

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019 – 2022

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Magda Pflugová

**Teambuilding a kurzy přežití u zaměstnanců na základní
škole v regionu Domažlice**

Praha 2022

Vedoucí diplomové práce: Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019 – 2022

DIPLOMA THESIS

Magda Pflugová

**Teambuilding and survival courses for employees at a
primary school in the Domažlice region**

Prague 2022

The Diploma Thesis Work Supervisor: Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 21. 2. 2022

Magda Pflugová

Poděkování

Děkuji Prof. PhDr. Janu Bartákovi, DrSc. za jeho odborné vedení, cenné připomínky, vstřícnost a plnohodnotnou podporu, kterou mi poskytoval po celou dobu zpracování diplomové práce.

Anotace

Tato práce je zaměřena na teambuilding, na fungování v týmech a na jejich možnosti a výhody využití u pedagogických pracovníků, a to v návaznosti na jejich činnosti v praxi i na problémy, se kterými se pedagogové při své každodenní profesi setkávají. Hlavním cílem diplomové práce je identifikovat možnosti teambuildingu a kurzů přežití pedagogických pracovníků na vybraných základních školách v rámci výzkumného šetření formou dotazníků.

Klíčová slova

Pedagogický pracovník, skupina, stres, syndrom vyhoření, teambuilding, teambuildingové aktivity, tým

Annotation

This work focuses on teambuilding, on the functioning of teams and their opportunities and benefits for use by teaching staff, following their activities in practice as well as the problems faced by educators in their daily profession. The main objective of the thesis is to identify the possibilities of teambuilding and survival courses for teaching staff in selected primary schools in the framework of a research survey in the form of questionnaires.

Keywords

Group, pedagogical worker, questionnaire survey, stress, team, teambuilding, teambuilding activities

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 TEAMBUILDING	11
1.1 Vymezení pojmu.....	12
1.2 Funkce a význam teambuildingu	13
1.3 Typologie teambuildingu a jeho druhy	14
1.4 Metody teambuildingových aktivit.....	17
1.5 Charakteristika účastníků týmů a pracovních skupin	20
1.5.1 Členové týmů a pracovních skupin.....	20
1.5.2 Týmové role	25
1.5.3 Skupinová dynamika členů týmů.....	26
1.5.4 Řešení konfliktů mezi členy týmů.....	28
1.6 Efektivita, přínos a možnosti teambuildingu	31
2 PROFESE PEDAGOGA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....	33
2.1 Osobnost pedagoga	33
2.1.1 Odborné a profesní požadavky a kompetence	34
2.1.2 Psychologické a osobnostní požadavky	35
2.2 Psychická náročnost pedagogické profese.....	37
2.2.1 Stres.....	37
2.2.2 Následky působení stresu a syndromu vyhoření na výkon učiteléské profese.	41
2.3 Možnosti prevence stresu a syndromu vyhoření v učiteléské profesi	42
3 KURZY PŘEŽITÍ V RÁMCI TEAMBUILDINGU.....	44
PRAKTICKÁ ČÁST	45
4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ	45
4.1 Motivace	45
4.2 Cíle empirického šetření	47
4.3 Hypotézy	47
4.4 Cílová skupina respondentů.....	48
4.5 Metodika a technika sběru dat	48

4.6	Způsob vyhodnocení.....	49
4.7	Doporučení pro praxi	64
4.7.1	Diskuse k tématu.....	65
	ZÁVĚR	67
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	69
	SEZNAM ZKRATEK	73
	SEZNAM GRAFŮ	74
	SEZNAM PŘÍLOH.....	75

ÚVOD

V jakémkoliv oboru či oblasti působení je důležitá pracovní síla. Zaměstnanec představuje důležitý faktor, na jehož základě je možné dosáhnout úspěchu. Ve školství se tato skutečnost jeví o to podstatnější, neboť pedagogové nejsou jenom pouhými zaměstnanci. V každodenním kontaktu přicházejí do styku s dětmi, ať již v mateřských, základních nebo středních školách, které nejenom vyučují, ale také vychovávají. Děti ve škole procházejí sekundární socializací, v níž má pedagog důležitou roli. Je tedy možno předpokládat, že učitelé by měli být na tuto úlohu připraveni jak kvalifikačně, tak i po psychické stránce. Nicméně jsou to často právě učitelé, kteří se potýkají s vyšší mírou stresu, který může vygradovat až do podoby syndromu vyhoření, tedy úplného psychického i fyzického vyčerpání.

Někdy také nejsou učitelé vzájemně sladění, jedná se v podstatě jen o určitou skupinu zaměstnanců, kteří jsou spojeni tím, že pracují ve školství. Přitom by měli tvořit soudržný (kohezní) tým, a tím pádem mohou žákům předat daleko více hodnot než jenom tím, že je něco nového naučí.

Je proto třeba klást si otázku, jakým způsobem naučit pedagogy, aby pracovali v týmu. Lze předpokládat, že lidé v týmu by měli být motivovanější, spokojenější s prováděnou prací. Zaměstnanci v týmech umí daleko efektivněji řešit vzniklé mezilidské problémy, aby nedošlo k rozpadu týmu.

Lze se oprávněně domnívat, že jednou z metod budování týmu také u pedagogických pracovníků je teambuilding. V posledním období je tato metoda stále více rozšířená. Je však třeba vzít na vědomí, že před desetiletím ji téměř nikdo neznal. V dnešní době je pojem teambuilding poměrně známý a rozšířený, ale ne každý ví, co přesně znamená. Ztrácí se pravá podstata teambuildingových aktivit a mnohdy se zaměňuje za jakoukoliv aktivitu pro zaměstnance.

Tato diplomová práce se proto věnuje nejenom samotné podstatě teambuildingu, fungování v týmech, ale také poukazuje na jejich možnosti a výhody využití u pedagogických pracovníků, a to v návaznosti na jejich činnosti v praxi a na problémy,

s nimiž se pedagogové jako zástupci pomáhajících profesí častokrát v pedagogické praxi setkávají.

Hlavním cílem diplomové práce je identifikovat možnosti teambuildingu a kurzů přežití pedagogických pracovníků na základních školách. Věnována je tomu jak teoretická, tak i výzkumná část této práce. Realizován je v této souvislosti výzkum formou dotazníkového šetření. Vybraným pedagogům na několika základních školách je administrován dotazník v rozsahu celkem dvaceti otázek. Dotazníky jsou vyhodnoceny, a na základě výsledků dotazníkového šetření jsou vypracovány doporučení a návrhy k využití teambuildingových aktivit u pedagogických pracovníků. Jedná se o efektivní metodu, jak eliminovat stres u těchto pracovníků, a také zamezit vzniku syndromu vyhoření, o kterém je v diplomové práci také pojednáno.

Při zpracování teoretické části práce bylo čerpáno z dostupných odborných a dalších relevantních zdrojů k danému tématu diplomové práce. Ze získaných informací a poznatků k danému tématu a z výsledků výzkumného šetření je vypracován závěr práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TEAMBUILDING

V této kapitole se budeme věnovat problematice teambuildingu. V současnosti patří teambuilding mezi nejpoužívanější nástroje k motivaci zaměstnanců, v některých podnicích se pokládá za nejpoužívanější. V této souvislosti je však také důležité poukázat na důležitost týmové práce.

V žebříčku klíčových kompetencí pro 21. století zařadilo týmovou práci několik hospodářsky vyspělých států světa a mezinárodních organizací na první místo. Tento seznam vycházel zejména z hloubkové analýzy činnosti člověka a z průzkumů požadavků zaměstnavatelů. Longworth (2003) uvádí seznam nejdůležitějších dovedností v pěti stech nejúspěšnějších organizacích v pořadí podle důležitosti takto:

- týmová práce,
- řešení problémů,
- interpersonální dovednosti
- ústní komunikace
- poslech
- osobní rozvoj a rozvoj kariéry
- tvůrčí myšlení
- vůdcovství
- motivace a stanovení cílů
- psaní
- organizační rozvoj.¹

Týmová práce se bezpochyby zaslouženě nachází na prvním místě v žebříčku klíčových kompetencí. Jejich získávání definoval i Belz a Siegrist (2015) následovně:

¹ LONGWORTH, Norman. *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*. London: Kogan Page, 2003. ISBN 0-7494-4013-9.

„získávání klíčových kompetencí je celoživotní, individuální proces, který přispívá k rozvoji osobnosti.“²

1.1 VYMEZENÍ POJMU

Teambuilding je slovo cizího původu, které se skládá ze dvou anglických slov, a to „team“ (v českém překladu tým, pracovní skupina) a „building“ (v českém překladu stavět, stavění). K dosažení cílů a budování týmu je zapotřebí spolupráce, kterou se každý jedinec musí naučit. Základ této problematiky tvoří nutnost respektovat, že všichni jsme odlišní, být si vědom, co je cílem spolupráce, být ochoten naslouchat odlišným názorům než je ten náš, být ochoten poskytnout a přijmout zpětnou vazbu, být ochoten pracovat na sobě a zvážit některé, dosud zaběhnuté postupy a pravidla.³

Další autoři vystihují teambuilding jako tvořivý a výkonnový potenciál pracovníků, jehož předmět je zaměřen na program cíleného a strukturovaného rozvíjení jedinců. Teambuildingový program je určen pracovním skupinám na začátku jejich společné práce anebo při určitých změnách.⁴

Teambuilding patří do skupiny interaktivních přístupů, které staví na vlastní aktivitě účastníků. Vycházejí přitom ze známé skutečnosti, že účastníci si nejlépe zapamatují poznatky, které si prakticky vyzkoušeli, nikoliv je pouze slyšeli či viděli. Proto jsou účastníci aktivit stavění do různých problémových situací, jejichž řešení vyžaduje nasazení jednotlivců i spolupráci celého týmu. Praktické závěry pak vyvozují aktéři teambuildingu sami při společném hodnocení svého postupu. Zásadní význam pro úspěch programu má kvalitní školitel.⁵

Teambuilding je vzdělávací metoda sloužící k rozvoji týmové spolupráce. Lektoři takových kurzů pracují s přímým zážitkem účastníka, který vychází z modelových situací, simulací a různých dalších výzev. Ze zážitku je následně pomocí řízené diskuse

² BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 3. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4, s. 168.

³ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁴ SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0318-1.

⁵ Tamtéž.

vybraná zkušenost, která je přenositelná do pracovního života. Obecným cílem této aktivity je především rozvoj týmové spolupráce a efektivní mezilidská komunikace.⁶

Teambuilding ve své původní podobě pracoval hlavně s přírodním prostředím. Příroda byla dalším důležitým prvkem přístupu v rozvoji, stejně jako trvání programu v délce minimálně čtyř dnů. V současné uspěchané společnosti jsou požadavky na takový druh vzdělávání do výrazné míry pozměněny. Novodobým trendem je zkracování délky teambuildingových kurzů, které obvykle nepřesahují délku dvou dnů nebo také jednodenní kurzy. Avšak tento trend má negativní charakter. Důvodem jsou především finance a konečným důsledkem snížená efektivita. Mění se rovněž prostředí, ve kterém se jednotlivé kurzy pořádají. Samozřejmě se i nadále organizují teambuildingové kurzy v přírodě, ale do určité míry se začaly využívat učebny, sály a indoor přístup ke vzdělávání. Teambuilding je stále více propojován s cestováním a turistikou. Zadavatelé kurzu preferují konkrétní místo konání, které je voleno způsobem, aby bylo možné v blízkosti navštívit zajímavá místa (historickou památku apod.).

1.2 FUNKCE A VÝZNAM TEAMBUILDINGU

Teambuilding je společnou odpovědí na to, jak udržet atmosféru v týmu bez jakýchkoliv konfliktů a následně zvýšit výkon v daném týmu. Tým je vytvořen ihned, jak se skupina jednotlivců začne soustředit na společné vize, poslání a cíle, a může svou činnost směřovat na tento účel. Existují vývojová stádia týmů, která mohou posunout anebo zpomalit zmíněné snažení. Některé týmy se zaseknou hned v první fázi, kdy stále dochází k formování vztahů a ke vzájemnému očekávání, zatímco jiní již aktivně reagují na překážky způsobené náhlými změnami v pracovní oblasti. A právě proto se mnozí nadřízení pracovníci přiklánějí k teambuildingovým intervencím, aby se týmy mohly stát produktivnějšími.⁷

Teambuilding může mít měřitelně pozitivní vliv na výkon týmu, ve kterém se poukazuje na to, že se může proces zlepšit i bez zvýšení výsledků anebo výkonu. Vztah mezi teambuildingem a výkonem nebyl podle výzkumu tak silný, jako v průběhu, ale byl

⁶ PAYNE, Vivette. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6.

⁷ JUNG, R. Staff Teambuilding: From Theory To Technique. *Corrections Today*, 2005, Vol. 67, No. 7, pp. 76-79. ISSN 0190-2563.

pozitivní. Cíl teambuildingu vytvořil rozdíl, ve kterém stanovené cíle a činnosti objasněných rolí měly nejsilnější dopad. Také se našly pozitivní výsledky pro mezilidské vztahy a řešení problémů. Výzkum také potvrdil, že týmy složené z deseti a více členů dosáhly mnohem většího užitku než ty menší. Připisuje se to hlavně tomu, že větší týmy mají více problémů a větší prostor pro jejich zlepšení. Manažer v konečném důsledku věnuje pozornost specifickým problémům, kterým jeho týmy čelí.⁸

1.3 TYPOLOGIE TEAMBUILDINGU A JEHO DRUHY

Existují různé metody, resp. druhy teambuildingových aktivit. Podle Clegga a Birche (2005) jsou podle druhu členěny na následující.

Seznamovací hry pracují na sociálních vztazích. Lidé se snaží zjistit více o ostatních členech skupiny, tj. jejich jména, co dělají ve volném čase, zájmy. Jedná se o silnější verzi běžné společenské interakce. Členové týmu začínají tvořit skupinu, přestávají být navzájem cizinci. Při jiném druhu seznamovacích her je použit fyzický kontakt. Lidé se ocitnou v bližším kontaktu a musí spolupracovat. Takové aktivity členy týmu sblížují, již nejsou „oni“, ale už jsou „my“.⁹

Cílem **zahřívacích her** je pozvednout energii v týmu. Ať má tým jakýkoliv cíl, dosáhne ho mnohem jednodušeji, pokud členové týmu budou mít vysokou hladinu energie. Hlavní nástroje zahřívacích her jsou fyzická aktivita a smích. Mnoho týmů pracuje zavřeno v kanceláři, převážně sedí za stolem. Pokud je navíc kancelář špatně větraná, nebo má jiné nepříznivé podmínky, přichází únava rychleji. Někdy stačí zvednout lidi na několik minut ze židlí, nebo je vyvést ven z budovy. Účinek těchto zahřívacích her je i psychický. Fyzická aktivita stimuluje tělo, a tím pádem i mozek, k vyšším výkonům. Dochází k odstranění únavy a zároveň ke zvýšení výkonnosti. Druhý nástroj, smích, se často přehlíží. Každý se zabývá prací, různými úkoly. Smích je přitom spouštěčem energie. Mnoho zahřívacích her přiměje členy v týmu zasmát se. Ať již svým

⁸ KLEIN, Cameron et al. Does Team Building Work? *Small Group Research*, 2009, Vol. 40, No. 2, pp. 181-222. ISSN 1552-8278.

⁹ CLEGG, Brian a Paul BIRCH. *Teamwork*. 2. vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0546-6.

nápadům anebo chování ostatních. Takový smích je pozitivní k překonání únavy a zvyšuje výkonnost.¹⁰

Mnoho lidí zažilo situaci, kdy se snažili vyřešit nějaký problém anebo dosáhnout něčeho, ale nevěděli, jak na to. Když se zdál problém neřešitelný, odložili ho na chvíli bokem a pustili se do něčeho jiného. V momentě, kdy se k problému po čase vrátili, našli nový úhel pohledu a problém se už nezdál být tak neřešitelný, jako dříve. Bylo dokázáno, že **krátké odvedení pozornosti** zvýší kreativitu u lidí, kteří řeší nějaký problém. Tento postup je také základem **odpočinkových her**. Tyto aktivity mohou napomoci překonat zaběhnutý způsob myšlení, když tým uvízne na mrtvém bodě, když potřebuje kreativitu, případně inspiraci.¹¹

Jiný pohled přináší autorka Mohauptová (2009), která teambuildingové aktivity členů podle zaměření. Typy aktivit s určeným cílem jsou ní následující.

Na stmelení kolektivu. Cílem tohoto teambuildingu je neformální seznámení lidí ve skupině, tzn. naučit se společně spolupracovat, stmelit skupinu, podpořit důvěru v týmu, mít společný zážitek, využívá se u nových skupin. Teambuildingové aktivity kladou důraz na společný zážitek a vzájemné poznání se v nestandardních situacích, ne na rozbor situací. Výhodou je, že se skupina stmelí nenásilným způsobem a posílí se týmové fungování. Rovněž to může být určitá odměna pro zaměstnance. Naopak nevýhodou je, že někdy se na tento typ aktivity kladou vysoké nároky a očekávají se zázraky. Změna se však nedá zařídit bez motivace účastníků a pracovníky nelze změnit pouze jednou zážitkovou aktivitou.¹²

Aktivity k budování týmu. Jak uvádí Payne (2007), „*Týmy nemohou být pouze vytvořeny, musí být vybudovány.*“¹³ Cílem je zefektivnit práci týmu, podpořit spolupráci mezi jednotlivými členy, podpořit vnímání celkového cíle týmu, zlepšit komunikaci, vytvořit aktivní přístup k řešení úloh, využívá se u již vytvořených týmů. Základním

¹⁰ CLEGG, Brian a Paul BIRCH. *Teamwork*. 2. vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0546-6.

¹¹ Tamtéž.

¹² MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

¹³ PAYNE, Vivette. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6, s. 7.

principem jsou aktivity, které na sebe navazují, aby se vzájemně doplňovaly a podporovaly tak určitý rozvoj. Po aktivitě vždy následuje rozbor, který často přejde do diskuse o reálné situaci ve firmě. Jak se tyto situace podobají je možné z modelové situace přenést do reálného fungování týmu. Je důležité, aby byli účastníci aktivity připraveni na to, že takové rozborů a diskuse mohou probíhat.¹⁴

Vzdělávání zážitkem. Cílem tohoto typu teambuildingové aktivity je vzdělání na určité téma s důrazem na praktické využití, praktické vyzkoušení si změny a nových poznatků. Nové poznatky nestačí si pouze zapamatovat, ale je třeba si je vyzkoušet, klade se důraz na přímou aplikaci znalostí. Tento proces většinou probíhá v několika krocích. Začíná se zadáním, analýzou situace, vzděláváním a na závěr probíhá simulace procesů. Tato simulace kopíruje procesy tak, aby účastníci použili poznatky, které právě získali ze vzdělání.¹⁵

Outdoor assessment. Cílem je hodnocení schopností a dovedností jednotlivců anebo týmů. Proč vyzkoušet outdoor assessment? Pro někoho to je zpestření, jde hlavně však o neobvyklé prostředí. Je vhodné pro pracovníky, kteří již mají nacvičené, jak se chovat v typických „indoor“ aktivitách. Některé způsobilosti se v náročnějších aktivitách projeví lépe. Při akci se projeví souhra týmu, analytické myšlení, práce se stresem, nebo reakce týmu na změnu podmínek.¹⁶

Expedice a náročné projekty. Cílem je zažít neobvyklý společný zážitek, vyzkoušet fungování týmu v náročných situacích, na reálných situacích si vyzkoušet fungování týmu, možnost překonat své hranice. Taková náročná zkouška týmu má smysl, pokud je tým motivován k překonávání překážek a dostatečně stmelen. Extrémní situace a jejich překonání ještě více utuží kolektiv. Tým překonává sám sebe, a pokud na to není tým připravený, nemusí se to podařit. Do této kategorie zařazujeme například aktivitu splavit divokou řeku, expedice do hor nebo lezení po vysokých lanech. Nevýhodou je, že

¹⁴ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

¹⁵ Tamtéž.

¹⁶ Tamtéž.

může nastat negativní průlom v týmu. Někteří účastníci nemají dostatečně dobrou kondici, v týmu jsou velké věkové rozdíly, což může narušit průběh expedice.¹⁷

Zábavné akce. Hlavním cílem je zvýšení motivace, případně odměna zaměstnanců, partnerů. Nejde o řešení problémů, ale naopak o pozitivní zážitek. Zábavné akce mohou být doplňkem zasedání, prezentací a slouží k odlehčení. Program takových akcí může být opravdu různorodý. Od posezení v restauraci přes zájezd anebo procházku v přírodě po sportovní událost a další. Společným znakem je dostatek dobrého jídla a pití. Základním úspěchem je místo konání. Pokud je to možné, je třeba volit zcela odlišné prostředí než v jakém se účastníci denně pohybují.¹⁸

1.4 METODY TEAMBUILDINGOVÝCH AKTIVIT

V současné době, kdy se stále více noříme do virtuálního světa, je pro učení a výchovu důležité, aby byly doprovázeny bezprostředními prožitky a zkušenostmi. Mohli bychom to nazvat také návratem k učení Jana Ámose Komenského, který zdůrazňoval důležitost všestranného učení a výchovy hlavy, srdce, jazyka a ruky. Základem zážitkového vzdělávání je transformace zážitku prostřednictvím reflexe do podoby v praxi využitelné zkušenosti. Zážitkové učení využívá učení na základě vlastní zkušenosti prostřednictvím zážitku a prožitku. Záměrně vyvolává situace, které vedou k získání daných zážitků a následně navádí k introspektivnímu zkoumání svých pocitů, postojů a zkušeností. Hlavní rozdíl mezi zážitkem a pedagogickým zážitkem spočívá v této zpětné vazbě.¹⁹

Mohauptová (2009) konstatuje, že zážitková metoda je postavena na několika základních principech. Prvním principem je to, že se nejefektivněji učíme zážitkem. Něco uděláme a prožijeme si souvislosti. Další je princip zpětné vazby, který hovoří o tom, že když děláme něco společně, můžeme o tom mluvit. Těžko však mluvit o situacích, které si prožili pouze někteří. Metody zážitkového vzdělávání jsou výchovné prostředky, které člověka formují přirozenou cestou. Samotný zážitek je prostředkem nikoliv, cílem.

¹⁷ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

¹⁸ Tamtéž.

¹⁹ PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

Prožitek je jedním z nejobecnějších psychologických pojmů. Představuje jeden ze základních obsahů psychiky. Je to citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku. Prožívání je pak proudem vědomí každého duševního obsahu. Znaky prožitku jsou následující:

- nenahraditelnost v lidském životě, zaměřujeme se na jednotlivou jedinečnou událost časově a prostorově ohraničenou,
- jedinečnost prožitku spočívá v nemožnosti zaměnit jeden za druhý, nemožnosti nahrazení jedné události jinou v touze po stejném vyznění v člověku,
- individuálnost prožitku, každý z nás prožívá danou situaci úplně jinak, na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a předchozích zkušeností,
- intencionálnost prožitku, prožitek je neoddělitelný od svého obsahu, sounáležitost prožívajícího člověka a prožívané události.
- nepřenositelnost z jednoho člověka na druhého, prožitek je individuální záležitostí.²⁰

Zážitkem je každý duševní jev, který jedinec prožívá. Je vždy subjektivní, vnitřní a citově provázaný. Jde o zdroj osobních zkušeností. Skládá se z duševního bohatství každého člověka, které se hromadí během celého jeho života. Zážitky člověka vychovávají. Vše, co zažijeme, nás neustále posouvá dopředu. Termínem zkušenost nazýváme to, co bylo prožito a následně uchováno v paměti člověka. Zkušenost je aktivním prvkem a jsou podstatou učení.²¹

Důležitou roli v zážitkovém vzdělávání hraje vlastní individualita. Každý zážitek a jeho následně zpracování spočívá na bázi individuality. Můžeme tedy tvrdit, že zážitkové učení je prostředek, kterým můžeme z vlastní zkušenosti vytěžit nejvíce a získat poznatky ušité přímo na míru.²²

Zážitkové učení vede k:

²⁰ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

²¹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

²² SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0318-1.

- rozvíjení tvořivosti a fantazie
- učení překonávat překážky
- rozvíjení sociální obratnosti
- mění hodnotovou orientaci
- učí udržovat psychickou rovnováhu
- rozvíjí skupinové prožívání a sebedůvěru.²³

Kolbův cyklus

Samotný zážitek nestačí k tomu, aby bylo učení co nejefektivnější. Úspěch zážitkového vzdělávání spočívá v reflexi. Kolbův cyklus je považován za základ zážitkové metodiky. Kolb (2015) tvrdí, že až 80 % našeho poznání pochází z vlastních zážitků, které si racionálním zpracováním přetváříme do podoby samotného poznatku, kterým se následně řídíme. Největší výhoda poznatků, které vycházejí ze zkušeností, je jejich dlouhodobost a snadná zapamatovatelnost. Kolbův cyklus učení se skládá z následujících prvků:

- zážitek konkrétní situace,
- zpětné pozorování (reflexe vlastní zkušenosti) – všechno to, co se událo, jak to vnímali různí členové týmu,
- zobecnění, porozumění souvislostem (vyvození závěru reflexe) – zevšeobecnění, jde o pochopení jednotlivých vztahů.²⁴

Mohauptová (2009) dále uvádí aktivní zkoušku poznání, tj. jak nejlépe využít poznání principy. Některé zdroje uvádějí u této fázi plánování, jak využívat nové poznatky v praxi. S tímto cyklem zážitkového učení na zážitkovém kurzu se můžeme, nebo vůbec nemusíme setkat. Záleží na cíli a zadání jednotlivého kurzu, protože se někdy používá pouze dvoufázový cyklus: aktivita – neadresná diskuse o průběhu a zážitcích. Některé kurzy se skládají pouze ze zážitku.²⁵

²³ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

²⁴ KOLB, David. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. 2nd ed. Upper Saddle River: Pearson Education, 2015. ISBN 978-0-13-389240-6.

²⁵ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

1.5 CHARAKTERISTIKA ÚČASTNÍKŮ TÝMŮ A PRACOVNÍCH SKUPIN

Dlouhou dobu se manažeři v podnicích snažili řídit a vést jednotlivce, které chápali jako samostatné jednotky, které jsou navzájem konkurenčně postavené. Postupně však změny, které nastaly koncem 70. let minulého století ukázaly, že ačkoliv podniky měly vynikající zaměstnance – jednotlivce, kteří dosahovali samostatně vysokých výkonů, samotný podnik měl problém udržet se na trhu. Na druhé straně podnik, který neměl vynikající zaměstnance – jednotlivce, ale zaměstnanci navzájem nesoutěžili, nekonkurovali si, ale spolupracovali, tento podnik dosahoval celkově lepší výsledky. Tento jev psychologové nazvali jako tzv. synergický psychologický efekt. Znamenal zvýšení pracovní výkonnosti tím, že se zvýší kvalita vztahů a spolupráce mezi zaměstnanci při řešení a naplnění úkolů. Vedlo to ke změně řídicího systému orientovaného na jednotlivce, na pracovní skupiny.²⁶

1.5.1 ČLENOVÉ TÝMŮ A PRACOVNÍCH SKUPIN

V praxi se však ukázalo, že ne každá pracovní skupina dosahuje synergického psychologického efektu. Toho dosáhne jen taková skupina, ve které jsou podmínky pro generování inovačních nápadů a kvalitních řešení problémů. Takový typ byl později nazvaný týmem. Tým definuje psychologie jako vyšší formu pracovní skupiny, která nevznikla samovolně, ale jako činnost manažera a aktivního zapojení členů ve prospěch vzniku týmu. Při analýze struktury a dynamiky se tým odlišuje od pracovní skupiny tím, že všichni členové mají v týmu určitý konkrétní úlohu. Ty se nazývají týmové úkoly či týmové role. Dosáhnout změny pracovní skupiny na tým je mnohdy velmi náročný proces. Od manažera to vyžaduje hodně trpělivosti, empatii, dobrý odhad, přiměřenou asertivitu a další osobnostní předpoklady. Při transformaci pracovní skupiny na tým značně napomáhá i využití teambuildingu.²⁷

V dnešních časech jsou týmy a týmová práce běžné ve více podnicích a v moderním systému jsou k dosažení zisku a udržitelného úspěchu nezbytné. Je přitom

²⁶ SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažerov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

²⁷ SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažerov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

argumentováno, že týmová práce ve smyslu závazku zaměstnanců k podniku je potřebnější než například kontrola. Týmová práce je celosvětově využívána a stává se z ní jakýsi trend, móda.²⁸

Co je však pro organizaci lepší: tým anebo pracovní skupina? Výsledkem je, že v organizaci existují pracovní úkoly a situace, kdy je lepší vybudovat tým, a jindy lze úkoly lépe zajistit v rámci pracovní skupiny.²⁹

Pracovní skupinou pojmenováváme každou skupinu lidí, která je účelně spjata komunikačními a kooperačními vazbami, a to bezprostředními, ale i zprostředkovanými. V užším slova smyslu rozumíme pracovní skupinou malý sociální útvar s vnitřní sítí kooperačních vazeb mezi jejími členy, které jí nedovolují rozložení na podskupiny. Pracovní skupina v tomto chápání je základní jednotka ekonomických vztahů v podniku a zároveň je představitelem společenského života podniku. Tvoří pro zaměstnance i manažera základní sociální prostředí, které ovlivňuje produktivitu práce, výkon zaměstnance, jeho postoje a vztah k podniku. Jako první na fenomén malé pracovní skupiny poukázal svými výzkumy E. Mayo. Jeho závěry dále rozpracovali američtí psychologové, hlavně přívrženci behaviorismu. Věnovali se zkoumání chování lidí ve skupinách, roli vůdce či vedoucího, otázkami prestiže a autority. Hodně z jejich poznatků tvoří podklad pro manažery ke zlepšení řídicích zručností.³⁰

Abychom mohli popsat přeměnu pracovní skupiny na tým, je nutné vycházet z jejich rozdílnosti. Jaký je tedy rozdíl mezi pracovní skupinou a týmem? V pracovní skupině každý sleduje své zájmy v rámci pracovní činnosti a osobní zájmy jsou nadřazeny nad skupinovými. Členové pracovní skupiny vykonávají společnou činnost, ale sledují různé cíle. V takové skupině je vzájemná důvěra minimální, převládá spíše soutěživost. Komunikace je z části otevřená, z části skrytá. Přebývá monolog a prosazování vlastních postojů. Naopak v týmu převládají zájmy týmu nad osobními. Všichni členové týmu se podílejí na dosažení jednoho cíle. V týmu bývá silná důvěra, která je získávána i prostřednictvím týmových aktivit členů. Komunikace není jednostranná. Členové se

²⁸ ROSENHAUER, Sven. *Teams and Teamwork As the Basis of Effectiveness*. Norderstedt: GRIN Verlag, 2005. ISBN 978-3-640-22765-5.

²⁹ SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažerov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

³⁰ Tamtéž.

navzájem poslouchají, diskutují, odbourají se bariéry a celý proces komunikace se stává efektivním.³¹

Tým je vlastně skupina pracujících lidí s časově ohraničeným cílem, s limitovanou velikostí, jasnými pravidly, rolemi a se specifickým procesem práce. Tým je definován těmito znaky:

- je většinou časově ohraničen
- počet členů by se měl pohybovat kolem sedmi
- členové jsou v rovnoprávném postavení
- fungují v něm pravidla, která jsou respektována všemi členy
- každý má jasně stanovené role a odpovědnosti
- všichni členové si uvědomují společný cíl a chtějí ho dosáhnout
- funguje v něm jednoznačná a efektivní komunikace
- racionální řešení konfliktů
- mezi členy panuje důvěra a otevřenost.³²

V těchto podmínkách probíhá týmová spolupráce nejlépe. V praxi většina skupin splňuje pouze některé znaky, a přesto dokáží využít principy týmové spolupráce. Všechny skupiny, které pracují společně a dostatečně nesplňují podmínky týmu, se nazývají pracovní skupiny. Ty se mohou vyformovat do týmu, ale rovněž nemusí.³³

Když je člověk součástí týmu, bere na sebe odpovědnost za úspěchy i neúspěchy celého týmu, i když je pouze malou součástí celku. Při práci v týmu se odpovědnost jedince nerozplyne, naopak se ještě rozšíří o práci ostatních lidí v týmu.³⁴ Tým vystupuje jako jeden orgán. Když člen týmu představí svůj návrh, ten je určen celé skupině. Osoba, která návrh prezentovala, musí důvěřovat týmu a předat mu vlastnictví svého nápadu.

³¹ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

³² Tamtéž.

³³ Tamtéž.

³⁴ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

Tým se stává nápadem celého týmu. Jen co si tým nápad osvojí, může ho přijmout a schválit, nebo zamítnout či pozměnit.³⁵

Tým tvoří jedinci, to platí vždy. A přesto se tato skutečnost často nebere do úvahy. Je velmi jednoduché brát tým jako jeden subjekt, který má jeden cíl a který se snadno řídí. Tak jednoduché to však není. Pokaždé je třeba brát v úvahu, že každý člen týmu je individualita. V nové skupině je výkon nižší, protože lidé se neznají a jednají velmi opatrně. Je to tak do doby, dokud se blíže nepoznají. Je tedy třeba, aby se poznali, aby odstranili mezi sebou bariéry, nikoliv však individuality samotné. Vyplývá z toho, že tým sice koná společně, má jeden cíl, ale nelze zapomínat, že se skládá z jednotlivců, ke kterým je třeba přistupovat individuálně. Příkladem může být fakt, že tým má tendenci přebírat náladu jednotlivce. Pokud se jednotlivce nudí, případně je bez energie, zanedlouho budou tyto znaky očividné v celé skupině.³⁶

V závěru této části diplomové práce je důležité stanovit rozdíl mezi týmem a skupinou. Je totiž potřebné si uvědomit, že tým nelze zaměňovat se skupinou, má s ní jenom velmi málo společného. Tým může být součástí skupiny. U skupiny můžeme najít některé charakteristiky, které se s týmem shodují, nicméně tým je do určité míry časově omezený, a zároveň požívá určitých svobod, když překračuje vlastní kompetence a úlohy. Typická je pro tým spoluodpovědnost všech členů týmu v rámci konečného výsledku činnosti. Co se týče společných znaků skupiny a týmů, jedná se především o kooperaci, lidský potenciál, předmět činnosti a účel sdružování se.

Mohauptová (2009) dodává, že pracovní skupina je považována za určitou skupinu lidí, kteří jsou spojeni do jednoho celku z hlediska náplně práce, jsou na sobě závislí na základě pracovní hierarchie anebo na základě cíle práce.³⁷

Pracovní skupinu lze chápat jako kolektiv pracovníků, přičemž každý člen této skupiny může uplatnit svoje schopnosti a vědomosti, má možnost se realizovat jako pracovník i jako osobnost. Každý člen skupiny rozvíjí svoji vlastní iniciativu v rámci

³⁵ HEIDEMA, James M. a Carol A. MCKENZIE. *The passionate team: praktická příručka pro vedoucí týmu a členy týmu*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-361-4.

³⁶ CLEGG, Brian a Paul BIRCH. *Teamwork*. 2. vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0546-6.

³⁷ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

takto vymezené skupiny. Dochází tím ke zkvalitnění práce daného jedince, a tím i práce celé skupiny. Pro úspěšnost podniku je kvalita skupin poměrně důležitá, neboť má vliv na celkovou práci a výsledky podniku.³⁸ K tomu dále Mohauptová (2009) uvádí, že pracovními skupinami jsou chápány všechny skupiny, které spolu pracují, to však ještě neznamená, že splňují podmínky týmu. Může se např. jednat o vedení podniku, o pracovní oddělení či o pracovní skupinu, která je z těchto oddělení složena. Nicméně za určitých okolností se pracovní skupina týmem stát může.³⁹

Týmem lze tedy souhrnně chápat určitou skupinu lidí, kteří spolu nejenom pracují, ale také spolupracují. Nicméně v podnikové praxi často dochází k vzájemné záměně těchto dvou podstatných pojmů. Je třeba si uvědomit, že tým je vždy složen nejméně ze tří osob, pro něž je charakteristické přijímání společných norem, usilování o dosažení společného cíle a návaznosti jejich činnosti v pracovním procesu vzájemně na sebe. Členové týmu vždy chápou sami sebe ve smyslu „my“. To znamená, což je opět významný rozdíl oproti pracovní skupině, že v týmu se rozvíjí vědomí společné identity, to pro pracovní skupinu neplatí. Pracovní skupina je chápána spíše jako skupina, kterou tvoří neurčitý počet lidí, kteří spíše pracují vedle sebe než spolu, a kteří udržují pracovní kontakty jenom proto, že vykonávají podobnou pracovní činnost. Nic jiného je nespojuje. Nepracují na společném úkolu, nejde jim o společnou věc jako je tomu v případě týmu. Z výše uvedeného je tedy zcela zřejmé, že pro týmy je charakteristická vlastnost koheze a také synergie. K tomu Bělohlávek (2008) dodává, že výsledek týmu se nepovažuje jenom za součet výkonů jednotlivých členů týmu, ale na základě propojených vazeb a působením na sebe navzájem se mohou členové týmu vzájemně doplňovat a mohou tak odstraňovat případné nedostatky těchto členů týmu. Proto se také týmové role mohou vzájemně doplňovat, a nakonec tým vydává lepší výsledky než by dokázali členové pracovních skupin.⁴⁰

³⁸ NOVÝ, Ivan a Alois SURYNEK a kol. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1705-0.

³⁹ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁴⁰ BĚLOHLÁVEK, František. *Jak vést svůj tým*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1975-7.

1.5.2 TÝMOVÉ ROLE

Týmová role je spontánní chování jednotlivce v týmu. Každý máme tendenci k určitým činnostem a projevům, které jsou nám blízké a přirozené. Na základě toho má každý člen týmu dominantní týmovou roli, kterou preferuje. Největší studii týmových rolí uskutečnil Meredith Belbinov, na základě zkoumání týmů určil typy chování a rozdělil je do osmi a později devíti rolí:

- kouč – tento člen týmu se orientuje na lidi, vystupuje jako motivátor, buduje vztahy, pečuje o ostatní
- bojovník – tento je orientovaný na hodnoty, je zapálený pro věc, určuje priority a zaměřuje se na důležitá témata
- objevitel – zkouší nové věci, experimentuje, má rád změnu a vyhledává neočekávaná řešení
- zlepšovatel – vytváří dlouhodobé vize, vytváří předpovědi, hledá teorie, má radikální názory a pohledy na věci
- sochař – potřebuje konkrétní výsledky, udělá, co je třeba, má rád akci
- správce – pozoruje, poslouchá, stanovuje realistická očekávání a vyjasňuje cíle
- dirigent – dělá plány, organizuje, stanovuje měřitelné cíle, řídí zdroje a práci
- vědec – analyzuje, vysvětluje, porovnává, dělá statistiky, má rád intelektuální debaty.⁴¹

V pracovních skupinách (týmech) probíhají i určité procesy. Ty začal naplno zkoumat americký psycholog K. Lewin. Označil je jako skupinovou dynamiku. Podstatu tvoří procesy vzniku, tvarování a transformace pracovní skupiny, které probíhají v určitém čase a znamenají pohyb od jednoho stadia k druhému. V rámci tohoto pohybu se mění vztahy mezi členy, pozice a role jednotlivých členů a mění se i cíle pracovní skupiny.⁴²

⁴¹ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁴² SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažérov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

1.5.3 SKUPINOVÁ DYNAMIKA ČLENŮ TÝMŮ

Skupinovou dynamiku nelze naplánovat v časovém harmonogramu. I když jednotlivé fáze následují po sobě v určitém pořadí a mají své trvání, nejsou mezi nimi přesné hranice a rovněž u různých týmů trvají různou dobu.⁴³ Rychlost, jakou se jednotlivé fáze střídají, závisí na týmu, ale také na prostředí, ve kterém fungují.⁴⁴ Popisovány jsou čtyři fáze rozvoje týmu. Je potřeba absolvovat každou z nich, protože všechny jsou pro tým cenné. Některé fáze jsou složitější a členové týmu potřebují vnější podporu, aby je absolvovali. Fáze rozvoje týmu jsou podle Heidemy a Mckenzie (2008) následující:

- první fáze se nazývá **formování**. Nejdříve se týmy musí vytvořit, formovat, formování vyžaduje definovaný cíl, stanovené role a definované dovednosti, musí být stanoveny základní normy a pravidla, musí být realizována komunikace, z jednotlivců se vytváří skupina, práce v týmu se rozběhne, ale s růstem pracovního i osobního tlaku narůstá i nejednotnost týmu,
- poté přichází fáze, kterou nazýváme **bouření**, kdy potřeby jednotlivce začínají převládat nad potřebami týmu, nastává čas zaměřit se na řešení konfliktů, upevňování jednotnosti týmu, zdokonalení komunikačních dovedností i nutnost potlačit své ego, pouze pokud tým překoná tyto problémy, může být výkonný a dosahovat dobrých výsledků,
- následně se tým nachází ve fázi **zavádění norem**, kdy převažují potřeby skupiny, členové se přizpůsobují jeden druhému, jsou v souladu, dobře se jim pracuje, lidé se více zaměřují na cíle, jsou evidentní první výsledky a splněné úkoly, zároveň by si však měl tým položit otázku, zda se záměrně nevyhýbají jeho členové problémům, protože se tým často bojí, že spadne opět do fáze bouření, proto se raději vyhýbá diskusím, neshodám, nesouhlasům, vyjádřením názorů, převažuje tzv. myšlení skupiny a je potřebné tým vyzkoušet, přidělit

⁴³ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁴⁴ PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

členům nové role, možnost vyzkoušet si nové věci, vedení týmu, lidé v týmu se musí rozhodnout, zda jsou skutečně oddáni týmu a jeho výsledkům,

- poslední fází je **podávání výkonů**, kdy jednotliví členové týmu jsou dostatečně kvalifikovaní a oddaní svému týmu, mají jasnou představu o vizi i poslání týmu, jsou proaktivní, vyvíjejí inovační řešení, všichni se vzájemně podporují, v týmu je očividné uznání týmu i uznání jednotlivců, síla týmu je zřejmá.⁴⁵

Skupinovou dynamikou se zabývalo několik autorů. Podle Zahradkové je rozeznáváno šest fází skupinového vývoje:

- vznik
- formování
- bouření se, krize
- stabilizace, normování
- výkon, produktivita
- uzavírání anebo oživení.⁴⁶

Výše uvedená autorka uvádí další dvě fáze, a to první vznik a poslední uzavírání, respektive oživení týmu. Ve fázi vzniku jsou vybíráni členové týmu a vedoucí, stanoví se pravidla a očekávání. Poslední fáze závisí na délce trvání týmu. Krátkodobější tým přechází do uzavírací fáze. Zde se dokončuje projekt, na kterém tým pracoval, hodnotí se práce členů, dělají se závěry, ukončují se procesy, členové se loučí. Dlouhodobější tým většinou bez časového omezení potřebuje před závěrečnou fází uzavírání ještě jednu, a to fázi oživení. Zde je třeba udržet produktivitu týmu, udělat nějaké změny v procesech, motivovat členy, inovovat.⁴⁷

⁴⁵ HEIDEMA, James M. a Carol A. MCKENZIE. *The passionate team: praktická příručka pro vedoucí týmu a členy týmu*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-361-4.

⁴⁶ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁴⁷ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

1.5.4 ŘEŠENÍ KONFLIKTŮ MEZI ČLENY TÝMŮ

Průvodním jevem všech mezilidských vztahů, včetně těch pracovních, jsou konflikty. Mohou vznikat z nejrůznějších příčin. Jednou z nejefektivnějších metod, jak předcházet konfliktům, je fungující systém vzájemné komunikace.⁴⁸ Při spolupráci musíme s ostatními lidmi mluvit, nebo si aspoň psát. Proto je komunikace při práci klíčová. Komunikace je v podstatě kontakt mezi dvěma či více konkrétními lidmi.⁴⁹

V týmu často dochází k chybnému pochopení informací nebo jejich nepřesnému podání. Členové týmu často konstatují, že problémem v jejich práci je špatná komunikace. Možných řešení je mnoho a málokdy víme, které je kdy nejlepší. Obecně změnit komunikaci je náročné, každému vyhovuje něco jiného. Nejjednodušší je tedy zjistit, jaký způsob přijímání informací, typ a množství údajů vyžadují jednotliví lidé. Když víme, kdo co preferuje, víme, jakým stylem s ním komunikovat.⁵⁰ Důležitou součástí komunikace je i poslech. Když někdo něco říká, posloucháme ho a snažíme se přemýšlet nad jeho slovy. Na informace bychom měli také reagovat, dát najevo, že jsme druhému, ostatním naslouchali.⁵¹

V týmové komunikaci by měla platit tato základní pravidla. Strana, která informaci vysílá, je odpovědná:

- za jasné a srozumitelné podání všech informací
- za odpovědi na otázky od příjemců informace
- za to, zda má druhá strana všechny potřebné informace a zda jim porozuměla.

Strana, která informaci přijímá, je odpovědná:

- za otázky a pochopení informací
- za vyjádření nepochopení

⁴⁸ KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.

⁴⁹ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.

- za směřování komunikace, aby získala všechny informace.⁵²

V podniku, ve kterém se setkávají lidé s různými vlastnostmi, zájmy, názory, hodnotami, intelektem a způsobem chápání, a to i přesto, že mají stejný cíl, mohou reagovat v některých situacích odlišně, přicházet s odlišnými způsoby řešení úloh, mohou postupovat různě, a tudíž se mohou navzájem dostat do sporu, konfliktu. Konflikty můžeme rozdělit na intrapersonální, interpersonální anebo sociální.⁵³

Intrapersonální nebo vnitřní, osobní, individuální konflikty, chápeme jako vnitřní boj jednotlivce, který se navenek projevuje v jeho postojích, přístupech, psychickém stavu, což formuje atmosféru v týmu. Interpersonální anebo vnější konflikty vznikají mezi dvěma či více členy uvnitř týmu. Mohou to být i konflikty mezi manažerem a zaměstnancem nebo mezi týmy v podniku. Sociální konflikty jsou mezi celými společenskými skupinami či organizacemi. Příčinami mohou být konkurenční zájmy, narušování pravidel anebo sociální nespravedlnost.⁵⁴

Cílem týmu je najít nejlepší řešení problému, a pak toto řešení zrealizovat. Tým a osoby v něm potřebují nástroje, které jim pomohou zvládat konflikty, respektive je využít k dosažení cílů. Jedním z nástrojů je i využití teambuildingových aktivit. Týmy by si však měly připravit i určitý systém řešení konfliktů, a to už před tím, než nějaký konflikt vznikne (prevence konfliktu). Existují kroky, které lze použít při řešení konfliktu:

- uvést, jak danou situaci vnímáme my a jak nás ovlivňuje
- poprosit druhou stranu o její postoj a poslechnout si ji
- dohodnout se na jádru problému

⁵² MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁵³ SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažérov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

⁵⁴ Tamtéž.

- prozkoumat a diskutovat možná řešení
- dohodnout se, co kdo udělá na vyřešení situace.⁵⁵

Takový proces může trvat nějaký čas, je třeba do něj investovat čas i energii, být otevřený. Výsledkem je však vyřešený problém, zlepšení vztahů a pokračující výkonnost. Pokud chtějí členové týmu konfliktům předejít, vyhnout se jim, pak základem je nacvičit si schopnost vzájemného poslechu. Většinu sporů se tak lze vyhnout.⁵⁶

Jednou z příčin konfliktů v týmu může být i nedostatečná anebo žádná zpětná vazba. Pokud mají členové týmu dobře spolupracovat, je potřené, aby se navzájem informovali o očekávání, jaké chování kdo oceňuje, a jaké ho naopak ruší. Na základě toho se mohou vzájemně přizpůsobovat. V mnoha týmech však informace ze zpětné vazby chybí. Nevyjadřují pochvalu ani námitky na práci a chování ostatních. V dobře rozvíjejících se týmech jsou vypracované systémy zpětné vazby označované jako feedback.⁵⁷

Pokud se členové týmu naučí vyjadřovat konstruktivní feedback,lepší se spolupráce a vztahy, protože zpětná vazba obsahuje užitečné informace a napomáhá vyhnout se chování, které ostatním členům nevyhovuje či jim překáží.⁵⁸

Dalším předpokladem řešení a řízení konfliktů v týmech je profesionální zručnost manažera. Je velmi podstatné, kdo celý tým vede. Jeho osobnost i to, jaký styl vedení využívá. Vzhledem k efektivní týmové spolupráci dosahují lepší výsledky týmy, jejichž vůdce dokáže svým pozitivním přístupem povzbudit ostatní k tomu, aby rádi plnili úlohy a následovali ho. Týmové vedení nesoustředí moc do jedné ruky, ale členové týmu jsou si téměř rovni.⁵⁹

⁵⁵ HEIDEMA, James M. a Carol A. MCKENZIE. *The passionate team: praktická příručka pro vedoucí týmu a členy týmu*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-361-4.

⁵⁶ Tamtéž.

⁵⁷ HERMOCHOVÁ, Soňa. *Tembuilding*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1155-9.

⁵⁸ Tamtéž.

⁵⁹ SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažerov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

1.6 EFEKTIVITA, PŘÍNOS A MOŽNOSTI TEAMBUILDINGU

Teambuildingové programy pomáhají rozvíjet a prohlubovat pocit důvěry, který je pro následující fungování v pracovním procesu velmi důležitý. V jednotlivých situacích se projeví vůdce skupiny, týmoví hráči, ale i kritici. Díky společně strávenému času a nutnosti spolupracovat v různých situacích se do aktivit zapojí i účastníci s nejvyšší mírou studu. Z hlediska pozitivnímu výsledku teambuildingu je kolektiv stmelnější s větší sebedůvěrou, zážitky a novými poznatky nejen o sobě, ale i o svých spolupracovnících. Mezi další přínosy se řadí upevnění vztahů a rozvoj týmové spolupráce, schopnost reagovat v krizových situacích, schopnost rozhodování pod tlakem, hledání nových řešení, nová motivace a energie pracovníků, posílení sebedůvěry jednotlivců, osvojení a zdokonalení sociálních dovedností a zlepšení verbální a neverbální komunikace týmu.⁶⁰

V rámci vhodného sestavení teambuildingu a správného výběru programu anebo typu aktivity dokáže podnik získat poměrně hodně výhod oproti tomu, pokud by pro své zaměstnance neorganizoval nic. Pomocí teambuildingu dokážeme motivovat zaměstnance, rozvíjet jejich schopnosti, zlepšit vztahy, komunikaci, zvýšit loajalitu zaměstnanců, a tak celkově zlepšit pracovní výkon, což se podniku promítne v efektivněji dosahovaných pracovních výsledcích, tedy i ve snížení nákladů. Když se podnik zajímá o své zaměstnance, snižuje se fluktuace, a tak podnik vykládá další náklady na zaučování nových pracovníků a podobně. I to můžeme považovat za výhodu teambuildingu.⁶¹

Původně byl teambuilding vytvořen, aby zlepšil interpersonální vztahy a sociální interakci. Vzhledem k tomu, že koncept teambuildingu byl odvozen od skupinové dynamiky a sociální psychologie, je velký důraz kladen na budování vztahů, na skupinovou soudržnost a harmonii. Teambuilding je tedy prostředkem k tomu, aby jednotlivci pracovali společně harmonicky, produktivně a efektivně uměli maximalizovat pracovní výkon k dosažení cílů. Vytváření týmů má také velký význam pro individuálního člena týmu, protože pomáhá skupině jednotlivců maximalizovat jejich kolektivní přínosy pro organizaci a spojuje jejich vlastní osobní cíle s cíli organizace. Teambuilding se vždy provádí v kontextu za určitým účelem a je navržen tak, aby

⁶⁰ MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.

⁶¹ HERMOCHOVÁ, Soňa. *Teambuilding*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247- 1155-9.

splňoval specifické cíle. Čím více měřitelných cílů, tím lépe, protože to umožňuje týmu vyhodnotit účinnost budování týmů. Může jít o jednu událost anebo o řadu událostí, které se provádějí v průběhu času. Indikátory pro potřebu teambuildingu jsou většinou slabá realizace úkolů, problémové interpersonální vztahy, zmeškání lhůty předání a nízká morálka. Je však dobré poznamenat, že ne vždy je vhodné dělat v dané organizaci teambuilding. Například je to v situacích, kdy členové týmu nemají dostatek dovedností, které vyžaduje jejich práce, nemají potřebné zdroje, mají problémy s výkonem, které ovlivňují efektivitu týmu, a když týmová práce není odměněna.⁶²

⁶² PAYNE, Vivette. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6.

2 PROFESE PEDAGOGA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Často si jistě klademe otázku, v čem je profese pedagoga natolik rozdílná od ostatních povolání. Jedná se o profesi, při níž se člověk věnuje výchově a vzdělávání žáků. Je to povolání velice náročné a zodpovědné, na druhou stranu velmi nedocenené.

Ne každý je schopen tuto profesi vykonávat. Do rukou pedagogických pracovníků jsou svěřeny děti, žáci, studenti, tedy naše budoucí generace. Každý pedagog musí umět dobře komunikovat se všemi žáky, taktéž s jejich rodiči a s celým pedagogickým sborem. Musí znát základní metody výuky, a také je umět správně aplikovat. Musí vhodně využít metodu povzbuzování a trestání. Je to spousta úkolů, ale také schopností a dovedností, se kterými se v běžné profesi nesetkáme.

2.1 OSOBNOST PEDAGOGA

V běžné řeči je chápán termín osobnost jako označení pro ty, co mají ve společnosti určité postavení anebo pro ty, co již něco dokázali. Ale z psychologického hlediska používáme tento termín pro kteréhokoli člověka. Psychologický význam tohoto pojmu totiž nezahrnuje hodnotící hledisko. Psychologie zkoumá vývoj osobnosti v různých věkových obdobích v průběhu celého života. Na vývoj osobnosti má vliv hlavně rodinné prostředí, a také celkové vztahy v rodině. V psychologické praxi bylo definováno několik formulací pojmu osobnost. Všechny tyto definice měly vždy něco společného. Neexistuje ale žádná platná definice osobnosti. Dle Čápa (2007) můžeme říct, že termín osobnost zpravidla označuje především dva vzájemně spjaté momenty:

- souhrn, ucelenost a určité uspořádání jednotlivých psychických jevů v určitém člověku
- odlišnost jedince od ostatních lidí, jedinečnost jeho psychických znaků.⁶³

Na vyučování a výchovu má velký vliv osobnost pedagoga. Je to ten nejmocnější nástroj k ovlivňování žáků. Vliv pedagoga nenahradí žádná učebnice, ani mravní ponaučování, ani žádná soustava trestů. Osobní příklad pedagoga, a také kouzlo jeho

⁶³ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

osobnosti jsou nenahraditelné. Je velmi důležité, jaká pedagogická osobnost na výchovu a vzdělávací proces žáků působí. Vliv osobnosti pedagoga má velký dosah na žáky, ať už kladný či záporný. Aby pedagog dobře výchovně působil na skupinu žáků, je velmi důležitá jeho vlastní autorita a hlavně osobnost. Autorita pedagoga je přitom závislá na jeho morálních, charakterových vlastnostech, a také na jeho společenské a odborné pověsti. Každý pedagog nejprve imponuje žákům svým kladným a spravedlivým postojem k nim, a až poté svými znalostmi a schopnostmi. Žáci většinou podávají větší výkon, pokud na ně pedagog působí kladně, spravedlivě a je oblíbený. Pedagog ale může způsobit mnoho škod v samotném vývoji žáka. V tomto případě může jít o pedagoga ne zcela duševně zdravého, například neurotika.⁶⁴

2.1.1 ODBORNÉ A PROFESNÍ POŽADAVKY A KOMPETENCE

Požadavky na výkon učitelské profese jsou přesně vymezeny zákonem. Jedná se o tři základní složky – edukaci, přípravu na edukaci a sebevzdělávání.⁶⁵ Učitelé tedy mají dle zákona plnit funkci vzdělávací a výchovnou. Ve skutečnosti však musí vykonávat i jiné funkce. Mezi tyto náleží administrativa, spolupráce s rodiči, vedení zájmových kroužků. Požadavky na profesi učitele jsou tedy ve skutečnosti mnohem větší a obsáhlejší než jen ty, které ukládá zákon. K tomu musí mít schopnosti, na jejichž kvalitě je pak závislá efektivnost činnosti učitele.⁶⁶

Profesními kompetencemi učitele můžeme nazvat takové hodnoty učitele, jež zasahují do celé jeho pedagogické činnosti a jsou schopné vývoje. Jsou to profesní dovednosti a dispozice pedagoga, kterými by měl být vybaven, aby mohl kvalitně vykonávat své povolání.⁶⁷

V souvislosti s profesními kompetencemi hovoříme o profesním standardu, jehož smyslem je stanovit kvalifikační předpoklady pro vstup do profese, klíčové kompetence nezbytné pro způsobilost pedagoga pro výkon jeho profese. Mezi klíčové kompetence patří:

⁶⁴ HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

⁶⁵ PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

⁶⁶ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 6. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

⁶⁷ PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

- kompetence odborně předmětová
- kompetence didaktická a psycho-didaktická
- kompetence obecně pedagogická
- kompetence diagnostická a intervenční
- kompetence sociální psychosociální a komunikativní
- kompetence manažerská a normativní
- kompetence profesně a osobnostně kultivující.

Tyto uvedené kompetence se pak dělí na další komplexní požadavky.⁶⁸

Kompetence učitele jsou dány částečně vrozenými předpoklady a zčásti získané přípravou, učením. Ty si pedagog osvojuje v přípravném vzdělávání a dále je rozvíjí v průběhu své profesní dráhy. Pedagogické dovednosti je možné definovat souborem charakteristických rysů pedagogických dovedností. Ty se zaměřují na dosažení určitého konkrétního cíle, zohledňují konkrétní prostředí, vyžadují přesnost provedení a citlivé přizpůsobení, jejich provedení má hladký průběh, jsou získávány výcvikem a praktickým působením. Zvláštním rysem pedagogických dovedností je interaktivní povaha učitele, protože ten musí neustále reagovat na měnící se podmínky a okolnosti, na které se nelze připravit předem.⁶⁹

2.1.2 PSYCHOLOGICKÉ A OSOBNOSTNÍ POŽADAVKY

Každá osobnost, tedy i osobnost pedagoga, má vždy vlastnosti obecné, individuální a typologické. Nyní se budeme věnovat typologickým vlastnostem pedagoga. Znalost typologie a určení vlastního typu je důležitý krok k sebepoznání pedagoga. Člověk musí být nejprve schopen poznat sám sebe, poté je schopen porozumět druhým. Sebepoznání v každém případě usnadňuje sebereflexi, která je důležitá ke zkvalitňování práce pedagoga. Pochopit typologické vlastnosti pedagoga je velmi důležité, umožní nám totiž lépe poznat konkrétní osobnost pomocí typických znaků a na základě typologických znalostí můžeme také zvolit adekvátní způsob jednání a

⁶⁸ PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

⁶⁹ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 4. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9.

komunikace. Jedna z nejčastěji uváděných typologií pedagogů je od W. O. Döringa. Ve své typologii popsal šest základních typů osobnosti pedagoga:

- náboženský typ – popisuje tendence každý svůj čin, každý prohršek a každou svou pohnutku posuzovat z hlediska smyslu života, charakterově je však spolehlivý, často vážný, uzavřený, postrádá smysl pro humor, chybí mu také smysl pro dětskou hru, žákům se často jeví jako pedant a puntičkář a zřídka se jim dovede přiblížit, Döring rozděluje tento typ osobnosti na další dva podtypy, a to více citový a více intelektuální,
- estetický typ – u této osobnosti převládá v myšlení a v jednání iracionální prvek nad racionálností, snaží se vcítit do osobnosti žáka, největší hodnotu vidí v kráse, harmonii, tvaru, půvabu, symetrii, stylu, důležitá je pro něj nezávislost, tento typ je také rozdělen na dva podtypy – aktivně tvořivý – utváří osobnost žáků, jako kdyby tvořil umělecké dílo, často ale nebere ohled na zvláštnosti osobnosti žáků a pasivně receptivní – bere ohled na konkrétní osobnost žáka a snaží se v něm rozvíjet to, co je pro něho specifické, žáci ho mají v oblibě,
- sociální typ – pedagog své sympatie nevymezuje jen na jednotlivce, ale soustřeďuje se na všechny žáky, je velmi trpělivý, je schopen sebezapření, žáci ho mají v oblibě, je pro něj charakteristická láska k lidem, altruismus, filantropie, chce vychovat společensky prospěšné lidi,
- teoretický typ – větší zájem je kladen na teoretické poznání o vyučovací předmět než o vyučovaného žáka, tento typ osobnosti nepotřebuje ani blíže poznat osobnost žáka, ani mu do detailu porozumět; těchto typů pedagogů se žáci často obávají, často výzkumně anebo vědecky pracuje, jeho hlavním zájmem je hledání pravdy,
- ekonomický typ – jeho snahou je dosáhnout u žáka maximální výsledky, a to při vynaložení minimální energie, sil a také úsilí, vede žáky k samostatné práci, vzdělání chápe jako osvojení si a také rozvoj prakticky užitečných vědomostí a dovedností, bývá často až příliš praktický, nedoceňuje tolik fantazii a originalitu, zajímá se hlavně o to, co je užitečné,
- mocenský typ – vždy prosazuje vlastní osobnost i za použití agrese, usiluje o prosazování svých názorů, postojů, kladné vztahy se žáky pro něj nejsou

prioritní, s oblibou žáky kárá a trestá, spokojeně prožívá pocit, že se ho žáci bojí, bývá také velmi náročný a kritický.⁷⁰

Jůva (2001) dodává, že osobnost pedagoga by měla nést určité rysy, což se následně pozitivně projeví na průběhu výuky a na jejích výsledcích. Především by měl být pedagog tvořivý. To znamená, že by měl být schopen neustále hledat něco nového, nespokojit se s tím, co je dáno, ale snažit se tento stav neustále měnit, zlepšovat. Má se za to, že tvořivý pedagog bude schopen výchovy tvořivého jedince, který se nebude snažit jenom napodobovat, ale naopak neustále hledat a nalézat nová řešení. Další součástí osobnosti pedagoga by měl být jeho zásadový morální postoj, optimismus. Tím je myšleno, že by měl být přesvědčen, že jeho pedagogické působení je účinné, měl by důvěřovat v síly žáka. Měla by ho těšit radost z práce. Dále se také lze zmínit o pedagogickém taktu, klidu, zaujetí pro pedagogickou angažovanost. Pedagog by měl mít hluboký přístup k žákům. Měl by také být přísně spravedlivý. Nikdy by neměl ignorovat nedostatky či přestupky, neměl by preferovat určité žáky. Při hodnocení žáků by měl být nestranný a jednotný.⁷¹

Vztah mezi kompetencemi pedagoga, jeho rysy a charakterovými kvalitami a výsledky celého výchovně-vzdělávacího procesu, je nesporný. Žáci si pak pedagoga dosahujícího požadovaných hodnot váží, důvěřují mu, na jeho podněty reagují, přemýšlejí nad nimi, což vede k naplnění edukačního procesu.⁷²

2.2 PSYCHICKÁ NÁROČNOST PEDAGOGICKÉ PROFESE

2.2.1 STRES

Stres chápeme jako změny, které vznikají v psychologických regulačních mechanismech a činnostech, jako reakce na působení různých stresorů neboli podnětů. Jako první definoval pojem stres fyziolog Hans Selye. Podle něj se jedná o stav, kdy se

⁷⁰ KOHOUTEK, Rudolf. *Úvod do psychologie: metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3932-9.

⁷¹ JŮVA, Vladimír a kol. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

⁷² KOHOUTEK, Rudolf. *Úvod do psychologie: metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3932-9.

jedinec pod vlivem různých tlaků dostane do zátěžové situace.⁷³ H. Selye také označil dva protikladné póly stresu. Distres, tedy negativně působící a negativně prožívaný stres a eustres, kladně působící a prožívaný stres. Distres prožíváme v nejnepříznivějších stresových situacích a eustres naopak při radosti z dosaženého cíle. Oba tyto stresy jsou po chemické stránce identické, liší se pouze svou povahou.⁷⁴

Charakter stresu je ovlivňován intenzitou stresoru a mohutností psychofyzické odolnosti. Stresovou reakci tedy vždy spouští stresor. Stresor je faktor, kterým je celkový proces stresu vyvolán anebo vytvářen. Stresorem může být například hluk při vyučování (vnější podněty) anebo také výčitky svědomí (podněty vnitřní). Stresovou reakcí chápeme reakci, při níž se snižuje subjektivní schopnost kontroly.⁷⁵

Je všeobecně známo, že stres může negativně působit na zdraví jedince. Působení stresu se může projevat v několika oblastech. V 90. letech 20. století se několik výzkumných pracovníků zajímalo o to, zda existuje nějaký vztah mezi stresem a infekčními nemocemi. Jak uvádí Křivohlavý (2013) Stone byl prvním, kdo provedl výzkumy v této oblasti. Zajímal se o to, jestli jsou lidé s pravidelnými stresovými zážitky náchylnější k nachlazení. Jeho výzkumy ukázaly, že ano, proto v nich nadále pokračoval. Infikoval sedmnáct studentů, nakazilo se ale pouze dvanáct z nich. Právě u dvanácti nakažených studentů zjistil vyšší míru negativních zážitků v posledním roce.⁷⁶

Stres a syndrom vyhoření (burnout), tyto dva pojmy bývají často mylně spojovány. Nelze je ztotožňovat. Stres bychom zařadili mezi negativní emocionální zážitky. Je popisován napětím mezi tím, co jedince zatěžuje, což označujeme jako stresory, a zdroji možností tyto zátěže zvládat. Do stresu se v dnešní době dostává spousta lidí, kdežto syndrom vyhoření se vyskytuje jen u těch, kteří jsou zaujati svou prací, mají vysoké cíle i očekávání a vysokou motivaci. Kdo nemá vysokou motivaci, může se dostat

⁷³ ROKYTA, Richard a kol. *Fyziologie a patologická fyziologie: pro klinickou praxi*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4867-2.

⁷⁴ ADAM, Zdeněk a kol. *Maligní onemocnění, psychika a stres: příběhy pacientů s komentářem psychologa*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-2539-5.

⁷⁵ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sestra a stres: příručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3149-0.

⁷⁶ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat depresi*. 3. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4774-3.

pouze do stresu, ne však do stavu burnoutu. K burnoutu dochází vždy u takových činností, kde dochází k častému styku mezi lidmi (pomáhající profese).⁷⁷

Stres se u člověka může projevit při nejrůznějších činnostech, v případě burnout efektu je to ale v situacích, při nichž u člověka dochází k osobnímu kontaktu s druhými lidmi. Stres může přejít až do fáze celkového vyčerpání (psychické i fyzické), ne vždy ale musí v tomto případě přejít k burnoutu. Platí tedy, že chronický stres může být původcem burnout efektu, ovšem je nutno si uvědomit, že ne každý stres vede k syndromu vyhoření. Všichni pedagogové se jistě s jistou formou stresu setkají, většina z nich ho ale dokáže zvládnout tak, že k syndromu vyhoření nedojde.⁷⁸

O termínu syndrom vyhoření se v dnešní době hovoří čím dál častěji. Je to obecně známý jev. Nejvíce se vyhoření projevuje u zaměstnání, kdy lidé pomáhají druhým lidem, kde dochází ke kontaktu mezi lidmi. Často se tedy tento termín objevuje u pedagogů, lékařů, u pracovníků ze sociálního sektoru a podobně, tedy v pomáhajících profesích. Ve všech těchto povoláních jde totiž o mezilidský kontakt, který často, i když neúmyslně, zatěžuje psychiku člověka.

Na pedagogy je vyvíjen v dnešní době velký tlak a zátěž, často může být velmi náročné udržovat krok s ostatními pedagogy. Spousta pedagogů pak zažívá frustraci, pocit bezmoci, únavu, ztrátu energie až nechut' vyvíjet další pracovní činnost. Každodenní zátěž pedagogických pracovníků není malá, proto je důležité těmto psychickým stavům předcházet.

Syndrom vyhoření se projevuje ztrátou chuti do zaměstnání, apatií a celkovou ztrátou energie. Syndrom vyhoření je stav poklesu výkonnosti, a také stav extrémního vyčerpání. K hlavním projevům syndromu vyhoření bychom také mohli zařadit lhostejnost, cynismus, stažení se z kontaktu, ztráta sebedůvěry, časté nemoci a tělesné potíže. Nejedná se však o obyčejnou únavu.⁷⁹ Dělník, který staví dům, může být značně unaven, přesto se u něj neprojevuje syndrom vyhoření. Matka, která několikrát za noc musí vstát k

⁷⁷ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

⁷⁸ HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8.

⁷⁹ KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 8. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1.

brečícímu dítěti, je poté značně nevyspalá, a přesto u ní také nemůžeme hovořit o syndromu vyhoření. U syndromu vyhoření se však nejedná se o přechodnou krizi, u které můžeme doufat, že čas momentální depresi vyléčí.

Syndrom vyhoření byl psychology a lékaři poprvé rozpoznán v 80. letech 20. století. Dříve byl často spojován s alkoholovými stavy, jelikož alkoholik ztratil zájem o vše kromě alkoholu. Později byl také spojován s drogovou závislostí. Prioritní pro člověka drogově závislého je hlavně droga, okolní svět jim je lhostejný. Termínu burnout se také začalo používat pro stav lidí, kteří žili pouze pro svoji práci a nic než práce je nezajímalo. U těchto lidí docházelo k apatii, k depresím, k lhostejnosti, k únavě a celkovému vyčerpání.⁸⁰

Syndrom vyhoření jako první definoval a pojmenoval psycholog H. J. Freudenberger. Poté začala řada psychologů tento stav studovat. H. J. Freudenberger syndrom vyhoření popsal tehdy ve své knize jako jakési vyhasnutí motivace. Je to proces, při kterém dochází k vyčerpání fyzických a duševních zdrojů, což často následuje po vyčerpávajícím a dlouhotrvajícím stresu.⁸¹

V dnešní době se objevuje několik definic syndromu vyhoření. Většina má společné tyto znaky:

- negativní emocionální znaky (např. vyčerpání, deprese aj.)
- burnout efekt je většinou spojován s určitým typem povolání (u povolání, kde dochází ke kontaktu mezi lidmi)
- větší důraz na psychické příznaky než na fyzické
- vytvoření si negativního postoje, což vede ke snížení efektivity práce
- příznaky burnout se objevují u jinak psychicky zcela zdravých lidí.

V počátečních fázích syndromu vyhoření je možné podniknout ještě velké množství preventivních opatření. Základem těchto opatření je rozbor dané situace, například analýza rozvržení vlastních sil, nároků vůči sobě, iluzí o vztazích i o zaměstnání. Poté následuje důležitá korektura a zahájení péče o sebe samého,

⁸⁰ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

⁸¹ KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření*. 2. rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

například cestou psychohygieny. Důležité je také obnovení společenských styků, jelikož mezilidské vztahy chrání jedince před vyhořením. Velmi důležité je vést zdravý život, dostatečné spát, mít dostatečný tělesný pohyb, mít správné stravovací návyky, a také pěstovat různé zájmy a záliby.⁸²

Syndrom vyhoření nalezneme převážně u lidí, kteří si myslí, že svůj smysl života naleznou v práci. Tito lidé mívají vysoké cíle a vysoká očekávání. Většinou u těchto lidí dochází k odtažitému a necitlivému chování k lidem, se kterými by měli ovšem při výkonu své profese pracovat. Tito lidé často pocítují vlastní neschopnost.⁸³

Křivohlavý (2012) popisuje příznaky, při kterých se syndrom vyhoření začíná objevovat:

- pokud se člověk snaží dělat více a více práce, ale přitom z ní má stále méně a méně radosti
- pokud jdou člověku druzí lidé stále více „na nervy“
- když bychom nejradyji skoncovali s tím, co děláme
- pokud jsme znehybněli anebo ztuhli ve chvíli, kdy jsme měli něco udělat
- když nám už někdy „povolily nervy“, v případě, že jsme se na někoho rozkřičeli
- pokud jsme už někdy sáhli po tabletách na spaní, alkoholu či drogách, abychom překonali danou situaci.⁸⁴

2.2.2 NÁSLEDKY PŮSOBENÍ STRESU A SYNDROMU VYHOŘENÍ NA VÝKON UČITELSKÉ PROFESE.

Povolání pedagoga je spojeno se vznikem mnoha konfliktních, frustrujících a stresových situací. Pedagog je většinu pracovního dne ve styku s mnoha lidmi, žáky, kterým musí věnovat maximální pozornost, je povinen plnit jejich požadavky, sledovat je, odpovídat na jejich dotazy, řešit konfliktní situace a pomáhat jim. Sám je také neustále

⁸² KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.

⁸³ KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření*. 2. rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

⁸⁴ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. 2. přeprac. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. ISBN 978-80-7195-573-3.

sledován nejen žáky, ale i rodiči žáků. Přemíra těchto různých podnětů může vyvolat napětí a následně může přerůst také v narušení neuropsychické rovnováhy.⁸⁵

Součástí profesionality pedagoga je starat se o svou psychickou kondici. Je třeba si uvědomit, že profese učitele není jenom o vlastní výuce, mnohokrát jde o morální vzor pro děti. Učitel je tím, kdo se podílí a pomáhá při jejich socializaci. S tím však souvisí fakt, že učitel musí sám být v psychické pohodě, aby tyto úkoly a role zvládal. Je také důležité mít zachovanou rovnováhu mezi pracovním a osobním životem, orientovat se na pozitivní stránky života.⁸⁶

Obecně je profese učitele chápána jako nesnadné povolání co se týče pracovní zátěže. Na osobu pedagoga totiž doléhá řada povinností a především každodenní kontakt s dětmi i s jejich rodiči. Proto se učitelská profese považuje za poměrně psychicky namáhavou, což má negativní vliv i na zdravotní stav učitelů. Jsou pod větším tlakem, a tím na ně doléhá více stresu, a jsou také více ohroženi syndromem vyhoření.⁸⁷ Nežádka jsou učitelé po dlouhých létech praxe natolik vyčerpáni, že musí opustit zcela tuto profesi, a to i s ohledem na následky, kdy mají i myšlenky na sebevraždu, tato profese je nebaví a jsou zcela vyhořelí.

2.3 MOŽNOSTI PREVENCE STRESU A SYNDROMU VYHOŘENÍ V UČITELSKÉ PROFESI

Henning a Keller (1996) přicházejí s několika strategiemi, jak je možné překonat stres v pracovní oblasti:

- změna myšlenkových a pocitových vzorců vyvolávajících stres: je důležité identifikovat svoje vnitřní stresory, prozkoumat jejich správnost a nalézt racionální způsob myšlení
- přerušování negativních pocitových stavů: snažit se udržet klidový dech, uvolněné tělo a příjemný vnitřní obraz v situacích, kdy nemohou ovlivnit okolnosti, které učitelům způsobují stres

⁸⁵ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

⁸⁶ MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

⁸⁷ Tamtéž.

- sebejistější vyrovnávání se s nároky druhých: ujasnit si, co od něho druzí očekávají, tato očekávání následně odbourávat, kdy si člověk stanoví, že dělá, co může, ale nelze překračovat hranice svých povinností, ani možnosti svých fyzických a duševních schopností, je možné zaměřit se na zvyšování své pracovní kvalifikace
- zlepšování komunikace a spolupráce v učitelském sboru
- účast na diskusních skupinách – účastnit se pravidelné supervize.⁸⁸

⁸⁸ HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

3 KURZY PŘEŽITÍ V RÁMCI TEAMBUILDINGU

Přežití představuje umění, jak zůstat naživu. Lidský rod se usadil ve všech koutech světa. I v oblastech, kde přílišná nehostinnost neumožnila normální osídlení, našlo lidstvo způsoby, jak využít místní zdroje – lovem anebo těžbou nerostného bohatství. Příroda téměř všude vytváří základní podmínky umožňující přežití. Zdroje jsou na některých místech bohaté, na jiných však velmi skromné a využití dostupných možností zde vyžaduje zdravý rozum, znalosti a vynalézavost. Ještě důležitější je však vůle přežít. Muži a ženy dokázali, že jsou schopni přežít v nejnepříznivějších situacích, ale dosáhli toho hlavně díky svému odhodlání. Bez něj by nám znalosti a dovednosti byly v případě skutečné hraniční situace jen velmi málo užitečné. Jsme zvyklí přežívat v našem běžném prostředí, i když asi o svých životech takto neuvažujeme. Je třeba se však naučit přežít i mimo tyto známé podmínky nebo v případě, kdy se naše okolí zásahem člověka či přírody dramaticky změní. Kterýkoli z nás, starý či mladý, s libovolným společenským postavením, se může ocitnout v krajní situaci. Stále více lidí cestuje letadly, pluje v malých člunech anebo na velkých lodích brázdí oceány, chodí po kopcích, vylézá na hory a tráví dovolenou na stále exotičtějších místech.⁸⁹

Součástí teambuildingu jsou také kurzy přežití jako formy outdoorových teambuildingových aktivit. Jedná se o poměrně extrémní formy kurzů, zpravidla několikadenních, kdy si sice účastníci teambuildingu sáhnou až na tzv. dno, ale to jim pomůže v poznání sebe sama, ale také se naučí spoléhat jeden na druhého. Kurzy přežití realizují externí agentury, přičemž vytvářejí kurzy odehrávající se v extrémních přírodních podmínkách, kdy se mohou účastníci ocitnout i v přímém ohrožení života, kde dokonce musí společně zápasit o holé přežití. Díky tomu se tým účastníků daleko více stmeluje než při indoor aktivitách. Využívají se takové aktivity, jako lezení v horách, lezení Via Ferrata či splavování divoké řeky.

⁸⁹ WISEMAN, John. *SAS: příručka jak přežít*. Praha: Svojtka & Co., 1999. ISBN 80-7237-280-7.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

Hlavním cílem výzkumné části této diplomové je identifikovat možnosti teambuildingu a kurzů přežití pedagogických pracovníků na základních školách. Věnována tomuto tématu byla teoretická část, výzkumná část bude provedena formou on-line dotazníkového šetření, kdy vybraným pedagogům na několika základních školách byl administrován dotazník v rozsahu celkem dvaceti otázek. Dotazníky jsou vyhodnoceny a na základě výsledků dotazníkového šetření jsou vypracována doporučení a návrhy k využití teambuildingových aktivit u pedagogických pracovníků.

Dotazníkové šetření je kvalitativní metodou výzkumu, využívá se často pro menší časovou náročnost a také z hlediska většího počtu oslovených a dotazovaných respondentů, nežli je tomu např. u rozhovorů. Jak bylo uvedeno již v úvodu, jedná se o efektivní metodu, jak eliminovat stres u těchto pracovníků a také jak zamezit vzniku syndromu vyhoření, o kterém je v diplomové práci také pojednáno.

4.1 MOTIVACE

Mou motivací a preferencí k volbě tématu „Teambuilding-kurzy přežití“ je skutečnost, že dnešní moderní a rychlá doba si žádá mnohé proměny, a také neustálý rychlejší rozvoj, a proto jsou na zaměstnance kladeny vysoké nároky a požadavky, které mohou být vysoce formalizované, tudíž se z nich jaksi vytrácí lidský, a především empatický aspekt, který je tolik důležitý pro tzv. pomáhající profese, kterou profese učitele jistě je.⁹⁰

Právě teambuilding nabízí možnost jak uvedený aspekt do práce pedagoga opět „vsunout“ a integrovat. Teambuildingový program, který je ve většině případů vytvořen a „ušit“ tzv. „na míru“ umožňuje účastníkům, aby si vyzkoušeli něco zcela nového,

⁹⁰ BAY, R. H. *Účinné vedení týmů*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2000. ISBN 80-47-9068-8.

inovativního, kreativního a interagujícího, co značně obohacuje jejich dosavadní práci. Možná dokonce napomáhá vidět svou práci v jiném „světle“ a v jiné rovině, nežli tomu bylo doposud.⁹¹

Současná oblíbenost teambuildingu a teambuildingových aktivit vůbec neustále narůstá, neboť firmy a podniky si stále četněji uvědomují co je jejich nejdůležitější aktivum, a tím je v případě školství, učitel-pedagog. Školskému subjektu jde tedy o rozvoj pracovníka, o rozvoj jeho odolnosti a adaptability, které jsou jistě v současném školství zapotřebí. Pedagog se velmi často dostává do velmi nepříjemných, dvoustranných a náročných situací, kdy může zažívat těžkosti v tom ohledu, jak uvedené problémy co nejméně, a to jak v rovině vlastní, tak i v rovině školy a v rovině žáka/studenta, vyřešit.⁹² Tudíž na pedagogy jsou kladeny výrazné nároky a zvyšování kompetencí, což u nich jistě může iniciovat pocity nezvládnutí, nekompetentnosti, problémy s adaptabilitou a nejistotu při řešení problémů. Toto vše může iniciovat rozvoj stresu, který, pokud je dlouhodobý, recidivující a obtížně řešitelný, může „přerůst“ až do tzv. burnout syndromu čili syndromu vyhoření.⁹³

Dle mého názoru by právě teambuilding měl fungovat jako jakýsi „návčik“ toho, jak pedagog může reagovat, jak se může zachovat, a dozví se, jaké případné důsledky z jeho chování vychází. Jednoduše řečeno „co se může stát“. Zároveň teambuildingové aktivity umožňují vidět své kolegy, ale i nadřazené v jiném světle, jako osobu, se kterou je možné kooperovat, a to vše proto, že člověka poznáme „jinak“ nežli jen formálně, k čemuž pracovní prostředí přímo „svádí“.⁹⁴

⁹¹ HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1155-9.

⁹² HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2002. ISBN 80-7178-635-7.

⁹³ HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1155-9.

4.2 CÍLE EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem práce je zjistit, zda mají teambuildingové aktivity pozitivní přínos při práci se stresem u učitelů, kteří působí na základních školách.

Dílčí cíle:

- Zjistit, v jakých aspektech se teambuilding u pedagogů na základních školách uplatňuje.
- Zjistit, zda teambuildingové aktivity zlepšují vzájemnou komunikaci ve skupině

4.3 HYPOTÉZY

Hypotéza 1: Předpokládáme, že více respondentů ve středním věku uvede, že teambuildingové aktivity jim napomáhají zvládat stres, který se pojí s výkonem učitelské profese.

Hypotéza 2: Předpokládáme, že více respondentů ve středním věku uvede, že teambuildingové aktivity vylepšují vzájemnou komunikaci ve skupině.

Hypotéza 3: Předpokládáme, že více respondentů ve věku (20-45) uvede, že by si využili možnost vyzkoušet si v rámci teambuildingu, jakýkoliv kurz přežití, než respondenti ve věku (50+).

Hypotéza 4: Teambuildingové setkání pedagogů zvyšují pozitivní vztah ke škole, ke studentům než ti pedagogové, co se nezúčastňují.

Hypotéza 5: Učitelé, kteří využívají teambuildingové setkání mimo školu, dosahují lepších profesních výsledků než ti učitelé, co je nevyužívají.

4.4 CÍLOVÁ SKUPINA RESPONDENTŮ

Cílovou skupinou respondentů budou pedagogové, kteří aktuálně vykonávají svou profesi na základních školách. Snahou bude oslovit jak pedagogy vyučující na prvním, tak i druhém stupni základní školy. Záměrem výzkumníka bude oslovit pedagogy z vybraných základních škol regionu Domažlice.

Výzkumník předpokládá, že osloví kolem 100 respondentů na vybraných základních školách, kteří se v posledních 6 měsících účastnili nějaké teambuildingové aktivity. Výběr respondentů ze základního do výzkumného souboru bude realizován prostřednictvím kvótního výběru, kdy stanovené kvóty jsou následující:

- aktuální výkon pedagogické profese u respondenta. (věk/délka praxe),
- působení na základní škole,
- účast na teambuildingové aktivitě v posledních šesti měsících.

4.5 METODIKA A TECHNIKA SBĚRU DAT

Preferovanou metodikou výzkumného šetření bude kvantitativní výzkumná strategie, kdy technikou sběru dat bude dotazníkové šetření. Jednotlivé otázky a položky v dotazníku budou seskupeny do výzkumné baterie, která celkem bude obsahovat kolem 20 otázek, které budou otevřeného, polootevřeného a uzavřeného charakteru. Výhodou dotazníkového šetření je jeho naprostá anonymita pro oslovené respondenty, kteří tak mohou vyjadřovat a prezentovat své názory, postoje, hodnocení, ale i zkušenosti bez obav, že by jejich odpovědi byly „prozrazeny“.

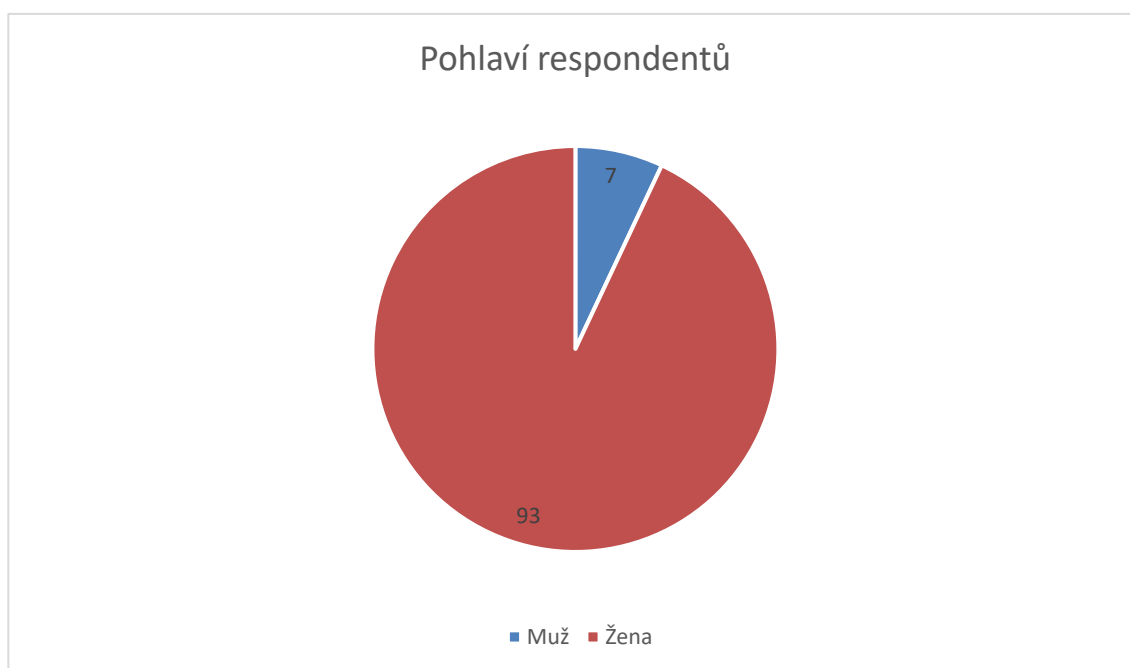
Další použitou metodou výzkumného šetření bude pozorování. Pozorování se bude provádět o přestávkách, při školních aktivitách, při vyučování. Bude sledována efektivita vzájemné komunikace mezi pedagogy.

4.6 ZPŮSOB VYHODNOCENÍ

Metodou vyhodnocení budou reálná čísla v rámci vyhodnocení zastoupení jednotlivých odpovědí respondentů u v dotazníku nabízených možností odpovědí. K vyhodnocení bude využito softwaru MS Excel 2007. Pro jasnější přehlednost budou odpovědi respondentů vyjádřeny a prezentovány v grafech, u jednotlivých otázek, respektive odpovědí bude uveden stručný komentář.

Otázka č. 1: Pohlaví?

Graf 1: Pohlaví respondentů



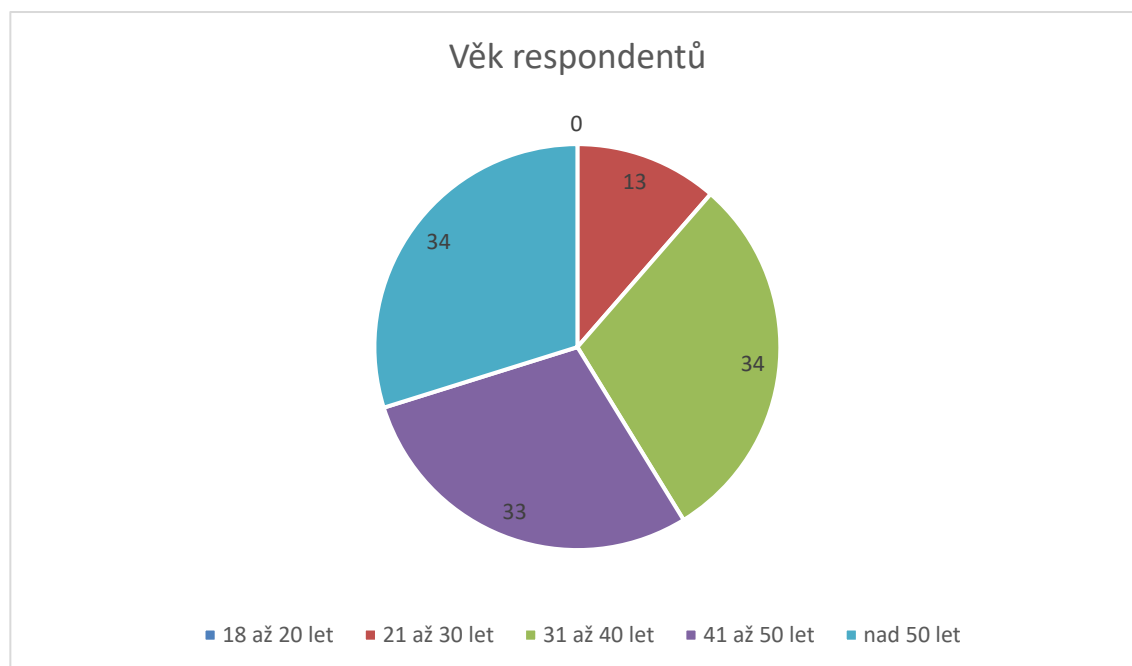
Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: na otázky v dotazníku odpovídalo celkem 93 žen a 7 mužů. Je faktem, že v oblasti školství převažují coby učitelé či pedagogové ženy, je proto možné, že také teambuildingové aktivity nemají v řadách těchto pracovníků ve školství větší oblibu, je to však osobní názor zpracovatele výzkumné části diplomové práce. Ženy jsou nejen učitelkami, ale také matkami, manželkami a ve většině rodin jsou na ně kladeny větší požadavky co se týče péče o děti, o jejich výchovu či o domácnost, nežli je tomu u učitelů – mužů, kteří se mohou své profesi přece jen ve většině případů věnovat bez omezení a

budovat si tak spíše svou profesní kariéru, ženy se většinou musí snažit skloubit svou profesí s péčí o rodinu, o děti, což je často nelehké, a to zejména v současném náročném a vysoce konkurenčním globálním světě.

Otázka č. 2: Kolik je Vám let?

Graf 2: Věk respondentů



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: u této otázky měli respondenti na výběr několik věkových rozpětí, ve věku 41 let a výše je zastoupeno celkem 67 respondentů, 20 z celkového počtu 100 respondentů je ve věku 31 až 40 let a nejmenší skupinu respondentů tvoří učitelé či pedagogové ve věkové kategorii 21 až 30 let. Je tedy zřejmé, že ve sběrném vzorku jsou zastoupeny všechny věkové kategorie.

Otázka č. 3: Aktuálně pracujete jako pedagogický pracovník na základní škole?

Komentář: na tuto otázku odpovědělo shodně, tedy odpovědí „ano“, všech sto dotazovaných respondentů, graf u této odpovědi tedy nebylo nutno vypracovat.

Otázka č. 4: Působíte jako pedagog na a) I. stupni základní školy či na b) II. stupni základní školy?

Graf 3: Působení respondenta na I. či II. stupni ZŠ



Zdroj: Vlastní pracování

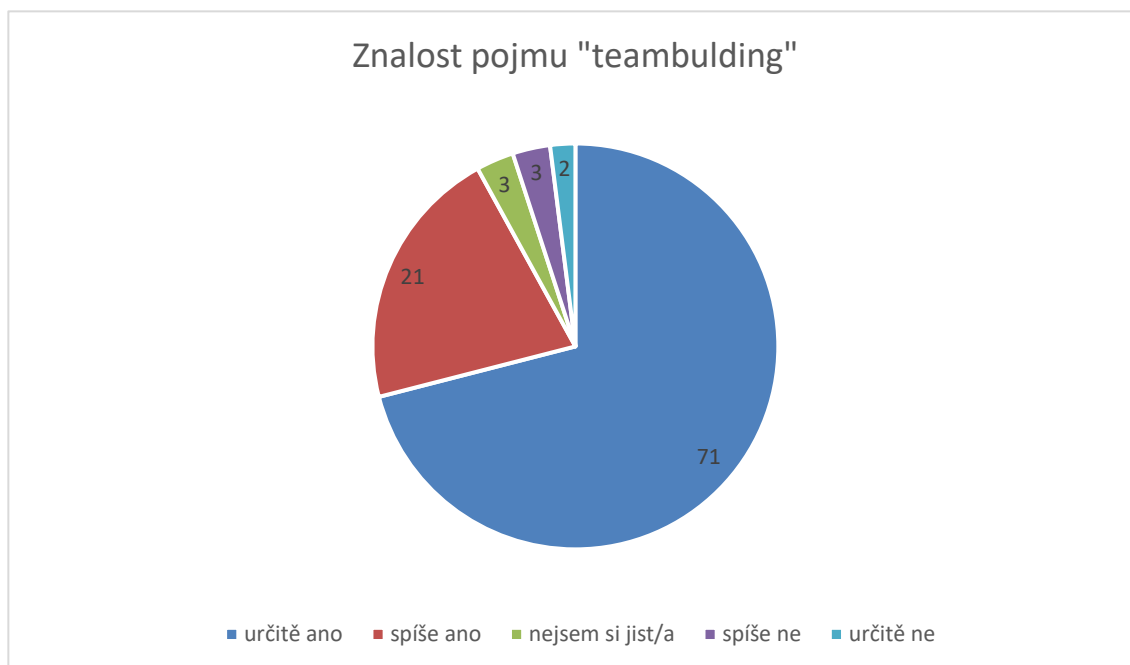
Komentář: většina z dotazovaných respondentů, tj. 62 z celkového počtu 100 pracuje na II. stupni základní školy, ostatních 38 pak na stupni I. Mnoha učitelů může být vnímán I. stupeň základní školy jako méně náročný, nežli výuka a výchova žáků na II. stupni základní školy, nemusí tomu tak být však vždy a na všech základních školách.

Otázka č. 5: Můžete uvést, jak dlouho pracujete jako pedagog na základní škole?

Komentář: u této otázky byl udán různý počet let, po které pracují respondenti jako pedagogové na základní škole. Graficky nebylo možné znázornit pro různost a četnost odpovědí. Lze však konstatovat, že např. 5 z celkového počtu 100 respondentů (5 %) uvedlo, že pracuje jako pedagog na ZŠ 2 roky, období od 1 do 10 let uvedlo celkem 20 respondentů, 3 z dotazovaných respondentů uvedlo dobu 25 let atd. Lze tedy konstatovat, že délka praxe je u pedagogů na I. i II. stupni ZŠ velmi různorodá.

Otázka č. 6: Můžete uvést, zda znáte pojem „teambuildingové aktivity“?

Graf 4: Znalost pojmu „teambuildingové aktivity



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: 71 dotazovaných respondentů uvedlo, že pojem teambuildingové aktivity určitě znají, spíše ano pak uvedlo 21 respondentů, ostatní, tj. 8 respondentů uvedlo odpovědi nejsem si jist/a (3), spíše ne (3) a dva respondenti uvedli, že tento pojem určitě neznají. Je tedy možné konstatovat, že ne všichni učitelé mají o teambuildingu či teambuildingových aktivitách povědomí a je tedy zejména na vedení škol, aby se touto problematikou zabývali, aby tento pojem vstoupil do povědomí všech zaměstnanců v oblasti školství.

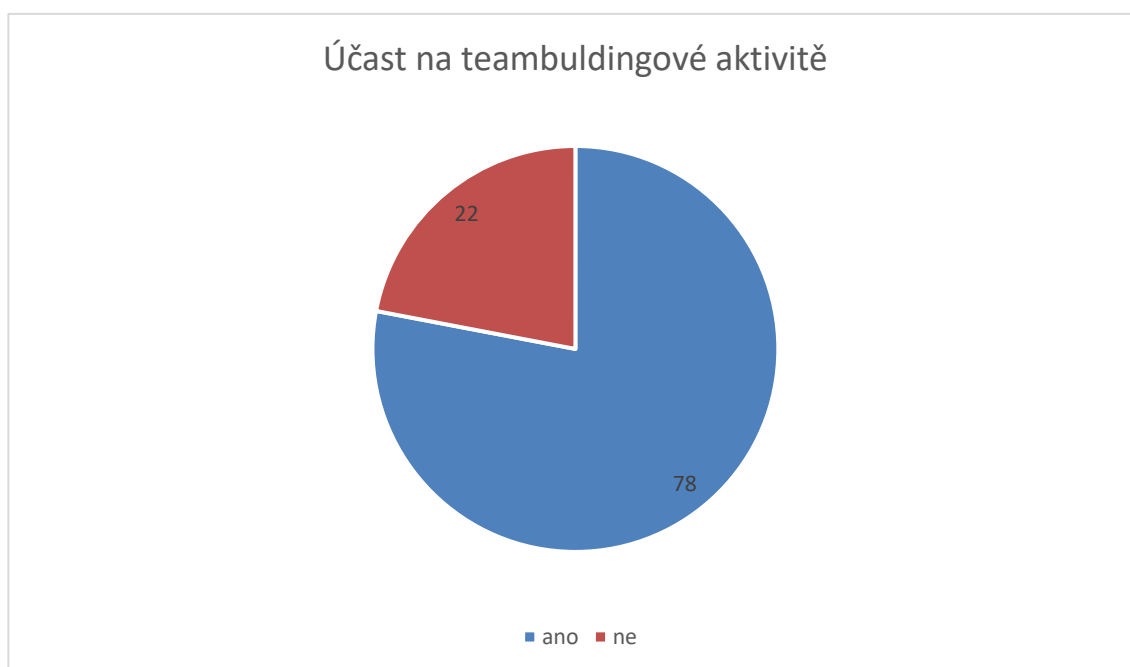
Otázka č. 7: Můžete pojem „teambuildingové aktivity“ vysvětlit svými slovy?

Komentář: u této otázky nebyl vypracován graf, odpovědi dotazovaných respondentů se vesměs shodovali, nejvíce bylo uváděno stmelování kolektivu, týmu, společné aktivity, společně strávený čas, ale také hry, pohyb, soutěže, posilování sociálních vazeb v pracovním kolektivu během neformálních aktivit, bližší poznání spolupracovníků či podpora týmové spolupráce, některými respondenty bylo vyzdviženo

při teambuildingových aktivitách neformální prostředí, tedy setkání mimo školu, školské zařízení, kdy se lidé mohou a často chovají jinak, nežli v pracovním procesu, při výkonu své profese. Je tedy zřejmé, že respondenti vnímají teambuildingové aktivity vesměs kladně, a to nejvíce z hlediska stmelování pracovního kolektivu. V zaměstnání plní pracovník především pracovní povinnosti, při teambuildingových aktivitách je možné se odreagovat, blíže poznat své spolupracovníky, může dojít k lepší následné vzájemné komunikaci.

Otázka č. 8: Zúčastnil/zúčastnila jste se někdy nějaké teambuildingové aktivity?

Graf 5: Účast na teambuildingové aktivitě



Zdroj: Vlastní zpracování

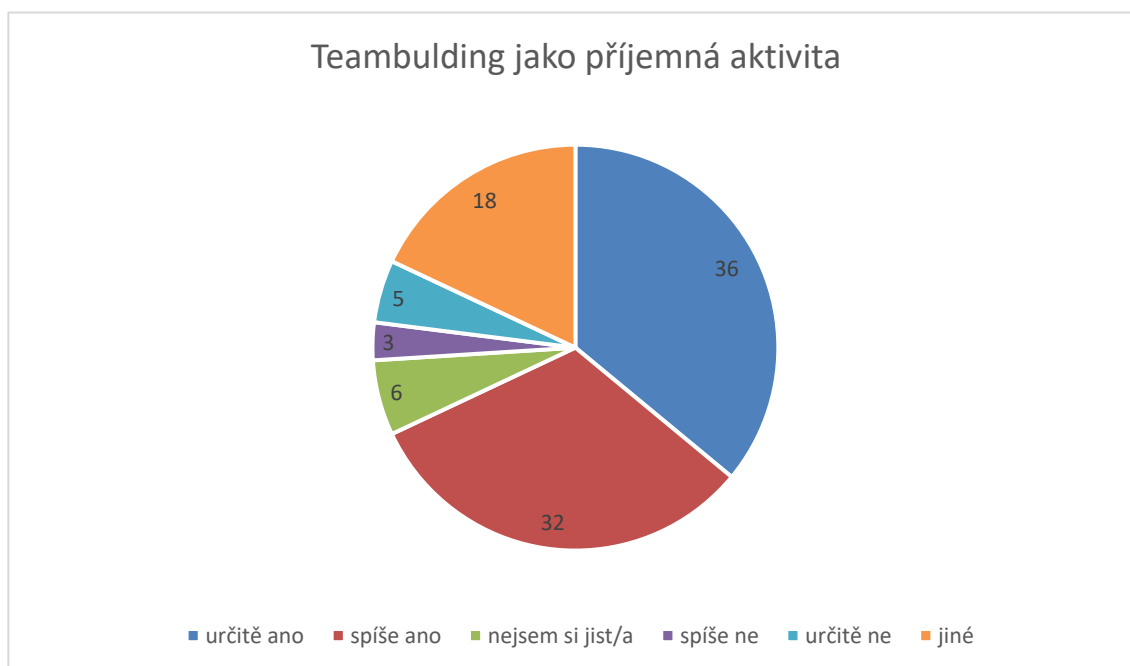
Komentář: 78 respondentů se již nějaké teambuildingové aktivity zúčastnilo, 22 ze 100 dotazovaných respondentů nikoliv. Je tedy vhodné, aby se vedení základních škol snažilo více stmelovat ve vybraných školách, ve kterých bylo toto výzkumné dotazníkové šetření provedeno, kolektiv pracovníků, učitelů, což přispěje ke zkvalitnění práce, k lepšímu výkonu, k bližšímu poznávání spolupracovníků i mimo pracovní prostředí, k lepší vzájemné komunikaci na pracovišti, k prevenci stresu či syndromu vyhoření.

Otázka č. 9: Můžete uvést, jaké konkrétní teambuildingové aktivity jste se zúčastnil/zúčastnila?

Komentář: u této otázky nebyl vypracován graf, většina respondentů uváděla, že neví, jaké se účastnila konkrétní teambuildingové aktivity, jen malé procento respondentů uvedlo konkrétní akci, např. výjezd učitelů školy, skupinová činnost, sportovní hry, posezení, tedy společně strávený čas mimo pracovní prostředí, ale také plavbu na lodi, víkendové akce apod. včetně návštěvy divadla či školení v přírodě. Je tedy možné se domnívat, že dotazovaní respondenti si jakoby nejsou jisti tím, co vlastně teambuildingová aktivita je, zda se jí vůbec zúčastnili, i když většina vypověděla, že pojem teambuilding či teambuildingové aktivity zná.

Otázka č. 10: Byla tato teambuildingová aktivita pro Vás příjemná?

Graf 6: Teambuilding jako příjemná aktivita



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: odpověď určitě či spíše ano uvedlo celkem 68 respondentů, jisto si není 6 ze 100 dotazovaných, 8 z nich uvedlo odpověď spíše či určitě ne a odpověď „jiné“ uvedlo 18 respondentů, tito však blíže svou odpověď neupřesnili. Z uvedených odpovědí

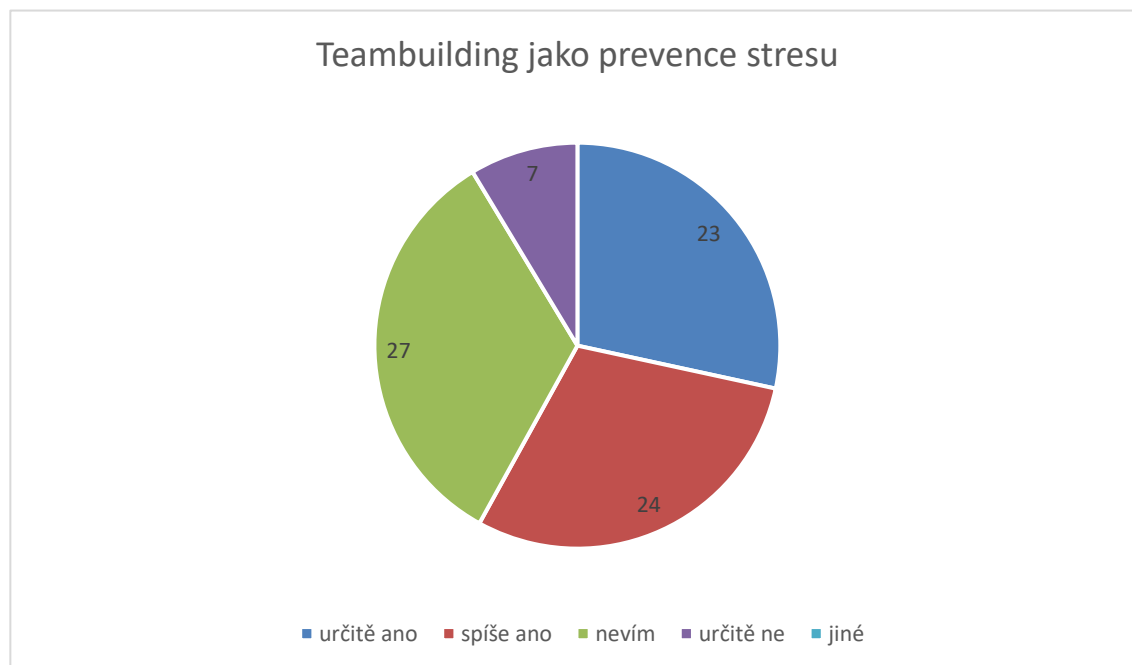
je zřejmé, že teambuildingové aktivity mají spíše kladnou odezvu u vybraných dotazovaných respondentů, je však také ještě řada těch, kteří si jejich pozitivním přínosem pro pracovní kolektiv a zkvalitnění práce ve školství či ke zvýšení pracovního výkonu, nejsou jisti.

Otázka č. 11: Jestliže jste u otázky 6 uvedl/vedla odpověď „ano“, jaká byla Vaše zkušenost s teambuildingovou aktivitou?

Komentář: tato otázka byla otevřená, respondenti, kteří kladně vypovídali u otázky č. 6, která se týkala znalosti pojmu teambuildingové aktivity, se měli vyjádřit stručně vlastními slovy, kdy většina vyjadřovala kladné vnímání teambuildingové aktivity, které se zúčastnila, našli se však i takoví, kteří kritizovali např. neorganizovanost, jiným se nelíbilo, že tato aktivita proběhla o víkendu, kdy by lidé měli spíše nabrat síly do dalšího pracovního týdne a odpočinout si, jiní byli spokojeni s tím, že měli možnost využít např. solnou jeskyni, bazén či saunu apod. Je možné konstatovat, že záleží, o jakou teambuildingovou aktivitu se v konkrétním případě na konkrétní základní škole jedná, zda je dobře zorganizovaná, zda jsou učitelé motivováni se jí zúčastnit, ale záleží zejména na pracovním kolektivu, jak spolu jednotliví učitelé vychází na pracovišti, i když právě teambuildingové aktivity by měly přispívat ke stmelování pracovního kolektivu, ke zlepšení vzájemné komunikace. Je však faktem, že někdy může mít teambuildingová aktivita spíše negativní účinek na výše uvedené, a to např. z hlediska dobrovolnosti účasti na takovéto aktivitě apod.

Otázka č. 12: Domníváte se, že Vám teambuildingové aktivity napomáhají zvládat stres s náročností Vaší pedagogické profese?

Graf 7: Teambuilding jako prevence stresu



Zdroj: Vlastní zpracování

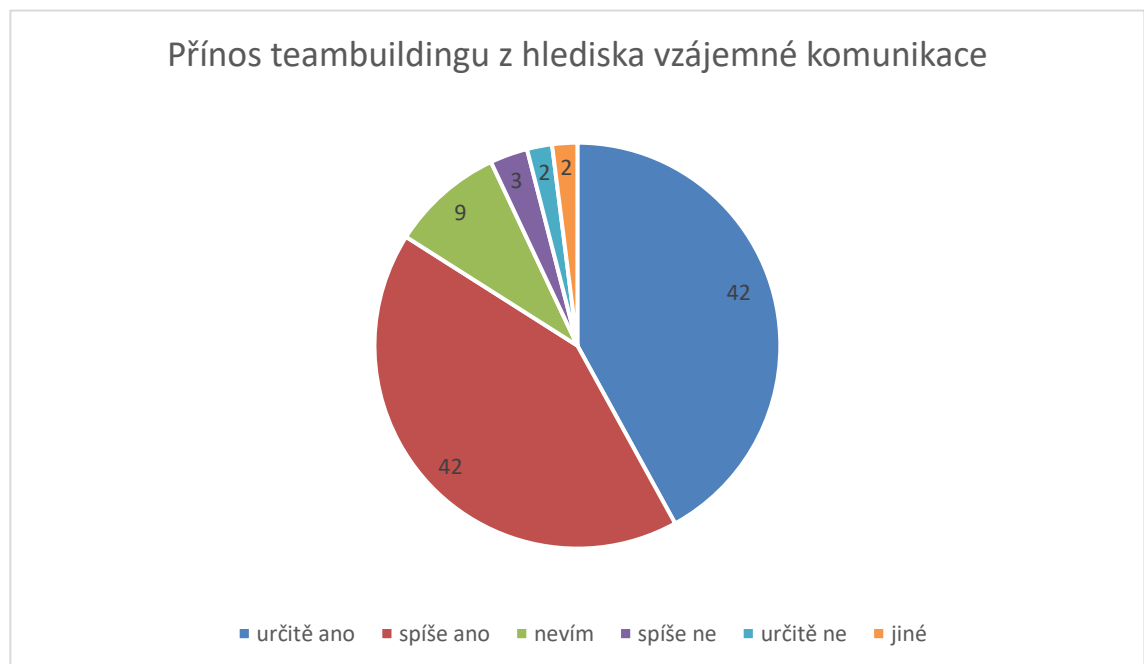
Komentář: jak je zřejmé z odpovědí respondentů, 47 ze 100 dotazovaných celkem uvedlo, že pokládají teambuilding či teambuildingové aktivity za přínos z hlediska toho, že napomáhají ke zvládnání stresu, 27 respondentů si není jistých, 15 dotazovaných respondentů uvedlo odpověď spíše ne (8) či určitě ne (7) a 11 uvedlo odpověď „jiné“, tato odpověď nebyla opět nikým z 11 respondentů, kteří ji uvedli, blíže specifikována. Z výše uvedených odpovědí respondentů je možné konstatovat, že je to přibližně padesát na padesát, co se týče pozitivity či záporného stanoviska ke skutečnosti, že teambuildingové aktivity napomáhají při zvládnání stresu a při náročnosti učitelské či pedagogické profese.

Otázka č. 13: Jestliže jste u otázky 8 uvedl/uedla možnost odpovědi „ano“, můžete, prosím, detailněji uvést, v jakých aspektech Vám teambuildingové aktivity napomáhají zvládat stres a náročnost Vaší profese?

Komentář: ani u této otázky nebyl vypracován graf. Někteří respondenti uváděli, že v žádném stresu nejsou, jiní, že jim teambuildingové aktivity nijak v jejich profesi nepomáhají, nepovažují je za důležité. Někteří z dotazovaných uvedli, že mají blíže ke svým spolupracovníkům, že je blíže poznali, zlepšili se vztahy na pracovišti, někteří vnímají teambuilding jako odpočinek, vypnutí, jiní však odpovědět nedokázali a uvedli „nevím“ či „nijak“, což lze zčásti i nezájmu se nad danou otázkou zamyslet apod.

Otázka č.14: Domníváte se, že teambuildingové aktivity vylepšují vzájemnou komunikaci účastníků ve skupině?

Graf 8: Přínos teambuildingu z hlediska vzájemné komunikace



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: z výše uvedených odpovědí v grafickém znázornění je zřejmé, že většina, a to 84 respondentů z celkového počtu 100 respondent se domnívá, že teambuildingové aktivity přispívají ke vzájemné komunikaci účastníků (odpovědi určitě ano a spíše ano

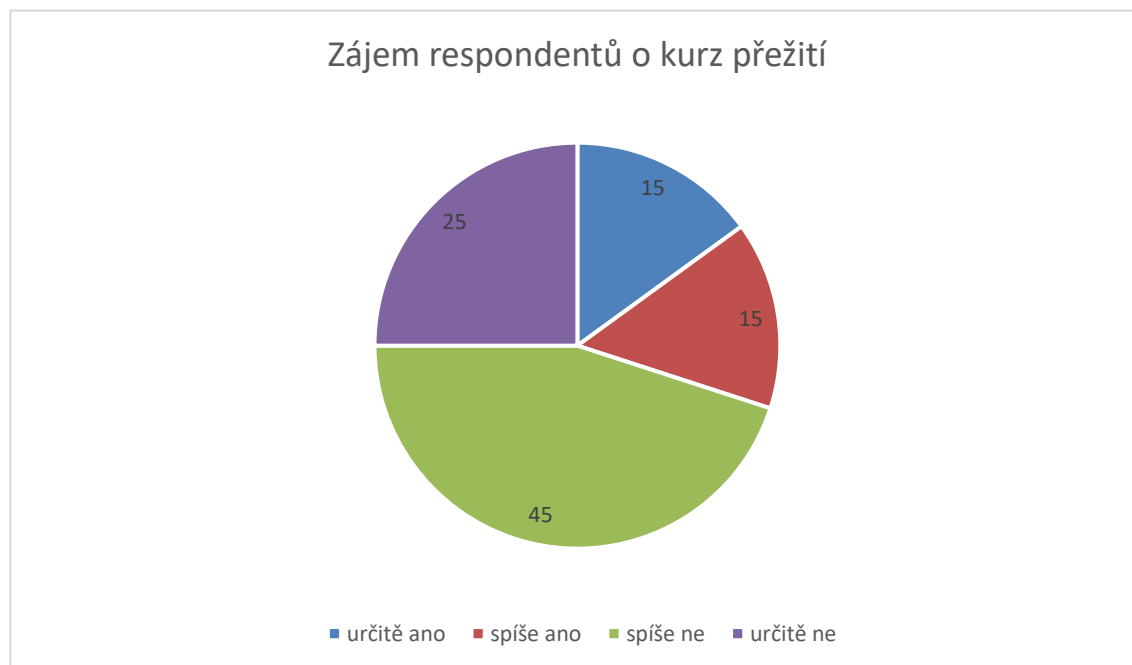
v počtu 42 respondentů u každé z těchto odpovědí), menší procento respondentů je pak opačného názoru a domnívá se, že teambuilding nemá z hlediska vzájemné komunikace spolupracovníků žádný přínos. Je tedy nutné zamyslet se, proč tomu tak je a zlepšit organizaci či cíle teambuildingu z hlediska konkrétních teambuildingových aktivit.

Otázka č. 15: Můžete uvést, v čem především vnímáte přínos a efektivitu teambuildingových aktivit pro vzájemnou komunikaci účastníků ve skupině?

Komentář: tato otázka byla otevřená, respondenti se vyjadřovali vlastními slovy, uváděli např. to, že se lidé nebojí tolik mluvit, učí se, více se poznávají, lépe spolupracují, ale také se při teambuildingových aktivitách odreažují, i když i v tomto případě byly uvedeny některými respondenty také záporné odpovědi, tedy že jim teambuildingové aktivity nic nepřinesly, vzájemnou komunikaci nezlepšily. Je zřejmé, že je na škole, aby byly tyto aktivity dobře zorganizovány, aby byl učitelům dobře vysvětlen jejich účel či cíl, aby se na nich učitelé či pedagogové cítili dobře, aby jim přinášely pouze klady a nikoli záporné vjemy či poznatky. Vždy záleží na konkrétním pracovním kolektivu, ale také na konkrétních lidech, na jejich osobnosti, jedinečnosti, na tom, jak oni sami zvládají stres, emoce, jak se vypořádají s problémy apod.

Otázka č. 16: Měl/měla byste, v rámci teambuildingových aktivit, zájem se zúčastnit „kurzu přežití“?

Graf 9: Zájem respondentů o kurz přežití



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: u této otázky bylo 70 z dotazovaných respondentů proti kurzu přežití, tedy by se ho nezúčastnilo (spíše ne 45, určitě ne 25), ostatních 30 uvedlo shodně po 15 respondentech odpověď určitě ano a spíše ano. Odpovědi u této otázky se zřejmě liší dle věku respondentů, kdy spíše mladí či mladší lidé vyhledávají dobrodružství a tohoto kurzu by se rádi zúčastnili coby nové zkušenosti, není možné však tvrdit, že ani např. padesátiletý jedinec by se kurzu přežití rád nezúčastnil. Většina však o takový kurz dle odpovědí nestojí.

Otázka č. 17: Co bys Vás lákalo na „kurzu přežití“?

Graf 10: Klady kurzu přežití

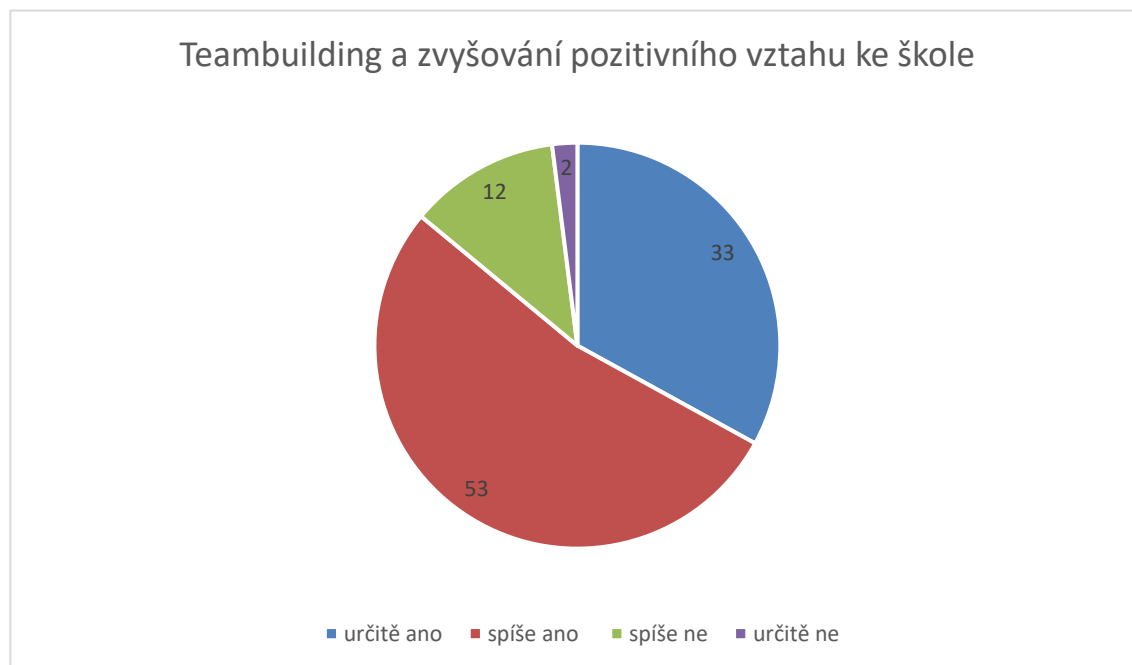


Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: pouze 4 z celkového počtu 100 respondentů odpovědělo, že by je na kurzu přežití lákalo nejvíce dobrodružství, většina v takovémto kurzu nevidí žádný přínos a neláká je, z hlediska odpovědi „jiné“ se jednalo zejména o zvědavost, možnost být v přírodě, poznat sám sebe, ale také nabytí nových zkušeností, zvědavost, poznat své hranice, sebepoznání anebo nové zážitky a další. Škála odpovědí byla široká, graficky byly znázorněny pouze tři z nejčastěji uváděných odpovědí na danou otázku.

Otázka č. 18: Domníváte se, že teambuildingové setkání učitelů (kolegů) může zvyšovat (zlepšovat) jejich pozitivní vztah ke škole (zaměstnavateli)?

Graf 11: Teambuilding a zvyšování pozitivního vztahu ke škole

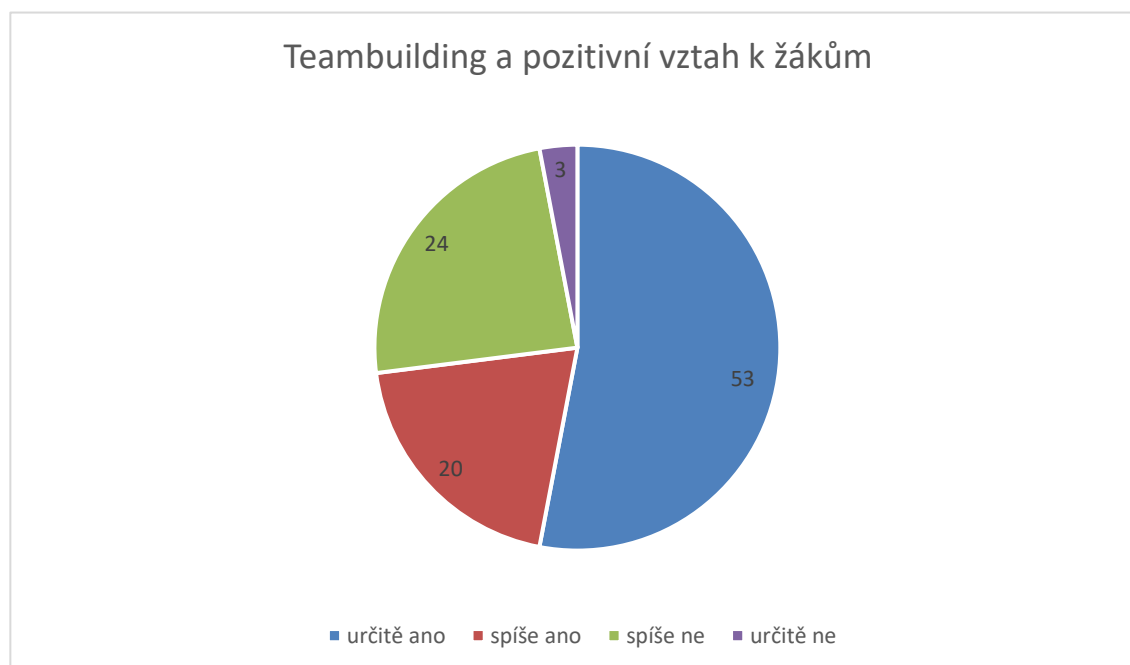


Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: jak ukazují odpovědi u této otázky, většina respondentů, tj. 86 (spíše ano 53, určitě ano 33) z celkového počtu sta respondentů se domnívá, že teambuilding má pozitivní účinek v rámci zvyšování pozitivního vztahu ke škole, k zaměstnavateli, jen 27 respondentů se domnívá, že nikoliv (spíše ne 24, určitě ne 3). Je tedy zřejmé, že respondenti si uvědomují přínos teambuildingu z hlediska zvyšování pozitivního vztahu ze strany respondentů ke škole či k zaměstnavateli a potažmo i ke svým pracovním kolegům.

Otázka č. 19: Domníváte se, že teambuildingové setkání učitelů (kolegů) může zvyšovat (zlepšovat) jejich pozitivní vztah k žákům?

Graf 12: Teambuilding a pozitivní vztah k žákům

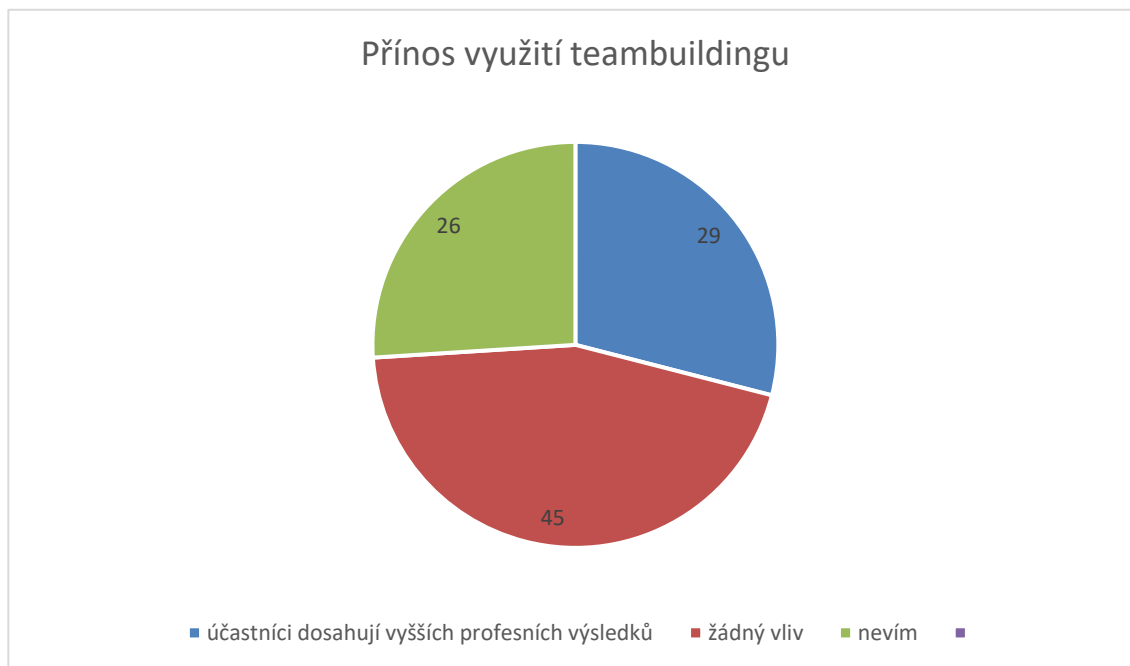


Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: 73 respondentů je toho názoru, že teambuilding může zlepšovat jejich pozitivní vztah k žákům (určitě ano 53, spíše ano 20), 27 z celkového počtu 100 dotazovaných je toho názoru, že teambuilding jejich pozitivní vztah k žákům nezlepší (spíše ne 24, určitě ne 3). Je tedy zřejmé, že většina z dotazovaných je kladného názoru, vnímá teambuildingové aktivity jako pozitivní, lze se domnívat, že z toho důvodu, že pokud se oni sami uvolní, odreagují, přijdou na jiné myšlenky, do jiného prostředí, pak se dívají pozitivněji na okolní svět, na svou profesi. Ostatní teambuilding z tohoto hlediska nepovažují za podstatný, přínosný v rámci svého vztahu k žákům.

Otázka č. 20: Jaký máte názor na to, že pedagogičtí pracovníci, kteří využívají teambuildingové setkání mimo školu, mohou dosahovat vyšších profesních výsledků než ti učitelé, co jich nevyužívají?

Graf 13: Přínos využití teambuildingu



Zdroj: Vlastní zpracování

Komentář: většina respondentů (45 ze 100) se domnívá, že teambuilding či teambuildingové aktivity nemají žádný přínos na dosahování vyšších profesních výsledků u učitelů, kteří se těchto aktivit účastní, 29 z nich je toho názoru, že ti, kdo se teambuildingových aktivit účastní mohou dosahovat lepších profesních výsledků a odpověď „nevím“ uvedlo 26 respondentů, tzn. že si nejsou jisti, ke které z ostatních odpovědí se vymezit.

Z výše uvedené analýzy a vyhodnocení odpovědí respondentů na otázky v rámci dotazníkového výzkumné šetření vyplývá, že z hlediska povědomí o pojmu teambuilding a teambuildingových aktivitách je mezi respondenty vybraných základních škol, ve kterých výzkumné šetření proběhlo, vysoké. Ne všichni se však rádi těchto aktivit účastní, a to z různých důvodů (nevidí v nich přínos, vadí jim, že se konají o víkendu apod.). Je však i mnoho těch, kteří v teambuildingu vidí přínos jak z hlediska sebepoznání,

seberozvoje, tak z hlediska svého přístupu k žákům, ke spolupracovníkům, k vedení školy a v neposlední řadě z hlediska sebehodnocení.

Z výsledků provedeného dotazníkového výzkumného šetření je možné konstatovat, že teambuilding či teambuildingové aktivity se dostávají do povědomí pracovníků ve školství, učitelů či pedagogů a jsou brány ze strany vedení škol stále častěji jako prostředek zejména utužování či stmelování kolektivu, ke zlepšení vzájemné spolupráce ve škole, ale také z hlediska přínosu v rámci vztahu ke škole, k profesi učitele, pedagoga i z hlediska přístupu k žákům.

Ne všichni dotazovaní však mají na teambuilding a teambuildingové aktivity kladný názor, mnozí v nich nevidí žádný přínos, je pro ně spíše ztrátou čas, a protože se jedná většinou o víkendové teambuildingové aktivity, pak by trávili svůj volný čas raději jiným způsobem.

Co se týče kurzu přežití coby jedné z teambuildingových aktivit, pak lze konstatovat, že těchto se zřejmě raději účastní mladší ročníky, které v nich vidí příležitost zážitku, pobytu v přírodě, získání nových zkušeností, ale také dobrodružství.

4.7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Hlavním cílem výzkumné části této diplomové práce bylo identifikovat možnosti teambuildingu a kurzů přežití pedagogických pracovníků (respondentů) na vybraných základních školách. Věnována tomuto tématu byla také teoretická část. Z vyhodnocení či výsledků dotazníkového výzkumného šetření je možné navrhnout tato doporučení:

- připravení např. **ankety**, o jakou teambuildingovou aktivitu by měli učitelé I. i II. stupně základních škol zájem
- mít vždy **zpětnou vazbu**, zda teambuildingová aktivita splnila svůj cíl či účel, co učitelům přinesla, co se jim na ní líbilo a co ne
- **pravidelnost** teambuildingu či teambuildingových aktivit, na které by se učitelé mohli těšit, být na ně lépe připraveni.

- při přípravě teambuildingových aktivit *mít na zřeteli určité faktory*, které mohou přínos či zápory těchto aktivit přinést, např. věkové složení pracovního kolektivu či týmu, zájmy jednotlivců, což znamená své podřízené dobře znát
- větší spolupráce všech při přípravě teambuildingových aktivit, čímž se zvýší také pozitivita teambuildingu
- zvažovat dobře, zda má být teambuildingová aktivita dobrovolná či povinná (např. kurzy přežití nejsou vhodné pro každého z hlediska věku, zdravotního stavu apod.).

Na základě výsledků a následných souhrnů výsledků výzkumného šetření byla stanovena výše prezentovaná doporučení pro pedagogickou praxi, a to s ohledem na efektivnost (respektive neefektivnost) využívání teambuildingových aktivit u pedagogických pracovníků a jejich účelnosti a adekvátnosti při boji se stresem, respektive prevencí syndromu vyhoření.

4.7.1 DISKUSE K TÉMATU

V této diplomové práci jsme se snažili z hlediska teoretické i výzkumné části přiblížit problematiku, respektive přínos teambuildingu a teambuildingových aktivit a identifikovat možnosti teambuildingu či kurzů přežití pedagogů základních škol.

Pojem teambuilding nemusí být pro každého známý a je nutné ho neustále přibližovat co největšímu počtu lidí, pedagogů, širší veřejnosti. Je stále více využíván v rámci zlepšování vzájemné spolupráce na pracovišti, ke stmelování pracovního kolektivu, týmu, ke zlepšování vzájemné komunikaci nejen mezi spolupracovníky, ale také mezi zaměstnanci a vedením školy, mezi učiteli a žáky či rodiči žáků.

Tato pomáhající profese je velmi náročná zejména po psychické stránce. Pedagog je každodenně vystavován určité dávce stresu, nejenže vyučuje, vzdělává žáky, ale také je vychovává, řeší různé problémy apod.

Teambuilding se zdá z mnoha aspektů přínosem ke zlepšování efektivity vyučování, k seberozejví pedagogů, ke zlepšování vztahů v pracovním kolektivu a vzájemné komunikace, je však nutné, aby byl dobře zorganizován, aby byl připraven na základě zpětné vazby od pedagogů z předešlých teambuildingových akcí anebo aby první

teambuildingová aktivita opravdu každého z pedagogů zaujala, aby se na další z nich těšil, aby vnímal, že je z hlediska jeho profese i jeho osobního rozvoje přínosem.

Jak vyplynulo z dotazníkového výzkumného šetření, ne každý z pedagogů z vybraných škol má pojem o pojmu teambuilding a mnoho z nich nevidí v teambuildingových aktivitách žádný přínos, ale naopak spíše zápory.

Proto je nutné se nad těmito aktivitami zamyslet, připravit program tak, aby zaujal, aby motivoval, aby byl kladným hlediskem v rámci zvyšování efektivity práce. Lidé se při teambuildingu mají možnost lépe poznat, i v tomto případě však záleží na pracovním kolektivu, jak spolu vychází v zaměstnání, na škole, jak a zda vůbec zde probíhá vzájemná komunikace, jaké jsou vztahy ve škole, tj. jaké je školní či třídní klima apod.

Tato diplomová práce měla pojem teambuilding a teambuildingové aktivity včetně kurzu přežití či syndromu vyhoření přiblížit, v rámci provedeného výzkumu také zjistit, jaký je názor na teambuildingové aktivity ze strany pedagogů na vybraných základních školách, jak je oni sami vnímají, zda k němu zaujímají kladné či záporné stanovisko a snažili jsme se navrhnout, jak teambuilding zkvalitnit.

ZÁVĚR

V této diplomové práci jsme se zaměřili na podstatu teambuildingu, na fungování v týmech, a také jsme poukázali na jejich možnosti a výhody využití u pedagogických pracovníků, a to v návaznosti na jejich činnosti v praxi, na problém, se kterými se pedagogové coby zástupci i ostatních pomáhajících profesí v pedagogické praxi každodenně setkávají.

Profese pedagoga je velmi náročná, a to zejména po stránce psychické a stejně jako u dalších pomáhajících profesí i zde je časté riziko vzniku syndromu vyhoření, kdy je nutná prevence, jednou z nich je také teambuilding, teambuildingové aktivity.

Hlavním cílem diplomové práce bylo identifikovat možnosti teambuildingu a také kurzů přežití pedagogických pracovníků na základních školách, což bylo také cílem výzkumné části práce. V této souvislosti bylo realizováno výzkumné šetření formou dotazníků ve vybraných základních školách, který vyplnili jejich pedagogové.

Teambuildingové aktivity pomáhají předcházet stresu a potažmo i syndromu vyhoření. Je však nutné zvyšovat povědomí o tomto pojmu, o teambuildingových aktivitách, o jejich přínosech z hlediska řady aspektů pedagogické profese, její efektivity, stejně jako zlepšování spolupráce pracovního kolektivu, týmu, zlepšování vztahů na pracovišti a vzájemné komunikace.

Závěrem lze konstatovat, že snad i tato diplomová práce bude přínosem k tomu, aby se teambuilding stal součástí fungování základních škol, aby se stal prevencí syndromu vyhoření, aby byl přínosem pedagogické profese.

Pozornost byla věnována jak základním pojmům, tak funkcím a významu či typologie včetně metod teambuildingu a teambuildingových aktivit, charakteristice účastníků týmů a pracovních skupin, týmovým rolím řešení konfliktů mezi členy týmu, stejně jako efektivitě, přínosům a možnostem teambuildingu. Dále jsme se zabývali také pedagogickou profesí, odbornými a profesními požadavky a kompetencemi v rámci této profese, její psychické náročnosti včetně stresu, syndromu vyhoření a jeho prevenci včetně kurzů přežití v rámci teambuildingu.

Tato diplomová práce tedy obsahuje vše potřebné k danému tématu a může být podkladem k dalšímu studiu, k poznání, co je teambuilding včetně souvislostí a faktorů s ním spojených.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- ADAM, Zdeněk a kol. *Maligní onemocnění, psychika a stres: příběhy pacientů s komentářem psychologa*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-2539-5.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
- HERMOCHOVÁ, Soňa. *Teambuilding*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1155-9.
- HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8.
- JŮVA, Vladimír a kol. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření*. 2. rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Úvod do psychologie: metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3932-9.
- KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 8. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.

- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. 2. přeprac. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. ISBN 978-80-7195-573-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat depresi*. 3. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4774-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sestra a stres: příručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3149-0.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-641-4.
- NOVÝ, Ivan a Alois SURYNEK a kol. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1705-0.
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 6. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- ROKYTA, Richard a kol. *Fyziologie a patologická fyziologie: pro klinickou praxi*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4867-2.

SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0318-1.

SZARKOVÁ, Miroslava. *Psychológia pre manažerov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint, vydavateľská, filmová a reklamná agentúra, 2007. ISBN 80-89085-77-6.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 3. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.

CLEGG, Brian a Paul BIRCH. *Teamwork*. 2. vyd. Brno: CP Books, 2005. ISBN 80-251-0546-6.

HEIDEMA, James M. a Carol A. MCKENZIE. *The passionate team: praktická příručka pro vedoucí týmu a členy týmu*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-361-4.

HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

JUNG, R. Staff Teambuilding: From Theory To Technique. *Corrections Today*, 2005, Vol. 67, No. 7, pp. 76-79. ISSN 0190-2563.

KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.

KLEIN, Cameron et al. Does Team Building Work? *Small Group Research*, 2009, Vol. 40, No. 2, pp. 181-222. ISSN 1552-8278.

KOLB, David. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. 2nd ed. Upper Saddle River: Pearson Education, 2015. ISBN 978-0-13-389240-6.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 4. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9.

LONGWORTH, Norman. *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*. London: Kogan Page, 2003. ISBN 0-7494-4013-9.

PAYNE, Vivette. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6.

ROSENHAUER, Sven. *Teams and Teamwork As the Basis of Effectiveness*. Norderstedt: GRIN Verlag, 2005. ISBN 978-3-640-22765-5.

WISEMAN, John. *SAS: příručka jak přežít*. Praha: Svojtka & Co., 1999. ISBN 80-7237-280-7.

SEZNAM ZKRATEK

ZŠ - Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Pohlaví respondentů	51
Graf 2: Věk respondentů	52
Graf 3: Působení respondenta na I. či II. stupni ZŠ	53
Graf 4: Znalost pojmu "teambuildingové aktivity"	54
Graf 5: Účast na teambuildingové aktivitě	55
Graf 6: Teambuilding jako příjemná aktivita	56
Graf 7: Teambuilding jako prevence stresu	58
Graf 8: Přínos teambuildingu z hlediska vzájemné komunikace	59
Graf 9: Zájem respondentů o kurz přežití	61
Graf 10: Klady kurzu přežití	62
Graf 11: Teambuilding a zvyšování pozitivního vztahu ke škole	63
Graf 12: Teambuilding a pozitivní vztah k žákům	64
Graf 13: Přínos využití teambuildingu	65

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník.....	I
---------------------------	---

Příloha A – Dotazník

Vážená paní, vážený pane,

Jmenuji se Magda Pflugová a jsem studentkou navazujícího 2. ročníku Mgr. na Vysoké škole v Praze, kde studuji obor andragogika. Zpracovávám diplomovou práci na téma Teambuilding a kurzy přežití u zaměstnanců na základní škole v regionu Domažlice.

Dovoluji si Vás proto požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který je anonymní a Vámi uvedené informace poslouží jen pro účely této práce. Zároveň Vám chci poděkovat za Váš strávený čas nad tímto dotazníkem a Vaši ochotu.

Děkuji za spolupráci.

Magda Pflugová

Pokyny k vyplnění:

V dotazníku jsou použity tyto typy otázek:

- a) otevřené – zde uveďte stručnou odpověď,
- b) polootevřené – zde si můžete vybrat z daných odpovědí, ale je také možnost vlastního vyjádření,
- c) uzavřené – zde označte odpověď, se kterou se nejvíce ztotožňujete.

1. Pohlaví?

a) žena

b) muž

2. Kolik je Vám let?

a) 18 až 20 let

b) 21 až 30 let

c) 31 až 40 let

d) 41 až 50 let

e) 51 let a více

3. Aktuálně pracujete jako pedagogický pracovník na základní škole?

a) ano

b) ne

4. Působíte jako pedagog na?

a) I. stupni základní školy

b) II. stupni základní školy

5. Můžete uvést, jak dlouho pracujete jako pedagog na základní škole?

Prosím uveďte počet let:

6. Můžete uvést, zda znáte pojem „teambuildingové aktivity“?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) nejsem si jist/jista

d) spíše ne

e) určitě ne

7. Můžete pojem „teambuildingové aktivity“ vysvětlit svými slovy?

Prosím uveďte:

.....
.....
.....

8. Zúčastnil/zúčastnila jste se někdy nějaké teambuildingové aktivity?

a) ano

b) ne

9. Můžete uvést, jaké konkrétní teambuildingové aktivity jste se zúčastnil/zúčastnila?

Prosím uveďte:

.....
.....

10. Byla tato teambuildingová aktivita pro Vás příjemná?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) nejsem si jist/jista

d) spíše ne

e) určitě ne

f) jiné, prosím vypište:

.....

11. Jestliže jste u otázky 6 uvedl/vedla odpověď „ano“, jaká byla Vaše zkušenost s teambuildingovou aktivitou?

Prosím uveďte:

.....
.....
.....

12. Domníváte se, že Vám teambuildingové aktivity napomáhají zvládat stres s náročností Vaší pedagogické profese?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) nevím, nejsem si jistý/jistá

d) spíše ne

e) určitě ne

f) jiné, prosím uveďte:

13. Jestliže jste u otázky 8 uvedl/vedla možnost odpovědi „ano“, můžete prosím detailněji uvést, v jakých aspektech Vám teambuildingové aktivity napomáhají zvládat stres a náročnost Vaší profese?

Prosím uveďte:

.....
.....

14. Domníváte se, že teambuildingové aktivity vylepšují vzájemnou komunikaci účastníků ve skupině?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) nevím, nejsem si jistý/jistá

d) spíše ne

e) určitě ne

f) jiné, prosím uveďte:

15. Můžete uvést, v čem především vnímáte přínos a efektivitu teambuildingových aktivit pro vzájemnou komunikaci účastníků ve skupině?

Prosím uveďte:

.....
.....

16. Měl/měla byste, v rámci teambuildingových aktivit, zájem se zúčastnit „kurzu přežití“?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

17. Co by Vás lákalo na „kurzu přežití“?

Prosím uveďte:

.....
.....

18. Domníváte se, že teambuildingové setkání učitelů (kolegů) může zvyšovat (zlepšovat) jejich pozitivní vztah ke škole (zaměstnavateli)?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

19. Domníváte se, že teambuildingové setkání učitelů (kolegů) může zvyšovat (zlepšovat) jejich pozitivní vztah k žákům?

a) určitě ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) určitě ne

20. Jaký máte názor na to, že pedagogičtí pracovníci, kteří využívají teambuildingové setkání mimo školu, mohou dosahovat vyšších profesních výsledků než ti učitelé, co jich nevyužívají?

a) když se účastní, tak dosahují vyšších profesních výsledků

b) nemá to vliv na výši profesních výsledků pedagoga

c) nevím

d) jiné.....

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Magda Pflugová

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

**Název práce: Teambuilding a kurzy přežití u zaměstnanců na základní škole v regionu
Domažlice**

Rok: 2022

Počet stran textu bez příloh: 75

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 25

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 13

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Jan Barták, DrSc.