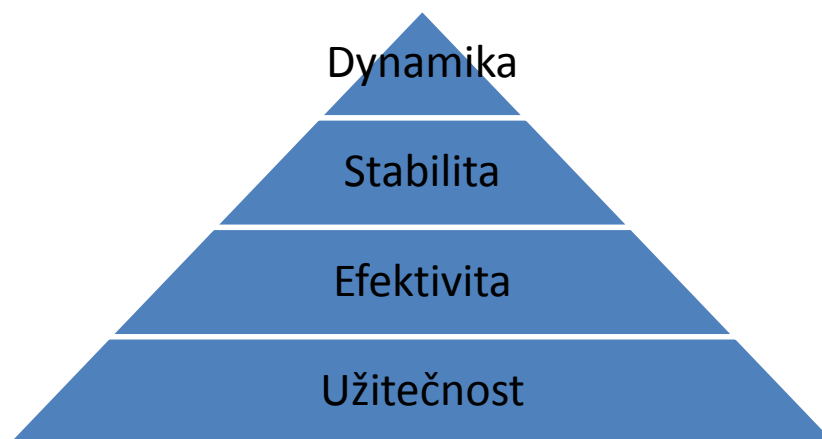
Většina firem je zakládána se záměrem být na trhu úspěšná a obstát v konkurenci. Nastíněné komponenty jsou součástí organizace a projevují se v jejím fungování. K tomu, aby systém (firma aj.) dlouhodobě udržel úspěch, potřebuje nést čtyři znaky vitality – užitečnost, efektivitu, stabilitu a dynamiku. Ty tvoří posloupnost se zcela jasnými kauzálními vztahy. Tyto souvislosti je třeba respektovat, pokud se snažíme zasáhnout do systému (Plamínek 2000, s. 18–21):

Užitečnost. Firma musí být zasazena do kontextu svého okolí a něco mu poskytovat, mít nějaký smysl. Je třeba si zodpovědět základní otázky – komu chceme poskytovat užitek, co k tomu potřebujeme a v jaké formě to můžeme poskytovat.

Efektivita. Jak využít vytipované produkty s minimálním úsilím a náklady. Vymezíme si procesy vedoucí k produktům, zdroje, které budeme potřebovat, vše uspořádáme do organizační struktury firmy.

Stabilita. V případě zajištění prvních dvou vitálních znaků se dostáváme do rovnovážného stavu. Tento stav však není věčný, neboť podmínky se neustále mění a je nutno na ně reagovat. Klíčovým prvkem v této oblasti jsou vztahy – nejen uvnitř firmy, ale i směrem ven. Předpokladem stabilizace je prostředí důvěry a spolupráce, stejně jako rozvinutí systému zpětných vazeb.

Dynamika. Dnes se firmy pokouší změny předvídat, kontrolovat a využívat je ve svůj prospěch. Mluví se o „dopředných vazbách“. V ideálním případě pak firma mění své chování před tím, než dojde k výrazné odchylce a viditelné změně prostředí. Učení umožňuje firmě dynamický vývoj.



Obrázek 1: Pyramida vitality (Plamínek 2011, s. 53).

Toto uspořádání do pyramidy má svůj význam a poukazuje na provázanost těchto znaků. Kvalita níže položených pater ovlivňuje kvalitu těch, které jsou položené výše. Nejedná se o konkrétní návod na budování firmy, praxe bývá často intuitivní a nedovolí nám dlouho setrvat v přechodných stádiích. Nicméně pokud se objeví problém, je možné této pyramidy využít a systematicky se zamýšlet a hledat příčinu už od kořenů. Podobně mohou manažeři uvažovat nad rozvojovým potenciálem, který se ve firmě skrývá (Plamínek 2011, s. 52–53). Lze si také povšimnout, že postupně narůstá význam lidských zdrojů v organizaci. Nejprve sledujeme nastavení určitých organizačních mechanismů, dále přijetí firemních myšlenek a ochotu rozvíjet se a učit se.

Přístupy, které jsem nastínila výše, se mohou zdát na první pohled trochu odlišné. První jako by se soustředil více na strukturu organizace, její formální a neformální prostředí ovlivňující lidský faktor v organizaci. Druhý přístup představuje širší podmínky, které ve své posloupnosti musí firma naplňovat. Společným aspektem je nejen dosažení úspěchu a zisku organizace. Dalším společným aspektem jsou zdroje, které nám k tomu napomáhají – těmi jsou lidé v organizaci.

Lidé v organizaci

Není pochyb o tom, že „lidské zdroje slouží stejně jako zdroje finanční a materiální, ideové a informační k dosahování strategických záměrů organizací“ (Bělohávek – Košťan – Šuleř 2001, s. 394). Je však třeba zdůraznit, že v rozvinutých ekonomikách jsou technické možnosti podnikatelských subjektů rovnocenné a právě lidé mohou znamenat rozhodující výhodu, nebo naopak osudnou slabinu firem (Plamínek 2000, s. 33). To si uvědomují i manažeři, a proto je v dnešní době pro většinu firem důležité, aby na trhu získala zaměstnance, kteří budou pro její firemní prostředí nejvhodnější a budou ochotni jí pomoci v růstu. Stejně tak firma, pokud si chce udržet klíčové zaměstnance, jim musí nabídnout prostředky, které pro ně jsou motivující a které se snaží je neustále nabádat k rozvoji.

Klíčové faktory úspěchu firem bývají vymezeny různě. Mohou to být sdílené hodnoty, kultura, struktura a systém podniku, styl řízení, kolektiv pracovníků, kompetence a schopnosti (Tureckiová 2004, s. 132–133). Dále mezi faktory dlouhodobého plnění cílů organizace můžeme řadit rozvoj lidského kapitálu a kompetentní lidské zdroje, marketingovou podporu, strategické partnerství s mateřskou firmou, finanční zdroje (Charvát 2006, s. 155). Lze vysledovat, že právě lidé jsou ti, kteří mohou být zdrojem klíčového předpokladu úspěchu, jsou to, co dává organizaci určitý ráz, ovlivňují chod a využití dalších zdrojů ve firemním prostředí.

V rámci organizačního prostředí a z pohledu manažerské praxe u pojmu lidské zdroje rozlišujeme určité vlastnosti, schopnosti a postoje člověka. *Vlastnosti* jsou ze své podstaty nezměnitelné, nebo jen s velkými

obtížemi, neboť souvisejí s naší biologickou a psychologickou podstatou. *Schopnosti* představují určitý souhrn znalostí a dovedností, lze s nimi pracovat a rozvíjet je. *Vlastnosti* a *schopnosti* samy o sobě nestačí. Potřebujeme je využívat ve prospěch firmy. Na tom se podílejí právě *postoje* člověka – souvisejí se snahou, ochotou, loajalitou a motivací k výkonu (Plamínek 2011, s. 60).

Na tomto místě je vhodné připomenout, že rozlišujeme právě mezi lidským kapitálem a lidským potenciálem. Lidský kapitál bývá pojímán jako „zásoba znalostí a dovedností ztělesněných v pracovní síle, jež jsou výsledkem vzdělání a praxe“ (Palán 2002, s. 113). Lidský potenciál je vnímán jako „strukturovaný soubor dispozic a předpokladů člověka k výkonu činností“ (tamtéž). Rozdíl můžeme vnímat v orientaci. Lidský potenciál v sobě nese jistý prvek dynamičnosti a je orientován spíše do budoucnosti. Jedná se o určité dispozice člověka dále se rozvíjet. Ve firemním prostředí je pak třeba tento potenciál rozkrýt a zaměřit se na něj, protože to může ovlivnit postavení firmy v konkurenčním boji.

Z výše uvedeného můžeme vyvodit, že přínos lidí pro vitalitu firmy můžeme posuzovat:

- podle toho, do jaké míry jsou *schopni* pracovat – na základě jejich znalostí a dovedností v oblasti pracovního výkonu, mezilidských vztahů,
- a podle toho, do jaké míry jsou *ochotni* pracovat – vnímáme zde jejich postoje, přístup k týmu, ztotožnění se s cíli firmy a firemní kulturou, loajalitu, respekt (Plamínek 2000, s. 33–34).

Zde můžeme spatřovat právě vliv složek lidských zdrojů, které jsem vymezila – *vlastnosti*, *schopnosti* a *postoje*. *Vlastnosti*, které nelze příliš měnit, je třeba poznávat a využívat ve prospěch organizace. Na *schopnostech* a *postojích* zaměstnanců můžeme pracovat daleko více.

SCHOPNOSTI	Schopní, ale neochotní	Schopní a ochotní
	Neschopní a neochotní	Neschopní, ale ochotní

POSTOJE

Obrázek 2: Typologie lidí z pohledu ovlivnitelných lidských zdrojů (Plamínek 2011, s. 63).

V předloženém schématu lze pozorovat čtyři různé typy lidí, které máme v organizaci a které vyžadují jiný přístup. Každý z manažerů by měl nejradši ve svém týmu jedince, kteří jsou jak schopní, tak i ochotní podílet se na firemních cílech. Je třeba zajistit postupné ovlivňování jedinců tak, abychom dosáhli zlepšení v ostatních kategoriích:

1. Cesta začíná u schopných, ale neochotných lidí, kteří představují nebezpečí, neboť mohou být rychle následováni svými spolupracovníky. Tyto lidi je třeba stimulovat k navyšování loajality k zaměstnavateli;
2. Dalším krokem je stále vytváření dobrých podmínek pro práci schopných a ochotných zaměstnanců. Tuto kategorii nelze opomíjet, nebo by mohl následovat pokles loajality a destabilizace týmu;
3. Následuje testování možností těch, kteří jsou málo schopní a také málo loajální. Je třeba zajistit, aby rostla míra ochoty před mírou schopností;
4. Poslední krok, co se týče naléhavosti, spočívá v postupném zlepšování znalostí a dovedností snaživých, ale méně schopných členů organizace (Plamínek 2000, s. 34–37).

Liší se také způsoby, kterými mohou manažeři jednotlivé typy lidí směřovat ke zvýšení výkonu. Setrvání v levé části kvadrantu obrázku č. 2 způsobuje zpravidla nejistota nebo odcizení. Zaměstnanec nemusí mít jasno

v cílech firmy a způsobech jejich naplnění, stejně tak jako nemusí znát svou roli, kterou má ve firemním prostředí zastávat. V takovém případě je třeba snažit se o harmonizaci cílů firmy a člověka, *motivaci* a *stimulaci* k jejich dosažení, ale i usnadnění *orientace* člověka v otázkách jeho pracovní pozice. Rozvíjet schopnosti (pohybovat se schématem vzhůru) je možné posilováním znalostí, dovedností, návyků a zkušeností, tedy zaměřit se na *vzdělávání* zaměstnanců (Plamínek 2000, s. 35–36). Nyní můžeme sledovat, že se nejedná jen o nějaký mechanický pohyb lidí, ale jde o jejich vedení, doprovázení a také péči o dospělého, ve firemním prostředí o zaměstnance, jak jsem uvedla při definování objektu andragogiky. Zde se otvírá prostor pro řízení a vedení lidských zdrojů, stejně jako využívání různých prostředků andragogického působení.

1.3 Řízení a vedení lidí

V předešlých částech práce jsem poukázala na to, že lidské zdroje jsou jedním z klíčových faktorů, které podnik potřebuje pro své fungování. Z tohoto důvodu také roste úloha správného vedení lidí, stálého zkvalitňování disponibilních lidských zdrojů, péče o pracovníky a zvyšování jejich kompetentnosti. Jde o vytváření podmínek pro seberealizaci člověka, neboť to je považováno za silný motivační nástroj. Zároveň se tak vytváří pozitivní vztah mezi člověkem a podnikem. V souvislosti s moderními manažerskými teoriemi péče o lidské zdroje nabývá na významu, protože všechny jsou postaveny na participaci a účinné spolupráci všech zaměstnanců podniku. Od řadových pracovníků až po manažery se všichni stávají spolupracovníky (Palán 2002b, s. 148–151). Můžeme tak zaznamenat posun v postojích člověka vůči organizaci a v jejich harmonii.

Z praktického hlediska lze řízení lidských zdrojů chápat jako „souhrn metodologií a rozhodování, jejichž cílem je řídit a rozvíjet lidský potenciál ve výrobních podnicích a ostatních organizacích“ (Dědina – Cejthamr 2004, s. 224). Koubek (2011, s. 28–32) uvádí, že do personální práce řadíme aktivity jako plánování potřeby pracovníků, vytváření pracovních úkolů, výběr zaměstnanců, hodnocení, rozmisťování,

propouštění, odměňování a také vzdělávání a rozvoj. Jednotlivé personální činnosti poukazují právě na řízení lidských zdrojů směrem k vytyčenému strategickému cíli organizace. Ač toto řízení bývá pojímáno jako jedna z náplní personálního managementu, praxe upozorňuje na širší souvislosti. Je třeba podotknout, že i samotní manažeři v těchto aktivitách hrají svou roli. Zcela patrnější je to pak v malých a středních podnicích. Mezi nositele personální práce v progresivních organizacích můžeme řadit (Tureckiová 2009, s. 51–54):

- *personální management a členy vrcholového managementu* – jejich úkolem je vytyčit směr rozvoje organizace prostřednictvím formulace poslání a strategie,
- *personalisty* – jedním z úkolů personalistů je poskytovat manažerům metodickou podporu pro provádění některých personálních činností (např. při vedení personálních rozhovorů) a zajistit jim případné poradenství v této oblasti,
- *liniové manažery* – důležitý článek při realizaci personální práce v organizacích, zapojují se do řízení a rozvoje svých spolupracovníků,
- *zaměstnance* – častěji jsou objekty personální práce, jak jsem uvedla hned v počátcích této kapitoly, ale i oni nesou určitý podíl odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí za svůj profesní rozvoj; mohou také vznášet požadavky na zapojení se do firemního vzdělávání,
- *externí dodavatele služeb* – zde řadíme širokou škálu odborníků v podpůrných oblastech pro personalistiku (např. trenéři, konzultanti, lektoři, koučové).

Podle Tureckiové (2009, s. 54) je „takto realizovaná personální práce a s ní spojené naplňování cíle strategického řízení lidských zdrojů totiž mohou jako jediné přispět ke vzniku a dlouhodobému udržení konkurenční výhody organizace, získané prostřednictvím kvalitního týmu spolupracovníků“.

Nelze však stanovit univerzálně použitelný styl vedení, ale spíše se zaměřit na to, k jakému uspořádání vztahů v organizaci směřujeme. Podle Plamínka (2014, s. 67–71) v prostředí podnikání dominují dva typy – soutěžení a spolupráce. Vztahy mezi lidmi na pracovišti sice vznikají spontánně, ale lze je ovlivnit působením manažerů, kteří mají účinné nástroje k tomuto ovlivňování, např. systém měření, hodnocení a odměňování. Nicméně do situace vedení (interakce manažer a zaměstnanec) vstupuje řada dalších proměnných. Ty Tureckiová (2007, s. 13–17) rozděluje do třech úrovní vztahu mezi manažerem a spolupracovníkem. Na mikroúrovni tohoto vztahu to je kombinace jejich osobnostních rysů, vzájemné vnímání, způsob komunikace, typ a náročnost úkolů, pracovní pozice a role. Na mezoúrovni hrají podstatnou roli vztahy na pracovišti a kultura organizace, pravomoci a odpovědnost vyplývající ze struktury organizace, strategické cíle. Makroúroveň propojuje podnik s jejím významným okolím. Řadíme sem procesy sociální a kulturní, technické a technologické, ekonomické a politické.

Jak jsem uvedla výše v této podkapitole, narůstá potřeba zkvalitňování lidských zdrojů a jejich péče, neboť personální činnosti napomáhají k efektivnímu řízení organizace. Pod rozvoj lidských zdrojů v podniku lze zařadit „širokou škálu činností, které vedou k získávání, obohacování, rozšiřování, ale také změně ve struktuře znalostí, dovedností a dalších schopností jednotlivců, skupin pracovníků, organizace jako celku“ (Tureckiová 2008, s. 84). Dávání podnětů k takovým rozvojovým aktivitám pro zaměstnance už nejsou jenom v kompetenci personálního oddělení, ale roli sehrávají právě manažeři firem, kteří vedou své spolupracovníky. Jsou s nimi dennodenně v kontaktu, mohou vnímat, kterým směrem na zaměstnance působit a navrhnout nástroje, které mohou napomoci k jejich rozvoji.

1.4 Prostředky andragogického působení

Jak jsem uvedla v předešlých částech této kapitoly, tak řízení lidských zdrojů je jednou z klíčových aktivit napomáhající fungování

organizace, tudíž je mu věnována značná pozornost. Podle Bartoňkové a Šimka (2002, s. 33–38) v oblasti řízení lidských zdrojů jsou prostředky andragogického působení prakticky všechny personální činnosti od výběru pracovníků, přes motivační programy až po rozvoj zaměstnanců. Podle nich andragogické nástroje jsou činitelem, který může působit jak intencionálně, tak funkcionálně. Výrazně ovlivňují efekty andragogického působení. Lze jmenovat prostředky jako:

- *prostředí* – fyzické prostředí může činnosti umožnit nebo znesnadnit, důležité je harmonické sociálně psychologické prostředí,
- *vyučování* – aktivity zaměřené na vytváření znalostí, dovedností, návyků,
- *jazyk* – nástroj komunikace, který může motivovat nebo může mít i opačný vliv,
- *masmédia* – ovlivňují naše postoje, ale jsou přístupovou cestou k informacím,
- *práce* – ovlivňuje jedince hodnotou pracovního produktu, pracovního prostředí i samotným pracovním procesem,
- *sociální skupina* – stanovuje vzory standardizovaného jednání, je i prostředkem sociální kontroly,
- *hra, sport* – prostředek funkcionální i intencionálního působení (hraní rolí, simulace),
- *umění* – mohou přispívat ke kultivaci aktéra a umocňují účinnost andragogického působení.

Požadavky na znalosti a dovednosti se neustále mění a firmy si uvědomují, že jejich zaměstnanec své pracovní dovednosti musí také rozšiřovat. Je třeba být neustále v souladu s vývojem technologií, dbát na to, aby pracovníci byli schopni pružně reagovat na změny na trhu, na pracovišti i na potřebu neustálého zdokonalování systému organizace. Některé z prostředků andragogického působení, které jsem uvedla výše, jsou pro organizace typické. Nicméně už nestačí jen tradiční způsoby vzdělávání pracovníků (např. přeškolení), ale stále více je kladen důraz na rozvojové aktivity zaměřené osobnosti pracovníků, jejich hodnotových orientací,

přizpůsobování se firemní kultuře. Tyto rozvojové aktivity právě ovlivňují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny (Koubek 2009, s. 252–253).

Nejenže tyto aspekty mohou napomáhat úspěchu organizace v porovnání s jinými, zároveň podnikovým vzděláváním a péčí dává firma najevo, že si váží svých zaměstnanců. „Dává jim tím perspektivu a na svoje náklady jim umožňuje zvyšovat jejich konkurenceschopnost na trhu práce. Podporou svých zaměstnanců přispívá ke zkvalitňování a zvyšování efektivity vnitřních procesů“ (Vodák – Kucharčíková 2007, s. 63–64). Firma se může prezentovat na trhu práce a oslovit tím případné uchazeče o zaměstnání.

V systému formování pracovních schopností člověka se obvykle rozlišují tři oblasti:



Obrázek 3: Systém formování pracovních schopností člověka (Koubek 2009, s. 255).

V souladu s cílem této práce se budu soustředit na oblast rozvoje. Tato oblast se soustředí na kariéru zaměstnance jako na dlouhodobější proces než na momentálně vykonávanou práci. „Formuje spíše jeho pracovní potenciál než kvalifikaci, a vytváří tak z jedince adaptabilní pracovní zdroj“ (Koubek 2009, s. 257).

Existuje řada metod, které můžeme v daných oblastech využívat. V této práci se postupně zaměřím na outdoor trénink a v dalších kapitolách poukážu na možnosti jeho využití.

1.5 Andragogika v organizaci

Dokladem tvrzení Bartoňkové a Šimka, které jsem uvedla v předchozí podkapitole, že andragogické působení lze spatřovat ve sférách personálního řízení, může být vymezení akčního pole andragogiky a jeho využití v organizaci. Andragogika totiž sahá do nejrůznějších oblastí. Do akčního pole andragogiky podle Jochmanna (1992, s. 20–21) řadíme:

- I. vzdělávání – školské, podnikové, rekvalifikace, přednášky aj.,
- II. edukaci – politickou a občanskou výchovu, kulturní výchovu, podnikovou výchovu, marketing aj.,
- III. péči – personalistiku, poradenství, seberealizaci, volný čas aj.,
- IV. funkcionální působení – masové komunikační prostředky, působení prostředí (ekologie, bydlení).

Jak vyplývá z tohoto konceptu a jak ukázu v dalších částech první kapitoly, prvky andragogického působení můžeme spatřovat ve sférách, které jsou typické pro fungující organizace. Rozkrývá se nám také možnost, kde můžeme uplatnit outdoor trénink jako nástroj andragogického působení.

V oblasti vzdělávání můžeme použít Benešovo (1999, s. 118–119) dělení na formální, neformální a informální vzdělávání. *Formální* vzdělávání má svým způsobem „školský“ charakter, neboť se jedná o strukturované na sebe navazující stupně vzdělávání, které vedou k získání diplomů a uznávaných kvalifikací. Takové vzdělávání může podporovat i zaměstnavatel a motivovat zaměstnance k zisku odborného vzdělávání. *Neformální* vzdělávání je organizováno mimo formální systém vzdělávání a cílem není dosažení formální kvalifikace, ale spíše poznání a řešení problémů pomocí vzdělávání. Tento rámec může splňovat právě outdoor trénink, protože u něj nejde o dosažení certifikátu, ale o rozvoj schopností a dovedností, k čemuž nám mohou napomáhat právě různé metody andragogického působení. *Informální* vzdělávání znamená učení se ze zkušenosti z každodenního života v zaměstnání, rodině, volném čase atd. Jedná se o aktivity neorganizované, nesystematické. I v této koncepci ale může firma sehrávat svou roli, zejména při působení na člověka během pracovní doby.

Pod edukaci řadíme složky jako „utváření osobnosti, personalizace a socializace převážně ve smyslu osvojování sociálních regulativů a socionormativní části kultury, částečně též sociálních rolí“ (Jochmann 1999, s. 14). V rámci podnikové výchovy může docházet k propojování cílů zaměstnance a podniku, k utváření a formování vztahů na pracovišti, stejně tak jako definování rolí, které mají zaměstnanci vykonávat, což vše podstatně ovlivňuje fungování organizace, jak uvedu v dalších částech této práce.

V oblasti péče se jedná o zjednávání podmínek, především sociálních a psychických, pro výchovu a seberealizaci člověka, pro výkon jeho sociálních rolí. Zde můžeme zařadit právě personalistiku nebo poradenství pro zaměstnance, motivační programy (Jochmann 1999, s. 14–21). Vytváření vhodných podmínek pro rozvoj zaměstnanců může být motivačním prvkem pro jejich setrvání v organizaci, stejně tak to může být atraktivní prvek pro nové uchazeče o pracovní místo. Tato oblast působnosti je široká – od pracovní doby a režimu, přes bezpečnost práce, zaměstnanecké výhody, až po poradenství.

Funkcionální působení komunikačních prostředků, ale zejména prostředí, ve kterém se zaměstnanci nacházejí, je v organizacích zcela patrné. Roli sehrává prostorové řešení pracoviště, fyzické podmínky práce i sociálně psychologické podmínky práce, jako např. kontakt s jinými pracovníky (Dědina – Cejthamr 2005, s. 235–238). Toto působení můžeme spatřovat v designu budov, uspořádání pracoviště, firemních komunikačních kanálech, taktéž mnohé napoví prezentace firemních materiálů, loga.

Jochman (1999, s. 21) také dodává, že oblasti andragogického působení jsou pestré a rozsáhlé, jednotlivé typy se prolínají a nelze se od sebe striktně oddělit. Toho si můžeme všimnout i v případě podnikového vzdělávání. Taktéž nám sem zapadá výše uvedený Plamínkův koncept vedení lidí, ve kterém figurují oblasti jako motivace a stimulace, orientace a vzdělávání.

V první kapitole práce bylo třeba nejprve vymezit dospělého člověka, konkrétněji zaměstnance společnosti, jako objekt andragogického

působení a zaměřit se na něj jako na podstatný faktor úspěchu organizace. Stejně tak zdůraznit, že andragogické působení ve firmách sehrává důležitou roli a vzdělávání, rozvoj, péče o zaměstnance tvoří jedny z důležitých aspektů v konkurenčním boji. V souladu s cílem práce jsem definovala prostředky andragogického působení a nastínila využití outdoor tréninku v rámci podnikového vzdělávání. Tato kapitola mi slouží jako berlička, neboť poukazuje na širší souvislosti pro aplikování nových metod při rozvoji zaměstnanců.

2. Outdoor trénink

Stanovený cíl práce naplňuji postupně. Nejprve jsem se zabývala tematikou andragogického působení v organizaci, v této kapitole se budu věnovat definování metod firemního vzdělávání, kam zasadím outdoor trénink, a také konceptu zkušenostního učení, který nám pomůže k lepšímu propojení těchto částí.

2.1 Metody vzdělávání

Metodu lze vymezit jako „postup k určitému cíli, je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek“ (Mužík 1998, s. 149). Nemůžeme říci, že by existovala jedna univerzální a správná metoda vzdělávání zaměstnanců. Některé používáme při předávání nových vědomostí a znalostí, jiné zařadíme do repertoáru aktivit zaměřených na rozvoj schopností pracovníka nebo je využijeme při ovlivňování jeho postojů, hodnotové orientace.

Do konce 60. let 20. století byla metodická výzbroj sloužící ke vzdělávání poměrně skromná. Často se uváděla jediná participativní metoda, která se používala v manažerských školách, a to případová studie. Dnes se však můžeme setkat s velkým množstvím metod a technik, neboť o samotném procesu učení máme více informací. Do popředí se dostávají metody, ve kterých člověk vystupuje v roli aktivního vzdělávaného. Kritéria pro volbu určitých metod se taktéž různí. Zvažujeme např. charakter učebních cílů, charakter obsahu výuky, didaktické formy, složení účastníků vzdělávací akce, stupeň aktivizace účastníků nebo fázi učebního procesu (Bartoňková 2010, s. 150–152). Nemusíme ustrnout pouze na jedné učební metodě, ale v rámci vzdělávací akce je vhodné metody prostrídat. Pro účastníky je to nejen zajímavé, ale my využijeme výhody dalších metod tak, abychom dosáhli stanoveného vzdělávacího cíle.

Můžeme nalézt několik klasifikací metod vzdělávání – dle přístupu, vztahu k praxi účastníka výuky, míry participace účastníků, typu výuky,

činnosti aj. Klasifikací je celá řada. Pro potřeby této práce, která je zaměřena na outdoor trénink, jsem vybrala Koubkovu (2009, s. 265–272) klasifikaci metod firemního vzdělávání dle místa vzdělávání:

- metody používané ke vzdělávání na pracovišti – tj. na konkrétním pracovním místě (např. instruktáž, koučování, pověření úkolem, rotace práce, asistování),
- metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště – ať už v organizaci nebo mimo ni, zaměřené na vzdělávání skupin účastníků (např. seminář, přednáška, workshop, hraní rolí, development centra, outdoor trénink).

Můžeme využít další klasifikaci metod podle Plamínka a Fišera (2005, s. 151), kteří metody dělí dle měřítko řešení modelových/reálných situací a dovedností/znalostí do čtyř oblastí:

Dovednosti

Řešení modelových situací	TRÉNINK Účastník je „cvičen“ trenérem	KOUČOVÁNÍ Účastník „se učí učit se“ za podpory kouče	Řešení reálných situací
	ŠKOLENÍ Účastníkovi jsou předány informace od lektora	PORADENSTVÍ Účastník je poučován poradcem	

Znalosti

Obrázek 4: Metody firemního vzdělávání dle činnosti (Plamínek – Fišer 2005, s. 151).

Zahraniční autoři Kriemadis a Kourtesopoulou (2008, s. 34) zmiňují rozdělení metod dle zaměření na vyučujícího, nebo učícího se (účastníka vzdělávací akce). Mezi metody orientované na učícího se zařadili hraní rolí, hry, simulace, zážitkové učení, brainstorming, skupinové práce, případové studie a mnoho dalších. Do druhého typu metody včlenili přednášky, demonstrace, vysvětlování.

Jak už vyplývá ze samotného pojmu outdoor trénink, lze tuto metodu zařadit do Koubkova rozdělení metod používaných mimo pracoviště a dle Plamínkovy a Fišerovy klasifikace do řešení modelových situací a zaměřeni se na dovednosti účastníků vzdělávací akce. Dle zahraničních autorů bychom outdoor trénink zařadili spíše do metod orientovaných na samotné účastníky vzdělávacích akcí.

K těmto dělením můžeme přidat rozdělení klasického přístupu ke vzdělávání a zážitkového učení (Svatoš – Lebeda 2005, s. 17–19):

V klasickém přístupu lektor vystupuje v roli experta, který účastníkům kurzu předává své znalosti. Úkolem účastníka je tyto poznatky pochopit, přijmout, zapamatovat si je a naučit se podle nich jednat. Aktivita je tedy jednoznačně na straně lektora.

V zážitkovém učení je aktivita přikládána účastníkům akce. Primárně se soustředíme na zážitek účastníků, který vzniká při řešení úkolů, modelových situací. Důležitý je prvek reflexe, díky které se zážitek přeměňuje do podoby v praxi využitelné zkušenosti. Během těchto programů se účastníci seznamují také s principy projektového řízení (musí vyřešit daný úkol) a taktéž procvičují sociální zkušenosti (vyplývají ze spolupráce v týmu). Tyto aspekty jsou velmi důležité pro každého člověka v pracovním procesu.

2.2 Zážitkové učení

Rozvinutí konceptu zážitkového učení se nám stane oporou pro definování outdoor tréninku. Bez pořádného základu by to šlo stěží.

Často se v literatuře klade důraz při učení na zapojení více smyslů do tohoto procesu. Podle některých zjištění si tak více uchováme v paměti. Uvádí se, že si zapamatujeme asi:

- 20 % z toho, co slyšíme,
- 30 % z toho, co vidíme v grafické podobě,
- až 70 % z toho, co současně vidíme a slyšíme,

- 80 % z toho, co vidíme, slyšíme a mluvíme o tom,
- až 90 % z toho, co i aktivně vykonáváme (Hermonchová 2006, s. 36).

Sami na sobě můžeme pozorovat, kolik informací, které jsme nabyli třeba během studií na základní škole, se nám postupně vytratilo. Dodnes si vzpomínám na memorování hlavních měst států na světových kontinentech. Tenkrát jsem je uměla „jako když bičem mrská“, ještě jsem je zvládla nalézt na slepé mapě. Dnes už je to o poznání horší. Naučené informace, které se neopakují, postupně mizí. Ale ta města, která jsem navštívila, ve mně zanechala stopu. A co třeba zkoušení horké plotny? I když nás varovali, že opravdu pálí, hodně z nás to prostě muselo vyzkoušet. Postupně jsme tak získali osobní zkušenost, která nás ovlivnila v našem dalším jednání. Můžeme to vystihnout jedním tradičním příslovím: „Řekni mi a já zapomenu. Ukaž mi a já si možná vzpomenu. Zapoj mě a já pochopím“.

U jiných autorů se výše uvedená procenta mohou mírně lišit, důležité však je, že se zdůrazňuje role aktivního zapojení účastníka vzdělávací akce na míru zapamatování. Podle Mužíka (2005, s. 20–21) podmínkou konečného efektu učení dospělých je jejich aktivní činnost během vzdělávací akce, ale i po jejím skončení v praxi, kdy se účastníci snaží aplikovat získané informace, dovednosti. Obecně pro dospělého platí tyto principy: slyším a zapomenu; vidím a vzpomenu si; jednám a osvojuji si. Toho se využívá také v pojetí zážitkového učení, někdy nazýváno akčního učení, učení se zážitkem atd.

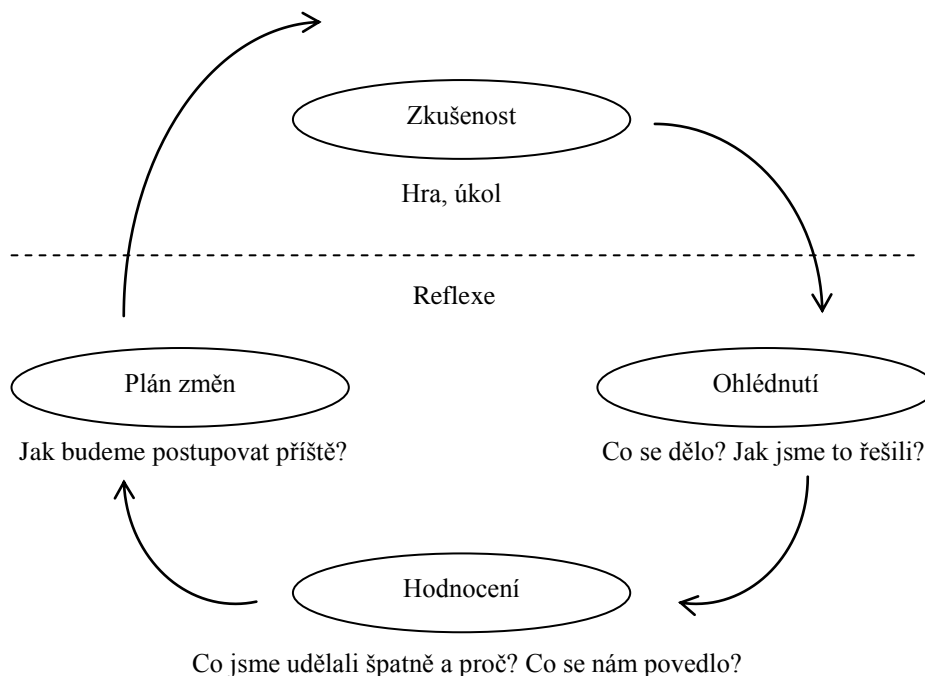
Zážitkové učení je postaveno na dvou základních principech:

- učení se prostřednictvím zážitku
- a rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství.

Učení se prostřednictvím zážitku:

Základem tohoto učení je vlastní aktivita účastníka. Něco vykonáme a prožijeme si tak souvislosti dané akce. „Čím víc vlastní energie musí člověk vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro výuku“ (Pelánek 2003, s. 21). Jak jsem ukázala

u rozdělení klasického přístupu a zážitkového učení, nestačí mít za sebou jen řadu zážitků. Mělo by dojít k reflexi, ke zhodnocení a zobecnění. Tento proces lze vysvětlit pomocí Kolbova cyklu učení:



Obrázek 5: Kolbův cyklus učení (Pelánek 2003, s. 22).

Na začátku učení je zážitek konkrétní situace. Následuje zpětné ohlédnutí, hledáme odpověď na otázku, co se vlastně dělo, přemýšlíme o prožitku. Dále dochází k pochopení souvislostí a hodnocení. V závěru se snažíme využít již poznané principy v praxi, v nových situacích. Propojením aktivity, zhodnocením a následným užitím zkušeností v praxi jsme definovali Kolbův cyklus. Dle Zahradkové (2005, s. 136–137) kamenem úrazu se stává to, že člověk běžně nepoužívá situace k učení se. Není tak zvyklý zobecňovat vzniklé situace, aby se poučil při příštích akcích. Zážitek samotný ještě neznamená, že se z něj člověk něco naučí. Reitmayerová s Broumovou (2007, s. 108–109) vycházejí z toho, že bez pojmenování a uchopení zážitku prostřednictvím zpětné vazby, často zážitek končí se samotnou aktivitou. Slovní formulace prožitku odděluje ze zážitku přidanou hodnotu zkušenosti, kterou pak mohou účastníci vzdělávací akce aplikovat v běžných aktivitách.

Jak je naznačeno na samotném Kolbově schématu, v ideálním případě se nejedná o uzavřený cyklus, ale spíše o spirálu. Po reflexi se zážitek přenesse do podoby v praxi využitelné zkušenosti, následuje další zkušenost. Zpětná vazba je tedy důležitou součástí zážitkového učení.

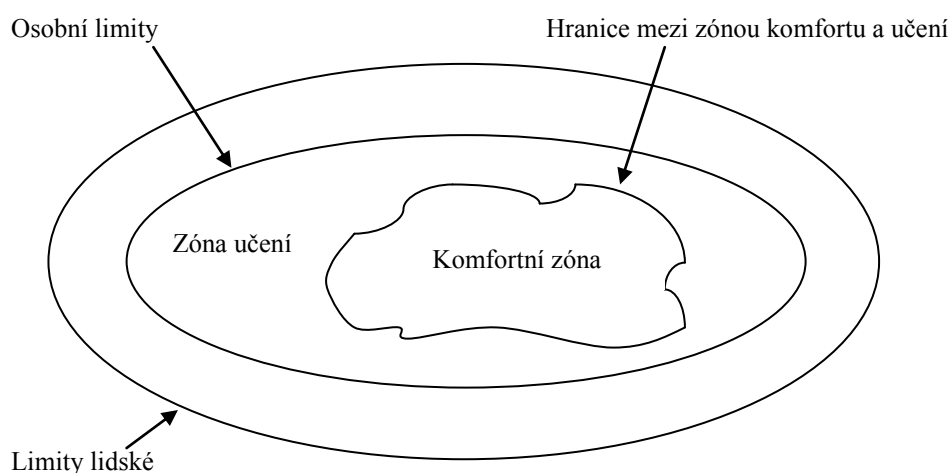
Termín zpětná vazba se vyskytuje v mnoha variantách, ve společenských vědách i v běžné komunikaci. Není to však nic uměle vytvořeného, setkáváme se s tím dnes a denně. Lidé spolu navzájem mluví, sdělují si různé informace a většinou se i dožadují zhodnocení svého jednání nebo reakce na něj. Lidé si předávají informace jak verbálně, tak i neverbálně (např. mimikou, gesty, postojem). To se děje přirozeně a velmi často. Zpětná vazba nám umožňuje učit se ze svých chyb a opakovat své úspěchy. Pro potřeby této práce a při vymezení zážitkového učení je však třeba definovat *cílenou zpětnou vazbu*. Ta už neprobíhá jen tak mimoděk, ale je to zpětná vazba, která je zaměřena na nějakou charakteristiku. Je vyvolaná záměrně, většinou někým zvenčí, např. lektorem. Tohoto druhu se užívá právě ve skupinách, které se zabývají zážitkovým učením, outdoor tréninkem. Cílená zpětná vazba je tak součástí uměle vytvořených situací, her, aktivit, které jsou navozeny za účelem konkrétních prožitků (Reitmayerová – Broumová 2007, s. 9–11). V literatuře se setkáváme s různou terminologií – review, reflection, zhodnocení aj. Tato práce se však zabývá outdoor tréninkem, proto se budeme držet užití pojmu cílená zpětná vazba jakožto „označení procesu, při němž skupina verbálně zpracovává zážitek z předcházející aktivity pod vedením instruktora, který určuje cíl a průběh zpětné vazby a má kontrolu i nad parametry aktivity samé“ (Reitmayerová – Broumová 2007, s. 13).

V krátkosti jsem tedy poukázala na první princip zážitkového učení. Druhý princip je spojen s komfortní zónou a jejím rozšiřováním, ke kterému v outdoor tréninku může docházet.

Rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství:

Nejraději se pohybujeme v bezpečí, v oblastech, které jsou nám dobře známé, pohodlné a předvídatelné – v komfortní zóně. V běžných

situacích reagujeme osvědčenými postupy, máloco nás vyvádí z míry. Cílem zážitkového učení je překročit tuto komfortní hranici a vkročit do zóny růstu pomocí konfrontace s různými podněty. Tam se dle Seitlové (2013, s. 38–39) toho nejvíce naučíme. Někteří se však v životě vyhýbají novinkám, nepříjemným situacím, drží se při zdi. Mají rádi své pohodlí, zažité situace a způsoby jejich řešení. Setrvání v komfortní zóně je spíše stavem hypotetickým. Protože některé situace nás vyvedou z míry a našeho pohodlí. Ač chceme nebo nechceme, vyhnout se jim nemůžeme a v životě nastávají. Mohou to být situace v rodině nebo zaměstnání, v našem okolí. Setkáváme se tak s možnostmi k osobnímu rozvoji. Pro názornost můžeme využít tohoto schématu:

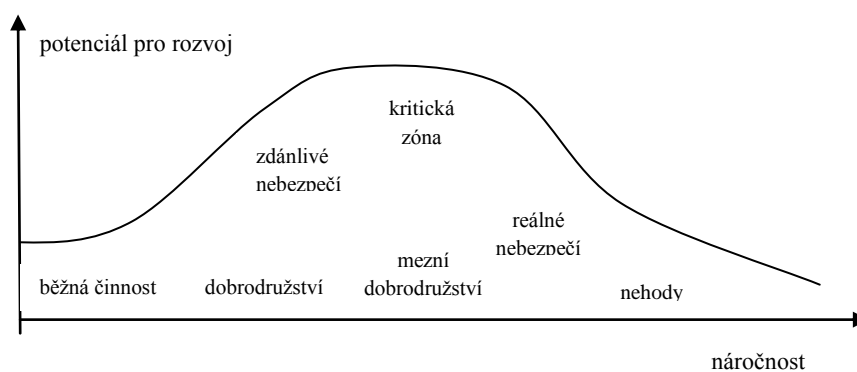


Obrázek 6: Rozšiřování komfortní zóny (Franc – Zouňková – Martin 2007, s. 29).

Tvar i velikost komfortní zóny a také činy vedoucí k opuštění této oblasti jsou ryze individuální záležitosti. Každý má hranice jiné. Někdo komfortní zónu překročí na lanových překážkách nebo výstupem na rozhlednu, jiný sporem s nadřízeným, partnerem nebo prezentací před velkým publikem. Taktéž zde existuje časová proměnlivost. Dle Svatoše a Lebedy (2005, 32–34) se však k potenciální hranici našich osobních zkušeností dostáváme jen zřídka. Často ani netušíme, kam sahá náš potenciál. Proto jsou zde např. outdoorové programy, které postrkují účastníky ven z jejich komfortní zóny. Odkrývají nové možnosti rozvoje. Cílem je zejména inspirace k seberozvoji, základem úspěchu je také

pozitivní zpětná vazba. Podle těchto autorů zásadní význam sehrává přenos zkušeností. Pokud si lidé potvrdí, že zvládnou více, než si mysleli v jedné oblasti (např. strach z výšek), může je to posílit v rozhodování v jiných oblastech (např. přijmutí vyšší funkce). Pokud jednotlivé překážky zvládnou, mohou si tak dál posunout cíle, kterých by chtěli dosáhnout.

Aby však došlo ke kladnému efektu při zážitkovém učení, musíme odhadnout správnou míru náročnosti, kterou na účastníky nakládáme. Můžeme ukázat na následujícím schématu:



Obrázek 7: Vztah nebezpečí a učení (Pelánek 2013, s. 23)

Z grafu můžeme vyčíst, že pokud je náročnost aktivity nízká, pak se člověk přibližuje běžné činnosti, zůstává v komfortní zóně a neučí se nic nového. V okamžiku, kdy zvýšíme náročnost za pomoci existujícího zdánlivého nebezpečí, člověk to vnímá jako dobrodružství. Takovým příkladem může být třeba noční hra. Pokud však dále zvyšujeme náročnost, člověk se dostane do zóny ohrožení. Zde nedochází k učení, účastník je nejistý a mohou hrozit reálná nebezpečí. Pelánek (2013, s. 22–24) upozorňuje, že tento přístup k učení je vhodný pro některé oblasti. Během kurzů se často využívá slaňování, jištěného lezení přes překážky, fyzicky náročnější hry, prezentace přede všemi aj. V rámci outdoorového programu je úkolem nastavit aktivity tak, aby je účastníci prožívali jako zajímavé dobrodružství. Tím můžeme postupně rozšiřovat komfortní zónu a může dojít k rozvoji účastníků akce.

Poukázala jsem na principy zážitkového učení. Pro přehlednost lze výše uvedené v této podkapitole shrnout a srovnat. Využijí tabulku dle Svatoše a Lebedy (2005, s. 19), kteří odlišují na jedné straně klasický

přístup a na straně druhé zážitkové učení. Poukazují na rozdíl v přístupu žáka a učitele. Pro potřeby této práce zasadím tyto koncepty do kontextu andragogiky – tedy lektor a účastník vzdělávací akce:

	Lektor	Účastník vzdělávací akce
Klasický přístup	Ví, jak je to „správné“.	Neví, je „tabula rasa“.
	Sděluje toto poznání vzdělávanému.	Naslouchá.
	Ilustruje na příkladech.	Snaží se pochopit a zapamatovat.
	Zadáva kontrolní cvičení a prověřuje.	Procvičuje a aplikuje v konkrétních situacích.
Zážitkové učení	Zná obecně uznávané poznatky, je otevřen novým pohledům.	Má své životní zkušenosti.
	Předkládá úkol k řešení.	Aktivně řeší úkol.
	Motivuje a pozoruje.	Spolupracuje v týmu.
	Iniciuje společnou reflexi.	Rekapituluje a hodnotí svoji práci.
	Usměrňuje proces hodnocení a zobecňování poznatků.	Zajímá se o konkrétní výsledky i proces, jak se k nim dospělo.
	Shrnuje závěry.	Zobecňuje poznatky.
	Zasazuje do širšího rámce.	Upravuje si vlastní závěry ve srovnání s obecně uznávanou teorií.
	Předkládá další úkol.	Nabyté zkušenosti prověřuje a rozvíjí v dalším úkolu.

Tabulka 2: Rozdíl mezi klasickým přístupem a zážitkovým učení (Svatoš – Lebeda 2005, s. 19).

Principy zážitkového učení by se daly mnohem více rozvinout, není to však cíl práce. Tyto klasifikace jsou nám nápomocny pro definování outdoor tréninku.

2.3 Vymezení outdoor tréninku

V rámci zážitkového učení jsem již několikrát zmínila termín outdoor trénink. Nyní nadešel čas, kdy tento koncept představím a zasadím do linie předchozích částí.

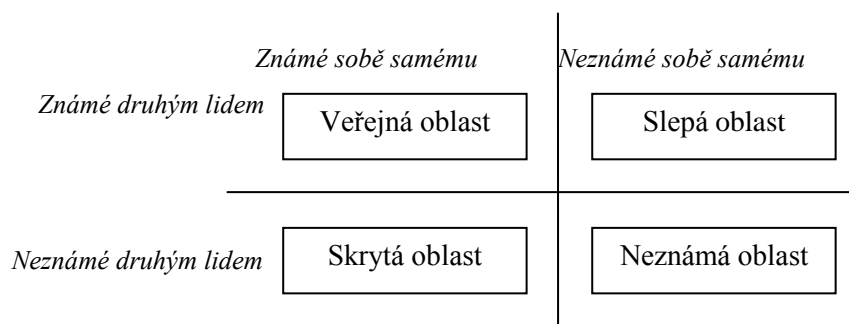
Pojem „*outdoor*“ je v běžném životě hojně užívaný. Nakupujeme v outdoorových obchodech, jak jinak než outdoorové zboží, sledujeme outdoorové filmy a reportáže, čteme články, zakládáme outdoorové skupiny a fóra, pořádáme festivaly. Toto pojetí je velmi široké a moderní. „Outdoor je výraz pro cokoli, co se odehrává venku. V současné době se pořádají akce od putování po běžkách přes paintball po cílené budování týmu, které využívá outdoorové zážitkové metody“ (Zahrádková 2005, s. 138).

K tomuto pojmu přidáme tedy druhou část slovního spojení outdoor trénink. „*Trénink* klade důraz především na aktivní získávání dovedností a způsobilostí. Jde o formu zážitkového učení vycházejícího ze skutečnosti, že lidé se mnohem více a rychleji naučí, když si „něco vyzkoušejí“, než když si informaci přečtou, respektive vyslechnou, jako například na přednášce nebo semináři“ (Vodák – Kucharčíková 2011, s. 113). Další příklad definice nabízí Kocianová (2010, s. 169): „Výcvik (trénink) lze charakterizovat jako osvojování (praktických) dovedností a chování prostřednictvím cvičení či konkrétní činnosti“. Zde mohu připomenout zasazení outdoor tréninku u dospělých do metod vzdělávání, které jsem popsala výše – vzdělávání mimo pracoviště a trénink jako metodu orientovanou na rozšiřování dovedností a řešení modelových situací. Taktéž je v této definici tréninku vidět rozdíl mezi klasickým a zážitkovým učením, především v míře participace účastníka vzdělávací akce a následně schopnosti zapamatování si a aplikování získaných poznatků během akce.

Jak je patrné z předešlých podkapitol, které jsem rozvíjela, outdoor trénink se opírá o koncepty zážitkového učení. Nyní můžeme shrnout a ukázat toto propojení. Zahrádková (2005, s. 138) vysvětluje, co v těchto oblastech hraje důležitou roli:

- Vztahy – v zážitkovém učení působí skupina jako celek a lidé rozvíjejí svou emoční inteligenci pro skupinovou práci.

- Jednající nevědomá část našeho já – během těchto kurzů a konkrétních aktivit se můžeme projevit zcela odlišně, než bychom očekávali. Pomocí akce, rozboru a uvědomění si vlastních kroků můžeme odkrýt motivy v našem nevědomí. Všichni máme své skryté oblasti – viz známé Johariho okno:



Obrázek 8: Johariho okno (Outdoor solutions, 2015)

- Modelové situace změny – můžeme si vyzkoušet nanečisto. Lze nasimulovat hypotetickou situaci, např. v rámci hry měníme organizační strukturu, procesy. Je možné sledovat důsledky a přínosy změn na činnost skupiny.
- Jedinečnost osobnosti – během outdoor tréninku se setkáváme s řadou neobvyklých situací a můžeme odhalit silné stránky naše i druhých. Můžeme ocenit originalitu, kreativitu účastníků, kterou bychom v běžných činnostech nemuseli zaznamenat.
- Komunitní vnímání – jsme jeden celek. Během tréninku lze posílit vnímání skupiny jako celku a posílit loajalitu ke skupině.

K těmto důležitým elementům zážitkového učení ve stručnosti přidávám i pět základních pilířů outdoor tréninku. Čerpám ze stěžejní publikace Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy, ve které tyto pilíře rozvádí Svatoš a Lebeda (2005, s. 28–48):

I. Zážitek „nereálně reálných situací“

Účastníci se na outdoorových kurzech mohou setkat s malými iniciačními hrami, skupinovými kreativními nebo konstrukčními úkoly, lanovými překážkami a řadou dalších aktivit. Všem těmto aktivitám je

společné to, že nejsou reálným zobrazením pracovních činností. Nejsou ale ani fikcí bez reálných rizik. Tyto aktivity mají *reálnou podobu s reálnými důsledky*. Pokud při hře v lese špatně pochopíte indicie se souřadnicemi, rázem se můžete ztratit a cesta zpět nemusí být lehká.

Velká část aktivit na kurzu má charakter týmového úkolu a účastníci se dostávají k řešení za pomoci ostatních členů skupiny. Je to jasný modelový příklad *spolupráce* a fungování jednotlivce v týmu – dělba rolí, řízení a rozhodování, řešení konfliktů atd.

Na pozadí těchto aktivit také můžete poznat pravou tvář kolegy, se kterým se v práci potkáte jen při krátké pauze u kávovaru. Procesy, které se dějí při plnění úkolů, jsou reálné a jsou věrným odrazem naší *individuální i týmové přirozenosti*. Atraktivita činností, neformálnost i přírodní prostředí podporují emocionální vztažení účastníků do děje a tím se posiluje jejich spontánnost. Chování jednotlivců i skupiny je nejen odrazem fungování v pracovním procesu, ale jde i k hlubší přirozenosti.

Ono vztažení do děje dokládá také Vecheta (2009, s. 159–160) a zmiňuje koncept, který maďarský psycholog Csikszentmihalyi nazval „flow“. V průběhu aktivit účastník vnímá zážitky a svět kolem sebe silněji, barevněji, reálněji. Jedinec je najednou schopen pro něj do té doby nemyslitelných věcí. Dosahování takového stavu je velmi blahodárné a potřebné. Také americký profesor John Dattilo (1999, s. 36–37) komentuje tento koncept „flow“. Toto nastává zejména, když aktivita vyžaduje plné zapojení fyzických i psychických schopností člověka. Uvádí však, že aktivita je příznivá pro „flow“, pokud představuje soubor výzev odpovídajících osobní úrovni dovedností, má pravidla, má jasné cíle a poskytuje zpětnou vazbu. Zaměření pozornosti na daný úkol pak vytváří stav hlubokého soustředění a ztrátu vědomé pozornosti na okolní prostředí.

II. Vykročení z komfortní zóny

Tento pilíř jsem podrobněji popsala v předchozí podkapitole. Do našeho pohodlí, komfortní zóny, vtrhnou i nečekané a nepříjemné události, také sami ze své přirozenosti se poohlížíme, co nového bychom mohli vyzkoušet. Dostaneme se tak na hranici naší komfortní zóny. Pokud tuto hranici překročíme, vstoupíme do zóny učení. Setkáváme se s novými podněty, ty nás nutí k neobvyklým činům a dostávají nás do netradičních situací. Pokud jsme se vyrovnali se situací, něco jsme se naučili a rozšířili si komfortní zónu. Velkým přínosem je sebepotvrzení, že dokážeme víc.

Outdoorové programy vybízejí účastníky k poznání něčeho nového mimo jejich komfortní zónu. Ta je samozřejmě pro každého účastníka jiná, proto leží na instruktorech akce těžký úkol při volbě struktury a dramaturgie programu, zařazení aktivit.

III. Sociální skupina bez formální struktury

Během outdoorových kurzů se vytrácí formální struktura typická pro pracovní proces. Úkoly jsou předkládány skupině jako celku, všichni mají stejné výchozí podmínky, nikdo není nějak zvýhodněn. Pro skupinu to může být nezvyk a po chvílce oťukávání se začne spontánně vytvářet neformální struktura. Někdo z účastníků se chopí rozdělování úloh, jiný přichází s kreativními nápady, další kontroluje nebo navrhuje cesty pro dosažení cíle. Při pozorování nám tento způsob práce napoví mnohé o vnitřním stavu skupiny, vztazích mezi členy, o firemní kultuře. Zde se účastníkům nabízí prostor vystoupit ze zažitých rolí a projevit ty kvality, které v pracovním procesu tolik nevyužívají.

IV. Příroda jako nové pozadí

Outdoorové programy nám nabízejí změnu zažitého každodenního prostředí. Účastníci se vydají do lesů, hor, luk, mimo nablýskané kanceláře, formální prostory a oblečení, moderní technologie. Jsou vystaveni rozmarům počasí i reálným nebezpečím a nekomfortním situacím. V takových podmínkách přestávají fungovat jejich pózy a stylizace. Účastníci jsou nuceni experimentovat při hledání řešení

a v novém prostředí. Nacházejí se na hranici jejich komfortní zóny a oni sami mohou v sobě objevit skrytý potenciál. Ten mohou pozorovat také jejich kolegové a nadřízení, kteří se těchto programů účastní.

V. Skupinové rozbory

Jako hlavní nástroj pro podporu a stimulaci procesu učení slouží společné rozbory chování skupiny při řešení nějakého úkolu. V rámci outdoorových kurzů se snažíme, aby proces učení byl cílený, záměrný a usměrňovaný. Využíváme Kolbova cyklu učení, který jsem vysvětila v předchozích částech. Snažíme se přenést zážitek do zkušenosti, kterou můžeme v praxi využít. Důležitou roli zde hraje cílená zpětná vazba po aktivitách, kterou jsem taktéž popsala výše. Na lektorovi leží obtížný úkol, neboť se v tomto procesu stává facilitátorem skupinové reflexe.

V rámci stanoveného cíle práce, považuji za důležité definovat základní pilíře outdoor tréninku. Vybrala jsem právě tyto charakteristiky od Svatoše a Lebedy (2005) a Zahradkové (2005), kteří o nich velmi přehledně a strukturovaně pojednávají. Můžeme však pozorovat, že základní rysy outdoor tréninku u těchto autorů jsou společné a prolínají se. Ať už Zahradková (2005) hovoří o prvcích zážitkového učení, jako jsou vztahy, modelové situace, jedinečnost osobnosti a jednající nevědomá část našeho já, komunitní vnímání, to vše se objevuje i v pilířích outdoor tréninku podle Svatoše a Lebedy (2005). Následují Kolbův cyklus učení a připomínají důležitost cílené zpětné vazby. Také více zdůrazňují vliv přírodního prostředí, které zde má jedinečnou úlohu. Naproti tomu Zahradková (2005, s. 139) podotýká, že zážitkové učení nemusí být nutně spojeno jen a pouze s outdoorovými (venkovními) aktivitami. Ale lze jej realizovat i indoor – uvnitř, v konferenčních místnostech, ve vzdělávacím centru nebo na hotelu. Většinou se využívá kombinace s klasickým vzděláváním a tréninkem. Stejně tak Hroník (2007, s. 207) zastává názor, že prostředím pro outdoorové programy není jen příroda, ale vše, co je odlišné od pracovního prostředí, učebny, kanceláře.

V této práci se však soustředím na využití outdoor tréninku, který využívá zejména přírodní prostředí jako změnu každodenního rámce účastníka vzdělávací akce. Mohu využít Palánova (2002a, s. 142) vymezení outdoor tréninku, který jej pojímá jako „vzdělávací metodu výcviku manažerů využívající pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání.“ Jelikož jsem v předchozích kapitolách kategorizovala outdoor trénink spíše mezi rozvojové aktivity, redefinuji pro účely této práce výše uvedené Palánovo pojetí.

Po definování principů zážitkového učení a outdoor tréninku mohu přejít právě k zapojení této metody do pojetí andragogického působení v organizaci.

3. Outdoor trénink jako prostředek andragogického působení

V předchozích dvou kapitolách jsem se věnovala okruhu témat týkajících se andragogického působení v rámci organizace a také definování outdoor tréninku. Všemi těmito kroky jsem se snažila o postupné naplnění cíle, který jsem si na začátku práce stanovila. Tuto kapitolu považuji za důležitou, neboť v ní propojím předchozí dvě části. Nyní se budu soustředit na to, jak outdoor trénink může být využíván jako prostředek andragogického působení v rámci firemního prostředí.

Při definování outdoor tréninku jsem se pohybovala v obecnější rovině. Koubek (2009) tento koncept popisuje konkrétněji, čehož využiji. Outdoor trénink/learning nebo také „adventure education“ považuje za metodu, kterou je možné označit za učení se hrou nebo pohybovými aktivitami. Zdůrazňuje však, že je to metoda, která se těší velké oblibě ve vzdělávání a rozvoji manažerů. V tomto případě se jedná o sportovní aktivity, kdy manažeři sice hrají hry, ale tím se učí manažerským dovednostem – např. hledání optimálního řešení úkolu, komunikaci a spolupráci s kolegy, koordinace jednotlivých činností, delegování úkolů a rozdělení rolí, vedení spolupracovníků aj. Postup spočívá v zadání úkolu majícího podobu hry nebo pohybové aktivity. Zpravidla se řeší kolektivně. Nezapomíná se také na význam diskuze po aktivitách (Koubek 2009, s. 272). V jeho pojetí se už více objevují pojmy jako manažeři, vedení lidí, spolupráce, zaměření na využívání nabytých manažerských dovedností v prostředí organizace.

Outdoor programy založené na zážitkovém učení se začaly v zahraničí objevovat v 80. letech 20. století. Stávaly se postupně velmi oblíbenými a trend pokračuje i nadále. Jsou využívány pro zlepšení efektivity vedoucích pracovníků v oblastech tzv. soft-skills, jako je týmová spolupráce, řešení problémů, riskování, posílení sebevědomí, interpersonální komunikace (Clements – Wagner – Roland 1995, s. 53).

Outdoor trénink se začal stávat fenoménem doby a prosperující organizace a ty, které se snaží o rozvoj svých pracovníků, se začaly zajímat o tuto metodu. Často jsou však tyto programy brány jako protiváha

pracovního zatížení nebo jako jakási forma odpočinku, odreagování nebo relaxace. Jak upozorňuje Hroník (2007, s. 207) musíme mít stále na paměti, že „outdoor je jen prostředím, v němž se uplatňují stejné učební zásady jako u jiných metod. Není tedy cílem. Jako metoda má specifické postavení proto, že se odehrává v jiném prostředí a emoce se v něm projevují koncentrovanějším způsobem“. Záleží na požadavcích vedení společnosti i na zkušenostech lektorů, kteří plánují tyto kurzy. Do naplánovaného programu plného zábavy mohou vnést i prvky rozvoje nebo se může stát, že z původně plánovaného tréninku manažerských dovedností se stane společenské rozptýlení.

3.1 Možnosti využití outdoorových programů

Na začátku akce bychom si měli zodpovědět otázku, zda se mají účastníci spíše pobavit, nebo se i něco naučit. V závislosti na zodpovězení této otázky Svatoš a Lebeda (2005, s. 67–76) rozdělují typy programů:

I. Akce na podporu týmového ducha – teamspirit events

Smyslem je nabídnout účastníkům zábavný, zajímavý společný zážitek, který je podporován uvolněnou neformální atmosférou a přírodním prostředím. Úkoly jsou voleny nenásilně, aby vedly ke vzájemné komunikaci a spolupráci účastníků. Často se jedná o setkání větší skupiny pracovníků, lidé mají možnost se poznat napříč firemní strukturou. Obvykle se zde nepočítá s cílenou zpětnou vazbou, ale může následovat motivační řeč ředitele nebo lektora. Dobrá nálada, uvolněná atmosféra, odpočinek od každodenních pracovních úkolů a společný zážitek – to vše působí jako sjednocující téma i po návratu do firmy.

Tento program může sloužit i jako nástroj pro podporu identifikace zaměstnanců s firmou. Neboť tento program může být vnímán jako projev zájmu společnosti o své zaměstnance.

II. Budování a rozvoj pracovních týmů – teambuilding

Na rozdíl od teamspirit akcí jsou tyto programy určeny pro konkrétní pracovní skupinu nejčastěji na startu jejich působení nebo ve fázi nějaké změny. Smyslem je připomenout principy týmové spolupráce při

řešení neobvyklých úkolů, poodkrýt tvůrčí a výkonový potenciál, poznat členy týmu, budovat důvěru a podporu ve vypjatých situacích a náročných výzvách, komunikace, týmové role. V těchto programech se využívá cílená zpětná vazba, skupinové rozbory, díky kterým zpracováváme zážitek do zkušenosti, kterou mohou účastníci v práci využít.

III. Trénink manažerských dovedností – management training

Zpravidla vícedenní programy, při kterých jsou jasně definované vzdělávací cíle a jsou určeny některým manažerům na určitém stupni hierarchie v rámci firmy. Aktivita se zaměřují na dovednosti jako např. time-management a stanovování priorit, delegování úkolů, řešení konfliktů, koordinace týmu, nestandardní řešení úkolů aj. Převládají zde týmové úkoly – v rámci kterých je rozebíráno působení konkrétních členů skupiny s ohledem na rozvoj stanovených dovedností. Často je do těchto úkolů vkládána formální struktura, v rámci které se střídají vedoucí skupiny a dochází k hodnocení jejich činnosti.

IV. Kurzy týmové práce – teamwork training

V rámci předchozích programů se některé principy spolupráce mohou taktéž objevovat. V těchto kurzech se naplno věnují zákonitostem a technikám týmové spolupráce. Jsou určeny „týmovým hráčům“, kterým osvětlují zásady fungování pracovních týmů a zařazují praktický nácvik prostřednictvím outdoorových cvičení.

V. Rozvoj předpokladů k vůdcovství – leadership training

Během těchto programů lze rozvíjet dovednosti vhodné pro vedení lidí – prezentace před účastníky, umění naslouchat druhým, vhodné přístupy při zvládnutí konfliktů, principy skupinové práce, dynamika skupiny, koordinace činností. Dále také stimulovat rozhodnost a odhodlání přijímat zodpovědnost u těchto vůdčích typů. V neformálních skupinách v průběhu outdoorového programu se mohou objevit zcela přirození vůdci. Následně jde o řízený rozvoj, kdy

pracujeme s pozitivní zpětnou vazbou – úspěchem a potvrzením po zvládnutí náročných úkolů.

VI. Hodnotící programy – outdoor assessment center

Komplexnějšího hodnocení pracovníků lze dosáhnout kombinací běžných psychodiagnostických nástrojů (př. pohovory) a pozorováním reálného chování v modelových situacích. Tyto programy mohou být jedním z nástrojů při hodnocení osobnostního a výkonnostního potenciálu zaměstnance na určité pozici. Autoři však zdůrazňují, že tato metoda nesmí být přeceňována, neboť se soustředí na „měkké dovednosti“, nikoliv na odbornou činnost a znalost zaměstnance. Taktéž mohou zvýhodňovat ty pracovníky, kteří se v přírodě cítí jako doma. Nicméně se tato metoda dá použít v kombinaci s jinými, kterými hodnotíme zaměstnance.

Toto dělení outdoorových programů jsem vybrala jako základní. S podobnou klasifikací přichází také Zahrádková (2005, s. 145–155). Některé typy jsou velmi podobné výše uvedeným: např. Stmelení kolektivu, Budování týmu, Outdoor assessment, Zábavné akce, ale přidává i Koučink nebo Expedice a náročné projekty.

Můžeme se setkat s různými formami outdoorových tréninků od hromadných akcí pro velké skupiny, vícedenních kurzů, po kurzy realizované v lanových centrech až po expedice. Vždy záleží na skupině účastníků, požadavcích zadavatelů i možnostech lektorů. Při tvorbě outdoorového programu hraje roli spousta faktorů.

3.2 Spolupráce v pracovní skupině a využití her

Výše uvedené typy outdoorových programů se liší v cílech, kterých se snaží dosáhnout. Některé aspekty se však objevují u více typů. Jedná se o principy efektivní spolupráce skupiny, komunikace mezi členy, sdílení zážitků, identifikace se skupinou, společné řešení úkolů aj. Během outdoorových programů na základě úkolů jsou účastníci vedeni ke kooperaci ve skupině, spolupráci, komunikaci, budování důvěry atd..

Povaha úkolů během kurzů je většinou založena na spolupráci všech členů týmu, kdy každý má svůj úkol směřující k cíli. Jak uvádí Plamínek (2009, s. 18–20) spolupráce mezi lidmi musí směřovat k zisku všech spolupracujících osob. Toto směřování se nemusí zdařit, dokonce mohou všichni ztratit nebo zisk ze spolupráce nemusí být ani materiální (ale např. pochvala, dobrý pocit z výsledku, překonání překážky, sebepotvrzení, uznání skupiny). Pokud do spolupráce vstupuje celá skupina (více než dva lidé), za určitých okolností se zde může objevit synergie. To znamená, že hodnoty dosahované skupinou začnou převyšovat součty hodnot, které by byli členové skupiny schopni samostatně vytvořit.

Toto můžeme pozorovat i v některých outdoorových kurzech, kdy skupina může uspět lépe než jednotlivci a splní zadaný úkol. Lidé jsou zde spojeni určitými vazbami, doplňují nedostatky jednoho přednostmi druhého, vzájemně se obohacují svými nápady a myšlenkami, a to vše vytváří nové hodnoty. Výkon pak převyšuje sumu možností jednotlivých členů. Hovoříme o tzv. synergickém efektu (Kolajová 2006, s. 44).

Docílit tohoto efektu a spolupráce v pracovní skupině nemusí být jednoduché. Jak uvádí Evangelu a Fridrich (2009, s. 23–30) úkolem lektora nebo manažera je však pomoci zaměstnancům probudit touhu vymýšlet, zapojit se, rozvíjet se, učit se prostřednictvím hry. Pro některé je hraní her „trapné“, stydí se. V dospělosti se naučíme dělat věci tak, jak od nás očekává okolí, abychom získali jejich uznání a úctu. Proces spontánního prožitku tak v sobě potlačíme. S tímto se můžeme setkávat také v pracovní skupině, ve které členové nejsou zvyklí na otevřenost v komunikaci. Úkol to není jednoduchý, ani hry a modelové situace nejsou samy o sobě spasitelné. Pokud je začneme využívat, neznamená to, že se automaticky stane skupina lepší, efektivnější. Musíme se řídit cílem a systematicky zvolit cestu k němu. Dále však podotýkají, že hraní her a řešení modelových situací není téměř nikdy totožné s každodenními životními situacemi. Co je ale důležité, tak toto nám může pomoci podívat se na problematiku nově, jinak, zažít odlišné pocity než při běžných pracovních úkolech, nehrozí tolik riziko neúspěchu. Tato uvolněnost pak boří neviditelné vnitřní myšlenkové

bariéry, které si člověk v průběhu dospělosti vystavěl jako důkaz svého zralého přístupu k povinnostem. Zároveň se každý člen pracovní skupiny může obohatit o přístupy, názory, postoje svých kolegů a urychlit svůj vlastní rozvoj.

Také Hermochová (2006, s. 37–38) považuje hry (interakční postupy) za významný prostředek při vedení pracovníků ve všech oblastech, které se týkají jak plnění úkolů, tak jejich „lidského zákulisí“. Umožňují propojení nároků, které kladou na každého podíl na plnění pracovního úkolu, s osobními potřebami. Dochází k tomu, že i k úkolům získávají zaměstnanci osobní vztah. Interakčními výcvikovými postupy lze simulovat ve zjednodušené a přehlednější podobě problémy, ke kterým dochází v reálných životních situacích. Interaktivních postupů lze využít k získávání a trénování nových způsobů chování a postojů. Oproti reálným životním situacím se liší tím, že poskytují účastníkům pocit jistoty, chování ve hře neovlivňuje životní realitu a poskytují prostor pro experimentování s vlastním chováním, s reakcemi na chování druhých.

V průběhu této práce jsem se zabývala principy zážitkového učení, outdoor tréninkem a jeho základními pilíři, nastínila jsem jeho využití pro firemní prostředí dle cílů těchto programů. Nicméně aby účastníci neodjížděli z programu pouze pobavení a plní zážitků, je potřeba připomenout jednu z důležitých fází, které jsem představila v rámci Kolbova cyklu – užití zkušenosti v praxi.

3.3 Transfer zážitků do praxe

Tohle je velmi podstatná fáze právě pro firemní prostředí. Zaměstnanci, kteří se vracejí z outdoorového kurzu, by si z něj kromě spousty zážitků měli odvést i nějakou přidanou hodnotu – ať už v dovednostech nebo postojích, motivaci, jak jsem zmiňovala v první kapitole této práce, komunikaci nebo spolupráci, něco, co se odrazí i při plnění jejich pracovních úkolů.

U účastníků programu nestačí, že rozumí tomu, jak absolvovaný kurz a všechny zážitky mohou souviset s pracovním chováním v jejich

každodenní praxi. Po absolvování takového programu nastává důležitá část, která začíná zadáním v podobě jednoduché otázky: „Jaký je můj základní úkol?“ nebo „Jaké poselství si odnáším?“ Tyto otázky propojují dění v programu s tím, co bude následovat na pracovišti. Odpovědi nejsou jednoduché, hledají se možnosti uplatnění zážitků v praxi. Obvykle do čtrnácti dní po skončení akce by mělo následovat krátké setkání, které má charakterizovat zakotvení do firemní praxe. Setkání je zaměřeno na to, jak mohou zaměstnanci využívat či jak už využívají všechno to, co zažili během outdoorového programu. Zakotvení je nedílnou součástí outdoorových kurzů (Hroník 2007, s. 214–215).

Miller (2007, s. 12) nabízí několik rad pro manažery, jak sami mohou posilovat učení svých zaměstnanců na pracovišti i po skončení akce. Jedná se zejména o připomínání aktivity a udržování naučených lekcí v paměti účastníků, což zvyšuje její dopad:

- vystavit na pracovišti cokoliv, co tým pro aktivitu vytvořil – př. flipchart, mapu, obraz,
- používat nové termíny nebo slova, která jste vytvořili během kurzu,
- odvolávat se na provedené aktivity a naučené věci – příklady lidí prokazujících dobré týmové chování spojené s dřívější aktivitou,
- pokud byl program úspěšný, brzy znovu zopakovat,
- naplánovat navazující aktivity, které budou stavět na předchozím programu,
- najít příklady toho, jak účastníci využili to, co se při aktivitě naučili,
- podělit se s ostatními o dopady, které na ně outdoorový program měl.

Jakmile účastníci uvidí nějakou věc z programu, uslyší historky z něj, vybaví si aktivity, připomene jim to, co dělali a jak se při tom cítili, co se naučili. Mohou to zúročit během plnění svých pracovních povinností. Právě proto je fáze transferu do praxe důležitou částí po skončení outdoorové akce.

3.4 Výhody outdoor tréninku

V předchozí kapitole jsem se soustředila na charakteristické znaky outdoor tréninku, na možnosti využití této metody pro firemní prostředí a nyní shrnu klady této metody. Přestože některé výhody jsem zmínila již v samotném konceptu zážitkového učení a výše popsaných kapitolách, využiji přehledného shrnutí specifických předností outdoorového tréninku dle Svatoše a Lebedy (2005, s. 133–136) proti klasičtějším přístupům:

- *Reálnost situací.* Během outdoorových programů se účastníci dostávají do reálných situací s reálnými důsledky pro ně samotné. Reálné jsou i úvahy, názory, činy, vztahy a pocity, které ve skupině vznikají. Následné rozbory pak poukazují na skutečné chování jednotlivců i skupiny a poznatky stojí na reálných základech.
- *Názornost a přenositelnost.* To vyplývá z reálných úkolů a cílené zpětné vazby. Pokud skupina řeší situaci určitým způsobem, je dost pravděpodobné, že to tak platí i v pracovním prostředí při plnění povinností.
- *Vysoká míra zapamatování.* Je to jeden z elementů zážitkového přístupu ke vzdělávání, jak jsem uvedla v kapitole 2.2. Na tuto míru zapamatování mají vliv i emoce, které hrají roli během outdoorových kurzů.
- *Atraktivnost, zábavnost.* Během outdoorového kurzu se účastníci dostanou mimo pracovní realitu, mají tyto kurzy spojeny s odpočinkem, zábavou. Je to i nástroj odreagování, který má vliv na klima skupiny, vztahy mezi účastníky akce.
- *Bezpečné prostředí pro experimentování.* Ačkoliv se účastníci dostávají do reálných situací, hrozí jim spíše krátkodobé nepohodlí než riziko dlouhodobých problémů. Na základě špatného rozhodnutí během úkolu se firma nedostane ke krachu, nemusí platit pokuty. Účastníci mohou experimentovat se svými vlastními rozhodnutími. Nicméně kurz slouží i jako katalyzátor skupinové dynamiky a může poodhalit problémy uvnitř skupiny. Zde opět leží velká

zodpovědnost na instruktorech, kteří by neměli násilně tlačit účastníky k velké otevřenosti během skupinových rozborů.

- *Rozvojový efekt.* Jak jsem uvedla v typech outdoorových programů, některé mohou být zacíleny přímo na rozvoj konkrétních manažerských dovedností. Nicméně v samé podstatě outdoorových kurzů je zakotven všeobecný osobní rozvoj účastníků i prohlubování vzájemného poznávání a důvěry mezi účastníky. Tato přidaná hodnota každého kurzu je nenahraditelnou součástí, může podpořit klima ve skupině i na pracovišti.

K těmto základním přínosům outdoor tréninku můžeme přidat i obecné přednosti využívání interakčních metod dle Hermochové (2006, s. 40–41), kam řadíme:

- vzbuzení zájmu o psychosociální fenomény,
- sblížení příliš aktivních s pasivními účastníky,
- usnadnění přijetí nových norem komunikace a jednání,
- získání většího náhledu na vlastní postavení ve skupině,
- motivace k otevřené komunikaci, vlastní experimentování,
- náhled na neadekvátní postupy k lidem a k prostředí,
- zájem o vlastní osobnostní růst,
- podpora skupinové soudržnosti,
- urychlující proces učení,
- podnícení k vlastní iniciativě,
- demonstrace procesů aj.

Jak jsem ukázala v první kapitole zabývající se andragogickým působením v organizaci, tak i tyto faktory jsou důležité pro efektivní fungování organizace.

Stejně tak zahraniční autoři vyzdvihují výhody outdoorových aktivit. Příznávají zajímavý vliv přírodního prostředí mimo každodenní pracoviště. Účastníci takových programů se dostávají do nových situací a musí přijmout nové role a použít dovednosti, které v běžném životě nemusí. Týmová spolupráce se trénuje během úkolů, které by účastníci nesplnili bez vysoké

úrovně komunikace a kooperace. Tyto programy podporují důvěru mezi členy, kreativitu, rozvíjí dovednosti jako je řešení problému, leadership, komunikace, riskování a další (Kriemadis – Kourtesopoulou 2008, s. 35–36).

Jiní zahraniční autoři (Jones – Oswick 2007, s. 338) hovoří o tom, že efektivní outdoor trénink vyžaduje, aby účastníkům v průběhu byl poskytován teoretický rámec a struktura, zpětná vazba, které je vedou k interpretaci a smysluplnosti jejich zkušeností. Výběr a povaha úkolů spolu se strukturou programu výrazně ovlivňují zkušenost účastníků outdoor tréninku.

Cílem práce bylo představení outdoor tréninku jako andragogické kategorie a vymezení základních charakteristik a možného využití outdoorových programů v organizaci. Je třeba se však k tomuto tématu postavit kriticky a nevidět pouze ty pozitivní faktory, ale uvědomit si, že každá mince má dvě strany a použití této atraktivní metody vzdělávání s sebou nese i jistá rizika. V krátkosti je tedy alespoň zmíním, nicméně je třeba tyto limity mít na paměti nejen při sestavování programu kurzu.

Mezi nebezpečí, která mohou při využívání těchto postupů nastat, bývá uváděno:

- náhodné zařazování her bez zpětné vazby a zhodnocení,
- neadekvátně zvolené postupy vzhledem k situaci ve skupině,
- neřešení vztahu mezi hrou a reálnými situacemi,
- nezahrnutí vedoucího do hry,
- manipulace skupinou ze strany vedoucího,
- nucení účastníků ke hře (Herlichová 2006, s. 41).

K těmto limitům můžeme přidat i atraktivitu samotných úkolů, která účastníky může odpoutat. Ti se nemusí soustředit na zobecňující závěry. Stejně tak u některých firem lze narazit na problém s konzervativním chápáním vzdělávání jako jednosměrného procesu nebo neslučitelností outdoorového programu s firemní kulturou, která je příliš formální, hierarchicky pevně daná. Někdy je pro firmy také odrazující vysoká cena kurzu a časová i organizační náročnost (Svatoš – Lebeda 2005, s. 137–140).

Nicméně v posledních letech si tato metoda vzdělávání získává stále více příznivců z řad firem, které chtějí následovat moderní a odlišné metody ke vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců.

Těmito poměrně hutně popsanými kapitolami jsem následovala cíl práce. Postupovala jsem od obecného andragogického působení v organizaci, až po možnosti využití outdoor tréninku a jeho přispění pro efektivní fungování organizace a rozvoj zaměstnanců. Jak jsem již několikrát uvedla, lidské zdroje jsou jedním z klíčových faktorů úspěchu, proto se zde naskýtá možnost pro využití andragogických nástrojů.

4. Výzkumný projekt

Tato práce se zabývá tematikou outdoor tréninku jako andragogické kategorie se zaměřením na jeho využití ve firemním prostředí. Postupnými kroky ve výše uvedených kapitolách jsem naplnila teoretickou základnu a nyní chci ukázat přesah tohoto tématu do praxe.

Během zpracování této práce jsem zjistila, že zvolené téma je obsáhlé a nelze zachytit všechny aspekty outdoor tréninku ve firemní praxi. Snažila jsem se zaměřit na zkoumání názorové hladiny manažerů, proto považuji za vhodné v této fázi projektu provést předvýzkum. Tím si ověřím, zda nástroje, které by bylo možné v případném dalším výzkumu použít, jsou dostatečné a dostanu se k potřebné informaci.

4.1 Výzkumný problém a cíle

V závěru předchozí kapitoly jsem dle literatury stanovila specifické výhody outdoor tréninku oproti využívání klasických přístupů ke vzdělávání nebo rozvoji zaměstnanců. Tím jsem si nastavila základ pro zaměření výzkumného projektu. Považuji za zajímavé změnit úhel pohledu na tuto oblast. Zaměřím se na to, jak na outdoor trénink a jeho využití nahlíží samotní manažeři, nikoliv organizátoři vzdělávacích akcí, lektoři, kteří v něm v zásadě vidí moderní prostředek andragogického působení. Zajímá mě tedy názorová hladina manažerů, co se týče zařazení outdoorového tréninku mezi prostředky rozvoje sebe i svých kolegů, zaměstnanců firmy. Tato zjištění mohou být pro praxi a propagaci outdoor tréninku přínosná.

Cíl:

Zjistit, zda firmy využívají outdoorové programy jako součást rozvoje svých zaměstnanců. Za pomoci dílčích cílů chci zjistit, jaké typy programů firmy nejčastěji využívají a také zjistit názory manažerů středně velkých organizací na téma Outdoor tréninku a jeho přínosu pro firemní praxi.

Operacionalizace pojmů:

Nejprve je třeba vymezit stěžejní pojmy tak, abychom upřesnili, koho a za jakých podmínek se tento projekt týká:

- *Středně velká organizace.* Jak jsem uvedla v první kapitole této práce, pro odlišování malých, středních a velkých podniků je jedním z kritérií stanoven počet pracovníků. Toho využijeme i pro potřeby šetření a středně velkou organizaci charakterizují počtem 50–250 zaměstnanců.
- *Manažer.* Zde využiji vymezení dle Armstronga a Stephense (2008, s. 38): „Manažeři zabezpečují, aby jejich organizace fungovaly nebo jejich útvary efektivně pracovaly, a jsou odpovědní za dosahování požadovaných výsledků. Jsou jim přitom uděleny určité pravomoci nad lidmi pracujícími v dané části organizace či ve funkčním útvaru. Manažeři přispívají k úspěšnosti organizace tím, že dosahují toho, aby ostatní lidé vynakládali své nejlepší schopnosti a úsilí.“ Jak jsem zmínila v první kapitole, tak nejen personalisté a top management mají vliv na rozvoj svých zaměstnanců za účelem naplnění cílů organizace. Podstatnou roli hraje také vliv středního a liniového managementu, jehož členové mají v kompetenci rozvoj svých podřízených, mohou navrhovat zapojení podřízeného do rozvojových aktivit.
- *Outdoor trénink.* Podrobněji jsem tento koncept vymezila ve druhé kapitole, nyní tedy využiji obecné definice, kterou jsem v práci představila. Outdoor trénink je rozvojová metoda zaměřená na výcvik manažerů využívající pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání.

4.2 Výzkumné otázky, hypotézy a operacionalizace

Po stanovení výzkumného problému a cílů je třeba, abych stanovila výzkumné otázky, které chci zodpovědět. Jelikož se jedná o kvantitativní typ výzkumu, dalším krokem je zvolení hlavní hypotézy a její rozpracování do pracovních hypotéz.

Výzkumné otázky:

- Využívají středně velké firmy outdoorové programy jako součást rozvoje zaměstnanců?
- Jaké typy outdoorových programů středně velké firmy dle manažerů nejčastěji využívají?
- Jaké jsou názory manažerů středně velkých organizací na přínos outdoor tréninku pro firmu?

Hypotézy:

Na základě stanoveného cíle a výzkumných otázek volím následující hlavní a pracovní hypotézy.

Hlavní hypotéza:

- Předpokládám, že ve většině středně velkých firem probíhá další rozvoj zaměstnanců s využitím metody outdoor tréninku.

Pracovní hypotézy:

- H1: Středně velké firmy využívají outdoor trénink jako součást oblasti rozvoje svých zaměstnanců.
- H2: Firmy využívají outdoor trénink za účelem rozvoje dovedností svých zaměstnanců.
- H3: Manažeři středně velkých organizací považují outdoorové kurzy pro firmu za přínosné.
- H4: Manažeři středně velkých organizací spatřují přínos outdoorových kurzů zejména v rozvoji schopností a dovedností svých podřízených.
- H5: Manažeři středně velkých organizací si myslí, že pomocí outdoor tréninku lze odhalit skrytý potenciál zaměstnance.
- H6: Manažeři středně velkých organizací nejčastěji spatřují limit outdoor tréninku v časové a organizační náročnosti.

- H7: Manažeři středně velkých organizací považují za nejvhodnější využívat outdoorové programy zaměřené na budování a rozvoj pracovních týmů.
- H8: Manažeři středně velkých organizací si myslí, že zážitky z outdoorových programů ovlivní budoucí pracovní výkon účastníků.

Operacionalizace:

Za účelem potvrzení nebo vyvrácení těchto pracovních hypotéz jsem stanovila otázky, které jsou zařazeny v příloženém dotazníku.

K pracovní hypotéze H1 položíme v dotazníku otázky č. 1 a 2:

V současné době jsou zaměstnanci považováni za klíčový faktor úspěchu organizace. Probíhá v rámci Vaší společnosti další rozvoj zaměstnanců?

Využívá Vaše firma jako jednu z forem dalšího rozvoje outdoor trénink (metoda výcviku manažerů využívající pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání)?

K H2 se váže otázka č. 3:

Z jakého důvodu podle Vás firma využívá outdoor trénink?

H3 ověřujeme otázkou č. 4:

Myslíte si, že jsou outdoorové kurzy pro firmy přínosné?

Pro ověření H4 položíme otázku č. 5:

V čem podle Vás tkví největší přínos outdoorových programů?

Hypotézu H5 ověřujeme otázkou č. 6:

Myslíte si, že během těchto programů lze odhalit skrytý potenciál zaměstnance?

Pro ověření hypotézy H6 položíme otázku č. 7:

Jaké jsou podle Vás limity outdoor tréninku?

K hypotéze H7 se vztahuje otázka č. 8:

Který z typů outdoorových programů je podle Vás nejvhodnější využívat ve firemním prostředí?

Hypotézu H8 ověřujeme otázkou č. 9:

Myslíte si, že zážitky z outdoorových kurzů ovlivní budoucí pracovní výkon účastníků?

4.3 Metodika

V této části upřesním, na jaký soubor se budu soustředit a jakou zvolím metodu a techniku výzkumu.

Popis zkoumaného souboru:

Nestačí nám jenom definovat soubor manažerů dle literatury, ale stanovit si základní kritéria, kterého manažera do šetření zařadit a kterého už ne.

Pro potřeby této práce definuji manažera jako vedoucího útvaru, pracovní skupiny, která má alespoň 2 a více členů.

Tento manažer je součástí liniového a středního managementu společnosti, který má vliv na následující činnosti – řízení svých podřízených, zajišťování odbornosti a odborné pomoci, organizování pracovní činnosti podřízených, zkoumání pracovního výkonu podřízených za účelem vytváření plánů zlepšování výkonu podřízeného, plánu osobního rozvoje (Armstrong – Stephens 2008, s. 44–45). V souvislosti s cílem práce hledáme manažery, kteří mohou prosazovat nové možnosti pro rozvoj svých podřízených, v našem případě mohou navrhnout využití outdoor tréninku jako jedné z metod rozvoje zaměstnanců, svých podřízených.

Výběr zkoumaného vzorku:

Na základě stanoveného souboru a kritérií, které musí vzorek splňovat, budu následovat nepravděpodobnostní techniky výběru – konkrétně využiji účelový výběr.

Metoda a technika:

Metoda:

Za nejlepší metodu pro toto šetření považuji metodu matematicko-statistickou. Téma se zabývá názory manažerů středně velkých organizací a jedná se především o průzkum jejich mínění. Pomocí této metody se nám

budou nejlépe sbírat nezbytná data. Výhodou této metody je také rychlejší cesta k výsledkům práce a v neposlední řadě také menší finanční a časová náročnost.

Technika:

Data tohoto šetření budou sbírána pomocí dotazníku. Právě proto, že chci získat názory manažerů, jeví se jako nejvhodnější metoda. Výhodou je, že lze sesbírat relativně jednoduché údaje od většího počtu respondentů. Následné zpracování dat je v tomto případě jednodušší než např. u rozhovoru. Jako další pozitivum této techniky vidím v relativně nižší časové náročnosti než u jiných technik. Dotazník lze také použít současně u většího počtu osob a tím získat za poměrně krátkou dobu mnoho dat. Dotazník je distribuován přes odkaz na webové stránky a manažeři mohou anonymně sdělit své názory a postoje bez jakýchkoliv omezení. Součástí je i průvodní dopis, který je taktéž uveden v příloze.

Předvýzkum:

Na základě zjištění z dotazníků se mohu rozhodnout, zda je komplexní výzkum v budoucnu proveditelný či nikoliv. Tento předvýzkum je proveden na menším počtu respondentů. Respondenty vyberu na základě účelového výběru. Za účelem komparace výsledků jsem zvolila dvě středně velké ziskové výrobní společnosti ze Zlínského kraje.

4.4 Analýza

Nejprve jsem do jedné středně velké strojírenské organizace ve Zlínském kraji distribuovala celkem 17 dotazníků. Respondenty jsem vybrala na základě doporučení personalistky, která ze svých řad vybrala pouze manažery dle mnou stanovených kritérií – počet podřízených a kompetenci navrhovat směry možného rozvoje svých podřízených. Zpět jsem obdržela 11 vyplněných dotazníků. V analýze data této firmy budu prezentovat jako „firma A“.

Stejným způsobem jsem do tohoto předvýzkumu zahrнула i druhou středně velkou strojírenskou organizaci ze Zlínského kraje zejména za účelem případného porovnání dat. Zde jsem distribuovala 12 dotazníků,

z nichž se mi vrátilo 8 vyplněných. V analýze data této firmy budu označovat jako „firma B“. Celková návratnost v průměru u obou firem je tedy 65 %.

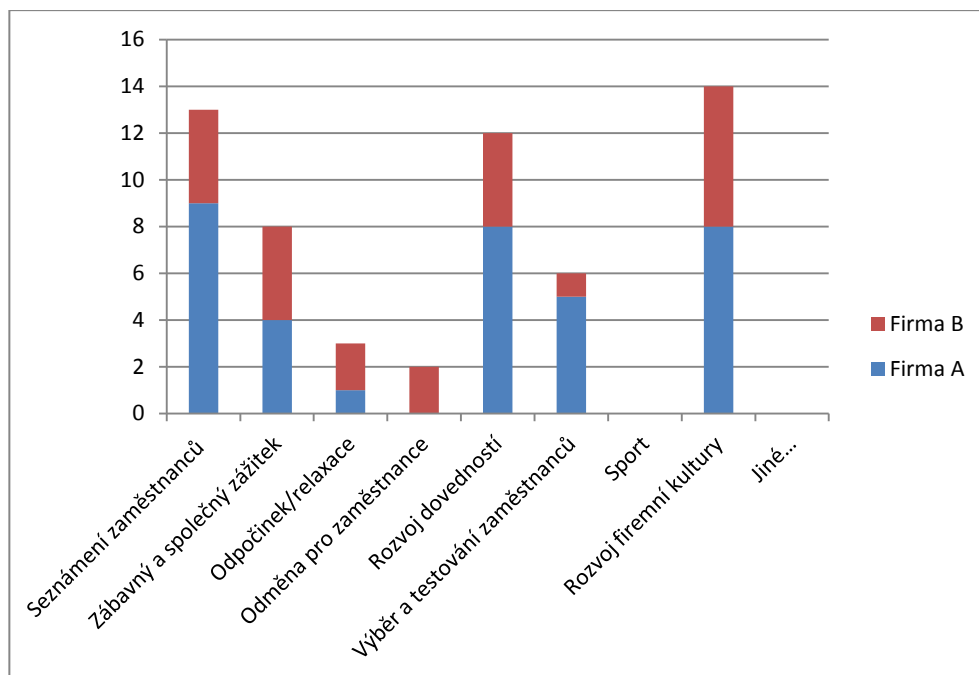
Na základě vyplněných dotazníků jsem provedla analýzu dat.

H1: Středně velké firmy využívají outdoor trénink jako součást oblasti rozvoje svých zaměstnanců.

Hypotéza H1 týkající se využívání outdoor tréninku pro rozvoj manažerů ve středně velké organizaci byla potvrzena. U firmy A odpovědělo 73 % respondentů, že jejich firma využívá outdoor trénink jako jednu z forem rozvoje svých zaměstnanců. Zajímavé ovšem je, že 27 % respondentů odpovědělo záporně. Důvody mohou být různé – např. noví zaměstnanci, kteří ještě o této možnosti nevěděli. Tento údaj by však zasloužil podrobnější prozkoumání. U firmy B potvrdilo využívání outdoor tréninku 100 % respondentů.

H2: Firmy využívají outdoor trénink za účelem rozvoje dovedností svých zaměstnanců.

Na základě zjištění se nepotvrdila hypotéza H2. V nabízených možnostech bylo možné zvolit nejvýše tři možnosti. Nejčastěji označený důvod u obou firem je rozvoj firemní kultury. Druhý nejčastěji uváděný důvod byl vzájemné seznámení zaměstnanců. Názory na další důvody uvádím v grafu č. 1:



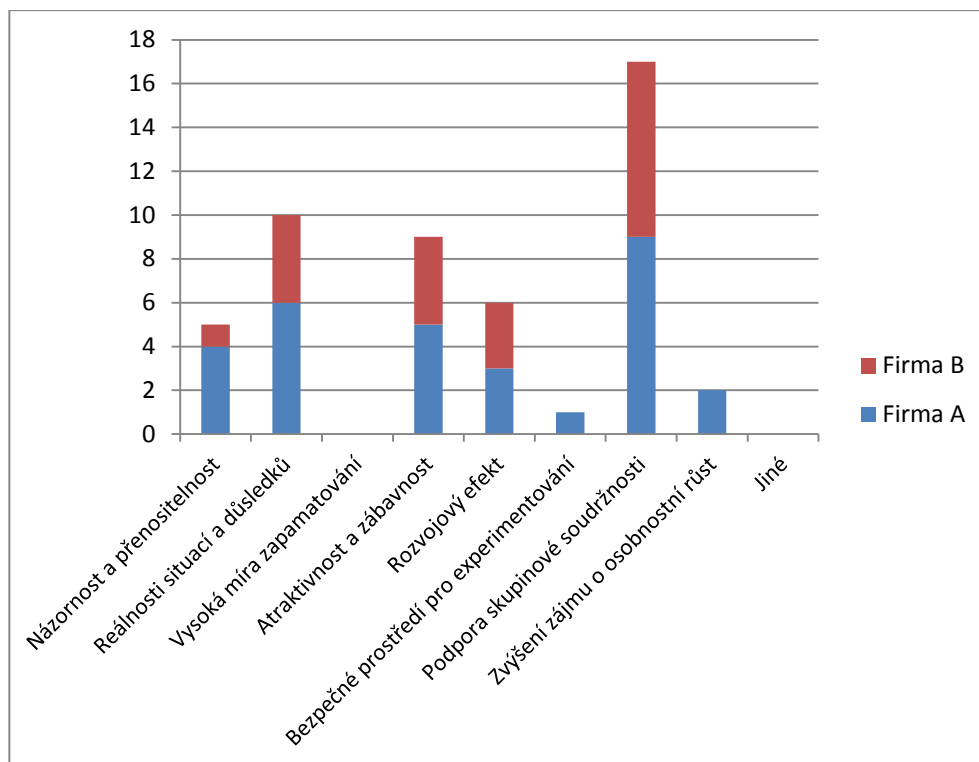
Graf 1: Důvody středně velkých organizací pro využití outdoor tréninku.

H3: Manažeři středně velkých organizací považují outdoorové kurzy pro firmu za přínosné.

Hypotéza H3 týkající se přínosu outdoor tréninku pro firmy se potvrdila, neboť názory dotázaných manažerů u obou firem jsou ve 100 % odpovědí pozitivní a v této metodě přínos spatřují.

H4: Manažeři středně velkých organizací spatřují přínos outdoorových kurzů zejména v rozvoji schopností a dovedností svých podřízených.

Zajímavé je zjištění, v čem podle manažerů tkví největší přínos outdoor tréninku. Podpora skupinové soudržnosti převyšovala ostatní důvody. Hypotéza H4 nebyla potvrzena. Manažeři obou organizací spatřují další výhody v reálnosti situací a důsledků rozhodnutí účastníků a také v atraktivnosti a zábavnosti programu, viz graf č. 2:



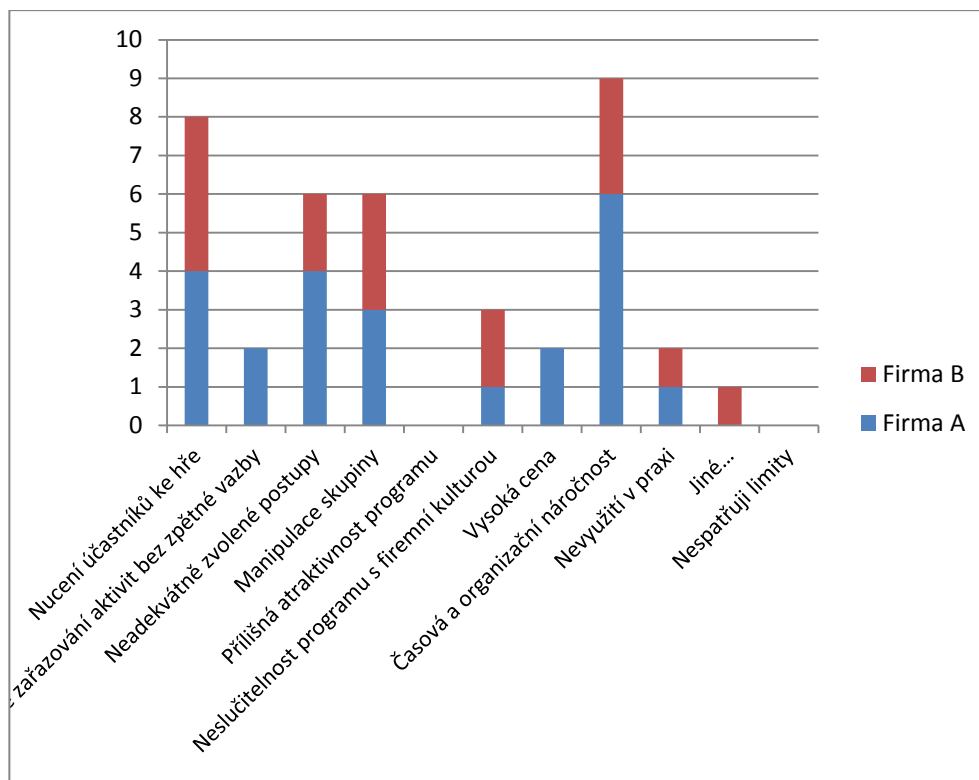
Graf 2: Přínos outdoor programů.

H5: Manažeři středně velkých organizací si myslí, že pomocí outdoor tréninku lze odhalit skrytý potenciál zaměstnance.

Další otázka směřovala ke zjištění názoru na možnosti odhalení skrytého potenciálu zaměstnance během outdoor kurzu. Většina respondentů (89 %) uvedla, že lze tento potenciál odhalit. Proto byla hypotéza H5 potvrzena.

H6: Manažeři středně velkých organizací nejčastěji spatřují limit outdoor tréninku v časové a organizační náročnosti.

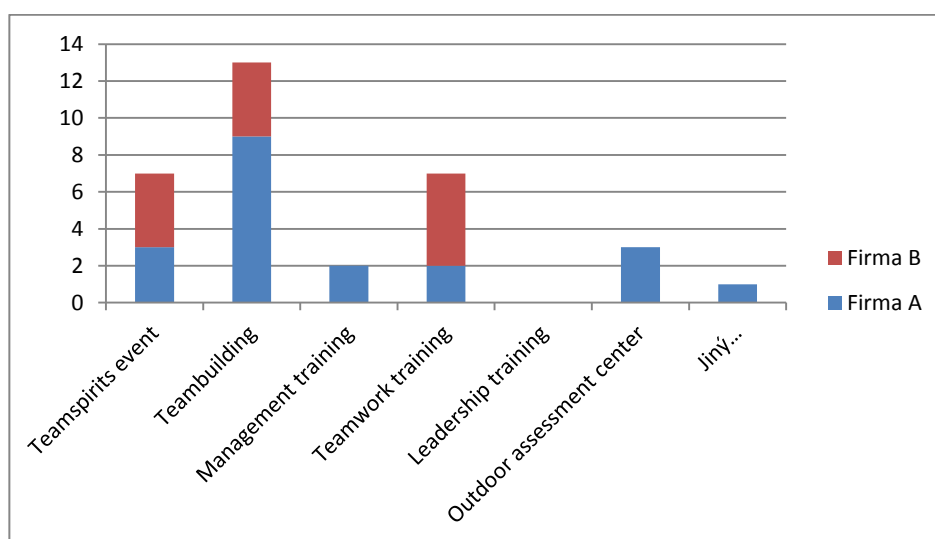
Za limity outdoorových kurzů manažeři označili zejména organizační a časovou náročnost, čímž se potvrdila hypotéza H6. Je třeba uvést, že respondenti mohli zvolit nejvýše tři limity. Dalším nejčastěji uvedeným limitem byla možnost „nucení účastníků ke hře“. Mezi další limity účastníci zařadili neadekvátně zvolené postupy vzhledem k situacím ve skupině a manipulace skupiny ze strany vedoucího. V grafu č. 3 lze vidět rozdílné názory zaměstnanců na limity outdoor tréninku u firmy A a firmy B.



Graf 3: Limity outdoor tréninku.

H7: Manažeři středně velkých organizací považují za nejvhodnější využívat outdoorové programy zaměřené na budování a rozvoj pracovních týmů.

Hypotézu H7 týkající se typů programů, které jsou dle manažerů nejvhodnější pro využití ve firemním prostředí, jsem ověřovala otázkou č. 8. Tato hypotéza se potvrdila, manažeři nejčastěji označili teambuilding = program zaměřený na budování a rozvoj pracovních týmů.



Graf 4: Typy outdooror programů.

H8: Manažeři středně velkých organizací si myslí, že zážitky z outdoorových programů ovlivní budoucí pracovní výkon účastníků.

Poslední hypotéza je zaměřena na názory manažerů na to, zda zážitky z outdoorových programů ovlivní budoucí pracovní výkon účastníků. V průměru obou firem si 84 % respondentů myslí, že zážitky z outdoor tréninku ovlivní budoucí pracovní výkon zúčastněných.

4.5 Shrnutí výsledků

Jelikož jsem hned v úvodu předeslala, že v této práci navrhnu projekt a provedu pouze předvýzkum, nelze výsledky z této analýzy plošně generalizovat. Nicméně považuji za přínosné poukázat na přesah tohoto tématu do praxe a podívat se na danou problematiku jinak – z pohledu manažerů středně velkých organizací.

Na základě zvolené metodiky se i v malém rozsahu výzkumného vzorku podařilo naplnit výzkumný cíl a zodpovědět výzkumné otázky, které jsem si stanovila dle teoretických východisek.

Ve vybraných středně velkých organizací se realizují outdoorové aktivity jako součást rozvoje zaměstnanců. Nejčastěji zvoleným typem outdoor tréninku byl teambuilding zaměřený na budování a rozvoj pracovních týmů. Otázkou zůstává, zda je jedná o skutečný teambuilding, neboť v dnešní době lidé toto označení používají v různých významech, nerozlišují, že se jedná pouze o jeden z typů programu. Proto pro případnou další práci by bylo vhodnější tento typ lépe definovat. Zajímavé jsou názory manažerů na přínos outdoor tréninku pro firemní praxi. Dle jejich odpovědí je největším přínosem podpora skupinové soudržnosti. Taktéž nejčastěji uváděný důvod, pro který středně velké organizace využívají outdoor trénink, je rozvoj firemní kultury, seznámení zaměstnanců a až následně rozvoj dovedností účastníků těchto akcí. Názory na toto téma mohou být jak pozitivní, tak negativní, proto jsem se zaměřila i na limity outdoor tréninku. Většina manažerů uvedla zejména časovou a organizační náročnost outdoor programů.

Srovnání názorů manažerů s teoretickými východisky zabývajícími se přínosy outdoor tréninku je překvapující. Výhody tohoto andragogického nástroje jsem podrobně rozebírala v předchozí kapitole. Názornost a přenositelnost, stejně jako vysoká míra zapamatování, bezpečné prostředí pro experimentování během outdoor tréninku dle názorů manažerů nebyly uváděny. Naproti tomu byly upřednostňovány výhody jako podpora skupinové soudržnosti, rozvoj firemní kultury, zábavnost a atraktivnost programu. Tento názor podtrhuje také Zahrádková (2005, s. 138), když uvádí, proč je outdoor trénink oblíbený: „je akční, zábavný, probíhá v přírodě, umožňuje nevšední zážitky a situace, a v neposlední řadě také představuje péči o mezilidské vztahy jinak než pracovně.“

Zde mohu připomenout Plamínkův (2011) koncept typologie lidí z pohledu ovlivnitelných lidských zdrojů, který jsem uvedla v první kapitole. Zdůrazňuje význam firemní kultury a vztah mezi firmou a zaměstnancem. Míra schopností, ale zároveň ochoty pracovat pro firmu je výrazným aspektem vitality. Je třeba usilovat o harmonizaci cílů firmy a zaměstnanců, motivaci a stimulaci k jejich dosažení, stejně tak podporovat loajalitu k zaměstnavateli. Dle stanovených typů outdoor tréninku, využití a jeho výhod, i tohle může být cesta k přispění k efektivnímu fungování organizace.

Závěr

Outdoor trénink je poměrně moderním tématem v oblasti personalistiky a řízení lidských zdrojů. V rámci formování pracovních schopností člověka jej neřadíme do sféry odborného vzdělávání, ale především do oblasti rozvoje. Vymyká se pojetí klasického přístupu ke vzdělávání a opírá se o prvky zážitkového učení. Ač tuto metodu mnozí považují spíše za zábavu, v této práci jsem se snažila o identifikování základních znaků outdoor tréninku jako zajímavého nástroje andragogického působení v organizaci, na základě čehož jsem strukturovala svoji diplomovou práci.

Pro vybudování pevného teoretického základu jsem definovala andragogické působení v organizaci – objekt působení, organizační prostředí, prostředky andragogického působení. Dalším krokem bylo vymezení metod a technik využívaných v andragogice a zasazení outdoor tréninku do konceptu tohoto působení. Podrobněji jsem rozebrala oblast zážitkového učení jako odrazový můstek pro další postup. Díky tomu jsem stanovila základní pilíře outdoor tréninku, typy programů a jejich využití ve firemní praxi. Taktéž jsem se zaměřila na přínosy outdoor tréninku pro firmu. Nicméně nesnažila jsem se ukázat jen výhody této metody, ale kriticky jsem upozornila i na její limity.

Tuto veskrze teoretickou práci jsem obohatila o výzkumný projekt a provedený předvýzkum na menším vzorku respondentů. Usilovala jsem o získání trochu jiného pohledu na zvolenou oblast. Zaměřila jsem se na názory manažerů středně velkých ziskových firem na téma využití outdoor tréninku ve firemním prostředí. Výsledky této analýzy nemohu generalizovat, nicméně ukazují na to, že outdoor trénink se těší oblibě u vybraných respondentů. V této metodě spatřují přínos pro organizaci zejména v oblasti sociální – vzájemné seznámení zaměstnanců, sdílení společných zážitků, podpora skupinové soudržnosti. Tito manažeři mnohem více zdůrazňovali vliv outdoor programů na rozvoj a podporu firemní kultury než mnou uvedené přínosy. Možná právě zde se odkrývá prostor pro další zkoumání v této oblasti.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Bartošíková Martina

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název práce: Outdoor trénink jako andragogická kategorie

Počet znaků: 101 719

Počet příloh: 2

Počet titulů použité literatury: 47

Klíčová slova: andragogické působení v organizaci, prostředky andragogického působení, zážitkové učení, outdoor trénink

Tato diplomová práce je zaměřena na oblast outdoor tréninku jako andragogické kategorie. V první části se věnuji ukotvení andragogického působení v organizaci – organizačnímu prostředí, řízení a vedení lidí, prostředkům andragogického působení. V další části definuji zážitkové učení a outdoor trénink. Třetí část směřuji k vymezení outdoor tréninku, jeho typů, výhod. V poslední části ukazuji na přesah tohoto tématu do praxe provedením předvýzkumu u manažerů středně velkých ziskových organizací.

Key words: andragogic influence in the organization, instruments of andragogical influence, experiential learning, outdoor training

This thesis is focused on outdoor training as a category of adult education. The first part is devoted to consolidating andragogical influence in the organization – work organization, management and leadership, instruments of andragogical influence. The next section defines experiential learning and outdoor training. The third part aims at the definition of outdoor training, its types and benefits. In the last part I show the overlap of this theme into practice by performing presurvey among managers of medium-sized profit organizations.

Seznam literatury

- ARMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada, 1999.
- ARMSTRONG, M. – STEPHENS, T. *Management a leadership*. Praha: Grada, 2008.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. Praha: MJF, 2004.
- BARTOŇKOVÁ, H. – ŠIMEK, D. *Andragogika*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002.
- BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1999.
- BĚLOHLÁVEK, F. – KOŠŤAN, P. – ŠULEŘ, O. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001.
- CLEMENTS, CH. – WAGNER, R. J. – ROLAND, C. C. *The Ins and Outs of Experiential Training*. 1995. Poslední revize 13.2.2016 [cit. 2016-02-13]. Dostupné z:
<<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=a93bfa3c-74cb-48ab-a445-3a88d3f46f21%40sessionmgr4002&vid=9&hid=4202>>.
- DATTILO, J. *Leisure Education Program Planning*. Pennsylvania: Venture Publishing, 1999.
- DĚDINA, J. – CEJTHAMR, V. *Management a organizační chování*. Praha: Grada, 2005.
- EVANGELU, J. E. – FRIDRICH, O. *111 her pro motivaci a rozvoj týmů*. Praha: Grada, 2009.
- FRANC, D. – ZOUNKOVÁ, D. – MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou. Praktická příručka instruktora*. Brno: Computer Press, 2007.
- HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. Praha: Grada, 2006.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007.
- CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*. Praha: Grada, 2006.

- JOCHMANN, V. *Výchova dospělých – andragogika*. In AUPO: Varia Sociologica et Andragogica. Olomouc: UP, 1992.
- JONES, P. – OSWICK, C. *Inputs and Outcomes of Outdoor Management Development: Of Design, Dogma and Dissonance*. 2007. Poslední revize 20.1.2016 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=10c7d1e3-0abf-4ba3-9491-b04ac3c78751%40sessionmgr113&vid=4&hid=120>>.
- KOCIANOVÁ, R. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010.
- KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce*. Praha: Grada, 2006.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2009.
- KOUBEK, J. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada, 2011.
- KRIEMADIS, T. – KOURTESOPOULOU, A. *Human Resource Training and Development: The Outdoor Management Development Method* [online]. 2008. Poslední revize 17.12.2015 [cit. 2015-12-17]. Dostupné z: <<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=2d368aec-e48b-4665-8285-d89d819be064%40sessionmgr114&vid=2&hid=127>>.
- MILLER, B. C. *Teambuilding – 50 krátkých aktivit*. Brno: Computer Press, 2007.
- MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998.
- MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005.
- Outdoor Solutions s r.o.* [online]. Poslední revize 3.2.2016 [cit. 2015-12-05]. Dostupné z: <<http://www.outdoorsolutions.cz/cz/vzdelavani/proc-to-delame/johari-okno>>.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje*. Praha: Academia, 2002a.
- PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A.K, 2002b.
- PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2013.
- PLAMÍNEK, J. *Synergický management*. Praha: Argo, 2000.

- PLAMÍNEK, J. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada, 2009.
- PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada, 2011.
- PLAMÍNEK, J. *Diagnostika a vitalizace firem a organizací*. Praha: Grada, 2014.
- PLAMÍNEK, J. – FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada, 2005.
- PRŮCHA, J. – VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014.
- REITMAYEROVÁ, E. – BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*. Praha: Portál, 2007.
- SEITLOVÁ, K. *Teambuilding – face to face, nebo virtuální prostředí?* Olomouc: UPOL, 2013.
- SVATOŠ, V. – LEBEDA, P. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Grada: 2005.
- TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004.
- TURECKIOVÁ, M. *Klíč k účinnému vedení lidí*. Praha: Grada, 2007.
- TURECKIOVÁ, M. Programy rozvoje lidských zdrojů a péče o zaměstnance jako příležitost k dalšímu vzdělávání a učení v organizaci. In TURECKIOVÁ, M. (ed.) *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti*. Praha: Educa Service, 2008.
- TURECKIOVÁ, M. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009.
- VECHETA, V. *Outdoor aktivity. 50 aktivit pro trénink, školení i zábavu*. Brno: Computer Press, 2009.
- VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O. *Malé a střední podniky: konkurence a aliance v Evropské unii*. Praha: Management Press, 2004.
- VODÁK, J., – KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2007.
- VODÁK, J., – KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2011.

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

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pyramida vitality.....	11
Obrázek 2: Typologie lidí z pohledu ovlivnitelných lidských zdrojů.....	14
Obrázek 3: Systém formování pracovních schopností člověka.....	19
Obrázek 4: Metody firemního vzdělávání dle činnosti.....	24
Obrázek 5: Kolbův cyklus učení.....	27
Obrázek 6: Rozšiřování komfortní zóny.....	29
Obrázek 7: Vztah nebezpečí a učení.....	30

Seznam tabulek

Tabulka 1: Čtyři organizační komponenty.....	10
Tabulka 2: Rozdíl mezi klasickým přístupem a zážitkovým učením.....	31

Seznam grafů

Graf 1: Důvody středně velkých organizací pro využití outdoor tréninku...56	
Graf 2: Přínos outdoor programů.....	57
Graf 3: Limity outdoor tréninku.....	58
Graf 4: Typy outdooror programů.....	58

Příloha

1. Průvodní dopis:

Vážená paní, vážený pane,

chci Vás poprosit o spolupráci při vyplnění dotazníku, který poslouží k mojí závěrečné diplomové práci. Jsem studentkou magisterského studia oboru Sociologie a andragogika na Univerzitě Palackého v Olomouci. Tématem mé závěrečné diplomové práce je Outdoor trénink jako andragogická kategorie. V této práci chci poukázat na možnosti využití outdoor tréninku ve firemním prostředí středně velkých ziskových podniků.

Outdoor trénink je metodou vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, stále více se dostává do povědomí firem i veřejnosti. Jedná se o vzdělávací metodu výcviku zaměstnanců využívající pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání.

Věřím, že provedením tohoto průzkumu získám cenné a důležité informace pro zpracování mé práce.

Dotazník je zcela anonymní a výsledky tohoto zjištění budou použity pouze pro potřeby práce. Prosím, vyplňte dotazník na následující stránce <http://www.surveio.com/survey/d/O7F5M6G3R4F9L9G4Y> , nejpozději do 19. února 2016.

Velmi děkuji za Vaši ochotu a čas strávený vyplněním tohoto dotazníku.

S pozdravem

Martina Bartošíková

2. Dotazník:

Outdoor trénink ve středně velkých organizacích

1) V současné době jsou zaměstnanci považováni za klíčový faktor úspěchu organizace. Probíhá v rámci Vaší společnosti další rozvoj zaměstnanců?

- ANO
- NE (přejděte, prosím, k otázce č. 3)

2) Využívá Vaše firma jako jednu z forem dalšího rozvoje outdoor trénink (metoda výcviku manažerů využívající pohybových aktivit v přírodě jako zdroje zkušeností a poznání)?

- ANO
- NE

3) Z jakého důvodu podle Vás firmy využívají outdoor trénink?
(vyberte, prosím, max. 3 nejčastější důvody)

- vzájemné seznámení zaměstnanců
- zábavný a společný zážitek
- odpočinek/relaxace
- odměna pro zaměstnance
- rozvoj schopností a dovedností zaměstnanců
- výběr a testování zaměstnanců
- sport
- rozvoj firemní kultury
- jiné...(uveďte, prosím, jaké:.....)

4) Myslíte si, že jsou outdoorové programy pro firmy přínosné?

- ANO
- NE (přejděte, prosím, k otázce č. 6)

5) V čem podle Vás tkví největší přínos outdoorových programů?

(vyberte, prosím, max. 3 největší přínosy)

- názornost a přenositelnost zkušeností do pracovního prostředí
- reálnost situací a důsledků rozhodnutí účastníků
- vysoká míra zapamatování
- atraktivnost a zábavnost
- rozvojový efekt
- bezpečné prostředí pro experimentování
- podpora skupinové soudržnosti
- zvýšení zájmu o vlastní osobnostní růst
- jiný...(uveďte, prosím, jaký:.....)

6) Myslíte si, že během těchto programů lze odhalit skrytý potenciál zaměstnance?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

7) Jaké jsou podle Vás limity outdoor tréninku? (vyberte, prosím, max. 3 největší limity)

- nucení účastníků ke hře
- náhodné zařazování aktivit bez zpětné vazby a vyhodnocení
- neadekvátně zvolené postupy vzhledem k situacím ve skupině
- manipulace skupiny ze strany vedoucího
- přílišná atraktivnost programu vedoucí k nesoustředění se na zobecňující závěry
- neslučitelnost programu s firemní kulturou
- vysoká cena

- časová a organizační náročnost
- nevyužití v praxi
- jiné...(uved'te, prosím, jaké:.....)
- nespatřuji žádné limity

8) Který z typů outdoorových programů je podle Vás nejvhodnější využívat ve firemním prostředí? (vyberte, prosím, max. 3 největší limity)

- akce na podporu týmového ducha = teamspirit events
- budování a rozvoj pracovních týmů = teambuilding
- trénink manažerských dovedností = management training
- kurzy týmové práce = teamwork training
- rozvoj předpokladů k vůdcovství = leadership training
- hodnotící programy = outdoor assessment center
- jiné...(uved'te, prosím, jaké:.....)

9) Myslíte si, že zážitky z outdoorových kurzů ovlivní budoucí pracovní výkon účastníků?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne