Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mezigenerační vztahy a spolupráce v pedagogickém sboru a jejich vliv na vzdělávání

Intergenerational relations and cooperation in the teaching staff and its influence on education

Bc. Simona Soukupová (roz. Vrbová)

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: N VZ-PG 20 (0114TA300099, 0114TA300097)

2024

Odevzdáním této diplomové práce na téma Mezigenerační vztahy v pedagogickém sboru a jejich vliv na vzdělávání potvrzuji, že jsem ji vypracoval/a 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.

V Kutné Hoře 12. 4. 2024

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce, na téma Mezigenerační vztahy v pedagogickém sboru a jejich vliv na vzdělávání, paní PhDr. Miroslavě Kovaříkové Ph.D, která mi poskytla velmi cenné rady a po celou dobu mého psaní pro mě byla velikou oporou. Dále bych jí chtěla poděkovat za hodiny konzultací. Také bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří mi poskytli odpovědi na zadané otázky. Mé další poděkování patří sledované škole a jejímu vedení, které mi poskytlo veškeré důležité informace a podklady, které jsem využila ve své práci a za možnost zadat dotazník pedagogům a žákům.

ABSTRAKT

Diplomová práce je rozdělená na teoretickou část a výzkumné šetření. V teoretické části se autorka věnuje komunikaci a vymezuje daný pojem. Dále se věnuje konfliktům, které definuje a popisuje jejich dělení, soupeření a generačními konflikty. Zároveň popisuje i modely výuky jako zdroj konfliktů. Popisuje vztah k sobě samému a vztahy k druhým. V neposlední řadě se věnuje škole, pedagogickému sboru a vizi sledované školy.

Druhá část je složena z výzkumného šetření. Výzkumné šetření proběhlo formou online dotazníku pro pedagogy a pro žáky. Dotazník pro pedagogy se skládal z uzavřených i otevřených otázek a dotazník pro žáky se skládal pouze z uzavřených otázek. Data byla znázorněna v grafické podobě. Dotazníky jsou přiložené v přílohách na konci diplomové práce, kde jsou přiložené i odpovědi na otevřené otázky pro pedagogy. Následně v závěru autorka navrhla opatření pro zlepšení klimatu pedagogického sboru, které navrhla na základě zjištěných dat.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda generační rozdíly v pedagogickém sboru ovlivňují proces vzdělávání žáků a navrhnout opatření, které by mohlo pomoci zlepšit klima v daném pedagogickém sboru. Autorka zjistila, že generační rozdíly v pedagogickém sboru mají vliv na vzdělávání žáků. Ačkoliv je tento vliv malý, tak stále je. V pedagogickém sboru je velmi špatná komunikace a tím je narušena i spolupráce.

KLÍČOVÁ SLOVA

pedagog, generace, sbor, soužití, škola, žák, vzdělávání, vliv

ABSTRACT

The thesis is divided into a theoretical part and a research investigation. In the theoretical part the author deals with communication and defines the concept. Then, it deals with conflicts, which the author defines and describes the different kinds and also delves into rivalry and generational conflicts. The thesis also describes teaching models as a source of conflicts. It describes the relationship to self and relationships to others. Last but not least, it discusses the school, the teaching staff and the vision of the school under study.

The second part consists of a research investigation. The research investigation was conducted in the form of an online questionnaire for teachers and for pupils. The questionnaire for teachers consisted of both closed and open-ended questions and the questionnaire for pupils consisted of closed-ended questions only. The data were presented in graphical form. The questionnaires are attached in the appendices at the end of the thesis, where the answers to the open-ended questions for teachers are also attached. Then, in the conclusion, the author suggested measures to improve the climate of the teaching staff based on the data.

The aim of the thesis was to find out whether the generational differences in the teaching staff affect the process of pupils' education and to propose a measure that could help improve the climate of the teaching staff. The author found that generational differences in the teaching staff have an impact on the pupils' learning process. Although this influence is small, it is still there. There is very poor communication between the teaching staff and this also impairs cooperation.

KEYWORDS

Teacher, generation, coexistence, teaching staff, school, pupil, education, influence

Obsah

Úvod 7

1 KOMUNIKACE 8

1.1 Konflikty 9

1.1.1 Dělení konfliktů 10

1.1.2 Soupeření 10

1.1.3 Generační konflikt 11

1.1.4 Modely výuky jako zdroj konfliktů 13

2 VZTAHY 15

2.1 Vztah k sobě samému 16

2.2 Vztah k druhým 17

2.3 Vztah mezi nadřízenými a podřízenými 18

2.3.1 Vztah mezi podřízenými navzájem 19

2.4 Vztah mezi nadřízenými 19

3 ŠKOLA 21

3.1 Pedagogický sbor 21

3.2 Klima pedagogického sboru 23

3.3 Pedagogický pracovník 24

3.4 Začínající pedagog 25

3.5 Začít spolu 26

3.5.1 Den ve třídě Začít spolu 27

4 VIZE ŠKOLY 29

4.1 Vize sledované školy 30

5 VÝZKUMNÁ ČÁST 31

5.1 Metody a cíle 31

5.2 Metoda výzkumné práce ... 32
5.3 Dotazníkové šetření pro pedagogy ... 32
5.3.1 Výzkumné předpoklady ... 33
5.3.2 Okruh otázek pro pedagogy ... 33
5.3.3 Výsledky kvantitativního šetření ... 34
5.3.4 Shrnutí dotazníku pro pedagogy ... 48
5.4 Dotazníkové šetření pro žáky ... 49
5.4.1 Výzkumné předpoklady ... 50
5.4.2 Okruh otázek pro žáky ... 50
5.4.3 Výsledky kvantitativního šetření ... 50
5.4.4 Shrnutí dotazníku pro žáky ... 58
5.5 Vyhodnocení předpokladů ... 59
5.6 Diskuze výsledků ... 61
5.7 Doporučení pro sledovanou školu ... 62
Závěr ... 64
Seznam použitých informačních zdrojů ... 66
Seznam příloh ... 69
Seznam obrázků ... 83
Seznam grafů ... 84

Úvod

Diplomová práce se věnuje stavu mezigeneračního soužití ve vybraném pedagogickém sboru a jeho vliv na vzdělávání žáků. Vztahy pedagogických pracovníků v pedagogickém sboru mohou značně ovlivnit nejen proces vzdělávání žáka, ale i klima školy. V různých skupinách se můžeme setkat s tím, že je značný věkový rozdíl, a to i v pedagogickém sboru mezi pedagogy. Tento rozdíl může mít vliv na různost pracovního týmu. Každá generace se skládá z různých věkových skupin a každá taková skupina má i jiné cíle, hodnoty a metody. To se stává klíčovým hlediskem, které ovlivňuje klima pedagogického sboru. V pedagogickém sboru by se mělo sdílet, komunikovat a spolupracovat, a to vše ve prospěch procesu vzdělávání žáků.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou část a výzkumnou část. V teoretické části se autorka věnuje a popisuje pojmy komunikace, konflikt a jeho dělení, vztahům a jejich podobám. Dále teoretická část obsahuje pojem škola a vysvětlení, kdo je pedagogický pracovník, definici pedagogického sboru a jeho klimatu. V poslední kapitole se věnuje vizi, co to vize je a popisuje zde vizi dané základní školy.

Druhá část diplomové práce je věnována výzkumnému šetření. Autorka zvolila formu kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření pro celý pedagogický sbor, včetně vedení školy a žáky 5., 8. a 9. ročníku dané školy. Dotazník je složen z uzavřených otázek, které jsou doplněny otevřenými otázkami. Data jsou znázorněna v grafické podobě.

Cílem diplomové práce je zjistit, zda generační rozdíly v pedagogickém sboru ovlivňují proces vzdělávání žáků a navrhnout opatření, které by mohlo pomoci zlepšit klima v daném pedagogickém sboru.

1 KOMUNIKACE

V úvodní kapitole se autorka věnuje komunikaci, druhům komunikace a konfliktům, vyvolaným špatnou komunikací nebo naopak nedostatkem komunikace jako takové. Komunikace je základem předávání informací, v pedagogice je tudíž naprosto nezaměnitelná.

Veškeré vztahy a porozumění mezi lidmi stojí na komunikaci. Jsou na ní postaveny všechny vztahy, které máme. Vždy něco sdělujeme, proto je téměř nemožné nekomunikovat. Zrovna komunikace je základem každého mezilidského vztahu. (Jirásková, 2005)

„Komunikace ve smyslu sociálním, je odvozována z latinského „communicare“, což se rozumí jako „communem reddere“, tedy činiti společným a nese v sobě význam vzájemného společného sdělování. Ještě hlubší význam pojmu komunikace je obsažen v latinské větě „communicare est multum dare“, „komunikovat znamená mnoho dávat“ (Jirásková, 2005, s. 73).

Komunikace představuje jak sdělování, tak i přijímání informací. Nejlépe by měla probíhat tváří v tvář, ale může probíhat i na dálku formou dopisů nebo vzkazů. Když komunikujeme, sdělujeme svůj názor či postoj, sebepojetí či žádost další osobě, posluchači. Předání informace je přes tzv. komunikační kanál. Ten si můžeme představit jako takové medium, kterým je informace předávána. „*Komunikace málokdy probíhá prostřednictvím pouze jediného kanálu, ale spíše to bývají dva, tři nebo čtyři kanály (jsou jimi hlasový, zrakový, čichový, hmatový)*“ (Devito, 2008, s. 26).

Informace je předána v komunikačním prostředí, což je prostor, kde komunikace probíhá. Dále je dána do kontextu, bez kterého nemůžeme určit smysl sdělované informace či sdělovaného signálu. Rozlišujeme několik forem kontextu. Fyzický kontext, který obsahuje hmotná kritéria ovlivňující komunikaci, např. prostředí, hluk, obecenstvo. Dále kulturní kontext, který obsahuje životní styl. Sociálně psychologický kontext, který souvisí s postavením jednotlivých účastníků a vztahy mezi nimi. Poslední máme časový kontext, který znamená časovou pozici sdělení v posloupnosti událostí. Vždy když komunikujeme, tak s nějakým záměrem. Jsme vedeni určitou motivací. Snažíme se tím předat své myšlenky někomu dalšímu a tím dosáhnout i nějakého cíle. (Devito, 2008)

Máme několik druhů komunikace. Jazykové projevy, do kterých řadíme obsah sdělení, tón, tempo a srozumitelnost. Tento druh nazýváme verbální nebo slovní komunikace. Dalším je takzvaná řeč těla. „*Neverbální komunikace probíhá prostřednictvím způsobů držení těla a jeho pohybů, výrazů obličeje, pohledů a pohybů očí, změn vzdáleností mezi komunikujícími, signálů ovládnutí prostoru, druhu oděvu a jeho barev, dotyků, a dokonce i způsobem, jakým komunikující zachází s časem“* (Devito, 2008, s. 125. Mezi další druhy řadíme monolog a dialog. Monolog je druh komunikace, kdy dochází k hovoru pouze jedné osoby. Oproti tomu dialog je rozhovor dvou a více osob. Mezi další řadíme formální komunikaci, kdy se řeší jen jediné téma, které je důležité a aktuální. Neformální komunikaci, kde jsou zahrnuty emoce a lze se věnovat i jiným než důležitým tématům. (Devito, 2008)

Základ mezigenerační komunikace bychom měli hledat v rámci rodiny. Děti by se s ní měly setkávat už od raného věku. Komunikace totiž zdůrazňuje prvky zakotvené v rodině, a to jak pozitivní, tak i negativní. Je takovým ukazatelem kvality rodiny. (Devito, 2008)

I v komunikaci se můžeme potkat s konfliktem či překážkou. Pokud se nějaká překážka při komunikaci objeví, nazýváme ji komunikačním šumem. Mezi komunikační šum řadíme šum fyzický. K příkladu fyzického šumu můžeme zařadit hodně hlasitou hudbu, při které není rozumět mluvené slovo. Dále například sluneční brýle, kvůli kterým není vidět do očí. Do fyziologického šumu by patřil zhoršený sluch nebo zrak, který by bránil v dobré komunikaci. Pod psychologický šum můžeme zařadit emocionální rozpoložení a náš pohled o druhém komunikujícím. Poslední máme sémantický šum, při kterém dochází ke špatnému porozumění významu slov. (Devito, 2008)

1.1 Konflikty

Slovo konflikt pochází z latinského slova „conflictus“ a znamená srážku. Konflikt můžeme nazvat také rozporem, neshodou, zápasem, bojem nebo nedorozuměním. V podstatě můžeme říct, že se jedná o nějaký střet dvou a více jedinců, a tím vzniká mezi nimi jakýsi boj, protože daní jedinci stojí na opačných stranách. I při komunikaci se setkáme s konflikty. Velmi častou příčinou konfliktu v mezigeneračním sboru může být nepochopení názoru toho druhého, protože jak je psáno výše, konflikt je jakési nepochopení, rozpor či střet dvou a více neslučitelných stran, které se z nějakého důvodu nemohou dohodnout. Během komunikace mezi dvěma lidmi může vzniknout spouštěč konfliktu, po kterém následuje

eskalace neboli růst napětí. Následně samotný konflikt, střet. Po střetu přijde zklidnění a nakonec postkonfliktní stav. Takto může vypadat schéma konfliktu. (Devito, 2008), (Sekera, 1994)

1.1.1 Dělení konfliktů

Máme dvě základní dělení konfliktů, interpersonální a intrapersonální. Interpersonální konflikt je konflikt nějakých představ nebo názorů. Intrapersonální konflikt znamená meziskupinový konflikt. Na dělení konfliktů se můžeme podívat i z psychologické charakteristiky. Na konfliktu lze z hlediska psychologie sledovat různé aspekty, kognitivní a motivační aspekt. Na kognitivní aspekt pohlížíme z hlediska poznávání a na motivační aspekt pohlížíme z hlediska zájmů. Oba tyto aspekty mohou převyšovat nad jinými, anebo jiné aspekty zcela zastiňovat. Konflikty, se kterými se setkáváme v našem životě téměř denně, mají v sobě vždy psychologické aspekty. Konflikty můžeme dále dle psychologické charakteristiky rozdělit na konflikty představ, názorů, postojů a zájmů. (Křivohlavý, 2002)

Během konfliktu může nastat u člověka frustrace, cože je psychický stav, který bývá vyvolán nějakou překážkou na cestě k cíli. Překážka může být vnitřní, a manifestovat se jako nějaký pocit viny nebo vnější, kdy je způsobená jednáním druhé osoby. (Devito, 2008), (Sekera, 1994)

Pokud se konflikty mezi kolegy objevují, mohou podnítit napjatou atmosféru v celém pedagogickém sboru. Jedním z lepších řešení konfliktů mezi kolegy na pracovišti bývá především dobrá komunikace a dobré načasování. Vždy ale záleží na celé situaci konfliktu. Vedoucí pracovník by již počínající konflikt nebo samotnou špatnou komunikaci, která k němu může vést, neměl přehlížet a zasáhnout včas, čímž dopomůže k udržení dobrého klimatu ve svém učitelském sboru. (Devito, 2008), (Sekera, 1994)

1.1.2 Soupeření

Většina konfliktů má dvě možná řešení. Jedním druhem řešení je boj, nenávist a zášť daných soupeřů. Druhá strana řešení je vzájemná dohoda, spolupráce a důvěra. První způsob řešení nazýváme soupeření a ten druhý nazýváme spolupráce.

Soupeření je jednou formou řešení konfliktů. Soupeření můžeme jinak nazvat rivalita či nepřátelství. S touto formou se setkáváme jak u lidí, tak i u zvířat, kde soupeřivá forma

je pro zvířata přirozená. *„K soupeření dochází obvykle tam, kde je něčeho málo a kde si na to dělají nárok dva soupeři, avšak dostat to může jen jeden z nich. Proto dochází mezi nimi k boji typu ‚kdo z koho'. Výsledkem je jeden vítěz a druhý poražený." (Křivohlavý, 2002, str. 40)* Soupeření mezi lidmi je mnohotvárné. Zápas má standardně dva výsledky – jeden z účastníků je vítězem a jeho protějšek poraženým. Může se i jednat o zápas slovní anebo psaný. Soupeření může proběhnout i beze slov a fyzického kontaktu – např. úsměšek, ostrý pohled očí, grimasu.

Při soupeření dochází k tomu, že je zde nedostatek spolupráce, a hlavně prosazení svého vlastního zájmu, na úkor ostatních stran. Nehledá se žádný společný směr, cíl či bod, ale naopak je zdůrazněn rozpor, nezájem komunikovat, nízká důvěra mezi jedinci. Jediná hodnota je v tomto případě vlastní zisk, i na základě toho, že druhý nebude mít nic. Soupeření může vést k následnému vzniku konfliktní situace. (Křivohlavý, 2002)

1.1.3 Generační konflikt

Generačním konfliktem je myšlen konflikt věkově mladších a starších lidí. Je podstatné říci, že pokud se jedná o generační konflikt, nezáleží na tom, jestli hovoříme s mladým či starým člověkem. I mladé a staré trápí tento jev úplně stejně. Spíše nás zajímá, jak různě staří lidé reagují na konflikt. V experimentu, který se prováděl na univerzitě v Santa Barbaře vyšlo najevo, že v konfliktu hraje věk důležitou roli. Experiment byl prováděn s dětmi ve věkovém rozmezí 7-12 let. Závěrem experimentu bylo to, že čím jsou děti starší, tím u nich ubývá svolnost spolupracovat. Jiné experimenty byly zaměřené na jiné věkové kategorie. Tam vyšlo najevo, že čím je člověk starší, tím je ochotnější spolupracovat. Toto poukazuje na to, že dospívání je pro tvořivé řešení mezilidských konfliktů velmi obtížné a kritické období. (Křivohlavý, 2002)

Generace X

Generace narozená v rozmezí let 1965–1982, v České republice běžně označována jako „Husákovy děti", jelikož za vlády Gustava Husáka v období normalizace se provozovala velice propopulační politika (levné novomanželské půjčky, zajištění bydlení pro mladé rodiny atd.), což vedlo k populačnímu boomu. Tato generace dospívala v období, kdy docházelo ve světě k velkým změnám, jak už technologickým, sociálním, tak v případě České republiky i politickým, což se podepsalo na jejich způsobu života. (Cekada, 2012)

Tato generace se tedy zásluhou těchto faktorů vyznačuje především svým zodpovědným přístupem k práci s cílem finančně zajistit sebe a svou rodinu, také se zde nalézá určitá nezávislost, jejímuž vzniku dal popud pád socialismu a následný rozmach kapitalismu v 90. letech 20. stol.. Důkazem této nezávislosti je například i většinové nepochopení zástupců generace X. k dnešní kultuře hypoték, častých půjček atd.

Z pohledu edukace se jedná o generaci, která byla zvyklá se učit klasickými způsoby, pomocí učebnic, odborných knih a výkladů jejich zkušených učitelů. Tato generace vyučuje spíše transmisivním přístupem. (Cekada, 2012)

Generace Y

Tato generace přímo navazuje na generaci výše zmíněných „Husákových dětí", jedná se tedy o jedince narozené mezi lety 1982-1997. Někdy jsou označováni jako „mileniálové", jelikož děti narozené v tomto rozmezí dospívaly během překlenutí dvou tisíciletí. (Cekada, 2012)

Generace Y dospívala v tom největším technologickém boomu, který civilizovaný svět za celou svou historii zažil, během několika let se jen mobilní telefony z podoby nevzhledných, těžkých cihel proměnily v kapesní, elegantní a lehké encyklopedie, které jsou ještě ke všemu schopny vás vmžiku propojit s kýmkoli, ať už je pár ulic od vás anebo na odvrácené straně světa.

Z pracovního hlediska se jedná o generaci, která více než generace předešlá, hledá hlavně rovnováhu mezi pracovním a osobním životem.

Tato generace je první, která mohla okusit výdobytky moderní doby i ve vyučování, nebylo vzácné, že se při výuce začala používat místo klasické křídové tabule interaktivní, začala se mnohem častěji objevovat v osnovách informační výuka a některé práce už nebyly přijímány pouze psanou formou, ale i formou počítačovou. Také stojí za zmínku i například známkování nebo zadávání poznámek, které začalo být, místo zapisování do žákovských knížek, zadáváno do internetového školního portálu. Můžeme říci, že tato generace již začala učit konstruktivistickým přístupem. (Cekada, 2012)

Generace Z

Generace Z je označení používané pro lidi, kteří se narodili po roce 1997, někdy se jim také říká „zoomeři“, což je narážka na generaci, která se rodila po vítězství v druhé světové válce, které se zase lidově říká „boomeři“ (od názvu Baby Boomers). (Cekada, 2012)

„Zoomeři“ už jsou od technologie víceméně neodlučitelní, jedná se o generaci, která vyrostla připojená k internetu a od toho se též odvíjí její každodenní fungování, není informace, kterou by nebyli schopni během několika málo sekund vyhledat a školství za tímto faktem nesmí zaostávat, proto se také dnes už zcela běžně setkáváme např. s použitím tabletů během hodin, s využíváním umělé inteligence, která pomáhá se sběrem a tříděním dat při psaní obsáhlejších prací a výzkumů nebo třeba i s výukou e-sportů na některých školách. (Cekada, 2012)

Obrázek č. 1 – Rozdělení generace

tichá generace	Baby Boomers	generace X	generace Y
preference školního prostředí	preference přednášek a seminářů	preference učení prostřednictvím zkoumání	preference e-learningu
mají rádi strukturované prostředí, kde je jim řečeno, co se mají učit	mají rádi prostředí, kde dostávají výzvy a mohou se podělit o zkušenosti	mají rádi zábavné učební prostředí	mají rádi mediální učební prostředí
využití metody psaní poznámek	využití knih, manuálů, PowerPointu	využití interaktivních výukových metod a pokládání otázek	využití softwaru, CD, videí, mobilních přístrojů, blogů, podcastů, sociálních médií
učení založeno na technikách memorování a extenzivním studiu	preference případových studií a příkladů ke studiu	preference praktických aktivit, využití hry, hraní rolí	preference hraní her a využití digitálních médií k učení

z: *Cekada, 2012, str. 44, In Nováčková, 2015, str. 37*

1.1.4 Modely výuky jako zdroj konfliktů

Je zcela možné, že různé konflikty mezi učiteli v pedagogickém sboru můžou mít jako jednu z příčin způsoby, jakými vyučování provádějí. Autorka se domnívá, že zdrojem konfliktů v pedagogickém sboru může být i prosazování dalších modelů výuky kromě transmisivní

výuky, vedením školy. Pokud se v pedagogickém sboru společně potká začínající učitel, který využívá model konstruktivistické výuky a učitel, který tento model výuky nepoužívá, je možné, že se mohou dostat do konfliktu. Zvláště v případě, pokud učí v jedné a té samé třídě, jelikož v tu chvíli dochází k přímému střetu mezi těmito dvěma způsoby.

Transmisivní přístup se vyznačuje tím, že učitel je v centru dění a stává se tím jedincem, který předává veškeré znalosti a informace žákům. Během tohoto předávání jsou žáci pasivními posluchači a tudíž těmi, jež přijímají informace. Učitel je v tomto případě v postavení dominantně autoritativním. *„Žák a jeho zvládání učiva, jeho motivy a potíže zůstávají v pozadí, neboť při tradičním vyučování se učitel snaží splnit učební osnovy a nemá moc času na to, aby se věnoval potřebám žáka (žáků), jeho (jejich) motivům a potížím.“ (Zormanová, 2012, str. 9)* Pokud se ve výuce objeví jakýkoli problém či překážka, může to nastat díky tomu, že učitel použije během výuky termín, který je pro žáky neznámý. Další možnou překážkou, která může nastat během výuky je nevšímavost žáků, ke které může docházet všemi možnými způsoby (žáci si mezi sebou povídají, vykládaná látka je nezajímá natolik, aby jí věnovali všechnu svou pozornost atd.). Vyučování probíhá většinou ve struktuře, kdy na začátku vyučovací hodiny dojde k opakování a motivaci. Dalším krokem je předání nového učiva žákům. Následuje procvičování a vyhodnocení. Při této metodě se klade důraz na daná fakta a výsledky a není dbáno na individuální přístup k žákům. (Zormanová, 2012), (Kalhous, Obst, 2009)

Konstruktivistický přístup se vyznačuje tím, že žák je v centru dění a učitel je pouhým mediátorem (facilitátorem), který během vyučování své žáky podporuje k diskutování a objevování. Žáci jsou tedy v tomto případě aktivně zapojeni do výuky. *„Konstruktivistické pojetí výuky předpokládá nasazení odpovídajících výukových strategií, tj. těch, které aktivizují žákovy poznávací procesy a vedou k rozvoji samostatnosti, představivosti, fantazie, logického myšlení i tvůrčích schopností osobnosti.“ (Zormanová, 2012, str. 12)* Výuka je zaměřená převážně na práci ve skupinách a individuální práci, oproti transmisivnímu přístupu, kde se jedná spíše o frontální vyučování. Dále se v konstruktivistickém přístupu používají různé didaktické hry, využívá a rozvíjí se schopnost kritického myšlení, diskuze a projektová výuka. Orientace výuky je zaměřená spíše na porozumění a uchopení učiva, než aby bylo učivo předáváno tak, jak je psané.

Vyučování většinou probíhá ve struktuře EUR, kdy dochází nejprve k evokaci, při které dochází k aktivaci znalostí. Následuje uvědomění, kde dochází k aplikaci nových poznatků, a jako poslední fáze přijde reflexe, při které žáci přemýšlí nad tím, co se zrovna naučili a tím pádem si tyto nově získané znalosti upevňují. (Zormanová, 2012)

Mezigenerační konflikt se v pedagogickém sboru může objevit, pokud učitel starší generace, který je spíše zaměřen na transmisivní přístup, nemusí mít kladná očekávání z nových metod a ze zavádění nového přístupu ve výuce. Zároveň mohou nastat konflikty, pokud v jedné třídě jeden učitel využívá transmisivní přístup a druhý učitel naopak konstruktivistický přístup. Žáci mohou mít na daný přístup negativní reakci, oba dva přístupy jsou odlišné a tím pádem může ve výsledku trpět žák, jemuž tento střet může způsobit určitý zmatek a tím pádem nepochopení učiva. Tím může nastat nedorozumění, neporozumění a následný konflikt mezi učiteli v pedagogickém sboru. (Zormanová, 2012)

2 VZTAHY

Druhá kapitola se bude zabývat tématem vztahů, vztahy jsou velice úzce spjaté s komunikací, stojí na ní, nechávají se jí utvářet a definovat. Následující stránky budou věnovány různým druhům vztahů, nejen k ostatním, ale i k sobě samým.

Kdybychom si měli nejdříve říci terminologii slova vztah, tak je to vlastnost nějakého konkrétního objektu a ta vlastnost se váže k objektu jinému. V životě máme několik vztahů. V různých firmách či jiných organizacích můžeme mluvit o různých typech vztahů, formální a neformální. O těchto typech autorka psala výše v kapitole komunikace. Vše to spolu souvisí. V dobrém vztahu by měla být i dobrá komunikace. Formální vztah je určen nějakou danou strukturou, kde jsou dané kompetence. Neformální vztah, který vzniká mimo formální. Pokud se bavíme o vztazích v instituci či jiné firmě, můžeme se bavit i o vztahu reálném, který je tvořen jakýmsi průnikem formálního a neformálního. Reálné vztahy vytvářejí členové týmu či kolektivu sami. Jsou ovlivněni prostředím a aktuálními vztahy. (Devito, 2008), (Bednář, 2013)

Vztahy hrály a hrají zásadní roli ve správném fungování firmy. Pokud se ve firmě objeví problém a zdá se být až apokalyptických rozměrů, musíme ve většině případů hledat příčinu právě ve vztazích mezi pracovníky. Problém jako takový totiž nevznikl náhodou, ale je to

výsledek pozvolně a postupně narůstajících nedostatků, které se mezi pracovníky objevovaly. To se může projevit i na samotné práci pracovníků. U nás bychom se bavili o pedagogickém sboru, kdy by se nějaký problém mohl podepsat i na vzdělávání žáků. (Bednář, 2013)

„Vztahy mezi zaměstnanci mají vždy velkou váhu. Natolik velikou, abychom se jim aktivně věnovali, abychom jim dávali svou pozornost a abychom je aktivně pěstovali.“ (Bednář, 2013, s. 19)

Obrázek č. 2 – Druhy vztahů

Formální
• Je definován firemní kulturou. • Je jednoznačný buď horizontálně (kolegové), nebo vertikálně (nadřízený–podřízený). Pokud neplatí ani jedno, je definován úkolem nebo kompetencí. • Je někde zapsán, často má podobu závazného předpisu, kodexu, popisu pracovní pozice atd. • Je neměnný v čase. • Vzniká nezávisle na vůli lidí, kteří se ho účastní, nebo s jejich velmi malou možností na něm cokoli změnit.
Neformální
• Vzniká a vyvíjí se skutečnou interakcí mezi lidmi. • Je nezávislý na formálním vztahu. • Není nikde zapsán ani popsán, existuje jen v myslích těch, kteří se jej účastní. • Nikdo kromě bezprostředních účastníků jej nedokáže podrobně popsat. • Jeho podoba je dána řadou faktorů, ne všechny je možné popsat a postihnout, ne všechny je možné mít pod kontrolou. • Neformální vztahy **přetrvávají formální**. • **Dojde-li ke kontroverzi mezi formálním a neformálním vztahem, neformální se často ukáže jako silnější.**

Bednář, 2013, str.19

2.1 Vztah k sobě samému

Jedním ze základních vztahů je vztah člověka k sobě samému, tento vztah je velmi komplexní a velice složitě ovlivnitelný. Ovlivňovat ho lze například skrze sebepoznání nebo sebekritiku (někdy nazývána sebehodnocením), kdy člověk dokáže zhodnotit svoje akce a pocity a podle nich nastavit svoje myšlení, poučit se. Obzvláště v pedagogice je toto jeden ze stěžejních vztahů, jelikož učitel má pro svoje žáky býti nejen někým, kdo předává informace, ale zároveň, v ideálním případě, i vzorem. Pokud učitel klade vysoké nároky na svoje žáky, měl by to samé činit i sobě. (Holeček, 2014)

Velice důležitá je v tomto případě sebedůvěra, učitel nejlépe předá informace, pokud si je sám jistý svými učebními metodami a kvalitou předávaných informací. Tato sebedůvěra by

ale neměla přerůst v důvěru přehnaně vysokou nebo naopak nízkou, která častokrát, obzvláště u začínajících učitelů znamená, že hůře snášejí a zvládají nekázeň žáků nebo jejich zatím nezavedenou autoritu. (Holeček, 2014)

Mezi způsoby sebepoznání v dnešní době patří pojmy jako sebepoznání, selfkoncept (koncepce sebe sama) – které mimo pokládání základní otázky „Kdo jsem?“ nabízí možnosti sebeurčení a nastavení cílů, kterých může jedinec dosáhnout a zároveň i způsobů, jak těchto cílů dosáhnout. (Holeček, 2014)

Základním pojmem, který patří ke zkoumání vztahů k sobě samému, je sebepojetí neboli postoje jednotlivce k sobě samému. Sebepoznání se následně dělí na tři složky: Poznávací (sebepoznání), emočně-hodnotící (sebekritika) a konativně-volný (seberealizace).

Popis sebe samého můžeme pojmout čtyřmi různými způsoby:

1) Subjektivní Já: je představa jedince o sobě samém, o jeho možnostech, jeho „místu“ (kam patří, co umí, jak se chová, přijetí ostatních). Subjektivní já bývá výsledkem sociální interakce a tím pádem se vyvíjí postupně.
2) Zrcadlové Já: je percepce jedince z pohledu ostatních lidí. Na školách se může toto „zrcadlové Já“ vyskytovat jako zpětná vazba, kterou můžou dávat žáci svým učitelům.
3) Reálné Já: jsou skutečné vlastnosti a schopnosti jedince, kterých si ale jedinec není naprosto vědom, ani tak ostatní neznají tyto schopnosti dokonale.
4) Ideální (potenciální) Já: je soubor přání, perspektiv a možností dalšího vývoje a rozvoje. Patří sem životní hodnoty a cíle, kterých chce jedinec dosáhnout a zastávat je. Mezi reálným a ideálním já samozřejmě existují rozdíly a někdy bývají příliš propastné a tato disparita občas může v jedinci vytvářet pocity méněcennosti nebo sebeúcty. (Holeček, 2014)

2.2 Vztah k druhým

V učitelství jsou velice důležité také vztahy ke spolupracovníkům, vedení školy, žákům a rodičům. Tento vztah by měl být pozitivní a hlavně upřímný a konstruktivní, protože ve

škole, jakožto vzdělávací instituci, je nejdůležitější spolupráce – ať už mezi kolegy nebo mezi učitelem a rodiči svých žáků.

Učitel by se neměl bát projevovat svou náklonnost vůči dětem, obzvláště na základních školách, a ještě více na nižších stupních, protože v paměti dětí se nejvíce otiskne právě jejich vztah k danému učiteli.

Není však správné ukazovat pouze náklonost a se svými žáky se jen přátelit, je také nutné vykazovat určitou míru dominance, jelikož od vyučujících se očekává předávání informací a schopnost jistého a rychlého rozhodování ve vážných situacích. Nelze očekávat že pedagog, který trpí nízkým sebevědomím a je vůči svým žákům nedostatečně dominantní, bude schopen dosáhnout dobrých výsledků na poli edukace.

Učitelé se také, vzhledem ke každodennímu styku a vzájemném pozorování sociálního chování, často stávají pro své žáky určitými vzory, a proto je správné, aby učitel byl vzorem kladným, který nemůže budoucí vývoj dítěte jakkoli svým chováním ohrozit. (Holeček,2014)

2.3 Vztah mezi nadřízenými a podřízenými

Základem vztahu mezi podřízeným a nadřízeným je určitá forma dominance, nadřízený (který se nachází na vyšších příčkách sociální hierarchie) jakožto autoritativní figura musí býti dominantní vůči podřízenému (který je v žebříčku níže), který bývá formálně submisivní. Tento vztah se dá popsat jako asymetrický. Tato asymetričnost nevychází z celkové podoby vztahu, ale i z vnímání obou dvou stran, jak dominantního nadřízeného, tak submisivního podřízeného.

Tato podoba vzniká, protože tyto dvě osoby nejsou ve stejném postavení, ať už z jakéhokoli důvodu, už jen vzhledem k určité hierarchii (nezáleží na tom o jakou instituci se jedná, hierarchie se dá nalézt všude, kde jsou lidi nuceni spolupracovat) musí býti podřízený pracovník submisivní vůči nadřízenému. (Bednář, 2013)

Se specifickým zaměřením na vzdělávání je důležité, aby ředitel školy (nadřízený) byl obeznámen o aktivitách svého pedagogického sboru (podřízení), aby nebyl odpojen od dění ve své škole a nevěnoval se pouze administrativním úkonům, jelikož ředitel je právě ten, který by měl být vedoucím elementem svého pedagogického sboru a má býti tím, kdo

propaguje a nastavuje určitou vizi školy, jejíž naplnění je pro správné fungování školy velice důležité. (Holeček, 2014)

2.3.1 Vztah mezi podřízenými navzájem

Oproti vztahu mezi podřízeným a nadřízeným zde můžeme říci, že dva submisivní vzájemně nepodřízení jedinci jsou na víceméně stejné, hierarchální pozici, tím pádem se nacházejí ve vztahu symetrickém, jelikož jejich zájmy jsou povětšinou stejné. Tento vztah mezi těmito jedinci může býti buďto kooperativní – mají společný zájem a snaží se dosáhnout kýženého cíle pomocí spolupráce, nebo kompetitivní – pomocí soupeření se každý snaží dosáhnout svého cíle zvlášť (většinou se jedná o vztah k nadřízenému, vlastní finanční zajištění, možnost povýšení nebo čistá jízlivost). Je i možnost, aby jejich vzájemný vztah byl jak kooperativní, tak kompetitivní zároveň, využití přátelského soupeření k dosažení společného cíle může motivovat a pomoci všem zúčastněným stranám dosáhnout cíle s vyšší efektivitou. Avšak vše je subjektivní a velice také záleží na daných okolnostech, prostředí a podmínkách. (Bednář, 2013)

2.4 Vztah mezi nadřízenými

Tak jako jsou vztahy mezi podřízenými, existují samozřejmě i vztahy mezi nadřízenými. Nadřízený člověk nejen že nese zodpovědnost za svou vlastní práci, ale nese zároveň ji i za všechny své pracovníky, členy týmu a podřízené a jejich profesní aktivity. Mezi nadřízenými rezonují vztahy jejich podřízených a je tomu tak i při vztazích k vyššímu nadřízenému. (Bednář, 2013)

V různých firmách, a to i v pedagogické práci, by měl mít pedagogický sbor kooperativní vztah. Kooperace je vztah vzájemné spolupráce různých lidí. Během spolupráce se vytvářejí důsledky a pokud jsou správné, zvyšuje to důvěru mezi spolupracujícími osobami. K tomu, aby měla spolupráce smysl, je potřeba společný zájem spolupracujících a konečný výsledek spolupráce by měl být kladný. Učitel je vlastně ten, který buduje kvalitní spolupráci nejen ve třídě, ale i v pedagogickém sboru. Aby se škola mohla stále zdokonalovat a zlepšovat, právě spolupráce a profesní rozvoj pracovníků je cestou k tomu, aby se tak stalo. Pokud učitelé spolupracují, napomáhá to ke zvýšení vzájemné důvěry ve sboru, aby se vzájemně podporovali a poskytovali si patřičnou pomoc. (Urbánek, 2005), (Bednář, 2013)

Vzájemnou spolupráci mezi spolupracovníky můžeme nazvat kolegialitou. Ta je jedním z klíčových aspektů pedagogické práce. Je potřeba si dát ale pozor na to, že pokud bude kolegialita nějakým způsobem vnucená či nařízená, může se stát, že bude zabraňovat ve spolupráci, což nevede zrovna k dobrému způsobu společné práce na společném zájmu. Pokud mají kolegové dobrý tým, mohou spolupracovat a tím pádem se dostávat blíže a blíže ke společnému cíli. Pokud je tým špatný, jsou přítomny konflikty a špatná komunikace, nemůže se očekávat, že se dosáhne kýženého výsledku. Z vedoucí hlediska je dobré dbát na vzájemnou výměnu názorů a předání si cenných profesních zkušeností mezi učiteli. (Urbánek, 2005), (Bednář, 2013)

V podstatě můžeme říct, že kolegialitou je, alespoň v tomto pedagogickém směru, vztah, ve kterém dobří učitelé vzájemně spolupracují s jinými dobrými učiteli. Přitom se samotní učitelé stávají lepšími ve své profesi. Dobrý rozvoj ve spolupráci mezi kolegy velmi závisí i na podpoře vedení školy. Vedení školy je totiž klíčovým elementem pro dobré fungování celého subjektu. Rozvoj školy velmi závisí na řídících schopnostech ředitele školy. Měl by vytvářet vhodné podmínky pro práci svých učitelů a měl by dbát o to, aby v pedagogickém sboru vládla spokojenost a výše zmíněná kolegialita. (Urbánek, 2005), (Bednář, 2013)

Ředitel školy by měl být pedagogem, který řádně rozumí celému procesu výchovy a jeho samotnému řízení. Pedagogický kolektiv je často velmi osobitý, a proto by měl ředitel mít dovednost takový kolektiv vést. To, jaká je spolupráce v pedagogickém sboru, má vliv i na samotnou atmosféru neboli klima školy. Pro příjemné klima na škole jsou právě důležité vztahy v pedagogickém sboru mezi učiteli, protože právě od nich se odvíjejí vztahy mezi žáky. (Urbánek, 2005), (Bednář, 2013)

Na spolupráci mezi učiteli má veliký vliv vedení školy a management školy. K tomu patří jeho činnosti jako je plánování, vedení lidí, organizování, kontrola a hodnocení. K dobré a kvalitní spolupráci mezi učiteli mohou být vhodné metody jako brainstorming a diskuze. Jsou totiž založené na vzájemné komunikaci, motivaci a spolupráci. (Urbánek, 2005), (Bednář, 2013)

„I když každý člověk je jedinečná individualita, jedinečný aktér sociálních vztahů s ostatními, tyto vztahy jsou založeny na totožných základech, odehrávají se v podobném kulturním prostředí, jsou transformovány podobnými životními body a milníky. Děti ve škole

se vyvíjejí. Jejich vývoj, psychický – ale nakonec i fyzický –, je ovlivňován řadou okolností, které jsou podmíněny společensky". (Bednář, 2013, s. 16)

3 ŠKOLA

Tato kapitola se bude věnovat škole. Škola je místo, které je určené ke vzdělávání a socializaci dětí, dospělých, pracujících nebo seniorů. Samotný pojem škola má nejednotnou definici. Škola je chápána jako společenská instituce a jejím úkolem je poskytovat vzdělávání žákům skrze vzdělávací programy.

Ve škole se denně děje spousta psychologických i sociálních jevů a ty mohou mít dopad na chování jednotlivců, jak těch, kteří školu navštěvují za účelem získání vzdělání, tak těch, kteří tam pracují a toto vzdělávání poskytují. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Škola je jakýsi útvar, který je veden ředitelem školy (vedením školy). Ten získává svou funkci na základě konkurzu, který vyhlašuje zřizovatel školy. Tento konkurz musí souhlasit legislativně s požadavky na danou funkci. Ředitel odpovídá za plnění aktivit školy a školního vzdělávacího plánu. Aktivitami školy jsou myšleny všechny personální, pedagogické a hospodářské aktivity školy. Ředitel si zvolí, dle velikosti školy, počet zástupců a těm propůjčí některé své pravomoci. Ředitel a zástupce přicházejí do kontaktu s učiteli a tím tvoří pracovní skupinu takzvaný pedagogický (učitelský) sbor. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995)

3.1 Pedagogický sbor

Pedagogický sbor by se dal definovat jako soubor učitelů, který působí a pracuje ve výchovně vzdělávací instituci. Skládá se z učitelů, ale i vychovatelů, asistentů pedagoga apod.. V pedagogickém sboru mohou být pracovníci interní, kteří pracují v dané instituci a všechnu svou energii využívají právě tam, ale i pracovníci externí, kteří pracují ve vícero institucích a na danou školu pouze docházejí, když jsou potřeba jejich služby. Pokud bychom se bavili pouze o skupině učitelů, nazývá se tato skupina učitelský sbor. (Sekera, 1994)

Jak autorka zmiňuje výše, pedagogický sbor je pracovní skupina, která má několik společných znaků. Je zde důležitá koordinace činností a vztahů a tato koordinace napomáhá k dosažení cílů, jak je psáno v předchozí kapitole, každá pracovní skupina má jasně stanovené cíle. (Sekera, 1994)

Hlavním cílem pedagogického sboru je výchovně vzdělávací proces. Pro dosažení tohoto cíle je za potřebí spolupráce a komunikace pedagogického sboru. Veliký podíl na tomto procesu má vedení školy, velikost školy, materiální vybavenost. Dále o jaký typ školy se jedná, zda je řeč o mateřské škole, základní škole, střední škole nebo o samotné lokalitě školy. Zda se nachází ve městě nebo zda se jedná o školu vesnickou. Dále je třeba zmínit i velikost pedagogického sboru a jeho pracovní vytížení, úroveň vzdělání a podobně. Jestliže má pedagogický sbor dostatečný prostor pro osobní rozvoj a možný přístup k dalšímu, dodatečnému vzdělávání. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Velkou roli hrají i osobní životy učitelů a pedagogických pracovníků. Jaký je jejich rodinný stav, zda mají děti, koníčky, jaká je jejich finanční situace, jak moc vzdálené je jejich pracoviště a zda je pro ně nutné dojíždění. Problémy a starosti v osobním životě se mohou přenést do života profesního a v našem případě mohou narušit i klima pedagogického sboru. Z tohoto důvodu autorka vnímá jako pozitivní věc, když se pedagogický sbor stýká i mimo pracovní dobu. Zorganizovat nějakou takovou mimoškolní aktivitu, která je mimo pracovní dobu, může být náročné, proto dnes existuje i spousta programů, které slouží zároveň i jako teambuilding pro pracovní skupiny. Teambuilding může kladně ovlivnit pracovní skupinu a zároveň celkové klima pedagogického sboru, jelikož osobní známost spolupracovníků může kladně rozvíjet i jejich pracovní schopnosti (např. mohou lépe předvídat reakce svých kolegů na určité situace). (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Při setkávání mimo pracovní dobu se mohou učitelé mezi sebou lépe poznat, předávat si zkušenosti a náměty, podílet se a následně realizovat akce třídy a školy. (Sekera, 1994)

Je všeobecně známo, že v pedagogickém sboru převažuje větší procento ženského pohlaví než pohlaví mužského. Můžeme tedy říci, že pedagogický sbor je spíše homogenní skupinou, pokud se bavíme o pohlaví jednotlivých členů této pracovní skupiny. Učitelské povolání je svým způsobem více přirozené pro ženské pohlaví. Pro ženy je přirozenější vychovávat, učit a starat se o děti. Muži jako učitelé jsou nicméně nedílnou součástí učitelského sboru, mají menší sklony zažívat stres ze zátěžových situací a dokážou se s takovou situací vyrovnat lépe než ženy. Nejsou tak citliví na kritiku. Dle autorčina názoru je muž v pedagogickém sboru důležitou součástí. (Sekera, 1994)

3.2 Klima pedagogického sboru

Se samotným pojmem klima se setkáme spíše v meteorologii, kde klima znamená nějaký dlouhodobý stav počasí. Dnes je tento pojem rozšířen i do společenských věd, kde je brán jako kvalita daného prostředí. Aby bylo klima školy dobré, je zapotřebí i dobrých společenských a sociálních vztahů v pedagogickém sboru. Pedagogický sbor je jedním z hlavních pilířů, které mohou ovlivnit klima školy. Klima pedagogického sboru má dopad na motivaci nejen učitelů, ale i na celkový postoj učitelů k dané škole, k vedení, ke kolegům, k žákům a jejich rodičům. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Klima školy může být ovlivněno hned několika faktory. Mezi tyto faktory patří mimo jiné pohlaví, věk a názory pedagogů. Pro dobré klima, je zapotřebí, aby byla mezi všemi, kteří jsou zakomponování ve vzdělávacím procesu, což je především škola a rodina, kvalitní forma komunikace. Aby byla komunikace kvalitní, je zapotřebí otevřenost, informovanost a vůle k řešení problémů. Tato forma komunikace by měla být nejen mezi pedagogy, ale i mezi pedagogy, žáky a jejich rodiči. Toto by mělo vzejít především od vedení školy, které by mělo být příkladem a podporovat a rozvíjet takovou formu komunikace. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995), (Germanová, 2008), (Moree, 2013)

Pokud na škole není dobré klima a má nastat pozitivní změna, je potřeba, aby se podílel celý pedagogický sbor. Všichni by si měli být vědomi společných cílů, které pedagogický sbor má a je potřeba pracovat s vizí školy. Toto je velký a obtížný úkol, který leží na bedrech vedení školy, aby toto všechno a vše k tomu potřebné svým pedagogickým pracovníkům předával. (Sekera, 1994), (Mareš, Křivohlavý, 1995), (Urbánek etc., 2020)

Profese učitele je náročná a aby pedagog zvládl všechny úkoly je nutné, aby docházelo ke kladné spolupráci mezi učiteli. Na školách je totiž spolupráce učitelů v pedagogickém sboru důležitým předpokladem profesionálního růstu učitelů a zároveň i rozvoje školy jako takové. Pedagogický sbor je větší skupina, v našem případě učitelů, mezi kterými by měla probíhat i malá a jednoduchá forma spolupráce. Díky tomu může pedagogický sbor fungovat ve prospěch žáků. Ve finále bychom chtěli dosáhnout toho, že pedagogický sbor bude fungovat jako tým a pro týmovou spolupráci, jakožto vyšší formu spolupráce, je potřeba vytvářet vhodné podmínky. Aby během spolupráce, nebo můžeme říci kolegiality, nedošlo k tomu,

že by se potlačovala individualita, měla by škola nastavit takový způsob spolupráce, která bude rozvíjet skupinu, ale zároveň nebude zastiňovat potřeby jedince. (Nelešovská, 2005)

Spolupráce mezi pedagogy v pedagogickém sboru může mít různé formy. Může se jednat o pomoc a podporu, společnou práci, vzájemnou komunikaci, kdy se mohou vyměňovat názory a zkušenosti. Když bychom si vzali bod společná práce, tak je pod ním schováno vícero podob, například:

- *Týmové vyučování (vyučování společně plánuje, realizuje a hodnotí skupina učitelů);*
- *Společné plánování (skupina učitelů např. připravuje školní program);*
- *Vzájemná hospitace;*
- *Akční výzkum;*
- *Koučování ze strany kolegy (řešení problémů s pomocí kouče, který aktivuje vlastní zdroje klienta);*
- *Mentorská práce (např. práce tzv. uvádějících učitelů).* (Vališová etc., 2011, str.116)

3.3 Pedagogický pracovník

Pedagogický pracovník, jinými slovy pedagog či učitel, je povolání jako každé jiné. Je základním činitelem vzdělávacího procesu. Pedagog je osoba, jejíž cílem je předávání znalostí a dovedností žákům nebo studentům. Avšak nejen toto je definicí práce pedagoga. Měl by dále žáky motivovat k učení a měl by mít snahu zlepšit a rozvíjet prostor a celkové prostředí, kde se výuka a samotný proces výuky uskutečňuje. Při tomto procesu by se měl pedagog držet daného vzdělávacího programu, který je mu poskytován školou, na které působí. Učitelé v průběhu let své praxe obměňují své metody i obsahy výuky. V České republice jsou předepsány právní požadavky, které jsou potřebné k výkonu profese pedagogického pracovníka. Mezi tyto požadavky patří kvalifikační požadavky, zdravotní způsobilost, trestní bezúhonnost. Pokud osoba nemá splněné některé z těchto požadavků, nemůže vykonávat profesi pedagogického pracovníka. (Průcha a kol., 2009), (Chvál, 2018)

Narozdíl od ostatních povolání musí učitel působit celou svojí osobností, nejen využívat její části (ať už fyzické nebo psychické). Jak autorka zmínila o kapitolu zpět, učitel se pro své žáky stává jakýmsi vzorem, někým, kdo může určovat a formovat jejich vývoj skrze jejich společné snahy. Ne zřídkakdy dochází k tomu, že se žáci, pozitivně ovlivnění svým

vyučujícím, chtějí věnovat oboru, pro nějž je výše zmíněný vyučující nadchl. Může se také stát, že žáci se snaží imitovat i jiné aspekty osobnosti svého vyučujícího – např. názory, postoje, dokonce i fyzický vzhled nebo způsob mluvy. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Mnohokráte se lze setkat se snahou vytvořit koncept jakéhosi „dokonalého pedagoga“ a lze nalézt spoustu seznamů, které obsahují ideální rysy, kterými by tento „superučitel“ měl disponovat. Tato představa je ale samozřejmě nereálná, jelikož neexistuje jeden specifický archetyp, který by byl aplikovatelný do každého prostředí, situace nebo dokonce i éry, už jen kvůli tomu, že s časem a prostředím se mění nároky, edukační cíle, ale i samotný koncept vzdělávání. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Nelze také očekávat, že bude existovat jeden druh učitele, který bude schopný proniknout ke všem svým žákům a ve všech zanechat nějaký trvalý kladný dojem a v každém z nich rozdmýchat touhu po vědomostech. (Gillernová, Krejčová, 2012)

V praxi by se tedy dalo říci, že ideální učitel pro jednoho konkrétního člověka může býti naprosto nevyhovujícím pro druhého. Z tohoto důvodu je důležité nesnažit se býti superučitelem, ale být otevřený, empatický a naslouchat potřebám svých žáků a tím se snažit naplnit jejich individuální potřeby. (Gillernová, Krejčová, 2012)

3.4 Začínající pedagog

Jedním z nejsložitějších období v učitelské praxi je bezpochyby to úplně první, po úspěšném dokončení teoretického studia se ze studenta stává někdo, kdo má nyní znalosti předávat, býti autoritou a také ideálně kladným vzorem.

Existuje nespočet rad pro začínající učitele, na některých školách je „nováčkovi“ přidělen uvádějící učitel, jehož úkolem je seznámit s fungováním školy, administrativou se zbytkem pedagogického sboru a s každou další povinností nebo informací, která je pro standardní běh samozřejmostí. (Holeček, 2014)

Další z těchto rad je třeba například *Desatero +1 praktických doporučení pro začínajícího učitele* (Holeček 2014, str. 106), které předává fundamentální znalosti a pravidla, kterých by se měl začínající učitel držet – tato pravidla a zásady nejsou návodem, ale spíše určitou nápovědou a radou, která by mohla začínajícímu učiteli pomoci překlenout se přes toto velmi náročné období.

Jedním pravidlem z tohoto *Desatera*, které je velice relevantní pro téma této diplomové práce, je pravidlo č. 5 – *Nepoužívejte pedagogické rány pod pás – neporušujte zásady kolegiality. Před žákem nebo rodičem je nutno vždy obhajovat své kolegy, odmítnout poslouchání pomluv, doporučit otevřenou komunikaci s aktéry konfliktu, nikdy se neptat, jak učí kolega.* (Holeček 2014, str. 127)

3.5 Začít spolu

Následující kapitola se zabývá metodou Začít spolu, protože sledovaná škola tuto metodu používá na celém I. stupni.

Jednou z moderních metod, která se poslední roky zavádí ve školách, je Začít spolu. Oficiální zkratkou metody Začít spolu je ZaS. Organizace Step by Step Česká republika, o.p.s. nabízí tento vzdělávací program nejen do základních škol. Tento program podporuje profesní i osobní rozvoj pedagogů formou nesčetných školení, přednášek a workshopů. Celkový pedagogický přístup, představovaný touto metodou, je převážně směrován na žáka. Začít spolu se především vyznačuje snahou podpořit zájem žáků o studium tím, že se snaží ke každému žákovi přistupovat individuálně místo toho, aby se přistupovalo k žákům jako k celku. Metoda si klade za jednu z priorit vzbudit v žácích zájem o přednášené učivo, čemuž pomáhá i podání látky i jinou formou než při klasické frontální výuce, která slouží spíše jako prosté opakování předpřipravených materiálů. Tento způsob výuky by měl také dopomoci k tomu, že by žáci měli zažívat menší množství stresu. Program se snaží předávat vědomosti formou, která propojuje jak teoretické, tak i praktické znalosti. Vychází z mnoha různých myšlenek, poznatků a zkušeností. „*Základní východiska Začít spolu by se tedy dala shrnout těmito pojmy: humanistická filosofie, poznatky kognitivní psychologie druhé poloviny 20. století, pedocentrismus a pedagogický konstruktivismus.“* (Babánová, 2022, str.11).

Začít spolu se skládá ze dvou základních pilířů: Komunikace a spolupráce. Správná komunikace je velmi důležitá při kognitivním, sociálním, fyzickém i emočním rozvoji každého dítěte. Učitel je v tomto případě tou osobou, která má za úkol správně komunikovat se žáky a tím je naučit a předat jim pravidla, jak správně komunikovat, ať už se svými vrstevníky nebo právě s vyučujícími. Začít spolu nenapomáhá v komunikaci pouze dětem, ale pomáhá také učitelům komunikovat i mezi sebou v učitelském sboru nebo s vedením

školy. Komunikace jakožto první pilíř je tedy velice úzce spjatá a zároveň je prerekvizitou pro druhý pilíř – spolupráci. (Babánová, 2022), (Korche Gergerová, 2019)

Spolupráce v Začít spolu není omezena jen na spolupráci žáků mezi sebou, ale zároveň i na spolupráci mezi učitelem a žákem a učiteli mezi sebou. Základem dobré spolupráce mezi učitelem a žákem je určitá forma respektu a porozumění, učitel by neměl k žákovi přistupovat jako k méněcennému, ale jako k rovnocennému partnerovi, zároveň je dobré, když si učitelé ke svým žákům pěstují skoro až přátelské vztahy, protože důvěra žáků v učitele je velice důležitá. Pokud má učitel se svými žáky takovýto vztah, vytváří tím i dobrou atmosféru a tím pádem i žáci mezi sebou začnou mít dobré vztahy, toho poté učitel využije a může začít organizovat práci ve skupinách anebo dokonce i v centrech aktivit. (Babánová, 2022), (Korche Gergerová, 2019)

Základem Začít spolu je snaha o aktivizaci žáka, kdy je žákovi dán prostor k tomu, aby se učil prožitkem, nejen prostým výkladem učiva. Během výuky se využívá schopnost žáků vyhledávat informace, čímž se tato schopnost zlepšuje a žákům umožňuje i efektivnější samostatné studium. Žáci mají dále příležitost učit se od sebe navzájem, předávat si své poznatky a myšlenky. Chyba je v tomto programu příležitostí ke zlepšení a bere se jako naprosto přirozená. (Babánová, 2022)

Tématické celky učitelé mohou propojovat s reálným životem a dají se seskupit do center aktivit, které probíhají v jednom týdnu. Žáci se mohou setkat například s centrem matematiky, centrem psaní a čtení, centrem ateliér. (Babánová, 2022)

Dalším z důležitých principů Začít spolu je i propojení školy a rodiny, kdy jsou rodiče vítáni jako partneři školy. Učitelé se snaží navázat přátelský vztah nejen s žáky, ale i s jejich rodiči. Rodičům může být nabízena spolupráce nebo i možnost mít aktivní účast na provozu školy. (Babánová, 2022)

3.5.1 Den ve třídě Začít spolu

Den ve třídě Začít spolu má i jednotlivé fáze, kterými jsou děti během dne provázeny. S těmito fázemi procházejí i třídy na I. stupni na sledované škole.

Jako první začínají děti v ranním kruhu, kterým je možné se snažit udržovat určité třídní rituály jako sdílení zážitků, vzájemné pozdravení, hraní her nebo seznámení se s tím, jak

bude probíhat daný den. V kruhu jsou nastavená i pravidla, která se snaží třída dodržovat. Zároveň kruh umožňuje sdílet své názory a pocity. V ranním kruhu se děti učí i vzájemnému naslouchání. S ranním kruhem je úzce spojena ranní zpráva či ranní dopis, které mohou mít různou podobu. Ranní zpráva má za úkol děti informovat o tom, jak bude daný den probíhat a co je v daném dnu čeká. Může sloužit dětem i k procvičení učiva, které mají probrané anebo jim může poskytnout motivaci k věcem, které budou následovat třeba v centrech aktivit. (Babánová, 2022)

Po ranním kruhu a ranní zprávě následuje společná práce. Během společné práce celá třída pracuje na nějakém společném zadání. Děti mohou pracovat buď ve dvojicích, samostatně a je možné pracovat i malých skupinkách. V této společné práci se nejčastěji probírá matematika nebo český jazyk. Po společné práci mají děti velkou přestávku. (Babánová, 2022)

Po velké přestávce následuje další fáze, a to práce v centrech. Aktivity a činnosti v centrech aktivit se vztahují k danému tématu, který se ve třídě zrovna probírá. Práce v centrech aktivit je jednou ze základních metod, která se v programu Začít spolu využívá. Děti se po předem stanovených pravidlech zapíší do tabulky, a tím si vyberou i dané centrum, ve kterém chtějí pracovat. Následně skupinka dětí, obvykle v počtu 4-6, spolupracuje během konání daných center aktivit, většinou to bývá jeden týden, ale centra aktivit mohou probíhat i celý měsíc. Děti si v dané skupince rozdělí role a zvolí si pravidla, která se během své práce a soužití snaží dodržovat. (Babánová, 2022)

V centrech aktivit jsou přichystané úkoly tak, aby děti přivedly k praktické činnosti a přemýšlení. Zároveň práce v centrech aktivit se snaží podporovat spolupráci mezi dětmi, řešit společně problém a podporovat se navzájem. (Babánová, 2022)

Děti se během center aktivit nejčastěji potkávají s centry psaní, matematika, čtení, věda a objevy. Dále se mohou v centrech aktivit objevit centrum jazykové hry, kostky, ateliér anebo jiné centrum, které se bude vztahovat k danému tématu. Během práce v centrech aktivit dochází i k tomu, že nastanou ve třídě různé situace, v nichž se v jednu chvíli odehrávají vedle sebe rozdílné činnosti, ale zároveň rozdílné činnosti, nebo můžeme říct úkoly, jsou spojeny jedním tématem, které se v dané třídě zrovna probírá. Dané téma se

dětem propojuje i s reálným životem mimo školu. Projev může proběhnout exkurzí, besedou či nějakou výpravou. (Babánová, 2022)

Vyučující se během center aktivit stává spíše pozorovatelem a pomocníkem. Když je potřeba a děti ho požádají, může poradit. Pokud si děti nevědí rady s řešením problémů, může pomoct daný problém s dětmi společně vyřešit. Případně může vyučující pomoct individuálně dětem, které danou pomoc zrovna potřebují. (Babánová, 2022)

Poslední fází dne je hodnotící nebo můžeme říct reflektující kruh, kdy se děti sejdou, stejně jako ráno, opět v kruhu. V tomto kruhu děti prezentují a představují své práce. Jak nám napověděl i název hodnoticí kruh, děti hodnotí svou práci, co se jim během center dařilo a naopak nedařilo. Dochází k výměně zkušeností a skupinky dávají doporučení ostatním skupinkám, které budou v daném centru pracovat v dalších dnech. V hodnotícím kruhu se dětí učí ocenit druhé a zároveň ohodnotit svou práci. Prostor v hodnotícím kruhu má i vyučující, který také děti hodnotí. (Babánová, 2022)

4 VIZE ŠKOLY

Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na „vizi školy“. Tato vize by nemohla být bez výše zmíněných témat – vzájemné komunikace, dobrých vztahů a příhodného klimatu. Vize na škole, kde tyto náležitosti chybí, je velice obtížně realizovatelná. Níže se věnuji vymezení a vysvětlení samotného pojmu vize, popisu jejích funkcí a následně představím vizi mnou vybrané sledované školy.

Vize je vlastně určitá představa či vidění do budoucnosti, pokud se budeme bavit například o rozvoji pracoviště. V předchozí kapitole autorka zmiňuje, že pokud má být dobré klima školy a v pedagogickém sboru, tak je potřeba, aby členové pedagogického sboru byli seznámení s vizí, se kterou se daná škola, na které pracují, ztotožňuje a jakého cíle chce dosáhnout. (Edger, 2009)

Vize má několik funkcí. Měla by býti inspirací. Vize školy by se měla stát povzbuzením a měla by zahrnovat a zapojovat i žáky. Dále by měla být důležitým klíčem pro rozhodování a měla by býti klíčová pro týmovou práci v pedagogickém sboru. (Edger, 2009)

Pokud se tvoří vize školy, neměly by se objevovat vlastní a negativní formulace. Měla by být snadno zapamatovatelná, motivující, vizuální, mobilizující a spojena s potřebami žáků.

Vedení školy by mělo své pracovníky přesvědčit o významu samotné vize, aby jí všichni rozuměli a aby neexistoval jiný, třeba i protichůdný význam. (Edger, 2009)

4.1 Vize sledované školy

Každá škola má svou vlastní vizi. V našem případě se bavíme o vizi Základní školy Kutná Hora, Kamenná stezka, která je mou sledovanou školou.

Naší vizí je „ÚSPĚCH PRO KAŽDÉHO ŽÁKA".

Naše heslo je: Zvedni hlavu, zapoj sílu, Kamenka tě podrží...

MISE

- *pomáháme, podporujeme, motivujeme*
- *nebojíme se chyby, pracujeme s ní*
- *rozvíjíme silné stránky žáků*
- *neděláme rozdíl mezi dětmi*
- *zapojujeme i rodiče žáků*

AKČNÍ PLÁN

- *do roku 2025 škola vzdělá všechny pedagogy v programu Začít spolu a stane se tak specialistou na tento program*
- *do roku 2025 přeneseme principy programu Začít spolu na II. stupeň např. metodou EDUscrum*
- *vytváříme individuální přístup k žákům i jejich rodičům*
- *směřujeme žáky k výběru správné profese a odpovídající vhodné školy*
- *chyba není v našich očích známka selhání, ale naopak nám dává prostor pro učení se*
- *systémem společných schůzek (tzv. Assembly) se všemi žáky budujeme komunitní a rodinné vztahy mezi žáky, rodiči a pedagogy*
- *otevíráme školu a zapojujeme se do městských akcí (Naše vize, 2021)*

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

Autorka pracuje ve školství už pátým rokem. Nejprve pracovala jako asistentka pedagoga na Základní škole Kutná Hora, Kamenná stezka a čtvrtým rokem učí na plný úvazek s třídnictvím. V obou dvou profesích autorka cítila napjatou atmosféru v pedagogickém sboru, především mezi kolegy různého věku. V pedagogickém sboru, kde autorka pracuje, se neustále řeší neshody, pomluvy a dohady. Autorka by ráda přišla na to, jak takové chování v pedagogickém sboru změnit a co může daný sbor udělat pro to, aby to bylo lepší a všichni se v něm cítili příjemně.

5.1 Metody a cíle

Do výzkumu mé diplomové práce byl zařazen celý pedagogický sbor vybrané sledované základní školy v Kutné Hoře. Pedagogický sbor se skládá z 35 pedagogických pracovníků (učitelé, asistenti pedagoga, vedení školy). Dotazování proběhlo u žáků 5., 8. a 9. ročníků. Otázky v dotazníkovém šetření pro pedagogy i žáky jsou uzavřené i otevřené.

Výzkum byl proveden formou dotazníků, pro pedagogický sbor i žáky, s uzavřenými i otevřenými otázkami. Dotazník byl zcela anonymní a respondenti tak nemusí mít žádné obavy, že by jejich odpovědi mohly být dohledány.

Výsledky byly tvořeny tak, že si autorka ke každé otázce vytvořila graf a popsala danou otázku konkrétněji a zároveň popsala i uvedené odpovědi. Toho bylo dosaženo tak, že bylo popsáno, kolik respondentů odpovědělo, následně bylo popsáno procentuální rozmezí odpovědí. Otázky s otevřenými položkami byly zpracovány kvalitativně ze získaných dat. Odpovědi byly nejprve kategorizovány, pak kvalitativně zpracovány a popsány.

Očekáváným výsledkem výzkumu by mělo být, zda pedagogický sbor, navzdory mezigeneračnímu soužití, spolupracuje nebo nikoli. A zda se to odráží ve vzdělávání žáků.

Možná rizika byla vnímána v tom, že pedagogický sbor ani žáci nebudou spolupracovat, nebudou chtít dotazník vůbec vyplnit nebo dotazník vyplní nepravdivě. Z výsledků výzkumu by mělo být navrženo opatření, jak zlepšit klima pedagogického sboru. Pokud by respondenti odpovídali nepravdivě, nebyl by autorčin návrh účinný a realizovatelný.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda generační rozdíly v pedagogickém sboru ovlivňují proces vzdělávání žáků a navrhnout opatření, které by mohlo pomoct zlepšit klima v daném pedagogickém sboru.

5.2 Metoda výzkumné práce

Ve výzkumné části byl použit typ kvantitativního výzkumu. Tento výzkum byl proveden formou dotazníkového šetření pro pedagogický sbor mnou sledované školy. Dále tato forma kvantitativního výzkumu byla i pro žáky 5., 8. a 9. ročníků sledované školy.

Kvantitativní výzkum je metoda, která využívá namátkové výběry, různé experimenty nebo strukturované sběry dat. Tato data jsou zjišťována nebo můžeme říct sebrána prostřednictvím dotazníku, pozorováním nebo pomocí testů. Následně je sledovaná skutečnost popsána prostřednictvím proměnných, které je možné vyjádřit pomocí čísel. (Hendl, 2005)

Koncepty, které byly vytvořeny, se analyzují prostřednictvím měření a následně se data zkoumají pomocí statistiky s cílem prozkoumat, popisovat a potenciálně ověřit platnost domněnek o vztazích mezi sledovanými proměnnými. (Hendl, 2005)

5.3 Dotazníkové šetření pro pedagogy

Výzkumné šetření pro pedagogy bylo zaměřeno na celý pedagogický sbor včetně vedení školy. Pedagogický sbor mnou sledované školy se skládá ze 38 pedagogických pracovníků, včetně paní ředitelky a paní zástupkyně ředitelky školy. Dále na sledované škole působí 14 asistentů pedagoga a 4 vychovatelky. V pedagogickém sboru je 18 učitelů. Z toho 13 učitelů je třídními učiteli. Práce je zaměřena na mezigenerační soužití v pedagogickém sboru, tedy na soužití pedagogů různých generací. Z biologického hlediska je generace cca 20–25 let.

Dotazník byl respondentům poslán formou on-line formuláře. Tento formulář obsahoval 17 otázek, kde respondenti, pedagogové, měli možnosti odpovědí souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím. Dále měli respondenti možnost k některým otázkám napsat svůj vlastní komentář. V dotazníku je prvních 5 otázek identifikačních, následujících 8 otázek se vztahuje k předpokladu, týkajícího se konfliktu a komunikace. Další 3 otázky se

vztahují k odlišné komunikaci mezi vyučujícími I. a II. stupně. Poslední otázka je hodnotící a slouží ke zjištění, jak respondenti hodnotí vztahy v pedagogickém sboru na sledované škole. Dotazníkové šetření probíhalo v březnu 2024.

5.3.1 Výzkumné předpoklady

Prvním výzkumným předpokladem je, že většina členů pedagogického sboru na sledované škole má za sebou alespoň jeden negativní konflikt se svými kolegy a tím pádem může být narušen jejich pocit bezpečí.

Druhým předpokladem je skutečnost, že důvodem mezigeneračních konfliktů jsou komunikační problémy.

Třetí předpoklad je, že co se týče metodických útvarů, tak na prvostupňovém panuje lepší atmosféra a celkově zde lépe funguje spolupráce a komunikace než na tom druhostupňovém.

5.3.2 Okruh otázek pro pedagogy

1. Uveďte pohlaví
2. Kolik je Vám let?
3. Jak dlouhé je Vaše působení na škole / délka Vaší pedagogické praxe?
4. Jste učitelem na I. nebo na II. stupni?
5. Pracujete rád/a na škole, kde učíte?
6. Cítíte se mezi kolegy v pedagogickém sboru bezpečně?
7. Je Váš pocit bezpečí v práci předpokladem pro dobré vzdělávání žáků?
8. Zažil/a jste mezi kolegy konflikt, který vnímáte jako negativní?
9. Spolupracujete a komunikujete s kolegou jiné generace?
10. Je pro Vás tato spolupráce a komunikace snadná?
11. Myslíte si, že má špatná komunikace mezi kolegy vliv na vzdělávání žáků?
    Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?
12. Pokud se necítíte dobře, má to vliv na Vaše hodiny – vzdělávání žáků a přípravy?
    Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?
13. Je něco, co byste potřebovali při komunikaci s kolegy?
14. Zvládnete vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem?
15. Zvládnete vyjádřit svůj názor před metodickým útvarem (kolegy I. nebo II. stupně)?

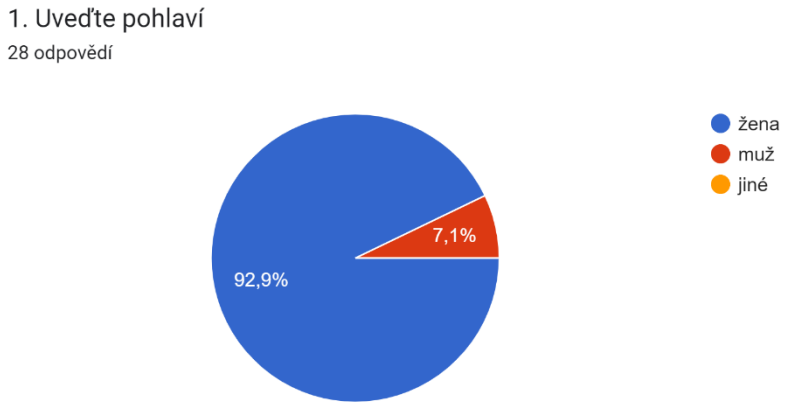
16. Máte v pedagogickém sboru někoho, kdo je Vám oporou?
17. Jak hodnotíte vztahy ve vašem pedagogickém sboru (1-5)?

5.3.3 Výsledky kvantitativního šetření

Na dotazník pro pedagogy odpovědělo 28 pedagogických pracovníků z 38. Otázek bylo celkem 17. Z těchto 17 otázek byla 1 otázka otevřená s možností vlastní odpovědi respondentů. Ostatní otázky byly uzavřené a z toho 2 otázky měly doplňující otázku, na kterou respondenti měli možnost odpovědět vlastními slovy.

1. Uveďte pohlaví

První otázka měla za úkol zjistit, jakého pohlaví jsou respondenti, je tedy otázkou identifikační. Z 38 pedagogických pracovníků odpovědělo 28 a z tohoto počtu jsou 2 mužského pohlaví a zbylých 26 ženského pohlaví. Z toho vyplývá, že pedagogický sbor sledované školy je složen především z pedagogů ženského pohlaví.

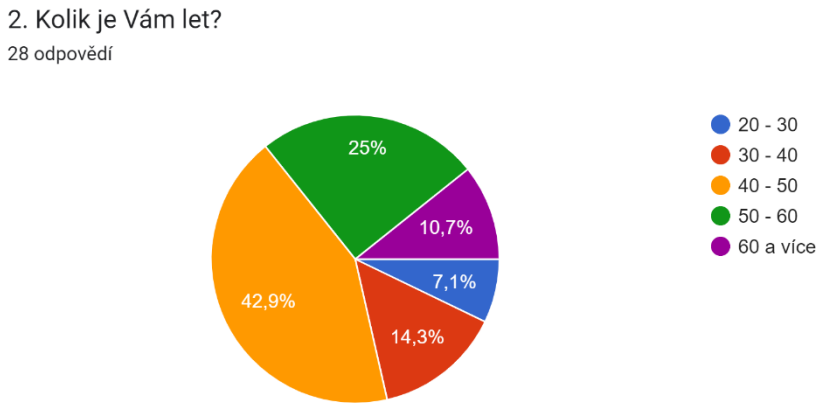


Graf č. 1

2. Kolik je Vám let?

Druhá otázka byla opět identifikační a jejím záměrem bylo zjistit věk respondentů. Otázka byla uzavřená a respondenti vybírali z možností odpovědí. Celkově bylo 5 možných odpovědí: 20-30, 30-40, 40–50, 50–60, 60 a více. Z grafů je viditelné, že na sledované škole pracují lidé různých věkových kategorií. Nejvíce respondentů, celkem 12, vybralo odpověď, že se jejich věk pohybuje mezi 40-50 lety. Druhou nejvíce početnou odpovědí, kterou

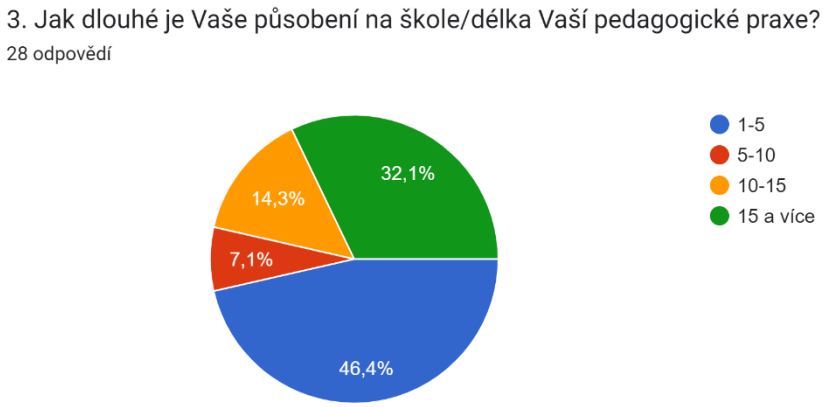
vybralo 7 respondentů, bylo věkové rozmezí 50-60 let. Celkem 4 respondenti odpověděli, že jim je 30-40 let. Odpověď 60 a více vybrali 3 respondenti a nejméně početnou odpovědí bylo rozmezí 20-30 s počtem 2 respondentů, z čehož vyplývá, že osazenstvo pedagogického sboru je věkově spíše starší. Dále nám vyplývá, že v pedagogickém sboru sledované školy spolupracují pedagogové různých generací.



Graf č. 2

3. Jak dlouhé je Vaše působení na škole/délka Vaší pedagogické praxe?

Třetí otázka byla identifikační a zjišťovala, jak dlouhá je praxe respondentů. Tedy jak dlouho působí jako pedagogičtí pracovníci nejen na sledované škole. Otázka byla opět uzavřená a respondenti měli na výběr z možností: 1-5, 5-10, 10-15, 15 a více. Zajímavé je, že vzhledem k rozdílnému věku v pedagogickém sboru a velmi nízkému počtu odpovědí respondentů s mladším věkem, v této otázce vybírali respondenti nejvíce odpověď, že jejich pedagogická praxe je v rozmezí 1-5 let. Takto odpovědělo celkem 13 respondentů. Oproti tomu druhou nejčastější odpovědí s počtem 9, byla odpověď 15 a více. Následně další 4 respondenti odpověděli, že jejich délka pedagogické praxe je 10-15 let a nejméně početná odpověď, s počtem 2, byla délka pedagogické praxe 5-10 let. Je velice zajímavé, že z 28 respondentů 13 z nich odpovědělo, že jejich pedagogické praxe je poměrně krátká a 9 z nich má pedagogickou praxi 15 a více let.



Graf č. 3

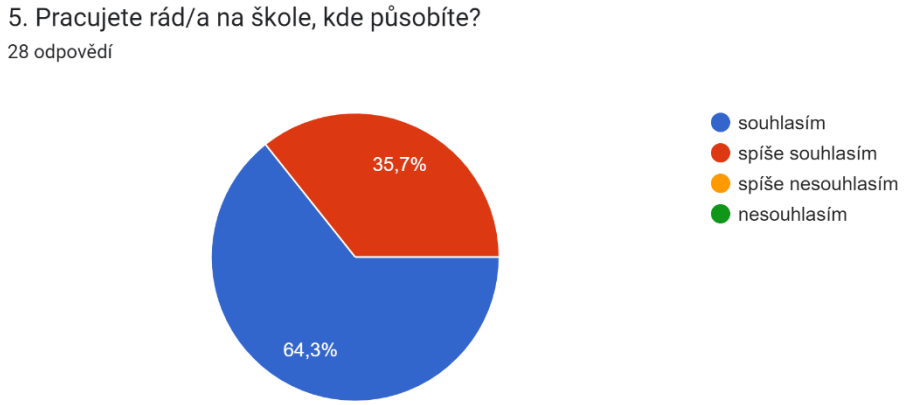
4. Jste pedagogickým pracovníkem na I. nebo na II. stupni?

Čtvrtá otázka byla identifikační a zjišťovala, na jakém stupni respondenti působí. Otázka byla uzavřená a měla možnost tří odpovědí: I. stupeň, II. stupeň, oba. Nejvíce odpovídali respondenti, kteří působí na II. stupni. Celkem takto odpovědělo 11 respondentů z 28. Dále 10 respondentů odpovědělo, že působí na obou stupních a 7 respondentů odpovědělo, že působí na I. stupni.

Graf č. 4

5. Pracujete rád/a na škole, kde působíte?

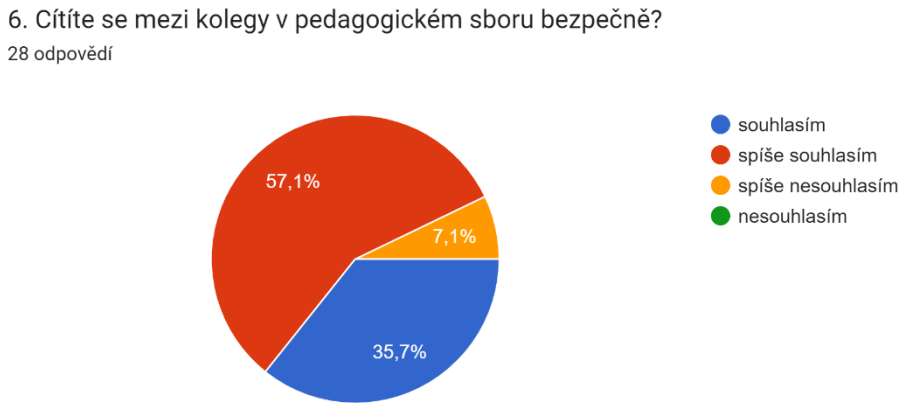
Pátá otázka je poslední, která se řadí mezi identifikační. Touto otázkou se zjišťovalo, zda respondenti pracují rádi na škole, na které zrovna působí. K této uzavřené otázce, měli respondenti možnost z výběrů odpovědí: souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím. Z 28 odpovídajících respondentů odpovědělo 18 respondentů, že souhlasí s tím, že pracují rádi na škole, na které působí. Dále 10 respondentů odpovědělo, že spíše souhlasí, že pracují na škole, kde působí rádi. Je zajímavé a vlastně milé překvapení, že žádný z respondentů nevybral možnosti, že nesouhlasí nebo spíše nesouhlasí. Všichni respondenti jsou tedy rádi, že pracují ve škole, kde působí, tedy ve sledované škole.



Graf č. 5

6. Cítíte se mezi kolegy v pedagogickém sboru bezpečně?

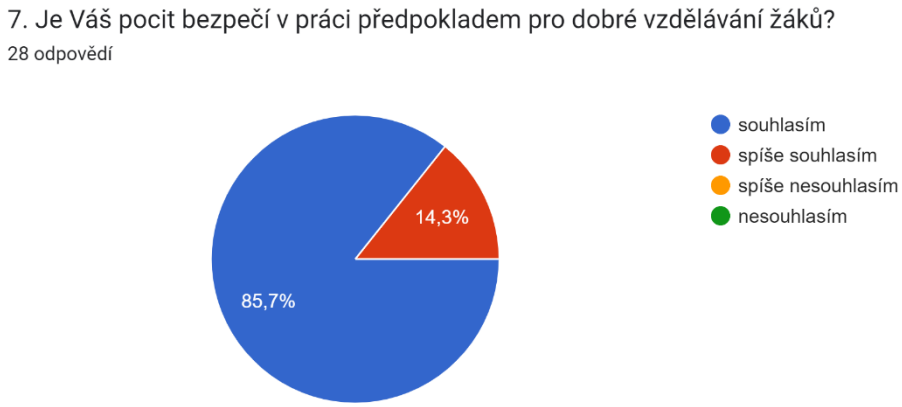
Šestá otázka se vztahuje k prvnímu předpokladu, který se přímo zabývá komunikací a konflikty. Otázka zjišťovala, zda se respondenti cítí bezpečně v pedagogickém sboru mezi svými kolegy. Otázka byla uzavřená s možnostmi odpovědí jako v předchozí otázce, tedy souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím. V této otázce nejvíce respondenti odpovídali, že spíše souhlasí. Tuto odpověď vybralo celkem 16 respondentů. Dalších 10 respondentů odpovědělo, že souhlasí s tím, že se cítí bezpečně a pouze 2 respondenti odpověděli, že spíše nesouhlasí. Respondenti v pedagogickém sboru na sledované škole se mezi sebou cítí spíše bezpečně, ale i tak se můžeme setkat s výjimkami, které bezpečí spíše nepociťují.



Graf č. 6

7. Je Váš pocit bezpečí v práci předpokladem pro dobré vzdělávání žáků?

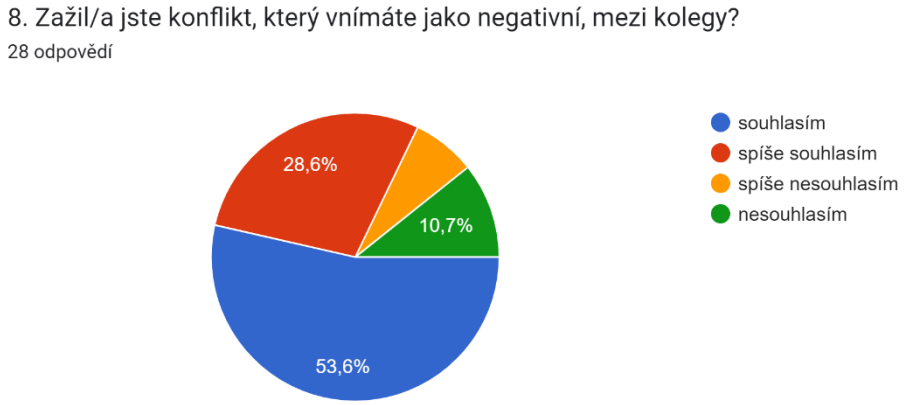
Tato otázka se opět vztahovala k prvnímu předpokladu a zjišťovala, zda je pro respondenty jejich pocit bezpečí předpokladem pro dobré vzdělávání. Otázka byla uzavřená a respondenti měli možnosti odpovědí, jako v otázce 5 a 7. V této otázce respondenti odpověděli nejčastěji odpovědí, že souhlasí. Tuto odpověď vybralo celkem 24 respondentů, což je značná většina. Poslední 4 respondenti odpověděli, že spíše souhlasí. Pro respondenty na sledované škole je tedy jejich pocit bezpečí předpokladem pro dobré vzdělávání žáků.



Graf č. 7

8. Zažil/a jste mezi kolegy konflikt, který vnímáte jako negativní?

Osmá otázka se vztahovala k prvnímu předpokladu a byla otázkou uzavřenou s výběrem možností, jako v předchozích otázkách. Otázka zjišťovala, zda respondenti někdy zažili negativní konflikt mezi kolegy. Nejvíce respondentů vybralo odpověď, že souhlasí. Tuto odpověď vybralo celkem 15 respondentů. Druhou nevíce vybranou odpovědí bylo spíše souhlasí a tuto odpověď vybralo celkem 8 respondentů. Další 3 respondenti odpověděli, že nesouhlasí tedy, že nezažili negativní konflikt mezi kolegy a 2 respondenti odpověděli, že spíše souhlasí. Celkem tedy 23 respondentů zažilo konflikt mezi kolegy, který vnímají jako negativní.



Graf č. 8

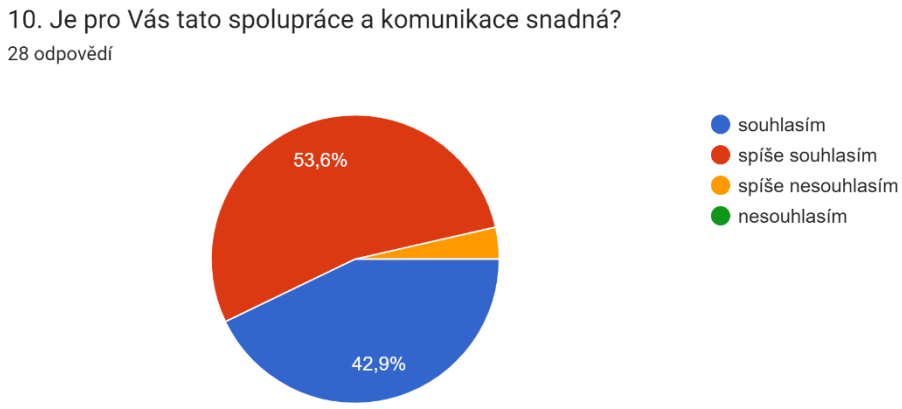
9. Spolupracujete a komunikujete s kolegou jiné generace?

Devátá otázka se také vztahovala k prvnímu předpokladu. Byla uzavřená s možností odpovědí, jako v předchozích otázkách. Nejvíce respondenti odpovídali možností souhlasím. Takto odpovědělo celkem 27 respondentů a 1 respondent odpověděl, že spíše souhlasí. Nikdo nevybral možnosti, že by nesouhlasil. Všichni respondenti tedy spolupracují a komunikují s kolegou jiné generace.

Graf č. 9

10. Je pro Vás tato spolupráce a komunikace snadná?

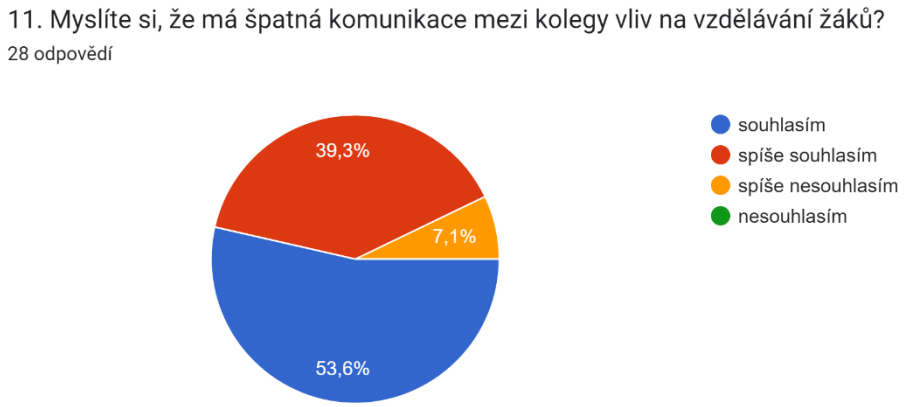
Desátá otázka navazovala na otázku předchozí a stále se vztahovala k prvnímu předpokladu. Tato uzavřená otázka zjišťovala, zda je pro respondenty spolupráce a komunikace s kolegou jiné generace snadná. Z 28 respondentů odpovědělo 15 respondentů spíše souhlasím a 12 respondentů souhlasím. Jen 1 respondent odpověděl spíše nesouhlasím. Z toho vyplývá, že pro téměř většinu respondentů v pedagogickém sboru je komunikace a spolupráce s kolegou jiné generace snadná a bezproblémová.



Graf č. 10

11. Myslíte si, že má špatná komunikace mezi kolegy vliv na vzdělávání žáků?

Jedenáctá otázka se vztahovala k předpokladu týkajícího se komunikace a konfliktů, tedy k prvnímu předpokladu. Otázka měla zjistit, zda si respondenti myslí, že špatná komunikace mezi kolegy má vliv na vzdělávání žáků. Nejvíce respondentů odpovědělo, že souhlasí. Takto odpovědělo 15 respondentů a dalších 11 respondentů odpovědělo spíše souhlasím. Jen 2 respondenti odpověděli spíše nesouhlasím. Většina respondentů si myslí, že špatná komunikace mezi kolegy má vliv na vzdělávání žáků. K této otázce byla pro respondenty doplňující otevřená otázka, na kterou respondenti mohli odpovědět svými slovy. Na tuto doplňující otázku odpovědělo 17 respondentů z 28. Z odpovědí je vidět, že respondenti souhlasí s tím, že špatná komunikace má vliv na vzdělávání žáků. Často odpovídali, že špatná komunikace může způsobit špatnou náladu, která se přenáší na děti, nebo že žáci mohou vycítit nejednotnost a rozdílné přístupy v metodách výuky. Je zajímavé, že se objevila i odpověď, která přímo poukazuje na rozdílnost komunikace právě kvůli generačním rozdílům.



Graf č. 11

V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

„Špatně předávání informací žákům.“

„Žáci jsou zmateni, nechápou, co se po nich chce.“

„Vztahy učitel - žák, nejednotnost.“

„Negativní emoce“

„Emoční“

„Může je znejišťovat, mást…děti vycítí nesoulad.“

„Konflikty mezi kolegy přináší psychickou nepohodu a ta může být přenášena na žáky.“

„Napětí (nekomunikace) mezi učiteli ovlivní žáky, jejich chování a následně vzdělávání. Může docházet k nedorozumění a možnému zmatení u žáků.“

„Ti žáci vidí generační rozdíl, rozdíl vyjadřování, přístupu…“

„Spory mezi učiteli děti citlivě vnímají.“

„Silné emoce, frustrace, nejistota, vyčerpání, ohrožení syndromem vyhoření příp. odchodem ze školy.“

„Negativní a málo bezpečné prostředí.“

„Nastavení rozdílných pravidel, nedůslednost jejich dodržování, různé metody práce.“

„Rozladění, stres a napětí nepřispívá k psychické pohodě učitele, kterou potřebuje pro laskavý přístup k dětem.“

„Spolupráce rozvíjí spolupráci.“

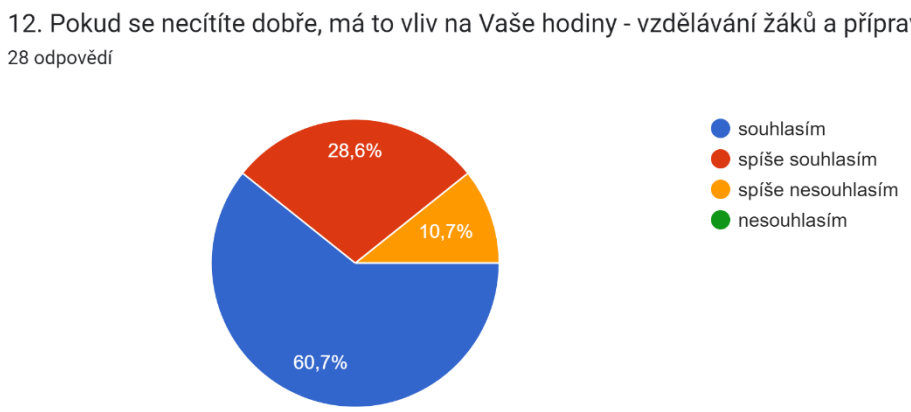
„Znejišťuje děti.“

„Mohou cítit rozdílný přístup v metodách výuky.“

12. Pokud se necítíte dobře, má to vliv na Vaše hodiny – vzdělávání žáků a přípravy?

Dvanáctá otázka se stále vztahovala k prvnímu předpokladu a zjišťovala, zda má na vzdělávání žáků vliv i to, že se pedagogičtí pracovníci necítí dobře. Otázka byla uzavřená a respondenti měli opět na výběr z možností od souhlasím po nesouhlasím. Nejvíce respondenti odpovídali na tuto otázku souhlasím, kdy takto odpovídalo 17 respondentů a dalších 8 respondentů odpovědělo, že spíše souhlasí. Poslední 3 respondenti odpověděli, že spíše nesouhlasí. Z grafů je tedy viditelné, že většina respondentů vnímá, že pokud se necítí dobře, tak to má následný vliv na jejich přípravy a samotné hodiny, tedy na vzdělávání žáků.

Ke dvanácté otázce se opět vztahovala doplňující otevřená otázka, kde respondenti mohli odpovídat vlastními slovy. Na tuto doplňující otázku odpovědělo 16 respondentů z 28. Často se objevovaly odpovědi, které směřovaly k tomu, že pokud se respondenti necítí dobře, ovlivňuje to jejich přípravu na hodiny. Dále mají méně trpělivosti s žáky a nesoustředí se v hodinách. Často se objevovalo, že svůj nepříjemný pocit přenáší na žáky nebo že jejich pocit nepohody kazí celkovou třídní atmosféru.



Graf č. 12

V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

„Špatná nálada, emoce, chaotické přípravy i hodiny.“

„Stres, rozladěnost, nesoustředěnost.“

„Podrážděnost, přenesení pocitu na žáky.“

„Nedokážu se soustředit“

„Můžu být v hodině málo „přítomna“ „.

„Jsem nesoustředěna, podrážděna. Nemám tolik síly, energie do výuky.“

V případě oslabení ztrácím svou nekonečnou trpělivost s žáky.“

„Chybí pak plné soustředění na žáky, občas roztěkanost a žáci pak nedávají pozor, narušují hodinu a jedeme ve spirále.“

„Jde o tzv. zrcadlo. Často se stává, že přeneseš nebo ovlivníš náladu druhých. Ať už tu dobrou nebo tu špatnou.“

„Hůř zpracovávám chyby dětí, jejich nepředvídatelné reakce.“

„Kazí to RADOST z práce, bere motivaci a energii.“

„Hůře se mi přemýšlí, jsem méně jistá, hůře zvládám třídní management.“

„Nesoustředěnost, rozladěnost, nižší trpělivost.

„Vytváří to obtíže při formování přátelské atmosféry při vyučování.“

„nesoustředím se, jsem málo přítomna.“

„Nevyspím se, musím suplovat za učitele, přijdu o volné hodiny, nestihnu se připravit na školní družinu.“

13. Je něco, co byste potřebovali při komunikaci s kolegy?

Třináctá otázka je poslední otázka, která se vztahovala k prvnímu předpokladu, který se týká komunikace a konfliktů. Tato otázka byla otevřená, kde respondenti měli možnost vlastních odpovědí, které mohli napsat a celkem odpovědělo 28 respondentů.

Z odpovědí vyplývá, že respondenti by při komunikaci potřebovali respekt, upřímnost, popisný jazyk a ze všeho nejvíce více času na vzájemnou spolupráci. Dále je v několika odpovědích naznačeno, že se může při spolupráci s kolegy objevovat určitá nadřazenost či neuznávání zkušeností ostatních kolegů.

„Více času.“

„Více času na společné neformální setkávání.“

„Nastavení bezpečné komunikace.“

„Zájem, chuť všech spolupracovat, dodržovat pravidla.“

„Upřímnost.“

„Více popisného jazyka.“

„Dát si vzájemný prostor a čas pro sdílení vlastního úhlu pohledu.“

„Být více sebevědomá.“

„Větší podporu vedení, respekt.“

„Stejnou vlnu nastavení.“

„Při komunikaci se služebně staršími v některých případech více kuráže. Časem se to však zlepšuje.“

„Respekt.“

„Odvahu.“

„Upřímné a férové jednání z obou stran.“

„Respekt.“

„Vstřícný přístup, vynechat zbytečnou nadřazenost.“

„Upřímnost a otevřenost, i když druhý člověk ví, že neříká něco příjemného pro toho druhého.“

„Aby byli k sobě všichni upřímní.“

„Více časového prostoru na sdílení, učit se od sebe, popisným jazykem dávat zpětnou vazbu, mít bezpečné prostředí a načerpat co nejvíce zkušeností od ostatních.“

„Respekt, slušnost, úctu, důvěru, docenění zkušeností, ohleduplnost, upřímnost v jednání, férové jednání bez přetvářky.“

„Čas.“

„Nic. Mám vše, co potřebuji.“

„Respekt, otevřenost.“

„Zájem o druhé, komunikovat bez předsudků, vzájemné uznání a úctu.“

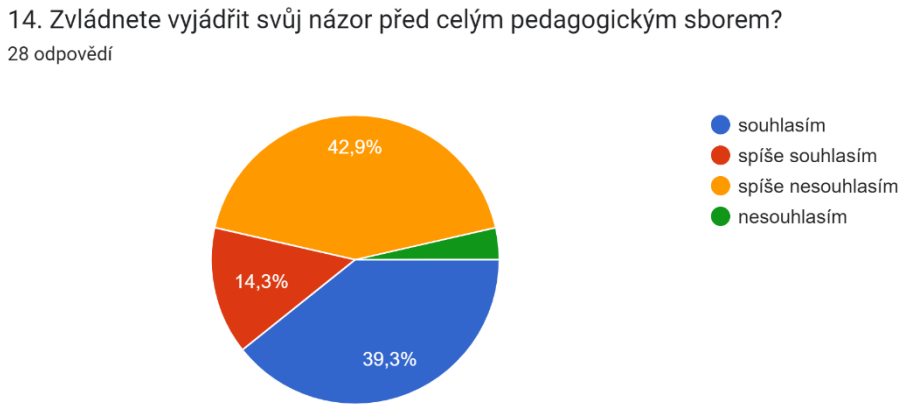
„Více respektu.“

„Ne.“

„Tím, že přecházíme z výuky rovnou do ŠD, tak mi chybí jakákoli komunikace s kolegy.“

14. Zvládnete vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem?

Čtrnáctá otázka se vztahuje k druhému a zároveň třetímu předpokladu, který předpokládá, že je odlišná komunikace mezi učiteli I. a II. stupně. Tato otázka byla uzavřená, kde respondenti vybírali z možností souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím. Respondenti nejvíce vybrali spíše nesouhlasím. Takto odpovědělo 12 respondentů. Následně 11 respondentů odpovědělo souhlasím. Další 4 respondenti odpověděli spíše souhlasím a 1 respondent odpověděl nesouhlasím. Z grafů je patrné, že před celým pedagogickým sborem dokáží vyjádřit svůj názor, tedy 16 respondentů z 28. Zbylých 12 respondentů z 28 nezvládne před celým pedagogickým sborem vyjádřit svůj názor.

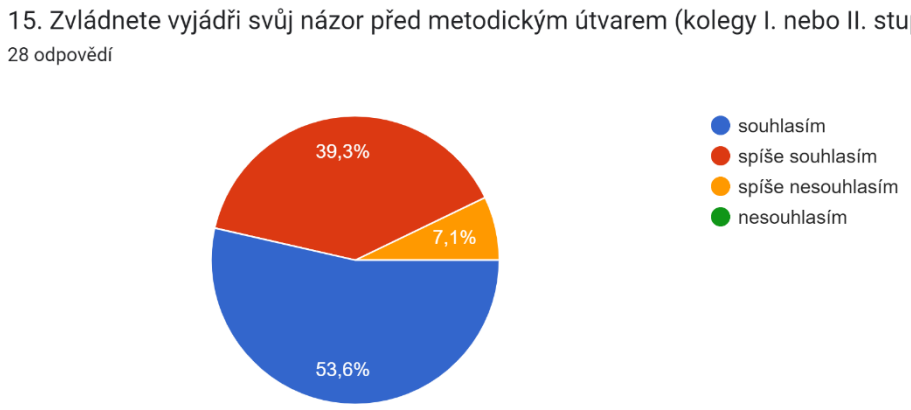


Graf č. 13

15. Zvládnete vyjádřit svůj názor před metodickým útvarem (kolegy I. nebo II. stupně)?

Patnáctá otázka se vztahuje stejně jako předchozí otázka k druhému a zároveň třetímu předpokladu. Je to otázka uzavřená s možností odpovědí. Tato otázka je velice podobná otázce přechozí s tím rozdílem, že patnáctá otázka zjišťuje, zda respondenti zvládnou vyjádřit svůj názor před metodickým útvarem I. nebo II. stupně. Zde se odpovědi liší od odpovědí v předchozí otázce. Na tuto otázku 15 respondentů odpovědělo souhlasím a 11 respondentů odpovědělo spíše souhlasím. Pouze 2 respondenti odpověděli spíše nesouhlasím. Oproti předchozí otázce se zvýšil počet kladných odpovědí. Počet se zvedl

o 10 respondentů. Je tedy viditelné, že se respondenti cítí více bezpečně a vyjádří svůj názor, pokud jsou pouze s metodickým útvarem I. stupně nebo metodickým útvarem II. stupně a nejsou před celým pedagogickým sborem. Může to být způsobeno menším počtem dané skupiny nebo i rozdílnou komunikací v metodických útvarech.



Graf č. 14

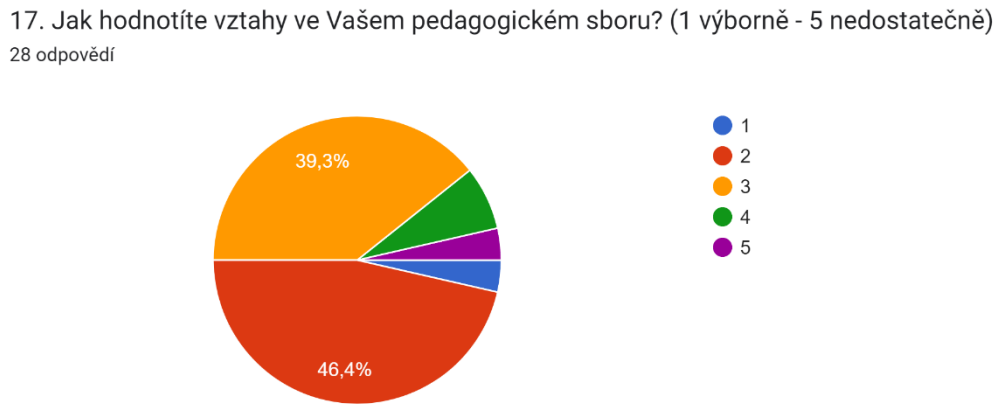
16. Máte v pedagogickém sboru někoho, kdo je Vám oporou?

Předposlední otázka je poslední otázkou vztahující se k druhému a třetímu předpokladu. Tato otázka zjišťuje, zda respondenti mají v pedagogickém sboru někoho, kdo jim může být oporou v těžkých časech. Z 28 respondentů odpovědělo 26 respondentů souhlasím a 2 respondenti spíše souhlasím. Nikdo z respondentů neodpověděl zápornou odpovědí. Je tedy vidět, že každý respondent má v pedagogickém sboru někoho, na koho se může obrátit.

Graf č. 15

17. Jak hodnotíte vztahy ve Vašem pedagogickém sboru? (1 výborně – 5 nedostatečně)

Poslední otázka je hodnotící. Respondenti měli oznámkovat vztahy v jejich pedagogickém sboru známkou, jako se známkuje ve škole, tedy 1 výborně a 5 nedostatečně. Otázka byla uzavřená. Nejvíce respondentů vybralo, že hodnotí vztahy v pedagogickém sboru 2 (chvalitebně), tuto odpověď vybralo 13 respondentů. Dalších 11 respondentů vybralo odpověď, že vztahy v pedagogickém sboru hodnotí 3 (dobře). Dále 2 respondenti hodnotí vztahy v pedagogickém sboru 4 (dostatečně) Následně 1 respondent hodnotí 1 (výborně) a poslední a jediný respondent hodnotí 5 (nedostatečně). Z grafu je vidět, že respondenti vztahy v pedagogickém sboru hodnotí spíše průměrně.



Graf č. 16

5.3.4 Shrnutí dotazníku pro pedagogy

Na dotazník odpovídalo 28 respondentů z 38, zbylých 10 respondentů nereagovalo vůbec. Počet odpovídajících respondentů byl dostačující k získání relevantních informací. Většina respondentů, která odpovídala byla ženského pohlaví a působení většiny respondentů ve školství je v rozmezí 1–5 let. Tedy poměrně krátká pedagogická praxe. Dále většina respondentů působí na II. stupni anebo se pohybují na I. i na II. stupni. Respondenti pracují rádi na škole, na které působí a v pedagogickém sboru se cítí bezpečně, což je i jejich

předpoklad pro vzdělávání žáků. Zároveň oproti tomu i většina respondentů zažila negativní konflikt se svým kolegou. Je zajímavé, že i když respondenti zažili konflikt, který vnímali jako negativní, v pedagogickém sboru cítí bezpečně.

Z dotazníkového šetření je patrné, že v tomto pedagogickém sboru je spíše problém v komunikaci. Většina respondentů spolupracuje i komunikuje s kolegou jiné generace a vnímají to jako snadnou spolupráci i komunikaci. Zároveň ale v otázce, která navazovala na komunikaci mezi kolegy, vnímají, že špatná komunikace mezi pedagogy může mít vliv na vzdělávání žáků a to tak, že špatná komunikace může přinášet špatnou náladu, která se přenáší na žáky. Dále odpovídali, že žáci můžou vycítit nejednotnost a rozdílné přístupy v metodách. Respondenti odpovídali otevřeně i na to, zda moment, kdy se necítí dobře, má vliv na jejich přípravy a hodiny. V tomto případě se často potkávaly odpovědi, že mají respondenti malou trpělivost vůči žákům a nejsou soustředěni v hodině, také že svůj nepříjemný pocit přenáší na žáky, což ovlivní celou hodinu. Respondenti by při komunikaci s kolegy potřebovali respekt, upřímnost, popisný jazyk a čas.

Většina respondentů nedokáže vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem, ale dokáže ho vyjádřit před kolegy v metodickém útvaru. Z toho vyplývá, že menší skupina je pro respondenty pravděpodobně příjemnější a bezpečnější. Celkově respondenti pedagogický sbor na jejich škole hodnotí spíše průměrně.

5.4 Dotazníkové šetření pro žáky

Dále bylo výzkumné šetření zaměřeno na žáky 5., 8. a 9. ročníku sledované školy. Rozmezí věku respondentů, žáků, bylo od 10 do 16 let. Do 5. ročníku chodí 22 žáků. Do 8. ročníku chodí 23 žáků a do 9. ročníku chodí 18 žáků. Dotazník byl respondentům, v tomto případě žákům, dán a vypracován během vyučovací hodiny pomocí interaktivních pomůcek v on-line formě. Dotazník obsahoval 18 otázek, na které žáci odpovídali ano – ne. V dotazníku jsou první 4 otázky identifikační, následující 3 otázky se vztahují k prvnímu předpokladu, zda byli respondenti svědky negativního konfliktu, další 4 otázky se vztahují k druhému předpokladu, zda negativní konflikty mají vliv na vzdělávání respondentů. Dotazníkové šetření probíhalo v březnu 2024.

5.4.1 Výzkumné předpoklady

Základním předpokladem je, že žáci na sledované škole byli svědky negativních konfliktů mezi členy pedagogického sboru – ať už během přestávek na chodbách nebo i o hodinách přímo ve výuce.

Dále předpokládám, že pokud nějaký žák byl svědkem takového konfliktu, může to vést až ke ztrátě respektu nebo strachu z daného pedagoga. Toto může ovlivnit jeho vzdělávání, protože to negativně ovlivňuje jeho soustředěnost a vůli k učení.

5.4.2 Okruh otázek pro žáky

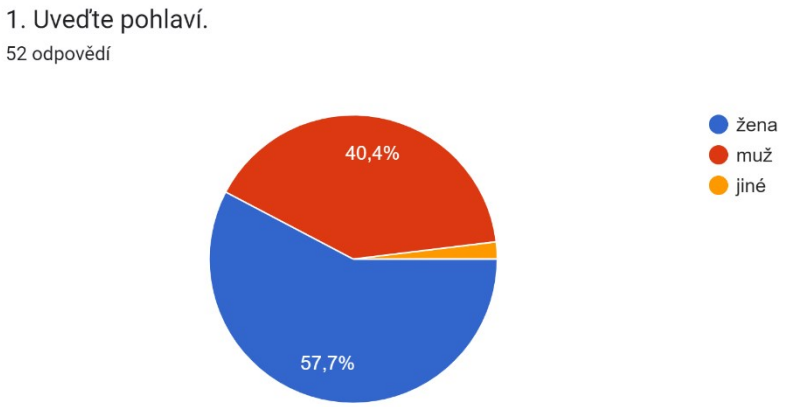
1. Uveďte pohlaví
2. Kolik je Vám let?
3. Jaký ročník navštěvujete?
4. Jste rád/a, že chodíte do této školy?
5. Byli jste někdy svědky negativního konfliktu mezi učiteli?
6. Došlo k negativnímu konfliktu ve škole nebo na mimoškolní akci?
7. Pokud ve škole, byl tento negativní konflikt během vyučování nebo o přestávce?
8. Pokud jste byl svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, ovlivnilo to Váš vztah k nim?
9. Pokud ano, vedlo to ke ztrátě respektu vůči nim?
10. Máte strach z některých učitelů?
11. Pokud ano, má tento strach vliv na Vaší práci ve výuce?

5.4.3 Výsledky kvantitativního šetření

Na dotazník odpovědělo 52 respondentů z celkem 63. Otázky byly uzavřené, kde byly možnosti odpovědí.

1. Uveď pohlaví

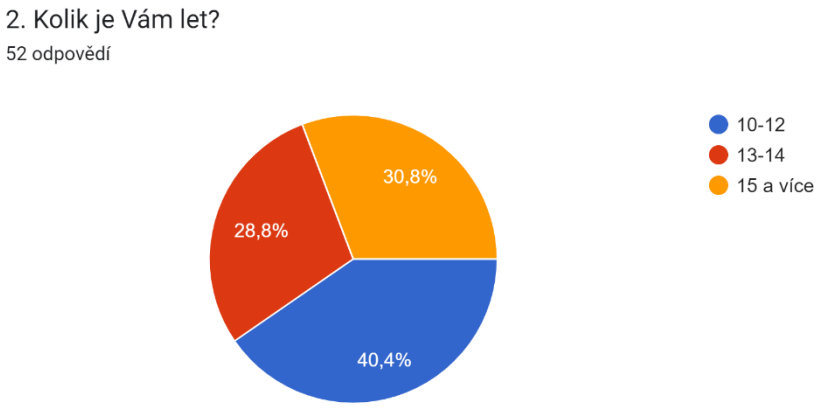
První otázka byla identifikační, a zjišťovala pohlaví respondentů. Z grafu lze vidět, že odpovídalo více respondentů ženského pohlaví a méně odpovídalo respondentů mužského pohlaví. Přesněji na počet uvedlo 30 respondentů ženské pohlaví, 21 respondentů uvedlo mužské pohlaví a 1 respondent uvedl pohlaví jiné.



Graf č. 17

2. Kolik je Vám let?

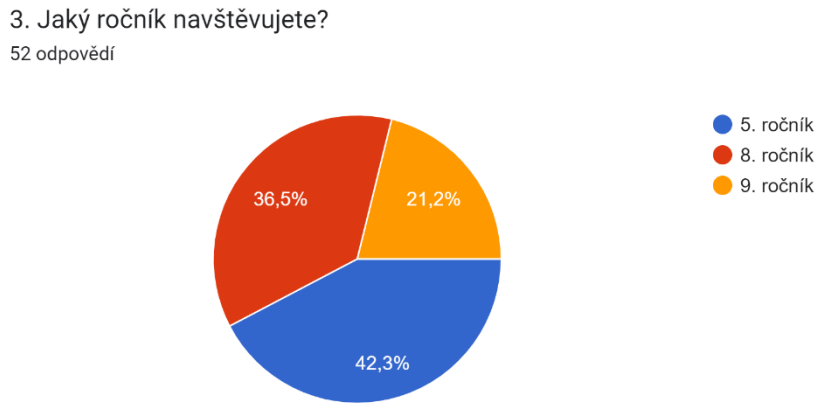
Druhá otázka byla opět identifikační, kdy respondenti odpovídali na uzavřenou otázku, která zjišťovala jejich věk. Z 52 respondentů odpovědělo 21 respondentů, že jejich věk je v rozmezí mezi 10–12 lety. Dalších 16 respondentů odpovědělo, že jim je 15 a více let. Posledních 15 respondentů odpovědělo, že jim je 13-14 let. Z grafu je vidět, že nejvíce odpovídajících respondentů je zároveň nejmladšími odpovídajícími respondenty.



Graf č. 18

3. Jaký ročník navštěvujete?

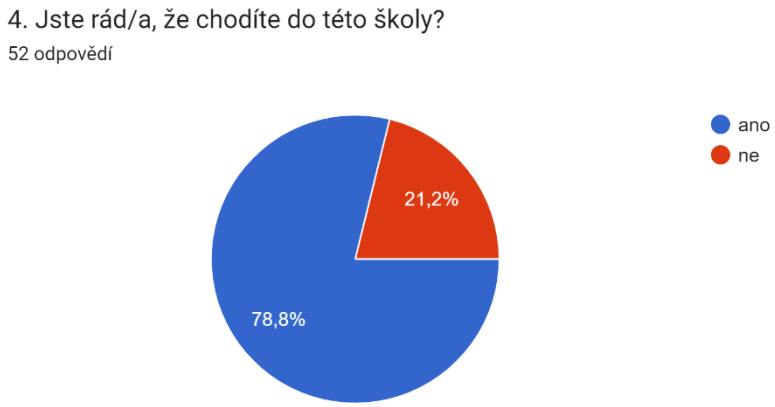
Třetí otázka byla stále identifikační, kdy respondenti odpovídali, který ročník navštěvují. Tato otázka úzce souvisí s otázkou číslo 2, která zjišťovala věk respondentů. Věk a ročník by měly v podstatě sobě odpovídat. Je proto zajímavé, že v této otázce odpovídalo 22 respondentů, že navštěvují 5. ročník. Následně se nám graf oproti předchozí otázce trochu mění, 19 respondentů odpovědělo, že navštěvuje 8. ročník a 11 respondentů navštěvuje 9. ročník. Z grafu vidíme, že jeden respondent staršího věku odpověděl, že navštěvuje 5. ročník. Je možné, že respondent buď opakuje ročník nebo vybral nepravdivou odpověď.



Graf č. 19

4. Jste rád/a, že chodíte do této školy?

Čtvrtá otázka se vztahuje k prvnímu předpokladu výzkumné části. Tato otázka konkrétně zjišťuje, zda respondenti rádi chodí do sledované školy. Z 52 respondentů odpovědělo 41, že do této školy chodí rádi a 11 respondentů odpovědělo, že do této školy nechodí rádi. Je milé zjištění, že 78,8 % respondentů rádo chodí do školy a že je to více jak polovina.



Graf č. 20

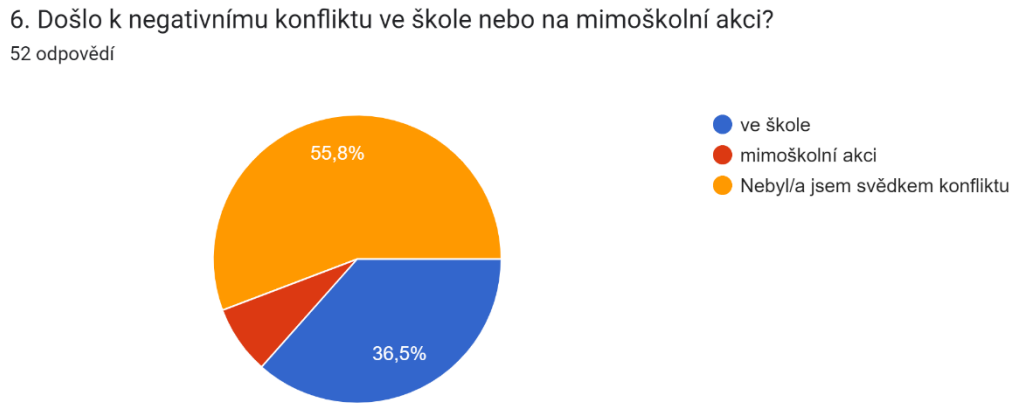
5. Byli jste někdy svědky negativního konfliktu mezi učiteli?

Pátá otázka se také vztahuje k prvnímu předpokladu, který předpokládá, že žáci byli svědkem negativního konfliktu mezi učiteli. Na tuto otázku odpovědělo 41 respondentů, že ne a 11 respondentů odpovědělo ano, tedy že byli svědky negativního konfliktu mezi učiteli. Je zajímavé, že na předchozí otázku odpovědělo 11 respondentů, že nechodí rádi do sledované školy. Je možné, že tato shoda v počtu spolu souvisí a respondenti, kteří byli svědky negativního konfliktu mohou neradi chodit do školy.

Graf č. 21

6. Došlo k negativnímu konfliktu ve škole nebo na mimoškolní akci?

Další otázka se vztahovala stále k prvnímu předpokladu a zjišťovala, zda konflikt, kterého byli respondenti svědky se stal přímo ve škole nebo na mimoškolní akci. Otázka byla uzavřená a respondenti měli možnost výběrů ze tří odpovědí: ve škole, mimoškolní akci, nebyl/a jsem svědkem konfliktu. Z grafu je viditelné, že většina respondentů nebyla svědkem negativního konfliktu, přesněji 29 respondentů nebyla svědkem negativního konfliktu. Dalších 19 respondentů odpovědělo, že k negativnímu konfliktu došlo ve škole a 4 respondenti odpověděli, že k negativnímu konfliktu došlo na mimoškolní akci. Zajímavé je, že se v této otázce mění počet v souvislosti, zda byli svědkem negativního konfliktu či nikoli. V předchozí otázce odpovědělo 41 respondentů, že nebyli svědkem takového konfliktu, ale v otázce, která zjišťuje, kde ke konfliktu došlo, odpovědělo pouze 29 respondentů odpovědí, že nebyl/a svědkem konfliktu. Máme tu tedy 12 respondentů, kteří nejprve odpověděli, že nebyli svědky konfliktu, ale v následující otázce odpověděli, kde ke konfliktu došlo.

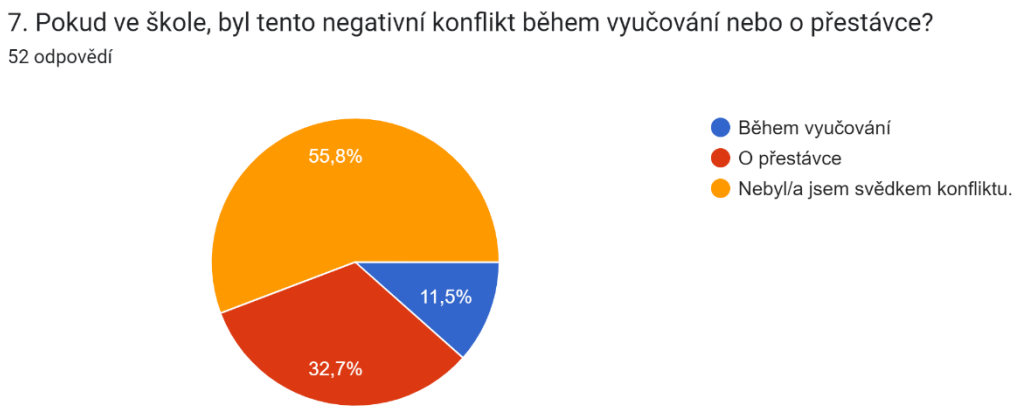


Graf č. 22

7. Pokud ve škole, byl tento negativní konflikt během vyučování nebo o přestávce?

Sedmá otázka je poslední otázka, která se vztahuje k prvnímu předpokladu. Tato otázka byla zaměřená na to, kde konfliktu přímo došlo. Tedy pokud se konflikt odehrál ve škole, kdy tento konflikt proběhl, zda o přestávce nebo během vyučování. Otázky byly uzavřené a respondenti měli na výběr z možností: během vyučování, o přestávce, nebyl/a jsem

svědkem negativního konfliktu. Většina respondentů, stejně jako v minulé otázce, odpověděla, že nebyla svědkem negativního konfliktu, přesněji takto odpovědělo 29 respondentů. Dále 17 respondentů odpovědělo, že negativní konflikt, kterého byli svědkem, se stal o přestávce a 6 respondentů odpovědělo, že k negativnímu konfliktu mezi učiteli došlo během vyučování. Je možné, že si pár respondentů spojilo přestávku s některou mimoškolní akcí. Jestliže bylo pár respondentů svědky negativního konfliktu mezi učiteli, může to souviset i s jejich odpověďmi na otázku, zda rádi chodí do této školy.

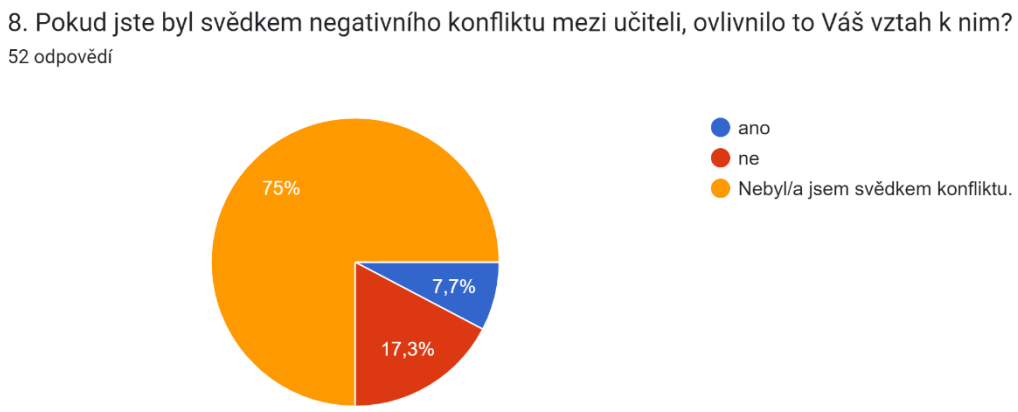


Graf č. 23

8. **Pokud jste byl/a svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, ovlivnilo to Váš vztah k nim?**

Osmá otázka se vztahuje už k druhému předpokladu, který předpokládá, že pokud žáci byli svědky negativního konfliktu, mohlo to ovlivnit jejich vzdělání nebo vztah s danými učiteli. Osmá otázka tedy zjišťuje, že pokud byli respondenti svědky negativního konfliktu mezi učiteli, zda to ovlivnilo jejich vztah k nim. Tato otázka byla uzavřená a respondenti měli možnost odpovědět: ano, ne, nebyl/a jsem svědkem konfliktu. Na tuto otázku odpovědělo 39 respondentů, že nebyli svědkem negativního konfliktu, což je o 10 respondentů více než v předchozí otázce. Dalších 9 respondentů odpovědělo, že daný konflikt neovlivnil jejich vztah k učitelům a 4 respondenti odpověděli, že to ovlivnilo jejich vztah k učitelům, kteří měli negativní konflikt. Najednou 10 respondentů odpovědělo, že nebyli svědkem konfliktu. V otázkách výše tito respondenti odpovídali, že byli svědky konfliktu. Je možné,

že respondenti nechtěli odpovídat, zda to ovlivnilo vztah k daným učitelům, a proto se rozhodli odpovědět jinak než v předchozích otázkách.



Graf č. 24

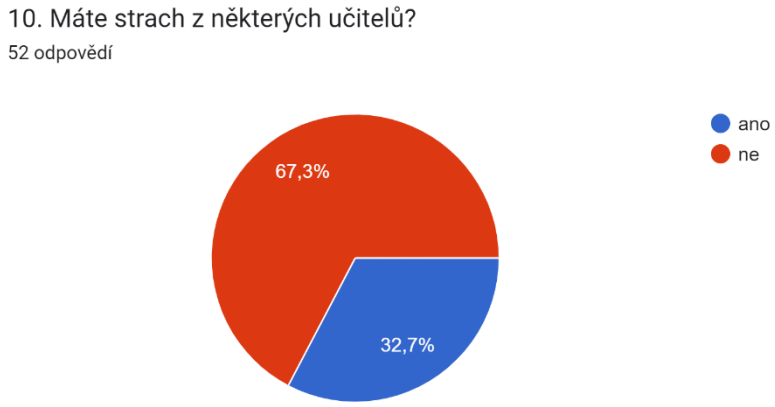
9. Pokud ano, vedlo to ke ztrátě respektu vůči nim?

Devátá otázka se také vztahovala k druhému předpokladu a zjišťovala, zda přítomnost u konfliktu mezi učiteli vedla ke ztrátě respektu vůči nim. Otázka byla uzavřená a respondenti měli možnost odpovědí jako v předchozí otázce. Na tuto otázku odpovídali respondenti úplně stejně jako na otázku číslo 8. Tedy 39 respondentů odpovědělo, že nebyli svědkem negativního konfliktu. Dalších 9 respondentů odpovědělo, že pokud byli svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, tak to nevedlo ke ztrátě respektu vůči nim a 4 respondenti odpověděli, že to vedlo ke ztrátě respektu vůči těmto učitelům. Tato otázka potvrzuje, že 10 respondentů nechtělo odpovídat v souvislosti s učiteli, proto se rozhodli nakonec odpovědět, že nebyli svědkem negativního konfliktu mezi učiteli.

Graf č. 25

10. Máte strach z některých učitelů?

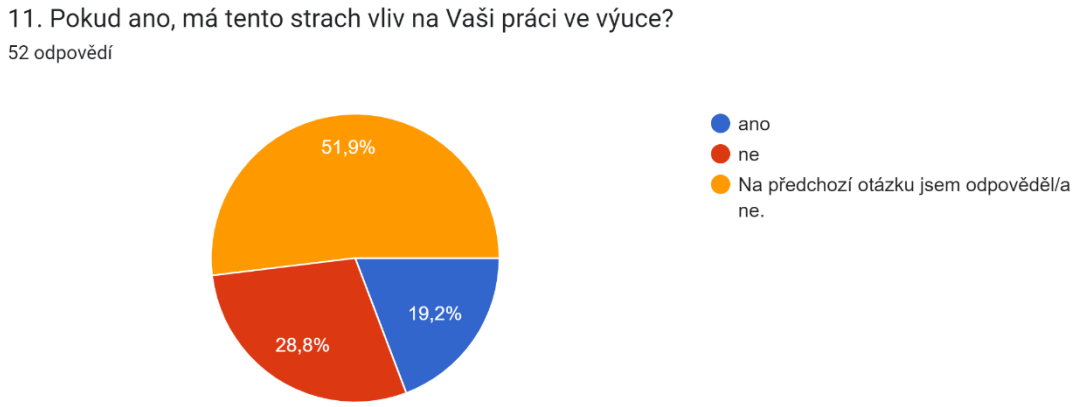
Předposlední otázka se také vztahovala k druhému předpokladu a zjišťovala, zda respondenti mají strach z některých učitelů. Otázka byla uzavřená s možností odpovědí ano – ne. Z 52 respondentů odpověděla více jak polovina, přesněji 35 respondentů, že strach z některých učitelů nemá a zbylých 17 respondentů odpovědělo, že strach z některých učitelů má. Celých 32,7 % respondentů z počtu 52 chodí do školy s pocitem strachu z některých učitelů. U některých tento strach mohla vyvolat jejich přítomnost při negativním konfliktu mezi učiteli.



Graf č. 26

11. Pokud ano, má tento strach vliv na Vaši práci ve výuce?

Poslední otázka se také vztahovala k druhému předpokladu a navazovala na otázku předposlední, tedy otázku číslo 10. Tato otázka zjišťovala, zda pocit strachu z některých učitelů má vliv na práci respondentů ve výuce. Otázka byla uzavřená a respondenti měli možnosti odpovědí: ano, ne, na předchozí otázku jsem odpověděl/a ne. Na tuto otázku odpovědělo 27 respondentů, že na předchozí otázku odpověděli, že ne. Dále 15 respondentů odpovědělo, že strach z učitelů nemá vliv na jejich práci ve výuce. A 10 respondentů odpovědělo, že strach z učitelů má vliv na jejich práci ve výuce. Někteří respondenti na předchozí otázku, zda mají strach z některých učitelů odpověděli, že ano, ale v následující otázce 8 respondentů odpovědělo, že na předchozí otázku odpověděli ne. Tím pádem tedy došlo ke změně jejich odpovědi.



Graf č. 27

5.4.4 Shrnutí dotazníku pro žáky

Na dotazník odpovídalo 52 respondentů z 63. V dotazníku pro žáky odpovídající respondenti byli více ženského pohlaví. Nejvíce odpovědí bylo od žáků 5. a 8. ročníku. Většina respondentů je ráda, že chodí do sledované školy a zároveň většina respondentů nebyla svědkem negativního konfliktu mezi učiteli. Svědkem takového konfliktu bylo 11 respondentů, což je i stejný počet respondentů, kteří nechodí rádi do této školy. Dále respondenti odpovídali, že ke konfliktu došlo spíše ve škole o přestávce. Během těchto otázek docházelo ke změně počtu v odpovědích, protože 12 respondentů nejprve

odpovědělo, že nebyli svědky takového konfliktu, ale následně odpovídali, kde ke konfliktu došlo. Je možné, že došlo k nepochopení otázek nebo si respondenti vzpomněli, že byli svědky něčeho takového.

Dále respondenti odpovídali, že pokud byli svědky negativního konfliktu mezi učiteli, tak to neovlivnilo vztah k nim ani to nevedlo ke ztrátě respektu vůči nim. Je zajímavé, že v těchto otázkách se změnil počet, kdy se zvýšil počet odpovídajících respondentů. Respondenti, kteří odpovídali, že byli svědky negativního konfliktu, v následujících otázkách odpovídali, že nebyli svědky. Je možné, že nechtěli odpovídat, mohlo jim to být nepříjemné nebo mohli mít strach, i když je dotazník anonymní. Většina respondentů nemá strach z některých učitelů a pokud mají strach, neovlivňuje to jejich práci ve výuce. I tak se nám zde objevují respondenti, kteří strach mají a ovlivňuje to jejich práci ve výuce.

5.5 Vyhodnocení předpokladů

V dotazníkovém šetření pro pedagogy bylo prvním předpokladem to, že většina pedagogického sboru na sledované škole má za sebou negativní konflikt se svými kolegy a tím může být narušen jejich pocit bezpečí. Tento autorčin předpoklad byl naplněn, protože 23 respondentů z 28 odpovědělo, že zažili negativní konflikt se svými kolegy. Co se týká bezpečí, tak z odpovědí respondentů vyšlo najevo, že se v pedagogickém sboru cítí bezpečně, zároveň ale nezvládnou vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem, z čehož může plynout skutečnost, že se necítí úplně bezpečně.

Druhý předpoklad v dotazníkovém šetření pro pedagogy souvisel s prvním předpokladem, tedy že učitelé, kteří nepociťují pocit bezpečí, jsou učitelé mladší generace, kteří se stydí před svými staršími kolegy vyjádřit svůj názor. Z dotazníkového šetření vyšlo najevo, že spousta respondentů nedokáže vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem, ale spíše před metodickým útvarem. Je to pro ně tedy menší a pravděpodobně bezpečnější skupina. Autorka na sledované škole pracuje a může tento předpoklad sama potvrdit. Současně tento předpoklad vyplývá z otázky, jaká je délka praxe respondentů, kdy vzhledem k rozdílnému věku v pedagogickém sboru a nejmenšímu počtu odpovědí s mladším věkem, tak v otázce týkající se délky působení, vybírali respondenti nejvíce odpověď, že jejich pedagogická praxe je v rozmezí 1-5 let. Takto odpovědělo celkem 13 respondentů. A druhou nejčastější odpovědí s počtem 9, byla odpověď 15 a více let. Také to může být

pravděpodobně způsobeno převážně tím, že celý I. stupeň vyučuje metodou Začít spolu, která staví na dobré komunikaci a spolupráci.

Třetím předpokladem k dotazníkovému šetření pro pedagogy bylo, že na I. stupni sledované školy panuje lepší atmosféra a funguje zde lepší spolupráce a komunikace než na tom druhostupňovém. Tento předpoklad je také naplněn. Pro respondenty je příjemnější a lépe zvládnou vyjádřit svůj názor spíše v metodickém útvaru než před celým pedagogickým sborem. Na sledované škole se na I. stupni využívá metoda Začít spolu. Tato metoda, jak je popsáno v teoretické části, má dva hlavní pilíře – spolupráce a komunikace. I. stupeň na této škole tuto metodu využívá od školního roku 2018. Respondenti na I. stupni musí spolu často plánovat, komunikovat, propojovat se. Což autorka opět potvrzuje ze své praxe.

Další předpoklady uváděla autorka k dotazníkovému šetření pro žáky. Jedním z těchto předpokladů bylo, že žáci na sledované škole byli svědky negativních konfliktů mezi členy pedagogického sboru. Tento předpoklad byl naplněn, protože 11 respondentů z 52 odpovědělo, že bylo svědkem negativního konfliktu. Sami respondenti z dotazníkového šetření pro pedagogy často odpovídali, že zažili negativní konflikty s kolegy, takže byl tímto tento předpoklad jen potvrzen.

Dalším předpokladem v dotazníkovém šetření pro žáky bylo, že pokud byli svědkem negativního konfliktu, mohlo to vést ke ztrátě respektu nebo vzniku strachu z daného pedagoga a může to negativně ovlivnit soustředěnost v jeho práci. Tento předpoklad byl opět naplněn. Z respondentů 11 odpovědělo, že byli svědky negativního konfliktu, zároveň 11 respondentů odpovědělo, že nechodí rádo do školy. Když měli odpovídat na otázky, zda to, že byli svědky negativního konfliktu mezi učiteli, mělo vliv na ztrátu respektu vůči nim, tak 7,7 % respondentů odpovědělo, že ano. Sice je to oproti celkovému počtu respondentů poměrně malý počet, ale i těchto 7,7 % žáků bylo kvůli tomu, že byli svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, ovlivněno v rámci svého vzdělávání.

5.6 Diskuze výsledků

Z dotazníku pro pedagogické pracovníky sledované školy autorka získala odpovědi, ze kterých vyšlo najevo, že v pedagogickém sboru spolupracují a komunikují kolegové různých generací a je to pro ně snadné. Zároveň ale vyšlo najevo, že je v pedagogickém sboru problém v komunikaci celkově. Respondenti si v tento moment trochu protiřečili, protože nejprve odpovídali, že je pro ně komunikace a spolupráce snadná, ale v následujících otázkách, týkajících se komunikace a zda má vliv na vzdělávání žáků, většina respondentů odpovídala, že to má vliv a přesně popisovali, jaký to má vliv. Že se přenáší špatná nálada na žáky, že žáci vnímají nejednotnost a jiné metody, že pedagogové mají menší trpělivost a jsou nesoustředění, takže to ovlivňuje celou vyučovací hodinu. Kdyby pro respondenty byla komunikace a spolupráce snadná, tak by většina neodpovídala, co vše to způsobuje v rámci jejich příprav, samotných hodin a také s žáky během výuky. Dále respondenti na otázku, co by potřebovali při komunikaci s kolegy, tak nejčastější odpovědí bylo: respekt, upřímnost, popisný jazyk a čas. Pro respondenty je více příjemné vyjádřit svůj názor pouze před metodickým útvarem, tedy kolegy jen I. stupně nebo jen kolegy II. stupně. Před celým pedagogickým sborem je to pro ně nepříjemné. Svůj pedagogický sbor hodnotí respondenti spíše průměrně. Co ale vnímám jako pozitivní je to, že většina respondentů má v pedagogickém sboru někoho, kdo je jim oporou.

Z dotazníkového šetření pro žáky vyšlo najevo, že většina respondentů chodí ráda do sledované školy. Počet respondentů, kteří nechodí rádi do této školy, byl zároveň stejný, jako počet respondentů, kteří byli svědkem negativního konfliktu. Zároveň někteří respondenti, kteří nejprve odpověděli, že nebyli svědky negativního konfliktu mezi pedagogy, následně odpovídali, kde ke konfliktu došlo. Když měli respondenti odpovídat, zda to, že byli svědky negativního konfliktu, ovlivnilo jejich vztah k pedagogům, tak se opět změnil počet, kdy někteří respondenti, kteří odpovídali, že byli svědky najednou odpovídali, že nebyli svědky negativního konfliktu. Mohlo dojít k tomu, že respondenti prostě jen nechtěli odpovídat nebo jim nebylo příjemné na takové otázky odpovídat, i když byl dotazník anonymní. Většina respondentů ze sledované školy nemá strach z některých učitelů a pokud ano, tak to neovlivňuje jejich práci ve výuce. I tak se nám tam ale objevují respondenti, kteří strach mají a ovlivňuje to jejich práci ve výuce. I když je tento počet

respondentů malý, nemělo by se stát, že ve škole máme žáky, kteří mají strach a ovlivňuje to jejich práci ve výuce. Autorka schválně požádala o vyplnění dotazníkového šetření žáky 5., 8. a 9. ročníku, protože se v těchto třídách střídají učitelé na různé předměty a zároveň v 5. a 9. ročníku vyučují učitelé i v tandemu. Z toho autorce vyplývá, že pokud žáci byli svědky negativního konfliktu mezi učiteli, bylo to spíše mezi učiteli, kteří působí buď pouze na II. stupni nebo na obou dvou stupních.

Spolupráce velmi úzce souvisí s komunikací, což autorka vnímá na sledované škole jako klíčový problém. Komunikace v pedagogickém sboru mezi kolegy není jednoduchá. Někteří respondenti psali, že by v komunikaci se služebně staršími kolegy potřebovali více kuráže, zároveň, že by rádi načerpali zkušenosti mezi sebou. Pokud je špatná komunikace, je zároveň špatná i spolupráce, protože aby se dva lidé na něčem domluvili, je potřeba komunikovat. Zároveň se to propojuje i s žáky, kteří to mohou vnímat a špatná nálada pedagogů se projevuje i v hodinách.

Autorka je sama součástí pedagogického sboru sledované školy. Věci, které se odehrávají v pedagogickém sboru se opravdu mohou prolévat do hodin s žáky. Autorka práce si zpětně uvědomila, že často konflikt, který zrovna řešila, ovlivnil její práci během hodin. Zároveň ví, že to, co jí schází ve spolupráci a komunikaci, je respekt, upřímnost a čas. Výsledky dotazníku autorce potvrzují, že problémy, které na škole řeší nebo někdy řešila, se opravdu dějí a vnímají to i její kolegové. Společně s tím souvisí i otevřené odpovědi jejích kolegů, kde vyšlo najevo, že někteří kolegové pociťují to samé, co sama autorka, a že by potřebovali to stejné, co sama autorka. Autorka je součástí školského poradenského pracoviště a doufá, že tyto výsledky pomohou k nastavení dobré komunikace a sjednocení pedagogického sboru.

5.7 Doporučení pro sledovanou školu

Z výsledků plyne, že na sledované škole je potřeba zapracovat na komunikaci a sjednocení. Vedení školy bylo seznámeno s výsledky dotazníkového šetření. Vedení školy již realizovalo některá doporučení, která by měla vést ke zlepšení klimatu v pedagogickém sboru. Jedním z nich je, že pedagogický sbor má ve sborovně kávovar, který je každý den využívaný. Dále vedení školy podporuje jakékoli další vzdělávání pedagogů. Vedení školy seznámilo autorku s tím, že toto vzdělávání samozřejmě nevyužívá každý člen

pedagogického sboru, ale zmiňovalo, že vše chce čas a že je potřeba respektovat potřeby a tempo druhých. Mezi takové další vzdělávání patří i letní školy, různá školení, workshopy. Poslední letní škola byla zaměřená právě na wellbeing a komunikaci, kterého se zúčastnilo samo vedení. Samo vedení využívá pomoci mentora, který pomáhá vedení zlepšovat komunikaci se svými zaměstnanci.

Autorka by dále sledované škole doporučila, aby vedení školy zajistilo pedagogickému sboru pravidelnou supervizi, která by mohla ve škole pomoci najít řešení daného problému. Toto řešení by probíhalo s nezaujatým odborníkem, což autorka vnímá jako výhodu. Dále například zajistit pro pedagogický sbor školení či workshop v rámci témat nenásilné komunikace, zvládání emocí či workshop asertivity, který by mohl pomoci respondentům, kteří mají strach vyjádřit svůj názor. Dalším možným řešením by bylo zajištění mentora, který by mohl pedagogickému sboru pomoci v rámci komunikace a následné spolupráce mezi sebou. Skvělé by bylo, kdyby se pedagogický sbor pravidelně setkával i neformálně, například v rámci teambuildingů či jen nějakých neformálních setkání u kávy, bowlingu či jiné předem domluvené akci. Kolegové v pedagogickém sboru by se mohli poznat i z jiné stránky a mohli by si sdělovat i své zkušenosti, čímž by se mohl více propojit I. a II. stupeň. Tato doporučení by mohla pedagogickému sboru pomoci v oblasti sociální pohody.

Určitě za důležité vnímá autorka i to, v jakém prostředí se pedagogický sbor potkává. Kávovar již vedení zajistilo. Dále by autorka vedení školy doporučila, aby se zlepšilo prostředí ve sborovně, kde by mohl vzniknout například odpočinkový koutek s nějakým menším gaučem, kobercem, menším stolem, případně i například motivačním obrazem. Zde by se mohli kolegové potkávat třeba u šálku dobré kávy z kávovaru. U gauče se stolečkem by mohla být umístěna knihovna, kde by byly šanony a pedagogové by tam mohli vkládat různé materiály a tím by zde mohl vzniknout i sdílecí koutek. Toto by mohlo vést ke zlepšení spolupráce a komunikace v celém pedagogickém sboru.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda generační rozdíly v pedagogickém sboru ovlivňují proces vzdělávání žáků a navrhnout opatření, která by mohla pomoct zlepšit klima v daném pedagogickém sboru. Aby autorka svůj cíl splnila, využila kvantitativní způsob šetření formou dotazníků pro pedagogy a pro žáky. Na sledované škole autorka pracovala jako asistentka pedagoga a momentálně zde působí jako učitelka a metodik prevence, což je hlavní důvod, proč si toto téma vybrala.

Ve výzkumné části autorka narazila na to, že v pedagogickém sboru sledované školy je velkým problémovým tématem komunikace mezi kolegy. Spolupráce je velmi úzce spojena s komunikací. Ačkoliv respondenti odpovídali, že je pro ně komunikace s kolegou jiné generace snadná, tak v následujících otázkách a jejich odpovědích dávali jasně najevo, že tak snadná není a má to vliv na vzdělávání žáků. Současně je velká potřeba nějaké pomoci ze stran respondentů, pedagogů, v rámci komunikace s kolegy. Téměř 90 % respondentů odpovědělo, že pokud se necítí dobře, tak to má vliv na jejich přípravy i hodiny. Jsou nesoustředění, nepřipravení, přenáší svou náladu na žáky, nejsou vůči žákům trpěliví. Zároveň vnímají, že jejich rozladění nepřispívá k jejich psychické pohodě, kterou potřebují pro laskavý přístup k dětem. V dotazníku někteří respondenti uvedli, že by v komunikaci se služebně staršími kolegy potřebovali více kuráže a zároveň by rádi od nich načerpali zkušenosti. Moc se mi líbila odpověď jednoho z respondentů, že spolupráce rozvíjí spolupráci. Autorka tedy vnímá, že pokud kolegové mezi sebou budou lépe komunikovat a spolupracovat, mohou tyto dovednosti přenést na žáky a pomoci jim se v tomto zlepšovat. V tomto pedagogickém sboru je snadnější pro respondenty vyjádřit svůj názor pouze před metodickým útvarem, tedy kolegy buď pouze I. stupně nebo kolegy II. stupně. Problém respondentům dělá vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem. Část pedagogického sboru působí na I. i na II. stupni. Autorka vnímá, že problém je i částečně ve spolupráci a komunikaci napříč stupni, kdy respondenti vnímají rozdílné nastavení pravidel a různé metody práce. Sledovaná škola na I. stupni používá metodu Začít spolu, která se od frontální výuky liší. A právě v tom mohou vznikat konflikty mezi kolegy. Někteří žáci totiž byli svědky negativního konfliktu mezi pedagogy. Počet těchto respondentů byl však menší než počet respondentů, kteří nebyli svědky negativního konfliktu. Autorka cítí potřebu

zmínit, že někteří žáci neradi chodí do této školy, což se shodovalo s počtem žáků, kteří byli svědky negativního konfliktu. V následujících otázkách, kdy se autorka ptala na to, zda to mělo vliv na pohled daných pedagogů, tak se počet měnil. Dále někteří žáci odpověděli, že mají strach z některých pedagogů. V dotazníkovém šetření pro žáky převažovalo, že nebyli svědkem negativního konfliktu, že chodí rádi do této školy a že nemají strach z některých pedagogů, tím pádem to neovlivňuje práci během výuky. Špatná komunikace a spolupráce může vést i ke konfliktu, který mohou vnímat i žáci a ovlivnit tak své vzdělávání. Je milé překvapení, že více žáků odpovědělo, že nebyli svědky, ale malé procento žáků ano a u některých to vedlo k ovlivnění vztahu k pedagogům a samotnému vzdělávání, tedy práci ve výuce.

Cíl, který si autorka stanovila, si myslí, že splnila. Zjistila, že generační rozdíly v pedagogickém sboru mají vliv na vzdělávání žáků. Ačkoliv je tento vliv malý, tak stále je. V pedagogickém sboru je velmi špatná komunikace, a tím je narušena i spolupráce. Pedagogickému sboru by autorka doporučila, aby vedení školy zajistilo pedagogickém sboru pravidelnou supervizi, která by mohla kolegům v pedagogickém sboru pomoci najít řešení problému s někým, kdo není členem pedagogického sboru, tedy s nezaujatým odborníkem. Případně místo supervizora by mohlo vedení zajistit mentora, který by mohl pedagogickému sboru pomoci v rámci komunikace a následné spolupráci mezi sebou. Dále by nebylo špatné, kdyby se pedagogický sbor pravidelně setkával i neformálně, například v rámci teambuildingů či jen nějakých neformálních setkávání u kávy. Kolegové v pedagogickém sboru by se mohli poznat i z jiné stránky a mohli by si sdělovat i své zkušenosti.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. BABANOVÁ, Anna. Centra aktivit: cesta ke smysluplnému učení. Druhé, upravené vydání. Praha: Step by Step ČR, 2023. ISBN 978-80-907802-4-8.
2. BEDNÁŘ, V. a kolektiv Sociální vztahy v organizaci a jejich management. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4211-3
3. CEKADA, T. L. (2012). *Training a Multigenerational Workforce – Understanding Key Needs & Learning Styles*. Professional Safety, March 2012, s. 40–44. [cit. 2024-01-23] Dostupné z: https://aeasseincludes.assp.org/professionalsafety/pastissues/057/03/040_044_F1Cekada_0312.pdf
4. DEVITO, J. A. Základy mezilidské komunikace. Vyd.6. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247- 2018-0.
5. GILLERNOVÁ, Ilona a KREJČOVÁ, Lenka. Sociální dovednosti ve škole. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
6. GRECMANOVÁ, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-807409-010-3.
7. GRECMANOVÁ, Helena. Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče. Evaluační nástroje. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-80-4.
8. HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
9. HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.
10. CHVÁL, Martin. Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1321-5.
11. JIRÁSKOVÁ, Věra. Mezigenerační porozumění a komunikace. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2005, ISBN 80-86861-80-5
12. KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto. Školní didaktika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
13. KONEČNÝ, Josef a URBANOVSKÁ, Eva. Psychologie pro učitele. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0554-7.

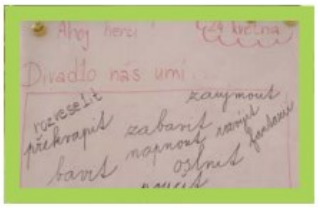
14. LUDVÍK EDGER: Jak by měla vize školy vypadat? [online]. 2009 [cit. 2024-01-04] Dostupné z:http://www.ucitelske-listy.cz/2009/06/ludvik-eger-jak-by-mela-vize-skoly.html
15. MAREŠ, Jiří a JEŽEK, Stanislav. Klima školní třídy: dotazník pro žáky. Evaluační nástroje. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-79-8.
16. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
17. MOREE, Dana. Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9.
18. *Naše vize: Základní škola Kutná Hora, Kamenná stezka* [online]. 2021. [cit-2023-12-23] Dostupné z: https://www.zsks.kutnahora.cz/skola/nase-vize/
19. NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
20. NOVÁČKOVÁ, Eva. Mezigenerační učení v malé výrobní firmě [online]. Brno, 2015. [cit. 2024-01-23] Dostupné z: https://is.muni.cz/th/dgmj3/dipl.evanovackova.pdf. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Prof. PhDr. Milada Rabušicová, Dr.
21. *O programu: Základní škola Kutná Hora, Kamenná stezka* [online]. [cit. 2023-12-23] Dostupné z: https://www.zsks.kutnahora.cz/zacit-spolu/2-o-programu/
22. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. Pedagogický slovník. 6.,aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
23. POCHE KARGEROVÁ, Jana. Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 9788088290278.
24. SEKERA, J. Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech. Vyd.83. Ostrava: Pedagogické fakulta Ostravské univerzity, 1994. ISBN 80-7042-072-3.
25. URBÁNEK, Petr. Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005. ISBN 80-7083-942-2.
26. URBÁNEK, Petr; NOVOTOVÁ, Jitka; ROZKOVCOVÁ, Andrea; PICKOVÁ, Helena; JURSOVÁ, Jitka et al. Učitelské sbory základních škol a jejich sociální klima: vícepřípadová studie učitelských sborů. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-7598-677-1.

27. VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Seznam příloh

Příloha 1 – Den ve třídě Začít spolu (ZŠ Kutná Hora, Kamenná stezka)

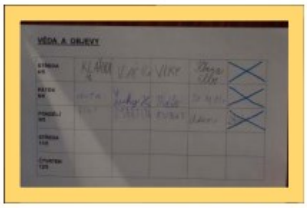
1. Ranní kruh je místo pro společné setkávání, sdílení, seznámení se s tím, co nás daný dnes čeká atp.



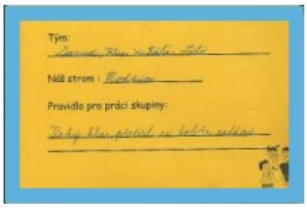
2. Pravidelnou součástí ranního kruhu je ranní zpráva. Má různý charakter. Někdy děti informuje o tom, co je dnes čeká, někdy je motivuje k dalším činnostem, jindy jim poskytuje náměty k přemýšlení či slouží k procvičení probíraného učiva.

3. Po ranním kruhu obvykle následuje společná práce. Jedná se nejčastěji o učební aktivity, v nichž celá třída pracuje na společném zadání. Děti pracují samostatně nebo kooperativně ve dvojicích či malých skupinkách. Nejčastěji se v této části dne probírá učivo z českého jazyka a matematiky.

4. Zpravidla po velké přestávce probíhá práce v centrech aktivit. Úkoly, které jsou pro děti připravené, se vztahují k tématu, na kterém děti v daném období pracují.



5. Centrum aktivity si děti vybírají podle své volby a předem daných pravidel (obvykle se zapisují do tabulky).



6. Skupinka (4-6 dětí) spolu „putuje" po celou dobu trvání tematického celku (týden až měsíc). Pro práci ve skupině si děti samy na začátku zvolí pravidla.

7. V centrech aktivit jsou připravené takové úkoly, které děti vedou k přemýšlení a praktické činnosti zároveň, umožňují jim spolupracovat, vzájemně si pomáhat, společně řešit problémy atp.

8. Nejčastější centra aktivit ve třídě Začít spolu: matematika, pokusy a objevy, jazykové hry, čtení, psaní, ateliér, někdy též kostky, dramatizace atp.

Začít spolu

9. Při práci v centrech aktivit tedy nastává ve třídě situace, v níž se paralelně vedle sebe, a v tentýž čas, odehrávají různé činnosti. V každém centru aktivit pracuje skupinka dětí na jiném úkolu. Úkoly spojuje jedno téma, kterým se ve třídě právě zabývají.

10. Samozřejmostí je propojení tématu ve škole s reálným životem i mimo školu (exkurze, výpravy, besedy…)

11. Při práci dětí v centrech aktivit učitel „přechází" do role pozorovatele a pomocníka. Sleduje, jak se dětem daří, poradí tam, kde děti narazí na problém a nevědí, jak jej řešit, případně poskytuje individuální pomoc dětem, které ji potřebují.

12. Na závěr dne se všichni opět sejdou, V hodnotícím (reflektivním) kruhu děti prezentují výsledky své práce, hodnotí, co a jak se jim dařilo, nedařilo a proč, vyměňují si zkušenosti, dávají doporučení dalším skupinám, které budou v centru aktivit pracovat, učí se od sebe navzájem. Je zde prostor pro vzájemné hodnocení mezi dětmi a samozřejmě i pro hodnocení učitele.

Příloha 2 – Dotazník pro pedagogy

Diplomová práce: Mezigenerační vztahy a spolupráce v pedagogickém sboru a jeho vliv na vzdělávání

Vážení respondenti, vážené respondentky,

jsem studentkou magisterského oboru Učitelství výchovy ke zdraví a pedagogiky pro II. stupeň ZŠ a SŠ. Tématem mé diplomové práce je Mezigenerační vztahy a spolupráce v pedagogickém sboru a jeho vliv na vzdělávání.

Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, které nezabere více než 15 minut. Vaše odpovědi mi pomohou při zpracování praktické části diplomové práce.

Dotazník je určen pedagogickým pracovníkům pedagogického sboru.

Předem mnohokrát děkuji za vyplnění!
Simona Soukupová

1. Uveďte pohlaví *

- ○ žena
- ○ muž
- ○ jiné

2. Kolik je Vám let? *

- ○ 20 - 30
- ○ 30 - 40
- ○ 40 - 50
- ○ 50 - 60
- ○ 60 a více

3. Jak dlouhé je Vaše působení na škole/délka Vaší pedagogické praxe? *

- 1-5
- 5-10
- 10-15
- 15 a více

4. Jste pedagogickým pracovníkem na I. nebo na II. stupni? *

- I. stupeň
- II. stupeň
- oba

5. Pracujete rád/a na škole, kde působíte? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

6. Cítíte se mezi kolegy v pedagogickém sboru bezpečně? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

7. Je Váš pocit bezpečí v práci předpokladem pro dobré vzdělávání žáků? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

8. Zažil/a jste konflikt, který vnímáte jako negativní, mezi kolegy? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

9. Spolupracujete a komunikujete s kolegou jiné generace? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

10. Je pro Vás tato spolupráce a komunikace snadná? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

11. Myslíte si, že má špatná komunikace mezi kolegy vliv na vzdělávání žáků? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

Text dlouhé odpovědi

12. Pokud se necítíte dobře, má to vliv na Vaše hodiny - vzdělávání žáků a přípravy? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

Text dlouhé odpovědi

13. Je něco, co byste potřebovali při komunikaci s kolegy? *

Text dlouhé odpovědi

14. Zvládnete vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

15. Zvládnete vyjádři svůj názor před metodickým útvarem (kolegy I. nebo II. stupně)? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

16. Máte v pedagogickém sboru někoho, kdo je Vám oporou? *

- souhlasím
- spíše souhlasím
- spíše nesouhlasím
- nesouhlasím

17. Jak hodnotíte vztahy ve Vašem pedagogickém sboru? (1 velmi dobře - 5 nedostatečně) *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Příloha 3 – Odpovědi k otevřeným otázkám

Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

17 odpovědí

- Špatné předávání informací žákům
- Žáci jsou zmateni, nechápou, co se po nich chce.
- Vztahy učitele-žáků, nejednotnost
- Negativní emoce
- Emoční
- Může je znejisťovat, mást... děti vycítí nesoulad…
- Konflikty mezi kolegy přináší psychickou nepohodu a ta může být přenášena na žáky.
- Napětí (nekomunikace) mezi učiteli ovlivní žáky, jejich chování a následně vzdělávání.
  Může odcházet k nedorozumění a možnému zmatení u žáků
- O Ti žáci vidí generační rozdíl,rozdíl ve vyjadřování,přístupu...
- Spory mezi učiteli děti citlivě vnímají
- Silné emoce, frustrace, nejistota, vyčerpání, ohrožení syndromem vyhoření příp.odchodem ze školy
- negativní a málo bezpečné prostředí pro žáky
- Nastavení rozdílných pravidel, nedůslednost jejich dodržování, různé metody práce.
- Rozladění, stres a napětí nepřispívá k psychické pohodě učitele, kterou potřebuje pro laskavý přístup k dětem
- Spolupráce rozvíjí spolupráci .
- Znejisťuje děti.
- Mohou cítit rozdílný přístup v metodách výuky

Doplňující otázka: V případě, že to má vliv, můžete uvést jaký?

16 odpovědí

špatná nálada, emoce, chaotické přípravy i hodiny

stres, rozladěnost, nesoustředěnost

Podrážděnost, přenesení pocitu na žáky.

nedokážu se soustředit

Můžu být v hodině málo “přítomna”

Jsem nesoustředěna, podrážděná. Nemám tolik síly,energie do výuky.

V případě oslabení ztrácím mou nekonečnou trpělivost se žáky.

Chybí pak plné soustředění na žáky, občas roztěkanost a žáci pak nedávají pozor, narušují hodinu a jedeme ve spirále

Jde o tzv. Zrcadlo. Často se stává,že přeneses nebo ovlivnis náladu druhých. Ať už tu dobrou nebo tu špatnou

Hůř zpracovam,chyby děti,j ejich nepředvídatelné reakce.

Kazí to RADOST z práce,bere motivaci a energii

Hůře se mi přemýšlí, jsem méně jistá, hůře zvládám třídní management

nesoustředěnost, rozladěnost, nižší trpělivost

Vytváři to obtíže pri vytvárení přátelske atmosféry při vyučování.

Nesoustredim se, jsem málo přítomna

Nevyspim se, musím suplovat za učitele,přijdu o volné hodiny,nestihnu se připravit na školní družinu...

13. Je něco, co byste potřebovali při komunikaci s kolegy?

28 odpovědí

- více času
- více času na společné neformální! setkávání
- Nastavení bezpečne komunikace
- Zájem, chuť všech spolupracovat, dodržovat pravidla
- Upřímnost
- Více popisného jazyka
- dát si vzájemný prostor a čas pro sdílení vlastního úhlu pohledu
- Být více sebevědomá.
- Větší podporu vedení, respekt.

- Stejnou vlnu nastavení.
- Při komunikaci se služebně staršími v některých případech více kuráže. Časem se to však zlepšuje
- Respekt
- Odvahu
- Upřímné a férové jednání z obou stran
- Respekt
- Vstřícný přístup,vynechat zbytečnou nadřazenost
- Upřímnost a otevřenost, i když druhý člověk ví, že neříká něco příjemného pro toho druhého.
- Aby byli k sobě všichni upřímní.

více časového prostoru na sdílení, učit se od sebe, popisným jazykem si dávat zpětnou vazbu, mít bezpečné prostředí a načerpat co nejvíce zkušeností od ostatních
Respekt, slušnost, úctu, důvěru, docenění zkušeností, ohlediplnost, jpéímnost v jednání, férové jednání bez přetvářky
Vzájemnou upřímnost
Čas
Nic. Mám vše, co potřebuji.
Respekt, otevřenost
Zájem o druhé, komunikovat bez předsudků, vzájemné uznání a úctu.
více respektu

Ne
Tím,že přecházíme z výuky rovnou do ŠD,tak mi chybí jakákoliv komunikace z kolegy.

Příloha 4 – Dotazník pro žáky

Diplomová práce: Mezigenerační vztahy a spolupráce v pedagogickém sboru a jeho vliv na vzdělávání

Vážení respondenti, vážené respondentky,

jsem studentkou magisterského oboru Učitelství výchovy ke zdraví a pedagogiky pro II. stupeň ZŠ a SŠ. Tématem mé diplomové práce je Mezigenerační vztahy a spolupráce v pedagogickém sboru a jeho vliv na vzdělávání.

Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, které nezabere více než 10 minut. Vaše odpovědi mi pomohou při zpracování praktické části diplomové práce.

Dotazník je určen pouze žákům 5., 8. a 9. ročníku základní školy.

Předem mnohokrát děkuji za vyplnění!
Simona Soukupová

1. Uveďte pohlaví. *

- ◯ žena
- ◯ muž
- ◯ jiné

2. Kolik je Vám let? *

- ◯ 10-12
- ◯ 13-14
- ◯ 15 a více

3. Jaký ročník navštěvujete? *

- ◯ 5. ročník
- ◯ 8. ročník
- ◯ 9. ročník

4. Jste rád/a, že chodíte do této školy? *

- ano
- ne

5. Byli jste někdy svědky negativního konfliktu mezi učiteli? *

- ano
- ne

6. Došlo k negativnímu konfliktu ve škole nebo na mimoškolní akci? *

- ve škole
- mimoškolní akci
- Nebyl/a jsem svědkem konfliktu

7. Pokud ve škole, byl tento negativní konflikt během vyučování nebo o přestávce? *

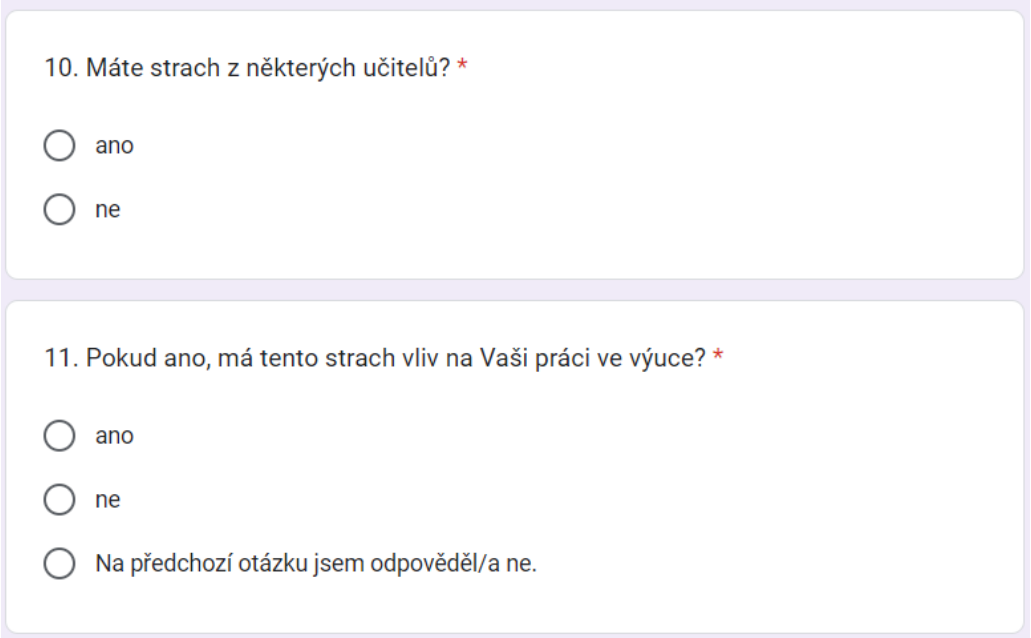
- ◯ Během vyučování
- ◯ O přestávce
- ◯ Nebyl/a jsem svědkem konfliktu.

8. Pokud jste byl svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, ovlivnilo to Váš vztah * k nim?

- ◯ ano
- ◯ ne
- ◯ Nebyl/a jsem svědkem konfliktu.

9. Pokud ano, vedlo to ke ztrátě respektu vůči nim? *

- ◯ Ano
- ◯ Ne
- ◯ Nebyl/a jsem svědkem konfliktu



Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Rozdělení generace

Obrázek č. 2 – Druhy vztahů

Seznam grafů

Graf číslo 1 – Uveďte pohlaví.

Graf číslo 2 – Kolik je Vám let?

Graf číslo 3 – Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Graf číslo 4 – Jste pedagogickým pracovníkem na I. nebo na II. stupni?

Graf číslo 5 – Pracujete rád/a na škole, kde působíte?

Graf číslo 6 – Cítíte se mezi kolegy v pedagogickém sboru bezpečně?

Graf číslo 7 – Je Váš pocit bezpečí v práci předpokladem pro dobré vzdělávání žáků?

Graf číslo 8 – Zažil/a jste konflikt, který vnímáte jako negativní, mezi kolegy?

Graf číslo 9 – Spolupracujete a komunikujete s kolegou jiné generace?

Graf číslo 10 – Je pro Vás tato spolupráce a komunikace snadná?

Graf číslo 11 – Myslíte si, že má špatná komunikace vliv na vzdělávání žáků?

Graf číslo 12 – Pokud se necítíte dobře, má to vliv na Vaše hodiny – vzdělávání žáků a přípravy?

Graf číslo 13 – Zvládnete vyjádřit svůj názor před celým pedagogickým sborem?

Graf číslo 14 - Zvládnete vyjádřit svůj názor před metodickým útvarem (kolegy I. nebo II. stupně)?

Graf číslo 15 – Máte v pedagogickém sboru někoho, kdo je Vám oporou?

Graf číslo 16 – Jak hodnotíte vztahy ve Vašem pedagogickém sboru? (1 velmi dobře – 5 nedostatečně)

Graf číslo 17 – Uveďte pohlaví.

Graf číslo 18 – Kolik je Vám let?

Graf číslo 19 – Jaký ročník navštěvujete?

Graf číslo 20 – Jste rád/a, že chodíte do této školy?

Graf číslo 21 – Byli jste někdy svědky negativního konfliktu mezi učiteli?

Graf číslo 22 – Došlo k negativnímu konfliktu ve škole nebo na mimoškolní akci?

Graf číslo 23 – Pokud ve škole, byl tento negativní konflikt během vyučování nebo o přestávce?

Graf číslo 24 – Pokud jste byl svědkem negativního konfliktu mezi učiteli, ovlivnilo to Váš vztah k nim?

Graf číslo 25 – Pokud ano, vedlo to ke ztrátě respektu vůči nim?

Graf číslo 26 – Máte strach z některých učitelů?

Graf číslo 27 – Pokud ano, má tento strach vliv na Vaši práci ve výuce?