

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**FILOSOFICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ**

**Bakalářské prezenční studium**

**2007 – 2011**



**Hana Turecká**

**Výběr cílů outdoorových kurzů**

**Selection of Outdoor Course Objectives**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Praha 2011**

**Vedoucí práce: Mgr. Jan Froněk**

## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Výběr cílů outdoorových kurzů“ vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. prosince 2010

.....

Hana Turecká

## PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce panu Mgr. Janu Froňkovi za podnětné připomínky a čas, který mi při psaní bakalářské práce věnoval. Dále bych ráda poděkovala panu Doc. PhDr. Janu Neumanovi, CSc. za možnost prožít si outdoorový kurz pod jeho vedením. Mé poděkování patří i panu Mgr. et Mgr. Jakubovi Švecovi a panu Mgr. Radku Hanušovi, PhD. za obohacení mého pohledu na zážitkové vzdělávání.

**Motto:**

„Zkušenost není to, co se vám přihodí, zkušenost je to, co uděláte z toho, co se vám přihodí.“

Aldous Huxley

# Obsah

|       |                                                                  |    |
|-------|------------------------------------------------------------------|----|
| 0     | ÚVOD.....                                                        | 8  |
| 1     | CÍL PRÁCE A METODIKA.....                                        | 10 |
| 1.1   | Cíl práce .....                                                  | 10 |
| 1.2   | Metodický postup.....                                            | 10 |
| 2     | LITERÁRNÍ REŠERŠE .....                                          | 11 |
| 2.1   | Vymezení základních pojmů.....                                   | 11 |
| 2.1.1 | Zážitkové vzdělávání .....                                       | 11 |
| 2.1.2 | Outdoorový kurz .....                                            | 13 |
| 2.1.3 | Dělení outdoorových akcí podle jejich cíle .....                 | 15 |
| 2.1.4 | Dělení outdoorových akcí podle jejich formy .....                | 17 |
| 2.1.5 | Analýza vzdělávacích potřeb .....                                | 19 |
| 2.1.6 | Cíle kurzů.....                                                  | 21 |
| 2.1.7 | Hodnocení naplnění cílů kurzu .....                              | 27 |
| 3     | VLASTNÍ ŘEŠENÍ .....                                             | 32 |
| 3.1   | Téma versus cíl outdoorového kurzu .....                         | 32 |
| 3.2   | Očekávání vedoucích pracovníků od metody outdoor trainingu ..... | 32 |
| 3.2.1 | Vzdělávání manažerů metodou outdoor trainingu.....               | 34 |
| 3.2.2 | Vzdělávání pracovních týmů metodou outdoor trainingu .....       | 35 |
| 3.3   | Vyhodnocení dotazníkového šetření .....                          | 36 |
| 3.3.1 | Informace o organizaci .....                                     | 37 |
| 3.3.2 | Objednávka outdoorového kurzu.....                               | 37 |
| 3.3.3 | Po ukončení outdoorového kurzu .....                             | 42 |
| 3.3.4 | Proces volby cíle outdoorového kurzu.....                        | 43 |
| 4     | DISKUSE.....                                                     | 46 |
| 5     | ZÁVĚRY .....                                                     | 49 |
| 6     | SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....                              | 51 |
| 7     | PŘÍLOHY .....                                                    | 54 |

## **Seznam grafů**

|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| Graf č. 1: Osoby podílející se na zadání outdoorového kurzu.....                | 39 |
| Graf č. 2: Podměty k volbě konečného cíle outdoorového kurzu.....               | 43 |
| Graf č. 3: Podíl objednavatele, účastníků a dodavatele na volbě cíle kurzu..... | 44 |

## **Seznam obrázků**

|                                           |    |
|-------------------------------------------|----|
| Obr. č. 2: Optimální směřování cílů ..... | 22 |
| Obr. č. 3: Prolínání cílů.....            | 24 |

## **Seznam tabulek**

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| Tabulka č. 1: Analýza zakázky ..... | 20 |
|-------------------------------------|----|

## Resumé

Bakalářská práce pojednává především o problematice volby cílů outdoorových kurzů, a to jak z pohledu zadavatele kurzu, tak i ze strany organizací zabývajících se realizací outdoorových kurzů. Skládá se ze dvou vzájemně se doplňujících částí, teoretické a empirické.

Teoretická část se věnuje nejprve vysvětlení základních pojmů z oblasti outdoorového vzdělávání, dále popisu procesu výběru vhodného outdoorového kurzu a popisu evaluace již proběhlého kurzu. Cílem empirické části je zhodnocení procesu výběru cílů outdoorových kurzů poptávaných u českých organizací zabývajících se vzděláváním pomocí outdoor trainingu. K dosažení cílů práce bylo použito technik dotazníkového šetření a polostrukturovaného rozhovoru.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** Zážitkové vzdělávání, outdoorový kurz, cíle kurzů, objednavatel kurzu, evaluace

## Summary

Bachelor thesis deals primarily with the problems of outdoor courses objectives, both in terms of course submitter, and organizations concerned with outdoor courses realization. The thesis consists of two complementary parts: theoretical and empirical.

The theoretical part is dedicated to explain the basic concepts of outdoor education, describe the process of selecting a suitable outdoor course and passed course evaluation. The aim of the empirical part is to evaluate the process of selecting targets for outdoor courses demanded by Czech organizations engaged in outdoor training education . Questionnaire survey and semi-structured interview techniques had been used to achieve the thesis goals.

**KEYWORDS:** Experiential education, outdoor courses, course objectives, outdoor courses submitter, evaluation

## 0 ÚVOD

Oblast zážitkového vzdělávání v České republice prožila svůj největší boom v druhé polovině devadesátých let. Ale i nyní si k této metodě vzdělávání nachází cestu více a více organizací působících na českém trhu. Touto metodou si lze velmi efektivně osvojit mnoho poznatků, dovedností a schopností. Proto si myslím, že je přínosné, aby se studenti oboru andragogiky a personálního řízení touto problematikou zabývali a aby na toto téma vznikaly nové závěrečné práce. Jelikož outdoorové kurzy, ať už v podobě rozvojových programů či „jen“ ve formě zpestření a odměny pro zaměstnance, si budou i v budoucnu držet své místo v rozpočtech mnoha organizací.

Se zážitkovými kurzy jsem se poprvé setkala při přechodu ze základní školy na gymnázium. Hluběji jsem se ovšem začala zajímat o problematiku outdoorových kurzů až po absolvování adaptačního kurzu „Via Lucis“ na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy. Z vlastní zkušenosti vím, jaký je to pocit, odpoutat se od starostí všedních dnů, nemuset myslet na školní či pracovní povinnosti a intenzivně se ponořit do prožívání kurzu.

Na Univerzitě Karlově a v Project Outdoor s.r.o. jsem absolvovala několik seminářů zaměřených na danou problematiku, kde jsem se dozvěděla mnoho informací o správném procesu volby vhodného cíle outdoorového kurzu. Mé pracovní zkušenosti v daném oboru se ovšem rapidně lišily. Proto jsem se v bakalářské práci zaměřila právě na určování cíle kurzu v praxi, abych danou problematiku lépe pochopila a to nejen z teoretického hlediska.

Bakalářská práce je členěna do několika částí, z toho pěti klíčových. V úvodní kapitole je vytyčen hlavní cíl závěrečné práce včetně dílčích úkolů, které je nutno v rámci realizace hlavního cíle splnit. Obsáhlá teoretická část se věnuje vysvětlení základních pojmů ze zážitkového vzdělávání. Tento oddíl práce slouží k bližšímu objasnění dané problematiky. Stěžejní částí práce je vlastní řešení, kde jsou interpretovány výsledky dotazníkového šetření. Neméně důležité jsou kapitola diskuse, kde je komentováno řešení problému, který byl předmětem šetření a kapitola závěry, kde jsou shrnuty výsledky zkoumání.

Tato závěrečná práce je vypracována za použití primárního i sekundárního výzkumu. V empirické části je využito kvalitativního výzkumu. Sběr informací je proveden metodou dotazování, konkrétně technikami polostrukturovaného rozhovoru a dotazníkového šetření.



Nyní blíže k jednotlivým technikám použitých v bakalářské práci. Jednou ze speciálních forem rozhovoru je polostrukurovaný rozhovor, kterému podle Hendla odpovídá rozhovor pomocí návodu. Jeho přesnou charakteristiku popisuje Hendl (2005, str. 174) takto : „Návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. Tento návod má zajistit, že se skutečně dostane na všechna pro tazatele zajímavá témata. Je na tazateli, jakým způsobem a v jakém pořadí získá informace, které osvětlí daný problém. Zůstává mu i volnost přizpůsobovat formulace otázek podle situace.“

V této práci je dále využito strukturovaného dotazníku u kvalitativního přístupu. Jak uvádí Reichel (2009, str. 119) tento typ dotazníku „může mít jakousi *zárodečnou* podobu nějakého formuláře, kde jsou vytištěny v určitém pořadí otázky, na které má informant odpovědět. ... půjde hlavně o otázky volné, popř. několik málo polootevřených a uzavřených.“

Dotazník<sup>1</sup> sestavený pro účely vypracování bakalářské práce je rozdělen do několika skupin otázek, zaměřujících se na různé fáze výběru vhodného outdoorového kurzu. Dotazník je určen výběrovému souboru respondentů a to organizacím, které si v posledním roce objednaly outdoorový kurz. Soubor respondentů v tomto typu výzkumu je velmi malý, nelze tedy výsledky zkoumání zobecnit a jsou tedy reprezentativní pouze pro základní soubor jen přibližně.

Výsledky získané z tohoto šetření budou zaznamenány do přehledných grafů a následně budou interpretovány. Z dosažených výsledků budou stanoveny závěry a doporučení.

---

<sup>1</sup> Dotazník pro objednavatele outdoorových kurzů je umístěn v kapitole Přílohy jako příloha A.

# 1 CÍL PRÁCE A METODIKA

## 1.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zhodnocení procesu výběru cílů outdoorových kurzů u zadavatelů. K naplnění daného cíle práce je zapotřebí vysvětlit základní pojmy z oblasti zážitkového vzdělávání.

V rámci realizace cíle je nutné splnit jednotlivé úkoly:

- uskutečnit rozhovory s projektovými manažery z outdoorových organizací na téma komunikace se zadavatelem
- sestavit strukturovaný dotazník, jeho vyplnění na základě osobního rozhovoru s alespoň třemi objednavateli outdoorového kurzu a následné vyhodnocení získaných dat
- vyvodit závěry plynoucí z praktické části této práce

## 1.2 Metodický postup

Hlavním zdrojem informací pro zpracování bakalářské práce je v teoretické části především odborná literatura, ve vlastním řešení pak primární data získaná z výzkumu, a sekundární data získaná z diplomových prací a z konzultací s odborníky nad danou problematikou.

Literární rešerše se při popisu a vysvětlení základních pojmů opírá o odbornou literaturu a periodika týkající se zážitkového vzdělávání. Dále je pro účel bakalářské práce využito dotazníkového šetření a techniky polostrukturovaného rozhovoru.

## 2 LITERÁRNÍ REŠERŠE

### 2.1 Vymezení základních pojmů

Tato část práce se věnuje vysvětlení nejdůležitějších pojmů z oblasti prožitkového učení a outdoorových kurzů. Pojmy jsou přiblíženy pro jednodušší orientaci v dané problematice a k vysvětlení termínů, které se vyskytují ve vlastním řešení této práce.

#### 2.1.1 Zážitkové vzdělávání

V literatuře se setkáme s mnoha pojmy vztahujícími se k „outdoor education“ neboli výchově v přírodě. Mnohé z těchto pojmů se i vzájemně překrývají či navzájem doplňují. Jedná se například o sousloví jako: výchova v přírodě, zážitková pedagogika, výchova prožitkem, výchova dobrodružstvím, aktivity v přírodě, outdoor training atd.

Pro účely této práce zahrnuje pojem „zážitková pedagogika“ i označení „zážitková andragogika.“ V textu je však používáno pouze termínu „zážitková pedagogika“, jakožto ustáleného označení, které běžně zahrnuje i vzdělávání dospělých.

V zážitkovém vzdělávání primární úlohu zastupuje učení z důsledků vlastního jednání, hledání netradičních řešení a kolektivní překonávání úkolů a výzev. Mezi přednosti zážitkového vzdělávání se řadí rozvíjení tvůrčích postupů, aktivní jednání, snazší vytváření neformálních vztahů, pohyb v přírodním prostředí a především intenzivní učení z prožitků namísto pouhého shromažďování informací.

Pod pojem zážitkové vzdělávání však nepatří pouze outdoorové aktivity. Tento druh vzdělávání využívá i indoorové metody. Někdy je dokonce výhodnější použít např. týmové aktivity v místnosti. Tato varianta je zpravidla méně fyzicky náročná, i když většinou není tak atraktivní a „akční“ jako outdoorové verze programu. Outdoorové kurzy jsou z převážné většiny tvořené aktivitami, které se konají venku, v přírodě, mnohdy dokonce využívají „přírodních výzev“. Ale činnosti konané uvnitř, v místnosti, velmi účinně program outdoorových kurzů doplňují.

Pelánek (2008) uvádí, že „základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita, prostřednictvím které vychovávaný člověk získává zážitky. Čím víc vlastní energie musí člověk vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro

výuku. Komerční zábava sice rozptýlí, ale nezanechá žádné stopy, protože nás nestojí žádnou energii. Pokud od nás aktivita vyžaduje vysoký vklad fyzické nebo psychické energie, je sice méně lákavá na první pohled, ale o to větší má potenciál.“ – (Pelánek, 2008, str. 21)

„Výchova dobrodružstvím není samoučelné vyhledávání libých prožitků, je to proces umožňující učení a růst lidského potenciálu.“ (Neuman, 1998, str. 27) Jedná se o výchovu uskutečňovanou prostřednictvím programů spojených s fyzicky náročnou činností a subjektivně vnímaným rizikem. „Je pravda, že pro to, abychom absolvovali některou akci v dobrodružných programech, musíme zvládnout aspoň základní, někdy i náročnější dovednosti. Ale naučení se těmto dovednostem není nejvýznamnějším cílem. Podobně jako ve hře, kde není hlavním cílem naučit skupinu řešit zadaný úkol jen pro něj samotný.“ (Neuman, 1998, str. 27)

Cílem výchovy prožitkem je „zvýšit připravenost a odolnost účastníka akce na každodenní životní stresy, ale i traumatizující životní událost, prožívat je sám i skupinově. ... Využívá se například strukturovaných her, výprav do obtížně přístupného terénu, tréninku přežívání v přírodě, náročných vodáckých akcí, ale také např. simulované slepoty. Výchova prožitkem umožňuje rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů i vztahů k životnímu prostředí, proto kromě fyzického výkonu zahrnuje obvykle i reflexi<sup>2</sup> ...“ (Hartl, Hartlová, 2009, str. 680)

Pod označením „zážitková pedagogika“ se tedy rozumí takové výchovné procesy, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života.

Zážitková pedagogika je tedy založena na skutečnosti, že nejlépe si uchováme v paměti a posléze vybavujeme poznatky, které jsme získali na základě vlastní zkušenosti a autentického zážitku.

---

<sup>2</sup> Reflexe - řízený proces hodnocení aktivity nebo hry, který využívá zpětnovazebních informací k hledání širších souvislostí a významů. Učí nás vidět naše jednání a jeho působení prostřednictvím jednotlivých prožitků a zkušeností. Vede nás k tomu, abychom se z nich naučili co nejvíce. (Neuman, a kol., 2000)

## 2.1.2 Outdoorový kurz

Anglický pojem „outdoor“ v češtině znamená „provozovaný venku, ve volné přírodě“. V terminologii zážitkové pedagogiky často užívané slovní spojení „outdoor training“ nebo „outdoor management training“ pak označuje kurz či trénink, založený na prožitkových principech (činnostním učení) a odehrávající se převážně v přírodě. Tyto termíny pronikají do českého jazyka až po roce 1989, ale dnes se již běžně používají a nemají české ekvivalenty. (Turčová, 2007)

Jak píše Turčová, outdoor training je založený na prožitkových principech, ale v dnešní době již neplatí, že se musí nutně odehrávat venku, v přírodě. V pojmu „outdoor management training“ se slovo outdoor používá proto, že je tento termín přejat z anglického jazyka, ale často se tento typ kurzu odehrává uvnitř, v místnosti. Zatímco dříve se kurzy rozdělovaly na outdoorové a indoorové, dnes se již takto striktní dělení nepoužívá a využívá se termínu „zážitkové vzdělávání“, který zahrnuje oba typy kurzů. Ve Spojených státech amerických se slovo „outdoor“ začalo nahrazovat pojmem „adventure“. V USA se tedy používají spojení jako adventure therapy, adventure training apod.

Outdoorové kurzy lze s minimem nadsázky nazvat fenoménem dnešní doby. Již málokterá významná firma působící na českém trhu pořádá své mítinky bez více či méně sportovně zaměřeného programu odehrávajícího se mimo kancelář, nejlépe v přírodě. Spousta organizací pořádá své porady mimo kanceláře. Využívají k tomu bohatou nabídku hotelů vybavených konferenčními místnostmi a zajišťující plný servis po celou dobu konání konference. V takovém případě, kdy se organizace rozhodne pro „schůzku v přírodě“, lze povinnou pracovní část spojit i s odreagováním při různých outdoorových aktivitách. Takovéto venkovní programy se mohou stát i vhodným odměňováním úspěšných pracovních skupin.

Outdoorové akce mají však různá zacílení. Liší se především v závislosti na podílu zábavy a vzdělávání (rozvoje). Jde hlavně o to, zda se mají účastníci hlavně pobavit, nebo se mají také něco dozvědět a naučit. Na této skutečnosti dále záleží, jestli se budou společné prožitky účastníků zpracovávat v následných rozborech (reflexích) nebo se nechá prožitek působit spontánně.

Ke škodě potenciálu outdoorových kurzů má ovšem rozvojový charakter jen zlomek outdoorových akcí pořádaných nyní v České republice. Ostatně tento názor nalezneme i v knize autorů Svatoš, V. a Lebeda P. z roku 2005, kde autoři píší: „Na rozdíl od počátku outdooru v Čechách, má však skutečně rozvojové nebo vzdělávací ambice jen malé procento akcí, které pod označením outdoorový trénink probíhají.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 66)

V praxi často dochází také k matení pojmů, nedodrží se terminologie oboru a v důsledku toho dochází k záměnám typů jednotlivých akcí, které se liší především v cílech programu.

Výraz outdoor education je překládán jako výchova v přírodě. České firmy nabízející aktivity v přírodě používají pro takové kurzy termín teambuilding. Nejčastější překlad tohoto velmi hojně používaného označení pro kurz je týmová spolupráce. Doslovný překlad výrazu teambuilding není vhodný. Veřejnost uvedenému anglickému termínu sice často nerozumí, ale zní atraktivně a prodává se mnohem lépe než český překlad. (Turčová, 2007)

„V praxi se nejvíce vžil název ‘outdoor training’, širě jeho používání však může mást. Personální manažer, jenž uvažuje o objednání ‘outdooru’ pro skupinu svých kolegů, se při jednom zadání může setkat s řadou odlišných provedení. Nabídnuté kurzy se pohybují od sofistikovaných a dramaturgicky provázaných celků, využívajících celou plejádu nástrojů známých ze zážitkové pedagogiky (nejrůznějšími typy her počínaje, přes sportovní outdoor aktivity a kreativními a skupinovými programy konče) a s hlubokým a kvalitním vytěžením zážitků velmi připomínajícím zkrácenou verzi klasických zážitkových kurzů pro mladé lidi, po sled ‘workshopů’, ‘moderovaných diskusí’ u flipchartu, proložených vyjížděkou na koni, paintballem či střelbou z luku. Problémem, s nímž se komerční aplikace zážitkové pedagogiky utkává, není a priori tato odlišnost a pestrost, ale zmatení pojmů, vedoucí k deformaci vnímání tohoto oboru a jeho možného přínosu.“ (Křížová, 2004, str. 32)

### 2.1.3 Dělení outdoorových akcí podle jejich cíle

Jednotlivé outdoorové akce jsou vysvětleny pomocí citací, a to z toho důvodu, aby nedošlo k nechtěné záměně jednotlivých pojmů. Mezi těmito typy akcí existují jen drobné nuance a organizace na českém trhu často tyto akce zaměňují. Autorka se proto opírá o definice outdoorových akcí podle Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání<sup>3</sup>.

#### ▪ **Fun/Event**

„Fun/Event je program založený na zprostředkování nevšedního zážitku, který účastníkům přináší odreažování a zábavu. Fun pomáhá k navození vztahů a pocitu sounáležitosti se skupinou, podporuje plynulou, efektivní komunikaci a loajalitu účastníků (ať zaměstnanců či zákazníku). Cílem je zážitek, individuální či týmový. Jde o zábavu.“ (Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání, 2009)

#### ▪ **Teamspirit – akce na podporu týmového ducha**

„Tzv. zábava s přidanou hodnotou. Cílem teamspiritového programu je motivace, zábava a příjemný a zajímavý společný zážitek. Program dokáže přispět ke stmelení kolektivu, a posílit týmového ducha, neformální firemní vztahy a loajalitu k firmě. Obvykle se jedná o atraktivní, nevšední a dynamické programy, např. nejrůznější sportovní a adrenalinové aktivity, avšak s jejich rozvojovým potenciálem organizátoři hlouběji nepracují.“ (Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání, 2009)

#### ▪ **Teambuilding – budování a rozvoj pracovních týmů**

„Cílem teambuildingu je systematické budování a rozvoj týmu usilující o zlepšení jeho výkonu. Teambuilding pracuje se skupinovou dynamikou, emocemi a učením se vlastním prožitkem. Rozvoje dosahuje pomocí přesně sestaveného programu, který účastníky vystavuje novým situacím, na které musí reagovat pomocí spolupráce s ostatními. Tyto zážitky jsou následně reflektovány ve společné diskusi, která umožňuje transfer zážitků do zkušeností přenositelných do pracovního prostředí. Teambuilding také napomáhá zlepšení vztahů a atmosféry na pracovišti. Oblíbeným nástrojem teambuildingu jsou outdoor

---

<sup>3</sup> Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání je nezisková organizace sdružující české a slovenské firmy zabývající se zážitkově zkušenostním vzděláváním. PSZV bylo založeno v roce 2006 a jeho hlavní prioritou je garance kvality služeb nabízených jeho členy a to v rovinách odbornosti, bezpečnosti a etiky.

aktivity, které využívají specifické přírodní podmínky k efektivnímu rozvoji týmů.“ (Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání, 2009)

Podle Svatoše a Lebedy (2005, str. 69) jsou teambuildingové programy „určeny konkrétním pracovním skupinám (na rozdíl od celofiremních setkání či kurzů pro skupiny manažerů vybíraných napříč firemní strukturou) nejčastěji na startu jejich společného působení nebo v etapě významných změn. Jejich hlavním smyslem je připomenout principy týmové práce a rozvíjet předpoklady a kvality, které jsou pro efektivitu práce týmu zásadní.“

#### ▪ **Management training – trénink manažerských dovedností**

„Prostřednictvím outdoorových programů lze prezentovat a rozvíjet řadu dovedností, které mají zásadní vliv na kvalitu manažerské práce. Uvedme například znalost a aplikaci vhodných postupů řešení nerutinních úkolů, prezentování úkolu pracovní skupině, koordinaci týmu v průběhu řešení úkolu, stanovování priorit, řízení času, delegování úkolů a řešení konfliktů. Tréninky tohoto typu mají jasně definované vzdělávací cíle a jsou obvykle určeny výběrům manažerů na určitém stupni hierarchie firmy.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 71)

#### ▪ **Outdoor assessment center – hodnotící programy**

Uplatnění klasických technik přináší jen omezený zdroj informací o hodnoceném pracovníkovi, což zákonitě snižuje kvalitu následného rozhodování. Nejhlubších poznatků o jednotlivých pracovnících či uchazečích lze dosáhnout kombinací standardních psychodiagnostických nástrojů a pozorování reálného chování kandidátů při řešení modelových situací. Pro pozorování kandidátů v akci obvykle slouží úkoly modelující pracovní realitu (modelové situace). Tím, že nejsou obvyklou součástí pracovního ani soukromého života (jsou neobvyklé, překvapivé), nemají na ně uchazeči vytvořené standardní vzorce chování. Projevují se v nich tedy spontánně, přirozeně, musejí ukázat kreativitu, pohotovost, odhalují méně patrné rysy a tendence svého chování.

V zájmu objektivit je ale potřeba varovat před přeceňováním této metody. Jednak je zaměřena pouze na „měkké dovednosti“ a nepostihuje úroveň konkrétních odborných činností, jež bude uchazeč ve své práci uplatňovat, jednak chtě nechtě zvýhodňuje kandidáty, kteří se v outdoorovém prostředí cítí více doma. Proto autoři Svatoš a Lebeda



považují za ideální komplexní přístup, který bere poznatky z outdooru jako jeden z několika zdrojů informací o hodnocených pracovnících či uchazečích. (Svatoš, Lebeda, 2005)

#### **2.1.4 Dělení outdoorových akcí podle jejich formy**

V předchozí kapitole jsou rozlišené outdoorové akce podle cílů, k nimž směřují. Ale ve vzdělávání a rozvoji lze dosahovat podobných cílů různými cestami. V této kapitole jsou proto přiblíženy různé typy programů z hlediska jejich organizační stránky.

- **Hromadné outdoorové programy**

Tyto programy jsou zpravidla organizovány jako součást větších firemních mítinků. Počty účastníků se mohou pohybovat od dvou desítek až k několika stům osob. Nejčastěji se odehrávají v bezprostřední blízkosti hotelu, v němž setkání probíhá, ale při nevhodné lokalitě, mohou být účastníci odvezeni do atraktivnější a pro program příhodnější oblasti.

Z hlediska cílů jde obvykle o akce typu teamspirit. Vlastní program bývá sestaven tak, aby oslovil široké spektrum osob. Jeho těžištěm bývají soutěžní týmové hry, v nichž jednotlivá družstva plní na stanovištích různé úkoly. Rozdílná může být i míra zapojení lidí. V některých případech jsou outdoorové aktivity vnímané jako nedílná součást programu, jíž se samozřejmě všichni zúčastní, někdy se jedná o ryze dobrovolné aktivity. (Svatoš, Lebeda, 2005)

- **Vícedenní kurzy s pobytem ve středisku**

„Vícedenní kurzy mají vždy jasně formulované vzdělávací či rozvojové cíle. Jejich délka se nejčastěji pohybuje mezi dvěma a čtyřmi dny. Ideální je, odehrávají-li se ve středisku (hotelu), jehož okolí poskytuje kvalitní outdoorové možnosti a skupina zde může být sama, nikým nerušená.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 79)

Komplexní outdoorové kurzy pracují s promyšlenou celkovou dramaturgií. Jednotlivé programy na sebe vhodně navazují, aby se jejich účinek vzájemně doplňoval a rozvíjel. Aktivity, rozbory a následná zobecnění tvoří provázaný celek. Bez ohledu na tematické zaměření kurzů se jejich vedlejším produktem stává osobnostní rozvoj (prohlubování sebezpoznání) a podpora vzájemných vztahů ve skupině. (Svatoš, Lebeda, 2005)

### ▪ **Expediční programy**

Termín „expediční kurzy“ převzala česká outdoorová terminologie z anglosaských zdrojů. Je na místě říci, že jako velkou nadsázku pro programy, jimž tento název vymezila. Zatímco ve Spojených státech, Austrálii či na Novém Zélandu připomínají „expediční kurzy“ skutečné objevitelské expedice v řadě parametrů, v našich podmínkách se jedná pouze o náznak takové akce a často spíše větší simulaci. Přesto přináší účastníkům hluboké, nezapomenutelné zážitky a cenné zkušenosti.

Tyto kurzy bývají zpravidla využívány pro podporu pozitivních vztahů ve skupině a jako trénink spolupráce v týmu. Bývají nabízeny skupinám, které již klasickými kurzy ve středisku prošly. Staví před účastníky reálné úkoly vyplývající z pobytu v přírodě a z překonávání přirozených překážek. Nejde už o hru, ale o reálný problém s reálnými důsledky. (Svatoš, Lebeda, 2005)

### ▪ **Doplňkový outdoor**

„V posledních letech začala řada manažerských škol využívat outdoorových programů jako doplňku při svých indoorových školeních. ... Nejčastěji se jedná o půlden outdooru v rámci dvou až tří denního školení. U těchto akcí lze v zásadě vyzorovat trojí rozdílný přístup. V prvním případě slouží venkovní programy čistě k odreagování a zábavě a zážitky nejsou nijak zpracovávány (teamspirit). Při druhém přístupu je smyslem zařazení outdoorových aktivit teambuilding, který se tak vedle samotného vzdělávacího tématu stává dalším cílem akce. ... Při třetím přístupu jsou outdoorové aktivity využívány jako *praktikum* pro dokreslení témat, jež jsou předmětem vlastního školení. V následné interpretaci cvičení zdůrazní lektor účastníkům, jaké obecnější principy (které byly zpravidla probírány v předchozích lekcích) měla aktivita ilustrovat. ... Ve srovnání s komplexními outdoorovými kurzy zde bývá nižší propojení zážitku a jeho reflexe a jen těžko lze hovořit o celostním pojetí kurzu ve smyslu dramaturgie.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 83 - 84)

### ▪ **Samostatně realizované programy v lanových centrech**

S využitím zahraničních vzorů začala v posledních letech i v Česku vznikat specializovaná lanová centra. Využívají široké škály atraktivních nízkých i vysokých překážek. „O smysluplnosti využití lanových aktivit v rámci rozvojových programů není

sporu. Je však otázkou, zda s tímto jediným programovým prostředkem mohou nabídnout lanová centra rovnocennou alternativu komplexním outdoorovým kurzům či klasickému manažerskému vzdělávání.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 84)

### **2.1.5 Analýza vzdělávacích potřeb**

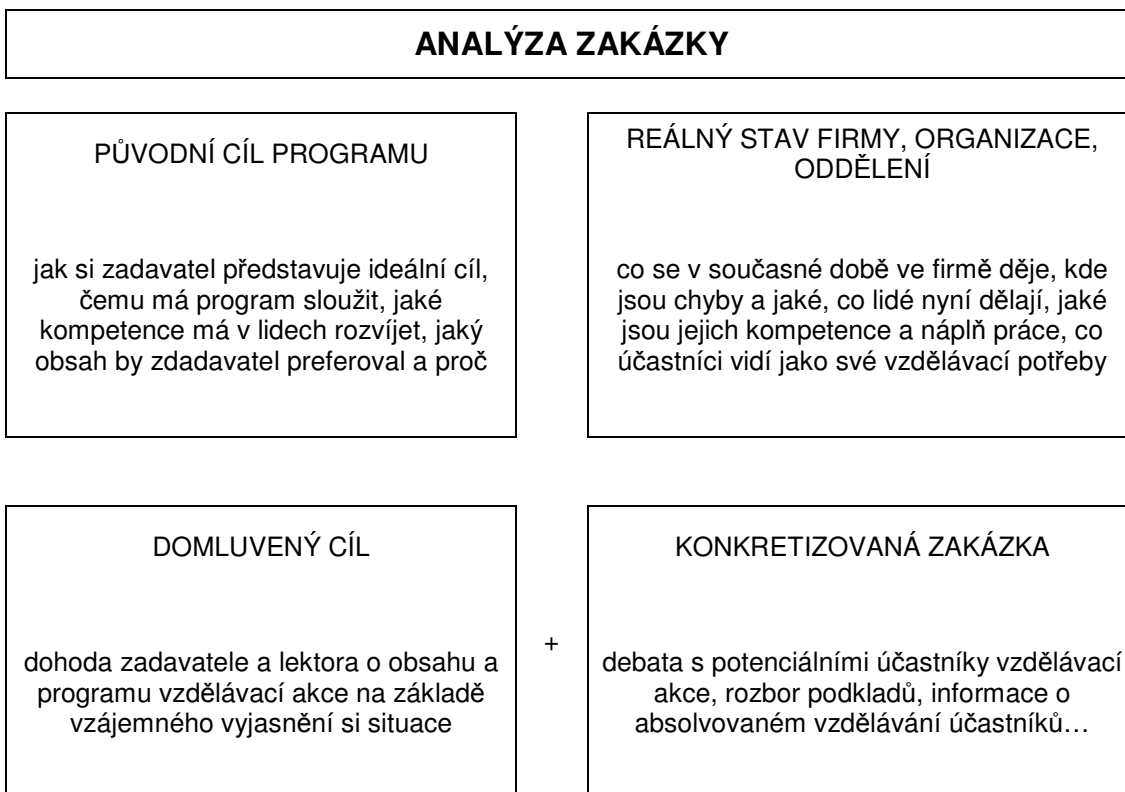
Jak ideálně celý proces probíhá popisuje Medlíková (2010):

1. Klient/zadavatel specifikuje lektorovi zakázku.
2. Domluví si spolu schůzku k prodiskutování cílů, konkrétních bodů obsahu a výstupů zakázky.
3. Na schůzce proberou stávající situaci ve firmě, v organizaci, oddělení nebo týmu a firemní záměry do budoucna, cíle akce, průběh akce včetně způsobů práce s účastníky, žádoucí výstupy, vyhodnocení a případné následné kroky.
4. Vzdělávací akce proběhne v domluveném rozsahu a čase.
5. Dojde k vyhodnocení dopadu akce, eventuálně k následné schůzce zadavatele a lektora, kde prodiskutují celkový průběh a efektivitu vzdělávací akce, a pokud je to žádoucí, domluví i další kroky (poradenství, koučink, další seminář, individuální plán jednotlivých účastníků...).

„Takový postup většinou najdete u firem či organizací, které ke vzdělávání přistupují systémově. Cíleně vzdělávají své lidi, mají jasný záměr, k čemu chtějí se svými zaměstnanci na různých úrovních pracovního zařazení dospět. Pro lektora je výhodou, že vidí ‘odkud a kam jde‘ – navazuje na určitou úroveň znalostí a dovedností a je seznámen s dlouhodobým směřováním v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků.“ (Medlíková, 2010, str. 34)

„... analýzy slouží k bližšímu poznání zázemí firmy a lidí, které budete školit či jinak rozvíjet. Slouží k identifikaci problému, protože zadavatel si ho leckdy neuvědomuje. Stejně tak pomáhají lektorovi připravit se na možné obtíže při vzdělávací akci ...“ (Medlíková, 2010, str. 36) Podobný názor zastává ve své knize i Gilbertson (2006), který

píše, že ujasnění si pravidel a nastavení očekávání toho, co chce skupina dělat a toho, jak bude akce probíhat, je naprosto nezbytné učinit ještě před začátkem akce.



**Tabulka č. 1: Analýza zakázky**

Zdroj: Medlíková, 2010, str. 36

„Pokud nemáte možnost provést skutečnou analýzu vzdělávacích potřeb, zajistěte si předem alespoň následující informace:

- Co má být cílem a výstupem vzdělávací akce?
- Účastníci téma už probírali nebo je pro ně nové?
- Jakou mají motivaci ke vzdělávání – vybrali si akci sami, byli nominováni, poslal je tam šéf, protože něco neumí a mají se to tam naučit...?
- Mají účastníci nějaká očekávání od vzdělávací akce?
- Kolik bude účastníků, jakého jsou věku, kolik je mezi nimi juniorů a kolik zkušených pracovníků, kolik mužů a kolik žen? Na jakých pozicích pracují?
- Bude vzdělávací akce něčím pokračovat, budou na ni navazovat další kroky?“

(Medlíková, 2010, str. 37)

## 2.1.6 Cíle kurzů

Základními didaktickými kategoriemi ve vztahu k procesu vyučování podle Medlíkové (2010) jsou:

- analýza učiva (klíčové pojmy a skutečnosti, určení obtížných prvků ve vztahu k učícímu se subjektu atd.);
- cíle vyučování (zejména vztah cíl – výstup celého procesu);
- didaktické zásady (interakce mezi učitelem a učícím se subjektem, způsob předávání informací, řešení konfliktních situací atd.);
- vyučovací metody (konkrétní způsoby předávání informací, aktivizace učících se subjektů, vytváření paměťové stopy, podpora vybavování informací atd.);
- organizační formy vyučování (jak bude proces probíhat, aby podporoval všestranný rozvoj osobnosti)
- didaktické prostředky a pomůcky (použité nástroje);
- hodnocení a klasifikace (podoby evaluace, jejich účel a zařazení).

Za cíl vzdělávací akce lze považovat to, co si zadavatel přeje a čeho chce lektor dosáhnout. Jinak řečeno, jedná se o záměr lektora. Výstupem vzdělávací akce je to, s čím lidé ve finále odcházejí (obdrželi informace, pochopili problematiku, natrénovali techniku, přijali změnu, umějí aplikovat určitou dovednost...). Jinak řečeno, jedná se o výsledek pro účastníky. (Medlíková, 2010)

„Toto didaktické vymezení je důležitou složkou scénáře, a tudíž i často diskutovaným tématem při jednání zadavatele a lektora při analýze zakázky. Vyplatí se, zeptat se, zda má zadavatel jasno v cíli a výstupu. Pokud ne, je na lektorovi, aby si před vlastní realizací akce tyto skutečnosti upřesnil.“ (Medlíková, 2010, str. 43)

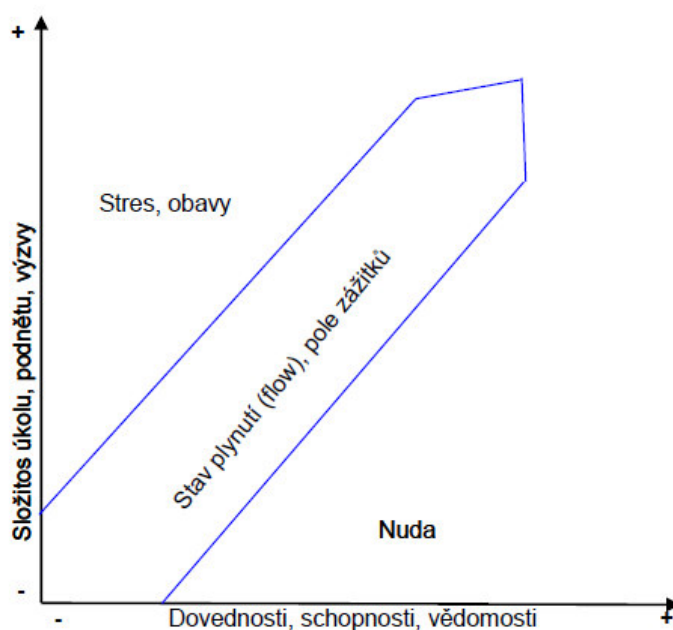
Základem dobré akce jsou jasně určené cíle, které říkají, proč akci děláme a co by mělo být jejím výsledkem.

„Stanovení cílů patří k základním úkonům, které je potřeba udělat před realizací akcí. Měl by se na něm podílet celý realizační tým, aby byli všichni jeho členové ztotožnění s definovanými cíli. Definované cíle slouží při sestavování programu akce, kdy zařazujeme jednotlivé programy tak, aby naplňovaly vytyčené cíle. Stanovení cílů nám také pomáhá

při hodnocení úspěšnosti akce, kdy můžeme jednoduše zhodnotit naplnění jednotlivých vytyčených cílů.“ (Hanuš, Chytilová, 2009, str. 137)

Na rozmezí psychologie, pedagogiky a hlubší teoretické analýzy stojí teorie optimálního prožívání založená na pojmu plynutí (flow), kterou zformuloval M. Csikszentmihalyi (1996). Ve stavu plynutí se člověk natolik soustředí na vykonávanou činnost (na bezprostřední prožívání), že jí přiřazuje maximální důležitost. „Mezi hlavní principy této teorie se řadí postulování prožitku jakožto obsahu vědomí (proto jsem svoboděn od vnějšího nátlaku – např. reklamy či okolí – na můj způsob prožívání), formulace autotelického prožívání, tj. skutečnosti, že optimální zážitek je sám sobě cílem, či hodnocení stavu plynutí transformujícího naše já k větší komplexnosti, propracovanosti a ucelenosti.“ (Jirásek, 2004, str. 13)

To, zda nás učení baví, je tedy mimo jiné dáno obtížností úkolu, tím jaké emoce v nás vyvolává a aktuální úrovní našich vědomostí, schopností a dovedností. Více viz následující graf.



**Obr. č. 2: Optimální směřování cílů**

Zdroj: Vlastní zpracování podle Nelson (2010)

Jinými slovy, obtížnost a „zajímavost“ úkolů (problémů) ve vzdělávacím procesu je třeba pečlivě volit. Pokud zvolíme nízkou obtížnost, účastníci se budou nudit. Vysoká obtížnost vede naopak ke stresu.

Cíle v zážitkové pedagogice „mohou být vytyčovány a dosahovány v různorodém prostředí (školním i mimoškolním, přírodním i kulturním), v rozmanitých sociálních skupinách (diferencovaných věkem, sociálním statutem, profesním postavením či dalšími demografickými faktory) a naplňovány nejrůznějšími prostředky (hrami všech typů, modelovými situacemi, tvořivostními a dramatickými dílnami, besedami a diskusemi, fyzicky i psychicky náročnými výzvoými situacemi, sebepoznávacími i k týmové spolupráci směřujícími aktivitami). Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti.“ (Jirásek, 2004, str. 14 - 15)

Prvním krokem pro sestavování „celku“ je ujasnění cílů. Činčera (2007) rozlišuje mezi třemi rovinami možných cílů:

1. individuální cíle
2. skupinové cíle
3. kurikulární cíle

„Jako **individuální cíle** můžeme chápat očekávání účastníků či organizátorů akce. Individuálními cíli může být přání seznámit se, rozvinout své specifické dovednosti, užít si relax či řešit určitý vlastní problém.

Individuální cíle jsou přítomny v každém výchovném projektu, to ale neznamená, že musí být jeho hlavním východiskem – spíše by na ně nemělo být zapomínáno. Individuální cíle dále mají zásadní význam u kurzů terapeuticky orientovaných či kurzů zaměřených na rozvoj sociálních kompetencí, kde částečně mohou splývat s cíli kurikulárními.

**Skupinové cíle** můžeme chápat zejména jako potřebu skupiny integrovat se do funkčního celku. Pro některé typy projektů (např. teambuildingové pobyty pro firemní zaměstnance) mohou být tyto cíle zásadní. Skupinové cíle je možné vyjádřit následujícími způsoby:

- Společné úsilí skupiny zvládnout určitý úkol či téma.
- Posílení schopnosti skupiny samostatně fungovat jako tým.

- Zázitek jedinečnosti ze sdílení cílů a času s blízkými lidmi.

**Kurikulární cíle** jsou vyjádřením toho, jakým způsobem a obsahem chce organizátor akce své studenty či účastníky ovlivnit. Můžeme rozlišit několik rovin kurikulárních cílů:

1. **Znalosti, porozumění** – zde může jít jak o předání dílčích dat, tak o obecnější ovlivnění porozumění a vhledu do určitého problému, situace.
2. **Postoje, hodnoty** – ovlivnění toho, jakým způsobem účastníci v rámci tématu hodnotí, co považují za dobré, správné, krásné atd.
3. **Dovednosti, jednání** – ovlivnění jak konkrétních osobnostních kompetencí, tak způsobu jednání a chování účastníků.

Přestože poměr mezi mírou zastoupení jednotlivých rovin cílů může být různý, dobrý projekt by měl do určité míry pracovat se všemi.“ (Činčera, 2007, str. 29 - 31)



**Obr. č. 3: Prolínání cílů**

Zdroj: Činčera, 2007, str. 31

Jak uvádí Armstrong (2006), správné **profesní** nebo **pracovní cíle** jsou:

- *v souladu* s hodnotami společnosti a s cíli jednotlivých oddělení i celé organizace;
- *přesné* - jasně a přesně definované, obsahují pozitivní slova;
- *obtížné* - je třeba, aby povzbuzovaly k vysokým standardům výkonu a podporovaly pokrok;
- *dosazitelné* - v rámci schopností každého člověka. Je třeba objasnit jakákoliv omezení, která mohla ovlivnit možnost jednotlivce dosáhnout úspěchu; může sem patřit



například nedostatek zdrojů (peněz, času, zařízení, podpory ze strany ostatních lidí), nedostatek zkušeností nebo tréninku, vnější faktory, které daný člověk nemohl ovlivnit, a tak dále;

- *schválené* manažerem a člověkem, jehož se týkají. Cílem je poskytnout vlastnictví, nikoliv uložení cíle, i když mohou nastat situace, kdy bude třeba daného člověka přesvědčit, aby přijal vyšší standardy, než věří, že je schopen splnit;
- *časově vymezené* - dosažitelné v rámci definovaného časového plánu (to se však netýká stálých cílů);
- *orientované na týmovou práci* - měly by zdůrazňovat týmovou práci, ale i úspěchy jednotlivce.

Některé organizace používají pro definici správného **cíle** akronym **SMART** (MOUDRÝ). Podle Armstronga (2006) zkratka SMART znamená:

|                         |   |                 |
|-------------------------|---|-----------------|
| <b>S</b> (stretching)   | = | rostoucí        |
| <b>M</b> (measurable)   | = | měřitelný       |
| <b>A</b> (agreed)       | = | schválený       |
| <b>R</b> (realistic)    | = | realistický     |
| <b>T</b> (time-related) | = | časově vymezený |

Někteří autoři ale přiřazují písmenu S anglický název „specific“, tzn., aby byl cíl specifický. Rozpor je i u písmena A - Armstrong přiřadil k této části zkratky anglický termín „agreed“, čili schválený. Setkáváme se ale i se slovem akceptovaný tzn., že písmenu A se dá přiřadit i anglický pojem „accept“. Bartoníčková (2007) dokonce uvádí i třetí variantu a to, že cíl má být „ambiciózní“, neboli že písmeno „A“ reprezentuje to, jak si budeme svého cíle cenit, pokud ho dosáhneme.

Podle Bartoníčkové (2007) SMART cíl nepočítá s individuálními vlastnostmi člověka a jejich vlivem na to, jak snadno nebo nsnadno se mu bude cíle dosahovat. V zahraničí se z tohoto důvodu začala používat metoda více šitá každému člověku na míru. Tato metoda obsahuje ještě dva další parametry – „E“ a „R“. Ze zkratky „SMART“ se tak stává „SMARTER“ (tj. anglicky „chytřejší“):

**E** (exciting) = motivující, vzrušující  
**R** (recorder) = zaznamenaný

„Tyto dva parametry se ukazují jako nesmírně důležité především pro to, jak snadno budeme úspěchu dosahovat. Parametr ‘E‘ určuje, nakolik smysluplný a zároveň zábavný cíl pro nás je. Je-li totiž náš pracovní cíl propojen s našimi vlastními zájmy a potřebami, jsme s ním plně ztotožněni, a tím pádem jsme i vysoce motivováni ho dosáhnout. Jsme pak schopni překonávat i obtížné překážky, protože svému cíli prostě věříme a samotnou cestu k jeho dosahování už bereme jako něco zajímavého a vzrušujícího.“ (Bartoníčková, 2007, str. 105)

„Parametr ‘R‘ znamená zase viditelný závazek. Máme-li v hlavě nějakou představu, je to jen začátek, konkrétní obrysy dostanou naše myšlenky teprve tehdy, když je dáme na papír a popíšeme. Proto se při změnových krocích tolik doporučuje psát deníky a kreslit grafy, které monitorují vývoj. Co je napsáno, bereme úplně jinak, než pokud je to jen řečeno.“ (Bartoníčková, 2007, str. 106)

Aby cíl outdoorového kurzu splňoval druhou z podmínek SMART cílů, tzn. aby byl měřitelný, musí být cíl kurzu velmi důkladně propracován. Jakub Švec doporučuje používat při formulování cílů outdoorových kurzů tzv. Bloomova slovesa – jedná se o tzv. akční slovesa. Cíl kurzu by potom nezačínal slovesy jako „zná“ či „ovládne“, ale slovesy „vyzkouší si“, „aplikuje“ atp.

Termínované jsou naopak cíle zážitkových akcí vždy – akce má omezenou délku, během jejího trvání se můžeme pokusit cíle naplnit. Zbývající tři charakteristiky je však důležité zohlednit:

- Specifické cíle: čím konkrétnější, tím lepší.
- Akceptované všemi: všichni účastníci by měli cíle přijmout za své.
- Realistické cíle: nechtít toho příliš mnoho současně. Osvědčenou pravdou je, že na jeden outdoorový kurz připadá jeden hlavní cíl.

Pro zodpovězení otázky, co tedy může být cílem zážitkové akce, je níže uvedeno několik typických příkladů cílů dle Pelánka (2008). Pro přehlednost jsou rozděleny podle jejich směřování:

- Cíle orientované na účastníky: vzdělávání v určité oblasti, trénink konkrétních dovedností, osobní rozvoj, zamyšlení se nad životem, sebepoznávání, rozvoj sebedůvěry, rozvoj fyzické kondice.
- Cíle orientované na kolektiv a vztahy: vytváření, stmelování a posílení kolektivu a vztahů mezi účastníky.

Ale například podle Jakuba Švece, externího učitele zážitkového vzdělávání na FF UK, outdoorové kurzy mohou mít čtyři druhy cílů a to prožitek, znalost, dovednost (návyky) či změna postojů.

### 2.1.7 Hodnocení naplnění cílů kurzu

„Většina (asi 70 %) rozvojových programů v oblasti ‘měkkých‘ dovedností realizovaných v rámci Evropské unie nemá v sobě zabudováno měření efektu. Pro srovnání v USA je to méně než 30 %.“ (Hroník, 2007, str. 177)

Každá vzdělávací aktivita si v prvním plánu klade za cíl zvýšit pracovní výkon. Proto nezbytně potřebuje vědět, v jaké míře realizovaná aktivita naplnila svůj cíl. K tomu je potřeba zajistit, jak již bylo uvedeno výše, aby vzdělávací cíle byly pokud možno i SMART cíli.

Vzdělávací cíle „by tedy měly:

- být specifikované vzhledem k vymezeným potřebám,
- vycházet z požadovaných výkonových standardů na daném pracovišti,
- vyjadřovat, za jakých podmínek a v jakém čase je lze vyhodnocovat,
- umožňovat hodnocení individuálních studijních výsledků a hodnocení vzdělávací nebo rozvojové aktivity,
- poskytovat manažerům vzdělávání, organizátorům, tvůrcům kurzů, lektorům a účastníkům jasné vodítko, kam ve vzdělávání směřovat.“ (Barták, 2007, str. 17-18).

Základním problémem vyhodnocování výsledků vzdělávání i vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu je stanovení kritérií hodnocení.

„Metody měření se mohou systematizovat podle různých hledisek. Nejčastěji se metody dělí podle toho, zda následují bezprostředně po vzdělávací aktivitě nebo až po určitém odstupu, a podle toho, kdo je autorem hodnocení (samotný účastník nebo někdo zvenčí). Jiné hledisko se uplatní podle formy záznamu. Hodnocení může být ve formě ‘tužka-papír‘ nebo v elektronické podobě.“ (Hroník, 2007, str. 178)

Rozšířeným a známým členěním metod měření je model, který vychází z Kirkpatrickova příspěvku.

Podle Kirkpatricka můžeme měřit přínos vzdělávání na 4 základních úrovních:

1. **úroveň „Reaction“** – zde se měří bezprostřední reakci účastníků po vzdělávání (dotazníky spokojenosti nebo rozhovory), ideálně ihned po kurzu nebo do jednoho dne po kurzu. Zjišťuje se, zda byl účastník s kurzem spokojený, zda se domnívá, že daný kurz byl přínosný, zda získané poznatky využije v praxi apod.
2. **úroveň „Learning“** – měří se změna (posun) vzděláváním získaných postojů, dovedností, znalostí (dotazníkem, interview, hraním rolí, video rozbořem modelové situace, didaktickým testem,...), provádí se přibližně do jednoho týdne po kurzu.
3. **úroveň „Behavior“** – měří dopady na „pracovní“ chování účastníků, na jejich běžný život, měří tedy aplikaci do praxe (baterie dotazníků /např. účastníkům vzdělávání a lidem v jejich okolí/, pozorováním při práci, navození pracovní situace, nezávislým odborníkem pozorujícím aktivitu hodnoceného, ...), provádí se cca dva až šest měsíců po kurzu. Odpovídá se na otázky typu: Byly změny v činnosti a výkonnosti účastníka patrné a měřitelné, když se vrátil zpět do své pracovní role? Byly změny v chování a v úrovni nových znalostí trvalé? Apod.
4. **úroveň „Results“** – zde se jedná o snahu měřit výsledky vzdělávání (např. návratnost investovaných financí). U tohoto bodu je nesmírně důležité, jaké jsou odpovědi na otázky: „Proč vlastně vzděláváme?“ a „Co je cílem vzdělávání v naší firmě?“ Tyto věci se pak pomocí více či méně komplikovaných statistických metod snaží měřit na této úrovni. Provádí se nejčastěji půl roku po skončení vzdělávací akce či projektu. Často se porovnává vstupní a výstupní úroveň a měří se, zda nastala změna, jak velká a jak se to projevilo po materiální stránce. Zkoumají se klíčové ukazatele výkonnosti, jako jsou objemy, hodnoty, procenta, návratnost investic a kvantifikovatelné aspekty výkonu

organizace, například počet stížností, fluktuace zaměstnanců, opotřebení, poruchy, plýtvání, hodnocení kvality, dosažení standardů, růst atd. (Chapman, 2009)

#### ▪ **K čemu může sloužit evaluace**

„Evaluace jako výstup ze vzdělávací akce je povinnost, potřeba i potěšení. Evaluace může sloužit jako:

1. zpětná vazba k lektorskému výkonu;
2. cesta veřejné manifestace názoru klienta;
3. způsob ocenění;
4. ochrana lektora před možnými budoucími chybami;
5. informace ke změnám;
6. věcný a doložitelný doklad;
7. zveřejnitelný marketingový a PR nástroj (pochopitelně se souhlasem klienta);
8. podklad pro další nabídku či obchod.“

(Medlíková, 2010, str. 104)

#### ▪ **Příjemci vyhodnocení vzdělávací aktivity**

V zásadě platí, že zpracované výsledky měření dostávají všichni zainteresovaní. Obvykle to jsou:

- nadřízený účastníků vzdělávací aktivity,
- manažer rozvoje lidských zdrojů,
- nadřízený lektora,
- lektor,
- účastníci.

#### ▪ **Závěrečná zpráva**

Výsledky měření jsou obvykle zpracovány do závěrečné zprávy ze vzdělávací aktivity. Tato zpráva obsahuje nejen přehled uskutečněných měření, ale i interpretace. Závěrečná

zpráva je posléze prezentována zainteresovaným. Takový průběh je však představitelný u komplexního pojetí. Bylo by nereálné jej realizovat po každé vzdělávací aktivitě.

„V literatuře i v praxi lze nalézt dosti širokou škálu přístupů k hodnocení výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu. Nejčastěji je proces hodnocení rozčleněn na řadu dílčích hodnocení, přičemž v některých případech se rozlišují jednak bezprostřední a zřetelné účinky vzdělávání a jednak potenciální nebo perspektivní účinky. Hodnocení se pak obvykle zaměřuje na následující otázky:

- a) Zkoumá se, zda při vzdělávání byly použity adekvátní nástroje, tj. metody vzdělávání, technické vybavení, časový plán, ale i obsahová stránka vzdělávání.
- b) Zkoumá se odezva, postoje a názory účastníků vzdělávání samých (zdá se, že jde o nejčastěji používanou metodu získávání podkladů pro hodnocení, a to navzdory nebezpečí mnohdy značného subjektivního zkreslení).
- c) Zkoumá se míra osvojení rozvíjených znalostí nebo dovedností. Zpravidla se k tomu používá testování účastníků bezprostředně po ukončení vzdělávání.
- d) Zkoumá se, do jaké míry uplatňují absolventi vzdělávání v praxi, tj. při vykonávání své práce, znalosti a dovednosti, na které se vzdělávání zaměřilo, jak se změnilo jejich pracovní chování.“ (Koubek, 2009, str. 276)

Čím jasnější je cíl na začátku, tím snadnější je jeho následné hodnocení. Ne vždy lze stanovit jasná kritéria – např. jak se pozná větší stmelení kolektivu? To je veličina měřitelná pouze podle subjektivních výpovědí lidí, což je ovlivněno aktuálním děním ve skupině.

„Nelze ani zapomínat na to, že výsledek vzdělávání do značné míry závisí na tom, jaká je motivace pracovníků se vzdělávat, jaké je klima v organizaci ve vztahu ke vzdělávání, jak se všeobecně v organizaci využívá pracovní doba a kvalifikace pracovníků, jaká je kontrola pracovníků atd.“ (Koubek, 2009, str. 276)

#### ▪ **Setkání se zadavatelem**

Schůzka přibližně 7 – 14 dnů po akci za účelem zpětné vazby a návrhu dalších kroků. Probírá se průběh akce, zapojení posluchačů, jejich preference a zejména bezprostřední dopad akce na práci účastníků či na jejich chování. Součástí je i plánování pokračujících

aktivit, další vzdělávání, úkoly pro jednotlivce a jejich vyhodnocování apod.“ (Medlíková, 2010)

- **Dotazníky**

„Nejčastější forma vyhodnocení. Okamžitě po akci vyplňují účastníci dotazník měřící jejich spokojenost se vzdělávací akcí. Rychlé, ale méně efektivní než předcházející formy evaluace, velice záleží na formulaci otázek v dotazníku.“ (Medlíková, 2010, str. 40)

## 3 VLASTNÍ ŘEŠENÍ

### 3.1 Téma versus cíl outdoorového kurzu

Na počátku učebního procesu je nutné si stanovit cíl, tedy to, kam se směřuje. Velmi často se při stanovování cílů vychází z nějakého obecnějšího tématu. Mezi tématem a cílem kurzu je značný rozdíl. Pod pojmem „téma kurzu“ se rozumí většinou jednoslovný výraz v podobě podstatného jména – například asertivita, komunikace, delegování, ale i vedení lidí, týmová práce atp. Jedná se tedy o velmi obecné vyjádření, čeho by se měl outdoorový kurz týkat. Zatímco pojem „cíl kurzu“ už je, na rozdíl od tématu, co nejvíce specifický a pokud možno vyjádřen tak, aby se jeho naplnění dalo po absolvování kurzu i měřit. Pro co nejpřesnější formulování cíle kurzu slouží jednoduchá pomůcka – cíl by měl začínat nejdříve vyjádřením KDO, tzn., koho se konkrétní cíl vlastně týká, poté následuje AKČNÍ SLOVESO, například vyzkouší si, aplikuje, používá atp. a závěr obvykle tvoří upřesnění, CO konkrétně chceme, aby daná osoba si vyzkoušela, aplikovala, znala atd. Přesná podoba cíle může tedy například znít: „absolventi outdoorového kurzu umějí používat alespoň tři asertivní techniky při řešení konfliktů na pracovišti“.

Právě tento značný rozdíl mezi vyjádřením obecného tématu a zcela konkrétního cíle kurzu – tj. v jejich odlišné přesnosti formulace, si většina objednavatelů outdoorových kurzů ani neuvědomuje. A při tom úroveň efektivity vzdělávací složky takových kurzů záleží především na co nejpřesnějším vyjádření cíle kurzu. (Turecká, 2010, str. 38 – 39)

### 3.2 Očekávání vedoucích pracovníků od metody outdoor trainingu

V odborném periodiku – v Gymnasionu, časopise pro zážitkovou pedagogiku (č. 1, z roku 2004), byly uveřejněny odpovědi z ankety realizované mezi personalisty, kteří si outdoorové programy pravidelně objednávají. Mezi hlavní otázky patřilo:

*„Co vám říká pojem ‘zážitková pedagogika‘?“*



Učit se nové věci vlastním prožitkem, vyrovnat se s pocitem, který mám před nebo po zážitku, propojit si tento zážitek s reálnou situací.

*Co vám říká pojem 'outdoor training'?*

Aktivita mimo školící místnost, spojené se sportem, možnost si vyzkoušet něco nového, dostat se do mimořádné situace, řešit zdánlivě jiné problémy.

*K jakým účelům objednávejte kurzy realizované metodou outdoor trainingu? Co od metody očekáváte?*

Je to především teambuilding – vidět se jinak než v kanceláři, na jednání... Uvědomit si chování, rozhodování, jednání – jak celého týmu, tak i kolegů jako jednotlivců. Očekáváme větší otevřenost, lepší komunikaci, větší osobní znalost navzájem, vytvoření jiných skupin než jen pracovních, zábavu, uvolnění.“ (Křížová, 2004, str. 32)

„Z odpovědí vyplývá, že personalisté, kteří metodu outdoor trainingu využívají pro firemní vzdělávání, mají i základní přehled o významu hlavních termínů z této oblasti. Zajímavé ovšem je, že z pohledu personalistů se jedná především o teambuilding, který si ze široké nabídky typů outdoorových kurzů nejčastěji pro své firmy objednávají. A že si tento produkt spojují především se zábavou, uvolněním a s možností setkat se se svými kolegy i jinak než jen na pracovišti. Z rozhovoru s Janem Polákem, projektovým manažerem společnosti Outward Bound – Česká cesta, spol. s r.o., naproti tomu ale jasně plyne, že se jedná o funové akce, které jsou nejčastěji od klientů poptávány. Pan Polák v rozhovoru uvedl, že z celkového počtu všech Českou cestou realizovaných outdoorových kurzů se jedná o teambuildingy pouze v necelých 30 % případech, zatímco celá polovina všech uskutečněných akcí připadá na akce typu 'fun'. Upozornil mě ovšem na skutečnost, že absolutní většina trhu – klientů – pod označením 'teambuilding' vyžaduje především zábavný prvek.“ (Turecká, 2010, str. 42 - 43)

„Z tohoto se dá usuzovat, že i přes již poměrně dlouhou působnost outdoorových kurzů na českém trhu se vzděláváním, odborníci z praxe (personalisté, manažeři, vedoucí týmů) stále nerozlišují dílčí nuance mezi jednotlivými typy kurzů. Jelikož jsou to právě funové akce, které mají účastníkům nabídnout především zábavu, odreagování a zprostředkování nevšedního zážitku včetně navození vztahů a pocitu sounáležitosti se skupinou. Na rozdíl

od toho teambuildingové kurzy si kladou za cíl systematicky budovat a rozvíjet tým a usilovat o zlepšení jeho výkonu.“ (Turecká, 2010, str. 43)

„Právě z těchto důvodů - terminologického chaosu - se Česká cesta rozhodla v komunikaci se zákazníkem plně vyvarovat slova ‘teambuilding‘ a ve své produktové řadě ho výlučně nahradila českým výrazem ‘rozvoj týmů‘.“ (Turecká, 2010, str. 43)

### **3.2.1 Vzdělávání manažerů metodou outdoor trainingu**

Skutečností je, že s využitím metody outdoor trainingu lze ovlivnit většinu klíčových manažerských kompetencí, jako jsou komunikační a prezentační dovednosti, asertivita, delegování, vyjednávací a přesvědčovací dovednosti apod. Podle Mazurka (2006) nelze metodou outdoor trainingu ovlivnit pouze rozvíjení odborných znalostí manažerů. Ale i tento typ vzdělávání může být zážitkovými či outdoorovými technikami doplněn.

Pro přehlednost je daná problematika uvedena v tabulce klíčových kompetencí v příloze B.

Jak uvádí Mazurek (2006), Česká manažerská asociace definovala další v současnosti vnímané hlavní rezervy českých manažerů. Podle asociace se jedná o nedostatky především v těchto oblastech:

- způsoby řízení, delegování, vedení porad, řešení konfliktů, efektivní komunikace, prezentační dovednosti, projektové řízení, psychologické aspekty vyjednávání, zvyšování psychické odolnosti, hospodaření s časem, týmová práce, vedení a motivace lidí, asertivní chování atd.

„Na rozvoj všech těchto manažerských dovedností lze aplikovat metodu outdoor trainingu a v praxi k tomu také dochází. Outdoor training lze tedy hodnotit jako metodu velice komplexní, která se zabývá téměř všemi v současné době důležitými oblastmi rozvoje manažerů. Pro vzdělávání vedoucích pracovníků je tato metoda velmi účinná především z důvodu vzdělávání na základě vlastní zkušenosti, zážitku, a následné zpětné vazby od pozorovatelů nebo účastníků.“ (Mazurek, 2006, str. 47)

Jaká je situace v možnostech rozvoje problematických manažerských dovedností vymezených Českou manažerskou asociací zobrazuje tabulka v příloze C.

Otázkou cílů outdoorových kurzů se zabývalo již několik diplomových prací. Pro doplnění dané problematiky jsou v příloze této práce uvedeny seznamy možných cílů outdoorových kurzů dle dat získaných ze závěrečných prací absolventů FTVS UK. Jedná se o obhájené práce již zmiňovaného autora M. Mazurka a autorky Evy Vyšatové.

### **3.2.2 Vzdělávání pracovních týmů metodou outdoor trainingu**

Při vytváření pracovního týmu by měly být podle Mazurka (2006) rozpoznávány, respektovány a pokud možno posilovány:

- mezilidské vztahy
- komparativní výhody jednotlivých členů týmu
- odborné znalosti
- vhodnost jedinců pro týmovou práci
- vhodný vedoucí týmu – přirozená autorita

Také by měla být podporována a rozvíjena:

- dobrá znalost členů týmu navzájem
- případně rychlé a bezproblémové začlenění nového člena týmu
- důvěra
- efektivní komunikace
- uvědomování si své pozice a důležitosti v týmu
- proces a systém týmové práce
- motivace jednotlivých členů týmu

V týmové práci by se naopak mělo vyvarovat a snažit se eliminovat:

- pocit anonymity členů týmu
- skupinový efekt nicnedělání
- nejasné vymezení pravomocí a odpovědností

Opět se zde Mazurek (2006) pokusil o porovnání těchto žádoucích a nežádoucích aspektů týmové práce s možností je pozitivně ovlivňovat prostřednictvím metody outdoor trainingu. Z jeho práce vyplývá, že jednotlivé aspekty práce v týmu lze opravdu metodou

outdoor trainingu více či méně ovlivňovat. Stejně jako tomu bylo v případě manažerů, nelze ovlivnit pouze jedinou oblast, která nebývá předmětem tohoto vzdělávání, a to rozvíjení odborných znalostí členů týmu. Také tato sféra - prohlubování odborných znalostí – však může být metodou outdoor trainingu efektivně doplněna.

Celou situaci dokresluje tabulka aspektů skupinové práce v příloze D.

### **3.3 Vyhodnocení dotazníkového šetření**

Tato část práce je věnována popsání a zhodnocení samotného procesu výběru cílů outdoorových kurzů. Daná problematika je nahlížena jak z pohledu objednavatele kurzu, tak z pohledu řešitele zakázky. K získání potřebných informací slouží dotazníkové šetření u čtyř organizací, které si tento typ vzdělávání pravidelně objednávají. Dále je využito rozhovorů s projektovými manažery ze dvou organizací zabývajících se realizací outdoorových kurzů. Konkrétně se jedná o pana Jana Poláka z organizace Outward Bound – Česká cesta, spol. s r.o. a pana Radka Kobzu projektového manažera organizace Project Outdoor s.r.o.

Dotazník pro objednavatele outdoorového kurzu, který byl použit ke sběru dat, lze nalézt v plném znění v přílohách této práce jako Přílohu A. Tento dotazník je rozdělen do čtyř na sebe navazujících oddílů. Data získaná z dotazníků jsou v následujících subkapitolách interpretována a následně také komentována.

Je nutné zdůraznit, že jelikož se dotazníkového šetření zúčastnili pouze čtyři respondenti, nelze na základě získaných údajů vyvozovat závěry platné pro celý základní soubor, tj. pro všechny organizace působící na českém trhu, které si outdoorové kurzy objednávají. Tyto informace lze však porovnat se zkušenostmi produktových manažerů z outdoorových organizací. Získaná data lze také komentovat vzhledem k „ideální situaci“ nastíněné v teoretické části této práce.

Pro přehlednost jsou respondenti v následujícím textu označováni velkými písmeny abecedy, například respondent A, respondent B atd.

### **3.3.1 Informace o organizaci**

Data z tohoto oddílu slouží k bližší charakteristice podniků, které si outdoorové kurzy objednávají. Jelikož se jedná o malý výběrový soubor respondentů, získané informace z této části poslouží jen jako dokreslení odpovědí na otázky z ostatních oddílů dotazníku. Lze se totiž domnívat, že existují jisté zákonitosti mezi právním typem organizace či počtem zaměstnanců a například procesem výběru cíle kurzu či cílem samotným.

Kromě kontaktních údajů v tomto oddílu umístěny otázky o právním typu organizace a počtu jejích zaměstnanců. Šetření se zúčastnili dvě příspěvkové organizace (respondenti A a B), jedna akciová společnost (respondent C) a organizace s ručením omezeným (respondent D).

Podle zkušeností Jana Poláka, projektového manažera České cesty, spol. s r.o., jsou nejčastějšími objednateli kurzů organizace právního typu společnost s ručením omezeným. Na druhém místě jsou pak akciové společnosti. Organizace typu veřejně prospěšná společnost či občanská sdružení poptávají, podle Poláka, outdoorové kurzy zcela ojediněle. Stejného názoru je i pan Kobza, který dodává, že v objednávání outdoorových kurzů jednoznačně vyhrává soukromá sféra nad státní.

Další ze zjišťovaných charakteristik je počet zaměstnanců organizace/pobočky. Společnost s ručením omezeným, akciová společnost a jedna z příspěvkových organizací zaměstnává více než padesát zaměstnanců, druhá příspěvková společnost uvedla rozmezí 11 – 50 zaměstnanců. Jedná se tedy především o středně velké podniky.

### **3.3.2 Objednávka outdoorového kurzu**

Tento oddíl slouží ke zjištění procesů v organizaci, které předcházejí objednání konkrétního kurzu. Otázky jsou mířeny ke zjištění mechanismu volby cíle, schvalování a objednávání kurzu v organizacích. Úvodní otázka byla otázka otevřená, to proto, aby se předešlo ovlivnění odpovědi respondenta. Mohlo by totiž dojít ke zkreslení či zjednodušení popisu tohoto procesu. Většina dalších otázek v tomto oddílu jsou již otázky uzavřené, jelikož jejich cílem je se doptat na relevantní informace k procesu objednávání kurzu, které respondent nemusel v úvodní otevřené otázce uvést.

Na úvodní otázku „Popište proces, jak ve Vaší organizaci, probíhá výběr a zadání outdoorového kurzu?“ respondent A odpověděl v bodech, že nejdříve dojde ke stanovení cílů, poté následuje oslovení organizací a výběr organizace. Bohužel, jde o velmi obecný popis, proto je nutné se zaměřit na odpovědi v následujících otázkách.

Respondent B, ředitelka pražské ZŠ, na tuto otázku odpovídá, že „ředitel v průběhu roku shromažďuje vhodná témata k proškolení nebo zážitku. Ředitel vyhledá a) vhodnou organizaci, které témata svěří + domluví zážitkové aktivity navíc, b) vhodné lektory – dle témat, vlastní náplň organizuje sám lektor nebo společně s pedagogy školy. Rozhodují finance – možnost a) je výrazně dražší.“ Není překvapením, že pokud objednavatel nechá celou zakázku realizovat outdoorovou organizací, že její cena bude několikanásobně vyšší, než pokud se ředitelka rozhodne zajistit vhodné lektory a celou logistiku kurzu si sama zajistí. Je zde ovšem otázka, zda takový postup není na úkor kvality kurzu, především vezmeme-li v úvahu variantu, že se na vzdělávání zaměstnanců podílí samotní pedagogové školy. Nejen že účastníci na kurzu přistupují k takovému „lektorovi“ spíše jako ke kolegovi z práce než k expertovi na danou oblast, ale je nutné se také zamyslet, zda daný pedagog má také dostatečně odborné znalosti a lektorské dovednosti jako kvalitní lektor/expert na danou problematiku.

Další dva respondenti (C a D) odpověděli na tuto otázku následovně:

„Zaměstnanci přijdou s nápady, co by je bavilo, vedení oddělení přijde s požadavky, jaké cíle má outdoorový kurz (teambuilding) splňovat. Finální varianta je tedy průsečíkem tří věcí: 1) rozpočtu, 2) požadavků vedení na smysl a cíl teambuildingu, 3) přání a preference zaměstnanců.“

„Na poradě vedoucích vývoje (6 lidí) se zhodnotí přínos akce a rozhodne se, zda se do ní bude investovat čas a peníze a předběžně se určí termín. Vybere se několik kandidátů na zajištění kurzu a určí se výherce (vybírání se z firem, se kterými jsme již spolupracovali plus 1 až 2 nové). Vedoucí vše domluví a asistentka ředitele po té zorganizuje zaměstnance, pošle pozvánky a zajistí dopravu.“

Z první výpovědi se zdá, že v této organizaci mají zaměstnanci větší účast na volbě cíle kurzu. To zcela jasně také vyplývá z jedné z dalších položených otázek, která zní: „Konzultujete ve Vaší organizaci cíle outdoorového kurzu se samotnými účastníky kurzu?“ Respondent C uvedl odpověď ano, zatímco respondent D zaškrtnl „ne“.

Radek Kobza z Project Outdoor s.r.o. popisuje určování cíle kurzu s klienty takto: „S HR oddělením domlouvám cíl, pak v určité fázi přizvu vedoucí oddělení a s tím ho konzultuju. Se samotnými účastníky pak o cíli mluvím na začátku akce. Ptám se na jejich očekávání, zda chtějí více ‘fun‘ či více trénink. Po prvním bloku programu analyzuju skupinu, pak případně doupravuji cíle a konzultuji to s vedoucím na akci.“ Pan Kobza také uvádí, že nemá potřebu před akcí jednat se samotnými účastníky ohledně volby cíle, jelikož ten, kdo celou akci platí je vedoucí skupiny a ten má znát potřeby svých zaměstnanců. Účastníci obdrží cíle kurzu v pozvánce na akci.

Je jasné, že v konkurenčním prostředí jaké na trhu s outdoorovým vzděláváním zajisté panuje, je nutné jít i do ne úplně ideálních zakázek. Ovšem zde se mé teoretické znalosti rozcházejí se zjištěnou praxí. Stále považuji za základ kvalitní a hlavně přínosné akce naprosto přesně určit cíl kurzu vhodný pro danou skupinu účastníků. Proto nemůžu souhlasit s tvrzením pana Kobzy, že není potřeba, aby se před akcí s účastníky sešel a že nadřízený má znát potřeby svých podřízených. Toto může platit snad jen pro ideální organizaci, že se potřeby samotných účastníků střetávají s potřebami, jak je vidí jejich nadřízený.

Další otázka je pro přehlednost zpracována<sup>4</sup> v grafu č. 1:



**Graf č. 1: Osoby podílející se na zadání outdoorového kurzu**

<sup>4</sup> Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, data v grafech jsou uváděny v podobě absolutních četností.

Jak z grafu vyplývá, u respondentů se nejčastěji podílí na zadávání kurzu ředitel organizace/pobočky a vedoucí oddělení. Nutno uvést, že respondent B uvedl dvě možnosti a to jak ředitele organizace, tak také zaměstnance, kteří se kurzu zúčastnili. Jak již bylo zmíněno dříve, situace je uspokojivá pouze za předpokladu, že vedoucí pracovníci či ředitelé znají potřeby svých podřízených. Jelikož o této skutečnosti pochybují, domnívám se, že by více organizací mělo vyslyšet potřeby a přání svých zaměstnanců, kteří by měli na zadání kurzu větší měrou participovat. Dále se domnívám, že kdyby byla účastníkům tato možnost nabídnuta, že by se nejen s cíli kurzu více ztotožnili, ale také, že by celý kurz kladněji přijali.

Zkušenost pana Kobzy je taková, že se na zadání kurzu podílí nejčastěji HR oddělení a pokud jejich návrh postoupí do dalšího kola výběrového řízení, podílí se na zadání i vedoucí divize či oddělení. Účastníci se na tvorbě kurzu účastní jen zhruba v 10 % případů.

Další otázka zněla: „Jak dlouho dopředu outdoorový kurz ve Vaší organizaci plánujete?“. Dva respondenti uvedli možnost 2 – 4 měsíce dopředu, po jedné odpovědi získaly možnosti 1 – 2 měsíce a 4 – 6 měsíců předem. Myslím, že odpovědi u této otázky jsou optimistické, jelikož nikdo z dotazovaných neuvědln možnost „maximálně 1 měsíc před samotnou akcí“, což považuji za dobu naprosto nedostačující pro přípravu kvalitní akce. Pan Kobza uvedl, že většinou akci začne s klientem plánovat 1 – 2 měsíce před jejím začátkem.

Na následující otázku, zda konzultují v organizaci cíle kurzu se samotnými účastníky, odpověděli tři ze čtyř respondentů kladně. Dotazovaní měli možnost se k této otázce blíže vyjádřit. Respondent A objasňuje, že vychází z evaluačních dotazníků. Ředitelka ZŠ uvádí, že cíle kurzu s účastníky probírá pedagog s kvalifikací pro volný čas a takto získané informace s ní následně konzultuje. Další respondent uvedl, že o tématu cíle kurzu s účastníky debatuje ředitel oddělení, které se kurzu zúčastňuje. Názor účastníků má váhu cca 40 – 60 %.

Další otázka zjišťovala, jak často komunikovala dodavatelská firma se zadavatelem před uskutečněním akce a zda komunikace probíhala spíše formou osobních schůzek, telefonicky či přes e-mail. Z odpovědí vyplývá, že nejčastěji spolu zadavatel a dodavatel komunikují pomocí telefonu a to s četností 4 – 6 telefonátů při přípravě akce. Na druhém místě se umístila komunikace přes e-maily, kde dvě organizace uvedly, že si s dodavatelskou firmou vymění 2 - 3 emaily, po jedné odpovědi získaly možnosti 4 – 6



vyměněných emailů a možnost více než šest emailů před akcí samotnou. Nejméně klienti využívají osobních schůzek, kde shodně dva respondenti uvedli, že využívají pouze jednu schůzku před akcí a zbylí dva dotazovaní uvedli rozmezí 2 – 3 realizované osobní schůzky.

Projektový manažer z Project Outdoor, s.r.o. uvedl, že s klientem realizuje většinou dvě až tři osobní schůzky. Projekt doladují pomocí telefonátů, kterých uskuteční zhruba 4 - 6 a e-mailů, kterých si jen před začátkem akce vymění více než šest. Po návratu z akce však komunikace pokračuje a tyto čísla se nadále zvyšují. Očekávala bych, že množství uskutečněných osobních schůzek bude rapidně větší. Lze ale předpokládat, že organizace spolupracují s realizátorem kurzů delší dobu a nemusí tedy před každým projektem řešit ty samé otázky. Navíc v dnešní uspěchané době jsou osobní schůzky zřejmě pro obě strany velkou časovou zátěží.

Osmá otázka zjišťovala, zda dodavatelská firma komunikuje s účastníky již před kurzem. Pouze jeden respondent uvedl, že ano a to formou osobní schůzky s účastníky a emailem. Jako účel komunikace je uvedeno předání informací ke kurzu a upřesňování cílů kurzu.

Myslím si, že tato oblast je podceňována. Z vlastní zkušenosti vím, že hodně účastníků neví, co od outdoorového kurzu očekávat, mohou se vyskytovat dokonce i obavy z kurzu, které mohou být způsobeny mimo jiné i nedostatkem informací. A přitom osobní schůzka vedoucího lektora či projektového manažera s účastníky je dobrý způsob, jak jim zodpovědět dotazy, jak rozplynout jejich obavy z kurzu a jak se zároveň o účastnících dozvědět důležité informace, které nám mohou pomoci při realizaci kurzu a k pochopení jejich potřeb.

Pan Kobza k této otázce říká, že pokud s účastníky kurzu před akcí komunikuje, tak se jedná nejčastěji o e-mailovou komunikaci za účelem předání informací ke kurzu. Trochu jinou situaci mi nastínil pan Polák, který uvedl, že pokud skupina, která se kurzu zúčastňuje, nemá žádnou zkušenost s teambuildingem či jiným rozvojovým programem, trvá Česká cesta na osobním setkání se skupinou. Ovšem pokud již skupina podobný typ programu absolvovala, pošle Česká cesta pouze informační dopis manažerovi, který ho distribuuje účastníkům. Často se prý ale stává, že manažer účastníkům „zatají“ především informace týkající se vzdělávací složky programu, aby účastníky dopředu „nevyděsil“.

Důležitá otázka v této části dotazníku zní: „Jak se podílí dodavatelská firma na určování cílů outdoorového kurzu?“ Třikrát se objevila v odpovědích možnost „pomáhá

zkonkretizovat konečnou podobu cílů kurzu“, což také potvrzuje pan Kobza, který uvádí, že se snaží pomoci klientovi tím, že konkretizuje jeho návrhy možných cílů. Respondent B uvedl, že dodavatelská firma většinou žádným způsobem nezasahuje do volby cílů kurzu, ale že občas v jejich organizaci platí odpověď jako u ostatních tří respondentů, tzn., že někdy pomáhá zkonkretizovat konečnou podobu cíle.

### **3.3.3 Po ukončení outdoorového kurzu**

Všichni čtyři respondenti uvedli, že v jejich organizaci hodnotí úspěšnost naplnění hlavního cíle kurzu. To považují za velmi kladné. Na druhou stranu tento typ vzdělávání je finančně náročný a proto není divu, že organizace hodnotí přínos takové investice. Všichni respondenti také uvedli, že kurz hodnotí pouze jednou a ve všech čtyřech organizacích se tak děje do jednoho týdne od ukončení kurzu. U otázky týkající se použitých metod hodnocení se odpovědi již různily. Nejčastěji (ve třech případech) se tak děje pomocí skupinových diskusí. Jeden z respondentů zaškrtl odpověď „jiná metoda“ a uvedl, že proběhlou akci hodnotí ústní formou na poradě vedoucích, což by se ale také dalo zařadit do výše uvedené možnosti - pomocí skupinové diskuse. Jelikož jeden z respondentů uvedl více odpovědí, objevilo se zde i hodnocení pomocí dotazníku.

Další otázka v dotazníkovém šetření se zaměřuje na evaluaci proběhlého kurzu dodavatelskou firmou. Nejčtenější odpovědí bylo, že dodavatelská firma evaluuje naplnění cílů kurzu pomocí dotazníku, který účastníci na konci kurzu vyplňují. Dvakrát se v odpovědích objevila varianta, že realizátor kurzu evaluuje cíle pomocí pozorování. Respondent A uvedl, že po ukončení kurzu dostává zprávu od hlavního lektora, která je vypracována na základě dotazníku a pozorování účastníků.

Podle pana Kobzy lektoři z Project Outdoor s.r.o. se setkají se zadavatelem do čtrnácti dnů od ukončení akce a zhodnotí společně průběh kurzu. Pokud se ovšem jednalo o trénink dovedností, setká se lektor s celou skupinou, která se tréninku zúčastnila.

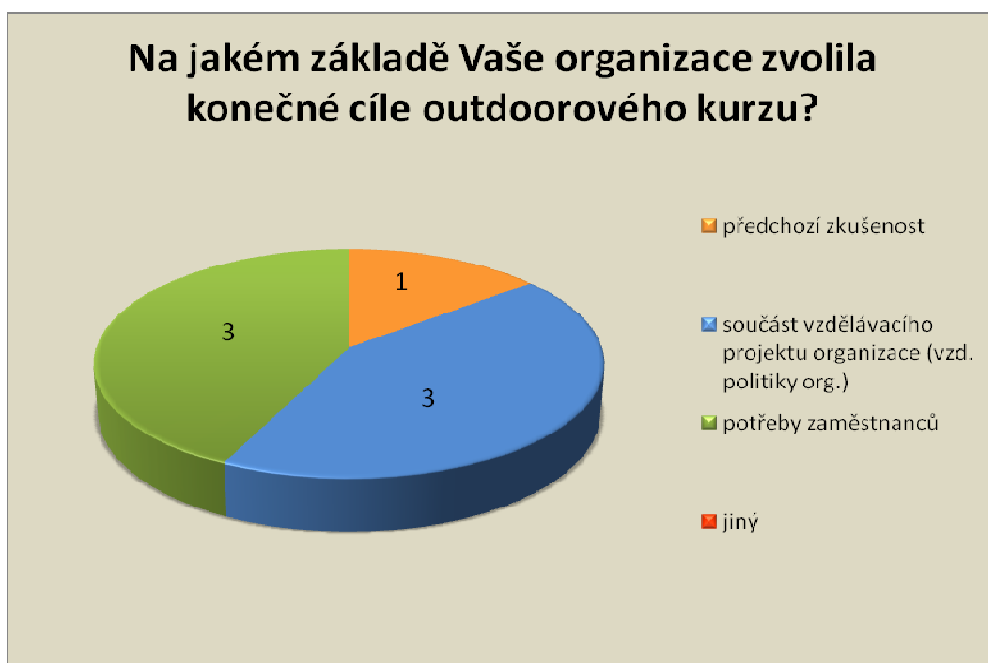
Pan Polák z České cesty, spol. s r.o. uvádí, že jejich klienti po akci vždy obdrží závěrečnou zprávu. V té se uvádí základní informace o projektu, tzn., kdy a kde se kurz konal, kdo se ho účastnil, jaké byly cíle projektu, nechybí charakteristika programu a popis reakcí skupiny na tento program. Ve zprávě se také subjektivně hodnotí, nakolik se podařilo cíle akce splnit, dále se přidává subjektivní komentář ke skupině a návrh dalšího

pokračování projektu. Paradoxně se však prý jen málo z organizací tímto doporučením na další možné témata a cíle řídí.

Překvapujícím zjištěním je, že pouze v polovině případů u dotázaných udržovala dodavatelská organizace komunikaci i po ukončení kurzu. U respondentů, kteří odpověděli kladně, bylo účelem komunikace nejčastěji zhodnocení organizace kurzu a dále se jednalo o domluvení další spolupráce a o evaluaci naplnění cílů. V tomto případě komunikace nejčastěji probíhala formou osobního setkání a poté e-mailem. Jistě záleží na kvalitě a zvyklostech dodavatelské organizace, ale předpokládala bych, že všichni čtyři respondenti na tuto otázku odpoví ano, že s dodavatelem i po skončení kurzu či projektu i nadále komunikují.

### 3.3.4 Proces volby cíle outdoorového kurzu

Graf č. 2 ukazuje, které faktory v organizaci působí na konečnou podobu cíle.

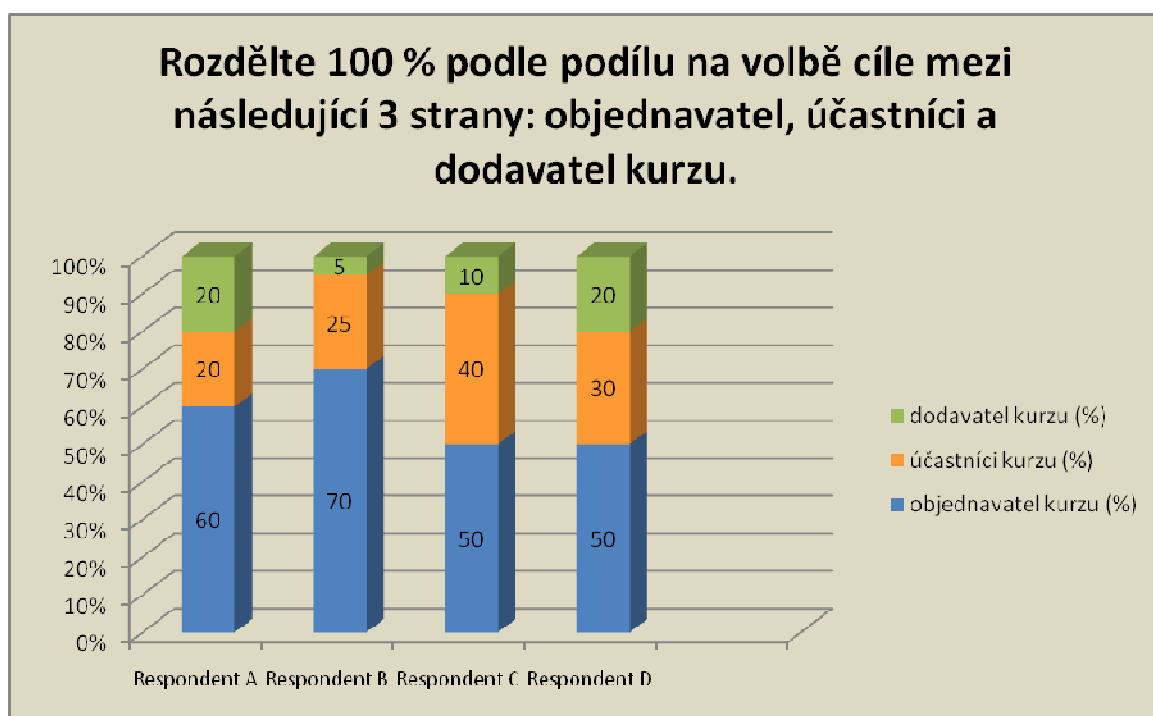


**Graf č. 2: Podměty k volbě konečného cíle outdoorového kurzu**

Jak si lze povšimnout, hned třikrát se objevila odpověď, že cíl je volen podle potřeb zaměstnanců. Obávám se, zda tento výsledek není jen pouhé přání osob, které dotazníky

vyplňovali, než skutečný popis reality v daných organizacích. Tři odpovědi získala také možnost, že konečný cíl je navržen jako součást vzdělávacího projektu organizace. Tato skutečnost odpovídající respondentům tohoto doutníkového šetření neodpovídá zkušenosti pana Poláka, že klienti neberou v potaz doporučení odborníků z České cesty, kteří pro danou skupinu účastníků vypracují vzdělávací projekt. Pouze jednou se v této otázce vyskytla odpověď, že záleží i na předchozí zkušenosti. V tomto případě se jedná o situaci, kdy pokud se vrátí jedna pracovní skupina z úspěšného kurzu a tato akce je vyhodnocena jako přínosná, vedoucí pracovníci vyšlou na daný kurz i další oddělení či jiné pracovní skupiny.

Další ze zjišťovaných informací bylo, jaký podíl mají na volbě cíle objednavatel kurzu, účastníci kurzu a dodavatelská organizace. Situaci přehledně zobrazuje následující graf.



**Graf č. 3: Podíl objednavatele, účastníků a dodavatele na volbě cíle kurzu**

Z vyhodnocení otázky vyplývá, že hlavní slovo při výběru cíle má ve všech oslovených organizacích vedoucí pracovník (pracovníci), který kurz objednává, tzn. zaměstnanec, komunikující s dodavatelskou firmou a zodpovídající za realizaci kurzu. Ve třech

organizacích jsou na druhém místě potřeby a názory zaměstnanců. Respondent A uvedl, že vliv účastníků na volbě cíle je stejný jako podíl vlivu dodavatelské organizace. Ve zbylých případech má dodavatel nejmenší míru vlivu. Tato skutečnost potvrzuje výsledky z vyhodnocení otázky č. 9, která zněla: „Jak se podílí dodavatelská organizace na určování cílů outdoorového kurzu?“, kde vyplývá, že dodavatel pomáhá pouze zkonkretizovat konečnou podobu cíle kurzu.

Závěr dotazníku tvoří otázka, která má odhalit, zda respondenti mají povědomí o vhodné formulaci cíle outdoorového kurzu, tzn., aby vyhovoval podmínkám SMART cíle (viz str. 25 – 26) a zda nezaměňují téma kurzu s cílem kurzu (viz kapitola 3.1 Téma versus cíl outdoorového kurzu, str. 32).

Pouze polovina dotazovaných, kteří se podílejí na zadávání zakázek, zvolili „nejsprávnější“ z uvedených variant cíle tj. „absolventi outdoorového kurzu umějí používat alespoň tři asertivní techniky při řešení konfliktů na pracovišti“. Takto formulovaný cíl z uvedených možností nejlépe odpovídá „pravidlům“ pro konkrétní stanovení cíle, které jsou uvedeny v předchozích kapitolách této práce. Zbylí dva respondenti uvedli odpověď „zlepšení komunikace“, což lze brát jako ideální téma kurzu, nikoliv však jako jeho vhodný cíl.

## 4 DISKUSE

Pozitivní zjištění je, že v dotazníkovém šetření tři respondenti uvedli, že si outdoorové kurzy pro své zaměstnance objednávali již v minulosti. Z toho se dá předpokládat, že organizace působící na českém trhu mají s tímto typem vzdělávání pozitivní zkušenosti. A lze jen doufat, že se v budoucnu počet zaměstnanců, kteří si na vlastní kůži prožijí kvalitně provedený outdoorový kurz, bude rapidně zvyšovat.

Bylo pro mě překvapením, že na otázku č. 9 „Jak se podílí dodavatelská firma na určování cílů outdoorového kurzu?“ žádný z respondentů neodpověděl, že dodavatel pro jejich organizaci (zaměstnance organizace) sám navrhuje cíle kurzu. Při tom, jak říká pan Polák, Česká cesta, spol. s r. o. klientovi v závěrečné zprávě vždy navrhne možné pokračování akce. Ovšem i z jeho zkušeností plyne, že organizace se jejich návrhy většinou vůbec neřídí.

Pan Kobza říká, že nejefektivnější je pracovat s jednou skupinou zaměstnanců například po dobu dvou let. Ale vzápětí dodává: „Existuje jen úzká skupina firem, pro které dělá Project Outdoor roky, ale jedná se o různé divize“, nikoli tedy o stejnou skupinu zaměstnanců. Tato skutečnost je myslím na pováženu, jelikož kvalitní a komplexní vzdělávací projekt je zajisté daleko více efektivnější, než jednotlivé nahodilé rozvojové akce a organizace by toto měly mít na paměti. Musí se vzít ale v úvahu, že značný podíl na této situaci má zřejmě i cena outdoorových kurzů, která se může zdát, v porovnání s ostatními metodami vzdělávání, značně vysoká.

Dalším úskalím je, že i když se organizace rozhodne do této metody zainventovat své prostředky, velmi často si nedokáže správně zvolit cíl celé akce. To může spočívat v mnoha důvodech. Například, vedení organizace nemusí (a ani třeba nechce) znát skutečné potřeby svých zaměstnanců, či zvolený cíl není dostatečně konkrétní a měřitelný a odpovídá tedy spíše tématu akce. Pan Polák na toto téma poznamenal, že nasměrovat klienta k co nejpřesnějšímu vymezení cíle je leckdy úkol takřka nesplnitelný. Vše záleží na vlastní motivaci objednavatele, proč chce realizovat právě outdoorový kurz.

Často je počínání manažerů velmi nekonceptní, jelikož tito pracovníci mají obvykle podepsanou smlouvu na danou pozici pouze na dobu dvou let. Nemají tudíž ani potřebu plánovat rozvoj pracovníků dlouhodobě, ale zaměřují se na okamžitý výsledek.













































