

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Organizační kultura mateřské školy
Identifikace pracovníka s organizací jako předpoklad pro možnou
implementaci změn

*Organizational culture of nursery school
The identification of workers with the organisation as a prerequisite for the
implementation of changes*

Mgr. Jarmila Soukupová

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Jiří Trunda

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Organizační kultura mateřské školy (Identifikace pracovníka s organizací jako předpoklad pro možnou implementaci změn) potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 20.4.2018

Děkuji Mgr. Bc. Jiřímu Trundovi za jeho cenné rady a vstřícný přístup při vedení bakalářské práce. Děkuji celé své rodině za obrovskou pomoc a podporu po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá organizační kulturou mateřské školy ve smyslu jejího poznání, analýzy současného stavu a zjištění úrovně identifikace pedagogických pracovníků s kulturou školy s cílem zaměřit se na problematické oblasti a vytvořit tak předpoklad pro možnou implementaci změn. Teoretická část představuje základní vymezení a pojmy související s organizační kulturou, nástroje poznání organizační kultury a pojetí identifikace pracovníka s organizační kulturou.

Obsahem praktické části bakalářské práce je analýza dotazníkového šetření. Jeho specifickým cílem je zmapování názorů respondentů, pedagogických pracovníků a vedoucích pracovníků mateřských škol na kulturu mateřské školy, ve které pracují, a zjištění míry identifikace s ní. Prostřednictvím výsledků šetření pak poukázat na problematické oblasti a následně doporučit možnou implementaci změn. Dotazníkové šetření je realizováno prostřednictvím modifikace Kilmann – Saxtonova dotazníku kulturní mezery. Jako podklad pro vytvoření dotazníkových otázek je využita dostupná literatura, zabývající se prvky organizační kultury a jejich obsahem. Dotazníkové otázky jsou připraveny tak, aby směřovaly k cíli bakalářské práce.

Výsledky šetření poukázaly na to, že velikost školy má vliv na organizační kulturu školy. Dále pak na to, že názory vedoucích pracovníků a pedagogů se liší jen v některých oblastech a v neposlední řadě poukázaly na oblasti kultury školy jevící se v mateřských školách jako problematické. Na základě tohoto zjištění poskytuje práce doporučení k možné implementaci změn v rámci kultury mateřských škol.

KLÍČOVÁ SLOVA

Organizační kultura, Poznání organizační kultury, Identifikace pracovníka s organizační kulturou, Změna organizační kultury.

ABSTRACT

This undergraduate thesis focuses on the topic of school culture in kindergartens. The theoretical part first defines key terms of school culture. Then it discusses what is involved in school culture, how school culture can be examined. It also addresses the impact of school culture on teachers' attitudes towards their school. The practical part of the thesis outlines a small research study examining attitudes to and opinions of school culture among staff of selected kindergartens. The goal of the research was to identify strengths as well as flows of school culture in these schools and seek ways to implement changes. The data were collected via a questionnaire based on Kilman-Saxton Culture Gap Survey. The results suggest that school culture is often shaped by the size of the kindergarten. They also show that opinions of teachers and their supervisors of school culture are of a similar nature. Last, they unveil specific problems in school culture that deserve attention and solutions by school leaders. The thesis concludes with suggestions to improve school culture in kindergartens.

KEYWORDS

Organizational culture, Knowledge of organizational culture. Workers identification with the organisational culture, The change of the organisational culture.

Obsah

1	Úvod	6
2	Organizační kultura	7
2.1	Prvky organizační kultury	8
2.2	Posuzování organizační kultury	13
2.3	Co organizační kulturu ovlivňuje	16
3	Identifikace pracovníka s organizační kulturou.....	19
3.1	Faktory, úrovně a projevy identifikace pracovníka	20
4	Poznání organizační kultury	22
4.1	Nástroje zabývající se poznáním organizační kultury	23
5	Změna organizační kultury	27
6	Výzkumná část	29
6.1	Cíl výzkumu.....	29
6.2	Metodologie výzkumného šetření.....	29
6.2.1	Výzkumná metoda	29
6.2.2	Výzkumný vzorek	30
6.2.3	Organizace sběru dat	30
7	Analýza dat získaných výzkumným šetřením	32
8	Interpretace výstupu výzkumu	43
9	Závěr.....	45
	Seznam použitých informačních zdrojů	49
	Seznam příloh.....	52

1 Úvod

Kultura školy je pojem mnoha definicí a pojetí, která mají v této práci své místo. Já jsem si z nich vytvořila pojetí své vlastní, jednoduché, výstižné. Pojetí, kterému rozumím a které pro vysvětlení tohoto pojmu v této podobě předávám dál: „Kultura školy znamená, jak to u nás máme, jak to u nás funguje...“ Téma mé bakalářské práce, organizační kultura mateřských škol v souvislosti s identifikací pracovníka s organizací, vzniklo z potřeby zjistit, „jak to máme“ u nás, do jaké míry tento stav pí učitelkám vyhovuje, jaký by ho chtěly mít, aby se jim pracovalo lépe a co proto můžu udělat já, jako ředitelka. Věděla jsem o jiných mateřských školách, ze kterých byla cítit úžasná atmosféra, chuť k práci a hrdost pracovat právě v takové školce a současně jsem vnímala, že u nás je to jinak. Zajímalo mě, proč to tak je, v čem jsou ty jiné mateřské školy „jiné“ a hledala jsem způsob, jak to změnit.

Cílem této práce je prostřednictvím výsledků šetření poukázat na problematické oblasti a následně doporučit možnou implementaci změn, a to na základě zjištění názorů respondentů, pedagogických pracovníků a vedoucích pracovníků mateřských škol, na kulturu mateřské školy, ve které pracují a zjištění míry identifikace s ní. V souvislosti s tímto cílem jsem si kladla otázky, zda úroveň identifikace učitelů s organizační kulturou souvisí se stylem řízení školy, jestli se názory učitelů a vedoucích pracovníků na kulturu školy liší, jaké oblasti organizační kultury se jeví jako problematické a zda má velikost mateřské školy na její kulturu vliv.

Teoretická část vymezuje základní pojmy související s organizační kulturou. Dále se zabývá tím, co organizační kulturu ovlivňuje, jejím poznáním a posuzováním, změnou kultury a v neposlední řadě pojetím identifikace pracovníka s organizační kulturou.

Obsahem praktické části je analýza dat získaných dotazníkovým šetřením. Jeho specifickým cílem je zmapování názorů respondentů, pedagogických pracovníků a vedoucích pracovníků mateřských škol na kulturu mateřské školy, ve které pracují a zjištění míry identifikace s ní prostřednictvím modifikace Kilmann – Saxtonova dotazníku kulturní mezery. Výsledky analýzy jsou podrobně shrnuty prostřednictvím interpretace výstupu výzkumu a v širších souvislostech pak i v závěru této práce.

2 Organizační kultura

Organizační kultura je jevem velmi složitým a najít přesnou definici tohoto pojmu není snadné. To ostatně dokladuje různorodost pojetí autorů, kteří se organizační, podnikovou, firemní kulturou zabývají. Schein (1992) chápe organizační kulturu jako soubor sdílených základních předpokladů, které si skupina lidí při řešení problémů osvojila a které se osvědčily natolik, že jsou členy organizace považovány za platné a správné a takto jsou dál předávány členům novým (Schein in Lukášová, Nový, 2004, str. 21).

Nový (1996) definuje organizační kulturu jako „*specifické způsoby interakce a komunikace mezi lidmi. Zásady, pravidla a sociální normy ovlivňující a upravující jejich vzájemné soužití v určitém společenství.*“ (NOVÝ, Ivan. *Interkulturální management: lidé, kultura a management*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-260-3.

Velmi jednoduchou definici organizační kultury uvádí Dědina (2005), a to: jak se věci kolem nás dějí, jaké chování a jednání je vítané a jaké je naopak považováno za nepřijatelné, přičemž organizační kulturu posilují očekávané vzorce chování a dodržování určitých pravidel (Dědina, Cejthamr, 2005).

Lukášová a Nový (2004) zobecňují současné pojetí organizační kultury a definují ji jako: „*Soubor základních předpokladů, hodnot, postojů a norem chování, které jsou sdíleny v rámci organizace a které se projevují v myšlení, citění a chování členů organizace a v artefaktech (výtvorech) materiální a nemateriální povahy.*“ (LUKÁŠOVÁ, Růžena a Ivan NOVÝ. *Organizační kultura: od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0648-2, str. 22)

Specifický význam má pojem organizační kultura ve školství, a to pro její vliv na edukační proces. Jak uvádí Jakubíková, „*kultura školy se projevuje ve specifických formách komunikace, v realizaci jednotlivých personálních činností, způsobech rozhodování ředitelů škol a jejich zástupců, celkovém sociálním klimatu, a především ve společném přibližně shodném náhledu učitelů a dalších zaměstnanců školy na dění uvnitř školy.*“ (EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy*. Liberec:

Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2, str. 7

Pol vnímá kulturu školy na jedné straně jako východisko k řešení problémů souvisejících se zkvalitňováním škol a na straně druhé jako jev, který činí problematiku škol i školství nepřehlednou, a to zejména pro její nejednoznačné vymezení (Bergr, Pol, 2005, str. 7). Jak uvádí Moore (2013, str. 25, 27), kultura školy existuje vždy a pozitivně nebo negativně ovlivňuje vše, co se na škole děje. Každá organizace je jedinečná, specifická, přesto lze uvést několik organizačních prvků, které jsou pro všechny organizace, v tomto případě školy, společné. Ať už jsou to vztahy mezi učiteli a žáky nebo spolupráce mezi učiteli, sdílené hodnoty, způsob vedení nebo komunikace, to všechno má vliv na to, jak se jednotlivci ve škole cítí i na to, jakých dosahují výsledků. Organizační kultura školy tak může vzdělávacímu procesu pomoci nebo mu může uškodit.

Následující kapitola nabízí výčet prvků organizační kultury tak, jak je pojali někteří čeští či zahraniční autoři.

2.1 Prvky organizační kultury

K pojmu *prvky organizační kultury* odborná literatura uvádí i další synonyma, jako jsou *úrovně* (Dědina, Cejthamr), *roviny* (Schein), *složky* (Tureckiová, Armstrong).

Prvky organizační kultury jsou autory vymezovány různě, ale z definic organizační kultury vyplývá, že jako organizační prvky jsou nejčastěji považovány základní přesvědčení, hodnoty, normy, postoje a materiální i nemateriální artefakty. Tyto prvky spolu souvisí a vzájemně se prolínají (Lukášová, 2010, str. 18)

Základní přesvědčení (předpoklady)

Základní přesvědčení (případně předpoklady) jsou zažitě představy o fungování určitých skutečností, kterým lidé věří a považují je za zcela pravdivé (Lukášová, Nový, 2004, str. 23). Pokud řešení těchto skutečností funguje opakovaně, je považováno za zaručené. Základní předpoklady jsou tedy naučené podvědomé reakce, které řídí chování lidí a určují, jak skupina vnímá a přijímá věci. (Dědina, Cejthamr, 2005, str. 265).

Zdrojem vzniku základních předpokladů, které Schein považuje za jádro kultury, je opakovaná zkušenost spojená s postupnou vírou ve funkčnost určitého způsobu řešení a následná tendence předávat tento způsob řešení novým členům. Pokud jde o to, čeho se základní předpoklady, přesvědčení týkají, Schein mimo jiné rozlišuje tyto:

- přesvědčení v oblasti jazyka a chápání obsahu důležitých pojmů;
- předpoklady týkající se kritérií členství ve skupině (jaký by měl člověk být, aby mohl patřit do skupiny);
- předpoklady týkající se původu moci (v některých organizacích může moc vycházet z osobních úspěchů jednotlivce, v jiných je jejím původem formální pozice, vzdělání či věk. Pravidla rozhodování mohou být přesně dána nebo mohou být založena ve smyslu „jak by se mělo“ rozhodovat);
- přesvědčení týkající se míry blízkosti a přátelství (jaké vztahy jsou na pracovišti považovány za správné a vhodné);
- přesvědčení týkající se odměn a trestů.

Tyto předpoklady související s vnitřním prostředím organizace úzce souvisí a vzájemně se propojují s předpoklady spojené s vnějším prostředím. Těmi jsou např. mise, vize, nebo cíle, kterých chce organizace dosáhnout a podle Scheina jsou to záležitosti především vůdců (Schein in Lukášová, Nový, 2004, str. 27,28).

Jak uvádí Moree (2013, str. 25) většina autorů se shodne na tom, že pro kulturu školy jsou z výše uvedených předpokladů klíčové *vztahy*, a to jak vztahy mezi učiteli, tak mezi učiteli a vedením školy. Vztahy vytvářející prostředí školy, určující míru spolupráce a zásadně ovlivňující dění ve škole.

Horizontální vztahy, tedy vztahy mezi spolupracovníky podle Bedrnové a Nového vznikají jednak na základě pracovních požadavků, ale také na základě náklonnosti nebo naopak averze. Jde tedy o vztahy příznivé, neutrální někdy i nepřátelské. Zpočátku jde o vztahy formální, které postupně přechází ve vztahy emocionálně neformální. Vedle vztahů horizontálních staví autoři vztahy vertikální, tedy vztahy mezi vedoucími pracovníky a jejich podřízenými. Tyto vztahy vznikají na úrovni odlišných pracovních pozic, přičemž vedoucí pracovník má v tomto vztahu mocenskou pozici. Ta mu umožňuje, aby na lidi působil a ovlivňoval je (Bedrnová, Nový, 1998, str. 142). Jak již

bylo výše uvedeno, oba druhy vztahu, vertikální i horizontální, kulturu organizace významně ovlivňují, přičemž klíčem těchto vztahů je komunikace. Té se podrobněji věnuje část jedné z kapitol níže.

Hodnoty

Hodnota je to, co jednotlivec nebo skupina považuje za důležité, čemu přikládá význam, co je pro ně žádoucí. Hodnoty poukazují na to, co je vnímáno a oceňováno jako hodnotné. Tureckiová (2004, str. 134) hodnoty pracovníě definuje jako zavazující ideje, které nějakým způsobem ovlivňují chování lidí. Tureckiová dále hodnoty dělí na *instrumentální* (ve vztahu k organizaci to jsou např. materiální podmínky, plat, mzda, potřeby jistoty a bezpečí, možnost realizace nápadu) a na *morální* (pocit hrdosti, identifikace s organizací, oddanost a loajalita).

Armstrong je toho názoru, že „*čím jsou hodnoty silnější, tím více ovlivňují chování. To ale nezávisí na tom, zda byly tyto hodnoty nějak vyjádřeny. Implicitní, tedy přímo nevyjádřené a samo sebou se rozumějící hodnoty, které hluboce zakořenily v kultuře organizace a jsou posilovány chováním manažerů, mohou mít významný vliv, zatímco výslovně přijaté a veřejně prosazované hodnoty, které však zůstávají pouhými slovy a neprojevují se v chování manažerů, mají obvykle malý nebo nemají dokonce žádný vliv.*“ (ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*: 13. vydání. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7, str. 166)

Ve vztahu k pojmu organizační kultura se často používá pojem „*sdílené hodnoty*“. Tureckiová je v tomto smyslu chápe jako důležité názory a cíle společné většině členů organizace. Jsou hluboce zakořeněné a tvoří podstatu organizační kultury. (Tureckiová 2004, str. 135).

Dědina, Odcházal (2007, str. 221) uvádí čtyři významné znaky hodnot organizační kultury. Znaky, které jsou charakteristické i pro specifické prostředí školy:

- Zaměstnanci si váží svých vedoucích, respektují je, jsou vůči nim loajální a totéž očekávají od nich.

- Atmosféra otevřenosti, kdy je vzájemná komunikace každodenní záležitostí a zaměstnanci se nebojí říci svému vedoucímu otevřeně to, co si myslí, a to i v případě projevení nespokojenosti a kritických slov.
- Zaměstnanci mají možnost ovlivňovat rozhodování a práci vedení a tuto možnost bez pocitu bezmoci (o nás bez nás) využívají.
- Zaměstnanci se za spolurozhodování cítí spoluzodpovědní (neplatí „to je šéfův problém“).

Normy

„Normy jsou nepsaná pravidla chování, která představují neformální návod k tomu, jak se chovat. Normy lidem říkají, co mají dělat nebo říkat, v co mají věřit nebo dokonce jak se mají oblékat. Nikdy nejsou vyjádřeny písemně – kdyby byly, jednalo by se o zásady nebo postupy. Předávají se ústně nebo se vyjadřují chováním a jejich dodržování může být vynucováno reakcemi lidí.“ (ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7, str. 166)

Armstrong dále uvádí, jakých oblastí se normy chování běžně týkají:

- styl řízení – způsob, jakým manažeři přistupují ke členům svého týmu (přístup k práci, zacházení s lidmi). Každý manažer uplatňuje svůj způsob řízení. Ve vztahu k organizaci jde o převládající styl řízení, pro který jsou charakteristické očekávané a prosazované normy chování;
- vztah členů týmu ke svým manažerům;
- postavení – jak velký význam je postavení přisuzován;
- ambice – očekávaný způsob projevení ambicí;
- výkon – všeobecné očekávání plnění stanovených cílů a úkolů;
- moc a její míra uznání (záleží na tom, zda závisí spíše na odbornosti a schopnostech nebo na postavení);
- loajalita;
- hněv – vyjadřovaný otevřeně nebo skrytě;

- přístupnost – otevřené jednání manažerů (jsou otevření a přístupní nebo se vše odehrává za zavřenými dveřmi);
- formalita – jaká se očekává míra formálního přístupu (oslovování křestními jmény, způsob oblékání). (Armstrong, 2013, str. 166)

V literatuře se objevuje pojem *skupinové normy chování*, které Lukášová (2010) specifikuje jako „*nepsaná pravidla chování v určitých situacích, které skupina jako celek akceptuje*“. Mohou se týkat pracovních činností (rychlosti práce, kvality práce, způsobu jednání se zákazníky...) komunikace ve skupině, ale i oděvu apod. Odměny či sankce za dodržování nebo nedodržování skupinových norem mají především citový charakter – ke členům, kteří skupinové normy nedodržují, se ostatní členové skupiny chovají chladně, odmítavě, omezují s nimi komunikaci. Ti, kteří naopak normy dodržují, jsou odměňováni přátelským a vstřícným chováním. (Lukášová, 2010, str. 22)

Postoje

Tureckiová charakterizuje postoje jako poměrně stálý způsob reakce na určité situace a myšlenky, které se projevují v chování. V souvislosti s organizací se nejčastěji uvádí celkový postoj k práci, angažovanost, oddanost a loajalita. (Robbins, 2000 in Tureckiová, 2004)

Stahlberg a Frey termín postoj užívají „*ve vztahu k pozitivním nebo negativním pocitům, které se týkají nějaké osoby, věci, události či problému.*“ (Stahlberg a Frey, 1996 in LUKÁŠOVÁ, Růžena a Ivan NOVÝ. *Organizační kultura: od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0648-2, str. 23)

Bedrnová a kol. upozorňuje na význam postojů vztahujících se k práci a tyto tzv. pracovní postoje rozděluje do několika skupin:

- „*postoje k organizaci*“ (cíle, personální politika, systém sociální péče, organizační kultura apod.);
- „*postoj k nadřízeným*“ (vztah k jejich odbornosti, převažujícímu způsobu jednání s druhými lidmi, k jejich charakterovým vlastnostem apod.);
- „*postoj k pracovní skupině*“ (úroveň mezilidských vztahů, sociální klima, úroveň spolupráce apod.);

- „*postoj k práci a jejím podmínkám*“ (obsah práce, fyzické podmínky práce, plat apod.). BEDRNOVÁ, Eva, Ivan NOVÝ a Eva JAROŠOVÁ. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-0, str. 127-128)

Artefakty

Armstrong (2013, str. 167) popisuje artefakty jako hmatatelné prvky organizace, které lidé vidí, slyší nebo cítí a které jim umožní poznat kulturu organizace. Artefakty mohou být materiální nebo nemateriální povahy, mohou zahrnovat pracovní prostředí, tón a jazyk používaný v emailech nebo v dopisech, způsob, jakým se lidé oslovují při setkáních nebo po telefonu, přijetí, jakého se dostává návštěvám. Artefakty tvoří nejvíce viditelnou a ovlivnitelnou úroveň organizační kultury.

Lukášová (2010, str. 22, 23) k *artefaktům materiální povahy* řadí architekturu budov, materiální vybavení organizace, produkty vytvářené organizací (výroční zprávy, časopisy, propagační brožury...).

K *artefaktům nemateriální povahy* přiřazuje:

- organizační mluvu (formalita nebo neformálnost, která rozhoduje při vzájemném porozumění);
- zvyky, rituály a ceremoniály (osvědčené způsoby chování, které jsou v organizaci udržovány a novým členům předávány – oslavy narozenin, vánoční večírky, zdravení, hlasování na poradě...).

2.2 Posuzování organizační kultury

Jedním z významných kritérií při posuzování organizační kultury je její síla. Ta úzce souvisí s výše uvedenými organizačními prvky, neboť *síla organizační kultury* znamená, nakolik jsou dané názory, přesvědčení, hodnoty a normy chování v organizaci sdíleny. (Dědina, Odcházal, 2007, str. 222). Slabá organizační kultura podle uvedených autorů znamená, že názory, hodnoty, přesvědčení a normy chování její členové sdílejí jen v malé míře. O silné organizační kultuře můžeme naopak hovořit tehdy, pokud jsou tyto hodnoty ve vysoké míře sdíleny, dále posilovány a napříč organizací rozvíjeny.

Kritéria silné kultury vymezuje Tureckiová (2004, str. 138) takto:

- jasnost, srozumitelnost pravidel jednání a chování zaměstnanců organizace, včetně vymezení toho, co je v organizaci nepřijatelné;
- rozšířenost projevů organizační kultury mezi všechny členy organizace;
- zakotvenost ve smyslu vysoké míry přijetí organizační kultury do hodnotového systému každého jednotlivce.

Silná kultura organizace má své výhody i nevýhody, které blíže specifikuje Dědina a Odcházal (2007, str. 222). Výhody silné kultury organizace:

- Vytváření souladu ve vnímání a myšlení pracovníků, což usnadňuje komunikaci a snižuje výskyt konfliktů.
- Usměrnování chování lidí. Díky tomu, že jsou hodnoty a normy chování společně sdíleny dobře funguje neformální způsob kontroly, což snižuje potřebu formálního kontrolního systému.
- Sdílení společných hodnot vede k soudržnosti organizace a motivaci pracovníků.

Nevýhody silné kultury organizace:

- Uzavřenost ve smyslu přehlížení a ignorování signálů z vnějšího prostředí. Management těmto signálům nevěnuje dostatečnou pozornost a nevnímá tak potřebu nové strategie.
- Odolnost vůči změnám. Silné sdílení názorů, hodnot a norem chování způsobuje, že členové organizace nevidí a nechápou nutnost změn a mají tendenci setrvávat u svých navyklých způsobů myšlení a chování.

Titěž autoři poskytují nabídku faktorů, pomocí kterých lze silnou kulturu v organizaci budovat. Je to:

- *pozitivní postoj manažerů k zaměstnancům* (je velmi důležité zvolit takový manažerský styl, který v rámci řízení a vedení lidí zaměstnance silně motivuje);
- *efektivní firemní komunikace*;

- *jasně stanovený strategický plán* (je nutné, aby každý zaměstnanec znal své cíle a věděl, jakým způsobem je může plnit, musí správně chápat strategický plán a tento plán musí být podporován napříč organizací);
- *týmová práce*;
- *otevřenost vůči změnám*;
- *přístup ke vzdělávání zaměstnanců* (získávat znalosti a zkušenosti je třeba nejen v oblasti nezbytně nutné k výkonu dané profese, ale zaměstnanci by měli mít možnost vzdělávat se také v oblastech jiných);
- *odměňovací model* (firma by měla mít vypracovaný odměňovací model, a to ve smyslu finančního i nefinančního ohodnocování zaměstnanců tak, aby byla zajištěna dlouhodobá motivace zaměstnanců);
- *osobní plán rozvoje každého zaměstnance*;
- *pozitivní a přátelská atmosféra ve firmě*. (Dědina, Odcházal, 2007, str. 223-225)

Eger a Jakubíková, kteří se zabývají přímo organizační kulturou školy, charakterizují silnou kulturu jako něco, co „*dává lidem lepší pocit o účelnosti toho, co dělají. Usnadňuje jasný pohled na školu, vytváří podmínky pro dobrou komunikaci, umožňuje rychlé rozhodování, snižuje nároky na kontrolu a zvyšuje motivaci a loajalitu pracovníků*“. (EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2, str. 7)

Oba autoři se navíc ztotožňují s Dědinou v tom, že silná kultura školy může mít i své negativní stránky, jako je tendence k uzavřenosti, nepřístupnost k něčemu novému, nedostatek flexibility z důvodu apelu na tradicích či kolektivní snaha nepřipouštět kritiku. Tato negativa se tak mohou stát překážkou potřebné změny (Eger, Jakubíková, 2000, str. 7).

Eger je přesvědčen o tom, že silná kultura školy má na fungování školy obrovský vliv. To proto, že silná kultura dává lidem pocit smysluplnosti všeho, co dělají, proto s největší pravděpodobností budou pracovat více a lépe (Eger, 1998, str. 174).

2.3 Co organizační kulturu ovlivňuje

Autoři zabývající se organizační kulturou uvádí celou řadu faktorů, které kulturu organizace ovlivňují. Těmito faktory se autoři zabývají v různé míře a třídí je odlišným způsobem. Ve vztahu k výzkumné části této práce obsahuje tato kapitola faktory, které z pohledu školské problematiky organizační kulturu ovlivňují nejvíce.

Vliv manažerů

Role manažera má na organizační kulturu zásadní vliv. Jak uvádí Lukášová (2010, str. 35) kultura v organizacích může být výrazně vytvářena základními přesvědčeními, hodnotami a normami chování silného manažera. Vliv na kulturu organizace nemá jen neformální autorita manažera, ale také jeho moc formální. Díky níž totiž rozhoduje o tom, jaké budou cíle organizace, co bude pro organizaci prioritní, co a jak bude odměňováno, kdo bude do organizace přijat. Silný vliv na kulturu organizace mají také metody a systémy řízení – informační systém, systém kontroly, systém vzdělávání, hodnocení, odměňování, a v neposlední řadě i styl vedení.

A právě stylem vedení a řízení může podle Dědiny a Cejthamra (2005) manažer výrazně ovlivnit i angažovanost pracovníků, která je významnou součástí organizační kultury. Pod tímto pojmem si lze představit pozitivní spojení pracovníka s organizací, které se projevuje kladným vztahem k práci, k firemním hodnotám a loajalitou.

Podle Denisona (1990) manažer přispívá k vysoké angažovanosti pracovníků, jestliže:

- pracovníkům umožňuje a soustavně zabezpečuje jejich osobnostní rozvoj;
 - pracovníky zmocňuje;
 - vytváří atmosféru vzájemné spolupráce a týmového ducha;
 - vytváří vize organizace tak, aby pracovníci znali nejen její směr, ale také svou osobní roli při dosahování společných cílů;
 - umožňuje pracovníkům podílet se na rozhodování, které se týká jejich práce.
- (Denison, 1990, Wiley a Brooks, 2000 in Lukášová a Nový, 2004, str. 54)

A ve spojení s výše uvedeným dbá na dodržování pravidel, které definuje Dědina a Cejthamr:

- „Cíle všech pracovníků musí být jasné a měřitelné.
- Důraz na týmovou práci a plné zapojení každého pracovníka. Manažer musí příkladně plnit své vlastní cíle.
- Manažer musí být připraven vést své podřízené. Nikdo nesmí zůstat bez pomoci a bez kontroly.
- Jasná, pravidelná a logická komunikace na všech úrovních a mezi všemi články.“ (DĚDINA, Jiří a Václav CEJTHAMR. *Management a organizační chování: manažerské chování a zvyšování efektivity, řízení jednotlivců a skupin, manažerské role a styly, moc a vliv v řízení organizací*. Praha: Grada, 2005. Expert (Grada). ISBN 80-247-1300-4, str. 270)

Interní komunikace

Z praxe je patrné, že komunikace je jedním z klíčových faktorů ovlivňujících kulturu organizace, a to v oblasti vztahů, vedení lidí, předávání informací nebo řešení konfliktů. O škole, ve které je komunikace základem existence, to platí dvojnásob. Tureckiová (2004) definuje interní komunikaci jako „specifický druh sociální komunikace (proces, při kterém si lidé sdělují nejrůznější informace a prožitky) realizovaný uvnitř firmy a ovlivňující vztahy mezi lidmi v organizaci“ nebo jako „systém informačně i vztahově propojující organizaci, respektive její zaměstnance na všech úrovních organizační struktury.“ (TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6, str. 111)

V rámci kultury organizace lze sledovat jednak to, o čem se mluví a o čem se nemluví, která témata jsou diskutována a která jsou tabu a jednak to, jak spolu lidé komunikují (otevřeně, s důvěrou, s obavami vyslovit svůj názor... nebo ve smyslu preferovaných komunikačních prostředků). Tak například elektronická komunikace... výhodou je rychlost předávaných informací, nevýhodou je absence komunikace tváří v tvář, která má ve vzájemném jednání mnohdy nenahraditelný význam. Armstrong (2013, str. 500) popisuje interní komunikaci jako oboustrannou komunikaci, kdy v jednom směru umožňuje manažerům informovat zaměstnance o tom, co se jich týká a v druhém směru umožňuje zaměstnancům se k tomuto vyjadřovat. Význam komunikace se zaměstnanci vidí Armstrong v tom, že je jednak nástrojem řízení změn

(zaměstnanci potřebují „vědět“), jednak zvyšuje angažovanost zaměstnanců a v neposlední řadě vytváří důvěru v organizaci.

Velikost organizace

Co se týče velikosti, platí, že čím větší organizace, tím formálnější má kulturu. Pak se mohou projevit komunikační problémy a je potřeba účinného usměrňování. I tento faktor ovlivňující kulturu organizace je předmětem výzkumného šetření této práce.

Eger a Jakubíková na faktory ovlivňující kulturu školy pohlíží i v širší souvislosti. Podle nich se může zdát, že kultura školy je převážně ovlivněna kulturou lidí, kteří v ní pracují. Ale značně ovlivněna je ve skutečnosti i kulturou společnosti, kulturou specifickou pro školství, kulturou regionu, ve kterém se škola nachází i kulturou samotného ředitele školy. Míra vlivu jednotlivých faktorů je pro každou školu přirozeně jiná.

3 Identifikace pracovníka s organizační kulturou

Po nástupu do organizace pracovník prochází socializačními procesy. Během nich si osvojuje, jaké názory a hodnoty jsou v organizaci sdíleny, jaké chování je v organizaci očekáváno, co je žádoucí, co je akceptovatelné a co naopak nepřijatelné. Organizace se liší tím, do jaké míry se pokoušejí proces socializace nového jedince cíleně řídit. V některých organizacích jsou noví pracovníci součástí plánovaného adaptačního procesu, v jiných organizacích fungují spíše osobnější procesy, které spočívají v předávání zkušeností a neformálním zapracování nového pracovníka. Ten se pak tomu, co je od něj očekáváno, učí především na základě pozorování, dotazování, pokusů a omylů. (Lukášová a Nový 2004, str. 38)

Bedrnová a Nový (1998, str. 321) popisují adaptaci jako začleňování jednotlivce do oblasti sociálních vztahů v rámci pracovní skupiny i do celkového systému celé organizace.

Adaptace na pracovní skupinu podle Štikara (2003, str. 91) znamená vstupovat a být přijímán v systému mezilidských vztahů, dosahovat souladu hodnot, norem a představ jednotlivce s hodnotami, normami a představami pracovní skupiny.

Adaptace na organizační kulturu je podle stejného autora proces, v rámci kterého jsou pracovníci zařazováni do organizace. Jeho cílem je přijetí a sdílení postojů, hodnot a norem chování, které jsou pro organizaci žádoucí. Výsledkem adaptačního procesu je v příznivém případě identifikace pracovníka s organizací a s její kulturou.

Dle Bedrnové, Jarošové a Nového (2012, str. 523) identifikace pracovníků s organizací nastává ve chvíli, kdy se osobní zájmy posouvají do pozadí, normy a hodnoty se stávají společnými a nasává vědomí MY. Jde o ztotožnění se s nejvýznamnějšími organizačními cíli a prioritami, přičemž jedinec cíle organizace staví výš než cíle své. Štikar definuje identifikaci pracovníků s organizací jako „*postoj zaměstnanců k organizaci vyjádřený chováním, kterým pracovník manifestuje svůj zájem podílet se na cílech a úspěších organizace.*“ (ŠTIKAR, Jiří. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5, str. 94)

Vnější projevem identifikace pracovníka s organizací je loajalita vůči organizaci, která se podle Výrosta a Slaměníka vyznačuje:

- uznáváním a akceptováním hodnot a cílů organizace;
- ochotou vynakládat značné úsilí ve prospěch organizace;
- přáním být členem organizace;
- veřejným prosazováním kladného vztahu k organizaci. (Výrost a Slaměník, 1998, str. 44)

Představitelé organizace, jak dále tito autoři uvádějí, mají o projevech loajality určitou představu a od členů organizace naplňování této představy očekávají. Opakované projevy neloyalního chování vedou ke konfliktům a mohou být důvodem postihu vůči takto se chovajícímu zaměstnanci.

Lukášová poukazuje také na možnost nezdařené adaptace pracovníka, který po nástupu do organizace, o které předem nic nevěděl, zjistí, že mu daná kultura nevyhovuje, že není schopen se s některými kulturními prvky ztotožnit nebo že není schopen se kultuře přizpůsobit vůbec. To se pak může projevit tím, že je tento zaměstnanec neproduktivní nebo dokonce kontraproduktivní, což často končí vlastním odchodem z organizace nebo propuštěním. Může se také stát, že pracovník se s kulturou organizace sice vnitřně neztotožní, ale na venek ji přijme. Činí tak z důvodu finančního (finanční odměna mu stojí za to), existenčního (nemá jinou možnost), vlastního obsah práce (není mnoho pracovišť, kde by svoji práci mohl vykonávat) nebo očekávání změny vedení a s ní i změny organizační kultury (Lukášová, 2010, str. 38).

3.1 Faktory, úrovně a projevy identifikace pracovníka

Identifikaci jako vnitřní přijetí a osvojení hodnot, norem a žádoucího chování ovlivňují určité faktory a projevuje se v několika úrovních.

Jako faktory, které mohou identifikaci pracovníka s organizací ovlivňovat Štikar a kol. uvádí: Věk (u starších pracovníků se může projevovat větší míra identifikace), potřeba osobního rozvoje, práce ve skupině (oproti individuální, izolované činnosti), úspěch v práci a kladně hodnocená pozice pracovníka ve skupině, a v neposlední řadě jistá specifika vyplývající z aktivit organizace, kterými vedou k záměrnému ovlivňování

pozitivního vztahu k organizaci (věrnostní příplatky, důchodová připojištění, půjčky, jednorázové finanční příspěvky na děti...) (Štikar a kol., 2003, str. 93-95).

Identifikace pracovníka s organizací se projevuje ve čtyřech úrovních. Bedrnová a Nový je představují takto:

- *přirozená identifikace* (Hodnoty, zájmy a cíle pracovníka jsou v souladu s hodnotami, normami a cíli organizace);
- *selektivní identifikace* (S cíli, normami a hodnotami organizace se pracovník identifikuje v rozdílné míře. Odmítá ty, které jsou pro něj nepřijatelné);
- *evokovaná – usměrňovaná identifikace* (Ovlivňovaná managementem organizace cílenými aktivitami podporujícími identifikaci zaměstnanců);
- *vykalkulovaná identifikace* (Zaměstnanec se podnikovým cílům, normám a hodnotám podřídí, ale za své je nepřijme. Důvodem je evidentní výhoda této předstírané identifikace). (Bedrnová a Nový, 1998, str. 496-497)

Jako možnosti vztahu jedince k organizační kultuře Lukášová uvádí:

- *jednoznačné dodržování* (jednoznačná věrnost, chování ztotožňující se s normami organizace, plné přesvědčení o účinnosti organizace);
- *nucené dodržování* (shoda s direktivou kultury, může působit jako jednoznačné dodržování, ale existují výhrady vůči přiměřenosti určitých hodnot a norem chování);
- *utajené nedodržování* (vyslovení souhlasu s hodnotami a normami kultury, avšak skrytě nejsou akceptovány ani dodržovány);
- *otevřené nedodržování* (zcela otevřené nezastávání a nedodržování hodnot a norem chování odpovídající kultuře dané organizace). (K.A. Golden 1992, podle Brown, 1995 in Lukášová, 2010, str. 39)

Výzkumy prokázaly, že lidé mají při výběru organizace, ve které chtějí pracovat, sklon volit tu, která je svými hodnotami a cíli nejbliž hodnotám a cílům konkrétního jednotlivce. To pak významně ovlivňuje míru identifikace pracovníka s organizací, jeho spokojenost a ochotu v organizaci zůstat. (Chatman a Caldwell, 1991 in Lukášová a Nový, 2004, str. 39)

4 Poznání organizační kultury

Základem pro pochopení fungování organizační kultury je její důkladné poznání. Na základě tohoto poznání je pak možné určit její silné a slabé stránky, přednosti a nevýhody, a to ve vztahu k naplňování vize a dosahování organizačních cílů s následnou volbou účinnějších manažerských praktik (Lukášová, Nový, 2004, str. 75).

Co se týče poznávání kultury školy, jen málo kdy se provádí samoúčelně, pro pochopení kultury školy. Obvykle jsou důvody záměrného poznávání předem dané. Konkrétně jde například o produktivitu práce školy, o využití možností spolupráce a komunikace, o řešení problémů ve škole, o řízení změn ve škole, o identifikaci lidí uvnitř školy v souvislosti s organizační kulturou, o efektivitu a produktivitu práce apod. (Deal a Peterson, 1999, Prosser, 1999, Purkey a Smith, 1983, Schein, 1985 in Pol a kol., 2005, str. 23)

Pol a kol. sestavil vlastní typologii, ve které rozlišuje pět kategorií, jak pojmenovat možné důvody, proč zkoumat kulturu dané školy ve smyslu jejího poznání:

- *diagnostika a zhodnocení kultury jednotlivé školy* (kultura konkrétní školy je záměrně sledována za účelem pojmenování jejich silných a slabých stránek, zhodnocení jejího současného stavu, popřípadě nastartování procesů vedoucích ke změně kultury školy);
- *poznání vlastností úspěšné školy* (identifikace faktorů, které k vyšší nebo nižší efektivitě konkrétní školy přispívají);
- *hledání takových vlastností školy, které podporují individuální učení* (toto zkoumání se zaměřuje na to, jak kultura školy ovlivňuje práci učitelů a studentů ve smyslu jednotlivců);
- *hledání takových vlastností školy, které podporují kolektivní či organizační učení* (poznávání školní kultury se záměrem zjistit, jaké vlastnosti by škola měla mít, aby podporovala společné učení);
- *poznání obrazu kultury školy či způsobu vnímání kultury* (zmapování toho, jak lidé rozumějí kultuře školy, popřípadě v čem vidí kulturu školy v realitě, která je obklopuje). (Pol a kol., 2005, str. 24 - 29)

Eger a Jakubíková představují poznání kultury školy zase z jiného pohledu, a to z pohledu vnějšího a vnitřního.

Vnější pohled znamená:

- všimát si umístění školy, vystupování ředitelů, zástupců (manažerů) i hrdosti zaměstnanců na příslušnost ke škole;
- vnímat, co škola říká sama o své kultuře (dokumentace, pozorování, sledování postojů);
- všimát si chování školy k cizím (způsob komunikace, přijímání telefonních hovorů...);
- provádět rozhovory se zaměstnanci se záměrem sledovat míru spokojenosti, znalosti historie školy, příčiny růstu, úspěchy, neúspěchy, pracovní podmínky...);
- sledovat, jak lidé hospodaří s časem.

Vnitřní pohled znamená sledovat:

- způsob komunikace;
- způsob vyjadřování o žácích;
- způsob zpracování dokumentů;
- chování na poradách;
- vybavení budov, zařízení tříd, učeben;
- přátelské chování kontaktního personálu;
- ochotu pracovat přesčas, poskytovat informace. (Eger a Jakubíková, 2000, str. 20)

4.1 Nástroje zabývající se poznáním organizační kultury

Autoři, kteří se organizační kulturou zabývají, uvádějí jako nejčastěji používané nástroje k poznávání kultury organizace typologii, diagnostiku a analýzu.

Typologie

Každá organizační kultura je jedinečná, originální a neopakovatelná, přesto je na základě dlouhodobých výzkumů možné uvést několik typů organizační kultury, které se v organizacích vyskytují nejčastěji.

Lukášová spatřuje význam typologie pro manažery především poznávací: „*zvyšuje jejich vnímavost ke kulturním projevům, s nimiž se ve své organizaci setkávají, umožňuje jim porovnávat obsahy kultury své organizace s typickými příklady, které v realitě existují, a cíleněji přemýšlet nad tím, jakou kulturu jejich organizace v současnosti má a jakou kulturu by měla mít, aby byla úspěšná*“ (LUKÁŠOVÁ, Růžena. *Organizační kultura a její změna*. Praha: Grada, 2010. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2951-0, str. 137)

A nejčastěji se vyskytující typy kultury organizace rozlišuje na typy:

- ve vztahu k organizační kultuře;
- ve vztahu k vzájemnému působení organizace a prostředí;
- ve vztahu k fázi vývoje organizace;
- ve vztahu k chování v rámci organizace. (Lukášová, 2010, str. 99)

I každá škola má svoji specifickou kulturu a i zde je možné na základě typologie určit, k jakému typu konkrétní škola patří. Eger a Jakubíková pro kulturu škol určují typy podle:

- způsobu zaměstnávání spolupracovníků;
- způsobu rozhodování;
- rozdělení pravomocí a odpovědností;
- hodnocení pracovníků;
- stylu řízení;
- způsobu kontroly;
- interpersonálních vztahu, především komunikace. (Eger, Jakubíková, 2000, str. 9)

Diagnostika

„*Lidem, kteří se zabývají rozvojem organizace, umožňuje diagnostika poznat a pochopit, co se děje, proč se to tak děje, aby s tím mohli něco udělat.*“ (ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7, str. 208) Lukášová uvádí výčet situací, kdy management organizace informace tohoto druhu potřebuje:

- plánování organizačních změn;
- hledání příčin nízké výkonnosti organizace;
- řešení problému v rámci obtížného zavedení již zvolené změny.

Nutným východiskem úspěšné diagnostiky organizační kultury je jasná formulace manažerského problému, který má být řešen, a jasné vymezení informací, které má diagnostika organizační kultury pro řešení problému přinést (Lukášová, 2010, str. 139).

Analýza

Jedním z dalších východisek pro poznávání organizace je analýza současného stavu organizace a vyhodnocení problémů, které by se mohly v budoucnosti objevovat. Tato analýza se podle Armstronga týká:

- *vnějšího prostředí* (ekonomické a konkurenční faktory);
- *vnitřního prostředí* (hodnoty, styl řízení, klima v organizaci, technologie a procesy v organizaci);
- *strategických otázek a cílů*;
- *činností* (analýza činností zjišťuje, co se udělalo, co se neudělalo a co je třeba udělat k dosažení cílů);
- *struktura* (analýza struktury se zaměřuje na počet úrovní v hierarchii řízení, na míru rozvržení pravomocí, rozsah kontroly vedoucích pracovníků, na jakékoli překrývání mezi funkcemi...). (Armstrong, 2007, str. 273)

Výčet nejpoužívanějších analytických nástrojů předkládá Armstrong ve svém posledním vydání knihy Řízení lidských zdrojů (2015). Patří mezi ně SWOT analýza, která se zaměřuje na vnitřní faktory organizace (silné a slabé stránky) i vnější faktory organizace (příležitosti a hrozby). Dalším nástrojem je PESTLE analýza se zaměřením na okolí organizace, které zahrnuje politické, ekonomické, sociální, technologické, legislativní a ekologické faktory (Armstrong, 2015, str. 208).

Pro poznání kultury školy prostřednictvím vlastní analýzy Eger a Jakubíková doporučuje použití Kilmann – Saxtonovy kulturní mezery. „*Jedná se o mezeru vzniklou mezi požadovaným chováním a současným chováním. Jednotlivé faktory v rámci bodové škály jsou postupně vyhodnocovány, až je získán komplexní kulturní profil analyzované*

školy. Klimana – Saxtonova mezera se vypočítá rozdílem bodů mezi očekáváním a skutečností. Vyšší hodnoty bodů označují velký rozdíl mezi stávající a strategicky potřebnou kulturou školy.“ (EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2, str. 21)

5 Změna organizační kultury

Pokud v organizaci existuje vhodná a vyhovující kultura, je na místě takovou kulturu podporovat a posilovat. Naopak, pokud v organizaci funguje kultura nefunkční a nežádoucí, je nutné stanovit, co je nutné změnit a následně vypracovat a zrealizovat plán, který ke změně kultury povede (Armstrong, 2015, str. 176).

„Podstatou změny je přejít od výchozího stavu k cílovému. V případě kultury organizace je výchozím stavem situace, kdy představy, hodnoty a normy chování, které členové organizace sdílejí a rozvíjejí, nejsou v souladu s představami, přístupy a hodnotami, o které usiluje vedení organizace. Cílovým stavem je pak shoda ve sdílení a rozvíjení, představ, hodnot a norem chování mezi zaměstnanci a danou organizací.“ (EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2, str. 14)

Z hlediska věcného obsahu Bedrnová a Nový (1998, str. 522) uvádí pět oblastí, kterých se organizační změna může týkat:

- strategie a systém cílů organizace;
- organizační kultura;
- organizační struktura a organizační procesy;
- technologie;
- personální řízení.

Eger a Jakubíková (2000, str. 11) uvádí jinou možnou klasifikaci změn. Změna může být provedena dvěma způsoby:

- změnou nově zvolené strategie a ponecháním stávající kultury školy;
- ponecháním nově zvolené strategie a změnou kultury školy.

„Změna kultury ať již podniku, nebo školy je vždy dlouhodobým procesem, který vyžaduje značné úsilí vedoucích pracovníků, aby změnili své chování a signalizovali změnu svým podřízeným i svému okolí.“ (EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ.

Školský management: mezinárodní sborník. [1. vyd.]. Cheb: Západočeská univerzita, 1999. ISBN 80-7082-587-1, str. 13)

Podle Egera a Jakubíkové je při řízení změn kultury tedy nutné:

- rozpoznat, že daná skupina je připravena změnu přijmout;
- věnovat pozornost důvěře a otevřenosti;
- ponechat dostatek prostoru na zažití změn.

V případě **změny organizační kultury** Lukášová doporučuje následující postup:

1. Stanovit si potřebný stav organizační kultury
2. Provést analýzu současného stavu organizační kultury
3. Porovnat současný a potřebný stav organizační kultury a:
 - zjistit rozdíly
 - stanovit silné a slabé stránky
 - stanovit cíle změny
4. Připravit plán změny
5. Aplikovat změnu
6. Provést analýzu výsledků změny (Lukášová, 2010, str. 166)

Z výše uvedeného vyplývá, že kulturu organizace cíleně měnit lze, ale neznamená to, že změnu je možné uskutečnit pouze realizací několika opatření. Kultura sama o sobě, její vznikání a budování je záležitostí dlouhodobou, proto i její změna je proces dlouhodobý a vyžaduje čas v podobě měsíců i let. Změny mohou být navíc úspěšné jedině tehdy, budou-li na ně zaměstnanci připraveni, budou-li mít potřebné schopnosti a budou-li ochotni změny přijmout.

6 Výzkumná část

6.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je analyzovat současný stav a zjišťovat úroveň identifikace s tímto stavem: zjistit názory respondentů, pedagogických pracovníků a vedoucích pracovníků mateřských škol, na kulturu mateřské školy, ve které pracují, a zjistit míru identifikace s ní.

Výzkumné otázky

- Souvisí úroveň identifikace učitelů s organizační kulturou se stylem řízení školy?
- Liší se názory dvou skupin respondentů, učitelů a vedoucích pracovníků na kulturu školy?
- Jaké oblasti organizační kultury mateřských škol se jeví jako problematické?
- Má velikost mateřské školy vliv na výsledky šetření?

6.2 Metodologie výzkumného šetření

6.2.1 Výzkumná metoda

Vzhledem ke kvantitativnímu pojetí tohoto šetření je pro analýzu organizační kultury a zjištění úrovně identifikace pracovníků s organizační kulturou použita vlastní modifikace Kilmann - Saxtonova dotazníku kulturní mezery. Specifickým cílem Kilmann – Saxtonova dotazníku je zmapovat názory respondentů na kulturu dané mateřské školy a zjistit míru identifikace s ní, a to vyjádřením proměnné hodnoty mezi očekávaným a současným stavem v jednotlivých oblastech. Jednotlivé faktory jsou slovně škálovány v pěti slovních stupních.

Jako podklad pro vytvoření dotazníkových otázek je využita dostupná literatura, zabývající se prvky organizační kultury a jejich obsahem. Dotazníkové otázky jsou připraveny tak, aby směřovaly k cíli bakalářské práce.

6.2.2 Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření probíhá v mateřských školách různých velikostí (2 – 11 třídních MŠ) a má dvě cílové skupiny respondentů:

- učitelky MŠ;
- vedoucí pracovníky MŠ (ředitelky, zástupce ředitelky pro MŠ, vedoucí učitelky MŠ).

V rámci výzkumného šetření bylo osloveno celkem 110 státních mateřských škol. Při tomto počtu MŠ a jejich různorodosti co se týče velikosti a za předpokladu, že všechny oslovené ředitelky informaci o dotazníku učitelkám ve své MŠ předaly, šlo o oslovení celkem 1095 respondentů (110 vedoucích pracovníků a 985 pedagogů). Výběr MŠ byl volen na základě dostupnosti v rámci kraje Vysočina, dále pak dle přízně a nakloněnosti k tomuto šetření ředitelek MŠ i jiných krajů a pro zvýšenou pravděpodobnost návratnosti byly osloveny MŠ i na základě náhodného výběru.

Z výše uvedeného počtu oslovených respondentů kladně reagovalo a dotazník vyplnilo a vrátilo celkem 153 respondentů (17 vedoucích pracovníků a 136 pedagogů). Návratnost tedy činila pouhých 14%.

6.2.3 Organizace sběru dat

Dotazníky, spolu se slovní i písemnou instrukcí, byly v rámci kraje Vysočina osobně předány vedoucím pracovníkům oslovených MŠ s žádostí o písemné vyplnění všemi respondenty a po té o zaslání v nadepsané obálce zpět na uvedenou korespondenční adresu. Vedoucím pracovníkům z ostatních krajů byly dotazníky zaslány elektronickou poštou v podobě PDF. Volba této formy organizace sběru dat spočívala v přesvědčení ve vyšší návratnost, než při způsobu elektronického sběru dat (ne každému je práce s PC vlastní). Touto formou bylo v první fázi osloveno 50 mateřských škol. Vzhledem k velmi nízké návratnosti byla následně vypracovaná i elektronická verze dotazníku a dalším 65ti MŠ byla zaslána prosba o zapojení se do výzkumného šetření, tentokrát už s možností výběru způsobu vyplnění dotazníku. Všem ředitelkám oslovených škol byla zároveň nabídnuta

možnost vyhodnocení dotazníků v rámci jejich školy a poskytnutí tak tohoto druhu zpětné vazby využitelné jako jeden z nástrojů evaluace školy.

7 Analýza dat získaných výzkumným šetřením

Výzkumné šetření, jehož cílem bylo zjistit názory respondentů na kulturu mateřské školy, ve které pracují, a zjistit míru identifikace s ní, bylo realizováno prostřednictvím modifikovaného dotazníku Kilmann -Saxtonovy kulturní mezery (viz. Příloha č. 1). Ten obsahoval 24 faktorů charakterizující obsah organizační kultury školy. Za účelem vyhodnocování získaných dat a jejich následnou interpretaci byly tyto faktory rozděleny do tří oblastí:

- Vedení a řízení (faktory č.: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13)
- Komunikace (faktory č.: 4, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24)
- Vztahy (faktory č.: 21, 22, 23)

Úroveň jednotlivých faktorů ve své škole posuzovali respondenti pomocí pěti stupňové úroňové škály, přičemž stupeň 1 je považován za nejnižší úroveň kultury a stupeň 5 za úroveň nejvyšší. U každého faktoru v rámci této škály respondenti označili současný stav a stav očekávaný, požadovaný. Vyhodnocení spočívalo určením Kilmann – Saxtonovy kulturní mezery, která se vypočítává rozdílem bodů mezi skutečností a požadovaným stavem.

Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 153 respondentů, z toho 17 vedoucích pracovníků a 136 učitelek MŠ.

Následující část analýzy zjištěných dat je zaměřená na kulturu mateřských škol z pohledu učitelek.

Tab. č.1: Analýza současného stavu - učitelky

Současný stav – učitelky MŠ		Současný stav – učitelky MŠ	
Faktory	průměr	Faktory	průměr
1. Rovné příležitosti	4,331	13. Pochvaly a uznání	4,199
2. Možnost vyslovení názoru	4,500	14. Zpětná vazba	4,103
3. Kontroly	4,324	15. Informovanost ze strany vedení šk.	4,037
4. Efektivita ped. rad	4,206	16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	4,301
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	4,162	17. Komunikace mezi učiteli	4,272
6. Důvěra ve vedení školy	4,206	18. Komunikační prostředky	4,265
7. Spoluúčast na rozhodování	3,934	19. Neformální komunikace	4,044
8. Spoluúčast na plánování	4,309	20. Problémy v komunikaci	4,265
9. Odměňování	3,846	21. Pracovní vztahy	3,993
10. Podpora inovativnosti	4,301	22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	4,074
11. Práce s chybou	4,118	23. Vtahy mezi učiteli	3,779
12. Profesní rozvoj	4,338	24. Řešení konfliktů	4,088

Část stanoveného cíle této práce je analyzovat současný stav organizační kultury mateřských škol. Z výše uvedených hodnot, které vyjadřují hodnocení jednotlivých faktorů, vyplývá, že za nejvíce problematické považují učitelky mateřských škol *vztahy mezi učiteli*, dále pak systém *odměňování*, *spoluúčast na rozhodování* a *pracovní vztahy*. Naopak za faktor v kultuře školy nejvíce fungující považují *možnost vyslovit svůj názor*.

Tab.č.2: Vyjádření názoru učitelek MŠ (problematické faktory)

Faktory	Současný stav					Očekávaný stav				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7. Spoluúčast na rozhodování	6	1	25	68	36	0	0	17	38	81
9. Odměňování	1	14	21	69	31	0	0	0	52	84
21. Pracovní vztahy	0	2	27	77	30	0	0	1	36	99
23. Vtahy mezi učiteli	0	10	46	44	36	0	0	11	47	78

Tabulka č.2 nabízí přehled odpovědí k současnému a očekávanému stavu problémových faktorů.

Tab. č.3: Současný stav – seřazené hodnocení

Současný stav - MŠ učitelky	
Faktory	průměr
23. Vtahy mezi učiteli	3,779
9. Odměňování	3,846
7. Spoluúčast na rozhodování	3,934
21. Pracovní vztahy	3,993
15. Informovanost ze strany vedení šk.	4,037
19. Neformální komunikace	4,044
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	4,074
24. Řešení konfliktů	4,088
14. Zpětná vazba	4,103
11. Práce s chybou	4,118
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	4,162
13. Pochvaly a uznání	4,199
4. Efektivita ped. rad	4,206
6. Důvěra ve vedení školy	4,206
18. Komunikační prostředky	4,265
20. Problémy v komunikaci	4,265
17. Komunikace mezi učiteli	4,272
10. Podpora inovativnosti	4,301
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	4,301
8. Spoluúčast na plánování	4,309
3. Kontroly	4,324
1. Rovné příležitosti	4,331
12. Profesionální rozvoj	4,338
2. Možnost vyslovení názoru	4,500

Tab. č.4: Kulturní mezera – učitelky MŠ

Faktor	Kulturní mezera učitelky MŠ
3. Kontroly	0,368
12. Profesionální rozvoj	0,368
17. Komunikace mezi učiteli	0,382
18. Komunikační prostředky	0,426
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	0,434
8. Spoluúčast na plánování	0,449
2. Možnost vyslovení názoru	0,456
4. Efektivita ped. rad	0,456
10. Podpora inovativnosti	0,456
6. Důvěra ve vedení školy	0,537
7. Spoluúčast na rozhodování	0,537
14. Zpětná vazba	0,537
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	0,544
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	0,566
20. Problémy v komunikaci	0,588
11. Práce s chybou	0,610
24. Řešení konfliktů	0,610
13. Pochvaly a uznání	0,625
1. Rovné příležitosti	0,632
15. Informovanost ze strany vedení šk.	0,647
23. Vtahy mezi učiteli	0,713
21. Pracovní vztahy	0,728
19. Neformální komunikace	0,757
9. Odměňování	0,772

Na základě těchto údajů lze říci, že učitelky mateřských škol ve svých školách nejlépe hodnotí faktory související se stylem vedení a řízení. Konkrétně již zmíněnou *možnost vyslovit svůj názor*, *možnost profesního rozvoje*, *rovné příležitosti* a *systém kontrol*. Za problematickou považují oblast vztahů, a to jak *vztahy mezi učiteli* tak *vztahy pracovní* a dále pak oblast vedení a řízení, konkrétně *systém odměňování* a *možnost spolurozhodování*.

Ze zmiňovaných osmi faktorů je šest, které jsou součástí oblasti vedení a řízení. Na základě toho lze říci, že z pohledu učitelek mateřských škol styl vedení a řízení s kulturou školy souvisí, a to v rámci pozitivního i negativního působení.

Kulturní mezera poskytuje informaci o míře identifikace pracovníka s kulturou organizace. Tabulka č. 3 vypovídá o míře identifikace s organizační kulturou učitelek mateřských škol (čím menší kulturní mezera, tím větší míra identifikace). V případě této skupiny respondentů větší míru identifikace představuje oblast stylu vedení a řízení, konkrétně *system kontrolly a profesní rozvoj*, a oblast komunikace zahrnující *komunikaci mezi učiteli, komunikaci mezi vedením školy a učiteli a užívání komunikačních prostředků*. Malou míru identifikace naopak představuje oblast vztahů - *vztahy mezi učiteli a vztahy pracovní*, dále pak *neformální komunikace* a nejnižší míru identifikace pro učitelky mateřských škol představuje *system odměňování*, faktor z oblasti stylu vedení a řízení.

Z výše uvedeného vyplývá, že míru identifikace učitelek mateřských škol s organizační kulturou nejvíce ovlivňuje oblast *komunikace* a oblast *vztahů*.

Další skupinou respondentů jsou vedoucí pracovníci mateřských škol (ředitelky, vedoucí učitelky a zástupci ředitelky odloučených pracovišť). Vzhledem k tomu, že se do výzkumného šetření zapojily pouze ředitelky, bude v následujícím textu za skupinu respondentů „vedoucí pracovníci“ používán pouze pojem „ředitelky“.

Hodnoty v následující tabulce vypovídají o tom, jak současný stav organizační kultury mateřských škol hodnotí ředitelky škol. Tento pohled je velmi zajímavý a pro praxi velmi přínosný, neboť lze usoudit, že ředitelky škol si stav kultury ve škole uvědomují, což je první vstřícný krok k uvažování o změně.

Tab. č.5: Analýza současného stavu - ředitelky MŠ

Současný stav - ředitelky MŠ	
Faktory	průměr
1. Rovné příležitosti	4,647
2. Možnost vyslovení názoru	4,824
3. Kontroly	4,059
4. Efektivita ped. rad	4,118
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	4,353
6. Důvěra ve vedení školy	4,647
7. Spoluúčast na rozhodování	4,412
8. Spoluúčast na plánování	4,588
9. Odměňování	3,941
10. Podpora inovativnosti	4,529
11. Práce s chybou	4,647
12. Profesionální rozvoj	4,529

Současný stav - ředitelky MŠ	
Faktory	průměr
13. Pochvaly a uznání	4,176
14. Zpětná vazba	4,118
15. Informovanost ze strany vedení šk.	4,412
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	4,412
17. Komunikace mezi učiteli	4,412
18. Komunikační prostředky	4,471
19. Neformální komunikace	4,438
20. Problémy v komunikaci	4,000
21. Pracovní vztahy	4,118
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	4,176
23. Vztahy mezi učiteli	3,706
24. Řešení konfliktů	4,471

Z těchto výsledků hodnocení současného stavu kultury školy vyplývá, že za problémové oblasti ředitelky mateřských škol považují *vztahy, komunikaci*, ale také některé faktory z oblasti vedení a řízení, jako je *odměňování, kontroly* nebo *efektivita pedagogických rad*. Oblast vedení a řízení je záležitostí výhradně ředitelek škol, proto právě v této oblasti bude záležet na míře identifikace ředitelek s tímto stavem, jakožto východiskem pro možné zavedení změn.

Tab. č.6: Kulturní mezera – ředitelky MŠ

Faktory	Kulturní mezera ředitelky MŠ
1. Rovné příležitosti	0,176
2. Možnost vyslovení názoru	0,176
3. Kontroly	0,882
4. Efektivita ped. rad	0,647
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	0,529
6. Důvěra ve vedení školy	0,235
7. Spoluúčast na rozhodování	0,294
8. Spoluúčast na plánování	0,294
9. Odměňování	0,706
10. Podpora inovativnosti	0,294
11. Práce s chybou	0,235
12. Profesionální rozvoj	0,294

Faktory	Kulturní mezera ředitelky MŠ
13. Pochvaly a uznání	0,706
14. Zpětná vazba	0,588
15. Informovanost ze strany vedení šk.	0,471
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	0,353
17. Komunikace mezi učiteli	0,235
18. Komunikační prostředky	0,412
19. Neformální komunikace	0,386
20. Problémy v komunikaci	0,824
21. Pracovní vztahy	0,588
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	0,235
23. Vztahy mezi učiteli	0,647
24. Řešení konfliktů	0,412

Nejnižší i nejvyšší míra identifikace s kulturou školy v případě ředitelek mateřských škol souvisí s oblastí vedení a řízení, přičemž vysoká míra identifikace náleží *poskytování rovných příležitostí a poskytování možností vyslovit svůj názor* a naopak nízká míra identifikace patří *systému kontrol, odměňování, pochvalám a uznání* a v neposlední řadě také *problémům v komunikaci*.

Potřebu možného zavedení změn v rámci kultury školy může ovlivnit jednak míra celkové shody názoru na organizační kulturu obou skupin respondentů, učitelek a ředitelek mateřských škol a jednak shoda názoru na problematické oblasti organizační kultury. Následující analýza získaných dat míru shody v názorech obou skupin respondentů objasní.

Tab. č.7: Rozdíl názorů na kulturu školy

Současný stav			
Faktory	průměr odpovědí učitelky	průměr odpovědí ředitelky	rozdíl názorů
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	4,162	4,118	0,044
10. Podpora inovativnosti	4,301	4,353	0,052
12. Profesní rozvoj	4,338	4,412	0,074
6. Důvěra ve vedení školy	4,206	4,118	0,088
8. Spoluúčasť na plánování	4,309	4,176	0,133
4. Efektivita ped. rad	4,206	4,059	0,147
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	4,301	4,471	0,170
7. Spoluúčasť na rozhodování	3,934	4,118	0,184
17. Komunikace mezi učiteli	4,272	4,471	0,200
13. Pochvaly a uznání	4,199	4,412	0,213
18. Komunikační prostředky	4,265	4,529	0,264
11. Práce s chybou	4,118	4,412	0,294
14. Zpětná vazba	4,103	4,412	0,309
20. Problémy v komunikaci	4,265	4,588	0,323
3. Kontroly	4,324	4,000	0,324
9. Odměňování	3,846	4,176	0,330
15. Informovanost ze strany vedení šk.	4,037	4,438	0,401
19. Neformální komunikace	4,044	4,529	0,485
2. Možnost vyslovení názoru	4,500	3,941	0,559
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	4,074	4,647	0,573
1. Rovné příležitosti	4,331	3,706	0,625
21. Pracovní vztahy	3,993	4,647	0,654
24. Řešení konfliktů	4,088	4,824	0,736
23. Vtahy mezi učiteli	3,779	4,647	0,868

Názor na současný stav kultury školy v rámci každého faktoru respondenti vyjadřovali pomocí pětibodové škály. Z vyjádřených názorů byl učiněn průměr, který byl spolu s průměrem názorů na očekávaný stav použit k výpočtu kulturní mezery. V tabulce č.6 je kromě přehledu názoru obou skupin respondentů na současný stav kultury školy zaznamenán také rozdíl v názorech respondentů. Lze tak určit, do jaké míry se názory respondentů shodují nebo naopak liší.

Ze zjištěných dat výzkumného šetření vyplývá, že obě skupiny respondentů se názorově nejvíce shodují na *vztahu vedení školy k pracovním povinnostem učitelů, na podpoře inovativnosti, na umožňování profesního rozvoje a na důvěře ve vedení školy*. Naopak rozdílné názory mají na *vztahy mezi učiteli, řešení konfliktů, na kvalitu pracovních vztahů a na poskytování rovných příležitostí*.

Tab.č.8 Společný názor na problémové oblasti

Problémové faktory	učitelky MŠ	ředitelky MŠ
<u>oblast vedení a řízení:</u>		
odměny		
možnost spolurozhodování		
efektivita pedagogických rad		
kontroly		
<u>oblast vztahů:</u>		
vztah mezi učiteli		
vztahy pracovní		
<u>Oblast komunikace:</u>		
problémy v komunikaci		
zpětná vazba		

Z tohoto přehledu vyplývá, že učitelky i ředitelky mateřských škol společně za problémové oblasti považují systém odměn, vztahy mezi učiteli a pracovní vztahy.

Tab. č.9: Kulturní mezera (porovnání)

Faktor	Kulturní mezera (učitelky MŠ)	Kulturní mezera (ředitelky MŠ)	Rozdíl mezi velikostí
18. Komunikační prostředky	0,426	0,412	0,014
5.Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	0,566	0,529	0,037
14. Zpětná vazba	0,537	0,588	0,051
9. Odměňování	0,772	0,706	0,066
23. Vtahy mezi učiteli	0,713	0,647	0,066
12. Profesní rozvoj	0,368	0,294	0,074
13. Pochvaly a uznání	0,625	0,706	0,081
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	0,434	0,353	0,081
21. Pracovní vztahy	0,728	0,588	0,140
17. Komunikace mezi učiteli	0,382	0,235	0,147
8. Spoluúčast na plánování	0,449	0,294	0,155
10. Podpora inovativnosti	0,456	0,294	0,162
15. Informovanost ze strany vedení šk.	0,647	0,471	0,176
4. Efektivita ped. rad	0,456	0,647	0,191
24. Řešení konfliktů	0,610	0,412	0,198
20. Problémy v komunikaci	0,588	0,824	0,236
7. Spoluúčast na rozhodování	0,537	0,294	0,243
2. Možnost vyslovení názoru	0,456	0,176	0,280
6. Důvěra ve vedení školy	0,537	0,235	0,302
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	0,544	0,235	0,309
19. Neformální komunikace	0,757	0,386	0,371
11. Práce s chybou	0,610	0,235	0,375
1. Rovné příležitosti	0,632	0,176	0,456
3. Kontroly	0,368	0,882	0,514

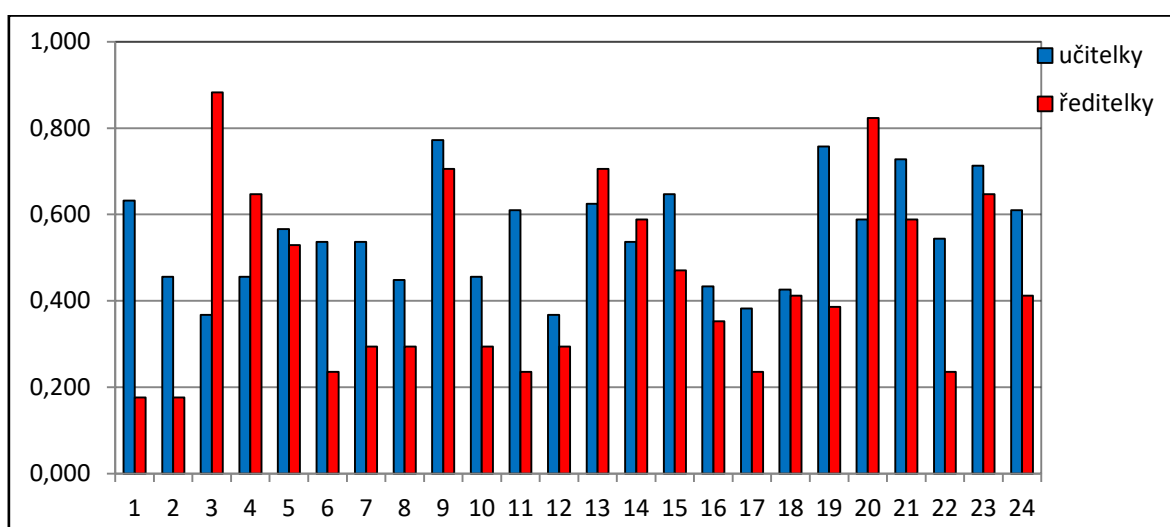
Výše uvedený přehled dat poskytuje srovnání kulturní mezery jednotlivých faktorů obou skupin respondentů, ze kterého je patrný rozdíl ve velikosti kulturní mezery, v tabulce srovnány od nejmenšího po největší. Dále poukazuje na faktory, ve kterých je kulturní mezera u ředitelek mateřských škol vyšší než u učitelek, to v tomto případě znamená u daných faktorů menší míru identifikace ředitelek než učitelek.

Nejmenší rozdíl v míře identifikace obou respondentů je patrný u *používání komunikačních prostředků* ve škole, dále pak u *vztahu vedení školy k pracovním povinnostem učitelů* a u *zpětné vazby*. Naopak největší rozdíl v kulturní mezeře, tedy v míře identifikace, je zřejmý u *kontroly*, *poskytování rovných příležitostí* a u *práce s chybou*.

Faktory, u kterých je patrná nižší míra identifikace ředitelek, než učitelek jsou *pochvaly a uznání, efektivita pedagogických rad, problémy v komunikaci* a faktor *kontroly*, což je zároveň faktor s největším rozdílem v míře identifikace. Kromě komunikace jde o faktory spadající do oblasti vedení a řízení.

Větší názornost rozdílů v rámci kulturní mezery obou skupin respondentů poskytuje následující graf.

Graf č.1: Kulturní mezera (porovnání)



Následující analýza získaných dat umožňuje posoudit vliv velikosti mateřské školy na kulturu školy. Do výzkumného šetření se zapojili respondenti z různě velkých mateřských škol, přičemž velikost školy byl jedním z předmětů tohoto šetření. Pro posouzení byly vytvořeny dle velikosti mateřské školy tři skupiny:

- 2 – 3 třídni MŠ (45 respondentů, učitelek)
- 4 – 6 třídni MŠ (65 respondentů, učitelek)
- 7 a více třídni MŠ (26 respondentů, učitelek)

Tab. č.10: Kulturní mezera dle velikosti mateřských škol

Faktory	Kulturní mezera (2 - 3 třídní MŠ)	Kulturní mezera (4 - 6 třídní MŠ)	Kulturní mezera (7 a více třídní MŠ)
1. Rovné příležitosti	0,422	0,615	0,654
2. Možnost vyslovení názoru	0,178	0,523	0,615
3. Kontroly	0,200	0,446	0,538
4. Efektivita ped. rad	0,378	0,446	0,346
5. Vztah vedení šk. k prac. povinnostem učitelů	0,222	0,620	0,500
6. Důvěra ve vedení školy	0,311	0,600	0,692
7. Spoluúčast na rozhodování	0,089	0,554	0,654
8. Spoluúčast na plánování	0,244	0,508	0,462
9. Odměňování	0,678	0,769	0,538
10. Podpora inovativnosti	0,133	0,538	0,692
11. Práce s chybou	0,333	0,662	0,885
12. Profesionální rozvoj	0,222	0,400	0,269
13. Pochvaly a uznání	0,511	0,615	0,731
14. Zpětná vazba	0,356	0,615	0,462
15. Informovanost ze strany vedení šk.	0,333	0,846	0,538
16. Komunikace (vedení školy - učitelé)	0,289	0,431	0,538
17. Komunikace mezi učiteli	0,267	0,369	0,385
18. Komunikační prostředky	0,422	0,369	0,269
19. Neformální komunikace	0,689	0,677	0,808
20. Problémy v komunikaci	0,511	0,462	0,538
21. Pracovní vztahy	0,556	0,815	0,615
22. Vztahy (vedení školy - učitelé)	0,267	0,538	0,808
23. Vztahy mezi učiteli	0,489	0,585	0,769
24. Řešení konfliktů	0,267	0,631	0,769

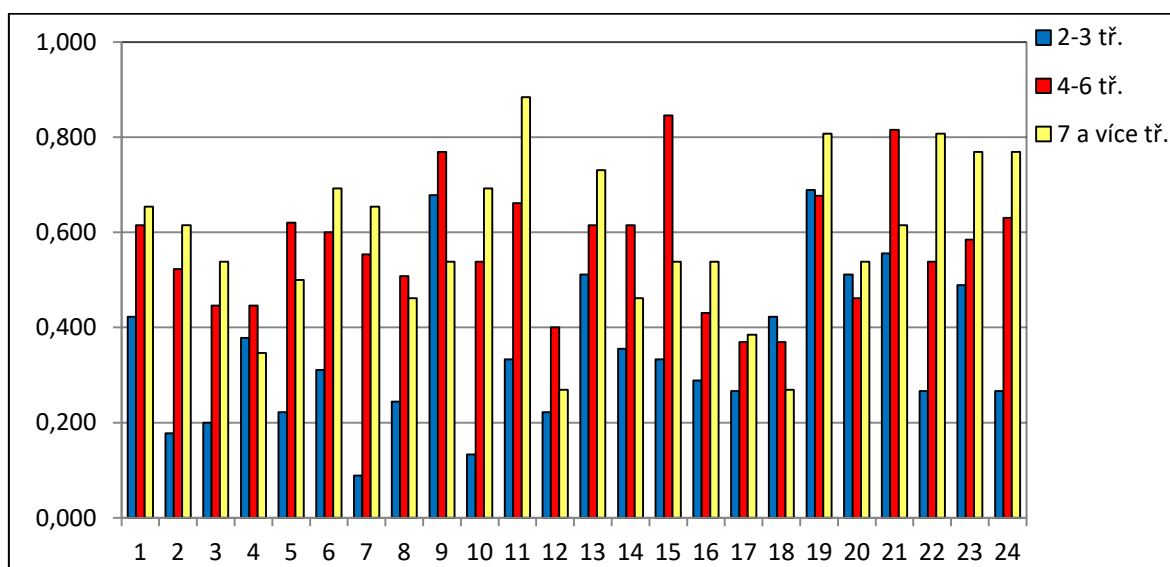
Z výše uvedených dat lze vypožorovat, že převládá tendence rostoucí hodnoty přímo úměrné s velikostí školy.

V každé skupině mateřských škol jsou označeny faktory s nejvyšší hodnotou kulturní mezery. U skupiny malých mateřských škol (2 – 3 třídy) je to *odměňování*, u skupiny středních mateřských škol (4 – 6 tříd) má velkou kulturní mezera *informovanost ze strany vedení* a u velkých mateřských škol (7 a více tříd) je to *práce s chybou*. Společná pro malé a velké mateřské školy je *neformální komunikace*. Ta má jednu z nejvyšších hodnot i u středních mateřských škol.

Zjištěná data dále poukazují na největší rozdíly mezi kulturními mezerami ve vztahu k velikosti škol. Posuzovány v tomto směru jsou malé a velké mateřské školy. Největší rozdíly v kulturní mezeře jsou patrné v *řešení konfliktů*, dále v oblasti vztahů (*vztahy mezi vedením školy a učiteli*), v *podpoře inovativnosti*, ve *spoluúčasti na rozhodování a možnosti vyslovit názor*.

Rozdíly v hodnotách kulturní mezery ve vztahu k velikosti mateřských škol názorně vyobrazuje následující graf.

Graf č.2: Kulturní mezera ve vztahu k velikosti mateřské školy



8 Interpretace výstupu výzkumu

Z výzkumného šetření vyplynulo, že učitelky mateřských škol ve svých školách nejlépe hodnotí faktory související se stylem vedení a řízení. Konkrétně je to *možnost vyslovit svůj názor*, *možnost profesního rozvoje*, *rovné příležitosti* a *systém kontrol* že za problematickou oblast učitelky mateřských škol považují oblast vztahů, a to jak vztahy mezi učiteli, tak vztahy pracovní, dále pak oblast vedení a řízení, konkrétně systém odměňování a možnost spolurozhodování. Z výzkumného šetření dále vyplynulo, že učitelky mateřských škol se ve větší míře identifikují s oblastí vedení a řízení, konkrétně se systémem kontroly a profesního rozvoje a s oblastí komunikace zahrnující komunikaci mezi učiteli, komunikaci mezi vedením školy a učiteli a také s užíváním komunikačních prostředků. Malou míru identifikace naopak představuje oblast vztahů – vztahy mezi učiteli a vztahy pracovní, dále pak neformální komunikace a nejnižší míru identifikace pro učitelky mateřských škol představuje odměňování.

Ředitelky mateřských škol za problémovou oblast považují *vztahy*, *komunikaci*, ale také některé faktory z oblasti vedení a řízení, jako je *odměňování*, *kontroly* nebo *efektivita pedagogických rad*. Nejnižší i nejvyšší míra identifikace s kulturou školy v případě ředitelky mateřských škol souvisí s oblastí vedení a řízení, přičemž vysoká míra identifikace náleží *poskytování rovných příležitostí* a *poskytování možností vyslovit svůj názor* a naopak nízká míra identifikace patří *systému kontrol*, *odměňování*, *pochvalám a uznání* a v neposlední řadě také *problémům v komunikaci*.

Ze zjištěných dat výzkumného šetření vyplývá, že se učitelky a ředitelky mateřských škol názorově nejvíce shodují na *vztahu vedení školy k pracovním povinnostem učitelů*, *na podpoře inovativnosti*, *na umožňování profesního rozvoje* a na *důvěru ve vedení školy*. Naopak rozdílné názory mají na *vztahy mezi učiteli*, *řešení konfliktů*, *na kvalitu pracovních vztahů* a na *poskytování rovných příležitostí*.

Výzkumné šetření prokázalo souvislost kultury školy s její velikostí a poukázalo na problematické oblasti malých škol. U skupiny malých mateřských škol (2 – 3 třídy) je to *odměňování*, u skupiny středních mateřských škol (4 – 6 tříd) má velkou kulturní mezeru *informovanost ze strany vedení* a u velkých mateřských škol (7 a více tříd) je to

práce s chybou. Společná pro malé a velké mateřské školy je *neformální komunikace.*
Ta má jednu z nejvyšších hodnot i u středně velkých mateřských škol.

9 Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala organizační kulturou mateřské školy ve smyslu jejího poznání, analýzy současného stavu a identifikace pedagogických pracovníků s ní. Cílem této práce bylo prostřednictvím výsledků šetření poukázat na problematické oblasti a následně doporučit možnou implementaci změn, a to na základě zjištění názorů respondentů, pedagogických pracovníků a vedoucích pracovníků mateřských škol na kulturu mateřské školy, ve které pracují a zjištění míry identifikace s ní.

V rámci analýzy současného stavu organizační kultury v mateřských školách, mě zajímal jednak názor učitelek a ředitelek na momentální stav kultury školy („jak to u nás máme“) a jednak identifikace, ztotožnění se s tímto stavem. Ze získaných dat vyplynulo, že učitelky mateřských škol ve svých školách nejlépe hodnotí faktory související se stylem vedení a řízení. Konkrétně jde o možnost vyslovit svůj názor, možnost profesního rozvoje, rovné příležitosti a systém kontrol. Za problematickou oblast učitelky mateřských škol považují oblast vztahů, a to jak vztahy mezi učiteli, tak vztahy pracovní. V oblasti vedení a řízení je z pohledu učitelek problémový systém odměňování a možnost spolurozhodování.

Ze zmiňovaných osmi faktorů je šest, které jsou součástí oblasti vedení a řízení. Na základě toho lze konstatovat, že z pohledu učitelek mateřských škol styl vedení a řízení s kulturou školy výrazně souvisí, a to v rámci pozitivního i negativního působení. Vzhledem k tomu, že z těch šesti faktorů spadajících do oblasti vedení a řízení jsou čtyři v kategorii kladného hodnocení, lze v rámci tohoto výzkumného šetření toto konstatování ještě upřesnit tak, že z pohledu učitelek mateřských škol oblast vedení a řízení na kulturu školy působí převážně kladně.

Ředitelky mateřských škol za problematické oblasti považují vztahy, komunikaci, ale také některé faktory z oblasti vedení a řízení, jako je odměňování, kontroly nebo efektivita pedagogických rad. Oblast vedení a řízení je záležitostí výhradně ředitelek škol, proto právě v této oblasti bude záležet na míře identifikace ředitelek s tímto stavem, jakožto východiskem pro možné zavedení změn.

Nejnižší i nejvyšší míra identifikace s kulturou školy v případě ředitelek mateřských škol souvisí s oblastí vedení a řízení, přičemž vysoká míra identifikace náleží poskytování rovných příležitostí a poskytování možností vyslovit svůj názor a naopak nízká míra identifikace patří systému kontrol, odměňování, pochvalám a uznání a v neposlední řadě také problémům v komunikaci. Pokud ředitelky uvedené faktory vnímají jako problémové a ještě se s nimi neztotožňují, potom se nabízí otázka – „Co s tím budete dělat, paní ředitelky?“... Učitelky mateřských škol se ve větší míře identifikují s oblastí vedení a řízení, konkrétně se systémem kontroly a profesního rozvoje a s oblastí komunikace zahrnující komunikaci mezi učiteli, komunikaci mezi vedením školy a učiteli a také s užíváním komunikačních prostředků. Malou míru identifikace naopak představuje oblast vztahů – vztahy mezi učiteli a vztahy pracovní, dále pak neformální komunikace a nejnižší míru identifikace pro učitelky mateřských škol představuje odměňování.

Z pohledu výzkumného šetření mě zajímalo, do jaké míry se názory učitelek a ředitelek na kulturu školy shodují a do jaké míry naopak liší. Ze zjištěných dat výzkumného šetření vyplývá, že se učitelky a ředitelky mateřských škol názorově nejvíce shodují na *vztahu vedení školy k pracovním povinnostem učitelů, na podpoře inovativnosti, na umožňování profesního rozvoje a na důvěru ve vedení školy*. Naopak rozdílné názory mají na *vztahy mezi učiteli, řešení konfliktů, na kvalitu pracovních vztahů a na poskytování rovných příležitostí*.

Neméně zajímavou otázkou je, zda má velikost školy na její kulturu vliv. Výzkumné šetření souvislost kultury školy s její velikostí prokázalo a zároveň poukázalo na problematické oblasti daných skupin škol. U skupiny malých mateřských škol (2 – 3 třídy) je to *odměňování*, u skupiny středních mateřských škol (4 – 6 tříd) má velkou kulturní mezeru *informovanost ze strany vedení* a u velkých mateřských škol (7 a více tříd) je to *práce s chybou*. Společná pro malé a velké mateřské školy je *neformální komunikace*. Ta má jednu z nejvyšších hodnot i u středně velkých mateřských škol. Možná je to jen důkaz toho, že v dnešní době lidem obecně chybí potřeba se scházet, povídat si, být spolu.

Výsledky analýzy dále poukazují na největší rozdíly mezi kulturními mezerami ve vztahu k velikosti škol. Posuzovány v tomto směru jsou malé a velké mateřské školy. Největší rozdíly v kulturní mezeře jsou patrné v řešení konfliktů, dále v oblasti vztahů (vztahy mezi vedením školy a učiteli), v podpoře inovativnosti, ve spoluúčasti na rozhodování a možnosti vyslovit názor. Ve všech případech jde o vysokou míru identifikace učitelek v malých školách a nízkou ve velkých školách.

Je nepochybné, že organizační kultura, její utváření a fungování je pro školu jako takovou velmi důležitá. V rámci výzkumného šetření se podařilo poukázat na faktory, charakterizující obsah kultury školy, které učitelky mateřských škol označily za problematické. Při detailnějším pohledu na tyto faktory si v rámci faktoru *možnost spolurozhodování* 23% učitelek myslí, že vedení školy dělá rozhodnutí bez ohledu na jejich názory nebo naopak, že si učitelé o svých úkolech rozhodují úplně sami a 87% učitelek si přeje být do diskuse v rámci rozhodování přizváno s tím, že jejich názor nezapadne, a to i když konečné rozhodnutí udělá vedení školy. Co se týče systému *odměňování* 26% učitelek si myslí, že odměňování probíhá nahodile, bez povědomí o kritériích, nebo že kritéria vytvořena jsou, ale stejně se jimi nikdo neřídí, a nebo že odměňování probíhá stylem „všem stejně“ bez ohledu na zásluhy. 92% učitelek by si přálo, aby odměňování probíhalo na základě jasně stanovených kritérií, popřípadě i se součástí sebereflexe a hodnotícího rozhovoru. V případě pracovních vztahů si 21% učitelů si myslí, že v rámci spolupráce dělá většina učitelů jen to, co je v mezích jeho pracovních povinností, nebo že iniciativní jedinec budí v ostatních značné nesympatie. 99% učitelek si v rámci pracovních vztahů přeje, aby většina kolegů byla ochotna spolupracovat, a to i nad rámec svých povinností, popřípadě aby napříč školou panovala kvalitní týmová spolupráce. Vztahy mezi učiteli 41% považuje za dobré, popřípadě lhostejné a čistě pracovní. A naproti tomu úplně všichni učitelé si přejí, aby mezi učiteli panovala přátelská atmosféra, aby mezi nimi převládaly mezilidské vztahy velmi dobré, až přátelské. Je tedy nasnadě zamyšlení, jak s tímto zjištěním dál pracovat. Pro ředitelky mateřských škol by to mohlo znamenat možnost a příležitost se na dané problémové oblasti zaměřit a zvážit další kroky ke změně kultury školy v těchto oblastech. Změna znamená přejít z výchozího stavu do stavu cílového a oba stavy díky tomuto výzkumnému šetření známe. Přistoupit ke změně může ředitelka podle Jakubíkové buď

změnou nově zvolené strategie a ponecháním stávající kultury školy, nebo ponecháním nově zvolené strategie a změnou kultury školy. V obou případech ředitelkám škol doporučuji porovnat si současný a potřebný stav, a to tak, že zjistí rozdíly, stanoví si silné a slabé stránky (např. pomocí SWOT analýzy) a stanoví si cíle změny. Na základě tohoto si připravit plán změny a změnu aplikovat s následnou analýzou výsledků změny. Velmi doporučuji všechny tyto nezbytné kroky provést spolu s učitelkami školy tak, aby se i ony na této změně podílely. Tím ji podle mého názoru lépe přijmou a více se s ní ztotožní.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy : 10. vydání.* Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy : 13. vydání.* Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie v řízení firmy: cesty efektivního využití lidského potenciálu podniku : vysokoškolská učebnice pro studující Vysoké školy ekonomické v Praze i studující ekonomických fakult jiných vysokých škol.* Praha: Prospektrum, 1994. ISBN isbn80-7175-010-7.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie řízení.* 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-169-0.

BEDRNOVÁ, Eva, Ivan NOVÝ a Eva JAROŠOVÁ. *Manažerská psychologie a sociologie.* Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-0.

BERG, Gunnar, POL, Milan, ed. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji.* Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3746-6.

BROOKS, Ian. *Firemní kultura: jedinci, skupiny, organizace a jejich chování.* Brno: Computer Press, 2003. Business books (Computer Press). ISBN 80-7226-763-9.

DĚDINA, Jiří a Václav CEJTHAMR. *Management a organizační chování: manažerské chování a zvyšování efektivity, řízení jednotlivců a skupin, manažerské role a styly, moc a vliv v řízení organizací.* Praha: Grada, 2005. Expert (Grada). ISBN 80-247-1300-4.

DĚDINA, Jiří a Jiří ODCHÁZEL. *Management a moderní organizování firmy.* Praha: Grada Publishing, 2007. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2149-1.

EGER, Ludvík. *Efektivní školský management.* Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. ISBN 80-7082-430-1.

EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. *Kultura školy.* Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2.

- GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Organizační klima fakult připravujících učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3863-4.
- KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.
- LUKÁŠOVÁ, Růžena. *Organizační kultura a její změna*. Praha: Grada, 2010. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2951-0.
- LUKÁŠOVÁ, Růžena a Ivan NOVÝ. *Organizační kultura: od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0648-2.
- MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9.
- MÜLLER, David. *Kultura organizace je cestou ke strategii*. Praha: Management Press, 2013. Action Learning - praktický management. ISBN 978-80-7261-265-9.
- NOVÝ, Ivan. *Interkulturální management: lidé, kultura a management*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-260-3.
- PFEIFER, Luděk. *Firemní kultura: Konkurenční síla sdílených cílů, hodnot a priorit*. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-7169-018-x.
- SCHEIN, Edgar H. *Organizational culture and leadership*. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, c2010. ISBN 978-0-470-18586-5.
- ŠTIKAR, Jiří. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.
- TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

Seznam příloh

Příloha č.1 Modifikace Kilmann – Saxtonova dotazníku kulturní mezery

Dotazník pro hodnocení kultury školy					
Pokyny k vyplnění - u každého faktoru zakroužkujte v rámci bodové škály 1 - 5:					
- ve Vámi vybraném poli ● - současný stav na Vaší škole (jak to u Vás ve škole je)					
- v jiném Vámi vybraném poli X - preferovaný stav (jak byste to ve Vaší škole chtěl/a mít)					
- pokud je současný stav podle Vašich představ, v jednom poli zakroužkujte oba symboly					
Faktor	1	2	3	4	5
1 Rovné příležitosti pro všechny	To se o naší škole říct nedá X ●	Většinou ne, jen výjimečně to tak vnímám X ●	Jsou zřejmé situace, kdy tomu tak je a kdy ne X ●	Většinou ano, ale občas jsou situace, kdy to vnímám jinak X ●	V naší škole mají všichni rovné příležitosti X ●
2 Možnost vyslovit svůj názor	Můj názor nikoho nezajímá X ●	Názor vyslovit můžu, ale nikdo se jím nezabývá X ●	Vyslyšeny jsou jen moje pozitivní názory X ●	Můj názor zajímá kolegy, ne vedení školy X ●	Mám možnost vyslovit svůj názor, vím, že nezapadne X ●
3 Kontrola ze strany vedení školy	Chybí účinná kontrola téměř všeho a všech. X ●	Kontrola je průměrně intenzivní, nesystematická, nepostihuje vše. X ●	Kontrola je zaměřena pouze na vyhledávání viníků. X ●	Kontrola je na dobré úrovni, hledají se i příčiny problémů, nejen viníci. X ●	Kontrola ze strany vedení školy je systematická a kvalitní zaměřená na hledání příčin i prevenci, postihuje vše X ●
4 Efektivita pedagogických rad	Pedagogické rady lze definovat jako chaotické vzájemné překřikování X ●	Pedagogické rady mají malý význam, protože vše důležité se odehrává mimo ně X ●	Pedagogické rady mají podobu informací směrem od vedení školy k pedagogům, bez možnosti diskuse X ●	Pedagogické rady jsou věcné, systematicky vedené X ●	Pedagogické rady jsou systematicky vedené, s předem danou osnovou a tudíž možností se na ně připravit X ●
5 Vztah vedení školy k pracovním povinnostem	V oblasti plnění pracovních povinností zaměstnanců je vedení školy nedůsledné X ●	V důslednosti při plnění pracovních povinností dělá vedení školy mezi zaměstnanci rozdíly X ●	Vedení školy dbá na přísné plnění pracovních povinností pod hrozbou sankcí X ●	Vedení školy dbá na plnění pracovních povinností, připouští však i domluvu v případě výjimečných situací X ●	Vedení školy své zaměstnance k plnění pracovních povinností motivuje natolik, že ochotně udělají i něco navíc X ●
6 Důvěra ve vedení školy	Můj nadřízený jedná v rozporu s tím, co říká, tudíž mu nemohu věřit X ●	Můj nadřízený mě již několikrát zklamal v záležitostech týkajících se učitelů X ●	Můj nadřízený často mění svá původní rozhodnutí, a tím se jeho jednání stává méně důvěryhodné X ●	Pokud potřebuji radu, na svého nadřízeného se mohu kdykoli obrátit X ●	Můj nadřízený jedná v souladu s tím, co říká, s důvěrou se na něj mohu vždy obrátit. X ●
7 Spoluúčast na rozhodování v rámci pracovních záležitostí	Vedení školy činí rozhodnutí samo bez ohledu na názory učitelů X ●	Učitelé si o svých úkolech a pracovních postupech rozhodují zcela sami bez jakéhokoli příspěví vedení školy X ●	Konečné rozhodnutí je přizpůsobeno názoru většiny učitelů X ●	Učitelé jsou do diskuze většinou přizváni, ale konečné rozhodnutí činí vedení školy X ●	Učitelé jsou do diskuze vždy přizváni, jejich názor nezapadá, ale konečné rozhodnutí činí vedení školy X ●
8 Spoluúčast na plánování	Plány školy mi nejsou známy X ●	Plánování je nahodilé, většinou až na poslední chvíli a bez možnosti se k naplánovaným úkonům vyjádřit X ●	Vedení školy učitele o plánech školy pouze informuje X ●	Plánování je průběžné a do určité míry jsou do něj učitelé zapojeni X ●	Do plánování týkající se práce učitelů, jsou zapojeni všichni učitelé, k některým z dalších plánů mají možnost se vyjádřit X ●
9 Odměňování	Odměňování probíhá stylem "všem stejně" bez ohledu na zásluhy X ●	Odměňování probíhá nahodile bez povědomí o kritériích X ●	Kritéria odměňování jsou vytvořena, ale ne vždy se jimi vedení školy řídí X ●	Odměňování probíhá na základě stanovených kritérií X ●	Odměňování probíhá na základě jasně stanovených kritérií, sebereflexe a hodnotícího rozhovoru X ●
10 Podpora inovativnosti	Nové nápady a podněty nejsou očekávány ani podporovány X ●	Nové nápady, podněty a inovace jsou ze strany vedení školy vyžadovány, ale některé učitele to v jejich práci odrazuje X ●	Nové nápady a podněty jsou formálně přijaty, ale nepracuje se s nimi X ●	Vedení školy podporuje, když učitelé ve výuce uplatňují některé inovace X ●	Nové nápady, podněty a myšlenky jsou očekávány, oceňovány, podporovány a využívány X ●
11 Práce s chybou	Chyba je považována za neúspěch a důvod ke kritice X ●	Mnoho důležitých chyb zůstane často opomenuto X ●	Na chyby je poukázáno, přesto se opakují a nic se s tím nedělá X ●	Chyby jednotlivců se využívají jako příležitost k poučení X ●	Chybu umí přiznat a následně se z ní poučit i vedení školy, tím se stává dobrým příkladem pro ostatní X ●
12 Profesní rozvoj	O profesní rozvoj nestojím, jsem spokojen/a s tím, co vím a umím X ●	Můj osobní rozvoj není v souladu s představami vedení školy X ●	Možnosti profesního rozvoje jsou velmi omezené, ale občas se v rámci DVPP najde něco, co mě zajímá X ●	Nabídka vzdělávání je přiměřená a pokrývá mé potřeby, k rozšiřování svých dovedností mám dostatek příležitostí X ●	Pokud jde o možnosti školení a vzdělávání, nabídka je velmi pestrá a vedení školy mě v jejím využití aktivně podporuje X ●

	Faktor	1	2	3	4	5
13	Pochvaly a uznání	Ať dělám co dělám, pochvala ani uznání se ke mě nedostane X ●	Pochvala a uznání je na rozdíl od kritiky vzácná X ●	Pochvala a uznání za dobře odvedenou práci dostávám pouze od některých kolegů X ●	Za dobře odvedenou práci dostávám pochvalu a uznání od vedení školy X ●	Pochvalu a uznání za dobře odvedenou práci dostávám jak od vedení školy, tak od kolegů X ●
14	Zpětná vazba	Zpětnou vazbu od svého nadřízeného nedostávám X ●	Zpětnou vazbu od svého nadřízeného dostávám jen někdy, a to ještě s velkým časovým odstupem X ●	Pokud stojím o zpětnou vazbu, od svého nadřízeného si ji musím většinou sám/a vyžádat X ●	Nadřízený mi dává konkrétní zpětnou vazbu, hodnotí, co se mi povedlo/nepovedlo X ●	Nadřízený mi dává okamžitou konkrétní zpětnou vazbu, hodnotí, co se mi povedlo/nepovedlo a společně pak hledáme možnosti zlepšení X ●
15	Informovanost ze strany vedení školy	Informace, které potřebuji, se dozvídám pozdě nebo vůbec X ●	O podstatné informace si musím říct X ●	Podstatné informace dostávám včas X ●	Informace, které se ke mně dostávají, jsou jasné a rozumím jim X ●	Vím kam, na koho se mohu obrátit, když potřebuji konkrétní informace X ●
16	Komunikace mezi vedením školy a učiteli	Komunikaci se svým nadřízeným beru jako nutné zlo X ●	Komunikace s mým nadřízeným mi není příjemná, necítím se při ní dobře X ●	Se svým nadřízeným komunikuji pouze formálně, přísně dodržuji vztah nadřízený, podřízený X ●	Komunikace se svým nadřízeným je příjemná, rád/a s ním komunikuji i na neformální úrovni X ●	Komunikaci se svým nadřízeným považuji za přátelskou, otevřenou, v případě potřeby i důvěrnou X ●
16	Komunikace mezi učiteli	Jakékoli přímé komunikaci s kolegy se vyhýbám, kumunikuji jen v nutných případech X ●	Komunikace mezi učiteli se vyznačuje častými konflikty X ●	Se svými kolegy komunikuji pouze formálně, na pracovní úrovni X ●	Komunikaci mezi učiteli vnímám jako bezproblémovou X ●	Naše škola se vyznačuje přátelskou atmosférou, učitelé spolu otevřeně sdílí i mnohé osobní věci X ●
17	Převládající komunikační prostředky	Šíření nepodložených informací a fám X ●	Nástěnky, informační panely X ●	Převládá komunikace elektronická(email, webové stránky, moodle...) Doplnujícím prostředkem je komunikace ústní X ●	Převládá komunikace ústní, a to především osobní (porady, rozhovory). Doplnujícím prostředkem je komunikace elektronická X ●	Převládá komunikace ústní, ale nabízeny jsou i další komunikační prostředky(elektronická komunikace, nástěnky, neformální setkání) X ●
18	Neformální komunikace (přátelská posezení, oslavy, setkání..)	O neformální komunikaci nejvíce zájem ani učitelé ani vedení školy X ●	Neformální komunikaci podporují především učitelé X ●	Vedení školy má snahu neformální komunikaci podporovat, ale většina učitelů nemá zájem X ●	Neformální komunikaci podporuje jen úzká skupinka lidí z řad učitelů i vedení školy X ●	Neformální komunikace je podporována ze strany vedení školy i většinou učitelů a je vnímána jako přínos pro utužování vzájemných vztahů X ●
19	Problémy v komunikaci	V rámci komunikace funguje převážně šíření nepodložených informací a fám X ●	Myslím, že největší problém v komunikaci je mezi vedením školy a učiteli X ●	Myslím, že největší problém v komunikaci je mezi učiteli navzájem X ●	Myslím, že problém v komunikaci mají jen určití jedinci X ●	Komunikaci ve škole vnímám jako bezproblémovou X ●
20	Pracovní vztahy	Napříč školou panuje rivalita a neochota spolupracovat X ●	Příliš iniciativní jedinec budí v ostatních značné nesympatie X ●	V rámci spolupráce dělá většina učitelů jen to, co je v mezích jeho pracovních povinností a nic navíc X ●	Většina kolegů je ochotna spolupracovat, a to i nad rámec svých pracovních povinností X ●	Napříč školou panuje kvalitní týmová spolupráce (učitelé si pomáhají, podporují jeden druhého, umí se navzájem ocenit) X ●
21	Vztahy mezi vedením školy a učiteli	Vztahy mezi vedením školy a učiteli jsou napjaté a plné konfliktů X ●	Vztahy mezi vedením školy a učiteli se vyznačují spíše kritikou než podporou X ●	Vedení školy má se všemi učiteli dobré mezilidské vztahy. S některými navazuje vztahy přátelské, ty však negativně ovlivňují spravedlivé jednání X ●	Vedení školy se všemi učiteli udržuje dobré mezilidské vztahy, věnuje se mi a je mi k dispozici, když to potřebuji X ●	Vedení školy má s většinou učitelů velmi dobré nejen pracovní, ale i přátelské vztahy, které na spravedlivé jednání nemají vliv X ●
22	Vztahy mezi učiteli	Vztahy mezi učiteli jsou napjaté a plné konfliktů X ●	Vztahy mezi učiteli lze označit za lhostejné a čistě pracovní X ●	Mezi učiteli převládají dobré mezilidské vztahy X ●	Mezi učiteli panuje přátelská otevřená atmosféra X ●	Mezi učiteli převládají velmi dobré mezilidské vztahy, které mnohdy ústí až ve vztahy přátelské X ●
23	Řešení konfliktů	Vedení školy dělá, že je nevidí, "problém se vyřeší sám" X ●	Konflikty jsou řešeny neobjektivně, s příkloněním se k "jedné straně" X ●	Vzniklé konflikty řeší vedení školy autoritativně X ●	Vedení školy umí konflikty efektivně řešit, a tím posiluje vztahy na pracovišti X ●	Konflikty jsou řešeny konstruktivně formou diskuse a hledáním možných řešení ze strany účastníků X ●