

**U N I V E R Z I T A K A R L O V A**

**Pedagogická fakulta**

**CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU**

# **TEAMBUILDING VE ŠKOLSTVÍ**

**Závěrečná bakalářská práce**

<b>Autor:</b>	<b>Mgr. Jarmila Dvořáková</b>
<b>Obor:</b>	<b>Školský management</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>kombinované</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>Mgr. Pavel Zeman</b>
<b>Datum odevzdání práce:</b>	<b>8. 4. 2011</b>

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Mgr. Jarmila Dvořáková

## **Resumé:**

Práce se zaměřuje na využití možností teambuildingu, jakožto specifických metod vhodných k vybudování schopného týmu ve školském zařízení. Po všeobecném úvodu, objasňujícím principy týmu a týmové spolupráce, se práce věnuje v teoretické části specifikům teambuildingu a možnostem jeho financování.

Aplikační část se snaží zmapovat povědomí o možnostech týmového vzdělávání u pedagogických pracovníků pro vybudování kvalitních týmů. Výsledkem analýzy založené na dotazníkovém šetření, je zjištění, zda je o týmové vzdělávání zájem, o čem se pedagogové domnívají, že brání v realizaci teambuildingových kurzů, jak vůbec pojem teambuilding chápou a jaké dovednosti v oblasti týmové spolupráce by si chtěli osvojit.

## **Summary:**

The thesis is focused on the topic of teambuilding and its using as a specific method to create efficient teams at schools. First part contains an introduction to the principles of team cooperation, specifics of teambuilding activities and possibilities of its financing.

Second part examines extent of knowledge of creating effective teams among teachers and headmasters. The analysis is based on questionnaire research, which investigates concern about teambuilding in education and its barriers, attitudes towards teambuilding and what kind of skills would teachers like to get.

**Klíčová slova:**

Učící se organizace,

Týmy,

Týmová spolupráce,

Teambuilding,

Koučing,

Rámcový vzdělávací program

# OBSAH

<b>I</b>	<b>ÚVOD</b>	<b>9</b>
<b>II</b>	<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	<b>11</b>
<b>1</b>	<b>PROMĚNA SOUČASNÉ ŠKOLY</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>ŠKOLA JAKO UČÍCÍ SE ORGANIZACE</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>TÝM A TÝMOVÁ SPOLUPRÁCE</b>	<b>14</b>
<b>3.1</b>	<b>Proč pracovat v týmu?</b>	<b>14</b>
<b>3.2</b>	<b>Charakteristika týmu</b>	<b>15</b>
<b>3.3</b>	<b>Organizační identita a doba trvání:</b>	<b>15</b>
<b>3.4</b>	<b>Vedení týmu</b>	<b>16</b>
<b>3.5</b>	<b>Role v týmu</b>	<b>17</b>
3.5.1	Funkční role	17
3.5.2	Týmové role	18
3.5.3	Dynamika rozvoje týmu	19
3.5.4	Podmínky úspěšné týmové spolupráce	21
<b>3.6</b>	<b>Výhody a nevýhody týmové práce</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>TEAMBUILDING</b>	<b>24</b>
<b>4.1</b>	<b>Seznámení s tématem</b>	<b>24</b>
<b>4.2</b>	<b>Definice teambuildingu</b>	<b>25</b>
<b>4.3</b>	<b>Typy programů pro teambuilding</b>	<b>25</b>
<b>4.4</b>	<b>Cílová skupina</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>TÝMOVÁ SPOLUPRÁCE PEDAGOGŮ JAKO PŘEDPOKLAD ÚSPĚŠNÉ ŠKOLY.</b>	<b>31</b>
<b>5.1</b>	<b>Specifičnost školy jako organizace</b>	<b>31</b>
<b>5.2</b>	<b>Týmová spolupráce při tvorbě školních vzdělávacích programů</b>	<b>32</b>

5.3	Výběr koordinátora tvorby ŠVP	33
<b>6</b>	<b>LEGISLATIVA TÝKAJÍCÍ SE FINANCOVÁNÍ TEAMBUILDINGOVÝCH PROGRAMŮ VE ŠKOLSTVÍ</b>	<b>35</b>
6.1	Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)	35
6.2	Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce	35
6.3	Vyhláška Ministerstva financí o fondu kulturních a sociálních potřeb 114/ 2002 Sb. a Vyhláška 365/2010 Sb.která ji upravuje.	36
6.4	ZÁKON 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů.	36
6.5	Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících	36
<b>III</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	<b>38</b>
<b>7</b>	<b>ZAMĚŘENÍ VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ PROBLÉM</b>	<b>38</b>
7.1	Charakteristika výzkumných metod	38
7.2	Charakteristika výzkumného vzorku	39
<b>8</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU</b>	<b>40</b>
8.1	Znalost pojmu teambuilding mezi pedagogickými pracovníky	40
8.2	Porozumění pojmu teambuilding	40
8.3	Oblasti teambuildingu	41
8.4	Překážky pro realizaci kurzů teambuldingu	42
8.5	Zájem o účast na teambuildingu	44
8.6	Zkušenosti účastníků teambuildingového kurzu	45
8.6.1	Motivace pro účast na kurzu	45
8.6.2	Financování kurzu	46
8.6.3	Typ teambuildingového programu	46
8.6.4	Výstupy z kurzu	47
<b>9</b>	<b>INTERPRETACE A DISKUSE</b>	<b>48</b>
9.1	Výsledky dotazníkového šetření	48
9.2	Výsledky účastníků	49

9.3	Omezení studie	49
IV	ZÁVĚR	51
V	POUŽITÉ LITERATURA:	52
VI	SEZNAM PŘÍLOH	55



# I ÚVOD

Změna a stále rychlejší rozvoj - to je jedno z hlavních témat dnešní doby. Chce-li organizace "přežít", musí být její adaptace rychlejší, než změna okolí. Dynamika změny okolí - podnikatelského prostředí je dána adaptací a rozvojem relevantních podnikatelských subjektů. Globální informační společnost se transformuje do své znalostní podoby. Kritériem úspěchu se stává kvalita tvorby, sdílení a rozvoje znalostí na všech organizačních úrovních ( jednotlivec - pracovní skupina – organizace). Firmy si stále více uvědomují své nejdůležitější aktivum a jeho nutný rozvoj - pracovníka. Významnou úlohu hraje dlouhodobá orientace na zákazníka. Organizační struktury se zplošťují a transformují do své procesní podoby. Funkčním prvkem firmy se stává tým a jeho synergie. Novým modelem firmy je učící se organizace. (Prokopenko, Kubr, a kol., 1996)

Změny ve společnosti žádají proměnu školy, úspěšná proměna školy je do značné míry podmíněna proměnou managementu.

Slavíková (2003) tvrdí, že předpokladem dnešní společnosti je, že to, čemu se jedinci naučí do jednadvaceti let, bude do pěti až deseti let překonáno a bude muset být nahrazeno či doplněno novým učením, novými znalostmi, novou kvalifikací. To, čemu se žáci a studenti naučí ve škole, se stává odrazovým můstkem, základem, na němž si budují svou další životní dráhu. Nejstabilnějším prvkem a centrem společnosti se musí stát školy, poněvadž kvalita vzdělávání dnes vytváří podmínky pro úspěšné zapojení se do života a ti, kdo nezískali vzdělání, ať na začátku své profesní dráhy či v jejím průběhu, se velmi pravděpodobně dostanou do sociální exkluze.

Každý dynamický rozvoj vědy má však kromě pozitiv i negativní důsledky, zejména v případě, když ruku v ruce s rozvojem vědy nedochází k rozvoji a vytváření mravních, etických a lidských hodnot. Pokud se chce dosáhnout proměny společnosti, je nutno docílit především proměny školy. Její úloha dnes, více než v minulosti, přesahuje vzdělanostní rámeček a

zasahuje oblast etickou a lidskou. Pokud chce být škola úspěšná, musí vytvářet a budovat svou vlastní identitu a osobitost, hledat nové myšlenky, snažit se je realizovat a formulovat ve vizích a strategických cílech, musí anticipovat změny v oblasti společenské, ekonomické a legislativní, vnímat souvislosti technologické, politické a kulturní.

Tyto úkoly nelze zvládnout bez týmové spolupráce, delegování pravomocí, komunikace a schopnosti rozhodovat, bez profesionálního vedení lidí, poněvadž řízení dnes neznamena dominanci, ale umění přesvědčit zaměstnance, aby společně pracovali na dosažení strategického cíle. V průmyslové společnosti bylo nutno, aby na změny reagovaly profesionálně především ziskové organizace, které se chtěly prosadit a být úspěšnými. Dnes platí stejné zákonitosti také pro organizace neziskové, tedy i školy, které v tomto prostředí změn, charakterizované vlivy informační společnosti, vědy, techniky a internacionalizací, existují a musí na ně být připraveny, musí na ně nejen reagovat, ale dokonce je předvídat (Slavíková, L., 2003).

## **II Teoretická část**

### **1 Proměna současné školy**

Významným znakem reforem vzdělávacích systémů je, že těžiště změn je směřováno na školy samotné. Díky školním vzdělávacím programům, vlastnímu hodnocení školy, konkurenci mezi školami sílí tendence zohledňovat specifika a rozdíly mezi jednotlivými školami, je kladen důraz na stanovování požadavků, potřeb a hodnot ve vztahu k možnostem školy, jsou podporovány interakční vazby a týmová spolupráce. S tím souvisí jak změny ve struktuře vzdělávacích systémů – řízení, správě, financování, tak především v jednotlivých prvcích – v pojetí školního vzdělávání, v přístupu k žákům, v nárocích na metody a formy výuky; díky informačním technologiím je kladen důraz na nové formy a způsoby komunikace umožňující novou kulturu učení. Mění se jak vztah mezi žákem a učitelem, tak mezi učitelem a vedením školy. Řízení školy jako učící se organizace vyžaduje kompetence leadera, které se promítají především v profesionálním řízení změn a vedení týmů, vyžaduje profesionála, který motivuje pracovníky být kompetentními mistry ve svých odbornostech a specializacích, sdílet tyto zkušenosti, vnímat problémy v souvislostech a v proměnách požadavků doby. Náročnost vnějšího prostředí, které dnešní školu obklopuje, vyžaduje, aby ředitel byl současně i manažerem a vykonavatelem, což je propojenost nejjednodušší, ale jak školská praxe ukazuje, u řady ředitelů škol na vysoké profesní úrovni zvládnutelná (Slavíková, L. 2003)

## 2 Škola jako učící se organizace

Při postupné přeměně českých škol po roce 1989 v relativně autonomní organizace je současně zvažována optimální podoba jejich řízení. Jedním z diskutovaných konceptů majících své místo v současné společnosti vědění je pojetí školy jako učící se organizace, neboť schopnost učit se rychleji než konkurence může být předpokladem k úspěchu všech organizací, tedy i škol. Základním rysem učící se organizace z hlediska řízení je delegování pravomocí a spoluúčast členů organizace na rozhodování, zdokonalování a učení se – toto již není pouze záležitostí vrcholového managementu, ale všech členů organizace – učitelů a ve svém důsledku i žáků. Motto: vést, nikoli pouze řídit a vykonávat dané úkoly platí nejen pro ředitele školy ve vztahu k učitelům, ale i pro učitele ve vztahu k žákům. Řízení školy jako učící se organizace proto představuje pro vedení školy vyšší nároky z hlediska uplatňovaných stylů řízení a jeho kompetencí. Nejedná se o kompetence v oblasti právní či ekonomické, ty jsou dány ze zákona, ale o oblast vůdcovství – motivování, personální řízení, sdílení vizí, strategického plánování apod. (Slavíková, 2003).

Učící se organizace podporuje učení svých členů a sama se průběžně transformuje. Takový přístup je nutný mimo jiné i proto, že v řadě organizací a odvětví (také ve školách a školství) neexistuje jediná, předem do detailu stanovitelná cesta k úspěchu, po níž by bylo možné se vydat a dlouhodobě na ní setrvávat. (Slavíková, 2003)

Pro úspěšné řízení učící se organizace musí být ředitel leaderem a zvládat profesionální řízení změny a vedení týmů. Kompetence leadera jsou vyžadovány jak od ředitele školy, tak i od učitelů, aby se mohli žáci a studenti – absolventi úspěšně uplatnit na trhu práce. Ten od nich bude vyžadovat rovněž kompetence leaderů – ochotu učit se, práci v týmu, rychlou reakci na změnu, adaptabilitu, schopnost brát na sebe zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Škola se začne měnit v učící se organizaci, jestliže všichni budou nejen tuto změnu akceptovat, ale přijmou ji za svou a budou se tak moci připravit na další změny, které jim požadavky společnosti přinesou. Změny, které

mají dopad na životy žáků, obsahují hluboké procesy učení, které mohou učitelé a ředitelé škol zvládnout jen tehdy, když se sami budou učit, v týmech využívajících talent všech členů, a ve škole jako organizaci zapojující všechny účastníky. Cílem je vytvoření učící se organizace, která je schopná tvořivě reagovat na změny prostředí; organizace, která je schopná realizovat kurikulární změny přímo na školách, rozvíjet zaměstnance a poskytovat jim supervizi, rozvíjet týmy stejně jako řízení a organizaci.

## **3 Tým a týmová spolupráce**

### **3.1 Proč pracovat v týmu?**

Týmy mají velký potenciál podílet se na moderním životě organizace. Tento potenciál spočívá zčásti v jejich rozmanitosti a skrytých lidských zdrojích, které může týmová práce odhalit. Pracovní týmy podporují flexibilitu, zapojení a efektivitu do té míry, že zavedení týmové práce se ukazuje jako cesta transformace celých společností. Tento proces však vyžaduje určitý respekt k individuálním odlišnostem a také víru v hodnotu procesu týmové práce (Hayes, 2005).

Týmovou spoluprací se nejučinněji dosáhne využívání silných stránek zaměstnanců zlepší se motivace a oddanost pracovníků, produktivita, kvalita, podpoří se inovace a konkurenceschopnost.

Tichá (Tichá, 2005) uvádí vedení týmů, týmovou práci a týmové učení jako pomyslný vrchol pyramidy v tvorbě učící se organizace. Pokud je tým chápán jako skupina lidí vykonávající společně nějakou činnost za účelem splnění společného cíle, je zřejmé, že při optimálním složení a vedení přináší týmové učení synergický efekt – dovednosti, znalosti a schopnosti jeho členů se navzájem doplňují a tím pomáhají rychlému řešení stávajícího problému; pozitivem je především kreativní myšlení, schopnost nacházet řešení problému, přijímat příslušná rozhodnutí, vzájemná spolupráce. Některé týmy se integrují tak silně, že zpětně je téměř vyloučeno poznat, kdo byl iniciátorem prvotního nápadu vedoucího následně k řešení problému. Takové týmy jsou základní stavební jednotkou učící se organizace, součástí jejich učení je dialog, Takové týmy však nevznikají ani nefungují samy od sebe, ale musí být nejprve sestaveny a následně vedeny tak, aby vznikla atmosféra otevřenosti přiznat neznalost, umět požádat o pomoc při zjišťování něčeho nového a důvěra i při procesu učení – řešení problémů. Jedná se o klíčové vlastnosti nezbytné k tomu, aby byly veškeré rozpory řešeny neprodleně, členové týmu se učili jeden od druhého, pracovali samostatně nebo v podskupinách, ale vždy měli na zřeteli hlavní

cíl a jeho splnění – proměnu školy, zlepšení výchovně vzdělávacího procesu, klimatu, kultury školy atd.

### **3.2 Charakteristika týmu**

Aby bylo možné se dále zabývat tématem teambuildingu, je nutné věnovat zde pozornost tomu, jak funguje tým a týmová spolupráce a je třeba zde rozvést aspekty, které tým a týmovou spoluprací utvářejí. Složení a velikost

Tvorba týmu je klíčovou komponentou jeho úspěšnosti. Zásadního významu nabývá výběr členů týmu. Vedle schopnosti spolupracovat je potřeba zde zdůraznit princip komparativní výhody. Ve svém základu těží z relativní rozdílnosti (komparativní výhody). K tomu je nezbytně nutné znát právě relativní rozdíly mezi jednotlivými členy. Čím je více těchto osobnostních informací (zkušenosti, znalosti, dovednosti, schopnosti a další kompetence), tím snáze se dá těchto komparativních výhod využít v týmové spolupráci. Samozřejmě při sestavování týmu se preferuje absolutně vyšší osobnostní kvality.

Klíč efektivního využití potenciálu týmu spočívá v tom, že se lidé zaměřují na aktivity (schopnosti, dovednosti), v nichž jsou relativně (komparativně) efektivnější než ostatní. "Tým složený pouze z proaktivních lidí obecné orientace, kteří jsou přitom založeni interně a vždy usilují spíše o "napojení", bude skvěle spolupracovat, ale možná nevyprodukuje nic, co by se dalo prakticky použít." (McDermott, I. - O'Connor, 1999)

Různorodost perceptivních modelů může být největší devizou, ale také největším problémem týmové spolupráce a učení. Dovoluje chápat složitý problém z různých perspektiv, naopak může také být hlavní příčinou nepochopení a neúspěchu. V týmové spolupráci (a nejen v ní) silně vystupují do popředí mezilidské vztahy. Jejich kvalita má značný vliv na všechny týmové procesy.

### **3.3 Organizační identita a doba trvání:**

Podle tohoto hlediska se mohou týmy dělit na:

1. Krátkodobé týmy, které jsou součástí formální organizace

2. Krátkodobé týmy, které nejsou součástí formální organizace
3. Týmy dlouhodobého charakteru neidentické s organizací
4. Týmy dlouhodobého charakteru identické s organizací

*add 1)* Sem patří především tzv. kroužky kvality. Jde o homogenní pracovní skupiny, které většinou nacházejí své uplatnění ve výrobních závodech. Členové často pocházejí ze stejných úseků výroby. Scházejí se jednou za osm až čtrnáct dní zhruba ve dvouhodinových seancích, s cílem řešit problémy spojené s jejich úsekem. Práce v týmu je omezena po tuto dobu, poté se pracovníci vrací zpět na svá pracoviště.

*add 2)* Jsou klasické týmy z různých pracovních míst a odlišných funkcí. Týmový vedoucí je ustanoven formálně, týmy bývají složeny mezioborově ve standardním počtu ( 5 - 10 osob). Po splnění specifického úkolu se rozpouštějí. Sem spadá většina týmové práce.

*add 3)* Jsou většinou projektové týmy z oblasti výzkumu a vývoje nebo analytického zpracování dat. Členové jsou vyčleněni z formální organizace pro specifický úkol, který má dlouhodobý charakter ( 2 - 5 roků). Standardem se stává tzv. projektový management, kdy organizaci můžeme chápat jako systém propojených projektů.

*add 4)* Cílem organických pracovních týmů je na rozdíl od všech ostatních týmových forem orientace na ekonomické cíle, podstatné zlepšení konkurenceschopnosti, kontinuální proces zlepšování. Týmy se sestávají až z dvaceti osob a nemusí být homogenní. Nesou odpovědnost za kvalitu a mají sebeřídící charakter. (Bay, 2000).

### **3.4 Vedení týmu**

Úspěšné vedení týmu a efektivní týmová spolupráce spočívá v dynamické rovnováze (kongruenci) mezi čtyřmi dimenzemi (McDermott, I. - O'Connor, 1999):

- 1.Potřeby jednotlivců
- 2.Potřeby týmu
- 3.Potřeby úkolu



#### 4. Vlastní potřeby

Vedoucí týmu by měl koordinovat vyváženost těchto dimenzí.

Potřeby jednotlivců se dají chápat jako specifické primární a sekundární potřeby. Jsou to osobní motivace členství týmu. Vedoucí by měl tyto motivace znát a využívat je při realizaci společného cíle. Zároveň by měl podporovat rozvoj lidí uvolňovat jejich potenciál. Některé potřeby mohou být kontraproduktivní ve spojitosti s dalšími procesy (dimenzemi), ty je třeba potlačit ve prospěch týmu.

Vedoucí optimalizuje tým nikoliv potíráním rozdílů, ale jejich povzbuzováním a vyjasňováním. Rozdíly zde chápe jako komparativní výhodu. Sem patří i efektivita týmového procesu - komunikace, rozhodování, kontrola, vzájemná podpora, koheze, týmový duch, týmové učení.

Potřeby úkolu, neboli co je třeba udělat, aby bylo dosaženo cíle. Zde musí být jasně definovaný cíl a všichni členové s ním musí být identifikováni. Každý člen týmu zná svůj úkol, týmové role jsou rozděleny a podporují se. Jestliže je příliš zdůrazňován cíl, může tým promarnit zpětnovazební proces učení se.

Do modelu je třeba zahrnout i vlastní potřeby. Platí to samé jako u jednotlivců s tím, že přestože jsou součástí týmu, v první řadě musí umět vést sami sebe.

### **3.5 Role v týmu**

„Sociální role obecně představují komplexy očekávání vůči jednotlivcům v určitých pozicích. Jsou nadindividuální, vztahují se ke všem lidem, kteří v dané funkci či pozici působí.“ (Bedrnová, Nový, 2007) Role v týmu se rozdělují na dva základní typy. Oba typy jsou vzájemně propojeny:

#### **3.5.1 Funkční role**

Představují povinnosti a práva, která jsou spojena s nějakou pozicí v konkrétním týmovém projektu. Na rozdíl od předešlého typu bývají tyto role obsazovány podle profese.

### 3.5.2 Týmové role

Nejsou předem definovány. Členové týmu se jich zhošťují intuitivně podle zásad komparativní výhody. To předpokládá vysokou úroveň sebepoznání a přiměřenou sebekritičnost. Druhou možností je expertní diagnostika, kdy jsou členové do týmu vybíráni, podle toho jak spolupracují ve skupině na modelových aktivitách, které jsou zaměřeny na řešení různých problémů. V této souvislosti se rozvíjejí např. Teambuildingové programy. Viz. kapitola 4. Teambuilding. Kadlčík (Kadlčík, 2001) vymezuje tři hlavní oblasti týmových rolí:

- role orientované na dosažení cíle
- role analytické a kontrolní
- role udržující tým

Jednotlivé role se dále dělí. Lze zde pozorovat analogii s modelem týmového vedení. (Zde je vybrána, jako jedna z mnoha, rozšířená typologie týmových rolí od Belbina (Brooks, 2003). Tendence v chování se dají shrnout do osmi základních týmových rolí, které by měli být optimálně obsazeny, aby tým fungoval efektivně:

- **Myslitel** (Plant) je tvořivý člověk, který je zdrojem mnoha originálních myšlenek a netradičních postupů. Je obecně orientovaný, nekonformní a potřebuje prostor.
- **Vyhledavač zdrojů** (Resource investigator) extrovertně zaměřený, komunikativní, pozitivně laděný. Pohybuje se často mimo skupinu a přináší informace, nápady a kontakty z okolí. Dokáže rozpoznat význam nových nápadů. Ke své práci potřebuje podporu a tlak.
- **Kontrolor** (Monitor evaluator) analytický, objektivní, kritický, hledá chyby a kontroluje kvalitu řešení, jeho úsudek je málokdy mylný. Kritikou dokáže srážet morálku týmu v nepravý čas.
- **Týmový hráč** (Team worker) je nejdůležitějším tmelicím prvkem celého týmu. Velmi dobře vnímá nálady a pocity druhých, dokáže skvěle naslouchat, neprosazuje se.

- **Předseda** (Chairman) nemusí být vedoucím, ale dobře se pro tuto funkci hodí. Dokáže optimálně koordinovat aktivity členů týmů k úspěšné realizaci cíle. Má přirozenou autoritu. Dobře komunikuje, rozhoduje a stanovuje priority pro tým.
- **Formovač** (Shaper) je ten, který dokáže dát týmovým procesům tvar. Je soupeřivý a netrpělivý, nadprůměrný svým tahem na cíl. Je soutěživý, někdy může působit netolerantním dojmem.
- **Realizátor** (Implementer) realizátor je praktik a organizátor zaměřený na efektivitu. Rozhodnutí a strategie mění v definované a proveditelné úkoly. Pracuje systematicky a metodicky, občas se nedokáže přizpůsobit novým myšlenkám, která nemají bezprostřední souvislost s cílem.
- **Dotahovač** (Finisher) je člověk zaměřený na detail. Zodpovědný, svědomitý, snaží se plnit termíny a harmonogramy. Napravuje chyby a omyly. Pro své aktivity nemusí být oblíben v týmu, ale jeho role je nezbytná stejně jako všechny ostatní.

Každý z těchto typů má své silné i slabé stránky. V týmu je pak důležité, aby byly silné stránky optimálně využity ve prospěch týmu. O slabých je třeba vědět a tolerovat je. Některé role se doplňují, jiné mohou být konfliktní.

### 3.5.3 Dynamika rozvoje týmu

Často jsou týmu jako celku přisuzovány nadprůměrné schopnosti a vynikající výsledky. Synergie týmu je určitě hezká představa, bohužel neexistuje žádný recept na tvorbu takového týmu. Kvalitnímu, výkonnému týmu předchází dlouhý proces a ani ta nezaručuje již zmiňovanou synergií. V průběhu kvalitativního vývoje většiny týmu probíhají následující fáze:

- Orientace (Forming)
- Konfrontace (Storming)
- Utváření pravidel (Norming)
- Výkonnost (Performing)
- Ukončení (Adjourning)

### **Orientační fáze**

Jde o první kontakty. Členové přicházejí s určitým očekáváním, snaží se orientovat, nalézt své vlastní postavení v budoucím týmu. Řeší se problematika věcné povahy i mezilidských vztahů. Fáze je spojena s vyčkáváním, prvotní orientací podle vedoucího týmu. Překonávají se obavy, ostych, nejistota, nalézají se formy komunikace, spojené se zjišťováním základních faktů o druhých osobách. Zřídka existují týmy, v nichž od prvního okamžiku vládne otevřená a volná atmosféra.

### **Konfrontace**

Konfliktní etapa je klíčovým stádiem pro další úspěšný rozvoj týmu. Nejsou ojedinělé případy skupin, které v této etapě uvízly a jejich další spolupráce byla tristní nebo žádná. V této etapě dochází k názorovým střetům, "rozdělují" se týmové role, nejčastější postoje jsou vítěz versus poražený. Do dění vstupují mocenské zájmy (konfrontují se předchozí zkušenosti, dovednosti, status), disciplína a emoce. Klíčovou roli zde hraje vedoucí týmu, který se ocitá pod palbou kritiky. Funguje zde jako facilitátor (usnadňovatel) a koordinátor týmových procesů.

Klíčovou roli zde hrají osobní postoje a hodnotové systémy. Na konci této fáze musí nutně dojít ke konsensu, který je ostatně hlavním komunikačním mechanismem všech dalších týmových aktivit. Vymezuje se cíl, požadavky spojené s úkoly.

### **Utváření pravidel**

Pakliže skupina zvládne konfrontační etapu, může přejít k utváření pravidel, norem chování, nepsaných zákonů. Skupina poprvé zažívá pocit sounáležitosti (koheze). Postupně se rozvíjí efektivní týmová práce, ustanovuje se týmový kodex. Harmonické působení skupiny odmítá jakékoliv náznaky konfliktu a reformulace dohodnutých pravidel. To může být z dlouhodobého hlediska neefektivní.

## **Výkonnost**

Tým si uvědomuje svou samoorganizaci a začíná hledat další cesty efektivního rozvoje. Většina skupinové energie se soustředí na plnění úkolu. Týmová koheze je vysoká a tým dosahuje své vrcholové výkonnosti. Zároveň se prohlubuje pocit okolí (riziko povýšenosti nad ostatními skupinami) nebo naopak konstruktivní spolupráce. Vnitřní zralosti a výkonnosti týmu nejsou kladeny žádné hranice.

## **Ukončení**

Vidina blízkého konce má také vliv na týmovou dynamiku. Skupina se snaží posílit všechny pozitivní rysy týmové spolupráce a mezilidských vztahů. Snahou je připravit se na možnost další spolupráce, a tak urychlit první tři etapy následné skupinové dynamiky.

Vývoj (délka, intenzita, kvalita) skupiny je ovlivněn mnoha subjektivními a objektivními faktory. Zpravidla však tyto etapy následují v tomto pořadí.

Důležitým poznatkem je homogenita skupiny - stálost složení a další kritické události. Pokud dojde třeba ke změně v týmovém složení (odchod, příchod nového člena s výrazně jinými osobnostními kvalitami) nebo výměně vedoucího, tým se může vrátit do počátečních etap svého vývoje. Vysoce zralý tým pak obvykle tyto situace řeší mnohem efektivněji.

### **3.5.4 Podmínky úspěšné týmové spolupráce**

Aby týmová spolupráce probíhala úspěšně, je třeba si určit základní determinanty týmu,

*atmosféra týmu:* základem je otevřenost, tolerance, důvěra a dobré mezilidské vztahy, naopak nepřijatelná je kultura obviňování a model vítěz x poražený.

*informační logistika:* všem členům jsou dostupné společné informace, ty jsou prostředkem kvalitního rozhodování a participace.

*rovnoprávné postavení členů:* v týmu neexistuje vztah hierarchičnosti, nikdo není nikomu podřízen, odměna za práci je kolektivní, formálně

stanovený vedoucí má specifickou koordinační a řídicí funkci, tím je dána vysoká míra sebeřízení, každý člen je také sám sobě vůdcem.

*komunikace a reflexe*: panuje zde zdravá komunikace, je zakázáno zesměšňovat, urážet a ironizovat, názorové rozdíly se řeší konstruktivním způsobem, hlavním rozhodovacím mechanismem je konsensus (konfrontace je nutná), myšlenky vyjadřuje každý sám za sebe, není tvrzení, o kterém by se předem nepochybovalo, týmový proces je základem pro týmové učení a funguje zde kvalitní zpětná vazba.

### **3.6 Výhody a nevýhody týmové práce**

Tuto oblast výstižně uvádí Kadlčík (2001):

#### **Výhody**

- týmy jsou tvořivější než jednotlivci a klasické pracovní skupiny
- snadněji rozpoznávají a odstraňují chyby
- účast na tvorbě rozhodnutí vede ke snadnější identifikaci a motivaci k následné realizaci
- zvyšuje se ochota k riziku, neobvyklým a netradičním řešením
- zmírňují se extrémní názory a řešení
- rozšiřuje se a prohlubuje se využívaná informační základna
- usnadňuje koordinaci a celkovou organizaci práce
- má výchovný a zkušenostní dopad na mladé spolupracovníky
- vytváří podmínky pro rozvoj všech členů týmu
- usnadňuje nepopulární rozhodnutí
- podmiňuje větší autoritu rozhodnutí než v případě rozhodnutí jednotlivce
- vede k uspokojení celé řady sociálně psychologických potřeb členů týmu

#### **Nevýhody a omezení:**

- iluze úspěšnosti, možnosti vysokého rizika a společné nezranitelnosti, které mohou vést až k nereálnému optimismu ve smyslu dosažení cílů i volby metod jejich dosažení

- skupinový tlak proti argumentům, které zpochybňují společnou iluzi, společná snaha vyhnout se kritice (i oprávněné) z venčí
- přesvědčení o morální oprávněnosti týmem zvolených způsobů pracovního a sociálního jednání
- jistá stereotypizace pohledu na vnější okolí (jiné týmy, jiné pracovníky)
- autocenzura vlastních názorů, pokud se liší od týmového konsensu.

Týmová spolupráce není jedinou možnou metodou a sama o sobě není samospasitelná. Má však zcela neoddiskutovatelná pozitiva. Ta je nutné brát v úvahu při samotném rozhodování, zda danou problematiku (úkol, projekt, problém) bude řešen individuálně nebo v týmu. Pokud je tým pro splnění jasného a konkrétního cíle správně sestaven, pak zcela jistě vzájemná spolupráce, možnost konzultace a prostor pro více úhlů pohledu na danou problematiku přispějí k dokonalejšímu řešení. Dalším bodem je osobní růst každého jedince při možnosti týmové spolupráce. Vidět a zažít různorodý styl práce, přizpůsobit se, či prosadit v diskusi, mít možnost naučit se hledat kompromis, vychutnat si příležitost pomáhat druhým, to vše tvoří nesmírný přínos práce v týmu (Kolajová, 2006).

## 4 Teambuilding

### 4.1 Seznámení s tématem

Pojem týmu a budování týmů se stal základem managementu v šedesátých letech dvacátého století. Teambuilding byl původně navržen ke zlepšování mezilidských vztahů a k budování sociálních vztahů jednotlivých členů v týmu. V dnešní době se pozornost teambuildingu rozšířila i o snahu o realizaci výsledků, dosažení úkolů, splnění cílů (Payne, 2007).

Teambuilding se stal součástí plánovaných změn a organizačního rozvoje uvnitř podniků a firem, které mají za cíl rozvoj jednotlivců a skupin. Při realizaci změn v řízení podniků a firem, většinou se zahraniční účastí, se slovo teambuilding dostalo do povědomí českých manažerů v souvislosti s orientací managementu zaměřeného na řízení lidských zdrojů, tj. firemní kulturu a mezilidské vztahy. Ukázalo se totiž, že pokud průmyslový podnik přejde na týmovou práci, odrazí se to i v růstu produkce a zisků. Ve veřejném sektoru se týmová spolupráce odráží v důkladnějším a efektivnějším plněním úkolů, práce je obohacena častějším kontaktem s klienty či pacienty a členové týmu se navzájem podporují při vyrovnání se s obtížnými situacemi. Všeobecně by se dalo také říci, že týmová práce zlepšuje pracovní morálku a snižuje fluktuaci (Hayes, 2005).

Od „skutečného“ týmu se tedy očekává, že všichni zúčastnění členové budou pracovat koordinovaně, přičemž jednotlivec přispívá vlastními nápady, svým nadšením, úsilím při dosažení předem stanoveného úkolu, cíle či představy, která byla vyřčena na začátku vzniku týmu. Pod vlivem pozitivní, příznivé a otevřené atmosféry mezi jednotlivými členy týmu se utváří vzájemné týmové myšlení, jež při krizových situacích dokáže velmi pružně a účinně zareagovat na danou situaci. Právě v moderním managementu se stále více klade větší důraz na myšlenku týmu a týmové spolupráce. Tým se stal nezbytnou součástí při organizaci práce (Kolajová, 2006).



V dlouhodobém horizontu mohou být týmy úspěšné tehdy, zvládají-li na kvalitativně přijatelné úrovni základní procesy. Pokud se nepodaří tyto procesy uřídit je týmová práce z hlediska věcného a ekonomického ohrožena a z hlediska mezilidských vztahů nemyslitelná. Síla kolektivního ducha nás učí respektovat ostatní lidi v týmu, pracovat pro skupinu, posiluje morálku a ctí týmovou spolupráci. V dnešní moderní době anglické slovo teambuilding obohatilo češtinu v oblasti terminologie managementu kvality a ekonomie.

## **4.2 Definice teambuildingu**

Anglické slovo team v češtině znamená družstvo, sestava, skupina, kolektiv, parta. Kolajová anglické slovo TEAM vykládá jako zkratku klíčových slov: Together - Everybody - Achieves, – More, což autorka volně překládá jako: „Společně dosáhneme více (Kolajová, 2006, s. 12)“.

Druhou polovinu anglického slova building lze přeložit slovy – stavět, budovat. Celé slovo teambuilding se tedy volně překládá jako tvorba, stmelování, rozvoj či budování týmu.

„Teambuilding je sled událostí, které probíhají v delším časovém úseku. Musíme ho ovšem považovat za neustále probíhající proces“ (Payne, 2007, s. 8).

Hermochová (2006, s. 28) uvádí: „Skutečný duch týmové spolupráce vzniká pomalu a postupně a skutečnost, že existují manažeři, kteří řídí skupiny lidí, ještě neznamena, že mají před sebou tým. Také představa, že celá organizace či velký podnik je automaticky týmem, je trochu naivní.“

„Zaměřuje se na rozvoj spolupráce, zvládání náročných situací, efektivní práci a komunikaci“ (Zahrádková, 2005, s. 21).

Další definice teambuildingu je dle Hayesové (2005), která zmiňuje, že budovat tým znamená zajistit, aby členové týmu měli společné cíle a aby mohli spolupracovat na jejich dosažení.

## **4.3 Typy programů pro teambuilding**

V teambuildingových programech jde o řízený, záměrný výcvik sociálních dovedností. Výcvikem sociální percepce si člověk uvědomuje

sebe sama a druhé, jaký dojem svým chováním či výrazem vyvolává u svých partnerů.

Výcvik sociální interakce, verbální a neverbální komunikace, kooperace a soutěžení, jsou výsledkem sociálního učení, které během výcvikového kurzu probíhá v přirozených podmínkách formou her (Hermonchová, 2006).

Pod termínem teambuilding se rozumí jednak týmové vzdělávání či tvorbu týmu anebo trénink zaměřený na podporu vzájemné důvěry a také spolupráci v týmu. Rovněž tak ho lze nabídnout při vytváření společných týmových zkušeností a zvyklostí a při posílení týmové odpovědnosti. Teambuilding vychází z toho, že pracovní skupina se nestává týmem automaticky, ale že úspěch týmu je založen na vzájemné důvěře, otevřené atmosféře a na určitých společně vytvořených pravidlech chování a spolupráce, mimo jiné na určitém rozdělení týmových rolí. Trénink zaměřený na tvorbu týmu je založen na společném řešení modelových skupinových úloh a situací, při kterých členové týmu postupně společně absolvují hlavní vývojové fáze vzniku týmu. Cílem tréninku je průběh jednotlivých vývojových fází týmů urychlit a podpořit vznik fungujícího týmu (Hermonchová, 2006).

Teambuilding jako metoda budování týmu je v některých případech chápána jako souhrnný název pro nejrůznější výjezdy, firemní akce, výroční setkání a také skutečný teambuilding. Pomoci vybudovat úspěšný, efektivně pracující tým nám mohou pomoci nejrůznější typy programů, jako např. program stmelení kolektivu, budování týmu, koučink skupiny či koučink týmu, vzdělávání zážitkem, outdoorové tréninky, expedice a náročné projekty nebo zábavné akce. Každý z těchto programů se hodí pro něco jiného, pro jinou fázi budování týmu. Všechny programy pak mají své výhody i nevýhody (Zahrádková 2005).

Aby došlo k efektivnímu naplnění cílů, je nutno naplňovat určité požadavky, uvedu ty nejzákladnější. Před kurzem musí být znám detailně problém týmu, jež má být řešit. Dle získaných informací poté se volí metody kurzu, styl vedení apod. Dále je to velikost skupiny, jež je nejideálnější přibližně od devíti do třinácti účastníků. Malé skupiny umožňují lepší práci s jedinci, či poskytují dostatek interakce mezi účastníky.

Teambuilding zpravidla vyžaduje dostatečně dlouhý časový úsek, který se zpravidla pohybuje kolem 2–5 dnů. Skupiny prochází různými stádii, která se nedají zvládnout za příliš krátkou dobu. Jedním z nich je například prvotní překonání ostychu. Účastníci musí získat důvěru k instruktorům a celému programu, tento fakt vede k otevřené komunikaci nebo ke ztrátě ostychu při poskytování zpětné vazby apod. Teambuilding by nemohl fungovat bez rozboru každé z aktivit, tedy bez zpětné vazby.

Zážitky jsou zhodnoceny tak, aby si každý pojmenoval zkušenost, kterou z dané aktivity má a tu poté aplikoval v reálných situacích. K tomuto zhodnocení zážitků napomáhají kvalifikovaní instruktoři. Mimo to vedou skupinu po celou dobu programu, reflektují dění ve skupině a podle toho přizpůsobují vedení či aktivity. Zaměřují se především na interpersonální procesy, skupinovou dynamiku a základní rovinu manažerských dovedností.

Pokud má být stmelená skupina, neformální seznámení lidí ve skupině, naučit je společně spolupracovat, podpořit důvěru a podporu v týmu, je nejlepší zvolit program zaměřený na stmelení kolektivu. U tohoto programu se spíše než na rozbor situací klade důraz na společný prožitek a vzájemné poznání v nestandardních situacích. Výhodou tohoto programu je, že se skupina nenásilným způsobem stmelí a posílí se týmové fungování. (Zahrádková, 2005).

Pro zefektivnění práce týmu, podpoření spolupráce mezi jednotlivými skupinami, vnímání celkového cíle oproti cílům podskupin nebo jednotlivců, pročištění a zefektivnění komunikace ve skupině, posílení aktivního přístupu k řešení úkolů a problémů je vhodný program budování týmu. V tomto programu se kombinuje několik přístupů. Základním principem je navazování aktivit na sebe tak, aby se navzájem doplňovaly a podporovaly tým v určitém rozvoji. Po aktivitách následuje rozbor, který často může přejít do diskuse o reálné situaci ve firmě – jak se tyto situace podobají, co ze zjištění v modelové situaci je možné přenést do fungování týmu v jeho přirozeném prostředí apod. Tyto diskuse jsou hodně závislé na osobě lektora. Součástí rozboru po aktivitě často bývá fáze sdílení – neřízená diskuse o průběhu akce, potom shrnutí a diskuse o fungování týmu, komunikaci a o situacích, ve kterých byl tým efektivní a kde naopak by bylo potřeba přidat. Z toho často vystupují náměty pro praktické

fungování skupiny a závěry do praktického života. Výhodou tohoto programu je, že si lidé ověřují vlastní fungování a zabývají se svými týmovými silnými a slabými stránkami, což urychluje rozvoj skupiny. Nevýhodou na druhé straně může být fakt, že klíčovou roli zde hraje motivace, a proto je nutné s ní pracovat již před kurzem. Ve skupinách, kde lidé nejsou zvyklí diskutovat, mohou pak počáteční rozhovory vypadat rozpačitě, což však lze během kurzu změnit. Velmi důležitou roli v tomto typu programu hraje lektor, který diskusi vede a to především jeho zkušenost, znalost prostředí a schopnost vést diskusi (Zahrádková, 2005).

V případě, že je nutné zvýšit výkon v týmu, tým prochází náročným obdobím,

v týmu dochází ke změnám, je dobré využít koučink skupiny nebo koučink týmu. Týmové koučování je průběžný vztah, který posiluje tým a poskytuje nové úhly pohledu na možnosti řešení, dodává nástroje pro komunikaci, tvořivost, spolupráci, úspěch, výkon a spokojenost. Kouč zde působí jako katalyzátor procesu, jako iniciátor hledání různých variant řešení a jejich vyhodnocení, zčásti učí tým fungovat efektivně a nezávisle na vnější pomoci. Týmový koučink je velice efektivní metoda pro motivované týmy, které potřebují rychle a dobře dosáhnout změny a nemají zásadní mezilidské a motivační problémy. Tato metoda není efektivní v silně direktivně vedených týmech, pokud není koučování zaměřeno přímo na změnu stylu vedení (Zahrádková, 2005).

Program vzdělávání zážitkem je vhodný, pokud je snaha o cílené vzdělávání na určité téma s důrazem na praktické využití a trénink, a prakticky si vyzkoušet změny a nové poznatky. Vzdělávání akcí s kombinací outdooru je poslední dobou požadováno stále častěji (Pinka, 2005). Výhodou je důraz na akci a použití znalostí a dovedností v přímé aplikaci. Nestačí si totiž jen nové poznatky zapamatovat, ale je důležité si získané dovednosti i vyzkoušet. Výhodou vzdělávacích akcí je, že vzdělávání účastníky více baví, jsou vtáhnuti do akce, přistupují k tématu aktivně. V akci si lze vše nejdříve vyzkoušet a získat tak prostor a čas pro vyhodnocení nejlepšího použití. Nevýhodou je větší náročnost při výběru lektorů a pak také cena (Pinka, 2005).

Dalším programem, který se používá hlavně při hodnocení schopností a dovedností jednotlivců nebo týmu je outdoorový trénink. Vyzkoušet fungování týmu v náročných situacích, možnost okusit svoje hranice a na reálných (nemodelových) situacích si vyzkoušet fungování týmu, to vše nabízí program označovaný jako expedice a náročné projekty. Předpokladem takových programů je dobrá fyzická kondice účastníků, stmelený tým a hlavně rozhodnutí účastníků jít do takových akcí. Náročná zkouška týmu má smysl, pokud je tým vysoce stmelený a motivovaný k překonávání překážek. Tým totiž překoná sám sebe. Když na to není připraven, nemusí se to podařit a může si naopak potvrdit, že to nefunguje, a že nemá smysl s lidmi v týmu spolupracovat. Tím lze pak dosáhnout úplně opačného výsledku, než jsme původně chtěli. Jako příklad tohoto typu programu je možné uvést sjíždění divoké řeky na raftu, podnikání expedice do hor nebo lezení po vysokých lanech. Tento typ akce může na jedné straně přinést průlom ve fungování skupiny, ale na straně druhé také odhalit problematická zjištění. Když nemají účastníci dobrou fyzickou kondici, nebo jsou ve skupině velké věkové rozdíly, může to hluboce narušit celý průběh expedice. Proto je dobré při výběru tohoto typu programu zvážit fyzické předpoklady jednotlivých členů týmu (Zahrádková, 2005).

Hlavním cílem zábavných akcí nebo kurzů je zvýšení loajality k zaměstnavateli, rozvoj spolupráce a komunikace, posouzení vlastní role v týmu a praktické využití zkušeností získaných vzájemným prožitkem. Snahou pořadatelů těchto programů není řešení problémů skupiny, ale naopak snaha o pozitivní zážitek co nejvíce zúčastněných. Zábavné kurzy jsou také vhodným doplňkem pro nejrůznější výjezdní zasedání, při nichž jsou velmi vítaným odlehčením bohatého programu (Pinka, 2005).

Z výše uváděného výčtu programů je patrné, že v každé fázi, kterou tým prochází, je možné využít jiných metod, popřípadě jejich kombinací. Důležitým činitelem při výběru vhodného programu jsou nejen cíl, ale i velikost skupiny, požadovaná náročnost programu, fáze skupinové dynamiky, v níž se skupina právě nachází, a též finanční prostředky, které organizace hodlá do programu investovat.

Přehled programů nám také dává odpověď na otázku, jaké jsou klady a zápory jednotlivých programů – jejich výhody a nevýhody (Zahrádková, 2005).

Základem zážitkových metod je cyklický průběh učení. Autorem učení je David Kolb, který v roce 1984 publikoval typologii stylů učení. Základní cyklus se sestává z těchto bodů. Prvním krokem je konkrétní situace, nastává vlastní aktivita, členové týmu jsou zapojeni do řešení společného úkolu. Druhým krokem je ohlédnutí, členové týmu zrekapitulují, jak pracovali a co prožili a posoudí jednotlivé prožitky. Třetím krokem je zobecnění, účastníci prodiskutují špatné i dobré postupy, vyjádří vlastní pohled na věc. Poslední fází je aktivní zkouška poznání, plánování. Členové týmu se pokusí zodpovědět otázky blízké budoucnosti firmy a popřípadě navrhnou nové poznatky do praxe (Zahrádková, 2005). „Zážitková metoda je založena na dynamice celé akce, která podporuje účastníky v týmové práci, je motivující a umožňuje prožitek (Zahrádková, 2005, s. 137)“.

#### **4.4 Cílová skupina**

Teambuilding má velkou řadu uplatnění. Za cílové skupiny teambuildingu se mohou považovat týmy, které řeší jednu z následujících složek:

- nové týmy, kde proběhla velká obměna složení,
- tým, který aktivně usiluje o svůj rozvoj,
- tým stagnuje a potřebuje překonat určité problémy,
- tým dlouhodobě spolupracující a podávající výkon, jež se potřebuje zaměřit na vztahy a potřeby jednotlivců,
- tým, jenž je zaběhlý a čeká ho nový úkol. Sem se řadí i fungování týmů molem vytváření Rámcových vzdělávacích programů (viz. kapitola 5)

## **5 Týmová spolupráce pedagogů jako předpoklad úspěšné školy.**

Manažeři dneška jsou vystaveni neustále a nepředvídatelně se měnícímu prostředí, přestává platit mnoho starých postupů a zásad. V 21. století se stává úspěšným ten, kdo se umí rychle učit, přizpůsobovat se a měnit se. Na rozvoji lidských zdrojů se podílejí možnosti a příležitosti k celoživotnímu vzdělávání za účelem zlepšení výkonu jedince, týmu i organizace. Změna struktury organizace prochází procesem managementu změn, procesem ovlivňování společenských činností lidí, aby organizace fungovaly efektivně a účelně (Bay, 2000).

Nejinak tomu je i ve školství. Jako v jakékoli jiné organizaci i školy a školská zařízení se potýkají se různými problémy a překážkami, jsou vystaveny konkurenčnímu boji, neustále přemýšlí, jak zkvalitnit své služby. Jednou součástí, jak dosáhnout svých vytýčených cílů a kvality je profesionální fungování pracovníků, a k tomu jim může pomoci právě práce v týmech.

### **5.1 Specifičnost školy jako organizace**

Škola je institucí s dlouhou tradicí a díky tomu je do společnosti hluboce zakořeněna. Plní ve společnosti mnoho funkcí, které je obtížné všechny vyjmenovat, a navíc není určena pouze svými funkcemi (Havlík, Kořa, 2002). Její existence není reálně ohrožena a díky své velikosti má v případě problémů teoreticky možnost se společnosti nepřizpůsobovat, ale naopak prosazovat změny ve společnosti. Ať se tím myslí jakákoli změna, každá změna ve školství se odehrává během dlouhé doby. Specifikem české školy je navíc to, že vedení školy nemá příliš velké pravomoci. Jednotliví učitelé jsou do značné nezávislími profesionály, podobně jako např. lékaři. Vedení školy tak nemá tak velké možnosti prosazovat změny.

Další zvláštností škol je, že školy, zvláště základní, si jen málo konkurují. V ČR v tomto ohledu probíhá jakýsi posun; školy mezi sebou začínají soutěžit o žáky; konkurence je však velmi omezená. Jen někteří

rodiče jsou ochotni přihlásit dítě do školy vzdálené od místa bydliště a nést nevýhody s tím spojené. Lze předpokládat, že typický modus operandi zde je přihlásit dítě do školy v bydlišti a až v reakci na případné problémy zvažovat variantu jiné školy. To vede k menšímu uvědomování problémů a tím i k menší motivaci je řešit.

Od české školy se žádá úspěšná podpora procesů učení žáků – a to tak, aby byli žáci vhodně připraveni (i motivačně) k dalšímu učení a vzdělávání. Chce se po ní i to, aby se zapojovala do aktivit celoživotního učení v obci i širším okolí. A také by měla být škola schopná reálně vyhovět nárokům na učitele a jejich učení v průběhu celé jejich profesní dráhy. Obecně řečeno, od školy se čeká, že bude zevnitř komplexně se rozvíjející entitou, která je schopná pro svůj smysluplný rozvoj využívat i vnější zdroje podpory. Škola by tedy měla být sama schopna reflektovat svou práci, učit se z již realizovaných kroků a zkvalitňovat svoje mnohostranné působení (Pol, 2007).

## **5.2 Týmová spolupráce při tvorbě školních vzdělávacích programů**

Oblast, kde je v současné době nejvíce patrné, jak a proč je důležité i ve škole pracovat v týmech je vytváření školních vzdělávacích programů. Požadavek projektových dnů, průřezových témat, ale i koncepčně zpracovaného vlastního hodnocení školy tuto kompetenci posunul na pomyslné škále k velmi vysoké hodnotě.

Tvorba školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) postaví mnohé ředitele a koordinátory před nelehký úkol: sestavit z pedagogického sboru fungující pracovní tým. I když k teorii týmové práce existuje spousta materiálu, cesta k dosažení efektivity týmu je i nadále těžko postižitelná.

Aby učitelé přijali ŠVP za svůj, je nutné, aby měli možnost jeho podobu ovlivnit. To není možné, pokud se nebudou účastnit jeho tvorby.

Vytvoření týmu kolem ŠVP zapadá do charakteristiky týmu (viz. kapitola 3.2 ). Učitelé jej musí napsat v časově omezené době, pro toto období práce si musí rozdělit role, určit, kdo bude za co zodpovědný, musí se naučit mezi sebou komunikovat, otevřeně a smysluplně diskutovat, respektovat názory svých kolegů atd. Je pak na řediteli jako na člověku



zodpovědném za přípravu a realizaci školního vzdělávacího programu, aby členy pedagogického sboru vhodně motivoval ke vzájemné spolupráci a komunikaci. Ředitelé se setkávají s námitkou, že týmová práce je časově a organizačně příliš náročná, učitelé spolu neumí komunikovat, nikdy se na ničem společně nedohodnou, reformě nerozumí a nemají chuť něco měnit atd. Někdy může problém spočívat v tom, že škola nemá s tak organizačně a komunikačně náročnou prací zkušenosti. Některé školy tyto zkušenosti získávají takzvaně za pochodu, jiné se spoléhají na odborníky a absolvují nejrůznější semináře k týmové spolupráci a k efektivní komunikaci ve skupině (Šíbová, 2006)

Hlavním cílem tvorby ŠVP není napsat příslušný dokument, aby škola splnila zákonnou povinnost, ale především to, že se učitelé ve škole na něčem společně dohodnou, najdou společnou řeč ve sporných otázkách, budou sdílet společnou vizi. Jenom tak budou schopni považovat ŠVP své školy za svůj vlastní a budou jej chtít také realizovat. Ředitel školy by měl vědět, proč chce ŠVP vytvořit a k čemu může být jeho škole dobrý. Teprve pak může motivovat své učitele.

Tvorba ŠVP zabírá učitelům a vedení školy mnoho hodin práce, které jsou nad rámec jejich dosavadních běžných povinností. Největší nápor se soustředí na člověka, který všechnu práci na škole řídí, to znamená na koordinátora tvorby ŠVP (Šíbová, 2006).

### **5.3 Výběr koordinátora tvorby ŠVP**

Může jím být ředitel školy, který ze zákona nese za celý ŠVP odpovědnost, ale může touto funkcí pověřit jiného člena pedagogického sboru, který má potřebnou autoritu, dostatek informací a je organizačně schopný.

Vzhledem k tomu, že práce, která čeká na koordinátora ŠVP, je časově i organizačně velmi náročná, je vhodné, aby si koordinátor vytvořil užší tým spolupracovníků, tzn. lidí podrobně zasvěcených do problematiky a ochotných k práci navíc. Aby do tvorby ŠVP byli zapojeni všichni učitelé, je třeba vymezit role i pro ostatní členy pedagogického sboru. Např. vytvořit pracovní týmy zabývající se dílčími, i když velmi významnými

úkoly (zpracování učebních osnov, koncepce a začlenění průřezových témat, vymezení výchovných a vzdělávacích strategií apod.).

Způsob, jakým týmy na škole pracují, se může lišit. Někde může užší tým připravit materiály a nastítnit řešení, učitelé se k řešení problémů vyjadřují v diskuzích.

Úskalím tohoto způsobu práce může být neschopnost nebo neochota učitelů aktivně vyjádřit své názory. Lze pracovat i opačně - učitelé se mohou účastnit různých pracovních dílen, kde budou společně diskutovat a z těchto diskuzí vzniknou podněty, které zpracovává užší pracovní tým. Tyto postupy lze kombinovat např. podle druhu činnosti.

Při setkáních užšího pracovního týmu s koordinátorem je nutné vždy přesně pojmenovat vzniklé problémy, odstranit tak případná nedorozumění a vyhnout se informačnímu šumu.

Je nasnadě, že organizace pracovních týmů může být různá, záleží na velikosti pedagogického sboru i na počtu schopných učitelů ochotných pracovat nad rámec svých povinností. Cenná jsou výjezdová zasedání celého pedagogického sboru. Učitelé mají možnost soustředit se plně na dané téma a všichni mají příležitost se k problematice vyjádřit. Podmínkou je ovšem dobrá příprava toho, kdo setkání organizuje a vede. Musí být připraven takový materiál, nad kterým je diskuze možná a smysluplná.

## **6 Legislativa týkající se financování teambuildingových programů ve školství**

Financování teambuildingu je zakotveno v této legislativě:

### **6.1 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**

Tento zákon je alfa a omegou ve školství a možnosti financování teambuildingu se týká jeho dvanáctá část. Školská právnická osoba § 134–138 - jejíž obsah je obdobný s obsahem zákona 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů a čtrnáctá část: Financování škol a školských zařízení ze státního rozpočtu § 160 – 163.

*„§160*

*(1) Ze státního rozpočtu se za podmínek stanovených tímto zákonem poskytují finanční prostředky vyčleněné na činnost*

*a) na přiděly do fondu kulturních a sociálních potřeb ....a rovněž výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků, na činnosti, které přímo souvisejí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání...“*

### **6.2 Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce**

V části sedmé umožňuje financování teambuildingových programů jako výdajů za pracovní cestu.

*„§151 Zaměstnavatel je povinen poskytovat zaměstnanci, není-li v tomto zákoně dále stanoveno jinak, náhradu výdajů, které mu vzniknou v souvislosti s výkonem práce, v rozsahu a za podmínek stanovených v této části.“*

### **6.3 Vyhláška Ministerstva financí o fondu kulturních a sociálních potřeb 114/ 2002 Sb. a Vyhláška 365/2010 Sb. která ji upravuje.**

Tyto vyhlášky umožňují financování teambuildingových programů jako rekreaci či jako vzdělávací kurz (ten nově od 1. ledna 2011)

*114/2002Sb.: „§2 U příspěvkových organizací jsou příjmem fondu také příjmy z pronájmu rekreačních a sportovních zařízení, na jejichž provoz příspěvková organizace přispívá z fondu.“*

*365/2010Sb.: „§9*

*c) náklady na vzdělávací kurzy.“*

### **6.4 ZÁKON 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů.**

Tento zákon (konkrétně ve Čtvrté části v paragrafu 28 – 33, stanovuje, jak čerpat finance na teambuildingové programy z vlastních zdrojů školského zařízení.

*§29:*

*„(1): Příspěvková organizace vytváří své peněžní fondy*

*a) rezervní fond*

*d) fond kulturních a sociálních potřeb“*

*§30:*

*„(2) Rezervní fond, s výjimkou prostředků převedených podle §28 odst. 3, používá příspěvková organizace*

*a) k dalšímu rozvoji své činnosti“*

### **6.5 Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících**

V Hlavě IV (viz. příloha) stanoví povinnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jímž při splnění potřebné akreditace teambuildingový program může být.

§24:

*„(1) Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci.“*

Záleží na řediteli školských zařízení, jakou možnost zvolí. Je samozřejmě možná kombinace více možností. Nezanedbatelnou skutečností je, že se zaměstnanci účastníci se teambuildingových programů sami mohou finanční částí podílet, popřípadě plně si financovat hrazení těchto teambuildingových programů.

V praktické části je uveden graf, která z alternativ financování byla dotazovanými využita.

# III Praktická část

## 7 Zaměření výzkumu a výzkumný problém

Předmětem výzkumného šetření je problematika aplikace teambuildingových kurzů ve školství. Výzkum by měl nalézt odpovědi na otázky - zda je o týmové vzdělávání zájem, o čem se pedagogové domnívají, že brání v realizaci teambuildingových kurzů, jak vůbec pojem teambuilding chápou a jaké dovednosti v oblasti týmové spolupráce by si chtěli osvojit.

### 7.1 Charakteristika výzkumných metod

Pro zkoumání týmových aktivit je možné využít kvalitativních i kvantitativních metod. Pro posuzování komplexních situací, kde je potřeba zachytit všechny související proměnné (například hledání odpovědi na otázku - jaké jsou přínosy teambuildingu v praxi?), je vhodnější využití kvalitativních metod. Deskriptivní charakter tohoto výzkumu však dovoluje použití kvantitativních metod.

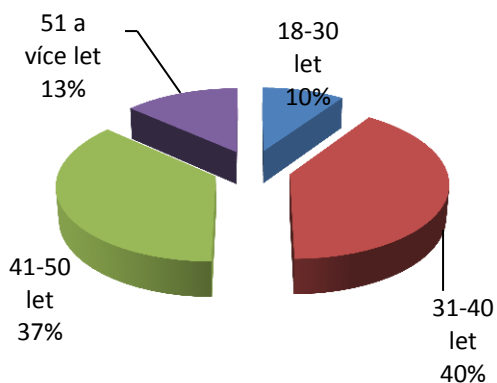
Podkladem pro dotazník použitý v tomto výzkumu byl dotazník použitý pro zkoumání problematiky teambuildingových kurzů v ošetrovatelství, který vychází z kvalitativních šetření v této oblasti (Pížová, 2010). K tomuto dotazníku byl vytvořen dotazník doplňující, který je určen pouze pro ty respondenty, kteří se již teambuildingového kurzu zúčastnili. (viz. Přílohy)

Spolupráce na výzkumu se zúčastnili posluchači kombinovaného studia Školského managementu PedF UK, kteří zastupují školská zařízení z celé republiky. Celkem bylo mezi studenty distribuováno 90 dotazníků. Z tohoto počtu jich bylo vráceno 61, návratnost tak byla 68%. 9 dotazníků bylo nutné pro neúplnost údajů vyřadit (respondenti nepracovali ve školském zařízení). Výzkumný vzorek představovalo 52 pedagogických pracovníků. 14 respondentů vyplnilo současně i druhý dotazník, který byl určen pro přímé účastníky teambuildingového kurzu.

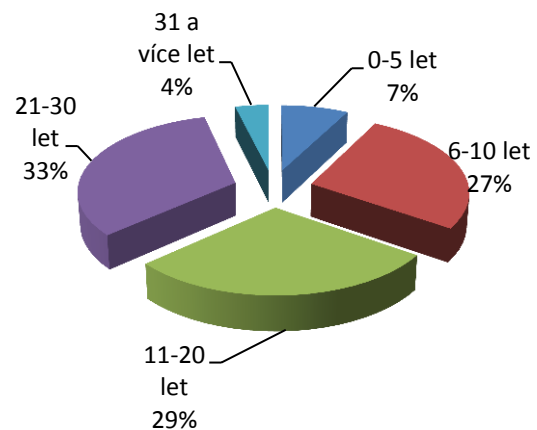
## 7.2 Charakteristika výzkumného vzorku

V souboru 52 pedagogických pracovníků tvoří nejpočetnější skupinu respondenti ve věku 31 – 50 let (graf 1). Jak se dalo podle studijního oboru respondentů očekávat, téměř 2/3 (65%) z nich pracují ve vedoucích pozicích (Graf 3). Tomu odpovídá i další graf, který znázorňuje délku praxe v pedagogické profesi (Graf 2) a podle kterého je zřejmé, že 2/3 respondentů (66%) pracuje ve školství přes 10 let. Mezi těmito dvěma proměnnými byl prokázán velmi těsný vztah  $r = 0,58$ . I přes takto vysokou hodnotu korelačního koeficientu, nelze tento závěr zobecňovat pro již zmiňovaný studijní obor respondentů a s tím spojeným zastoupením ve vedoucích pozicích. Další graf ukazuje, že téměř 1/4 dotázaných pracovala v nestátním školském zařízení (Graf 4).

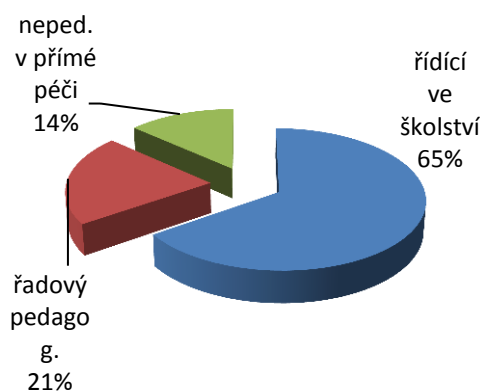
**Graf 1 Věková kategorie**



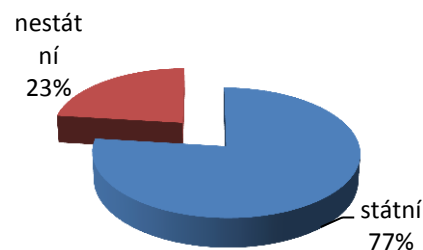
**Graf 2 Délka praxe ve školství**



**Graf 3 Pracovní zařazení**



**Graf 4 Typ zařízení**

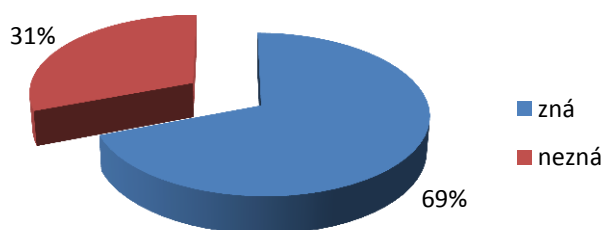


## 8 Výsledky výzkumu

Výsledky jsou uspořádány podle otázek v dotazníkové baterii. Nejprve jsou uvedeny výsledky všech dotazníků zařazených do výzkumného vzorku, poté následuje kapitola s výsledky druhého dotazníku, určeného pracovníkům, kteří již mají zkušenosti s kurzy teambuildingu.

### 8.1 Znalost pojmu teambuilding mezi pedagogickými pracovníky

Graf 5 Znalost pojmu teambuilding z praxe



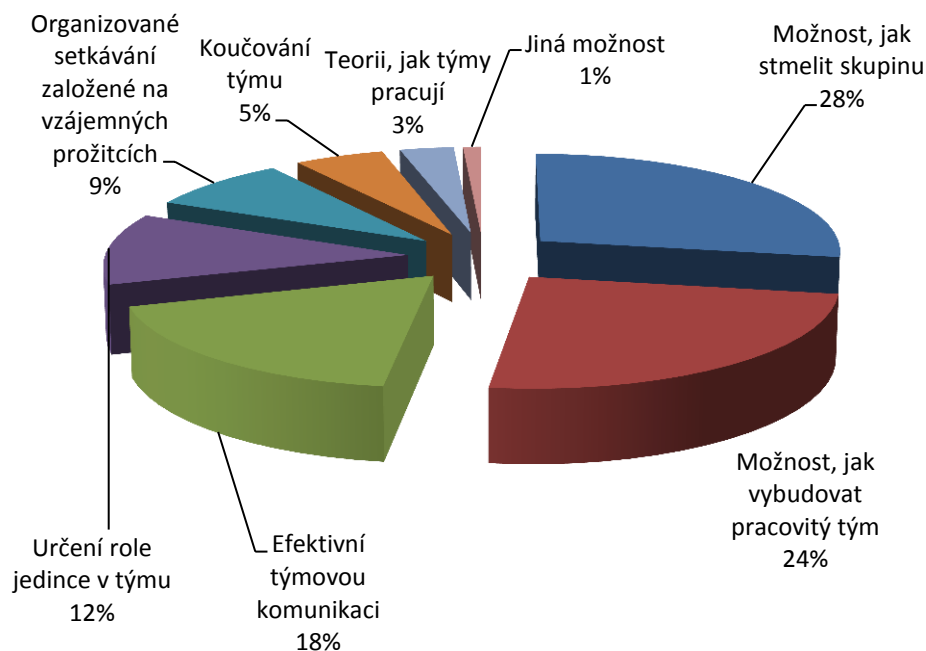
Tento graf znázorňuje odpovědi respondentů na otázku: „Setkala jste se ve své praxi s pojmem teambuilding?“ Z celkového počtu 52 respondentů (100 %) odpovědělo 36 (69,2%) respondentů, že se s pojmem teambuilding setkali a 16 respondentů (30,8 %) se s pojmem teambuilding neseťkali.

### 8.2 Porozumění pojmu teambuilding

Následující graf (Graf 6) ukazuje, jak respondenti chápou pojem teambuilding. Teambuilding respondenti definovali jako stmelení pracovního týmu (26), vybudování pracovního týmu (23), efektivní týmovou komunikaci (17), určení role jedince v týmu (11), organizované setkávání pedagogů (8), koučink týmu (5), teorie týmové práce (3).



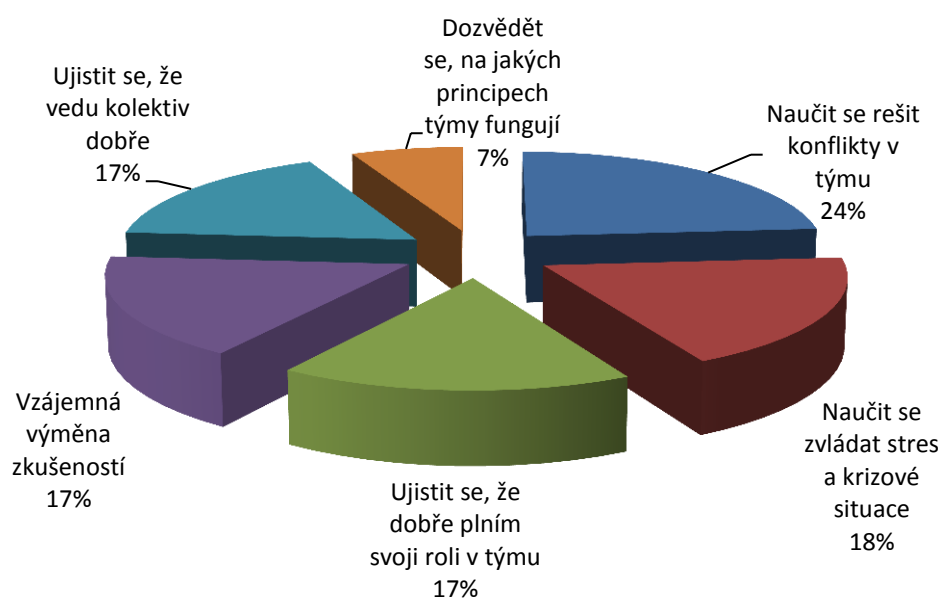
**Graf 6 Odpověď na otázku: „Jak chápete pojem teambuilding ve školství?“**



### 8.3 Oblasti teambuildingu

Na předchozí část navazuje i další graf (Graf 7), který ukazuje, ve kterých oblastech by se chtěli respondenti na teambuildingovém kurzu zdokonalovat.

**Graf 7 V jaké oblasti byste se chtěl/a proškolit v kurzu teambuildingu?**



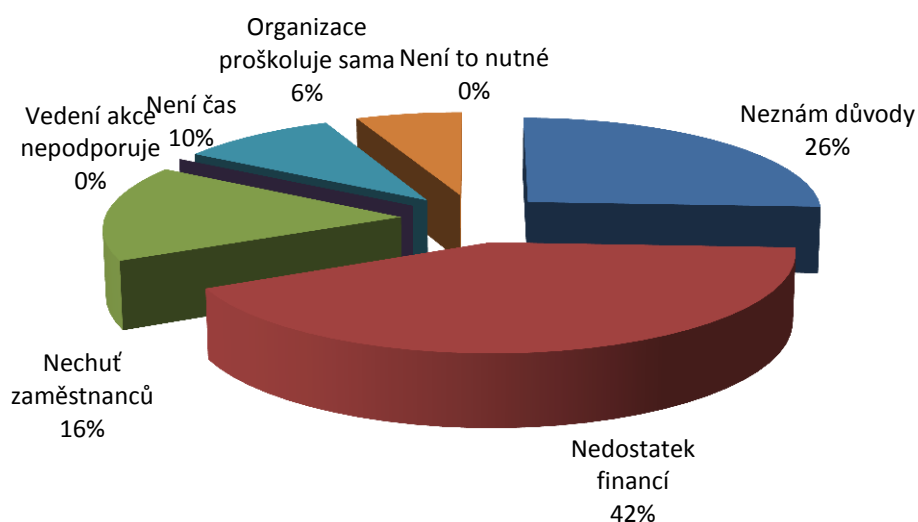
Z poměrně vyrovnaného zastoupení odpovědí (bylo jich možné označit i více) vybočují pouze dvě. Největší zájem byl o „řešení konfliktů“, naopak pouze 4 respondenti uvedli, že by se na kurzech teambuildingu (mimo jiné) rádi dozvěděli „na jakých principech týmy fungují“.

## 8.4 Překážky pro realizaci kurzů teambuildingu

Jelikož v otázce překážek realizací kurzů spolu významně negativně korelují odpovědi vedoucích a řadových pracovníků, jsou následující grafy vytvořeny pro jednotlivé pracovní zařazení. Je třeba ovšem připomenout nepoměr v zastoupení řídicích a ostatních pracovníků (viz. Graf 3).

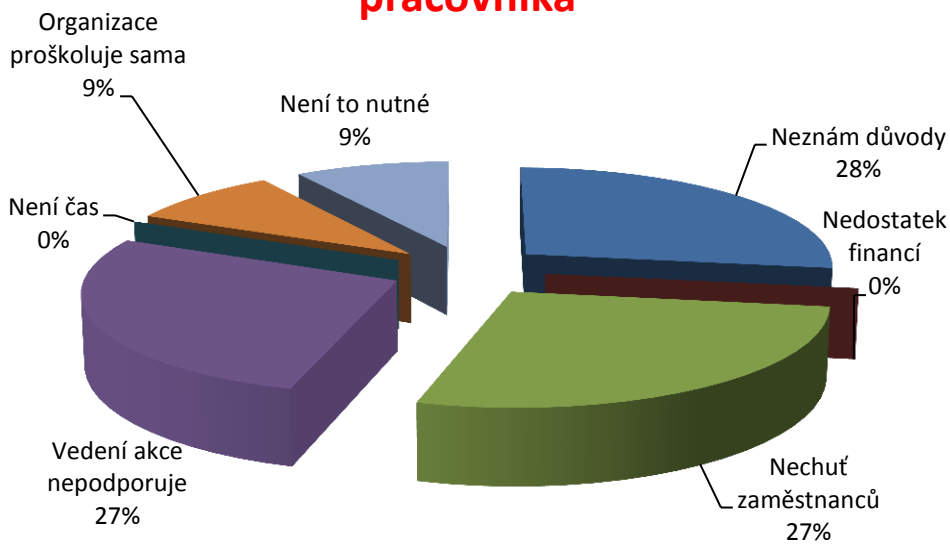
Graf 8–1 Překážky pro realizaci kurzů

### Překážky z pohledu řídicích pracovníků



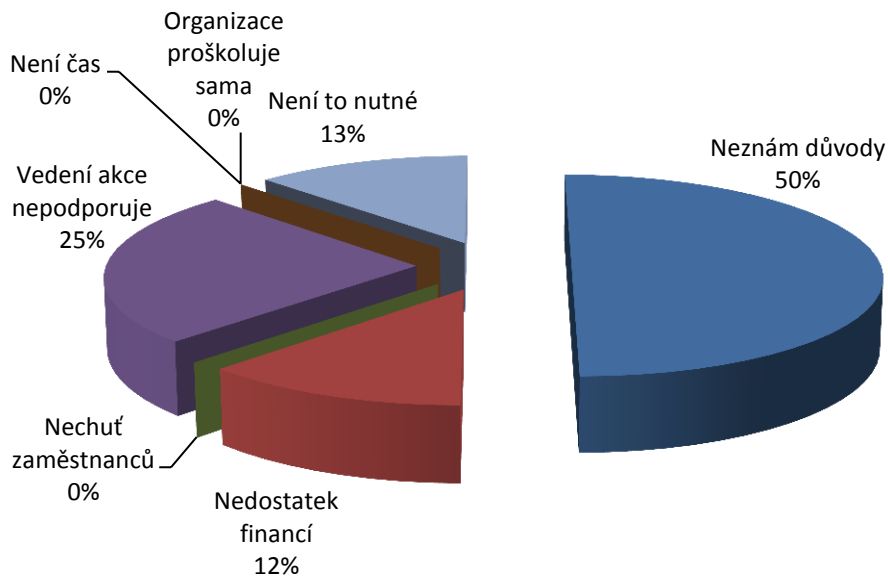
Graf 8–2 Překážky pro realizaci kurzů

### Překážky z pohledu řadového pracovníka



Graf 8–3 Překážky pro realizaci kurzů

### Překážky z pohledu jiných pracovníků

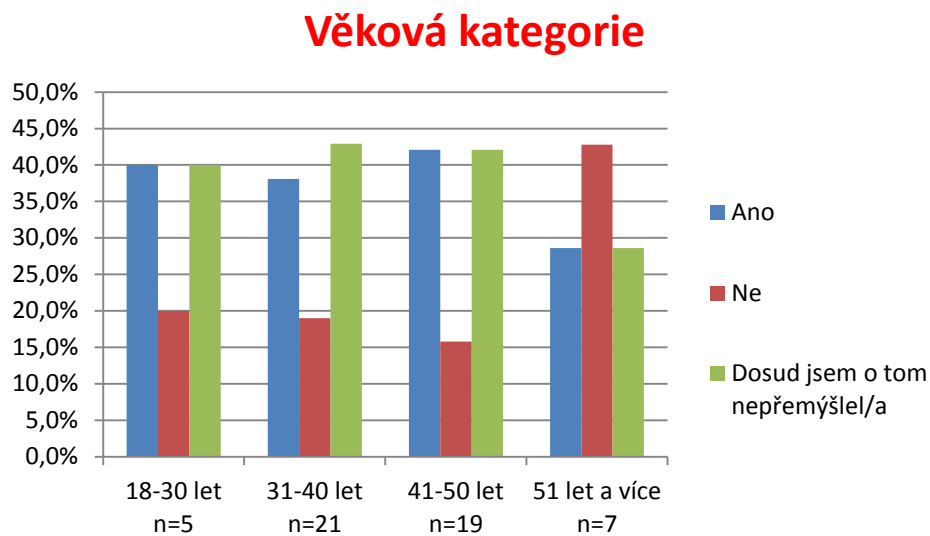


Pro řídicí pracovníky je největší překážkou pro realizaci teambuildingových kurzů nedostatek financí. U řadových pracovníků tuto možnost neoznačil nikdo.

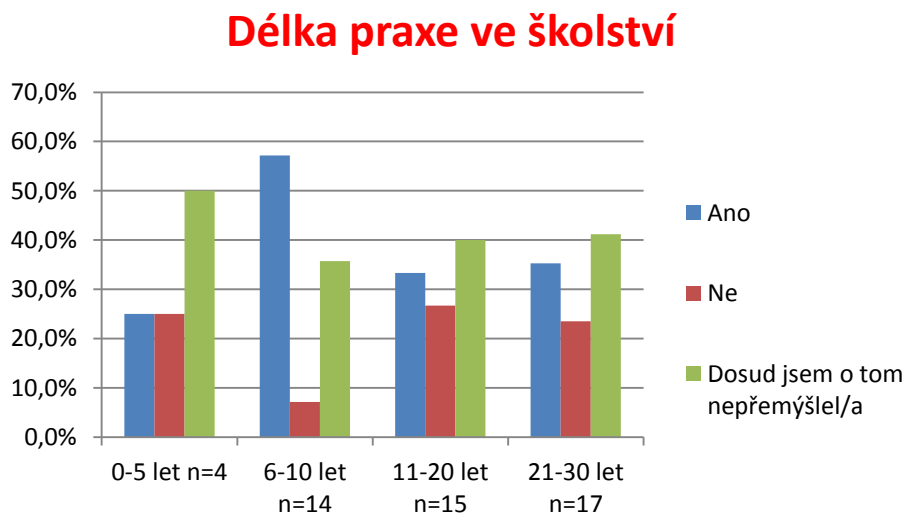
## 8.5 Zájem o účast na teambuildingu

Na otázku: „Máte zájem účastnit se kurzu teambuildingu?“ se v celkovém objemu odpovědí ocitli na přibližně stejné úrovni odpovědi „Ano“ (n=20) a „Dosud jsem o tom nepřemýšlel/a“ (n=21). Rozdílné bylo ovšem zastoupení odpovědí v závislosti na věku, délce praxe ve školství či osobní zkušenosti s teambuildingem. Následující grafy ukazují zastoupení odpovědí právě s ohledem na tyto proměnné.

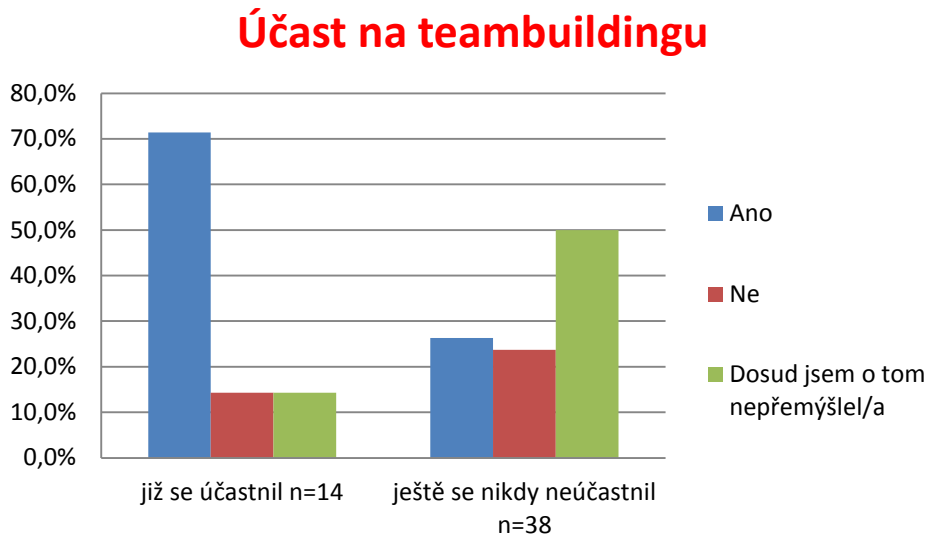
Graf 9-1 Zájem o účast na teambuildingu



Graf 9-2 Zájem o účast na teambuildingu



Graf 9-3 Zájem o účast na teambuildingu

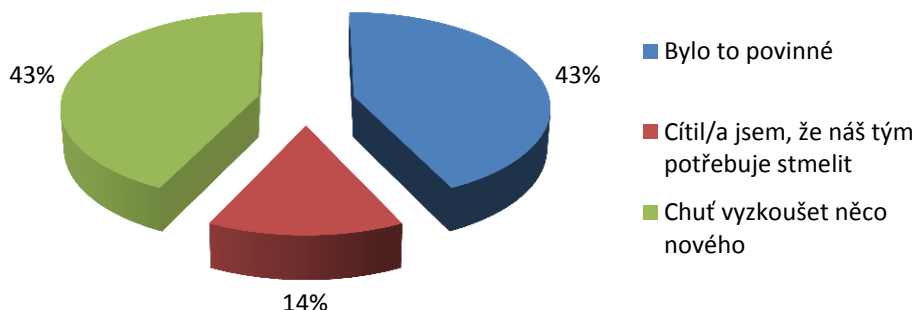


## 8.6 Zkušenosti účastníků teambuildingového kurzu

### 8.6.1 Motivace pro účast na kurzu

Následující graf ukazuje, jaká byla motivace respondentů pro účast na teambuildingovém kurzu. Pouze dva respondenti uvedli, že cítili potřebu stmelit tým. Ostatní vedla k účasti touha vyzkoušet něco nového anebo pro ně byla účast na kurzu povinná.

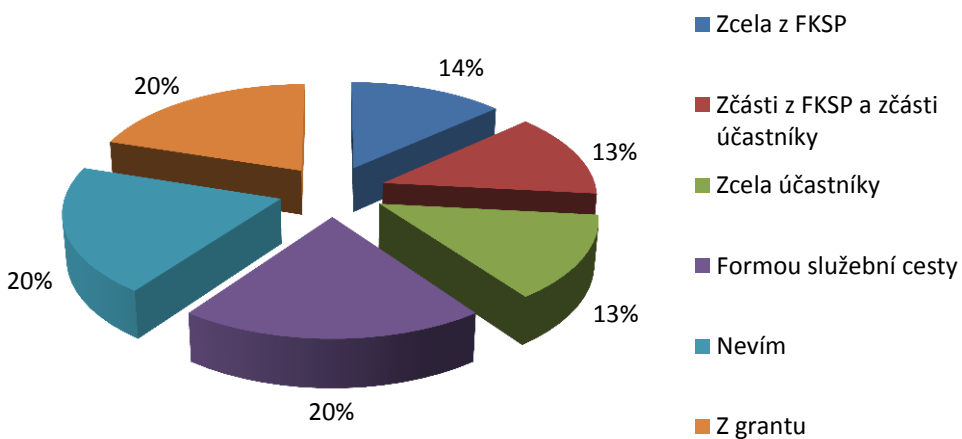
**Graf 10: Motivace pro účast na kurzu teambuildingu**



### 8.6.2 Financování kurzu

V dalším grafu je uvedeno zastoupení odpovědí respondentů na otázku: „Z jakých prostředků byl kurz pro Vaše zařízení financován?“

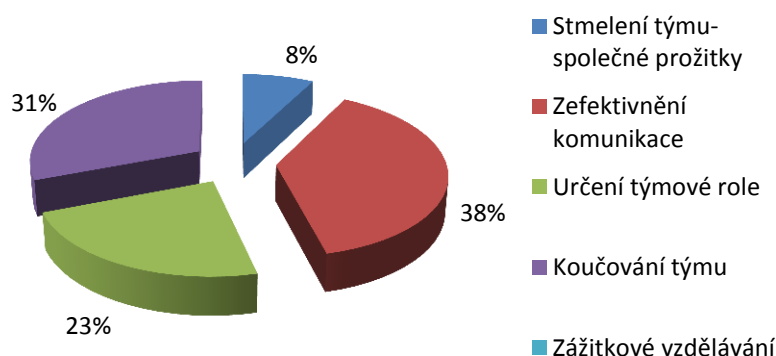
**Graf 11: Financování kurzu**



### 8.6.3 Typ teambuildingového programu

Žádný z respondentů se nezúčastnil programu „zážitkové vzdělávání“ a malé zastoupení (n=2) je patrné i u programu „stmelení týmu“. Nejčastěji byl program kurzu zaměřen na „Zefektivnění komunikace“.

**Graf 12: Typ programu, připraveného pro účastníky kurzu**

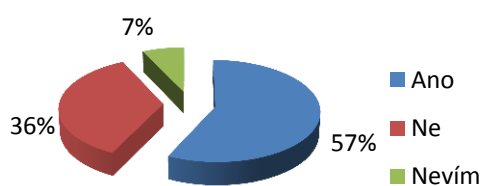


### 8.6.4 Výstupy z kurzu

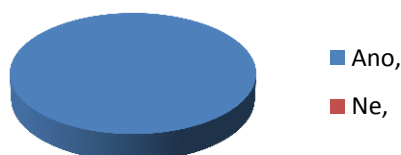
Následující grafy ukazují, zda byla účastníkům kurzu navržena strategie dalšího rozvoje týmu a zda by po svých zkušenostech s kurzem doporučili tento ostatním pedagogickým pracovníkům. Překvapující jsou odpovědi především v paradoxu, že i když skoro polovina respondentů nevnímala od vedení kurzu žádnou další strategii rozvoje týmu, přesto by kurz doporučili všichni i ostatním kolegům, pedagogům.

**Graf 7 Výstupy z kurzu**

**Navrhl Vám školitel strategii dalšího rozvoje?**



**Doporučil/a byste účast na kurzu i jiným školám?**



## 9 Interpretace a diskuse

Následující kapitoly představují autorovo zamyšlení nad výsledky dotazníkového šetření a je strukturován do tří celků. První celek se zabývá výsledky dotazníku, který byl distribuován všem účastníkům výzkumu. Druhá kapitola se věnuje výsledkům z druhého dotazníku, určeného pouze skupině lidí, kteří na vlastní „kůži“ poznali atmosféru teambuildingového kurzu. Třetí blok je zamyšlením nad omezením studie.

### 9.1 Výsledky dotazníkového šetření

Zaznamenané výsledky ukazují, že je mezi pracovníky ve školství stále ještě poměrně vysoké procento jedinců, kteří se s pojmem teambuilding neseťkali. Tuto skutečnost je možné vysvětlit věkovým zastoupením respondentů ve výzkumném vzorku (viz. Graf) a možnou strnulostí starších pracovníků, kteří nemají chuť něco měnit. Což nám dokládají i výsledky šetření zájmu o účast na teambuildingových kurzech. Zájem o kurzy determinuje věk i délka pedagogické praxe. Respondenti starší 50 let již nejeví o kurzy zájem. Z pohledu odsloužených let ve školství je největší zájem o kurzy u pedagogů s praxí 6 až 10 let. Pokud bychom měli přijmout koncept školy, která se chce transformovat a která chce vytvářet a realizovat nové myšlenky, měli bychom nejdříve do podvědomí pedagogů dostat i motivy k týmové spolupráci, bez které se úspěšná a progresivní politika školy neobejde.

Dále se ukazuje, že pojem teambuilding školští pracovníci chápou většinou jako prostředek ke stmelení týmu. Avšak tento program byl připraven pouze u dvou z dvaceti šesti realizovaných kurzů, kterých se respondenti zúčastnili. Většina pracovníků by také prostřednictvím teambuildingu ráda vyřešila problémy na pracovišti. Naučit se řešit konflikty byla nejčastěji uváděná oblast, ve které by se chtěli potencionální účastníci teambuildingu zdokonalit. Něco to vypovídá o atmosféře pedagogického sboru na českých školách a zároveň tím posiluje naléhavost zařazení týmových dovedností do programu vzdělávání pedagogických pracovníků.



Zcela rozdílné názory panují mezi pracovníky ve školství na překážky, které brání organizacím v pořádání teambuildingových kurzů. Zde se objevuje další zajímavý paradox. Z pohledu řídicích pracovníků jsou jednoznačnou překážkou finance. Zároveň nikdo z vedení neuvedl že „vedení tyto akce nepodporuje“ nebo že „není nutné takový kurz realizovat“. Z odpovědí řadových pedagogů však vyplývá opačný názor. Nejenže 27% respondentů má za to, že vedení tyto akce opravdu nepodporuje, ale i zmiňované finance nejsou pro nikoho z řadových pedagogických (0%) pracovníků překážkou, která by v realizaci kurzu bránila. Z uvedeného opět prosakuje zádrhel v komunikaci.

## **9.2 Výsledky účastníků**

Pedagogové, kteří se již teambuildingového kurzu zúčastnili, se do jednoho shodli na tom, že by takový kurz doporučili i ostatním pedagogickým pracovníkům. Není proto překvapivé, že dosáhli i mnohem lepšího skóru právě v zájmu o účast na takovém kurzu, a to i přesto, že pro téměř polovinu z nich byla účast na kurzu povinná. Z nabízených programů a zaměření kurzu je patrné, že komunikace a budování týmu je nejžádanější oblastí, ve které se kurzy pořádají. Smutným zjištěním je, že takřka polovina pedagogů uvedla, že jim školitel nenavrhl žádnou další strategii rozvoje týmu. Pro další rozvoj pracovních týmů ve školách by bylo vhodné, aby vedoucí těchto kurzů pro účastníky vytvořili platformu, ze které se dá nejen vycházet, ale dá se na ní i dále pracovat.

Z výsledků dotazníků není možné vyvodit, jakou formu financování teambuildingových kurzů ředitelé škol preferují. Uváděné varianty mají rozptýl napříč dostupnými legislativními možnostmi.

## **9.3 Omezení studie**

Omezení studie představuje použití metody. Krátký dotazník lze sice rychle (a tedy i pohodlně) vyplnit, ale bohužel je to na úkor objemu získaných dat. Dalším omezením je pak nízký počet respondentů, proto nutná být při zobecňování výsledků opatrnost. Do budoucna by bylo zřejmě

vhodnější použití kvalitativní metody, která lépe obsáhne motivy jednotlivých účastníků.

## IV Závěr

Důležitými aspekty pro týmovou spolupráci je soudržnost lidí v týmu, efektivní komunikace a racionální řešení konfliktních situací. V současné době lze konstatovat, že ve školství je využíváno teambuildingových programů k osvojení si takových dovedností jako je tvůrčí vedení, neformální komunikace, sdílení hodnot v organizaci, koučování, celoživotní vzdělávání a týmová organizace práce. Program kurzů nebo seminářů má v dnešní době různé formy, avšak společným cílem všech je rozvoj pracovních týmů, poznání vlastního osobnostního profilu, seberozvoj a seberealizace.

Předmětem výzkumného šetření bylo získání poznatků o využívání konceptu teambuildingu ve školství v České republice. Pro zpracování empirické části práce byla zvolena metoda kvantitativního výzkumného šetření. Cílem šetření bylo zmapovat povědomí pedagogů o možnostech týmového vzdělávání, zjistit zájem pedagogů o kurzy a poukázat na hlavní překážky pro realizaci kurzů teambuildingu ve školských zařízeních v České republice. Samozřejmě by se i nadále mělo pokračovat ve větší osvětě ve školském prostředí. Osobně si myslím, že pro úspěšné fungování týmové spolupráce na školách by měly být teambuildingové programy zařazeny do programu vzdělávání pedagogů hojněji. Je škoda, že pojem teambuilding je pro větší část pedagogů pouze pojmem teoretickým a že účast pedagogů na teambuildingových kurzech není stoprocentní. Věřím, že teambuildingové programy si svoji cestu na pedagogickou půdu naleznou a že moje bakalářská práce tomuto skromným dílem může napomoci.

## V Použité literatura:

BAY, Rolf H. *Účinné vedení týmů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-47-9068-8.

BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-169-0

BROOKS, I. *Firemní kultura*. Brno: Comuter Press, 2003. ISBN 80-7226-763-9.

HAVLÍK, R.; KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7

HAYES, N. *Psychologie týmové práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-983-6.

HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1155-9.

KADLČÍK, M. *Psychologie a sociologie řízení*. Hradec Králové. Gaudeamus, 2001, ISBN 80-7041-951-2

KOLAJOVÁ, L. *Týmová spolupráce*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1764-6.

MCDERMOTT, I.; O'CONNOR, J. *Neurolingvistické Programování v manažerské praxi*. Praha: Management Press, 1999. ISBN 80-85943-82-4.

PAYNE, V. *Teambuilding workshop – trénink týmových dovedností*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1588-6.

PINKA, J. *Teambuilding zlepšuje chuť k práci*. Praha: Profit, 2005. roč. 16, č. 13, s. 43. ISSN 1212–3498.

PÍŽOVÁ, M. *Teambuilding v ošetrovatelství*. České Budějovice, 2010. 109 s., Diplomová práce (Mgr.). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta.

POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.

PROKOPENKO, J.; KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7169-250-6

SLAVÍKOVÁ, L. 2003. *Školský management: Řízení školy a pedagogického procesu*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-134-6.

ŠÍBOVÁ, M. *Týmové spolupráce při tvorbě ŠVP* [online]. Metodický portál RVP, 2006. [cit. 2011-03-13]. Dostupné z www: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/603/tymove-spoluprace-pri-tvorbe-svp.html/>>

TICHÁ, I. *Učíci se organizace*. Praha: Alfa Publishing, 2005. ISBN: 80-86851-19-2.

ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding – cesta k efektivní spolupráci*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-042-9.

MŠMT. 2004. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Praha: MŠMT, 2004.

MPSV. 2006. Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce. Praha: MPSV, 2006.

MF.2002. Vyhláška 114/ 2002 Sb., o fondu kulturních a sociálních potřeb. Praha: MF, 2002.

MF.2010. Vyhláška 365/2010 Sb., kterou se mění vyhláška Ministerstva financí č. 114/2002 Sb., Praha: MF, 2010.

MF.2000. Zákon 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů. Praha: MF, 2000.

MŠMT. 2004. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.  
Praha: MŠMT, 2004.

## **VI Seznam příloh**

PŘÍLOHA I	Dotazník pro pedagogické pracovníky	str. I
PŘÍLOHA II	Dotazník pro účastníky kurzů	str. III

Vážená kolegyně, vážený kolego,

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku pro moji bakalářskou práci s názvem Využívání teambuildingu ve školství. Předmětem mého zkoumání je otázka, jak je tento pojem známý a rozšířený mezi pedagogy, zda-li vůbec pedagogové slovnímu spojení teambuilding rozumí, a je-li o tento typ vzdělávání zájem. Zároveň si kladu otázku, zda je mezi pedagogy informovanost o teambuildingových kurzech.

**Teambuilding:**

***Slovo teambuilding volně překládám jako tvorbu, smelování, rozvoj či budování týmu. Pod termínem teambuilding rozumím jednak týmové vzdělávání či tvorbu týmu, anebo trénink zaměřený na podporu vzájemné důvěry a také spolupráci v týmu. Cílem tohoto tréninku je průběh jednotlivých vývojových fází týmů urychlit a podpořit vznik fungujícího týmu.***

**1. Označte svoji věkovou kategorii.**

- 18 – 30 let
- 31 – 40 let
- 41 – 50 let
- 51 a více let

**2. Vaše délka praxe ve školství.**

- 0 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 20 let
- 21 – 30 let
- 31 a více let

**3. Jaké je Vaše pracovní zařazení?**

- Řídící pracovník ve školství (ředitel, zástupce, vedoucí...)
- Řídící pracovník mimo školství
- Řadový pedagogický pracovník
- Nepedagogický pracovník pracující v přímé péči s žáky, studenty( psycholog, logoped...)

**4. V jakém zařízení pracujete?**

*(uveďte typ zařízení – např.: ZŠ, SŠ, ZUŠ)*

- státní organizace.....
- nestátní organizace.....

**5. Setkal/a jste se ve své praxi s pojmem teambuilding?**

- Ano, setkal/a
- Ne, nesetkal/a

**6. Pokud jste v otázce č. 5. Odpověděl/a ano, rozveďte nyní, při jaké příležitosti.**



.....

**7. Pojem teambuilding ve školství chápu jako:**

*(můžete označit více odpovědí)*

- Organizované setkávání, založené na vzájemných prožitcích
- Možnost jak stmelit skupinu
- Možnost, jak vybudovat pracovitý tým
- Teorii, jak týmy pracují
- Určení role jedince v týmu
- Koučování týmu
- Efektivní týmovou komunikaci
- Jinou možnost, doplňte.....

**8. Probíhají v ČR kurzy teambuildingu speciálně pro pedagogy?**

- Ano
- Ne
- Nevím o tom

**9. Máte zájem účastnit se kurzu teambuildingu?**

- Ano
- Ne
- Dosud jsem o tom nepřemýšlela

**10. Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ANO, v jaké oblasti byste se chtěl/a proškolit v kurzu teambuildingu?**

*(můžete označit i více možností)*

- Chtěl/a bych si vzájemně vyměnit zkušenosti
- Ujistit se, zda kolektiv vede dobře
- Ujistit se, zda plním dobře svoji roli v týmu
- Naučit se zvládat v týmu stres a krizové situace
- Naučit se zvládat v týmu konflikty
- Dozvědět se, na jakých principech pracují týmy
- Jiná možnost, doplňte.....

**11. Znáte překážky pro realizaci kurzů teambuildingu ve Vaší organizaci?**

*(vyberte pouze jednu možnost)*

- Hlavní management tyto kurzy nepodporuje
- Naše organizace pracovníky proškoluje sama
- Nedostatek financí pro kurzy tohoto typu
- Není to nutné
- Jiná možnost, doplňte.....

**12. Prostor pro názor na kurzy teambuildingu ve školství.**

*(není nutné vyplňovat)*

.....

.....

**Tento dotazník je určen pouze pro ty z Vás, kteří se již v minulosti účastnili teambuildingu**

**1. Jaká byla Vaše motivace pro účast v kurzu teambuildingu?**

- Bylo to povinné
- Cítil/a jsem, že náš tým potřebuje stmelit
- Chut' vyzkoušet něco nového
- Jiná odpověď .....

**2. Z jakých prostředků byl kurz pro Vaše zařízení financován?**

- Zcela hrazeno z FKSP
- Zčásti hrazeno z FKSP a zčásti hrazeno účastníky
- Zcela hrazeno účastníky
- Formou služební cesty (cestovní příkaz)
- Nevím
- Jiná odpověď .....

**3. Jaký typ teambuildingového programu byl připraven pro zúčastněné?**

*(můžete označit více možností)*

- Program pro stmelení skupiny (důraz na společné prožitky).
- Program budování týmů (zefektivnění komunikace ve skupině).
- Fungování týmu, určení týmové role.
- Koučování týmu (potřeba posílení týmu před realizací rychlých změn).
- Zážitkové vzdělávání (cílem je vyzkoušet prakticky změny, poznatky).
- Jiná odpověď .....

**4. Navrhl Vám školitel teambuildingu strategii dalšího rozvoje Vašeho týmu?**

- Ano
- Ne
- Nevím

**5. Doporučil/a byste účast na kurzu teambuildingu i jiným školám a proč?**

*(pokuste se vybrat pouze jeden nejdůležitější důvod)*

- Ano, protože.....
- Ne, protože.....

**6. Jak Vás absolvování kurzu ovlivnilo ?**

- Pozitivně.....
- Negativně.....
- Nijak
- Jiná odpověď .....

**7. Jak jste využil/a znalosti z kurzu?**

.....  
.....