

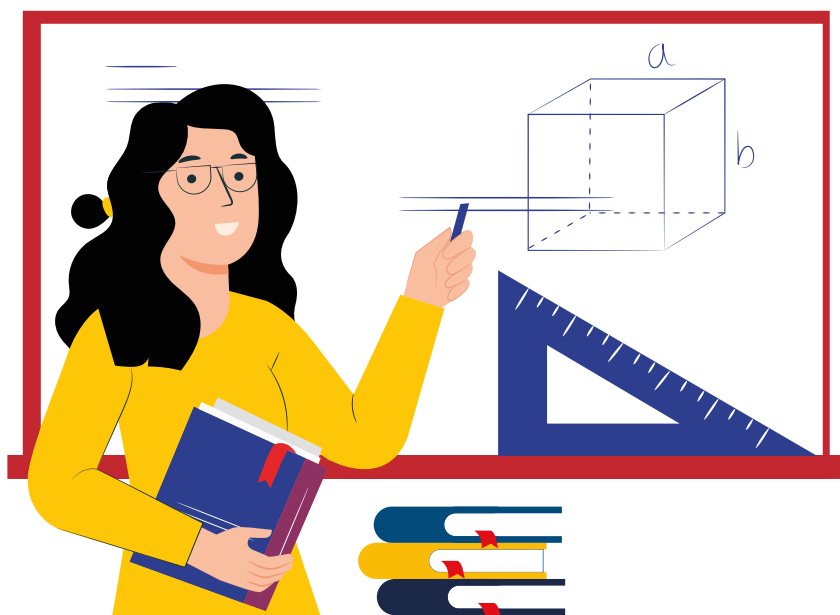
MODEL

systému podpory začínajících učitelů

WBS kód: 8.1.1

Zpracovali:

Milan Adamec, Jana Hrkalová, Jitka Kmentová, Jitka Kopáčková,
Gisela Kostecká, Jana Kovářová, Alena Krejčová,
Romana Lisnerová, Filip Magram, Václav Nádvorník,
Libor Skala, Věra Šimečková, Monika Šimonová,
Martin Ševčík, Iva Škaloudová, Jiří Taufer, Miluše Vítečková



www.projektsypo.cz

sypo.info@npi.cz



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

I.	Manuál k Modelu systému podpory začínajících učitelů – revidovaný/implementace	5
1.1	Popis průběhu adaptačního období	7
1.2	Začínající učitel	8
1.3	Uvádějící učitel	9
1.4	Vedení školy	10
1.5	Hodnocení dosažených kompetencí	11
1.6	Něco na závěr	12
1.6.1	Dotazník“ pro vedení školy	12
1.6.2	Otázky začínajícího učitele	13
1.6.3	Otázky uvádějícího učitele	15
1.6.4	Otázky vedení školy	16
II.	Manuál k Modelu systému podpory začínajících učitelů – revidovaný/implementace	18
2.1	Úvod	19
2.2	Teoretická východiska Modelu systému podpory začínajících učitelů.....	19
2.3	Použité zdroje:	28
2.4	Slovník pojmů.....	30
2.5	Seznam zkratk	32
III.	Popis průběhu adaptačního období – revidovaný	33
3.1	Co znamená adaptační období	34
3.2	Co všechno může být pro začínajícího učitele nové?	34
3.3	Co dalšího by měl začínající učitel vědět?	35
3.4	Jak začínajícího učitele podpořit.....	35
3.4.1	Seznámení s kolegy	35
3.4.2	Výběr uvádějícího učitele.....	35
3.5	Časové rozdělení adaptačního období.....	36
3.5.1	Schéma adaptačního období.....	36
3.5.2	Přípravná fáze.....	36
3.5.3	Realizační fáze.....	37
3.5.4	Fáze závěrečná	37
3.6	První fáze adaptačního období – fáze přípravná	37
3.6.1	Co považujeme za přípravnou fázi adaptačního období?	37
3.6.2	Důležité činnosti pro vedení školy:.....	37
3.6.3	Důležité činnosti pro uvádějící učitele:.....	37
3.6.4	Důležité činnosti pro začínající učitele:	37
3.6.4	Ukázka možností činností v průběhu přípravné fáze	38
3.7	Druhá fáze adaptačního období – fáze realizační.....	40
3.7.1	Co považujeme za realizační fázi adaptačního období?.....	40
3.7.2	Důležité činnosti pro vedení školy:.....	41
3.7.3	Důležité činnosti pro uvádějící učitele:.....	41
3.7.4	Důležité činnosti pro začínající učitele:	41
3.7.5	Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze – 1. školní rok.....	42
3.7.6	Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze – 2. školní rok.....	43

3.8	Třetí fáze adaptačního období – fáze závěrečná.....	44
3.8.1	Co považujeme za závěrečnou fázi adaptačního období?	44
3.8.2	Důležité činnosti pro vedení školy:.....	44
3.8.3	Důležité činnosti pro uvádějící učitele:.....	44
3.8.4	Důležité činnosti pro začínající učitele:	44
3.8.5	Příprava na závěrečný rozhovor	44
3.8.6	Obsah závěrečné reflexe.....	45
3.8.6.1	Začínající učitel	45
3.8.6.2	Začínající učitel, uvádějící učitel	45
3.8.6.3	Začínající učitel, vedení školy	45
3.8.6.4	Uvádějící učitel, vedení školy.....	45
3.8.6	Ukázka možností činností v průběhu závěrečné fáze	46
3.9	Plán adaptace.....	47
3.9.1	Plán adaptace – základní principy	47
3.9.2	Přístupy ke zpracování.....	47
3.9.3	Příklad uspořádání plánu adaptace – „Měsíční s triádou“	47
3.9.4	Druhý příklad uspořádání plánu adaptace – „To Do List“	49
3.9.5	Příklad uspořádání plánu adaptace – „Časová linie s odpovědností“	50
3.9.6	Další plány adaptace	51
3.10	Co dělat, když přijde začínající učitel v průběhu roku?.....	52
3.11	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	52
IV.	Kompetenční profil začínajícího učitele – revidovaný	53
4.1	K čemu slouží kompetenční profil začínajícího učitele?	54
4.2	Balanční kruh	55
4.3	Kompetenční profil začínajícího učitele:.....	55
4.3.1	Kompetence k plánování výuky	55
4.3.2	Kompetence k realizaci výuky	56
4.3.3	Kompetence k hodnocení výsledků vzdělávání.....	56
4.3.4	Kompetence k sebereflexi a k profesnímu rozvoji.....	57
4.3.5	Kompetence administrativní a organizační	57
4.3.6	Kompetence komunikativní a sociální.....	58
4.4	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	59
4.5	Použité zdroje:	59
V.	Kompetenční profil uvádějícího učitele – revidovaný	60
5.1	Balanční kruh	61
5.2	Rozdělení kompetencí	62
5.2.1	Kompetence komunikativní a kompetence ke spolupráci.....	62
5.2.2	Kompetence k uplatnění mentoringu	62
5.2.3	Kompetence k rozvoji školy	62
5.2.4	Kompetence profesní.....	63
5.2.5	Kompetence k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování	63
5.3	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	64
5.4	Seznam použité literatury.....	64

VI.	Kompetenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů – revidovaný.....	65
6.1	Balanční kruh	68
6.2	Vymezení a podrobný popis kompetencí (soubor dovedností, vědomostí, postojů a hodnot vedení školy) v adaptačním období	68
6.2.1	Kompetence systémová.....	68
6.2.2	Kompetence komunikativní	69
6.2.3	Kompetence osobnostní	69
6.2.4	Kompetence sociální a personalistická.....	70
6.2.5	Reflexivní kompetence.....	70
6.3	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	71
6.4	Použité zdroje:	71
VII.	Hodnocení dosažených kompetencí – revidovaný	72
7.1	Příklady metod hodnocení a reflexe, sebehodnocení a sebereflexe.....	74
7.2	Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?	75
7.3	Jak efektivně podávat popisnou zpětnou vazbu?	76
7.4	K čemu použít kompetence a indikátory?	77
7.5	Metoda hodnocení – profesní portfolio.....	77
7.5.1	Práci s portfoliem můžeme rozdělit do čtyř částí.	77
7.6	Metoda sebereflexe – balanční kruh	79
7.6.1	Co je tedy metoda balančního kruhu?	79
7.6.2	Příklad využití metody balančního kruhu pro hodnocení kompetence k plánování výuky	79
7.6.3	Příklad využití balančního kruhu pro sebereflexi uvádějícího učitele v kompetenci k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování	80
7.6.4	Příklad využití balančního kruhu pro sebehodnocení vedení školy v oblasti systémové kompetence	81
7.7	Metoda hodnocení – třistašedesátistupňová zpětná vazba (360° hodnocení).....	82
7.7.1	Jak postupovat?.....	82
7.8	Metoda hodnocení – hospitace (návštěva v hodině)	83
7.9	Reflexivní rozhovory	84
7.10	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	85
7.11	Použité zdroje a další odkazy:	85
7.12	Příloha – Prázdné balanční kruhy.....	86
VIII.	Doporučení pro podporu začínajících učitelů– revidovaný.....	87
8.1	Hospitace a náslechy ve vyučovacích hodinách	88
8.2	Podpora v plánování a přípravě na výuku	90
8.3	Sdílení	91
8.4	Plán profesního rozvoje.....	92
8.5	Profesní portfolio	92
8.6	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	94
IX.	Doporučení pro podporu uvádějících učitelů – revidovaný.....	95
9.1	Mentoring.....	96
9.1.1	Mentoring a konkrétní příklady z praxe, včetně komentáře.....	97
9.2	Profesní portfolio	98
9.2.1	Profesní portfolio a konkrétní příklad z praxe	98

9.3	Supervize	100
9.3.1	Supervize a konkrétní příklad z praxe	101
9.4	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	102
9.5	Seznam použité literatury	102
X.	Doporučení pro podporu vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů	103
10.1	Úvod	104
10.1.1	Jaké důležité činnosti realizuje vedení školy (ředitel či zástupce ředitele) v adaptačním období?	104
10.1.2	Co vedení školy potřebuje k tomu, aby bylo možné tyto činnosti vykonávat? Jaké existují formy podpory?	104
10.2	Koučování	104
10.2.1	Jak konkrétně může koučování podpořit vedení školy?	105
10.2.2	Co důležitého získá člen vedení školy?	105
10.3	Podrobnější specifikace některých metod	106
10.3.1	Metoda SMART	106
10.3.2	Model GROW	106
10.3.3	Popisná zpětná vazba	107
10.3.4	Koučovací rozhovor a kladení otázek	107
10.4	Plán profesního rozvoje	108
10.4.1	Jak na zavedení plánů profesního rozvoje:	109
10.5	Spolupráce s vysokými školami v otázce začlenění začínajícího učitele v adaptačním období	110
10.5.1	Možná úskalí navrhované spolupráce škol a návrh řešení:	111
10.6	Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly	113
10.7	Seznam použité literatury	113
XI.	Příklady inspirativní praxe v Modelu systému podpory začínajících učitelů	114
11.1	Příklady inspirativní praxe pro mateřské školy	115
11.1.1	Plán adaptace	115
11.1.2	Příklad – „nepříklad“ adaptačního období učitele v mateřské škole	122
11.1.3	Rozvojový rozhovor – komunikace s rodiči	123
11.1.4	Rozvojový rozhovor – využití poznatků ze semináře	125
11.1.5	Rozvojový rozhovor – sebereflexe učitele	126
11.1.6	Hodnocení výsledků vzdělávání	127
11.1.7	Hodnocení očima dětí	129
11.1.8	Plánování projektového vzdělávání v mateřské škole	131
11.1.9	Adaptační program a plán adaptace	132
11.1.10	Příprava plánu adaptace na 2. školní rok z pohledu vedení školy	134
11.1.11	Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola	135
11.1.12	Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola	136
11.1.13	Plán adaptace – 2. školní rok – Mateřská škola (vhodné i pro základní školy)	139
11.1.14	Plán adaptace	142
11.1.15	Plán adaptace	150
11.1.16	Plán adaptace mateřské školy	153
11.1.17	Využití balančního kruhu při vedení rozvojového rozhovoru	157

11.2	Příklady inspirativní praxe pro základní školy	159
11.2.1	Spolupráce základní školy a studentů pedagogické fakulty	159
11.2.2	Přijímání neznámých učitelů do školy	160
11.2.3	Čas vedení školy na nového kolegu	161
11.2.4	Názory začínajících učitelů na proces adaptace	162
11.2.5	Plán profesního rozvoje.....	167
11.2.6	Mentorský rozhovor po vyučovací hodině.....	169
11.2.7	Rodičovská setkání.....	171
11.2.8	Triáda – příklad komunikativní kompetence vedení školy	173
11.2.9	Závěrečný rozhovor na konci školního roku	175
11.2.10	Kolegiální podpora – záznamový arch.....	176
11.2.11	Zápis z ukázkové hodiny zkušeného učitele	177
11.2.12	Supervize.....	178
11.2.13	Hospitační záznam	180
11.2.14	Sebereflexní deník	183
11.2.15	Profesní portfolio	184
11.2.16	Plán adaptace.....	189
11.2.17	Sebereflexe trochu jinak	195
11.2.18	Proč se v malotřídní škole zabývat výběrem začínajícího učitele.....	197
11.3	Příklady inspirativní praxe z prostředí sloučené mateřské a základní školy.....	198
11.3.1	Plán adaptace.....	198
11.3.2	Plán osobního rozvoje v základní a střední škole.....	201
11.3.3	Osobní plán profesního rozvoje	202
11.3.4	Plán adaptace.....	203
11.4	Příklady inspirativní praxe pro základní umělecké školy	205
11.4.1	Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole.....	205
11.4.2	Zahraniční spolupráce – rozvoj reflektivní kompetence	209
11.4.3	Vzájemné sdílení v základní umělecké škole	210
11.4.4	Plán adaptace.....	211
11.5	Příklady inspirativní praxe pro střední školy.....	213
11.5.1	S čím za kým v naší konzervatoři?	213
11.5.2	Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů	215
11.5.3	Doklady do portfolia začínajícího učitele	218
11.5.4	Hodnoticí rozhovory	220
11.5.5	Sebereflexní deník a nejen to... ..	225
11.5.6	Plán profesního rozvoje.....	229
11.5.7	Plán profesního rozvoje.....	230
11.5.8	Tvoříme profesní portfolio	231
11.6	Příklady inspirativní praxe pro střední odborné školy	232
11.6.1	Hospitační záznam odborného výcviku	232
11.6.2	Proces výběru uvádějícího učitele (vhodný i pro ostatní typy škol).....	235
11.6.3	Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období začínajícího učitele	236
11.6.4	Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období	240

11.6.5	Záznam z následu odborného výcviku (vhodné i pro ostatní typy škol).....	244
11.6.6	Příprava odborné exkurze ve střední odborné škole	245
11.6.7	Příprava a vedení rozvojového rozhovoru	246
11.6.8	Sebehodnoticí dotazník učitele	247
11.6.9	Adaptační plán pro začínajícího učitele v 1. roce praxe	249
11.6.10	Adaptační plán pro začínajícího učitele ve 2. roce praxe	252
11.7	Všechny druhy škol.....	254
11.7.1	Jak zajistit podporu adaptačního procesu ve škole – podpora třídy.....	254
11.7.1	Začínající učitel a asistent pedagoga	255



I. **Manuál k Modelu systému podpory začínajících učitelů – revidovaný/implementace**





Vážená paní, vážený pane,
manuál, který držíte v rukou, vám může pomoci v lepší orientaci v Modelu systému podpory začínajících učitelů (dále jen „Model“). Tento byl v průběhu 4 let ověřován na více jak 200 školách v České republice. Doporučení, která autoři z těchto škol získali, zapracovali do nové verze modelu.

V průběhu vstupu začínajícího učitele do profese se tvůrcům Modelu osvědčila součinnost v tzv. triádě. Je to spolupráce začínajícího učitele s uvádějícím učitelem a s jedním ze členů vedení školy. Začínající učitel by totiž neměl při vstupu do nového pracoviště zůstat osamocen. Praktické zkušenosti tvůrců Modelu i jeho ověřování jasně ukázaly, že celý proces je značně efektivnější, když začínajícího učitele podporuje uvádějící učitel, a vedení školy přitom celý proces zaštiťuje, koordinuje i vyhodnocuje. Každý z této triády má tedy vymezené jasné kompetence, dovednosti i činnosti, a pokud se daří souhra všech tří aktérů, je adaptační proces začínajícího učitele pro všechny přínosnější. Adaptační období je proto v Modelu popsáno z pohledu začínajícího učitele, uvádějícího učitele i z pohledu vedení školy.

Za zmínku stojí také fakt, že navržený Model lze jistě použít i při nástupu jakéhokoliv nového učitele do školy či při nástupu učitele, který se vrací do školy po delším období.

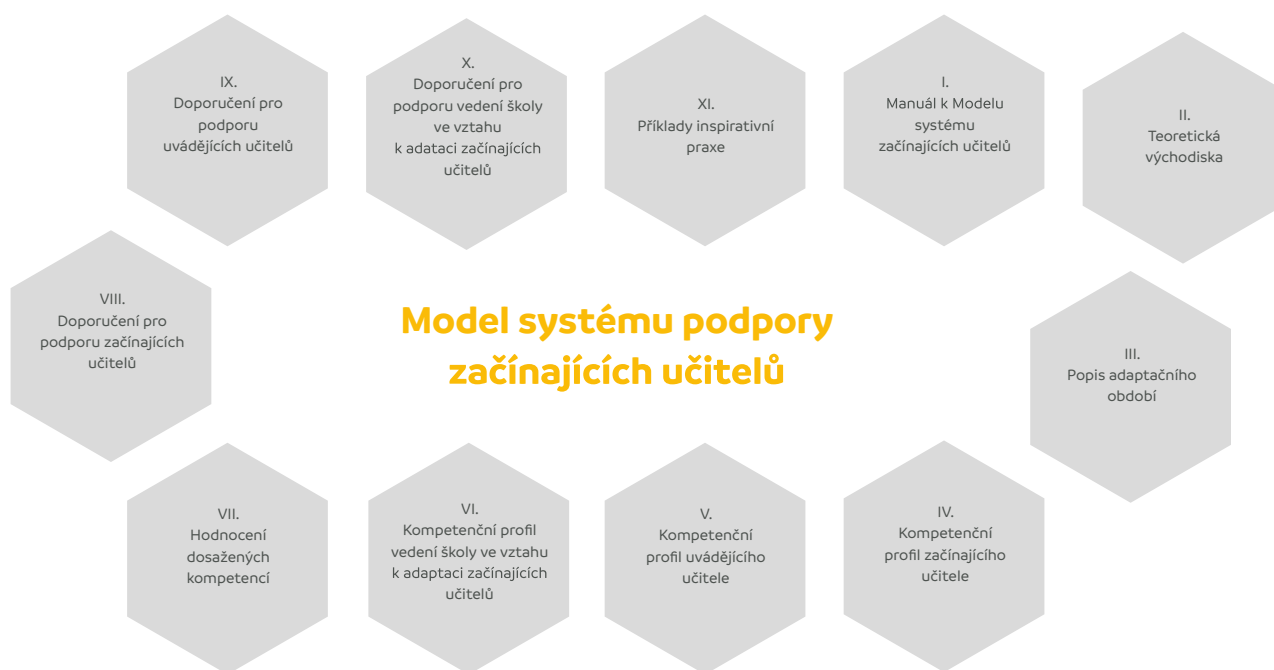
Manuál poskytuje čtenářům přehled o všech částech a kapitolách Modelu a jejich vzájemných souvislostech. **Využije jej**

tedy jednak ten, kdo se chce snadněji a rychle zorientovat v Modelu, ale i ten, kdo se potřebuje cíleně zaměřit jen na určitou oblast, která ho v procesu uvádění zajímá.

Model se skládá z několika základních kapitol:

- I. Manuál k Modelu systému podpory začínajících učitelů.
- II. Teoretická východiska Modelu systému podpory začínajícího učitele.
- III. Popis průběhu adaptačního období.
- IV.–VI. Kompetenční profil začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.
- VII. Hodnocení dosažených kompetencí.
- VIII.–X. Doporučení pro podporu začínajících učitelů, uvádějících učitelů a vedení školy.
- XI. Příklady inspirativní praxe

Každá z uvedených hlavních kapitol je dále dle smyslu členěna do menších částí. Jsou zde použity příklady ze škol, tedy z mateřské, základní, střední a základní umělecké školy. Každá kapitola obsahuje také seznam literatury, která byla jednak využita při tvorbě Modelu, a jednak může v případě hlubšího zájmu čtenářům poskytnout další podrobnější informace.



Obrázek 1 Struktura Modelu. Zdroj: autoři textu.

1.1 Popis průběhu adaptačního období

Adaptační období je pro začínajícího učitele klíčovým obdobím. Seznamuje se s kolegy – učiteli, dalšími zaměstnanci školy, prostředím a školní kulturou. Uplatňuje své poznatky ze studia v praxi, nabývá zkušenosti v pozici učitele. Zároveň se jedná o období, kdy začínající učitel získává velké množství informací z každodenního života školy včetně oblasti vzdělávání, která v sobě zahrnuje otázky od přípravy na vzdělávání, proces výuky až po hodnocení práce žáků. Na svém startu je začínající učitel zatížen stejnými povinnostmi jako jeho kolegové. Proto je naprosto nezbytné, aby měl k dispozici podporu, která ho tímto profesním i lidským klíčovým momentem provede a pomůže mu. Pokud takto podpořen nebude, je možné, že se hned na začátku své skvělé profesní dráhy nenaučí základním pracovním návykům a bude ohrožen všemožnými zvykovými právy či zlozvyky, a kdo ví, třeba i ze školství odejde, protože tíhu povinností běžného chodu školy jednoduše neunes.

V kapitole **Popis průběhu adaptačního období** se proto zaměřujeme nejenom na povinnosti začínajícího učitele, ale především na doporučení pro další aktéry adaptačního období – uvádějícího učitele a vedení školy. Adaptační období je děleno do tří fází: přípravné, realizační a závěrečné. Každá fáze je uvedena charakteristikou, poté následuje výčet činností specifických a důležitých pro všechny tři aktéry. Činnosti jsou řazeny v časové posloupnosti školního roku a přináší tak přehled pro snadnější orientaci v této problematice. Časové rozdělení do fází je pouze orientační, záleží na škole, zda ho takto využije nebo obohatí o další fáze, které lépe odpovídají charakteru a kultuře školy. Navržené činnosti lze samozřejmě použít i v případě, že začínající učitel do školy nastoupí kdykoliv v průběhu školního roku.

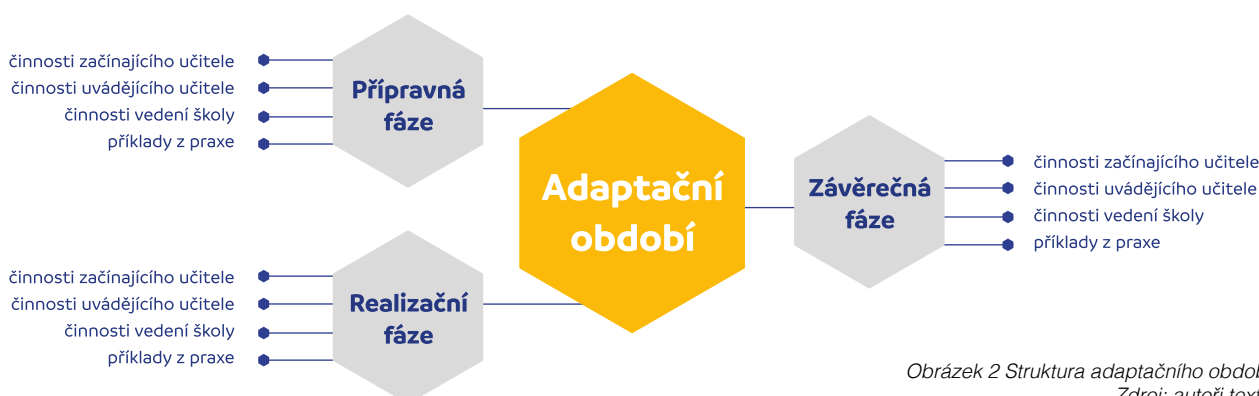
V přípravné fázi se celý proces adaptace zaměřuje na vytváření bezpečného prostředí a podmínek pro úspěšné začleňování začínajícího učitele do praxe dané školy. Toto období se

přímo dotýká vedení školy a uvádějícího učitele, kteří participují na vytváření či úpravě plánu adaptace a na všech dalších činnostech souvisejících s nástupem nového kolegy do praxe. Začínající učitel rovněž může pracovat na své samostatné přípravě. Součástí této fáze je i tzv. přípravný týden, zpravidla poslední týden v srpnu.

Do druhé **realizační fáze** adaptačního období je zahrnuto vše, co by měl začínající učitel poznat, vědět a naučit se na svém novém působišti. Fáze začíná samotným začátkem školního roku a končí zhruba v dubnu druhého školního roku. V této době začínající učitel pracuje ve škole již téměř dva roky a je před ním poslední fáze adaptačního období, která se zaměřuje na vyhodnocení tohoto procesu. V průběhu realizační fáze – konkrétně před koncem prvního školního roku, probíhá reflexe uplynulého roku a plánování roku následujícího, ve kterém se předpokládá práce s plány profesního rozvoje a s portfoliem učitele.

Závěrečná fáze se soustředí na průběžné vyhodnocování celého adaptačního období, intenzivně pak zhruba od dubna do konce června druhého školního roku. Od předchozí realizační části není oddělena nějakou jasně vymezenou hranicí. Spíše se jedná o pozvolný přechod k bilancování, hodnocení, ale také plánování a výhledu na další období. Stává se tak příležitostí pro začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy pojmenovat, co vše za celé adaptační období společně zvládli, jakých cílů se podařilo dosáhnout a na co je vhodné se zaměřit v budoucnosti.

Vhodnou příležitostí pro takové setkání je reflektivní rozhovor, což je nástroj, který je podrobněji popsán v kapitole **Hodnocení dosažených kompetencí**. Autoři samozřejmě nepřepokládají, že reflexí ukončené adaptační období nemá žádné další pokračování v podpoře začínajícího učitele. Určitě je žádoucí další systémová práce s kolegy, který není už úplným nováčkem v týmu, ale stále pracuje na svém dalším profesním rozvoji.



Obrázek 2 Struktura adaptačního období.
Zdroj: autoři textu.

1.2 Začínající učitel

Začínající učitel se podpisem pracovní smlouvy vydává na dlouhou cestu za profesním úspěchem a pocitem uspokojení z vlastní práce ve škole. Jeho adaptace na specifika školního prostředí v konkrétní škole může být různě dlouhá a různě náročná.

V níže uvedeném textu není možné popsat všechny situace, za nichž do škol přicházejí začínající učitelé. Ti totiž mohou přijít na začátku i v průběhu roku, čerství absolventi škol i lidé s dlouholetou praxí mimo školství, učitelé s praxí v jiném typu školy, výkonní umělci a odborníci bez pedagogického vzdělání atd. Text tedy uvádí především situace typické, situace, s nimiž se ve školách setkáme zřejmě nejčastěji.

Začínající učitel v základních školách a školách středních všeobecného typu (například gymnázií) je typicky absolvent studijního oboru pedagogické fakulty, která určuje jeho způsobilost pedagogickou, ale i odbornou – jsou zde absolventi studia učitelství 1. stupně, pro vyšší stupně škol pak absolventi nejčastěji dvouoborových studií, jako je čeština – hudební výchova, biologie – tělesná výchova, matematika – fyzika a podobně. Začínající učitel ale i sem může přijít po delší praxi mimo školství a pedagogické vzdělání získat souběžně s působením ve škole.

Ve středních odborných školách a učilištích v České republice pracují vedle učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů zároveň učitelé teoretických odborných předmětů a mistři odborného výcviku s několikaletou praxí mimo školství.

Základní umělecké školy mívají začínající učitele z řad absolventů konzervatoří, akademií umění, nejčastěji ale z řad absolventů pedagogických fakult. Učitelé v ZUŠ se ale rekrutují i z řad výkonných umělců bez pedagogického vzdělání, kterým ředitel školy může tuto absenci prominout. Z pohledu učitele uvádějícího a vedení školy je pak třeba velmi pečlivě a citlivě reagovat na to, kým začínající učitel je, co má vystudované a jaká je jeho praxe, protože rozptýl typů začínajících učitelů tu logicky bývá velký.

Mateřské školy přijímají začínající učitele především z řad absolventů středních pedagogických škol, které připravují právě budoucí učitele preprimárního vzdělávání. Nalézt zde ale můžeme i absolventy vysokých škol pedagogického směru – nejčastěji absolventy učitelství pro 1. stupeň, kteří bývají pro MŠ velmi užiteční, neboť dětem a žákům přemostí uji pomyslnou hranici mezi školou mateřskou a základní.

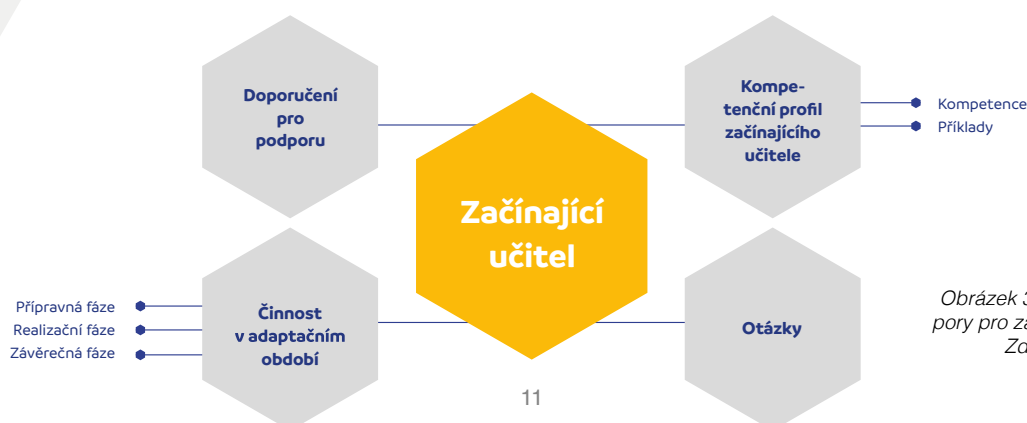
V České republice je ještě velký počet škol sdružených – ZŠ a MŠ, ZŠ a ZUŠ, ZŠ a gymnázium, gymnázium a SOŠ... I zde je třeba se začínajícím učitelům věnovat a zkusit najít inspiraci v předchozím či následujícím textu podle toho, jaké typy škol spojuje a jací začínající učitelé v nich působí.

Pro usnadnění „cesty učitele prvními dvěma roky ve škole“ navrhuje kapitola **Popis průběhu adaptačního období** seznam činností, které jsou rozděleny do tří fází adaptačního období – přípravné, realizační a závěrečné. Tyto fáze nabízí začínajícímu učiteli aktivity, které ho postupně uvedou do života školy. Významná je rovněž časová posloupnost, aby činnosti na sebe logicky navazovaly a posouvaly začínajícího učitele vpřed. Tento plán činností zároveň umožňuje průběžnou reflexi a dává mu možnost flexibilně směřovat svoji další cestu. V závěru kapitoly se lze dozvědět, jak důležitý je motivační rozhovor na konci adaptačního období a jak může ovlivnit další profesní rozvoj začínajícího učitele.

V kapitole s názvem **Kompetenční profil začínajícího učitele** naleznete obsah a popis jednotlivých kompetencí, které pomohou zajistit začínajícímu učiteli úspěch v pedagogické profesi. Začínající učitelé mohou na základě uvedeného kompetenčního profilu reflektovat své dosavadní znalosti a zkušenosti. Na základě takové reflexe si je pak mohou doplnit a rozšířit, nebo si potvrdí správnost své cesty a získají tak jistotu a sebedůvěru. Pro jiné to může být impulz ke změnám, podnět k zamyšlení nad svými kvalitami a inspirace k práci na svém profesním rozvoji. Uvedené konkrétní příklady dokládají použití kompetencí v praxi.

Pro rozvoj kompetencí začínajícího učitele je vhodné poskytnout učiteli vstřícnou podporu. Takovou pomoc mu škola může zajistit uvnitř i zvenčí.

Proč je podpora důležitá, jaký význam má podpora plánovaná, cílená a partnerská, se dočtete v kapitole Doporučení pro podporu začínajících učitelů. Soupis možných forem podpory vychází z dlouholeté praxe mateřských, základních, základních uměleckých i středních škol, kde se jejich autoři snažili předat a sdílet své nejlepší zkušenosti i možná rizika. Na uvedená doporučení a praktické příklady ze škol lze nahlížet jako na zdroj informací, inspiraci k vlastní iniciativě, možnosti k následování či k přemýšlení.



Obrázek 3 Struktura podpory pro začínající učitele.
Zdroj: autoři textu.



1.3 Uvádějící učitel

V celém adaptačním období je spolu s vedením školy pro začínajícího učitele klíčový jeho uvádějící učitel. On je tím, kdo mu pomůže zorientovat se v prostředí nové školy, seznámí ho s kolegy a prostřednictvím mentorské spolupráce mu pomůže najít vlastní učitelský styl a vypořádat se s nástrahami, které na každého začínajícího učitele čekají.

A právě v části s názvem **Popis průběhu adaptačního období** („Činnosti uvádějícího učitele“), najdou uvádějící učitelé odpověď na otázku, jaké činnosti se od nich v průběhu adaptačního období očekávají, na jaké činnosti by se tedy měli připravit. Pro lepší přehlednost je toto období rozděleno do tří fází.

V přípravné fázi adaptačního období je hlavním úkolem uvádějícího učitele především promyslet společná pravidla pro vzájemnou komunikaci mezi ním, začínajícím učitelem a vedením školy. Dále připravuje spolu s vedením školy harmonogram podpory začínajícího učitele a podílí se na přípravě plánu adaptace. Rovněž dojde k seznámení začínajícího učitele s provozem a prostory školy a s formou či způsobem podpory, kterou uvádějící učitel zvolí.

Klíčová je pak fáze realizační, zahrnující celý první školní rok a většinu školního roku druhého. V ní se bude odehrávat to podstatné ve spolupráci mezi všemi aktéry adaptačního období. Velmi účinnou formou, jak pomoci začínajícímu učiteli v prvním roce jeho pedagogické kariéry, je spolupráce s prvky mentoringu. Uvádějící učitel je v této fázi tím hlavním prů-

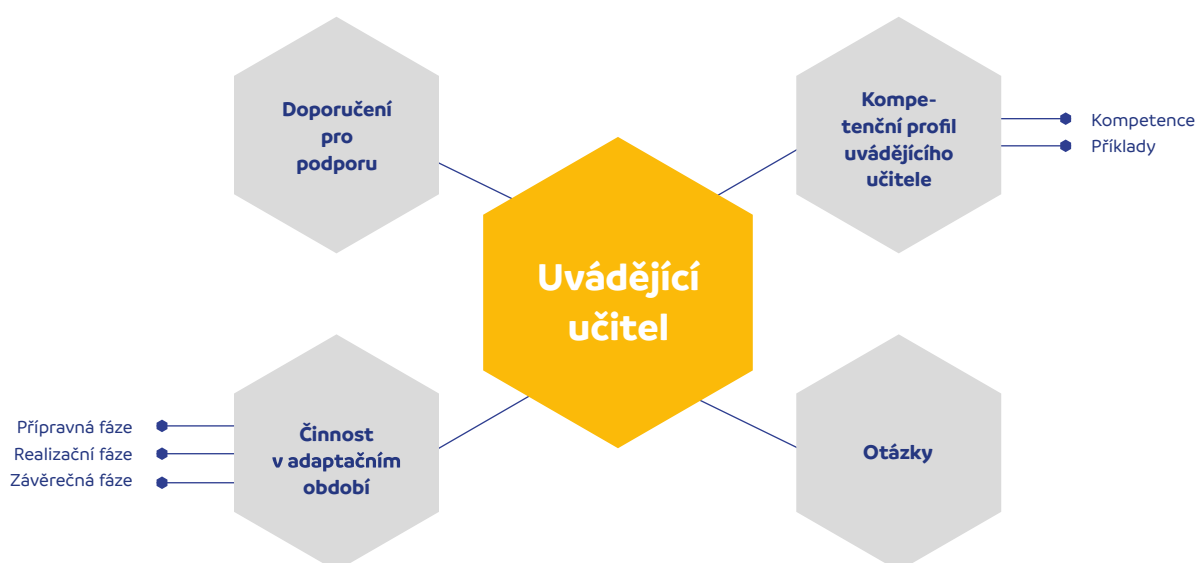
vodcem v praktických učitelských, a i dalších souvisejících provozních činnostech. Na konci prvního školního roku rovněž dojde k reflexi a tvorbě plánu profesního rozvoje začínajícího učitele, který bude v dalším roce postupně naplňován.

Celý proces adaptace je zakončen závěrečnou fází, v rámci níž uvádějící učitel vyhodnocuje adaptační období, reflektuje rozvoj kompetencí a připravuje náměty na profesní rozvoj v dalším navazujícím období pedagogické praxe.

V kapitole Kompetenční profil uvádějícího učitele jsou popsány kompetence, které by měl mít učitel, chce-li se stát kvalitním uvádějícím učitelem. Každá z pěti kompetencí je podrobně popsána a doplněna konkrétními příklady z praxe.

Výčet uvedených kompetencí určitě není definitivní a neměnný, je spíš námětem k přemýšlení a inspiraci. Sloužit by měl uvádějícím učitelům při reflexi své dosavadní práce a vedení školy jako pomoc při výběru adeptů na pozici uvádějícího učitele ve své škole.

V kapitole Doporučení pro podporu uvádějících učitelů se uvádějící učitel seznámí se třemi konkrétními příklady podpory, a to s profesním portfoliem, spoluprací s prvky mentoringu a supervizi. Pokaždé je uvedena definice daného pojmu z odborné literatury, přínos formy podpory pro uvádějícího učitele a možná úskalí podpory pro uvádějícího učitele, včetně návrhů jejich řešení. Mimo jiné je zde uvedena struktura mentorského rozhovoru podle modelu GROW. Tedy návod pro uvádějícího učitele, jak vést se svým svěřencem rozvojový rozhovor.



Obrázek 4 Struktura podpory pro uvádějící učitele.
Zdroj: autoři textu.

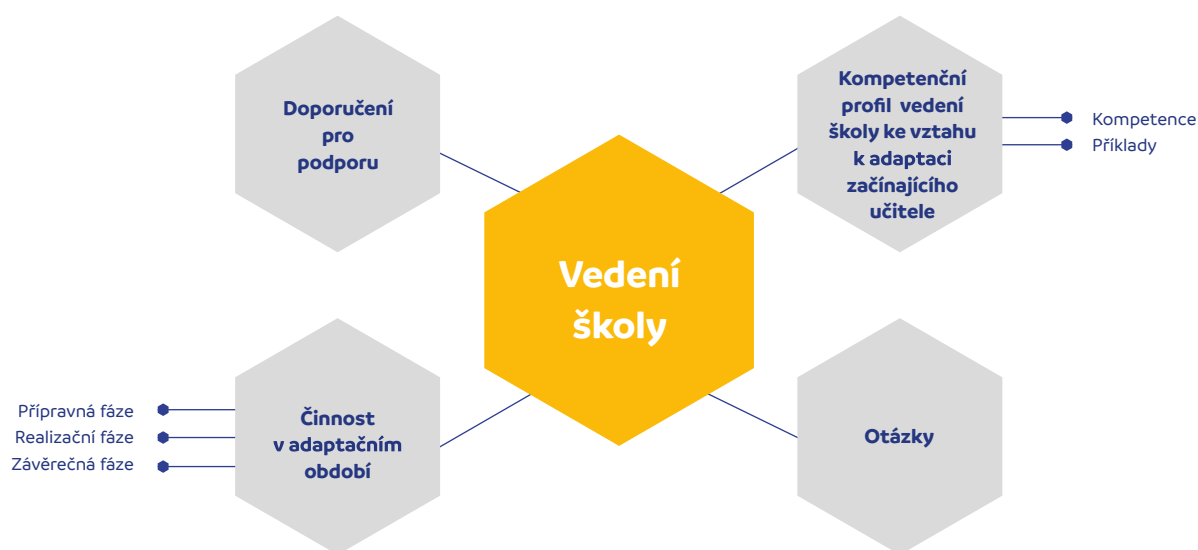
1.4 Vedení školy

Nástup nové kolegyně nebo nového kolegy do školy s sebou přináší mnohá očekávání i řadu otázek. Aby start nově působícího učitele ve škole byl co nejméně provázen problémy, je nutné vytvořit podporující prostředí.

V kapitole **Popis průběhu adaptačního období** najdete připomenutí některých úskalí, která může přinést nástup nového člena týmu, ale také příležitostí pro nastartování změn. Přestože tento Model navrhuje dvouletou podporu začínajících učitelů, je na rozhodnutí vedení školy, jak nově nastupující pedagogy podpoří a po jak dlouhou dobu. Je dobré si uvědomit, že do školy nepřichází jen učitelé, kteří jsou čerstvými absolventy školy připravující učitele, ale i učitelé, kteří působili již na jiných školách a je potřeba je připravit na specifika právě té naší školy. Ideálním stavem je, pokud je období adaptace startem pro dlouhodobou a systematickou podporu všech učitelů ve škole. Popisované adaptační období je členěno na tři fáze, a to přípravnou, realizační a závěrečnou.

V kapitole **Kompetenční profil vedení školy** ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů najdou členové vedení škol jednotlivé kompetence, které souvisí právě s adaptačním obdobím začínajících učitelů. Na základě porovnání svého profesního působení na škole s uvedenými kompetencemi (za použití příkladů indikátorů) je možné provést sebehodnocení, do jaké míry je člen vedení školy kompetentní k vytváření podnětného a podporujícího prostředí ve škole pro nově nastupující učitele.

Kapitola **Doporučení pro podporu vedení školy** se podrobně zabývá plánováním adaptačního období na školách s přihlédnutím ke specifickým jednotlivých druhů škol. Dále text postihuje nejenom oblast personální práce při výběru jak nového kolegy, tak uvádějícího učitele, ale zejména pak na možnosti podpory profesního rozvoje začínajících učitelů.



Obrázek 5 Struktura podpory pro vedení školy.
Zdroj: autoři textu.

1.5 Hodnocení dosažených kompetencí

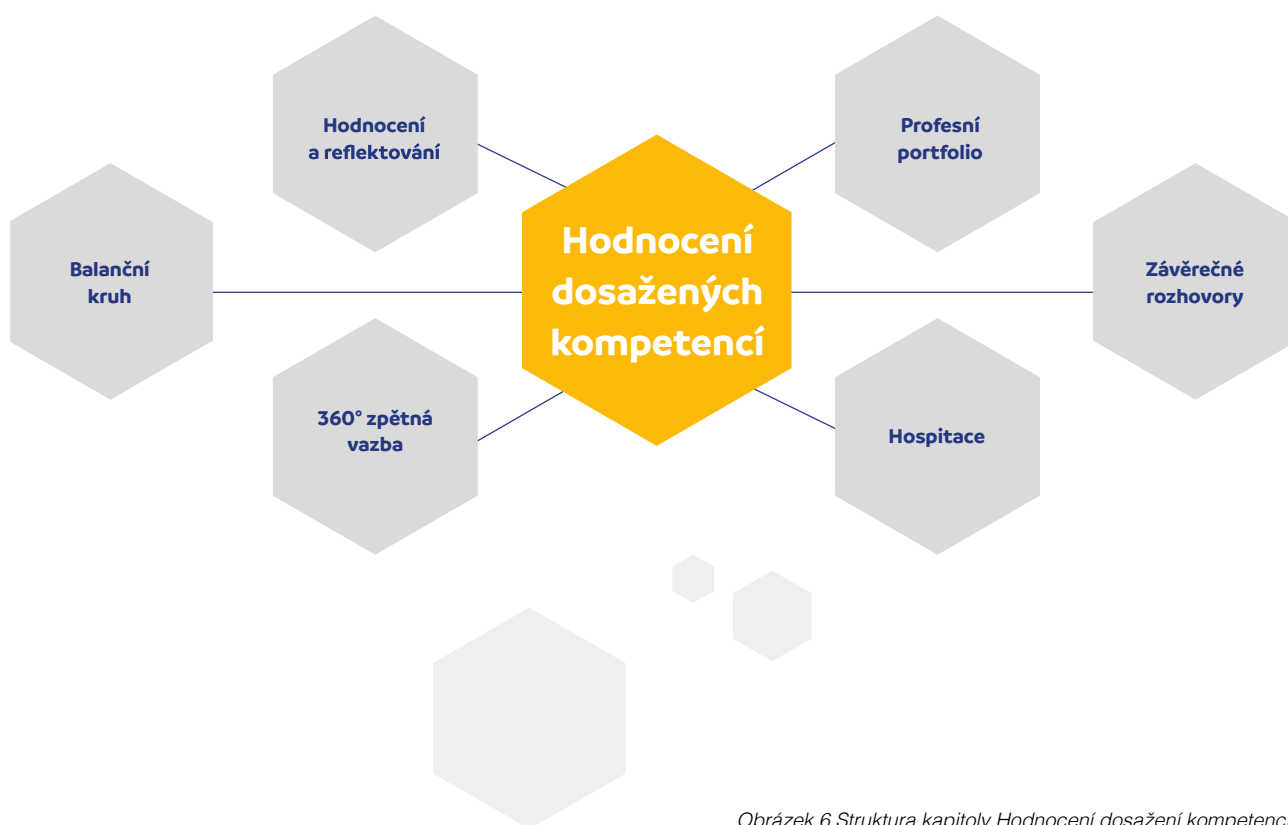
Nedílnou součástí adaptačního období začínajících učitelů je hodnocení úrovně dosažených pedagogických kompetencí. Začínajícího učitele musí v průběhu adaptačního období provázet podpora uvádějícího učitele i vedení školy a průběžná zpětná vazba od nich, aby se mohl učit a zlepšovat, a v závěru adaptačního období pak věděl, jak si stojí a kam došel na cestě k tomu stát se samostatným učitelem. Součástí tohoto procesu je rovněž sebereflexe začínajícího učitele i uvádějícího učitele a vedení školy. Hodnocení dosažených kompetencí tedy není jednorázový akt, vede k němu společná práce a průběžné dílčí reflektování jednotlivých činností a postupné shromažďování podkladů k závěrečnému hodnocení.

Kapitola **Hodnocení dosažených kompetencí** se nejprve věnuje cílům a základním pravidlům hodnocení a zdůrazňuje, že hodnocení má v adaptačním období především motivační a rozvojovou funkci. S hodnocením úzce souvisí reflexe, sebereflexe a zpětná vazba – hlubšímu objasnění těchto pojmů se věnuje samostatná podkapitola „Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?“.

Přehledná tabulka v úvodu kapitoly nabízí různé metody hodnocení, reflexe a sebereflexe. Není nutné, aby školy pracovaly se všemi vyjmenovanými nástroji, záleží na podmínkách školy a jednotlivých aktérech adaptačního období, které metody budou využívat.

Pro potřeby Modelu je vybráno pět metod hodnocení dosažených kompetencí, které jsou podrobně popsány a demonstrovány i na příkladech ze školní praxe. Jednotlivé kapitoly jsou věnovány profesnímu portfoliu jako nástroji reflexe a hodnocení, balančnímu kruhu jako nástroji sebereflexe, 360° zpětné vazbě jako nástroji hodnocení a podkladu k sebereflexi a hospitacím a závěrečnému rozhovoru jako podkladu k hodnocení dosažených kompetencí a příležitosti k dalšímu profesnímu rozvoji začínajícího učitele.

V celé kapitole je možné získat teoretické znalosti, ale i inspiraci k práci v adaptačním období, najdete zde také konkrétní příklady z praxe škol.



Obrázek 6 Struktura kapitoly Hodnocení dosažení kompetencí.
Zdroj: autoři textu.

1.6 Něco na závěr

Na závěr manuálu jsme pro vedení školy připravili několik otázek k zamyšlení, které mohou pomoci zlepšit procesy adaptačního období začínajících učitelů ve škole.

Odpoví vám na otázku, jak je na tom naše škola v oblasti adaptace začínajících učitelů.

Níže uvedený kvíz tvoří výčet uzavřených otázek, na které

odpovídáte: ANO nebo NE.

Po ukončení kvízu si sami můžete vyhodnotit situaci a určit priority postupného nastavování či „vyladování“ adaptačního období. Jako velký pomocník a zároveň inspirátor vám poslouží „Model systému podpory začínajících učitelů“, který právě držíte v ruce.

1.6.1 Dotazník“ pro vedení školy

Má naše škola vypracovaný plán adaptace?

☐ ANO ☐ NE

Je tento plán adaptace využíván v adaptačním období?

☐ ANO ☐ NE

Specifikuje plán adaptace konkrétní činnosti začínajícího učitele?

☐ ANO ☐ NE

Má naše škola jasně vymezeno, kdo je uvádějícím učitelem (máme vytvořený kompetenční profil uvádějícího učitele, nebo jinak popsán jeho dovednosti)?

☐ ANO ☐ NE

Má uvádějící učitel vymezeny konkrétní činnosti, které v adaptačním období provádí?

☐ ANO ☐ NE

Je průběžné hodnocení činností pravidelně vykonávanou v rámci adaptačního období?

☐ ANO ☐ NE

Má uvádějící učitel možnost vzdělávat se v oblasti mentoringu?

☐ ANO ☐ NE

Vede si začínající učitel profesní portfolio?

☐ ANO ☐ NE

Využívá uvádějící učitel profesní portfolio začínajícího učitele k jeho profesnímu rozvoji?

☐ ANO ☐ NE

Vyhodnocuje pravidelně uvádějící učitel práci začínajícího učitele formou pohospitačního rozhovoru?

☐ ANO ☐ NE

Poskytuje uvádějící učitel začínajícímu učiteli podporu pomocí koučovacích otázek?

☐ ANO ☐ NE

Poskytuje vedení školy podporu uvádějícímu učiteli pomocí práce s balančním kruhem?

☐ ANO ☐ NE

Vyhodnocuje pravidelně vedení školy práci uvádějícího učitele pomocí hodnoticích rozhovorů?

☐ ANO ☐ NE

Vyhodnocuje vedení školy adaptační období a stanoví závěry pro další období?

☐ ANO ☐ NE

V následující tajence (i online dostupné na odkazu či QR kódu) je pro Vás též připraveno zábavné luštění. Mnoho štěstí.

<https://learningapps.org/5646039>



Model může začínajícím a uvádějícím učitelům i vedení školy také pomoci nalézt odpovědi např. na tyto otázky:

1.6.2 Otázky začínajícího učitele

Co je to adaptační období?

Jedná se o období, kdy se bude začínající učitel seznamovat s reálným prostředím pedagogické praxe. Je příležitostí pro podporu jeho profesního rozvoje. Zároveň je obdobím průvodcovství a systematické pomoci.

Více informací naleznete v kapitole: Popis průběhu adaptačního období.

Co nového mě jako začínajícího učitele čeká v adaptačním období?

Spousta práce, propojování teoretických znalostí získaných v přípravném studiu s praktickými zkušenostmi, seznámení s provozem dané školy a k tomu uspokojení z dobře odvedené práce a tým, který začínajícího učitele provede, podpoří v prvních dvou letech praxe.

Více informací naleznete v kapitole: Popis průběhu adaptačního období.

K čemu slouží plán adaptace?

Je stěžejním vodítkem pro systematickou, smysluplnou a především efektivní spolupráci mezi začínajícím učitelem, uvádějícím učitelem a vedením školy, a to díky vymezení oblastí vhodných k profesnímu rozvoji začínajícího učitele.

Více informací naleznete v kapitole: Popis průběhu adaptačního období.

Co všechno bych měl znát o škole, ve které budu pracovat?

Běžnou praxí bývá, že základní informace o škole nalezne začínající učitel na webových stránkách školy a zároveň při podpisu smlouvy je vedením školy nabídnut k prostudování ŠVP, popřípadě další dokumentace školy, která souvisí s její filozofií či zaměřením.

Více informací naleznete v kapitole: Popis průběhu adaptačního období – první fáze adaptačního období – fáze přípravná.

Kdo bude mojí oporou?

Vedení školy určí pro začínajícího učitele jeho uvádějícího učitele, který mu v prvních dvou letech, případně i v dalším období, zajistí a poskytne účinnou pomoc a podporu. Pomůže mu při seznamování se se všemi aspekty života školy, při vlastní pedagogické činnosti i při všech souvisejících aktivitách a provede jeho první kroky ve škole odpovídajícím a respektujícím způsobem.

Více informací naleznete v kapitole: Popis průběhu adaptačního období.

Proč je sebereflexe nezbytná a jak může ovlivnit můj další profesní život?

Vlastní bilancování pedagogické činnosti je podkladem pro kvalitnější plánování, které však souvisí s řadou dovedností, každého pedagoga. Na začátku profesní dráhy je odrazovým můstkem kompetenční rámec získaný prostřednictvím vlastního studia a jeho podoba se mění a zkvalitňuje získáváním zkušeností a stálou sebereflexí.

Více informací naleznete v kapitole: Hodnocení dosažených kompetencí.

Jaké metody pro hodnocení svých kompetencí mohu využít?

Jednou z významných metod je profesní portfolio, které je souborem dokladů a které odhaluje u pedagoga slabé, ale i silné stránky a ukazuje další směr v profesní dráze. Doklady jsou výstupem jeho vlastní pedagogické praxe a zároveň důkazem úrovně dosažených kompetencí, kterými pedagog disponuje. Další vhodnou metodou může být hospitace uvádějícího učitele v hodině začínajícího učitele.

Více informací naleznete v kapitole: Hodnocení dosažených kompetencí.

Měl by učitel klást důraz pouze na rozvoj svých dovedností nebo i na vlastní osobnostní růst?

Profesní a osobnostní růst jsou dvě rovnocenné složky sebevzdělávání učitele. Základem cíleného profesního růstu učitele je sebereflexe a znalost svých silných i slabých stránek. Tak může učitel zároveň rozvíjet svoji osobnost a zvyšovat svoji odbornost. To pak zajistí efektivnější aplikaci získaných dovedností do pedagogické praxe a komplexní kvalitativní růst začínajícího učitele.

Více informací naleznete v kapitole: Kompetenční profil začínajícího učitele.

Jak moc je pro učitele důležité plánování?

Je zcela zásadní, aby učitel věděl, jaké žáky učí a co je chce či potřebuje naučit. Proto si musí umět stanovit odpovídající cíl, naplánovat formy, metody a prostředky, kterými chce svých cílů dosáhnout, a způsob, jak dosažení cíle vyhodnotí.

Základními vzdělávací plány školy jsou školní vzdělávací programy. Začínající učitel by se měl s těmito plány seznámit a pracovat s nimi.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů** – Podpora v plánování a přípravě na výuku.*

Jak mi může uvádějící učitel pomoci plánovat a připravovat se na výuku?

Pro začínajícího učitele je důležité seznámit se se systémem plánování v konkrétní škole, a to jak na úrovni školy (ŠVP), tak ve třídě (přípravy). V oblasti plánování je proto spolupráce začínajícího a uvádějícího učitele obzvláště významná, protože se tak lépe a rychleji zapojí do práce celého pedagogického týmu školy.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů** – Podpora v plánování a přípravě na výuku.*

Jako začínající učitel mám nápad, zájem o spolupráci, specifické otázky a nevím na koho se obrátit?

Obrat'te se především na uvádějícího učitele, pomoci vám v různých oblastech mohou i další kolegové.

*Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období** – Druhá fáze adaptačního období – fáze realizace, příklad z praxe „S čím za kým nebo na co nezapomenout“.*

Jakým způsobem mohu získat zpětnou vazbu ke své pedagogické práci?

Zpětnou vazbu získá učitel vlastní reflexí. Dalšími možnými nástroji je párové vzdělávání, návštěva v hodině za účasti uvádějícího učitele a v samotném důsledku jsou informací vlastní výsledky vzdělávání žáků.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí**.*

Jaké jsou další úkony učitele vedle samotné výuky?

Součástí vlastního vzdělávání žáků je řada dalších aktivit, která je spojena se spoluprací školy s dalšími institucemi, s programem školy jako takovým, s komunikací se zákonnými zástupci, s prezentací školy na veřejnosti a s řadou dalších aktivit, které můžeme společně označit jako aktivity, které jsou nedílnou součástí „života školy“.

*Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.*

K čemu slouží kompetenční profil začínajícího učitele?

Kompetenční profil vymezuje úzkou část všech učitelských kompetencí. V manuálu pracujeme se specifickými kompetencemi a částmi kompetencí, které začínající učitel využije právě v rámci adaptačního období. Jejich vymezení je důležité pro jejich cílený a plánovitý rozvoj.

*Více informací naleznete v kapitole: **Kompetenční profil začínajícího učitele**.*

Jak moc je důležité, abych na konci adaptačního období dosáhl plně všech kompetencí uvedených v kompetenčním profilu?

Kompetence nejsou nastaveny nijak závazně ani v přesně dané úrovni. Jedná se o nabídku inspirace pro spolupráci mezi hlavními aktéry adaptačního období a pro cílený profesní rozvoj začínajícího učitele.

*Více informací naleznete v kapitole: **Kompetenční profil začínajícího učitele**.*

Jakými metodami může uvádějící učitel podpořit můj profesní rozvoj?

Možností pro podporu je celá řada, například se může jednat o přípravu plánu profesního rozvoje, hospitační činnosti, spolupráci s prvky mentoringu, supervizi, spolupráci při vedení profesního portfolia.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů**.*

K čemu je dobré, aby uvádějící učitel prováděl v mých hodinách hospitaci?

Správně uchopená hospitace má důležitou funkci podporující, vedoucí k sebereflexi a sebehodnocení hospitovaného a k jeho profesnímu růstu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí** – Metoda hodnocení – hospitace (návštěva v hodině).*

Co všechno mohu očekávat od hospitací uvádějícího učitele ve svých hodinách?

Rozhodně se nejedná o kontrolní činnost. Smyslem hospitační činnosti uvádějícího učitele je poskytnout zpětnou vazbu na pedagogické a didaktické působení začínajícího učitele a naměřovat jej k rozvoji potřebných kompetencí.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů** – Hospitace a následky ve vyučovacích hodinách.*

Jaký je rozdíl mezi hospitací a následkem?

Hospitace probíhá podle stanovených pravidel dané školy a zahrnuje rovněž hodnotící zpětnou vazbu. Následkem naopak nabízí začínajícímu učiteli nehodnotící zpětnou vazbu, rekapituluje průběh hodiny.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů** – Hospitace a následky ve vyučovacích hodinách.*

Jak vlastně můžeme vzájemně sdílet informace s ostatními kolegy ve škole?

Považujeme za vhodné, aby informace sdíleli se začínajícím učitelem jak uvádějící učitel a vedení školy, kteří se na spo-

luprací s ním budou podílet nejvíc, ale i ostatní pedagogové. Jedná se o komunikaci a týmovou spolupráci v rámci předmětových sdružení, při přípravách školních akcí a projektů, i při běžné pracovní součinnosti.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu začínajících učitelů** – Sdílení.*

1.6.3 Otázky uvádějího učitele

K čemu slouží plán adaptace?

Je stěžejním vodítkem pro systematickou, smysluplnou a především efektivní spolupráci mezi začínajícím učitelem, uvádějícím učitelem a vedením školy, a to díky vymezení oblastí vhodných k profesnímu rozvoji začínajícího učitele.

*Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.*

Jaké dovednosti se ode mě jako uvádějího učitele očekávají?

V manuálu vymezujeme nezbytné kompetence uvádějího učitele. Jsou definovány právě k činnostem v průběhu adaptačního období a jedná se o úzkou část všech kompetencí, jimiž zkušený učitel disponuje.

*Více informací naleznete v kapitole: **Kompetenční profil uvádějího učitele**.*

Z jakého důvodu bych se měl zabývat mentoringem a supervizí?

V textu se zaměřujeme na bližší seznámení s mentoringem a supervizí, protože je považujeme za vhodnou podporu činnosti uvádějího učitele a lze je využít při rozvoji začínajícího učitele v adaptačním období. Nepředpokládáme, že uvádějí učitel bude vždy zkušeným supervizorem nebo mentorem, ale znalosti tohoto druhu jsou pro činnost uvádějího učitele velmi uplatnitelné.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu uvádějího učitelů**.*

Jaký význam má pro mě profesní portfolio?

Profesní portfolio považujeme za součást profesionality každého učitele. Je zároveň vhodným nástrojem pro sebereflexi a plánování profesního rozvoje pro začínajícího učitele v adaptačním období. Pokud si uvádějí učitel vede své vlastní portfolio, může vhodným způsobem motivovat k této činnosti i svého kolegu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu uvádějího učitelů**, **Hodnocení dosažených kompetencí** – Profesní portfolio.*

Kdo je vhodným adeptem na pozici uvádějího učitele?

Výběr je na vedení školy. Měl by však rozhodně vždy být

velmi zkušený učitel, který se orientuje nejen v pedagogice a didaktice, ale také je zdatný v komunikaci, týmové spolupráci. Rovněž umí pracovat koncepčně a orientuje se v plánování profesního rozvoje začínajícího učitele.

*Více informací naleznete v kapitole: **Kompetenční profil uvádějího učitele**.*

Jak často je potřeba se scházet se začínajícím učitelem?

Záleží na zvyklostech konkrétní školy a nastavení spolupráce mezi uvádějícím a začínajícím učitelem. Model přináší inspiraci a příklady z praxe.

*Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.*

Co všechno mohu začínajícímu učiteli předávat?

Určitě jej seznámit s praktickými záležitostmi dané školy a uvést do školské administrativy, zejména však mu pomoci zvolit vhodný pedagogický a didaktický přístup ve výuce na konkrétní škole. Poskytnout mu zpětnou vazbu na jeho působení a být nápomocný při jeho dalším profesním rozvoji.

*Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.*

Jak mi může Model pomoci s mentorskou podporou?

Po přečtení Modelu se z Vás sice mentor nestane, ale informace o mentoringu, zde uvedené jsou natolik konkrétní, srozumitelné a užitečné, že Vám usnadní Vaši snahu pomoci mentoringem Vašemu svěřenci.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu uvádějího učitelů**.*

Jaké metody hodnocení, sebehodnocení a sebereflexe je možné použít a kdo je může využívat?

Metod, které lze použít, je mnoho, některé jsou uvedeny v přehledové tabulce a vybrané metody jsou pak podrobněji popsány v textu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí**.*

Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?

Hodnocení představuje především funkci kontrolní, u reflektování převažuje funkce podporující, motivující a rozvojová.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí**.*

Co je to popisná zpětná vazba?

Popisná zpětná vazba je způsob, jak dát druhému člověku najevo, jaké pocity a myšlenky v nás vyvolalo jeho chování.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí**.*

K čemu je dobré využít metodu 360° zpětné vazby?

Metoda je velmi efektivní při hodnocení začínajícího učitele, umožňuje získat informace od více lidí a z různých úhlů pohledu. Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí** – Metoda hodnocení, Třistašedesátistupňová zpětná vazba.

Jaká pozitiva mně jako uvádějícímu učiteli může přinést správně provedená hospitace (návštěva) v hodinách začínajícího učitele?

Správně uchopená hospitace má důležitou funkci podporující, vedoucí k sebereflexi a sebehodnocení hospitovaného a k jeho profesnímu růstu.

Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí** – Metoda hodnocení – hospitace (návštěva v hodině).

1.6.4 Otázky vedení školy

Co si mám představit pod pojmem „tříada“ v adaptačním období?

Patří sem začínající učitel, uvádějící učitel a vedení školy, kteří aktivně a plánovitě spolupracují po celou dobu adaptačního období.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období** – Adaptační období začínajících učitelů.

K čemu slouží plán adaptace?

Je stěžejním vodítkem pro systematickou, smysluplnou a především efektivní spolupráci mezi začínajícím učitelem, uvádějícím učitelem a vedením školy, a to díky vymezení oblastí vhodných k profesnímu rozvoji začínajícího učitele.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.

Jak plán adaptace vytvořit, když nemáme zkušenosti?

Nabízíme několik příkladů z praxe, které zohledňují typ školy a její specifika, jsou výsledkem praxe zkušených pedagogů včetně vedení školy. Nabízejí i několik variant formálního zpracování.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.

Jak podrobný má být plán adaptace?

Jednoznačná odpověď neexistuje. Záleží na souhře a preferencích členů triády. Cílem určitě není mít dlouhý teoretický dokument, na prvním místě je určitě praktická využitelnost takového plánu.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období** – příklady z praxe škol.

Je plán adaptace povinný nebo „pouze“ vhodný?

Není povinný, nicméně zkušenosti ze škol, kde je neodmysli-

telnou součástí podpory začínajícího učitele, ukazují, že jeho tvorba zajišťuje systém v uvádění.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.

Jak moc je jeho tvorba administrativně náročná?

Jeho příprava vyžaduje čas a tvůrčí energii trojice pedagogů. Vedle toho jeho příprava a realizace přinese začínajícímu učiteli jistotu, bezpečný, aktivitami vymezený prostor pro jeho práci a systematickou podporu aktérů triády. Výsledkem je cílený rozvoj individuálně potřebných kompetencí konkrétního začínajícího učitele.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období**.

Kdy hodnotit zrealizovaný plán adaptace?

Hodnocení je efektivní, když se provádí průběžně. Získaná průběžná zpětná vazba je cenným vodítkem pro závěrečné hodnocení plánu adaptace. Na hodnocení se podílí uvádějící učitel, vedení školy a zapojený do tohoto procesu je i začínající učitel.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období** – Třetí fáze adaptačního období – fáze závěrečná.

Na co bychom neměli zapomenout během závěrečné reflexe?

Určitě na komplexní ohlédnutí za průběhem adaptačního období. Sebereflexi všech aktérů adaptačního období a vzájemnou zpětnou vazbu s vyhodnocením silných stránek i rezerv. Přináší i další výhled, tedy přípravu plánu profesního rozvoje začínajícího učitele na další období.

Více informací naleznete v kapitole: **Popis průběhu adaptačního období** – Třetí fáze adaptačního období – fáze závěrečná.

Co se ode mě jako od ředitele / zástupce ředitele v průběhu adaptačního období začínajícího učitele požaduje a očekává?

V Modelu naleznete výčet činností, které by podle našeho názoru vedení školy mělo v době adaptačního období začínajícího učitele realizovat.

Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy**.

Co potřebuji k tomu, aby bylo možné zajistit fungování adaptačního období?

Další čtením textu vás budeme inspirovat a budeme navrhopvat, jaké formy podpory by vedení školy mohlo využívat. Vycházíme z dostupných příkladů dobré praxe z různých typů škol.

Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy**.

Jaké formy podpory mohou poskytnout uvádějícímu učiteli?

Návrhů, jaké formy podpory lze ze strany vedení školy během adaptačního období použít, je jistě celá řada. Náš text přináší několik návrhů, které se v různých typech škol autorům textu osvědčily.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu uvádějícího učitele.***

Které formy podpory jsou popsány v Modelu?

Koučink, mentoring, plán profesního rozvoje, spolupráce s jinými školami – to jsou příklady toho, co autoři našeho textu považují za nejlepší podporu ze strany vedení školy směrem k začínajícímu učiteli.

*Více informací naleznete v kapitolách: **Doporučení pro podporu vedení školy**, **Doporučení pro podporu uvádějících učitelů**, **Doporučení pro podporu začínajících učitelů**.*

Jaké metody koučování doporučujeme vedení školy používat v průběhu adaptačního období začínajícího učitele?

I koučování může v různých typech škol a v různých situacích vypadat rozdílně. Proto se autoři textu rozhodli uvést různé metody koučování, aby si případný čtenář mohl vybrat tu, která mu nejlépe vyhovuje.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy – Koučování.***

Jak lze pro koučování začínajícího učitele využít balanční kruh?

Balanční kruh představuje velmi vhodný nástroj řízení profesního růstu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy – Koučování a v kapitole **Hodnocení dosažených kompetencí – Metoda sebereflexe, Balanční kruh.*****

Jak může být pro úspěšný průběh adaptačního období prospěšné profesní portfolio?

Přijmeme-li předpoklad, že vedení školy může využít balanční kruh pro řízení profesního růstu sebe i začínajícího učitele, nemůžeme nic jiného, než doporučit i profesní portfolio jako jednu z nejmocnějších metod, jak nejen účastníkům adaptačního období poskytnout prostředek k nepřetržitému profesnímu růstu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy – Plán profesního rozvoje.***

Jaké jsou možnosti ovlivňovat obsah vzdělávání ve školách, které připravují do praxe nové učitele?

Toto se může zdát obtížné, nikoli však nemožné. Jistě lze nalézt cesty, jak ovlivnit přípravu budoucích učitelů do praxe.

*Více informací naleznete v kapitole: **Doporučení pro podporu vedení školy – Spolupráce s vysokými školami v otázce zařazení začínajícího učitele v adaptačním období.***

Jakými kompetencemi bych měl být vybaven pro zdárný průběh adaptačního období začínajícího učitele?

Slovem „kompetence“ se zde rozumí soubor znalostí a hlavně dovedností, jimiž by mělo vedení školy disponovat, aby bylo schopno poskytnout smysluplný „servis“ učiteli začínajícímu i uvádějícímu – a koneckonců celému pedagogickému týmu ve škole.

*Více informací naleznete v kapitole: **Kompetenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů.***

Proč je důležité v adaptačním období začínajícího učitele hodnocení jeho dosažených pedagogických kompetencí?

Hodnocení dosažených kompetencí má velmi důležitou funkci motivační a rozvojovou.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí.***

Jaké metody hodnocení, sebehodnocení a sebereflexe je možné použít a kdo je může využívat?

Metod, které lze použít, je mnoho, některé jsou uvedeny v přehledové tabulce a vybrané metody jsou pak podrobněji popsány v textu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocených dosažených kompetencí.***

Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?

Hodnocení představuje především funkci kontrolní, u reflektování převažuje funkce podporující, motivující a rozvojová.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí.***

Co je to popisná zpětná vazba?

Popisná zpětná vazba je způsob, jak dát druhému člověku najevo, jaké pocity a myšlenky v nás vyvolalo jeho chování.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí.***

K čemu je dobré využít metodu 360° zpětné vazby?

Metoda je velmi efektivní při hodnocení začínajícího učitele, umožňuje získat informace od více lidí a z různých úhlů pohledu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí – Metoda hodnocení, Třistašedesátistupňová zpětná vazba.***

Jaká pozitiva mně jako řediteli školy může přinést správně provedená hospitace (návštěva) v hodinách začínajícího učitele?

Správně uchopená hospitace má důležitou funkci podporující, vedoucí k sebereflexi a sebehodnocení hospitovaného a k jeho profesnímu růstu.

*Více informací naleznete v kapitole: **Hodnocení dosažených kompetencí – Metoda hodnocení – hospitace (návštěva v hodině).***



II. Úvod, teoretická východiska, literatura, zkratky



2.1 Úvod

Příručka Model systému podpory začínajících učitelů (dále jen Model) je určena všem pedagogickým pracovníkům, kteří se zajímají o možnosti pomoci a podpory začínajícím učitelům na startu jejich profesní dráhy. Příručka poskytuje základní informace, možnosti a postupy k podpoře začínajících učitelů, které jsou dostupné a použitelné v podmínkách českých škol. Tyto postupy jsou doplněné konkrétními příklady z praxe ze škol. Autoři textů pocházejí z řad zkušených ředitelů a učitelů mateřských, základních, středních a základních uměleckých škol a konzervatoří, kteří na svých školách systematicky a dlouhodobě pracují na podpoře svých začínajících učitelů. Příručka není závazným dokumentem a je přirozené, že doporučení v ní obsažená budou přizpůsobena konkrétním podmínkám škol a učitelů, kteří budou mít zájem s ní pracovat a zavádět tato doporučení do praxe svých škol.

Příručka vznikla v rámci projektu **Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO)** - projekt je spolufinancován Evropskou unií, registrační číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/17_052/0008363, jehož realizátorem je Národní pedagogický insti-

tut České republiky (NPI ČR). Projekt byl zahájen k 1. 1. 2018, ukončen bude k 30. 6. 2023. Model vznikl jako reakce na dlouhodobé volání školské praxe po podpoře začínajících učitelů, a tím po prevenci jejich předčasného vyhoření a odchodu z pedagogické profese. Kvalitně zabezpečené adaptační období má vliv nejen na profesní dráhu samotného začínající učitele, ale i na celkové klima v jeho škole, a především může pozitivně ovlivnit i kvalitu vzdělávání žáků. Kromě zmíněného Modelu bude v klíčové aktivitě Začínající učitel věnován prostor tvorbě a realizaci vzdělávacích programů, workshopů a online aktivit zaměřených právě na spolupráci začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.

Model bude v letech 2019–2022 upravován a doplňován dle výsledků dvou pilotází, kterých se zúčastní celkem 150 škol a jejich pedagogičtí pracovníci (začínající učitelé, uvádějící učitelé a vedení škol). Cílem je, aby navržené postupy podpory byly blízké praxi českých škol, jednoduché, účelné a využitelné ve všech dotčených druzích škol.

2.2 Teoretická východiska Modelu systému podpory začínajících učitelů

V návaznosti na úsilí o systematickou podporu začínajících učitelů je potřebné zmínit východiska, která jsou určitým vstupem do tohoto tématu. Bohužel ani samotná terminologie není jednotná a ani při komparaci uvádění začínajícího učitele v praxi jednotlivých států Evropské unie (ale i mimo ni) není shoda, je vidět velká rozmanitost.

Pokud bychom se zaměřili na vymezení termínu začínající učitel a uvedli jej doslovně tak, jak je definován v odborné literatuře, například v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 377), je začínajícím učitelem ten, „který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy“. V Pedagogické encyklopedii (Průcha, 2009, s. 419) je jako začínající označován učitel, „který dosud nedosáhl profesní stabilizaci a je třeba mu poskytovat soustavnou odbornou pomoc, zpravidla prostřednictvím tzv. uvádějícího učitele“.

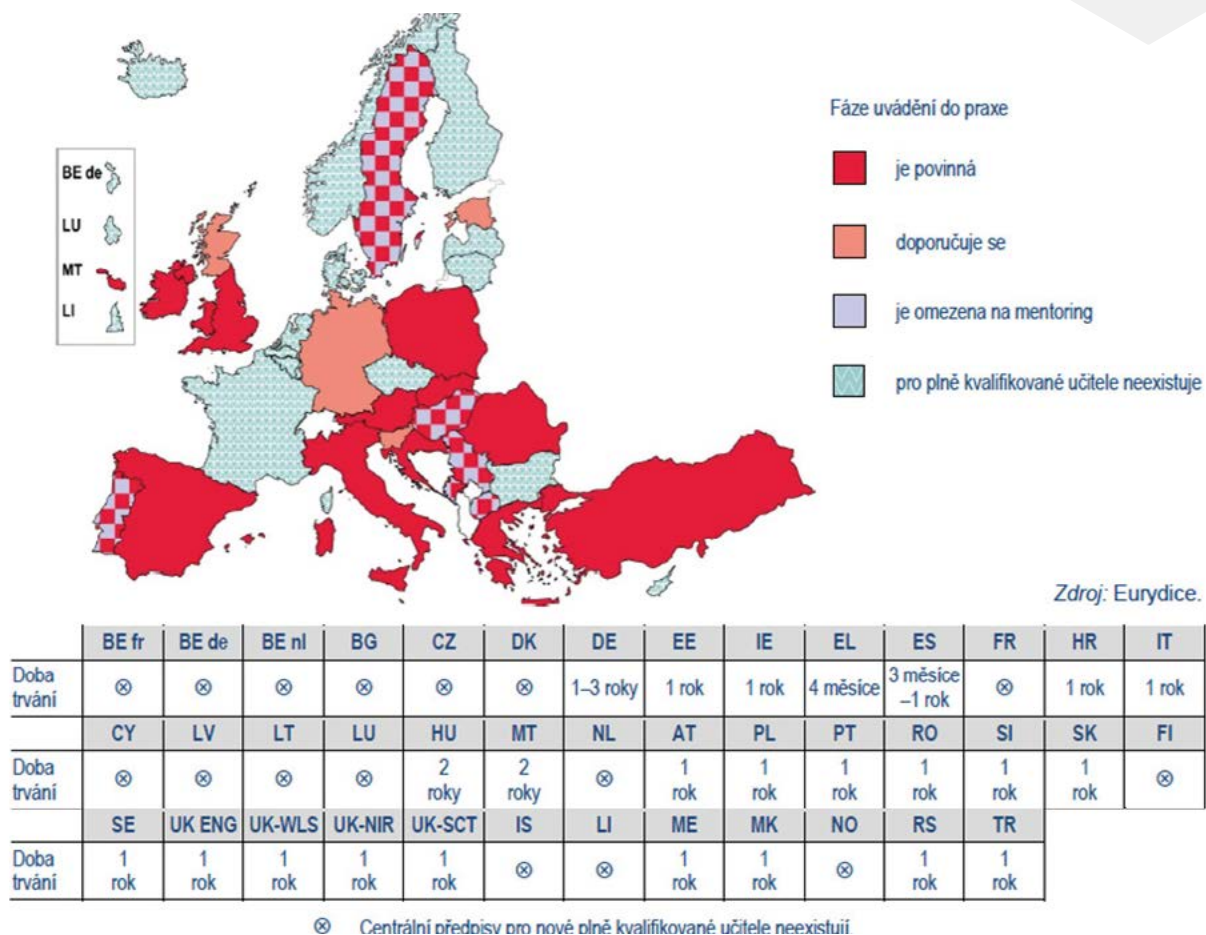
V současné praxi, kdy na školách chybí kvalifikovaní učitelé, však dochází bohužel nezdědka k situaci, kdy začínajícím

učitelem nemusí být jen plně kvalifikovaný pedagog a může jít např. i o studenta (nejenom) v posledním roce studia. Podle výzkumného šetření NPI ČR Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) (Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková, 2018) bylo např. mezi začínajícími učiteli středních škol ($n = 72$)¹ 9,8 % učitelů se středoškolským vzděláním. Spíše bychom tedy o tomto učiteli mohli uvažovat podobně jako Podlahová (2004, s. 14), podle které je začínající učitel „mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy“, ale také „perspektivní, nadšený, nadějný.“ Můžeme jej také definovat v duchu konceptu Chudého a Neumeistera (2014, s. 27) jako učitele, „který disponuje základními pedagogickými znalostmi, učí se nové edukační postupy, objektivně hodnotí své strategie výchovné činnosti, modifikuje je na základě praktických zkušeností, rad kolegů a sebereflexe své činnosti. Vytváří si svůj subjektivní konstrukt výchovné činnosti, který se podřizuje míře dosažených pedagogických kompetencí a je reflektovaný žáky.“

¹ „n“ označuje počet škol ve zkoumaném vzorku.

Šimoník (1994) označuje začínajícího učitele jako takového učitele, který je v prvním školním roce svého pedagogického působení. Toto období autor vnímá jako relativně uzavřený celek, během kterého tento učitel získává vhléd do profese učitele, do chodu školy. Podobně vnímá začínajícího učitele i Vítečková (2018, s. 27), která jej vymezuje jako učitele „v adaptačním období, které definujeme jako období začátku profesní dráhy učitele, jako dobu, kdy je učitelu poskytována podpora vedením školy, nebo v případě neexistence podpory jako dobu, kdy se učitel adaptuje na nové prostředí.“ Tím se

dostáváme k otázce období, po které je učitel učitelem začínajícím, zda a jak je vymezeno. Je možné jej ohraničit? Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009) to nelze, neboť je potřeba brát v úvahu typ školy, výši úvazku apod. V literatuře se objevuje jak pět let praxe, tak také dva roky, jak bylo o tomto období uvažováno v navrhovaném kariérním řádu. Pokud bychom se inspirovali zkušeností ze zahraničí, ve většině zemí Evropy trvá fáze uvádění jeden rok (až dva roky), a to jak v případech, kdy je uvádění povinné, tak i tam, kde je nepovinné (obr. č. 1).

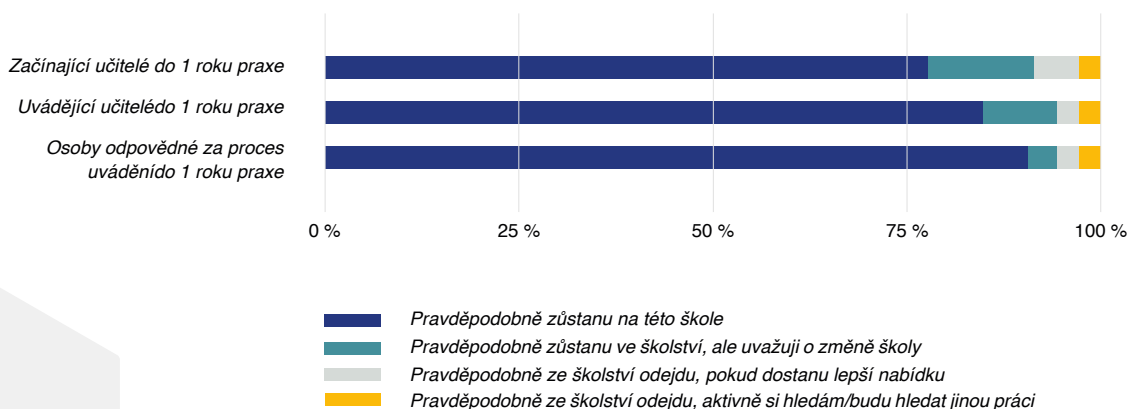


Obrázek č. 7 Fáze uvádění do praxe pro plně kvalifikované učitele v nižším sekundárním vzdělávání (ISCED 2), školní rok 2013/14
Zdroj: EURIDICE (2015)

V adaptačním období, jak je patrné z jeho názvu, se nový učitel adaptuje na nové prostředí a měl by mít k sobě přiřazeného uvádějícího učitele, měl by být k dispozici plán uvádění pro začínající učitele (tzv. plán adaptace). Někteří autoři o tomto období hovoří jako o „šoku z reality“ (Průcha, 2002), „profesním nárazu“ (Šimoník, 1994; Pišová, 1999). Jde o období, kdy se ze studenta stává učitel, jak zmiňuje Urbánek (2005), specifické vnímání učitele a učitelství tzv. studentskýma očima se mění ve vnímání „z opačného pole“, z pozice učitele. Začínající učitel je současně na začátku své kariéry plný rozporů, proti sobě stojí teoretické vědomosti a následné malé praktické zkušenosti, osobní „ambice“ versus potřeby organizace, aktuální postavení versus nabízená perspektiva (blíže viz k profesnímu startu, socializaci učitele např. Alan, 1989; Hanušová a kol., Juklová, 2013, Vítečková, 2018 a další). Stejně tak se v tomto období střetává očekávání se skutečností. Podle Kalhouse a Horáka (1996), kteří mezi začínajícími učiteli ($n = 187$) v letech 1994 a 1995 zjišťovali, mimo jiné, kontrast mezi představami začínajících učitelů o učitelském povolání a skutečností, se sice u většiny začínajících učitelů (65,8 %) představa a skutečnost nelišily, měli tedy představu, „do čeho jdou“, avšak horší dojem mělo 13,4 % respondentů a 1,6 %

začínajících učitelů bylo vysloveně zklamaných. Pouze 11,8 % začínajících učitelů mělo z praxe lepší dojmy, než byly jejich původní představy, které měli během studia. Tyto rozpory při nástupu do praxe, který je spojen s přebíráním velké odpovědnosti za výchovu a vzdělávání svěřených dětí, s povinnostmi vyplývajícími např. z pozice třídního učitele a s dalšími funkcemi, které jsou učitelům přiděleny, mohou za některé odchody začínajících učitelů z praxe. Pišová a Hanušová (2016) analyzovaly v souvislosti s otázkou odchodu začínajících učitelů 25 textů především z let 2000 až 2015. Poukazují na situaci v USA, kde odchází 39–50 % začínajících učitelů, ve Velké Británii jde o 35 % a Austrálii 20–50 % této skupiny učitelů. Naopak nízký dropout má podle jejich zjištění Japonsko (3 %), Jižní Korea (3 %), Finsko (7 %) a Taiwan (1,3 %). Podobné výsledky uvádí Smith a Ingersoll (2004). Z českých škol, podle Urbánka (2005), v prvních letech kariéry odchází až 35 % mladých učitelů a většina z nich se do školství nikdy nevrátí. V grafu č. 1 jsou uvedeny úvahy začínajících učitelů ($n = 309$), ale i učitelů uvádějících ($n = 368$) a osob odpovědných za uvádění ($n = 517$) o své profesní kariéře, a to na základě výzkumného šetření v rámci projektu NPI ČR Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO).

Graf 1 Úvahy o profesní kariéře v nejbližších letech – základní přehled
Zdroj: Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková (2018)



Z grafu vyplývá, že nejvíce o změně uvažují právě začínající učitelé, 79,9 % z nich sice chce zůstat ve škole, na které působí, avšak 14,1 % uvažuje o změně školy a 4,3 % začínajících učitelů pravděpodobně ze školy odejde, pokud dostane lepší nabídku, 1,6 % začínajících učitelů si aktivně hledá jinou práci. K obdobným výsledkům dochází i Vítečková (2018) ve výzkumu, kde 10 začínajících učitelů (4,6 %) z 217 uvedlo, že nechce setrvat ve školství. Podle Hanušové a kol. (2018) má úmysl zůstat na stávající škole 65 % dotazovaných začínajících učitelů (tzv. stayers), o změně školy (tzv. movers) uvažuje 17,4 % a ze školství chce odejít 8,7 % (v druhé etapě jejich šetření se jednalo o 6,9 %, tzv. leavers).

Píšová a Hanušová (2016) poukazují na možné příčiny odchodu, kterými jsou, kromě výše uvedeného, např. vysoké počty žáků ve třídách, kázeňské problémy, velká pracovní zátěž, klima školy atd., ale také chybějící spolupráce, nedostatek uznání a podpory, absence či nedostatečná kvalita mentoringu, čili uvádění. Tato čísla jsou poměrně alarmující a svědčí o nutnosti podpory poskytované začínajícímu učiteli.

Velmi charakteristický je pro začínajícího učitele pocit potřeby „přežít“, ale i fungování přístupu „pokus – omyl“. Při pohledu na profesní vývoj učitele je nezbytné přihlídnout i ke společenskému kontextu, životnímu příběhu samotného učitele (metodou biografického zkoumání životního příběhu učitelů se u nás poprvé zabýval Gavora, 2000, 2001). Švaříček (2007, 2011) hovoří o přijetí identity, ztotožnění se s rolí učitele. Stejně tak se Juklová (2013) prostřednictvím 13 hloubkových interview zabývala procesem hledání profesní identity začínajícího učitele. Podle této autorky mají na úspěšnost začínajícího učitele vliv jak vnitřní faktory, tak prostředí. Jde o motivaci k profesi, ujištění, že práce naplňuje jeho vnitřní potřeby a že má prostor k uplatnění svých schopností. Za velmi podstatnou považuje zpětnou vazbu, která začínajícího učitele utvrzuje, že je ve své práci schopný a že má význam i pro ostatní. Opět se zde ukazuje důležitost podpory během prvního roku/prvních let praxe. Profesnímu vývoji a jeho analýze se na základě zdrojů ze zahraničí u nás dále věnoval např. Lukas (2007, 2008).

Systematicky byla řešena adaptace začínajícího učitele v bývalém Československu od roku 1978 vyhláškou č. 79/1977 Sb. Ministerstva školství České socialistické republiky a vyhláškou č. 80/1977 Sb. Ministerstva školství Slovenské socialistické republiky, o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. Začínajícímu učiteli a jeho uvádění se věnoval § 3 Uvádění začínajících učitelů do praxe. Přesně stanovoval, že je jmenován uvádějící učitel pro všechny začínající učitele, kdo jej jmenuje, co je jeho náplní práce, kým a jak je toto období sledováno a hodnoceno.

I v této vyhlášce trvalo uvádění jeden školní rok a bylo ukončeno komplexním hodnocením začínajícího učitele ředitelem ve spolupráci s uvádějícím učitelem. Bylo zde uvedeno i to, že je možné prodloužení tohoto období o jeden rok tehdy, když nebyly dosaženy stanovené cíle. V září roku 1985 byly tyto vyhlášky zrušeny. Kromě legislativního ukotvení se uvádění věnovala v těchto letech např. praktická metodická příručka „Uvádění začínajících učitelů základních a středních škol do praxe“ (Tmej, 1980), kterou v roce 1980 vydalo Státní pedagogické nakladatelství. Kalhous a Horák (1996) poukazovali na vliv v úvodu zmíněného systémového řešení uvádění začínajících učitelů do praxe, a to na základě výsledků výzkumů, kdy v letech 1994–1995 mělo svého uvádějícího učitele 64,7 % začínajících učitelů, v roce 1985 – v době zrušení vyhlášek č. 79/1977 Sb. a č. 80/1977 Sb., o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků – to bylo 97,9 % začínajících učitelů. Přitom, jak uvádí Prokešová (2000), v roce 1997 by o uvádění zkušeným učitelem mělo zájem 71 % učitelů, kteří jsou v praxi dva roky a 77,5 % absolventů fakulty těsně před nástupem do praxe.

Již v roce 1991 Mareš a kol. (1991) doporučují na základě studie nezávislých odborníků (skupina odborníků i řadových učitelů – NEMES) povinné uvádění do praxe. Možné řešení podpory učitele v začátcích praxe vidí v přesunutí tohoto období do závěru pregraduální přípravy na fakultách a posílení praxe. V tomto případě by podle nich uvádění bylo nepovinné, bylo by vázáno na zájem učitele, školy a možnosti školy. Následně bylo v České republice uvádění (uvádějící učitel) diskutováno v rámci tvorby Standardu kvality profese učitele, a Kariérního řádu – profesního rozvoje pedagogických pracovníků. Zavedení kariérního systému učitelů a podporu začínajícího učitele v prvním roce praxe zmiňuje dále Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020. Opakovaně se diskutuje zavedení Standardu učitele, které kategorii začínajícího učitele zahrnuje. Z výše uvedeného vyplývá, že adaptační období začínajícího učitele není od roku 1985 legislativně ukotveno a způsob uvádění je v rukou ředitelů škol, přestože od devadesátých let se na potřebu systémového řešení uvádění začínajících učitelů opakovaně upozorňuje. Na důležitost kariérních stupňů v kontextu odcházení začínajících učitelů z profese poukazují i výsledky realizovaných výzkumů, jako je např. výzkum Masarykovy univerzity v letech 2015–2017, podpořený Grantovou agenturou České republiky, „Jaký význam má kontext: objektivní determinanty socializace začínajících učitelů“.

Na Slovensku je situace odlišná. Legislativně bylo uvádění začínajícího učitele znovuzavedeno § 4 vyhlášky č. 42/1996 Z. z.,

o d'alšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov, ze dne 26. ledna 1996. V současné době platí zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických zaměstnancích a odborných zaměstnancích, kde se začínajícího učitele týká § 28. Je zde vymezena funkce uvádějího učitele, způsob jeho jmenování, definována kariérní pozice uvádějího pedagogického nebo odborného zaměstnance, který odpovídá za adaptační vzdělávání začínajícího učitele a monitoruje jej. Ač zákon stanovil pozici uvádějího učitele, jeho přípravě na tuto pozici se blíže nevěnoval. Za dostatečnou přípravu byla považována první atestace a několikaletá praxe (vyhláška Ministerstva školství SR č. 445/2009 Z. z., o kontinuálním vzdělávání, kreditech a atestacích pedagogických zaměstnanců a odborných zaměstnanců). V rámci výzkumných projektů však vznikly materiály, které byly zacílené na podporu uvádějích učitelů (Gadušová a kol., 2014), ale i na hodnocení kompetencí (Mágoová a kol., 2016; Lomnický a kol., 2017). I v České republice existují materiály, např. výstupy z projektů Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV) *Adaptace a Kariéra*, ze kterých je možné čerpat inspiraci týkající se uvádění začínajícího učitele.

V letech 2009 až 2012 se Česká republika (stejně jako Slovensko) zapojila do mezinárodního projektu Evropské unie INNO-TE (Induction for Novice Teachers), kterého se účastnilo osm států Evropské unie (Nizozemsko, Česká republika, Finsko, Maďarsko, Slovensko, Německo, Velká Británie, Estonsko; celkem 13 partnerských institucí). Začínající učitel zde byl definován jako *newly qualified teacher* – tzn. „nově“ kvalifikovaný učitel s praxí kratší než 1,5 roku. Z výsledků je patrné to, co bylo zmíněno v úvodu kapitoly, tj. že se uvádění začínajících učitelů liší jak legislativním ukotvením, tak délkou adaptačního období a jeho zařazením v profesní dráze učitele (tedy i do doby studia).

Adaptačnímu období pro začínající učitele z pohledu zahraničních přístupů a návrhu řešení se věnoval dále např. Janík a kol. (2017), kteří zmínili adaptační modely v Německu, Rakousku, Anglii a Francii. Základní zjištění jsou uvedena v tabulce č. 1. I z této tabulky vyplývá délka adaptačního období jeden až dva roky.

Tabulka 1 *Indukce (adaptační období) v mezinárodním srovnání* Zdroj: Janík a kol. (2017, s. 14)

	Německo	Rakousko	Anglie	Francie
Legislativní zakotvení	Ano (specifika v jednotlivých spolkových zemích)	Ano	Ano	Ano
Zajišťující instituce	Univerzity, vysoké školy pedagogické, školy, regionální školské úřady	Univerzity, vysoké školy pedagogické, školy, regionální školské úřady	Školy, národní panel, místní samospráva	Školy, pedagogické vysoké školy
Místo realizace indukce	Školy, univerzity či vysoké školy pedagogické	Školy, univerzity či vysoké školy pedagogické	Školy	Školy, pedagogické vysoké školy
Situování do systému učitelského vzdělávání	Po magisterském studiu	Samostatně po bakalářském studiu, během magisterského studia či po něm	Po studiu	Během magisterského studia
Délka	18 měsíců	12–24 měsíců	12 měsíců	cca 12 měsíců
Formy	Hospitace, vlastní výuka, semináře na univerzitách či vysokých školách	Hospitace, vlastní výuka, semináře na univerzitách či vysokých školách	Hospitace, vlastní výuka	Vlastní výuka
Uvádějí učitel	Ano	Ano	Ano	Ano
Zkrácený úvazek začínajícího učitele	Ano (specifika v jednotlivých spolkových zemích)	Ano	Ano	Ano

Trnková a Sýkora (2017) v materiálu nazvaném Srovnávací analýza systémů uvádění začínajících učitelů představují uvádění v dalších státech, jako je Anglie, Rakousko a Polsko. Poukazují na dva dominantní modely, které můžeme v evropských školských systémech najít. Jedním je systém paralelního uvádění (převážně v německy mluvících zemích), které se uskutečňuje již v průběhu vysokoškolského studia, a druhým je systém následného uvádění, které se realizuje po ukončení studia.

Osvědčené postupy uvádění začínajících učitelů na základě zkušeností z Japonska, Německa, Nového Zélandu, Švýcarska, Číny, Francie, Kanady a dvou programů z USA shrnul např. Kearney (2014). Z porovnání vyplynulo, že by se mělo jednat o jednoletý až dvouletý program uvádění zaměřený na vzdělávání a hodnocení učitelů, že by měl být přidělen uvádějící učitel / mentor, že by měl být dostatečný prostor ke spolupráci, a tím pádem by měla být řešena zkrácená doba výuky, že by mělo probíhat strukturované pozorování a vzdělávání na pracovišti, že by adaptační období mělo být součástí programu profesního rozvoje a že začínajícímu učiteli by měla být poskytována profesionální podpora. Dle výsledků šetření TALIS 2018 (ČŠI, 2020; OECD, 2019) je řediteli hodnocen vliv mentoringu u začínajících učitelů velmi pozitivně. Velký vliv má dle nich při podpoře méně zkušených učitelů při výuce (79 %), pro zlepšení spolupráce učitelů s kolegy (65 %) a pedagogických kompetencí učitelů (61 %). Velký význam vnímají i v kontextu v posílení profesní identity učitelů (36 %) a v konečném důsledku ve zlepšení celkového výkonu žáků (32 %). Do začátku kariéry učitele se však také nepochybně odráží pregraduální příprava. Stejně jako Podlahová (2004), tak Švec (2005) zmiňují, že studenti očekávají od vysoké školy „natrénování“ situací, poskytnutí konkrétních rad a doporučení, jak vyučovat, vychovávat žáky a jak reagovat. Teorii a praxi staví proti sobě. Dále je důležité myslet na to, že do aplikace teorie v praxi se u začínajícího učitele promítá také jeho pedagogická způsobilost, což je podle Průchy (2002) i to, jak je učitel osobnostně vybaven pro výkon své profese. Vysoká škola není, jak uvádí Šimoník (2002), tím, kdo by byl schopen připravit „hotového“ odborníka, ale vytváří předpoklady pro úspěšný start.

Zajímavé jsou též další výsledky, např. uvedené Havlíkem (2001, in Vašutová, 2004, s. 122), publikované na základě dílčí části výzkumného záměru Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu z let 1999–2003, kde byli respondenty studenti 3. a 5. ročníků studia učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů. Z analýzy vyplývá, že se cítí být výborně připraveni po odborné stránce, podprůměrně až negativně je hodnocena příprava v oblasti pedagogicko-psychologické a pro praktické, řídicí a organizační činnosti jsou pak připraveni nejhůře. Následně v letech 2009 až 2011

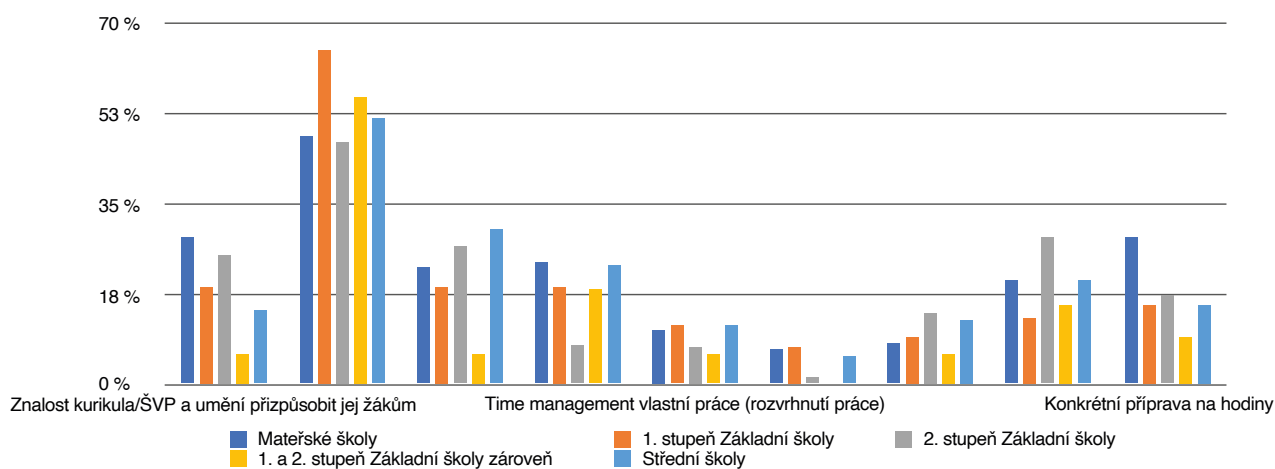
zjišťovala názory studentů (n = 662) na připravenost na výkon profese Wernerová (2013). Ve volných výpovědích studenti vyjadřovali konkrétní výhrady k přípravě. Postrádali zaměření didaktiky na využití v praxi a chyběla jim analýza obsahu výuky. Kritizovali teoretickou výuku bez přesahu do praxe. Chyběla jim příprava na řešení kázeňských problémů, udržení pozornosti žáků, motivaci žáků. Stejně tak Vítečková, Gadušová a Garabiková Pártlová (2014) (na základě dílčích výsledků projektu VEGA 1/0677/12 Klíčové kompetencie uvádějícího učitele nevyhnutné pre úspešné vedenie začínajúceho učiteľa) uvádějí, že začínající učitelé v České republice (n = 148) a na Slovensku (n = 132) nejlépe hodnotí přípravu v oblasti odbornosti v předmětu (předmětech), který vyučují, a nejhůře připravenost pro řešení zátěžových situací (disciplíny žáků apod.), pro práci s integrovanými žáky a dále pro práci s pedagogickou dokumentací. Ke stejným nebo podobným výsledkům dochází již v 90. letech Šimoník (1994) a autorská dvojice Kalhous a Horák (1996), v současnosti pak Vítečková, Procházka, Gadušová a Stranovská (2016), Vítečková (2018), výsledky šetření OECD TALIS 2018 (OECD, 2019; ČŠI, 2020) a další. Otázkou je to, na co bylo poukázáno výše, tj. jak dokáží začínající učitelé zúročit to, co se během vysokoškolské přípravy dozvěděli. Například ve výzkumu prezentovaném Vítečkovou, Gadušovou a Garabikovou Pártlovou (2014) studenti (n = 265) Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích uváděli, že vnímají své oborové kompetence a teoretickou vybavenost jako velmi dobré, ale při hodnocení následného využití teoretických znalostí v praxi (škála 1–7, kdy 1 znamená „ne“, 7 „ano“) se dovídáme, že si studenti nebyli zcela jisti, zda dokáží získané teoretické znalosti v praxi využít (aritmetický průměr 4,95).

K propojení teorie s praxí směřují fakulty připravující učitele v současné době prostřednictvím vytváření portfolií (blíže viz např. Tomková, 2018), které student předkládá při státních zkouškách, kde je teorie propojena s aplikací v praxi, s reflexí i sebereflexí studenta atp. Nebo jak zmiňují Vítečková, Procházka a Najmonová (2018), studenti pracují s tzv. analýzou pedagogické situace, kdy si v rámci své souvislé praxe během posledního ročníku studia volí pedagogickou situaci, kterou zažili jako pozorovatel nebo účastník, a vytvářejí písemný materiál, v němž reflektují svou vlastní roli, hledají řešení situace v literatuře, prezentují vlastní zdůvodněná řešení a provádí sebereflexi. Vzhledem k tomu, že jde o část státní závěrečné zkoušky, kdy ji student v písemné i ústní formě představuje, získává tato analýza formální význam. Masarykova univerzita využívá pro posílení profesního rozvoje učitelů videonahrávek, diskuze nad sdílenými videy. Podle Švaříčka a Šedřové (2016) mají videonahrávky velký potenciál, i když nejsou všemocným nástrojem. Učí učitele analyticky myslet, rozvíjejí jejich profesní vidění a současně je zde prostor pro reflexi. V souvislosti

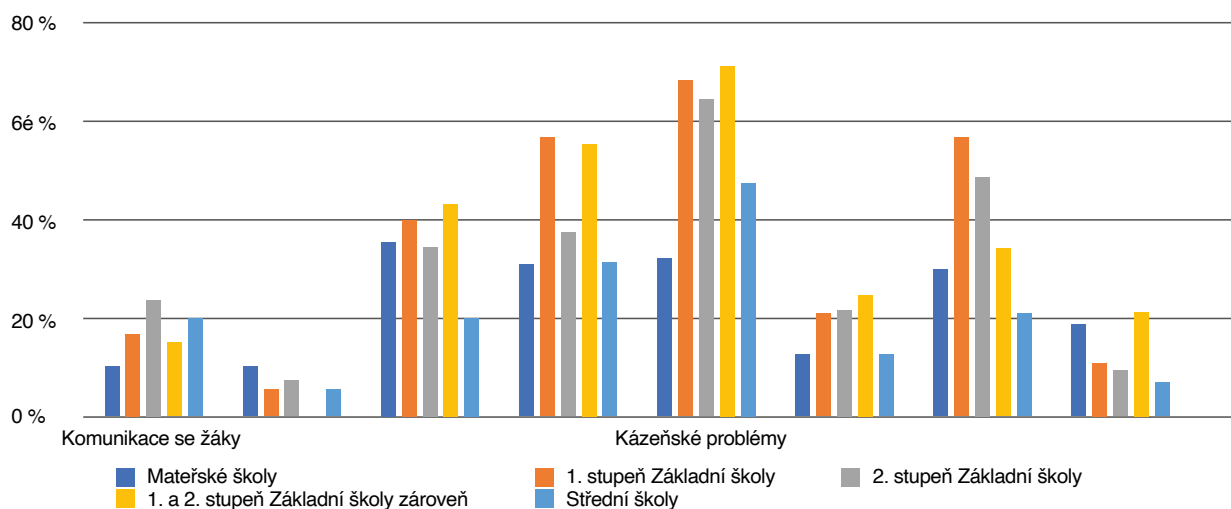
s vysokoškolskou přípravou je také třeba si uvědomit to, na co naráží již Spilková (1996, s. 137), že „tak jako neexistuje „ideální škola“ a „ideální“ učitel, neexistuje ani univerzální optimální model přípravy na učitelskou profesi“, ale je třeba poukázat na určité tendence a východiska, která by měla být zohledněna při koncipování variant přípravy učitelů.

S vnímáním vysokoškolské přípravy logicky souvisí problémy, se kterými se začínající učitelé během prvních let praxe potýkají, ale také to, do jaké míry jsou řešeny jejich vzdělávací

a rozvojové potřeby. Z dílčích výsledků šetření v rámci projektu NPI ČR Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) vyplývá, že začínající učitelé (n = 309) vnímají jako problematické řešení kázeňských problémů (53,5 %), vedení školní dokumentace (52,8 %), hodnocení žáků (40,1 %), dále práci se žáky se SVP (37,5 %) a komunikaci s rodiči (33,8 %). Grafy č. 2 (1. část) a č. 3 (2. část) zobrazují oblasti, ve kterých začínající učitelé potřebují pomoc, podle druhu školy, kde působí (Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková, 2018).



Graf 2 Oblasti, ve kterých začínající učitelé potřebovali pomoc v posledních 3 měsících, podle druhu školy
Zdroj: Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková (2018)



Graf 3 Graf č. 3: Oblasti, ve kterých ZU potřebovali pomoc v posledních 3 měsících, podle druhu školy
Zdroj: Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková (2018)

Z grafů vyplývá, že pomoc s kázeňskými problémy potřebují především začínající učitelé na obou stupních základních škol (72 %), nejméně v mateřských školách (33 %). S vedením školní dokumentace potřebují nejvíce pomoci začínající učitelé 1. stupně základních škol (65 %), stejně tak s hodnocením žáků (58 %) a při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (58 %). Pokud jde o oblast komunikace s rodiči, pocítí nejvíce potřebu pomoci začínající učitelé na obou stupních základních škol (44 %), v mateřských školách jde o 36 % respondentů (srov. Vítěčková, 2018).

Co se týká samotného uvádění začínajících učitelů, ve výzkumném šetření v rámci projektu Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) uvedlo 80 % začínajících učitelů (n = 309), že jim byl oficiálně přidělen uvádějící učitel. Zajímavé bylo, že 10–11 % začínajících učitelů na 2. stupni základní školy a na středních školách uvádí, že jim byli přiděleni dva uvádějící učitelé. Podle Vítěčkové (2018) odpovědělo pouze 53 % začínajících učitelů (n = 217), že má svého uvádějícího učitele. Tyto výsledky jsou bližší zjištěním Kalhouse a Horáka (1996). Stejně tak výsledky prezentované Vítěčkovou a Gadušovou (2014) ukazují nálezy dalšího dotazníkového šetření, ze kterého vyplynulo, že uvádějícího učitele má 71,6 % (n = 148) začínajících učitelů. V této souvislosti se nabízí úvaha, která je zmíněna v limitech šetření NPI ČR: „Za úvahu stojí také fakt, že dotazník obsahoval mezi prvky povinné grafické identity loga MŠMT a NPI ČR, tedy organizací, které školy financují nebo jim poskytují další vzdělávání. Tyto organizace tak mohou svojí autoritou vybízet ke konformnímu odpovídání na položky dotazníku, což může ohrozit validitu šetření.“ (Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková, 2018). Je zajímavé, že dle České školní inspekce (Andrys, 2017) má uvádějícího učitele 51,9 % začínajících učitelů mateřských škol; 51,1 % začínajících učitelů základních škol a 45,9 % začínajících učitelů středních škol. Také tyto výsledky korespondují s výsledky Kalhouse a Horáka (1996), Vítěčkové a Gadušové (2014) a Vítěčkové (2018). Dle výsledků mezinárodního šetření TALIS 2018 (OECD, 2019) mělo přiděleného mentora (můžeme tedy hovořit o uvádějícím učiteli) dokonce pouze 26 % začínajících učitelů do pěti let praxe (průměr zemí EU je 19 %).

Každopádně z výroků začínajících učitelů (Vítěčková, 2018) vyplývá, že i když začínající učitelé nemají přiděleného uvádějícího učitele, většinou na školách funguje neformální uvádění: „tzv. „hzena do vody“, postupem času jsem se učila od kolegů (musela jsem se hodně ptát)“; „pomáhali mi dosti kolegové“.

V šetření NPI ČR Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) (Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková, 2018) byly osoby odpovědné za proces uvádění (většinou se jednalo o ředitele škol či jejich zástupce) dotazovány na to,

zda mají ve své škole k dispozici adaptační plán. Výzkumný soubor tvořilo 517 odpovědných osob (164 z MŠ, 232 ze ZŠ a 121 ze SŠ). Nejlépe na tom byly mateřské školy, kde z výsledků odpovědí vyplývá, že je adaptační plán zaveden na 48,4 % mateřských škol. Existuje přitom rozdíl mezi druhy škol v souvislosti se zavedeným funkčním procesem: v případě mateřských škol s funkčním procesem uvádění až 70 % odpovědných osob zmiňuje, že na škole využívají plán adaptace, u mateřských škol bez funkčního procesu uvádění jde o 34,7 % škol. Pokud jde o základní a střední školy s funkčním procesem uvádění, uvedlo existenci plánu adaptace 39,8 % základních škol a 38,7 % středních škol. U základních a středních škol bez funkčního procesu uvádění má plán adaptace 12,5 % základních a 15,1 % středních škol. Z těchto výsledků je patrné, že na většině škol s plánem adaptace nepracují. Pro nás může být dále v této souvislosti inspirací a zároveň upozorněním na možná rizika situace na Slovensku. Zajímavé jsou výsledky obsahové analýzy adaptačních programů a rozhovorů s uvádějícími slovenskými učiteli, kdy bylo zjištěno, jak jsou tyto programy zhotovovány a jak se v praxi realizují (Lampertová, 2012). Výběrový soubor tvořilo deset programů adaptačního vzdělávání. Během rozhovorů s uvádějícími učiteli bylo zjištěno, že čtyři z těchto programů byly vytvářeny až v průběhu samotného procesu uvádění, dva až po jeho skončení. Ač se jednalo o analýzu pouze deseti adaptačních programů, ukázalo se, že se v těchto programech neodrážely individuální potřeby začínajícího učitele, chyběla podpora sebereflexe směrem k začínajícímu učiteli, nacházely se v nich pasáže doslova přepsané z Rámcového programu adaptačního vzdělávání a jejich tvorbě bylo podle respondentů věnováno minimum času. Problémem je to, co lze očekávat i u českých učitelů, a sice že uvádějící učitelé považovali zpracovávání programu adaptačního vzdělávání za formální zátěž, jejíž smysl nepochopili, nebo obecně program nepovažují za důležitý. Uznávají však, že díky těmto programům se má začínající učitel ve svých učitelských začátcích o co opřít, má z čeho vycházet.

Dále je důležité připomenout, že ne každý dobrý učitel může být dobrým uvádějícím učitelem. Jak tedy odpovědné osoby vybírají uvádějící učitele, na základě čeho je přiřazují? Z dílčích výsledků šetření v rámci projektu NPI ČR Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO) vyplývá, že ředitelé a zástupci škol (osoby odpovědné) přiřazují uvádějící učitele na základě zkušeností. Dalším kritériem bývá stejný či blízký vystudovaný obor a schopnost uvádějícího učitele poskytovat konstruktivní zpětnou vazbu. Je zajímavé, že respondenti poměrně málo uváděli jako kritérium sympatie mezi začínajícím a uvádějícím učitelem či zájem uvádějícího učitele o uvádění začínajícího učitele (Juhaňák, Šmahelová, Záleská a Trnková, 2018). Podle Andryse (2017) má v 84,8 % případů

uvádějící učitel vystudovaný stejný obor jako učitel začínající. Dále podle něho nelze potvrdit, že by se začínajícím učitelům dostávalo různých forem zpětné vazby častěji než jejich zkušenějším kolegům. Z výsledků dalších výzkumných šetření se však ukazuje, že pro začínajícího učitele jsou velmi důležité osobnostní charakteristiky a zájem uvádějícího učitele. Podle Prokešové (2000) platí, že při návrhu kritérií pro výběr uvádějících učitelů preferují začínající učitelé před profesionálními hledisky (zkušenosti, příbuznost oboru) lidské kvality, ochotu ke spolupráci, empatii, toleranci, upřímnost, spolehlivost, optimismus a celkově dobrý vztah k dětem a lidem.

Uvádějící učitel má u začínajícího učitele bezesporu obrovský význam pro začátek profese, je pro něho poradcem, spolupracovníkem, mentorem, dává mu zpětnou vazbu apod. Pro inspiraci jsou zde uvedeny činnosti, které vykonává uvádějící učitel na Slovensku (Csandová, 2012):

- participuje na tvorbě programu adaptačního vzdělávání a zodpovídá za jeho realizaci v souladu s vypracovaným a schváleným plánem adaptačního vzdělávání, na jehož přípravě se také aktivně podílí;
- koordinuje průběh adaptačního vzdělávání s jednotlivci a organizačními složkami školy;
- vede evidenci, pořizuje záznamy z adaptačního vzdělávání a průběžně monitoruje jeho průběh;
- poskytuje zpětnou vazbu;
- organizuje začínajícímu učiteli pedagogické pozorování vlastní edukační činnosti na otevřených, komentovaných hodinách a realizuje pedagogické pozorování na vyučovacích hodinách začínajícího učitele;
- vede rozbor otevřených hodin a zprostředkovává začínajícímu učiteli zkušenosti a nabízí řešení konkrétních pedagogických situací;
- metodicky vede začínajícího učitele – pomáhá mu při sebevzdělávání;
- zprostředkovává součinnost s kolegy pro potřeby pedagogického pozorování a týmové práce;
- zabezpečuje spolupráci s institucemi dalšího vzdělávání učitelů s cílem zabezpečit pro začínajícího učitele informace, workshopy, semináře;
- je členem tříčlenné zkušební komise při ukončování adaptačního vzdělávání a vypracovává závěrečnou zprávu o úrovni osvojených profesních kompetencí samostatného učitele.

V současné době se v souvislosti s uváděním začínajících učitelů skloňuje výraz mentoring. Blíže se mu věnují např. Pišová, Duschinská a kol. (2011) nebo Lazarová (2010). Dále se tohoto tématu dotýkají Kratochvílová, Horká a Chaloupková (2015). Ty ve své publikaci *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele* 1. stupně základní školy prezentují projekt realizovaný

v roce 2014 na Masarykově univerzitě (Rozvojem osobnostních a profesních kompetencí učitelů MŠ a ZŠ k vyšší kvalitě vzdělávání) zaměřený na zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků a zkvalitňování počátečního vzdělávání. ČŠI (2020) uvádí v Národní zprávě na základě mezinárodního šetření TALIS 2018 výsledky týkající se mentoringu v České republice. Téměř dvě třetiny ředitelů (59 %, n = 218) uvedlo, že učitelé nemají přístup k programu mentorování (průměr zemí EU – 35 %). Pro všechny nové učitele je tento program dle 16 % ředitelů, 5 % jej nabízí pouze začínajícím učitelům a 19 % ředitelů jej nabízí všem učitelům bez ohledu na délku praxe. I z těchto výsledků je patrné, že se mentoring (oproti uvádění) váže nejen k učitelům začínajícím, ale jde i o kolegiální podporu, učení, vedení ostatních učitelů. Velmi výstižná je definice Kohoutka (in Pišová, Duschinská a kol., 2011, s. 42), který jej definuje takto: „(pozitivní) mentorování, kdy kompetentní a zkušená osoba poskytuje profesní i studijní a osobnostní podporu a oporu, poradenství, vedení, patronát, předávání vědomostí, znalostí, dovedností a zkušeností osobě služebně mladší s cílem usnadnit jí komplexní osobnostní, edukativní a profesní rozvoj“. A jaké by měly být osobnostní atributy dobrých mentorů (podle Clutterbuck, 2004, in Pišová, Duschinská a kol., 2011): přátelský, empatický, otevřený, důvěryhodný, povzbuzující, pozitivní, sebevědomý, spolehlivý, prozíravý aj. Dále musí mít dovednosti sociální, musí umět pozorovat, poskytovat zpětnou vazbu atd. Zkušenost s mentoringem uvádí např. Lisner (2017) na základě mezinárodního projektu EFFeCT (European Methodological Framework for Facilitating Collaborative Learning for Teachers), jehož cílem bylo vytvořit metodologii pro tzv. kolaborativní učení. V roce 2016/17 byl v NIDV realizován vzdělávací program pro učitele spočívající ve dvou paralelních seminářích – jeden pro začínající učitele (mentees), druhý pro jejich uvádějící kolegy (mentory). Do tohoto programu se zapojilo 12 škol (16 mentorů a 16 mentees). Cílem bylo nastavit jasné a rychlé fungování vztahu mentor – mentee. Téma seminářů byla většinou jednotná, záměrem bylo jasné a rychlé fungování vztahu mentor – mentee. Pracovalo se zde s tzv. balančním kruhem (známý také jako balanční kolo, kolo života), který je metodou využívanou v koučování (více informací <http://www.konference.nidv.cz/>).

Ze všech materiálů, na které bylo v tomto textu odkázáno, je evidentní, že pomoc začínajícímu učiteli na začátku jeho profesní dráhy je nezpochybnitelná a důležitá. Dále lze konstatovat také to, že i když není uvádění nových učitelů v praxi legislativně ukotvené, jakýkoli systém a konkrétní formu podpory většina začínajících učitelů očekává. Odkládáním zřetelných kroků v této oblasti se ale bohužel jen ohrožuje pozice mladých pedagogů po nástupu do praxe a snižuje se motivace absolventů fakult připravujících učitele k výkonu tohoto povolání.

2.3 Použité zdroje:

ALAN, J. Etapy života očima sociologa. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-044-6

ANDRYS, O. Podpora začínajících učitelů z pohledu České školní inspekce [online prezentace]. 2017 [cit. 2018-09-01]. Dostupné z: <http://www.konference.nidv.cz/>

CSANDOVÁ, E. Komparácia systémov uvádzania začínajúceho učiteľa do praxe v preprimárnom a primárnom prostredí. In KOHNOVÁ, J. a kol. Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2012, s. 189–197. ISBN 978-80-7290625-3

ČŠI. Mezinárodní šetření TALIS 2018: Zkušenosti, názory a postoje učitelů a ředitelů škol. Národní zpráva. Praha: ČŠI, 2020. ISBN 978-80-88087-41-0

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020. [online]. [cit. 2018-09-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>

Evropská komise / EACEA / Eurydice. Profese učitele v Evropě: praxe, názory a přístupy. Zpráva Eurydice. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie, 2015

GADUŠOVÁ, Z. a kol. Formovanie kompetencií uvádzajúceho učiteľa. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta, 2014. ISBN 978-80-558-0643-3

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6

GAVORA, P. 2001. Výskum životného príbehu: učiteľka Adamová. Pedagogika. 2001, 51(3), s. 352–368. ISSN 0031-3815

HANUŠOVÁ, S. a kol. Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8889-4

CHUDÝ, Š. a P. NEUMEISTER. Začínající učitel a zvládání disciplíny v kontexte 2. stupna základní školy. Brno: Paido, 2014. ISBN 978-80-7315-250-5

JANÍK, T. a kol. Adaptační období pro začínající učitele: zahraniční přístupy a návrhy řešení. Pedagogika. 2017, 67(1), s. 4–26. ISSN 0031-3815

JUHAŇÁK, L., M. ŠMAHELOVÁ, K. ZÁLESKÁ a K. Trnková. Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů. Praha: NIDV, 2018

JUKLOVÁ, K. Začínající učitel z pohledu profesního vývoje. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 978-80-7435-266-9

KALHOUS, Z. a F. HORÁK. K aktuálním problémům začínajících učitelů. Pedagogika. 1996, 46(3), s. 245–255. ISSN 3330-3815

KEARNEY, S. Understanding beginning teacher induction: A contextualized examination of best practice. In: Cogent Education [online]. 2014, [cit. 2018-09-04]. Dostupné z: <https://www.cogentia.com/article/10.1080/2331186X.2014.967477>

KRATOCHVÍLOVÁ, J., H. HORKÁ a L. CHALOUPOKOVÁ. Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7895-6

LAMPERTOVÁ, A. Adaptační program pro začínajícího učitele – pomoc nebo povinnost? In: KOHNOVÁ, J. a kol. Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2012, s. 179–187. ISBN 978-80-7290-625-3

LAZAROVÁ, B. Mentoring jako forma kolegiální podpory a strategie dobré školy. Pedagogika. 2010, 60(3-4), s. 59–69. ISSN 0031-3815

LISNER, L. Mentoring jako forma profesní podpory začínajícího učitele (zkušenosti z projektu EFFECT) [online prezentace]. 2017 [cit. 2018-09-01]. Dostupné z: <http://www.konference.nidv.cz/>

LOMNICKÝ, I. a kol. Teoretická východiska a súvislosti hodnotenia kompetencií učiteľa. Praha: Verbum Praha, 2017. ISBN 978-80-87800-40-9

LUKAS, J. Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů (1. část). Pedagogika [online]. 2007, 57(4), s. 364–379 [cit. 2018-07-15]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1260&lang=cs>

LUKAS, J. Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů (2. část). Pedagogika [online]. 2008, 58(1), s. 36–49. [cit. 2018-07-15]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1174&lang=cs>

MAGOVÁ, L. a kol. Hodnotenie kompetencií učiteľov v európskom a slovenskom kontexte. Praha: Verbum Praha, 2016. ISBN 978-80-87800-28-7

MAREŠ, J. a kol. Učitelé a jejich problémy. Pedagogika. 1991, 41(3), s. 257–268. ISSN 0031-3815

OECD. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, Paris: TALIS, OECD Publishing, 2019. Dostupné z <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

PÍŠOVÁ, M. a S. HANUŠOVÁ. Začínající učitelé a drop-out. Pedagogika. 2016, 66(4), s. 386–407. ISSN 0031-3815

PÍŠOVÁ, M. Novice teacher. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999. ISBN 80-7194-205-7

PÍŠOVÁ, M., K. DUSCHINSKÁ a kol. Mentoring v učitelství. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-518-8

PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8

PROCHÁZKA, M., M. VÍTEČKOVÁ a M. NAJMONOVÁ. Analysis of educational situations as a way of formation novice teachers' competences. INTED2018: Conference Proceedings. Valencia: IATED Academy, 2018, s. 4384–4391. ISBN 978-84-697-9480-7. Dostupné též v online verzi: doi 10.21125/inted.2018.0851

- PROKEŠOVÁ, L. Učitel základní školy a jeho problémy při nástupu do praxe. In: KOHNOVÁ, Jana. Učitel a jeho univerzitní vzdělávání na přelomu tisíciletí: Sborník referátů z mezinárodní konference. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2000. s. 205–209. ISBN 80-7290-036-6
- PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. 3., přepr. a aktual. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-047-X
- PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. Pedagogický slovník. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
- SMITH, M. T. a R. M. INGERSOLL. What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? American Educational Research Journal [online]. 2004, 41(3), 681–714 [cit. 2018-07-15]. Dostupné z: https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1135&context=gse_pubs
- SPILKOVÁ, V. Východiska vzdělávání učitelů primárních škol. Pedagogika. 1996, 46(2), 135–146. ISSN 0031-3815
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. [online]. [cit. 2018-09-01]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>
- SZIMETHOVÁ, M. a A. WIEGEROVÁ. Postavenie začínajúceho učiteľa v legislatívnom rámci vybraných Európskych krajín. In KOHNOVÁ, J. (ed.), Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. s. 165–172. ISBN 978-80-7290-625-3
- ŠIMONÍK, O. Začínající učitel. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-0944-6
- ŠIMONÍK, O. Několik poznámek k problematice praktické přípravy v pregraduálním učitelském studiu. In: JANÍK, T. (ed.). Úloha fakultního cvičného učitele a fakultní cvičné školy v přípravě budoucího učitele. Brno: PdF MU, 2002. s. 92–95. ISBN 80-86633-01-2
- ŠVAŘÍČEK, R. Zkoumání konstrukce identity učitele. In Švaříček, R., K. ŠEĎOVÁ a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. s. 335–355. ISBN 978-80-262-0644-6
- ŠVAŘÍČEK, R. Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. PEDAGOGIKA.SK, 2011, 2(4), s. 247–274. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/272622288_Zlomove_udalosti_pri_vytvareni_profesni_identity_ucitele [cit. 10-09-2018]
- ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĎOVÁ. Využití videa při podpoře profesního rozvoje učitelů. In: ŠEĎOVÁ, K. a kol. Jak se učitelé učí: Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování. Brno: Masarykova univerzita, 2016, s. 65–85. ISBN 978-80-210-8462-9
- ŠVEC, V. Pedagogika mezi teorií a praxí. In PROKOP, J. a M. RYBIČKOVÁ (ed.). Proměny pedagogiky. Sborník příspěvků z 13. konference ČPdS. Praha: UK PedF, 2005, s. 75–85. ISBN 80-7290-226-1
- TMEJ, K. Uvádění začínajících učitelů základních a středních škol do praxe. Praha: SPN, 1980. ISBN 14-586-80
- TOMKOVÁ, A. Portfolio v perspektivě reflektivně pojatého vzdělávání učitelů. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2018. ISBN 978-80-7290-982-7
- TRNKOVÁ, K. a S. SÝKORA. Srovnávací analýza systémů uvádění začínajících učitelů. Brno: NIDV, 2017 (nepublikováno)
- URBÁNEK, P. Vybrané problémy učitelské profese, aktuální analýza. Liberec: Technická Univerzita v Liberci – Fakulta pedagogická, 2005, ISBN 80-7083-942-2
- VAŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4
- VÍTEČKOVÁ, M. Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe. Brno: Paido, 2018. ISBN 978-80-7315-269-7
- VÍTEČKOVÁ, M., Z. GADUŠOVÁ a M. GARABIKOVÁ PÁRTLLOVÁ. Novices' and trainee teachers' perspectives on the application of knowledge in practice. In: HOUSKA, M., I. KREJČÍ a M. FLÉGL. Efficiency and Responsibility in Education 2014: 11th international conference: proceedings [CD-ROM]. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2014, s. 869–877. ISBN 978-80-213-2468-8
- VÍTEČKOVÁ, M., M. PROCHÁZKA, Z. GADUŠOVÁ a E. STRANOVSKÁ. Identifying novice teacher needs – the basis for novices' targeted support. ICERI2016 Proceedings. Valencia: IATED Academy, 2016, s. 731–738. ISBN 978-84-617-5895-1. Dostupné též v online verzi: doi 10.21125/iceri.2016.0772
- VÍTEČKOVÁ, M. a Z. GADUŠOVÁ. Teacher Professional Induction in the Czech Republic and Slovakia. American Journal of Educational research. 2014, 2(12), s. 1131–1137. ISSN 2327-6150. Dostupné též v online verzi: doi 10.12691/education-2-12-1
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 42/1996 Z.z., o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 445/2009 Z. z., o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov
- Vyhláška Ministerstva školství České socialistické republiky č. 79/1977 Sb., o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků
- Vyhláška Ministerstva školství Slovenské socialistické republiky č. 80/1977 Sb., o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků
- WERNEROVÁ, J. Hodnocení profesní přípravy studentů učitelství a jejich postoje k profesi. E-PEDAGOGIKUM. 2013, (1)3, s. 24–37. ISSN 1213-7758
- Zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch

2.4 Slovník pojmů

Adaptační období:

Období dvou let, ve kterém dochází k adaptaci učitele na podmínky praxe ve škole, propojování teoretických poznatků s vlastní učitelskou praxí a začleňování učitele do práce konkrétní školy. V průběhu adaptačního období je začínajícímu učiteli poskytována podpora pro postupné dosahování a rozvoj kompetencí popsanych v kompetenčním profilu začínajícího učitele. Zásadní úlohu v podpoře začínajícího učitele v adaptačním období má vedení školy a uvádějící učitel.

Evaluace:

„Evaluace je činnost sestávající ze tří fází: (a) Sběr informací umožňujících konstatovat, jak určitý systém funguje. (b) Identifikace toho, které elementy systému nefungují podle stanovených standardů. (c) Realizace snahy o zlepšení situace.“ (Průcha, 2009, str. 748)

Evaluace je chápána jako systematický proces zaměřený nejen na poskytování zpětné vazby, ale také na využití výsledků evaluace k dalšímu rozhodování a rozvoji. Evaluace je proces strukturovaný, v jeho průběhu mohou být využívány výzkumné metody.

Indikátor:

Ukazatel, který konkretizuje obsah kompetence, resp. dovednosti použité v praxi.

Kompetence:

Obecná způsobilost založená na vědomostech, dovednostech, zkušenostech, hodnotách a schopnostech, kterou si subjekt vytváří v důsledku svého vzdělávání.

Kompetenční profil:

Soubor kompetencí, které jsou podmínkou pro úspěšný výkon dané profesní oblasti. Kompetenční profil neobsahuje konečný výčet kompetencí a indikátorů. Kompetence a indikátory je vhodné doplnit, upravit dle aktuálních podmínek, zaměření a preferencí každé školy.

Mentor:

Mentor je zkušenějším spolupracovníkem, který je dostatečně kompetentní, aby mohl pomáhat a radit svým méně zkušeným kolegům. Mentor pomáhá svému mentorovanému na cestě k sebepoznání, k odhalení potenciálu a nevyužitých schopností.

Mentoring:

je způsob vedení zaměstnanců, jedná se původně o termín z oblasti managementu. Základní funkcí mentoringu je profesní a sociální rozvoj zaměstnance v organizaci. Pro mentoring neexistuje jediná definice – záleží na tom, PROČ, KDE a KÝM je používána. Společným jádrem každého pojetí významu mentoringu je dobrovolná podpora jedné osoby (mentee) druhou (mentor). Mezi hlavní principy patří podpora iniciativy, provázení, nasměrování k osobnímu rozvoji, zvyšování efektivity.

Plán adaptace:

Soubor kroků, činností nebo úkolů potřebných pro začlenění začínajícího učitele do praxe dané školy. Tvoří se zpravidla na období jednoho školního roku za účelem podpory začínajícího učitele a postupného rozvoje jeho profesních kompetencí. Plán adaptace vytváří obvykle vedení školy v součinnosti s uvádějícím učitelem a je vhodné ho v případě potřeb revidovat a přizpůsobovat aktuálním podmínkám školy.

Plán profesního rozvoje:

Soubor rozvojových cílů a kroků k jejich dosažení, které si učitel stanovuje za podpory vedení školy, resp. uvádějícího učitele na základě sebereflexe, v souladu s potřebami pedagogického rozvoje školy. Oporou jsou kompetence uvedené v kompetenčních profilech začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.

Profesní rozvoj:

Profesní rozvoj učitelů je jednou ze základních podmínek udržení kvality školního vzdělávání a jeho rozvoje. Za profesní rozvoj, tedy i profesní rozvoj učitelů je považována jakákoli činnost, kterou se rozvíjejí individuální vědomosti, schopnosti, dovednosti

a další charakteristiky profese (OECD, 1997). Profesní rozvoj učitelů má tři základní složky – je to nejen institucionální další vzdělávání učitelů, ale i sebevzdělávání a také jsou to – a to velmi významně – znalosti, zkušenosti a dovednosti získané profesní praxí učitele. Tyto tři součásti profesního rozvoje se navzájem doplňují a pro profesní rozvoj jednotlivce (a kvality školy) jsou všechny tři nezastupitelně významné. Tradiční pojetí profesního vzdělávání je v současnosti doplňováno o nové formy, jako jsou sdílený odborný diskurs na pracovišti, mentoring či řízené samostudium, které čerpají z reflexe profesních zkušeností.

Reflexe:

Reflexe (z lat. Reflexio – obrácení zpět, odraz) je proces zpracování údajů s přihlédnutím k tomu, co už se událo. Cílem reflexe v pedagogice je zkvalitnit výuku. Jedná se o řízený proces sloužící k hodnocení různých situací a výstupů, který využívá zpětnovazebních informací a jehož cílem je hledání širších souvislostí a významů.

Sebereflexe:

Sebereflexi chápeme jako dovednost kritického pohledu na sebe sama a svou práci s cílem určitého posunu.

Uvádějící učitel:

Uvádějící učitel je zkušený pedagog, který podporuje profesní rozvoj začínajícího učitele. Průběžně s ním vyhodnocuje jeho pedagogickou činnost, seznamuje jej s podmínkami provozu školy a s pedagogickou dokumentací.

Vedení školy:

Ředitel, zástupce ředitele, případně jiná osoba pověřená vedením adaptačního procesu.

Začínající učitel:

Začínající učitel je učitel, jehož odborná praxe (přímá vyučovací činnost) je kratší než dva roky. Začínající učitel vykonává výchovnou a vzdělávací činnost pod metodickým vedením uvádějícího učitele a s jeho podporou.

2.5 Seznam zkratk

AO – adaptační období
AP – asistent pedagoga
BOZP – bezpečnost a ochrana zdraví při práci
DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků
EFFeCT – European Methodological Framework for Facilitating Collaborative Learning for Teachers
EVVO – environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
FKSP – fond kulturních a sociálních potřeb
G – gymnázium
INNOTE – Induction for Novice Teachers
ICT – informační a komunikační technologie
IT – informační technologie
IVP – individuální vzdělávací plán
MIDI – Musical Instrument Digital Interface
MŠ – mateřská škola
MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NEMES – nezávislá mezioborová skupina odborníků
NIDV – Národní institut pro další vzdělávání
NPI ČR - Národní pedagogický institut České republiky
OSV – osobnostní a sociální výchova
PC – počítače
PLPP – plán pedagogické podpory
PPP – pedagogicko-psychologická poradna
PR – public relations, vztahy s veřejností
RVP – rámcový vzdělávací program
RVP PV – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZUV – rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání
ŘŠ – ředitel školy
SŠ – střední škola
SVP – speciální vzdělávací potřeby
SPC – speciálně pedagogické centrum
SYPO – Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů
ŠD – školní družina
ŠJ – školní jídelna
ŠVP – školní vzdělávací program
ŠVP PV – školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
TALIS – Teaching and Learning International Survey
TVP – třídní vzdělávací program
UMPRUM – Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze
UU – uvádějící učitel
VEGA – Vědecká grantová agentura Ministerstva školství, vědy, výzkumu, sportu Slovenské republiky a Slovenské akademie věd
VŠ – vysoká škola
ZŘ – zástupce ředitele
ZŠ – základní škola
ZU – začínající učitel
ZUŠ – základní umělecká škola



III. Popis průběhu adaptačního období



3.1 Co znamená adaptační období

Obdobím adaptace se zabývali odborníci již v 90. letech minulého století. Radomír Havlík hovoří v souvislosti s adaptačním obdobím o „adaptačním šoku“, kdy absolvent zjišťuje vlastní nedostatečnost, prožívá rozpor vlastních pedagogických představ a reality školy¹.

Začínající učitel je od počátku vystaven náročným požadavkům v novém prostředí, získává velké množství informací a rovněž musí obstát v plnění úkolů jako jakýkoli jeho zkušenější kolega. Cílem adaptačního období je tedy pomoci absolventovi studia učitelství či jiného zaměření nebo odborníkovi z praxe, aby dokázal postupně uplatnit své poznatky nabyté studiem i praxí, stal se průvodcem na cestě vzděláváním a zorientoval se v prostředí konkrétní školy, jakož i v procesu běžného každodenního života ve škole. Právě stálá a systematická odborná i psychická podpora ze strany vedení školy (ředitel či zástupce ředitele) a uvádějícího učitele (byť tato pozice aktuálně není legislativně ukotvena v právních předpisech z oblasti školství) je příležitostí, jak začínajícímu učiteli pomoci obstát na začátku jeho profesní kariéry se ctí a zabránit tak jeho případnému odchodu ze školství.

Lze předpokládat, že pokud se začínajícímu učiteli budeme systematicky věnovat a podporovat ho v jeho náročné a nové roli, může to přinést spoustu pozitiv nejen pro něj, ale také pro školu jako celek, pro žáky i jejich rodiče. Díky tomu, že vedení školy skutečně podporuje, nikoli pouze kontroluje a že se doopravdy zajímá o pedagogický proces i o samotné učitele, může dojít k utváření pozitivního klimatu v pedagogickém

sboru, k většímu porozumění a sdílení. Základem úspěchu procesu adaptace je systematická péče o podporu a rozvoj začínajícího učitele, zvýšená pozornost věnovaná kolegiálním vztahům založeným na důvěře a vzájemné pomoci a také zaměření na zajištění bezpečného a vlídného prostředí pro profesní rozvoj učitele, který adaptačním obdobím prochází.

Adaptačním obdobím rozumíme dvouleté období po vstupu absolventa do školské praxe, kdy je nezbytné se začínajícím učitelům cíleně věnovat a postupně tak nastavovat plánování profesního rozvoje každého pedagoga v konkrétní škole. Za začínajícího učitele jsou považováni i studenti, kteří při dokončování svého studia již vyučují.

Dalšími cílovými skupinami pedagogů, které potřebují podporu, jsou například:

- učitelé, kteří na delší dobu opustili učitelskou roli, a to z nejrůznějších důvodů – mateřská či rodičovská dovolená, studium či pobyt v zahraničí, zaměstnání mimo školství a podobně;
- učitelé přicházející s delší pedagogickou praxí, ale z jiné školy.

I když se tento model týká primárně učitelů, lze jeho části použít i pro adaptační období dalších pedagogických pracovníků, jako jsou asistenti pedagoga, vychovatelé školní družiny a další.

3.2 Co všechno může být pro začínajícího učitele nové?

- žáci a jejich rodiče;
- kolegové, ať již pedagogové či provozní zaměstnanci;
- prostředí školy – prostory jako například sborovna, učebny, kabinety, ředitelna, školní jídelna, specializované učebny, sklady pomůcek, venkovní prostory, ale také hygienická zařízení, prostory pro ukládání lékárníčky a podobně;
- školní vzdělávací program, třídní kniha, třídní výkaz a podobně;
- elektronické prostředí;
- ...

¹ Havlík, R. a kol. *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. Praha: FP UK, 1998. ISBN 80-86039-72-2.

3.3 Co dalšího by měl začínající učitel vědět?

- jak se orientovat mezi svými kolegy – jaké zastávají role: kdo je ve vedení školy, kdo pracuje v předmětových komisích, kdo je koordinátor školního vzdělávacího programu, výchovný poradce, školní psycholog, metodik prevence, asistent pedagoga;
- kde najít školníka, ekonoma a ostatní personál;
- kam zapsat školní úraz a jak se chovat, když se úraz stane;
- jak zpracovat individuální vzdělávací plán či plán pedagogické podpory žáka se speciálními vzdělávacími potřebami;
- jak fungují nepsaná školní pravidla, co je ve škole zvykem;
- aká jsou pravidla komunikace s rodiči;
- ...

3.4 Jak začínajícího učitele podpořit

3.4.1 Seznámení s kolegy

Velmi důležité je, abychom vytvořili podmínky pro přijetí nového kolegy současným pedagogickým sborem. Nabízí se hned několik činností, které zajišťuje vedení školy. Jde zejména o sdělení informací týkajících se příchodu nového kolegy všem zaměstnancům školy, o nabídku spolupráce při vytváření nového pracovního místa ve sborovně, případně v kabinetu a podobně. Spolupráce celého pedagogického sboru je totiž při samotném příchodu nového kolegy velice důležitá a nezbytná.

3.4.2 Výběr uvádějícího učitele

Dále je potřeba věnovat náležitou pozornost výběru uvádějícího učitele, aby mohl nově nastupujícího kolegu smysluplně a efektivně podpořit. Každý pro tuto roli nemusí mít vhodné předpoklady, je třeba vybrat někoho, kdo bude požadavkům na roli uvádějícího učitele nejlépe odpovídat, a to po stránce profesní i lidské. Právě spolupráce začínajícího učitele s jeho uvádějícím učitelem je pro úspěšnost adaptačního období zásadní. Pro efektivní nastavení podnětného a podporujícího prostředí do-

poručujeme také spolupráci v tzv. triádě, tedy mezi začínajícím učitelem, uvádějícím učitelem a vedením školy. Jejich spolupráci považujeme v rámci adaptačního období za klíčovou.

Adaptační období tedy vnímáme jako období průvodcovství a podpory ze strany uvádějícího učitele a vedení školy směrem k začínajícímu učiteli.

Pro přehlednost nabízíme v dalších kapitolách tohoto dokumentu rozdělení adaptačního období (období dvou školních roků) začínajícího učitele na tři fáze, které logicky uspořádávají běžné činnosti školy.

Činnosti důležité pro adaptační období jsou rozděleny mezi triádu účastníků adaptačního procesu, tedy začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.

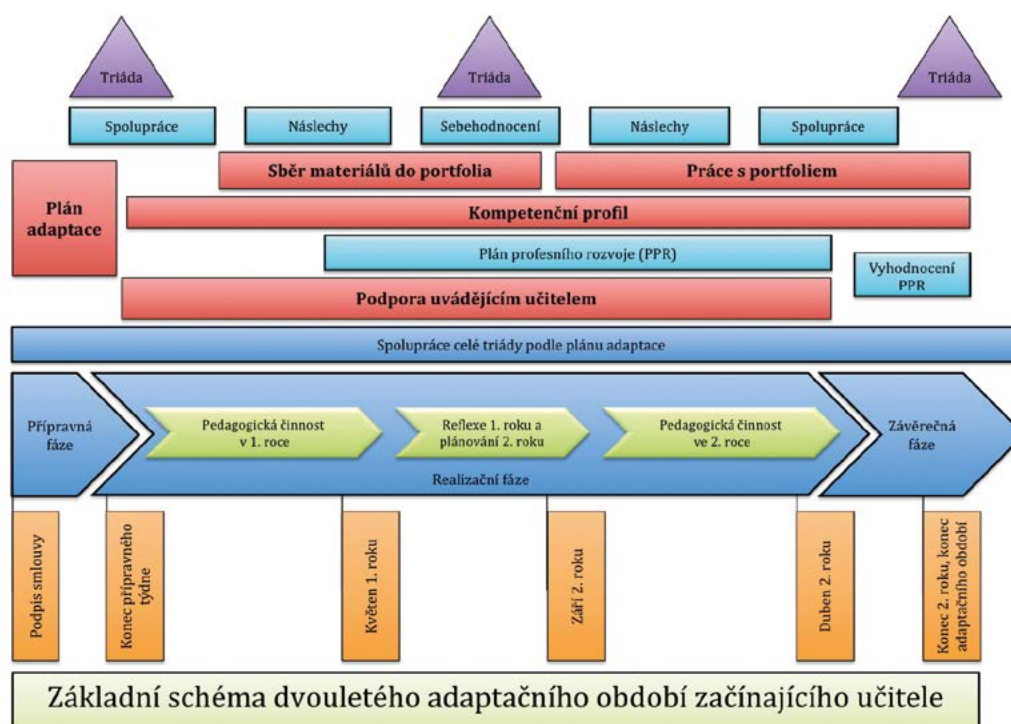
Navržené dělení adaptačního období, včetně doporučených činností, má za úkol usnadnit všem zúčastněným orientaci v plynutí školního roku. Například podpořit vedení školy v přípravě plánů adaptace a poskytnout uvádějícím učitelům přehled činností, kterým by se měli věnovat při práci se svým začínajícím učitelem.

3.5 Časové rozdělení adaptačního období

Námi navržené dělení je pouze orientační a počítá se s tím, že si každá škola přizpůsobí harmonogram i výběr navržených činností podle své situace, personálních možností i zkušeností uvádějícího učitele, dle výše úvazku i předpokladů začínajícího učitele.

Tato příručka popisuje adaptační období trvající dva školní roky. Škola si však může podle aktuálních potřeb stanovit i delší čas, ve kterém bude učiteli poskytovat podporu odpovídající adaptačnímu období.

3.5.1 Schéma adaptačního období



Obrázek 8 Schéma adaptačního období. Zdroj: autoři textu.

Jednotlivé fáze tohoto období jsou pojmenovány a charakterizovány následovně:

3.5.2 Přípravná fáze

Doba od podpisu smlouvy s novým učitelem po konec přípravného týdne². Jedná se nejen o období, kdy se na nástup začínajícího učitele připravujeme, ale kdy se i začínající učitel seznamuje se školou. V tomto období musí vedení školy mimo

jiné vytvořit pracovní místo pro začínajícího učitele, rozsah i obsah vyučovacích hodin (úvazku) a určit jeho uvádějícího učitele. Dále je důležité zajistit první kontakt začínajícího a uvádějícího učitele, tedy zprostředkování jejich setkání.

² Uváděný harmonogram vychází z toho, že nově přichází učitel začíná ve škole pracovat od začátku školního roku, ale je jasné, že v některých případech tomu tak není. Navržený harmonogram si škola může přizpůsobit podle své konkrétní situace (například při nástupu začínajícího učitele v průběhu školního roku bude přípravná fáze zahrnovat jiné časové období).

3.5.3 Realizační fáze

Doba od začátku září prvního školního roku, přibližně do měsíce května druhého školního roku, kdy začíná fáze závěrečná. Nejpodstatnější a nejdelší část adaptačního období, během níž se začínající učitel adaptuje na prostředí a kulturu školy a zcela se zapojuje do jejího chodu. Právě v této fázi nejvíc využije pomoci svého uvádějícího učitele a některého z členů vedení školy. Společně provádí dílčí reflexi spolupráce i sebereflexi vlastních pokroků.

3.5.4 Fáze závěrečná

Doba samotného konce druhého školního roku, jež by měla celé adaptační období úspěšně završit. Je vhodné, aby refle-

xi, jak se podařilo provést kolegu jeho adaptačním obdobím, provedl ve spolupráci s vedením školy uvádějící učitel. Začínající učitel by měl provést sebereflexi, vyhodnotit svůj plán profesního rozvoje a předvést své portfolio. Tak se nejlépe ověří, zda byl v dané škole nastaven vhodný systém začleňování nově nastupujících kolegů do praxe.

Podrobnou specifikaci jednotlivých fází adaptačního období, stejně jako další atributy a náležitosti adaptačního období začínajícího učitele v české škole, řeší text v následujících kapitolách.

Tento materiál vznikl sběrem námětů a zkušeností učitelů působících na širokém spektru druhů a typů škol a výběrem příkladů inspirativní praxe, tudíž by v něm mohli najít inspiraci všichni, kteří přemýšlí nad zavedením nebo úpravou systému podpory začínajících učitelů ve svých školách.

3.6 První fáze adaptačního období – fáze přípravná

3.6.1 Co považujeme za přípravnou fázi adaptačního období?

Jako přípravnou fázi adaptačního období chápeme v ideálním případě období od podpisu pracovní smlouvy se začínajícím učitelem až do konce přípravného týdne v srpnu.

Účelem této fáze adaptačního období je zejména příprava na nástup nového učitele do školy tak, aby jeho vstup do nového zaměstnání proběhl bez zbytečného spěchu a stresu všech zúčastněných. Na příchod začínajícího učitele do nové školy se v této fázi připravuje především vedení školy, ale i uvádějící učitel. Poté své představy společně sdílí a pomáhají začínajícímu učiteli v jeho přípravě na školní rok.

Pokud je proces nástupu začínajícího učitele do školy dobře naplánovaný, zefektivní se tím pro vedení školy a uvádějícího učitele celé adaptační období. Systematická příprava na příchod nového učitele rovněž poukazuje na kvalitu řízení školy, na dobře nastavenou organizaci a spolupráci ve škole.

3.6.2 Důležité činnosti pro vedení školy:

- příprava plánu adaptace;
- výběr uvádějícího učitele a zahájení spolupráce s ním;
- kontrola, zda je na nástup začínajícího učitele vše připraveno;
- představení začínajícího učitele všem pedagogickým a nepedagogickým pracovníkům školy dle podmínek a zvyklostí školy;
- ověření připravenosti uvádějícího učitele vést učitele začínajícího (jde o vlastnosti a dovednosti profesní i lidské).

3.6.3 Důležité činnosti pro uvádějící učitele:

- příprava na poskytování podpory začínajícímu učiteli, včetně promyšlení vlastního harmonogramu;
- konzultace plánu adaptace s vedením školy;
- uvádění začínajícího učitele do aktivit školy;
- seznámení začínajícího učitele s nezbytnou administrativou, kterou musí pedagog školy zvládat a vést;
- seznámení začínajícího učitele se školním vzdělávacím programem – a pokud jde o kreativního jedince, lze s ním vést diskuzi o případných úpravách školního vzdělávacího programu.

3.6.4 Důležité činnosti pro začínající učitele:

- prostudování veřejně přístupných materiálů školy;
- promyšlení výuky v rámci prvního roku své pedagogické činnosti;
- promyšlení pomůcek a učebnic, které bude ve výuce používat;
- seznámení se zaměstnanci školy;
- absolvování všech potřebných školení (bezpečnost a ochrana zdraví při práci, školení požární ochrany);
- seznámení se školním vzdělávacím programem – kapitoly společnými i těmi, které se týkají jeho aprobace;
- seznámení se způsobem vedení pedagogické dokumentace – “papírové” či elektronické;
- seznámení se s podpůrnými opatřeními svých žáků, jsou-li nějaké;

- seznámení se s praxí spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálním pedagogickým centrem, a dalšími institucemi spolupracujícími při tzv. společném vzdělávání.
- Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:
 - » seznámení se s žáky (alespoň dopředu vědět, jaké bude učit ročníky), ideálně „převzetí“ žáků od jejich stávajícího učitele

3.6.4 Ukázka možností činností v průběhu přípravné fáze

Tabulka 2 Ukázka možností činností v průběhu přípravné fáze. Zdroj: autoři textu.

1. školní rok			
Přípravná fáze adaptačního období (symbol oblastí spolupráce s prvky mentoringu, symbol oblastí „organizační“)			
	Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
Období od podepsání smlouvy do nástupu začínajícího učitele	- příprava pracovní smlouvy, náplně práce a pověření k výkonu specializované činnosti (třídnictví...) - zajištění pracovního místa - určení rozvrhu pracovní doby - seznámení s právy a povinnostmi pedagogických pracovníků - promyšlení činností začínajícího pedagoga – v souladu s plánem školy, specifiky školy či specializací nového učitele - kontrola potřebných přístupů pro informační technologie ve spolupráci například se správcem sítě, IT metodikem, IT koordinátorem atd.	- doplnění a specifikace plánu adaptace dle zadání ředitele školy - promyšlení obsahu a časového harmonogramu plánu adaptace včetně hodnocení, sebereflexe a reflexe uvádějícího a začínajícího učitele - promyšlení účasti dalších aktérů, důležitých jako podpora při uvádění začínajícího učitele (př. IT koordinátor, koordinátor EVVO, ŠVP, výchovný poradce...) - doplnění termínů v časové ose, které se týkají specifikace a upřesnění dalších témat (například spolupráce se zákonnými zástupci, konzultace, spolupráce s místními organizacemi a podobně)	V této části přípravné fáze adaptačního období nemusí být začínající učitel zaměstnancem školy, proto je potřeba následující body ponechat na zvážení začínajícího učitele: - seznámení s uvádějícím učitelem, formu neformálního rozhovoru uvést své jméno, příjmení, odbornost, získané zkušenosti z případného dalšího vzdělání a studentské praxe, otevřenými otázkami získat osobní data uvádějícího učitele, informace o jeho pracovní pozici ve škole, odbornosti a specializovaných činnostech, které vykonává - prostudování ŠVP, školního řádu, seznámení s webovými stránkami školy... - shromáždění metodických materiálů ze studií či praxe - prostudování možností učebnic a dalších materiálů vhodných do výuky - výběr vhodné literatury, pomůcek...
	- příprava soupisu činností jednotlivých zaměstnanců školy za účelem vzájemné spolupráce – „S čím za kým“ - příprava aktualizací webových stránek a informačního zpravodaje (zadání jména nového učitele atd.) - pověření uvádějícího učitele uváděním začínajícího učitele - promyšlení a stanovení základních kritérií pro hodnocení a zpětnou vazbu; tato kritéria lze v průběhu roku upravovat a doplňovat - promyšlení obsahu a časového harmonogramu plánu adaptace včetně hodnocení, sebereflexe a reflexe všech zúčastněných - promyšlení společných pravidel pro vzájemnou komunikaci mezi vedením školy, uvádějícím a začínajícím učitelem	- promyšlení společných pravidel pro vzájemnou komunikaci mezi uvádějícím a začínajícím učitelem - seznámení se začínajícím učitelem formou sdělení základních dat o sobě (například jméno, příjmení, pracovní pozice ve škole, odbornost, specializované činnosti ve škole) a následně pomocí otevřených otázek a s empatickým přístupem zjistit profesní data od začínajícího učitele (jméno, příjmení, odbornost, další vzdělávání, zkušenosti ze studentské praxe)	

1. školní rok			
Přípravná fáze adaptačního období (symbol oblasti spolupráce s prvky mentoringu, symbol oblasti „organizační“)			
	Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
přípravný týden	- setkání vedení školy, začínajícího a uvádějícího učitele, nastavení pravidel, práv a povinností, kompetencí a zodpovědností - seznámení začínajícího učitele se zaměstnanci vedení školy a s ostatními zaměstnanci rozšířeného vedení školy - představení začínajícího učitele kolegům, ročníkovým učitelům, oborovým kolegům - založení e-mailu, školní elektronické komunikace, nastavení a vysvětlení systému (ŠkolaOnLine, Bakaláři, iZUŠ, Klasifikace), vedení školy přímo neprovádí, ale zprostředkovává proškolení - přiřazení pracovního místa začínajícímu učiteli - přidělení pracovních pomůcek a potřeb - proškolení – BOZP, požární a civilní ochrana <i>Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:</i> - seznámení s vedoucím daného oddělení ZUŠ (není-li jím UU a je-li určen)	- setkání vedení školy, začínajícího a uvádějícího učitele, nastavení pravidel, práv a povinností, kompetencí a zodpovědností - seznámení začínajícího učitele s prostory školy - seznámení začínajícího učitele s provozem školy – suplování, třídní schůzky, porady atd. - seznámení začínajícího učitele s dokumentací – školní řád, školní vzdělávací program, pracovní náplň, směrnice, vnitřní předpisy, třídní kniha, katalogové listy, matrika - seznámení začínajícího učitele s dokumentem „S čím za kým“ a jeho podpora při prvních kontaktech - seznámení začínajícího učitele se ŠVP, diskuze o případných návrzích úprav <i>Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:</i> - seznámení ZU s metodickým materiálem pro začínající učitele (materiály vznikly v rámci projektu Podpora ZUŠ) - seznámení ZU s možnostmi využívat notový a publikační archiv školy, případně s procesem žádosti o nákup materiálu - pomůcek a publikací - seznámení ZU se informačním systémem, který školy využívá (např. Klasifikace, iZUŠ)	- setkání vedení školy, začínajícího a uvádějícího učitele, nastavení pravidel, práv, povinností a zodpovědností - seznámení s uvádějícím učitelem - proškolení – BOZP, požární a civilní ochrana - sdělení svých představ o obohacení života školy, návrhy na rozvíjení školních tradic, rituálů a aktivit - prostudování relevantní dokumentace školy, vnitřních směrnic a postupů činností - prostudování ŠVP (části, která odpovídá potřebám konkrétního učitele) - prostudování způsobů, jak vést třídní agendu - seznámení s formou vedení třídní agendy <i>Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:</i> - orientace v informačním systému, který škola využívá (např. Klasifikace, iZUŠ) - analýza stavu pomůcek, didaktické techniky, materiálu, not... - domluva rozvrhu hodin s žáky (zákonnými zástupci žáků)

3.7 Druhá fáze adaptačního období – fáze realizační

3.7.1 Co považujeme za realizační fázi adaptačního období?

Realizační fáze adaptačního období začínajícího učitele začíná v září prvního školního roku a končí přibližně v průběhu května v druhém školním roce, a to vyhodnocením spolupráce s prvky mentoringu s uvádějícím učitelem. Předchází jí přípravná fáze a po ní následuje fáze závěrečná.

Cílem realizační fáze je maximálně ulehčit začínajícímu učiteli jeho náročnou práci během jeho adaptačního období a docílit toho, aby se bezproblémově začlenil do života dané školy. Začínající učitel se adaptuje na prostředí a kulturu školy, osvojí si všechny povinnosti související s výkonem práce a seznámí se s rituály školního roku.

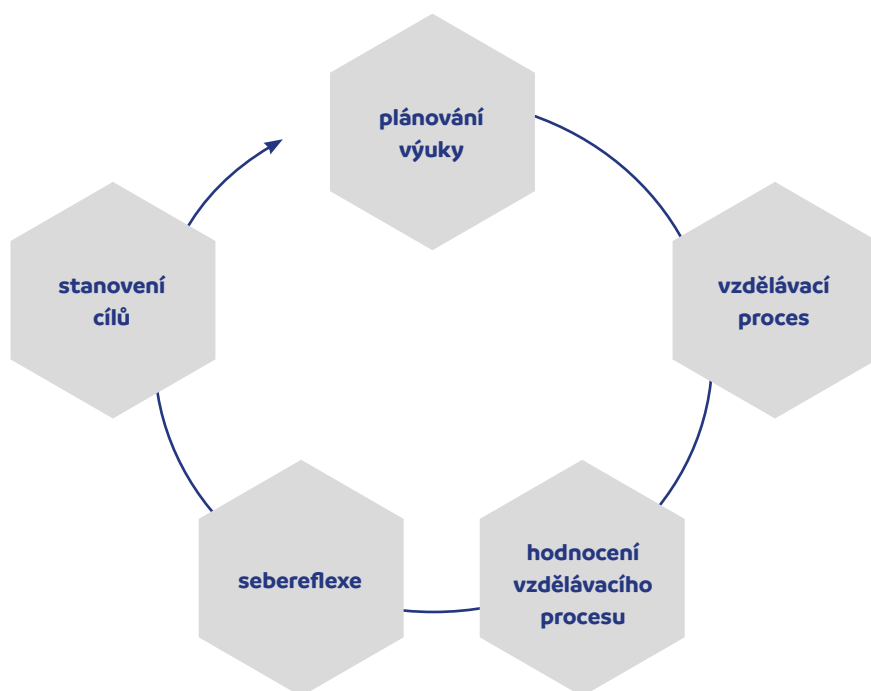
Během této fáze se učitel zcela zapojuje do chodu školy a plně převede do pedagogické praxe své teoretické znalosti, při-

padně odborné dovednosti, které získal během studia na škole připravující budoucí učitele nebo v rámci odborné praxe. Toto období jej připraví na plnohodnotné zapojení do pedagogické činnosti a on bude schopen převzít další úkoly (třídnictví, vedení kabinetu, zapojení do projektu a podobně).

Nezbytnou součástí této fáze je průběžné vyhodnocování všech procesů s uplatněním zpětné vazby a sebereflexe začínajícího i uvádějícího učitele.

V průběhu realizační fáze adaptačního období se začínající učitel zaměřuje především na plánování výuky a vedení vyučovacího procesu, včetně sebereflexe své práce, neboť tato dovednost může být i významným faktorem pro další profesní rozvoj učitele.

Následující schéma tento proces popisuje:



Obrázek 9 Pedagogický proces. Zdroj: autoři textu.

Pro rozvoj pedagogických dovedností začínajícího učitele se jedná o nejtěžší fázi adaptačního období, v níž dochází k přímé podpoře začínajícího učitele v pedagogickém procesu.

3.7.2 Důležité činnosti pro vedení školy:

- v případě třídnictví seznámení začínajícího učitele s žáky a jejich sociálním zázemím;
- provedení reflektivního rozhovoru se začínajícím učitelem a uvádějícím učitelem (prvotní reflexe) na konci čtvrtletí;
- následech v hodině začínajícího učitele minimálně dvakrát během adaptačního období;
- podpora návštěv začínajícího učitele v hodinách zkušených učitelů;
- podpora spolupráce s prvky mentoringu na škole vytvořením co možná nejlepších podmínek pro práci uvádějících učitelů.

3.7.3 Důležité činnosti pro uvádějící učitele:

- poskytování odborné i psychické podpory začínajícímu učiteli po celé období adaptace včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby;
- pomoc začínajícímu učiteli s orientací v nabídce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků;
- podpora vlastního rozvoje (rozvoj sebe sama), nalezení prostoru pro sebevzdělání i doplňování energie.

3.7.4 Důležité činnosti pro začínající učitele:

- pokračování ve studiu dokumentace školy, vnitřních směrnic a postupů činností;
- zapojení do vzájemných následech (uvádějící učitel i další kolegové), včetně uplatnění sebereflexe;
- spolupráce při organizaci aktivit školy;
- vzdělávání se v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.



3.7.5 Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze – 1. školní rok

Tabulka 3 Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze - 1. školní rok. Zdroj: autoři textu.

1. školní rok			
Realizační fáze adaptačního období (☺ symbol oblasti spolupráce s prvky mentoringu, ✎ symbol oblasti „organizační“)			
	Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
1. čtvrtletí	☺ - na konci čtvrtletí rozhovor se začínajícím a uvádějícím učitelem (prvotní reflexe)	☺ - první pozorování na hodině začínajícího učitele - provedení zápisu z pozorování, popisná nehodnotící zpětná vazba - mentorský rozhovor (například podle modelu GROW) - stanovení cíle (metoda SMART) - podpora začínajícího učitele při přípravě na pedagogickou radu	☺ - náslech na hodině uvádějícího učitele
2. čtvrtletí	☺ - hospitace ředitele či zástupce ředitele na hodině začínajícího učitele, pak případná korekce cíle/cílů	☺ - pokračování spolupráce s prvky mentoringu se začínajícím učitelem - náslech na hodině jiného zkušeného učitele společně se začínajícím učitelem, rozbor hodiny ✎ - podpora začínajícího učitele při přípravě na případné tripartitní konzultace – učitel, rodič, žák - stanovení cíle podpory začínajícího učitele (metoda SMART)	☺ - náslech na hodině jiného zkušeného učitele společně s uvádějícím učitelem, rozbor hodiny ✎ - před koncem 1. pololetí provedení hodnocení tematických plánů s konkrétními informacemi o neprobraném či problematickém učivu - provedení hodnocení žáků za první pololetí - v případě třídnictví provedení hodnocení třídnických hodin - v případě třídnictví provedení vyhodnocení absence žáků a uzavření pololetí v třídní knize
3. čtvrtletí	☺ - hospitace ředitele či zástupce ředitele na hodině začínajícího učitele, pak případná korekce cíle/cílů spolupráce s uvádějícím a začínajícím učitelem	☺ - pokračování spolupráce s prvky mentoringu se začínajícím učitelem - náslech na hodině jiného zkušeného učitele společně se začínajícím učitelem, rozbor hodiny	☺ - náslech začínajícího učitele na hodině uvádějícího učitele
4. čtvrtletí	☺ - setkání se začínajícím a uvádějícím učitelem, které navazuje na schůzku uvádějícího učitele a začínajícího učitele - vyhodnocení spolupráce za školní rok - nastavení plánu osobního rozvoje pro začínajícího učitele na 2. rok adaptačního období	☺ - ukončení spolupráce s prvky mentoringu se začínajícím učitelem pro 1. rok adaptačního období – vyhodnocení naplnění cílů spolupráce s prvky mentoringu - příprava podkladů pro vytvoření plánu profesního rozvoje začínajícího učitele na 2. rok adaptačního období	☺ - ukončení spolupráce s prvky mentoringu uvádějícím učitelem pro 1. rok adaptačního období – vyhodnocení naplnění cílů této spolupráce - příprava podkladů pro vytvoření plánu profesního rozvoje začínajícího učitele na 2. rok adaptačního období

3.7.6 Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze – 2. školní rok

Tabulka 4 Ukázka možností činností v průběhu realizační fáze - 2. školní rok. Zdroj: autoři textu.

2. školní rok			
Realizační fáze adaptačního období (☺ symbol oblasti spolupráce s prvky mentoringu, ✎ symbol oblasti „organizační“)			
	Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
začátek školního roku	✎ - v případě potřeby určení nového uvádějícího učitele – uvést spolupráci mezi uvádějícím učitelem a začínajícím učitelem - kontrola a případná úprava plánu osobního rozvoje, nastavení akčních kroků (Plán DVPP, celoroční plán školy)	☺ - podpora při pedagogické činnosti začínajícího učitele ve třídě ✎ - v případě třídnictví další podpora při přípravě třídnické hodiny začínajícího učitele - v případě potřeby koordinace kontaktů začínajícího učitele se školským poradenským pracovištěm - kontrola a případná úprava plánu osobního rozvoje	✎ - rozhovor nad pravidly hodnocení žáků - v případě prvních zkušeností s třídnictvím seznámení žáků s provozem a prostory školy a se školním řádem - v případě prvních zkušeností s třídnictvím vybavení žáků žákovskou knížkou a omluvným listem, vyplnění třídního výkazu a třídní knihy - v případě prvních zkušeností s třídnictvím příprava na třídní schůzku - opětovný rozhovor na téma nastavení komunikačních pravidel ve třídě - seznámení se s IVP svých žáků - kontrola a případná úprava plánu osobního rozvoje
1. čtvrtletí	☺	☺ - náslehy na hodině začínajícího učitele - provedení zápisu z pozorování, popisná zpětná vazba - rozhovor s prvky mentorské spolupráce (například podle modelu GROW) - stanovení cíle spolupráce se začínajícím učitelem pro další období (metoda SMART)	☺ - odučená hodina za přítomnosti uvádějícího učitele - reflektivní rozhovor s uvádějícím učitelem po odučené hodině
2. čtvrtletí	☺	☺ - pokračování spolupráce s prvky mentoringu se začínajícím učitelem - rozhovor se začínajícím učitelem (tematické plány, hodnocení žáků, třídnické hodiny, spolupráce s rodiči žáků) - rozhovor se začínajícím učitelem – kontrola dílčích kroků plánu profesního rozvoje	☺ - náslehy na hodině jiného zkušeného učitele společně, rozbor hodiny ✎ - před koncem 1. pololetí samostatné provedení hodnocení tematických plánů s konkrétními informacemi o neprobraném či problematickém učivu - samostatné provedení hodnocení žáků za první pololetí - v případě třídnictví provedení hodnocení třídnických hodin - v případě třídnictví provedení vyhodnocení absence žáků a uzavření pololetí v třídní knize - rozhovor s uvádějícím učitelem – kontrola dílčích kroků plánu profesního rozvoje
3. čtvrtletí		☺ - pokračování spolupráce s prvky mentoringu se začínajícím učitelem	☺ - náslehy začínajícího učitele na hodině zkušeného učitele
4. čtvrtletí	☺	☺ - setkání se začínajícím a uvádějícím učitelem, vyhodnocení spolupráce za školní rok	☺ - uzavření spolupráce s prvky mentoringu s uvádějícím učitelem

3.8 Třetí fáze adaptačního období – fáze závěrečná

3.8.1 Co považujeme za závěrečnou fázi adaptačního období?

Závěrečná fáze adaptačního období začínajícího učitele je poslední fází adaptačního období a plynule navazuje na realizační fázi. Podílí se na ní začínající učitel, uvádějící učitel a vedení školy.

Tato fáze adaptačního období dává prostor pro komplexnější ohlédnutí za průběhem adaptačního období. Sebereflexe všech aktérů adaptačního období a vzájemná zpětná vazba umožňují zjistit, zda byly splněny stanovené cíle, zvolené v rámci plánu profesního růstu a do jaké míry byla naplněna očekávání. Reflexe dává příležitost k hodnocení, ale také k hledání cesty dalšího rozvoje všech účastníků a k pohledu do budoucna.

Závěrečná reflexe by měla pracovat i s dílčím hodnocením, které probíhalo průběžně, jen tak je možné sledovat postupné kroky začínajícího učitele. Ideálním místem pro shromažďování těchto dokumentů je portfolio začínajícího učitele.

3.8.2 Důležité činnosti pro vedení školy:

- formativní hodnocení – z popisu výstupů z adaptačního období stanoví nové cíle a potřeby školy i začínajícího učitele a spolu se začínajícím a uvádějícím učitelem vyhodnotí stávající plán profesního rozvoje a stanoví další cíle profesního rozvoje začínajícího učitele;
- vyhodnocení, jak škola pracovala se začínajícím učitelem, jak mu dávala podporu, co se dařilo více, co méně, popsání toho, co se škola naučila a jak bude příště postupovat;
- případně zvážení, zda chce se začínajícím učitelem nadále spolupracovat.

3.8.3 Důležité činnosti pro uvádějící učitele:

- vyhodnocení spolupráce s prvky mentoringu a popsání toho, co se začínající učitel naučil, jak dosáhl cílů, které byly stanoveny při vstupu do procesu adaptace a v plánu profesního růstu;
- sebereflexe uvádějícího učitele;
- příprava návrhů na úpravu plánu adaptace pro příští využití.

3.8.4 Důležité činnosti pro začínající učitele:

- zhodnocení toho, co se v průběhu adaptačního období dařilo více, co méně, co chybělo zcela a co by se mohlo dělat jinak;
- příprava portfolio;
- zamyšlení nad tím, co se v průběhu adaptačního období naučil a jaké další potřeby v této oblasti má;
- ve spolupráci s uvádějícím učitelem vyhodnocení plánu profesního rozvoje a příprava svého plánu profesního rozvoje na další období;
- případně zvážení, zda chce na dané škole dále působit.

3.8.5 Příprava na závěrečný rozhovor

Co podstatného je potřeba udělat pro hladký průběh a úspěch závěrečného rozhovoru?

- soustředit všechny postupně vytvářené zpětnovazební dokumenty v portfolio a dobře je prostudovat (například přípravy na hodiny a jejich reflexe, záznamy z hospitací a jejich reflexe, záznamy z návštěv v hodinách zkušenějších učitelů a jejich reflexe, záznamy z průběžných reflektivních rozhovorů mezi začínajícím učitelem, uvádějícím učitelem a vedením školy, zpětné vazby od žáků, případně záznamy v pedagogickém deníku, portfolio profesního rozvoje začínajícího učitele či uvádějícího učitele, záznamy a reflexe ze vzdělávacích akcí a podobně);
- získat další možné podklady k uskutečnění reflexe, provést konzultace s předsedou předmětové komise, se zástupcem ředitele, s výchovným poradcem a podobně;
- stanovit cíle závěrečného rozhovoru a vytvořit jeho osnovu a seznámit s nimi začínajícího učitele; při plánování striktně oddělit prosté hodnocení činností a reflektivní zpětnou vazbu nabízející další rozvoj a podporu;
- stanovit termín závěrečného rozhovoru a vymezit mu dostatek času.

3.8.6 Obsah závěrečné reflexe

Co je především třeba reflektovat v závěru adaptačního období?

3.8.6.1 Začínající učitel

1) Co se naučil a kam se v profesi učitele posunul začínající učitel?

- zapojení do života školy – spolupráce s uvádějícím učitelem, sdílení a spolupráce s kolegy, sdílení společných hodnot;
- způsob pedagogické práce začínajícího učitele – zda odpovídá potřebám a vizi školy;
- využití podpory uvádějícího učitele, vedení školy a dalších kolegů a zaměstnanců školy;
- rozvoj v oblasti kompetencí
 - » výuka – příprava na výuku a plánování výuky, vedení vyučovacího procesu, vhodnost volby metod výuky, aplikace oborových znalostí, vědomostí a dovedností ve vyučování, komunikace s žáky, dovednost individuálního přístupu k žákům, dovednost improvizace ve vyučování, hodnocení učení, reflexe vlastní pedagogické práce;
 - » komunikace se žáky, rodiči a kolegy;
 - » posun v oblasti sebereflexe, dalšího vzdělání a dalšího plánování sebezvoje.
- plnění povinností v oblasti organizace – dodržování pracovních povinností, znalost a dodržování vnitřních pravidel školy, práce s pedagogickými dokumenty, práce s informačními systémy školy;
- ... a podobně.

3.8.6.2 Začínající učitel, uvádějící učitel

2) Jakou kvalitu (míru) měla podpora začínajícího učitele ze strany uvádějícího učitele?

- jak poskytoval informace a metodickou podporu směrem k začínajícímu učiteli;
- jaká byla míra zájmu o potřeby a možnosti začínajícího učitele;
- jakým způsobem sdílel se začínajícím učitelem zkušenosti;
- jak probíhalo poskytování zpětné vazby – reflexe navštívených vyučovacích hodin, reflektivní rozhovory a náměty k dalšímu rozvoji začínajícího učitele a vzájemné spolupráce;
- zda byl uvádějící učitel dostatečně vybaven kompetencemi souvisejícími s vhodnou podporou začínajícímu učiteli;

3) Jakou kvalitu (míru) měla podpora začínajícího učitele ze strany vedení školy?

- zda je ve škole dobře nastaven systém podpory začínajícího učitele – dostupnost potřebných dokumentů, organizační podmínky školy;
- zda byl vhodně vybrán uvádějící učitel;
- zda vedení školy průběžně sledovalo adaptační proces začínajícího učitele – zájem o potřeby a úspěchy začínajícího učitele, návštěva v hodině a její reflexe, průběžný reflektivní rozhovor, spolupráce s uvádějícím učitelem, nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, pomoc začínajícímu učiteli;
- jak byly nastaveny materiální a organizační podmínky adaptačního období.

3.8.6.4 Uvádějící učitel, vedení školy

4) Jakou kvalitu (míru) měla podpora uvádějícího učitele ze strany vedení školy?

- zda probíhala pravidelná výměna informací a reflexe průběhu adaptačního období.
- zda měl uvádějící učitel vhodné podmínky pro svou práci – čas, prostor, vzdělání.

3.8.6.3 Začínající učitel, vedení školy

3.8.6 Ukázka možností činností v průběhu závěrečné fáze

Tabulka 5 Ukázka možností činností v průběhu závěrečné fáze. Zdroj: autoři textu.

Závěrečná fáze adaptačního období (viz kapitolu Hodnocení dosažení kompetencí – reflektivní rozhovor)				
	Činnost vedení školy	Činnost uvádějícího učitele	Činnost začínajícího učitele	Poznámky
Příprava na reflektivní rozhovor	- zveřejnění cíle a osnovy průběhu závěrečného rozhovoru			
	- stanovení termínu závěrečného rozhovoru a vymezení času a místa setkání	- podpora při přípravě portfolia a vyhodnocení plánu profesního rozvoje.	- příprava portfolia a vyhodnocení plánu profesního rozvoje	
	- shromáždění informací o průběhu adaptačního období	- shromáždění informací o průběhu adaptačního období	- shromáždění informací o průběhu adaptačního období	
	- vyhodnocení informací o průběhu adaptačního období, příprava otázek a sdělení souvisejících s hodnocením průběhu adaptačního období	- zpětná vazba začínajícímu učiteli na průběh adaptačního období a vyhodnocení naplnění Plánu profesního rozvoje	- zpětná vazba uvádějícímu učiteli na průběh adaptačního období	
		- podpora začínajícího učitele při přípravě na závěrečný rozhovor s vedením školy	- příprava na závěrečný rozhovor s vedením školy	
		- konzultace s vedením školy	- konzultace s uvádějícím učitelem	
	- příprava návrhů pro další období	- konzultace s vedením školy o návrzích pro další období	- příprava návrhů pro další období	
závěrečný rozhovor – část hodnotící*	- hodnocení práce začínajícího učitele a potvrzení či nepotvrzení pokračování pracovní smlouvy se začínajícím učitelem - reflexe spolupráce začínajícího a uvádějícího učitele	- reflexe spolupráce začínajícího a uvádějícího učitele	- sebehodnocení začínajícího učitele a potvrzení či nepotvrzení pokračování pracovní smlouvy z jeho strany	* závěrečný rozhovor je zaměřen na hodnocení práce začínajícího učitele, hodnocení práce uvádějícího učitele
závěrečný rozhovor – část reflektivní*	- společná reflexe adaptačního období, činností a zkušeností jednotlivých rolí	- společná reflexe adaptačního období, činností a zkušeností jednotlivých rolí	- společná reflexe adaptačního období, činností a zkušeností jednotlivých rolí a stanovení dalších cílů v úrovni činnosti začínajícího učitele	se odehrává při jiné příležitosti, a to ve složení vedení školy a uvádějící učitel
plánování dalšího rozvoje	- plánování dalšího rozvoje v oblasti systému podpory a vedení začínajících učitelů, stanovení dalších cílů v úrovni činnosti vedení školy	- plánování dalšího profesního rozvoje uvádějícího učitele, stanovení dalších cílů v rozvoji kompetencí uvádějícího učitele	- plánování dalšího profesního rozvoje začínajícího učitele	

Reflexe je důležitá nejen pro to, co se v adaptačním období odehrávalo a jak, ale jejím smyslem je především stanovení dalších cílů s ohledem na konkrétní potřeby jak začínajícího a uvádějícího učitele, tak i školy. Jednou z možností pro pokračování podpory začínajícího pedagoga je stanovení dalších cílů jak v plánu pedagogického rozvoje školy, tak i v plánu profesního rozvoje začínajícího učitele. Ukončení adaptačního období by tak pro začínajícího učitele nemělo znamenat, že od tohoto okamžiku bude ve škole zcela osamocen, že končí systematická práce s ním. Naopak – konec adaptačního období můžeme vnímat jako vstup začínajícího učitele do učitelské profese s první dávkou zkušeností, které bude zapotřebí dále rozvíjet a utvářet za stálé podpory kolegů i vedení školy.

3.9 Plán adaptace

Jedná se o dokument, či chcete-li pravidla, postup, schéma..., který si každá škola vytváří podle svých potřeb a svých možností. Není možné přesně určit (a nebylo by to ani prozíravé), co tento dokument má a co nemá obsahovat. Model, zvláště pak kapitola XI. Příklady inspirativní praxe, přináší určitou nabídku reálných příkladů a nápadů, jak by takový plán adaptace mohl vypadat.

Školy zapojené do pilotáže Modelu tento svůj plán buď tvořily zcela nově, nebo se inspirovaly příklady uvedenými v kapitole XI. Na základě pilotáže pak učitelé ze zapojených škol následně své plány podpory upravovali, či měnili. Z rozhovorů s nimi a ze zpětných vazeb od škol je možné shrnout následující pravidla, která účastníci považovali za důležitá.

3.9.1 Plán adaptace – základní principy

- má ve školách velmi odlišné podoby – od seznamu se zaškrtačacími políčky (kdo je kdo ve škole), až po popisné modelové situace, které mohou začínajícího učitele potkat,
- většinou popisuje uzlové body v rámci jednoho, či dvou školních let a konkrétní činnosti, které uvádějící a začínající učitelé realizují,
- je dokument, který zajišťuje, že se na důležité informace, respektive situace související s profesním startem začínajícího učitele nezapomene,
- je dynamický dokument a v rámci adaptačního období je možné jej přizpůsobovat konkrétní situaci a potřebám, pomůže v orientaci nejen začínajícímu učiteli, ale je i cenným průvodcem pro učitele uvádějícího.

3.9.2 Přístupy ke zpracování

Školy zapojené do pilotáže přistupovaly k plánům adaptace několika způsoby. Nejčastěji se inspirovaly v kapitole XI. Modelu. Do pilotáže se také hlásily školy, které měly zájem o změnu a chtěly své léty zažité způsoby adaptace upravit a zefektivnit.

Asi nejčastější způsob zpracování plánu je rozdělení podle jednotlivých měsíců s tím, že v daném období byly uvedeny činnosti, které má vykonávat začínající učitel, uvádějící učitel a člen vedení školy (plán nazvaný „Měsíční s triádou“). Právě práce v triádě (začínající učitel, uvádějící učitel a člen vedení školy) je jedním z principů podpory začínajícího učitele v uvádění do učitelské praxe.

3.9.3 Příklad uspořádání plánu adaptace – „Měsíční s triádou“

Plán ukazuje jasné promyšlení jednotlivých činností ve vazbě na termín, kdy by měly být vykonávány. Není tvořen pouze pro začínajícího učitele, ale i pro další aktéry adaptace. V ukázce se jedná pouze o výsek celého plánu adaptace. Podobně uspořádané plány adaptace najdete v kapitole XI. Modelu.

Tabulka 6 Ukázka plánu adaptace - Měsíční s triádou. Zdroj: autoři textu.

	Činnosti		
Přípravná fáze	začínajícího učitele	uvádějícího učitele	vedení školy
Přípravný týden + září	- Seznámení se s prostředím a zaměstnanci MŠ, včetně uvádějícího učitele. - Absolvování všech potřebných školení (BOZP, PO). - Prostudování veřejně přístupných materiálů (směrnice, ŠVP, webové stránky školy). - Seznámení se s žáky a podpůrnými opatřeními, jsou-li nějaké a se zákonnými zástupci žáků (na třídní schůzce). - Promyšlení výuky v rámci prvního roku své pedagogické činnosti a promyšlení pomůcek a didaktických materiálů, které bude při své výchovně vzdělávací činnosti používat. - Spoluúčast při tvorbě pravidel třídy	- Příprava na poskytování podpory začínajícímu učiteli, včetně promyšlení vlastního harmonogramu. - Konzultace plánu adaptace s vedením školy. - Uvádění začínajícího učitele do aktivit školy. - Seznámení začínajícího učitele s nezbytnou administrativou. - Seznámení začínajícího učitele s ŠVP s vedením pedagogické dokumentace (evidenze docházky, třídní kniha, evidenční listy žáků apod.). - Seznámení s pravidly, která škola používá ve všech třídách, s metodami ve vzdělávání používané při vzdělávání žáků P.V., využívání metod v naší škole – viz ŠVP.	- Příprava plánu adaptace. Výběr uvádějícího učitele a zahájení spolupráce s ním. - Promyšlení obsahu a časového harmonogramu plánu adaptace, včetně hodnocení, sebereflexe a reflexe všech zúčastněných a stanovení základních kritérií pro hodnocení a zpětnou vazbu. - Společná schůzka třídy + představení adaptačního plánu
Realizační fáze	začínajícího učitele	uvádějícího učitele	vedení školy
1.čtvrtletí	- Náslech při řízených činnostech uvádějícího učitele. - Společné aktivity s rodiči.	- Podpora při přípravě společných aktivit s rodiči. - První pozorování řízených činností začínajícího učitele. - Provedení zápisu z pozorování. - Společná reflexe vzdělávacího procesu, reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech. - Pokračování spolupráce s prvky mentoringu se ZU. - Náslech na řízené činnosti jiného zkušeného učitele společně se ZU, rozbor. Intenzivní evaluace vzdělávacího procesu.	- Na konci čtvrtletí rozhovor se ZU a UU (prvotní reflexe). - Hospitace řízených činností, pak případná korekce cílů.

Mezi výhody tohoto uspořádání patří:

- jasné rozdělení činností na jednotlivé aktéry adaptace,
- funkční a snadno kontrolovatelný obsah pro všechny,
- srozumitelné a konkrétní zpracování.

Jako nevýhody se jeví:

- nejasné souvislosti mezi činnostmi začínajícího učitele, uvádějícího učitele a člena vedení školy,
- místy až přehlcenost textu,
- potřeba stanovit včas konkrétní termíny např. náslechlů v hodinách atd.,
- chybějící prostor pro zaznamenání splnění úkolu

3.9.4 Druhý příklad uspořádání plánu adaptace – „To Do List“

Dalším přístupem k plánu adaptace bylo vytvoření výčtu činností, které by měl začínající učitel řešit včetně informace o termínu splnění (plán adaptace typu „To Do List“). Tyto činnosti jsou členěny do skupin, jako jsou:

- technické a organizační záležitosti,
- absolvovaná školení / poučení,
- informační a komunikační technologie
- oblast DVPP,

- práce v předmětech,
- pravidla pro pořádání školních akcí,
- podpora při výuce.

Samotný plán pak představuje určitý seznam úkolů, jenž je podkladem pro setkávání začínajícího a uvádějícího učitele, případně jiného odpovědného pracovníka. V ukázce je ovšem příklad, který neobsahuje informaci o tom, kdo je odpovědný za daný úkol a tím klade velkou míru odpovědnosti na uvádějícího učitele a jeho případné vysvětlování. Opět se jedná pouze o část plánu.

Tabulka 7 Ukázka plánu adaptace – To Do List. Zdroj: autoři textu.

Agenda spojená s nástupem do zaměstnání		
Téma/Dokument/Úkol	Vhodný termín	splněno ANO/NE
Potvrzení o dosaženém vzdělání.	Před nástupem	
Potvrzení o délce předchozí praxe.	Před nástupem	
Potvrzení o zdravotní způsobilosti (od smluvního lékaře MUDr...).	Před nástupem	
Prohlášení k dani z příjmů	V prvním týdnu	
Převzetí klíčů	V prvním týdnu	

Absolvovat školení / poučení:		
Téma/Dokument/Úkol	Vhodný termín	splněno ANO/NE
Bezpečnost a ochrana zdraví při práci – učitel vůči žákům. Kniha úrazů – žáci.	Před nástupem	
Seznámení s ostatními směrnicemi školy.	V prvním měsíci	
Seznámení s ročním plánem.	V přípravném týdnu	
Seznámení s FKSP.	V prvním měsíci	
Pravidla pro nákupy.	V přípravném týdnu	

Práce s ICT		
Téma/Dokument/Úkol	Vhodný termín	splněno ANO/NE
Převzít pracovní počítač / notebook	V přípravném týdnu	
Získat login do IS Edookit, heslo k Wi-Fi.	V přípravném týdnu	
Základy práce v IS – osobní rozvrh, zápisy do třídní knihy, pravidla pro evidenci absence žáků.	V přípravném týdnu	
Získat login do MS365 a G Suite	V prvním týdnu	
Práce v IS – vkládání známek, individuálního učiva, oznamování domácích úkolů a písemných prací.	V prvním týdnu	

Výhody tohoto přístupu jsou:

- rozdělení do jednotlivých skupin činností a tím lepší přehlednost,
- velmi konkrétní informace,
- snadná doplňitelnost plánu adaptace,
- snadné sledování dodržování domluvených kroků.

Jako nevýhody se jeví:

- chybějící časová osa – možnost přehlédnutí podstatného,
- chybějící kontakt – na koho se obrátit.

3.9.5 Příklad uspořádání plánu adaptace – „Časová linie s odpovědností“

Třetím přístupem pak bylo uspořádání úkolů v časové linii s vyznačením, koho se daný úkol týká (plán adaptace typu

„Časová linie s odpovědností“). Příkladem je následující plán. V plánu je pečlivě oddělena odpovědnost jednotlivých aktérů i dalších osob v rámci školy. Opět se jedná o málo popisný dokument, kde je seznam činností a očekává se určitá míra samostatnosti začínajícího učitele.

Tabulka 8 Ukázka plánu adaptace - Časová linie s odpovědností. Zdroj: autoři textu.

MĚSÍC	OBSAH	KDO
Srpen	Personální dokumentace, smlouva, náplň práce	ŘŠ
	Seznámení s úvazkem	VEŠ
	Seznámení s rozvrhem hodin, dohledy a pracovní dobou	VEŠ
	Školení BOZP, PO	ekonomický úsek
	Teambuilding Beskydy	ŘŠ, UU, ZU
	Pracovní místo – kabinet, klíče	VEŠ, ekonomický úsek
	Pracovní účet Office 365, notebook	Ekonomický úsek
Září	Seznámení s organizační strukturou školy, ŠVP, základními dokumenty školy (školní řád, MPP...)	VEŠ, UU, na společném úložišti
	Základní info o škole – provoz	
	Pedagogický kodex	ZU, VEŠ
	Plánek školy – „Kde co najdu“	VEŠ, UU
	Docházka – elektronická, lékařská prohlídka, el. vstup – čip	Ekonomický úsek
	Časově-tematický plán, seznámení s plánem PK pro výchovy	UU a PK, VEL
	Vedení pedagogické dokumentace – TK	UU
Říjen	Předmětové komise – podle úvazku ZU	UU, VEŠ
	Elektronická žákovská	Přístup VEŠ, UU
	Schůzka VEŠ – UU – ZU	VEŠ
	Návštěva v hodině	VEŠ

Výhody tohoto přístupu jsou:

- přehlednost úkolů,
- jasná struktura,
- efektivní rozdělení činností do měsíců – ponechaná možnost volby vhodného termínu.

Jako nevýhody se jeví:

- personální přehlcenost – obsahuje více osob, s nimiž se musí hned v počátku začínající učitel setkat,
- uvedení vícero spolupracovníků u některých činností,
- horší orientace pro uvádějícího učitele a člena vedení školy.

3.9.6 Další plány adaptace

Výše uvedené tři přístupy se objevovaly ve většině zapojených škol. Vyskytly se však i odlišné plány adaptace, které stojí za pozornost. Z nich je patrné, že školy mohou, a mnohdy i jdou, jít svojí vlastní cestou.

Jedním z nich je příklad z MŠ Pod Smrkem[4], ze kterého vybíráme část zaměřenou na činnosti vedení školy (celý plán je v příloze tohoto článku).

Jednorázové činnosti (ředitelka školy)

1. Vstupní informace
2. Odborné a sociální zaškolení

Průběžné činnosti

1. Motivující přístup
2. Pravidelné pedagogické rady
3. Informace od spolupracovníků
4. Vzdělávání
5. Základní zásady práce učitelky
6. Konkrétní individuální plán
 - metody uvádění
 - podmínky třídy – seznámení
 - administrativa – seznámení, průběžná kontrola
 - třídní vzdělávací program – seznámení, aplikace v praxi
 - metodické a didaktické materiály
 - hospitace:
 - neformální vstupy – průběžně dle potřeby a aktuální situace (po dohodě možnosti do jiných tříd, k jiné kolegyni)
 - vyhodnocování procesu adaptace

7. průběžné hodnocení
 - termín – minimálně čtvrtletně (dle potřeby častěji)
 - stanovit cíl hodnocení, na základě cíle stanovit kritéria a rozsah
 - závěry dle potřeby konzultovat s vedením školy
8. závěrečné hodnocení
 - na konci školního roku
 - celkové zhodnocení průběhu a pokroků adaptace
 - hodnocení ústní (v případě nutnosti i písemné)
 - se závěry seznámit vedení školy (př. na pedagogické radě)
9. vzdělávání
 - další vzdělávání pedagogických pracovníků – zaměření (RVP PV, ŠVP, PV, komunikace s rodiči apod.)

V plánu se škola zaměřuje nejen na prosté vypsání úkolů, ale také na možné vzdělávací strategie, způsoby uvádění a upozorňuje i na určitá úskalí v době adaptace.



3.10 Co dělat, když přijde začínající učitel v průběhu roku?

Ve školách se stává, že začínající učitel nenastupuje v předpokládaném termínu (v přípravném týdnu), ale i v průběhu školního roku. Mnohdy se tak děje jako zástup za odcházející učitelku na mateřskou dovolenou, nebo i z jiných důvodů. Tato kapitola modelu má za cíl ukázat možný přístup k úpravě adaptačního období v těchto případech. Rozhodně nejde o univerzální manuál či návod použitelný ve všech školách. Jde spíše o ukázkou možného postupu.

Základní východiska:

- Na začínajícího učitele, který nastupuje do školy v průběhu roku, nesmíme zapomenout. I on si zaslouží naši pozornost, v některých případech možná i větší, než kdyby nastoupil na začátku školního roku.
- Plán adaptace je třeba upravit tak, aby nebyl začínající učitel přetěžován: to znamená: je třeba snížit počet plánovaných setkání, vybrat opravdu důležité aktivity a zohlednit situace, které již nastaly.
- V případě potřeby je možné adaptační období upravit pro zkrácený čas, nebo naopak protáhnout do tří školních let.

Postup možných činností školy:

- Určení uvádějícího učitele
 - » Domluvit se s ním na plnění plánu adaptace a na způsobu podpory začínajícího učitele.
- Vedení školy společně s uvádějícím učitelem by mělo provést úpravu plánu adaptace dle aktuální situace, nutných preferencí pro dané časové období, které jsou odvislé od typu či druhu školy.
- Naplánovat setkání třídy,
 - » které je možné ještě před nástupem začínajícího učitele a je zásadní pro nástup do „rozjetého vlaku“ školního roku.
- Naplňovat postupně plán adaptace.

Jak plán adaptace upravit?

- Rozdělte jednotlivé body plánu adaptace podle důležitosti.
- Zvolte vhodnou stupnici důležitosti (procenta, škála...).
- Podle zbývajících času najděte činnosti, které je třeba udělat.
- Vytvořte plán setkání v triádě a následky s reflexí a prostor pro realizování následků začínajícího učitele u kolegů (jsou asi nejdůležitější a mohou akcelarovat zapojení nového kolegy do vašeho týmu pedagogů).

3.11 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- 1.1 Plán adaptace
- 1.2 Příklad – „nepříklad“ adaptačního období učitele v MŠ
- 1.9 Adaptační program a plán adaptace
- 1.10 Příprava plánu adaptace na 2. školní rok z pohledu vedení školy
- 1.11 Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola
- 1.12. Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola
- 1.13 PLÁN ADAPTACE – 2. ŠKOLNÍ ROK – Mateřská škola (vhodné i pro ZŠ)
- 1.14 Plán adaptace
- 1.15 Plán adaptace
- 1.16 Plán adaptace
- 2.15 Profesní portfolio
- 2.16 Plán adaptace

- 3.1 Plán adaptace
- 3.2 Plán osobního rozvoje v základní a střední škole
- 3.4 Plán adaptace
- 3.3 Osobní plán profesního rozvoje
- 4.1 Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole
- 4.4 Plán adaptace
- 5.2 Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů
- 6.3 Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období začínajícího učitele
- 6.4 Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období
- 6.8 Adaptační plán pro začínajícího učitele v 1. roce praxe
- 6.9 Adaptační plán pro začínajícího učitele ve 2. roce praxe



IV. Kompetenční profil začínajícího učitele



Každá profese vyžaduje osvojení obecných kompetencí, například kompetence k učení, ke spolupráci, kompetence sociální a dalších. Vedle obecných kompetencí se v učitelské profesi uplatňují i kompetence specifické, jako je plánování a realizace výuky, hodnocení výsledků vzdělávání nebo se-

bereflexe. Kompetenční profil¹ začínajícího učitele je soubor znalostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou potřebné pro úspěšný start ve výkonu učitelské profese, zejména pak v adaptačním období.

4.1 K čemu slouží kompetenční profil začínajícího učitele?

Začínajícímu učiteli přináší přehled o dovednostech a znalostech, které by si měl postupně osvojovat během adaptačního období. Nižší uvedený výčet kompetencí a dílčích dovedností není dogmatický, naopak je návrhem profesního rozvoje začínajícího učitele v adaptačním období za podpory uvádějícího učitele, vedení školy a každá škola si jej může upravit dle svých potřeb nebo aktuální situace.

Kompetenční profil poskytuje pomoc při vlastním profesním rozvoji, především při jeho plánování. Stává se nástrojem pro sebehodnocení a hodnocení vlastní práce. Je efektivní pomůckou také pro uvádějícího učitele a vedení školy. Pro uvádějícího učitele je podkladem pro reflexi a plánování postupné podpory, kterou začínajícímu učiteli v adaptačním období poskytují. Pro tento účel je nutná ochota ke spolupráci a otevřené komunikaci mezi začínajícím a uvádějícím učitelem. Vedení školy může využít vytvořený profil pro hodnocení práce začínajícího učitele a k dalšímu plánování jeho profesního rozvoje po skončení adaptačního období².

Kompetenční profil začínajícího učitele obsahuje šest kompetencí: (1) k plánování výuky, (2) k realizaci výuky, (3) k hodnocení výsledků vzdělávání, (4) k sebereflexi a k profesnímu rozvoji, (5) administrativní a organizační a (6) kompetenci komunikativní a sociální. Každá kompetence se dále skládá z několika dílčích dovedností, které danou kompetenci naplňují a konkretizují. V případě potřeby si škola může ještě ke každé dílčí dovednosti stanovit vlastní indikátory, které každou dovednost (případně více dovedností) detailněji upřesní a umožní snazší výběr dokladu z praxe pro potřeby sebereflexe a reflexe naplňování dané dovednosti, resp. více dovedností. Vzhledem k tomu, že indikátor je vázán přímo na konkrétní praxi v dané škole, jsou v textu uvedeny indikátory jen k těm

vybraným dovednostem, ke kterým jsou doloženy právě i příklady z praxe konkrétních škol.

Základy uvedených profesních kompetencí získal začínající učitel při studiu a bude je dále rozšiřovat a zdokonalovat. Pro jeho pedagogický úspěch jsou však podstatné i vlastnosti, které jsou součástí jeho osobnosti. Nejsou měřitelné, často se nedají ani naučit, snad jen rozvíjet a kultivovat.

Za základní osobnostní předpoklady začínajícího učitele lze považovat tyto vlastnosti³:

- Stará se o všestranný rozvoj každého žáka se zájmem a porozuměním, s respektem a citem.
- Je zásadový, důsledný a nese odpovědnost za své jednání.
- Je přiměřeně náročný ke svým žákům i k sobě samému (zkušenosti ze ZUŠ a konzervatoří potvrzují, že právě tohle je velmi těžký požadavek a je třeba se mu věnovat s velkou péčí a zaujetím).
- S žáky, s kolegy, s rodiči i s veřejností jedná slušně a bez předsudků.
- Jeho vystupování je rozhodné, upřímné, je spolehlivý a opírá se o pevné etické a morální zásady.

Začínající učitel vstupuje do školy a jeho role se zásadně proměňuje: z toho, který se dosud učil od ostatních, se stává tím, kdo učí druhé. Bude svým žákům otevírat svět poznání, ukazovat a nabízet jim nové cesty k učení, bude je na nich provázet. Má-li tyto základní osobnostní předpoklady, může zásadním způsobem ovlivnit jejich další život a formovat jejich celoživotní vztah ke vzdělávání. Chováním postaveným na uvedených osobních kvalitách udržuje důstojnost a důvěryhodnost celé profese učitele.

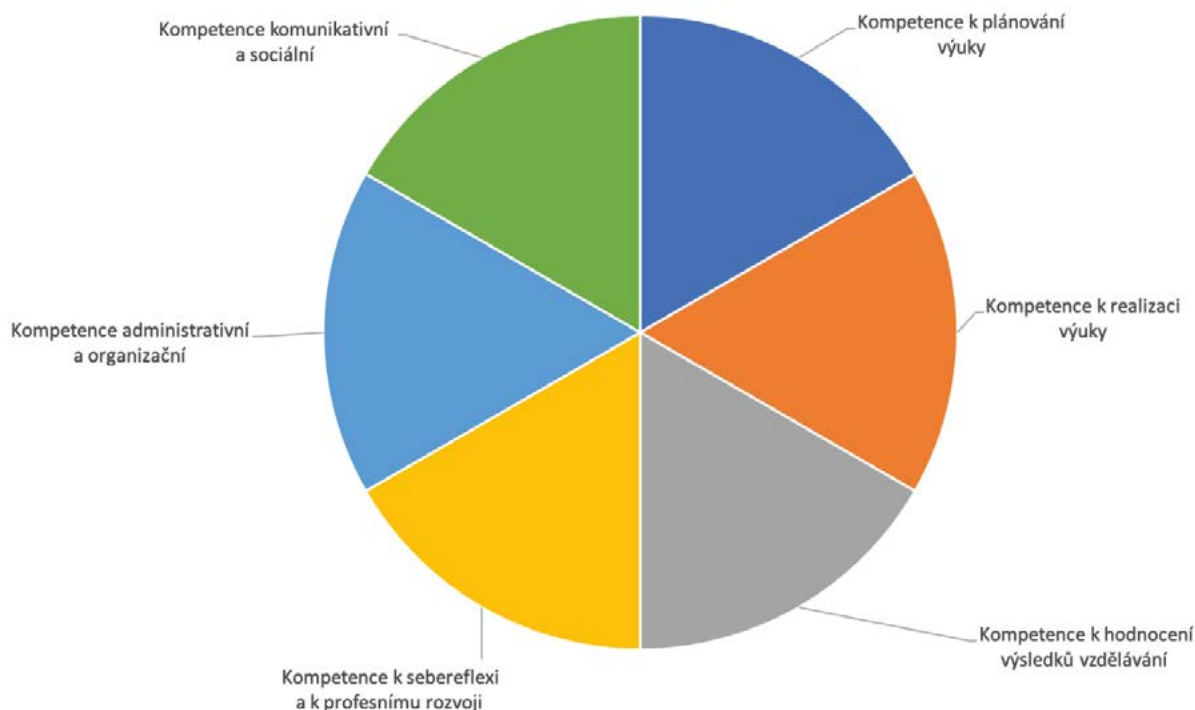
¹ PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009.

TOMKOVÁ, A., V. SPILKOVÁ, M. PÍŠOVÁ, N. MAZÁČOVÁ, T. KRČMÁŘOVÁ, K. KOSTKOVÁ a J. KARGEROVÁ. *Rámec profesních kvalit učitele*. Praha: NÚV, 2012. ISBN: 978-80-87063-64-4. Vydáno v rámci projektu AUTOEVALUACE – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení (CZ.1.07/4.1.00/06.0014).

² ŠNEBERGER, V. a kol. *Kompetenční model. Východiska a příklady*. 2014. Vydáno v projektu Ředitel – manažer učící se organizace (CZ.1.07/1.3.50/02.0007).

³ PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2. Vedle uvedeného osobnostního předpokladu prof. J. Průchy uvádí odborná literatura další pohledy na osobnost učitele.

4.2 Balanční kruh



Obrázek 10 Balanční kruh – kompetenční profil ZU. Zdroj: autoři textu.

4.3 Kompetenční profil začínajícího učitele:

4.3.1 Kompetence k plánování výuky ⁴

Plánování a příprava na výuku je stěžejní a zdánlivě samozřejmou profesní kompetencí každého učitele. V praxi však u začínajících učitelů patří k náročnějším oblastem, vyžadujícím pozornost a počáteční podporu. Ve školách se využívají různé úrovně plánů, které na sebe více či méně navazují, učitel pracuje se vzdělávacími cíli a respektuje při tom individuální možnosti a potřeby žáků. Kompetence k plánování výuky je proto rozdělena do konkrétnějších dovedností tak, aby se začínající učitel zorientoval v celé její šíři a mohl se věnovat potřebnému rozvoji každé uvedené dovednosti.

- Postupně se seznamuje se systémem plánování ve škole a školním vzdělávacím programem.
- Při plánování pracuje s cíli a výstupy, stanovenými ve vzdělávacích dokumentech školy (RVP, ŠVP).

- Pracuje s dlouhodobými cíli a stanovuje si reálné a odpovídající dílčí cíle.
- Vybírá obsah učiva v souladu s ŠVP, promýšlí jeho návaznost, komplexnost a provázanost.
- Využívá vhodné metody a postupy k dosahování dlouhodobých i dílčích cílů.
- Plánuje na základě reflexe průběhu své předchozí vzdělávací činnosti a jejích výsledků.
- Plánuje tak, aby mohl následně hodnotit výsledky vzdělávacího procesu.
- Plánuje diferencovaně, s ohledem na individuální potřeby žáků.
- Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:
 - Navazuje na reálné znalosti a dovednosti žáka, které nabyt/prokázal v minulém školním roce (viz záznamy vystoupení, protokoly o komisionálních zkouškách).

⁴ V případě MŠ se jedná o všechny případy vzdělávání.

4.3.2 Kompetence k realizaci výuky

Začínající učitel přichází zpravidla dobře teoreticky vybaven pro vedení výuky, reálná praxe však přináší mnoho nových situací, které ho mohou překvapit. Nepředvídatelné reakce žáků, jejich malý zájem o výuku, neúspěchy při plnění úkolů, demotivace, kázeňské problémy, to je jen malý výčet potíží vyskytujících se v kolektivech školních tříd. Začínající učitel proto potřebuje pomoc a podporu při získávání praktických pedagogických dovedností a zkušeností a posílení schopnosti vhodně reagovat na aktuální dění ve třídě. Potřebuje získat nezbytnou pedagogickou jistotu při volbě a uplatňování vhodných metod a postupů, při využívání různých učebních strategií tak, aby skutečně „uměl učit“. Výčet základních pedagogických dovedností v kompetenci k realizaci výuky nabízí možnost zaměřit se na ty, které potřebuje posílit, i na ty, které mu v překonání slabších stránek pomohou.

- a. Vede vzdělávání podle připraveného plánu (na vyučovací hodinu, integrované bloky, projekty), adekvátně reaguje na aktuální situace ve třídě.
- b. Používá pestrou škálu metod a postupů vedoucích k naplňování stanovených cílů, s důrazem na aktivní učení žáků.
Příklad indikátorů:
 - a. Vyvábí učební situace, v nichž žáci využívají dosavadní znalosti a zkušenosti, pracují s různými zdroji informací (včetně moderních didaktických technologií) a aktivně se podílejí na tvorbě nových poznatků.
 - b. Předkládá informace a příklady nad rámec základního učiva v případě, že mají žáci základní učivo zvládnuté.
- c. Vědomě vede žáky ke kritickému myšlení, podporuje jejich názorovou samostatnost.
Příklad indikátorů:
 - a. Dává prostor k vyjádření vlastních zkušeností, názorů a představ žáků.
 - b. Adekvátně reaguje na přímé i nepřímé podněty žáků v průběhu vyučování a včleňuje je do výuky.
- d. Využívá a podněcuje vnitřní motivaci žáků k učení.
- e. Sleduje a podporuje individuální pokrok každého žáka, individualizuje metody a postupy práce.
- f. Využívá digitální technologie, didaktickou techniku a jiné pomůcky vedoucí k aktivnímu osvojení učiva.
- g. Zvládá organizaci práce ve třídě, např. práci s heterogenním kolektivem žáků, jejich vzájemnou spolupráci a využívání potenciálu odlišností žáků pro zkvalitnění výuky.
- h. Dbá na dodržování pravidel vytvořených společně s žáky, umí používat odpovídající výchovná opatření a postupy.
- i. Rozpozná problémové chování žáků a je schopen je odpovídajícím způsobem řešit.

- j. Podporuje formování bezpečného klimatu a rozvíjí pozitivní vztahy mezi žáky.
- k. Pro ZUŠ a konzervatoře je specifické například:
 - a. Vyváženě se zaměřuje na techniku, výraz, tvořivost,
 - b. propojuje teorii v oblasti umění s praxí v žákově vzdělávání a výkonech,
 - c. zasazuje umělecké dílo do kontextu,
 - d. zohledňuje aktuální dispozice žáka,
 - e. využívá vlastního zájmu a preferencí žáka,
 - f. sdílí úspěch.

4.3.3 Kompetence k hodnocení výsledků vzdělávání

Má-li být pedagogická práce začínajícího učitele účinná, pak k ní neodmyslitelně patří hodnocení. Hodnocení je součástí našeho života a jako takové nám ukazuje úspěšnost či neúspěšnost našeho snažení. Podstatou hodnocení je rozebrat příčiny neúspěchu, hledat cesty k odstranění chyb a nedostatků i cesty k osobnímu rozvoji. Začínající učitel by ve výčtu svých dovedností měl rozvíjet oblast hodnocení i sebehodnocení žáků jako neoddělitelnou součást učení. Soupis činností kompetence je kombinací hodnocení průběžných výsledků žáků (poznatky, dovednosti, schopnosti, postoje) i vlastní spoluúčasti žáka ve výuce (míra zapojení, vlastní aktivity, podílů na společné práci, kvality prožitků apod.).

- a. Průběžně vyhodnocuje dosažené dílčí cíle a porovnává je se stanovenými cíli, používá popisnou zpětnou vazbu.
Příklad indikátorů:
 - a. Využívá záměrného pozorování a dalších vhodných technik sběru dat o pokrocích v učení žáka.
 - b. Vysvětlí, jak průběžně vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky.
- b. Při hodnocení pokroku a vzdělávacích výsledků žáků využívá formativní i sumativní hodnocení.
- c. Při hodnocení žáků používá předem stanovené nástroje a kritéria.
- d. Přiměřeným způsobem vede žáky ke zdravému sebehodnocení, podporuje jejich sebevědomí.
- e. Při výuce využívá možnosti a příležitosti k sebehodnocení žáků a hodnocení druhých žáků.
- f. Hodnotí individuálně, sleduje silné stránky žáka.
- g. Při výuce používá různé formy hodnocení podporující zejména vnitřní motivaci žáků.
- h. Pracuje s chybou a neúspěchem jako s příležitostí či inspirací k dalšímu rozvoji žáka i sebe samého.

4.3.4 Kompetence k sebereflexi a k profesnímu rozvoji

Sebereflexe je vnitřním dialogem, který vedeme sami se sebou. V pozici začínajícího učitele hraje důležitou úlohu, jelikož nabyté zkušenosti z vysoké školy mají spíše teoretický základ a teprve každodenní výuka je praxí naživo, která se bez zpětné vazby neobejde, mluvíme-li o kvalitativním posunu. Sebereflexe začínajícímu učiteli poskytne obraz o tom, co a jak dělal, co u toho prožíval, jak vnímal žáky a oni jeho, jak vypadala vzájemná komunikace. Tato analýza mu poskytne srovnání dřívějších a nových rozhodnutí a nalezení východisek a námětů ke svému dalšímu zdokonalování.

Vedle praxe patří ke zdokonalování neodmyslitelně také další vzdělávání v podobě samostudia, účasti na kurzech, seminářích a stanovování profesních cílů. Za součást profesního rozvoje považujeme rovněž péči o psychickou vyrovnanost a obranu před negativními účinky stresu – jedna z dílčích dovedností je zaměřena právě tímto směrem. Níže uvedené dovednosti pomohou začínajícímu učiteli zařadit další vzdělávání a sebereflexi do své každodenní praxe.

- a. Pravidelně reflektuje výsledky svojí práce, dokáže vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní postupy.
- b. V sebereflexi je sám k sobě pravdivý, nehledá omluvy svých neúspěchů, ale způsoby, jak jim předcházet.
- c. Nebojí se požádat uvádějícího učitele či kolegu o pomoc s problémem, který se mu nedaří v rámci sebereflexe vyřešit.
Příklad indikátorů:
 - a. Plánuje si profesní rozvoj a konzultuje jej s vedením školy, případně s jinými kolegy.
 - b. Využívá ke svému profesnímu rozvoji zpětnou vazbu od vedení školy nebo jiných kolegů.
- d. Průběžně vyhodnocuje svůj profesní růst, např. formou profesního portfolia.
- e. Sebevzdělává se a využívá k tomu dostupné prostředky, např. internet, odbornou literaturu, odborná periodika apod.
- f. Aktivně se zajímá o možnosti DVPP, účastní se odborných kurzů, seminářů apod.
- g. Aplikuje získané profesní znalosti a dovednosti ve své pedagogické práci.
- h. Zvládá negativní účinky stresu a pracuje na prevenci syndromu vyhoření.

Příklad indikátorů:

- Rozvíjí postoje a hodnoty, znalosti a dovednosti pedagogicko-psychologické, oborově didaktické, oborové i pracovněprávní, znalosti a dovednosti z oblasti moderních informačních technologií.
- Přichází – za kolegy i vedením školy – s návrhy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly, cíli a vizí školy.

4.3.5 Kompetence administrativní a organizační

Administrativní úkony učitel nijak zvlášť nevyhledává, často je považuje za zatěžující a odvádějící od samotné výuky. Na druhou stranu, pokud je začínající učitel uchopí jako činnosti, které mu mohou usnadnit práci, bude profitovat učitel i žák. Například kvalitně vytvořený individuální vzdělávací plán poskytne učiteli celoroční přehled pro vzdělávání žáka a systematický přístup k jeho individuálním potřebám. Pro začínajícího učitele je administrativa jistě náročnou činností, ale díky jejímu zvládnutí bude jeho práce systematická a odpovědně plánovaná s ohledem na potřeby učitele i žáků.

Když k výše uvedené dovednosti ještě přidá znalost provozu školy, má svou práci velmi ulehčenou. Je vhodné vědět, kam poslat žáka v případě zdravotních obtíží, když se učitel zrovna věnuje výuce, kde najde pomůcky, odbornou literaturu, jak vést dohled na chodbách a další. Orientace v psaných i nepsaných pravidlech sníží začínajícímu učiteli prvopočáteční stres, a naopak podpoří jeho přirozené sebevědomí a autoritu, které jsou na začátku praxe vítané.

- a. Ovládá administrativní úkony učitele (třídní kniha, plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán, katalogové listy, evidenční listy apod.).
- b. Orientuje se v provozu školy a třídy, zná základní pedagogickou a provozní dokumentaci školy.

4.3.6 Kompetence komunikativní a sociální

Vztah k ostatním lidem je pro učitele určován vzájemnou schopností komunikovat a spolupracovat. Komunikace a spolupráce jsou součástí emoční inteligence učitele, a protože jako takové jsou naučitelné, má začínající učitel možnost na nich pracovat a tím se zlepšovat. U komunikace je pro učitele cílem především výměna informací. Spoluprací ovlivňuje chování a jednání žáků, kolegů a rodičů, mezilidské vztahy mezi všemi aktéry přímého a nepřímého prostředí školy i vztahy k vlastní osobě.

- a. Vhodně, přiměřeně a srozumitelně komunikuje se žáky.
- b. Zvládá komunikaci a jednání s rodiči žáků.
Příklad indikátorů:
 - a. Poskytne zákonným zástupcům žáka konzultaci k otázkám výchovy a vzdělávání.
 - b. Je v pravidelném kontaktu s rodiči žáků, průběžně je informuje o pokrocích žáka, o vzdělávacích cílech vyplývajících z kurikula, o akcích třídy/školy, a to prostřednictvím osobních setkání, písemnou i elektronickou formou, pokud je to možné.
- c. Aktivně a účelně spolupracuje s ostatními zaměstnanci školy (pedagogickými i provozními).

- d. Za účasti výchovného poradce aktivně spolupracuje s poradenskými zařízeními školy (Pedagogicko-psychologická poradna, Speciální pedagogické centrum), poskytuje jim potřebnou součinnost a využívá jejich doporučení.
- e. Spolupracuje s ostatními partnery školy, zapojuje se do společných činností a projektů.

Pro hodnocení naplňování kompetencí je doporučujeme vložit do tzv. balančního kruhu (více viz kapitola Hodnocení dosažených kompetencí, Balanční kruh). Ten umožňuje nastavit si vlastní priority a následně analyzovat další profesní rozvoj. Jednotlivé kompetence totiž představují soubor dovedností, které si může učitel postupně osvojovat, vyhodnocovat je, a plánovat tak vlastní profesní rozvoj, a balanční kruh umožní jejich přehlednou vizualizaci.



4.4 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | | | |
|------|--|------|--|
| 1.8 | Plánování projektového vzdělávání v mateřské škole | 2.11 | Zápis z ukázkové hodiny zkušeného učitele |
| 1.11 | Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola | 2.15 | Profesní portfolio |
| 1.12 | Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola | 5.3 | Doklady do portfolia začínajícího učitele |
| 1.13 | PLÁN ADAPTACE – 2. ŠKOLNÍ ROK – Mateřská škola (vhodné i pro ZŠ) | 5.4 | Hodnoticí rozhovory |
| 1.14 | Plán adaptace | 5.6 | Plán profesního rozvoje |
| 1.15 | Plán adaptace | 5.7 | Plán profesního rozvoje |
| 1.16 | Plán adaptace | 6.4 | Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období |
| 1.17 | Využití balančního kruhu při vedení rozvojového rozhovoru | 6.5 | Příprava odborné exkurze ve střední odborné škole |
| 2.5 | Plán profesního rozvoje | 6.7 | Sebehodnoticí dotazník učitele |
| 2.7 | Rodičovská setkání | 6.8 | Adaptační plán pro začínajícího učitele v 1. roce praxe |
| 2.9 | Závěrečný rozhovor na konci školního roku | 6.9 | Adaptační plán pro začínajícího učitele ve 2. roce praxe |
| | | 7.2 | Začínající učitel a asistent pedagoga |

4.5 Použité zdroje:

Kariérní systém pro učitele – Standard učitele. Praha: NIDV, 2015. Vydáno v rámci projektu Kariérní systém (CZ.1.07/4.1.00/33.0002).

TOMKOVÁ, A., V. SPILKOVÁ, M. PÍŠOVÁ, N. MAZÁČOVÁ, T. KRČMÁŘOVÁ, K. KOSTKOVÁ a J. KARGEROVÁ. Rámec profesních kvalit učitele. Praha: NÚV, 2012. ISBN: 978-80-87063-64-4. Vydáno v rámci projektu AUTOEVALUACE – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení (CZ.1.07/4.1.00/06.0014).

ŠNEBERGER, V. a kol. Kompetenční model. Východiska a příklady. 2014. Vydáno v projektu Ředitel – manažer učící se organizace (CZ.1.07/1.3.50/02.0007).

PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.





V. Kompetenční profil uvádějícího učitele



Nedílnou součástí kompetenčního profilu uvádějícího učitele jsou osobnostní předpoklady a etické kompetence, které jsou apriorním předpokladem pro smysluplnou práci uvádějícího učitele. Etické chování udržuje důstojnost a důvěryhodnost celé jeho profese. Je trvalou součástí jeho profesionality a přináší přidanou hodnotu, která dělá z absolventa pedagogických fakult (dalších škol připravujících pedagogů) skutečného učitele.

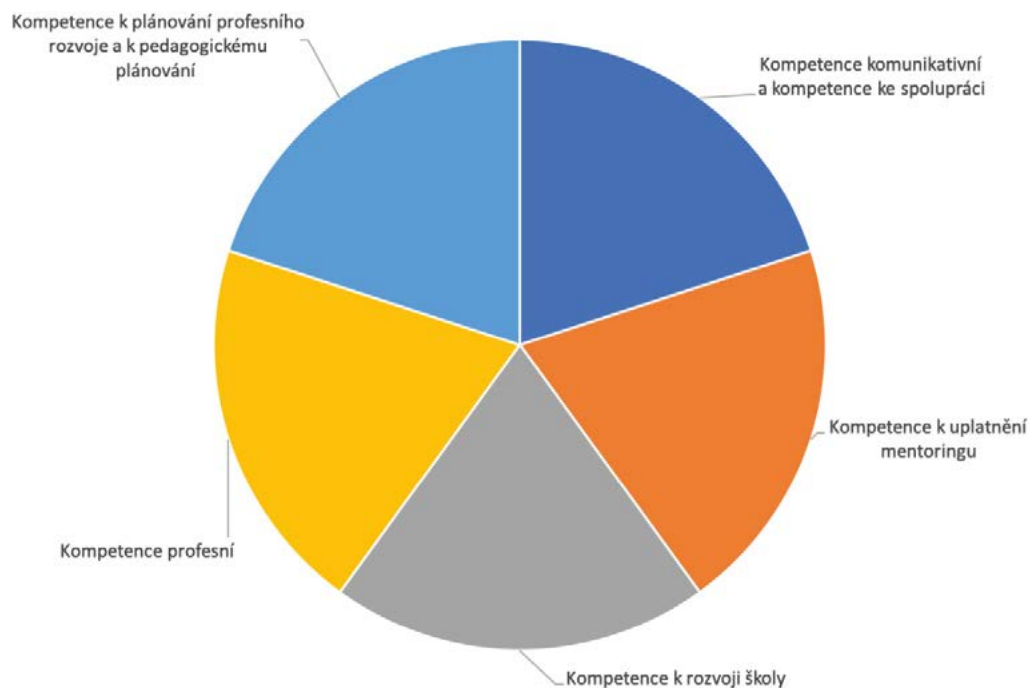
Věnujme se proto nejprve této oblasti a upřesněme, co pod osobnostními předpoklady a etickými kompetencemi myslíme konkrétně. V první řadě se jedná o respekt k hodnotám humanity a právům dětí, žáků a studentů. Chování a jednání uvádějícího učitele je v souladu s principy demokracie, uznává důležitost svobody s přihlédnutím ke kulturně společenskému kontextu a tradicím. Ve vztahu k ostatním je přímočarý, s vědomím plné odpovědnosti za své jednání. Dokáže se na základě faktů rozhodovat a svůj vztah k okolnímu světu zakládá na platformě důvěry a respektu k odlišným názorům.

Jedná se tedy o vyzrálou osobnost s vysokou mírou morálně-volných vlastností, což se projevuje konkrétněji ve vztahu k žákům, kolegům a rodičům. Disponuje pedagogickým opti-

mismem, který dokáže projevit a doprovází jej empatií a taktem. Je schopný se průběžně starat o všestranný rozvoj každého dítěte nebo žáka a studenta se zájmem, porozuměním, respektem a citem. Obdobně dokáže takový přístup uplatnit při komunikaci s rodiči žáků, ale také při kolegiální spolupráci ve škole. Uvedené principy aplikuje stejně i při interakci se začínajícím učitelem.

Výše uvedené etické a osobnostní předpoklady jsou záměrně vymezeny poměrně široce a svým způsobem také náročně. Nicméně bez jejich přítomnosti a nároku na ně by práce uvádějícího učitele neměla potřebnou efektivnost. Uvádějící učitel by měl disponovat zmíněnými předpoklady a kompetencemi, aby byl tou správnou autoritou, která dokáže věrohodně zprostředkovat nebo zpřístupnit a otevřít další okruhy kompetencí nezbytných k úspěšnému zvládnutí celého náročného adaptačního období. Pokud by tyto předpoklady chyběly, stala by se z adaptačního procesu technicistní záležitost bez potřebného motivačního potenciálu zpřístupněného skutečnou a vyzrálou osobností uvádějícího učitele. Učitel při uvádění začínajícího učitele beze zbytku naplňuje také v tomto případě poslání učitelství jako pomáhající profese a přináší rozměr pomoci kolegovi, který je na počátku své profesní kariéry.

5.1 Balanční kruh



Obrázek 11 Balanční kruh – kompetenční profil UU. Zdroj: autoři textu.

Další kompetence můžeme rozdělit do pěti níže uvedených oblastí.

5.2 Rozdělení kompetencí

5.2.1 Kompetence komunikativní a kompetence ke spolupráci

Komunikativní kompetence je velmi široká oblast, a proto zdůrazňujeme, že v tomto případě ji velmi výrazně zužujeme na ty složky vědomostí, dovedností a návyků, které se uplatní zejména při práci na rozvoji začínajícího učitele. Vybrali jsme části zdůrazňující roli uvádějícího učitele.

- a. Argumentuje a efektivně komunikuje s vedením školy a začínajícím učitelem.
- b. Empaticky a vstřícně přistupuje k začínajícímu učiteli.
- c. Aktivně naslouchá a klade otázky.
- d. Komunikuje ve skupině žáků, ve třídě, s pedagogickým sborem.
- e. Vytváří a prohlubuje vzájemnou důvěru mezi uvádějícím a začínajícím učitelem.
- f. Navazuje a udržuje profesní vztahy na pracovišti.
- g. Při komunikaci s žáky respektuje jejich osobnost.
- h. Rozpoznává příležitosti vhodné pro spolupráci s kolegy.

Příklad indikátoru:

- Podílí se na sdílení zkušeností, přispívá vlastními i využívá zkušeností svých kolegů.

5.2.2 Kompetence k uplatnění mentoringu

Skutečné uvádění začínajícího učitele do pedagogické praxe se bez mentoringu neobjede. Bez něho by bylo omezeno na pouhé předávání instrukcí o chodu školy a mělo by minimální vliv na kvalitu výuky začínajícího učitele. Ne každý uvádějící učitel musí být proškolený certifikovaný mentor, ale měl by disponovat alespoň základními mentorskými dovednostmi. Nápomocen by mu rovněž měl být text věnovaný mentoringu v kapitole Doporučení pro podporu uvádějících učitelů a také v kapitole zabývající se popisnou zpětnou vazbou s názvem Hodnocení dosažených kompetencí.

- a. Systematicky pozoruje učitele při výuce.
- b. Vede mentorský rozhovor podle modelu GROW.
- c. Poskytuje popisnou zpětnou vazbu.
- d. Stanovuje SMART cíle.

- e. Užívá silné, pozitivní a rozvíjející otázky zaměřené na rozvoj pedagogických dovedností začínajícího učitele.
Příklad indikátoru:
» Při mentorském rozhovoru klade otevřené otázky zaměřené na rozvoj pedagogických dovedností začínajícího učitele.
- f. Aktivně naslouchá a parafrázuje.
- g. Vede učitele k tomu, aby definoval, čeho konkrétně chce dosáhnout.
- h. Pomáhá se stanovením cíle.
- i. Umí uzavřít kontrakt o mentoringu.
- j. Povzbuzuje a podporuje učitele.
- k. Vyhodnocuje a řídí spolupráci.

5.2.3 Kompetence k rozvoji školy

Uvádějící učitel by neměl být tím, který zůstává nezapojený do celoškolního dění. Předpokládáme, že je to aktivní jedinec a v souladu s nastíněnými etickými kompetencemi pozitivně ovlivňuje klima školy, je viditelnou osobností a jednou z výrazných tváří školy. Svou působnost tak směřuje nejen ke kolegům, ale také k vedení školy a rodičovské i širší veřejnosti.

- a. Přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy, založeného na vzájemném respektu a sdílení společných profesních hodnot a spolupráci.
- b. Spolupracuje s vedením školy a přispívá k formulaci i naplňování vize školy.
- c. Spolupracuje s rodiči při hledání cesty k rozvoji dítěte nebo žáka.
- d. Zapojuje rodiče dětí nebo žáků do života školy.

Příklad indikátoru:

- » Nastaví se začínajícím učitelem plán spolupráce s rodiči na daný školní rok.
- e. Komunikuje s partnery školy a účelně s nimi spolupracuje.
- f. Podílí se na prezentaci a rozvoji školy.
Příklad indikátoru:
» Nabízí začínajícímu učiteli témata vhodná k podpoře spolupráce s rodiči a k objasnění pedagogických zájmů školy a učitelů.
- g. Podporuje růst kvality vzdělávání ve své škole podporou dalších pedagogů.
- h. Přispívá k vytváření sebeučící se organizace.

5.2.4 Kompetence profesní

Uvádějící učitel by měl být schopný vést začínajícího učitele k práci na profesním portfoliu. Nejedná se o povinnost, jeho vedení je dobrovolná záležitost, ale z našeho úhlu pohledu je důležitou kompetencí. Takovou dovednost může zprostředkovat jen obtížně, pokud nemá alespoň částečnou vlastní zkušenost s přípravou portfolia. Na základě zkušeností, prostřednictvím uváděných konkrétních příkladů a ukázkou portfolia může začínajícího učitele vhodně motivovat k zájmu o tuto problematiku. Důležitou součástí je rovněž znalost principů práce s portfoliem, a je proto vhodné, aby byl uvádějící učitel v této oblasti průběžně vzděláván v rámci DVPP. Podrobněji se tomuto tématu věnuje produkt Hodnocení dosažených kompetencí.

Také je vhodné, aby byl uvádějící učitel zkušeným pedagogem. Nemusí nutně každou z níže uvedených rozvojových strategií využívat, ale měl by je umět začínajícímu učiteli předvést při výuce. Tento výčet metod není určitě kompletní a zajisté by se dal doplnit o metody další. Slouží tak k inspiraci uvádějících učitelů.

- Vede své vlastní profesní portfolio.
- Průběžně se učí a vzdělává a využívá různé zdroje pro svůj profesní růst.
- Podporuje atmosféru spolupráce a otevřené klima školy.
- Povzbuzuje k využívání rozličných zdrojů informací, propojených se skutečným životem.
- Zpřístupňuje zdroje informací a materiály žákům.
- Plánuje výuku s ohledem na potřeby a úroveň žáků s nejvyšším možným využitím individualizace.
- Využívá různé aktivizační metody pro podporu učení žáků.
- Podporuje žáky ke vzájemnému učení.
- Ve své výuce používá kooperaci a konstruktivistické učení.
- Podporuje reflexi a sebereflexi žáků.
- Rozvíjí u žáků kritické myšlení.

5.2.5 Kompetence k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování

Tato kompetence zahrnuje specifitější dovednosti a považujeme za vhodné je tímto způsobem zdůraznit. Podle dostupných zjištění⁴ má současné pojetí práce uvádějících učitelů právě v těchto záležitostech určité rezervy. Prozatím se méně věnují plánování, koncepční a metodické činnosti při přípravě adaptačních plánů a seznamování s těmito připravenými dokumenty.

Tato kompetence se rovněž zaměřuje na plánování v pedagogické oblasti a na práci s celostátními i školními kurikulárními dokumenty. Zároveň však propojuje oba okruhy, protože výstupy pedagogického plánování se zákonitě promítají do adaptačních plánů začínajícího učitele.

- Definuje potřeby profesního rozvoje začínajícího učitele.

Příklad indikátoru:

- » Analyzuje a vyhodnocuje kvalitu své pedagogické práce prostřednictvím rozmanitých technik.
- Předává začínajícímu učiteli potřebné dovednosti a návyky.
 - Podporuje a rozvíjí potenciál začínajícího učitele.

Příklad indikátoru:

- » Klade rozvíjející otázky, pracuje s hodnoticí škálou.
- Stanovuje rozvoj začínajícího učitele v souladu s prioritami školy.

Příklad indikátoru:

- » Přichází – za kolegy i vedením školy – s návrhy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly a cíli školy.
- Metodicky vede při stanovování cílů osobnostního rozvoje a při vedení profesního portfolia začínajícího učitele.

Příklad indikátoru:

- » Formuluje plán svého profesního rozvoje, konzultuje jej s kolegy, vedením školy.
- Seznamuje začínajícího učitele s připraveným adaptačním plánem (viz Model, kapitola Doporučení pro podporu vedení školy, část II Plán profesního rozvoje).
 - Vede začínajícího učitele k sebehodnocení.

Příklad indikátoru:

- » Využívá ke svému rozvoji reflexe od žáků, kolegů a vedení školy.

- Orientuje se v ŠVP, RVP a dalších strategických dokumentech školy.
- Umí zorganizovat aktivity týkající se rozvoje začínajícího učitele.
- Navrhuje pro začínajícího učitele vhodná interní školení, je v kontaktu se vzdělávacími institucemi i konkrétními lektory.
- Pomáhá začínajícímu učiteli vytvářet vhodnou náplň samostudia tak, aby korespondovalo s potřebami školy i začínajícího učitele.
- Orientuje se v nabídce učebnic a výukových zdrojů a dokáže je doporučit začínajícímu učiteli.
- Je iniciátorem změn a akcelérátorem inovací ve své škole.
- Na základě sebereflexe plánuje svůj profesní rozvoj.

5.3 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | | | |
|------|---|------|--|
| 1.11 | Plán adaptačního období na druhý školní rok –
Mateřská škola | 2.6 | Mentorský rozhovor po vyučovací hodině |
| 1.12 | Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola | 2.7 | Rodičovská setkání |
| 1.13 | PLÁN ADAPTACE – 2. ŠKOLNÍ ROK – Mateřská škola
(vhodné i pro ZŠ) | 2.10 | Kolegiální podpora – záznamový arch |
| 1.14 | Plán adaptace | 2.11 | Zápis z ukázkové hodiny zkušeného učitele |
| 1.15 | Plán adaptace | 2.13 | Hospitační záznam |
| 1.16 | Plán adaptace | 6.3 | Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období
začínajícího učitele |
| | | 6.5 | Příprava odborné exkurze ve střední odborné škole |

5.4 Seznam použité literatury

CHVÁL, M. a kol. Školy na cestě ke kvalitě. Systém podpory autoevaluace škol v ČR. Praha: NIDV, 2012. ISBN 978-80-86856-90-2.

Kariérní systém – informační brožura, 2015. Praha: NIDV, nevydáno.

JANÍK, T. Adaptační období pro začínající učitele: zahraniční přístupy a návrhy řešení. Pedagogika. Praha, 2017, roč. 67, č. 1, s. 4–26.

Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2018.



VI. Kompetenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů



Pojem kompetence je v posledních letech stále častěji používaný, názory na kompetence manažera se mohou různit. Například Veber¹ zastává názor, že musí jít vždy o souhrn dvou dimenzí:

- odbornost – která je prezentována odbornými znalostmi a praktickými dovednostmi získanými vzděláváním a sebevzděláváním;
- a chování – projevující se v komunikaci, motivaci a uplatňováním vlivu na druhé, komplex „*osobních, mravních, etických vlastností lidí*“ (Veber, 2009, s. 38).

Hned v úvodu je určitě vhodné si položit otázku: „potřebuje vedení školy nějaké dovednosti, schopnosti, znalosti či zkušenosti pro adaptaci začínajícího učitele?“ A pokud ano, „proč?“

V procesu příprav, hledání, konstruování a pojmenování vhodných kompetencí vedení školy se vycházelo mimo jiné i z Analytické zprávy², která se zabývala systémem podpory začínajících učitelů. Kromě výstupů týkajících se možností podpory začínajících učitelů byla zajímavá také zjištění, která se týkala potřeb podpory, které mají začínající i uvádějící učitelé a vedení školy (v textu uváděné jako osoby odpovědné za adaptaci). Na základě šetření byly zjištěny oblasti a formy podpory, které by účastníci adaptačního procesu přivítali. Nejčastěji byly uváděny tyto potřeby podpory či pomoci:

Začínající učitelé by přivítali podporu při:

- řešení kázeňských problémů žáků;
- seznamování s kurikulárními dokumenty školy a jejich aktualizací;
- vedení školní dokumentace;
- každodenním plánování výuky podle školního vzdělávacího programu;
- hodnocení žáků;
- práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;
- komunikaci s rodiči;
- reflexi vlastní práce.

Uvádějící učitelé by přivítali podporu při:

- identifikaci potřeb začínajícího učitele;
- vedení pohospitačního rozhovoru;
- vedení párové výuky;
- plánování rozvoje začínajícího učitele;
- hodnocení práce začínajícího učitele;
- poskytování zpětné vazby začínajícímu učiteli.

Vedení školy by přivítalo podporu při:

- plánování rozvoje začínajícího učitele;
- plánování rozvoje uvádějícího učitele;
- identifikaci potřeb začínajícího učitele;
- identifikaci potřeb uvádějícího učitele;
- poskytování konstruktivní zpětné vazby začínajícímu učiteli;
- poskytování konstruktivní zpětné vazby uvádějícímu učiteli;
- hodnocení práce začínajícího učitele;
- hodnocení práce uvádějícího učitele.

Z výčtu potřeb vyplývá, že velmi často vítanou podporou je pomoc při plánování rozvoje učitelů, uvádějících i začínajících, a při hodnocení jejich práce poskytováním zpětné vazby. Jaké kompetence by tedy mělo mít vedení školy, aby zvládalo například reflektovat práci učitelů, ale také aby učitelé uměli hodnotit svoji práci sami? Zcela určitě kompetence komunikativní (naslouchání), lídrovské (motivace) nebo například reflexivní (popisná zpětná vazba). Tyto kompetence se mohou prolínat všemi ostatními kompetencemi vedení školy, ale protože je komunikace velmi obsáhlým tématem, je tato kompetence vymezena jako samostatná. Důvodem není pouze uvědomit si, s kým vedení školy komunikuje, ale také především jak mluví, co říká a jak to říká a k čemu směřuje. Nejedná se tedy pouze o to, zda vedení školy má dostatečnou slovní zásobu, správně vyslovuje, ale také k čemu směřuje.

Z výše uvedeného Analytické zprávy³ vyplynulo, že všichni aktéři adaptačního období cítí potřebu poskytování konstruktivní zpětné vazby. Zpětná vazba je považována za velmi důležitý faktor formativního hodnocení. V praxi to znamená, že vedení školy umí vést hodnotící rozhovor tak, že nehovoří o tom, co bylo špatně, ale naopak vede začínajícího učitele k tomu, aby sám pojmenoval to, co se dělo, co říkal, co dělali žáci, ne tedy, co bylo špatně a co se nepovedlo. Smyslem je porozumět tomu, co děláme, jaké máme cíle, a také hledat možnosti, jak příště postupovat jinak, jak dosáhnout společného cíle. Vedení školy tak uvádějícímu i začínajícímu učiteli poskytuje podporující prostředí, které umožňuje stanovit společné cíle. Komunikativní kompetence se tak uplatňují i v kompetencích, které souvisejí s hodnocením adaptačního procesu.

¹ VEBER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

² *Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů.* Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2018.

³ *Tamtéž*

Při identifikaci a pojmenování kompetencí vedení školy důležitých především v adaptačním období, byla předmětem zájmu i kompetence, kterou výše v textu zmiňuje Veber⁴ a která souvisí s chováním a jednáním člověka, jeho postoji, hodnotami a odpovědností, tj. kompetencí etickou. Etika je filozofická disciplína, která se zabývá morálkou a jejími normami. Hodnotí lidské chování z pohledu dobra a zla, zkoumá hodnoty a principy, které je ovlivňují. Sdílení etických hodnot a principů chování bylo v projektu Kariérní systém (reg. číslo CZ.1.07/4.1.00/33.0002) vnímáno jako základní předpoklad pro práci pedagoga. Jedná se o soubor hodnot, postojů a životních zkušeností, které se promítají do všech činností vedení školy, a to směrem k učitelům, dětem a žákům, rodičům i veřejnosti. Vedení školy by mělo být vzorem chování a jednání pro uvádějící i začínající učitele a mělo by projevovat otevřenost vůči jejich názorům, respektovat je. Má vysoká očekávání od sebe sama, je zodpovědné, totéž však očekává také od uvádějícího učitele, kterého dokáže povzbudit a motivovat k dosažení daných cílů adaptačního období. Vztahy s učiteli staví na vzájemné důvěře a respektu, je spravedlivé při rozhodování a zásadové⁵.

Vedení školy musí též vytvářet ve škole bezpečné prostředí, a to nejen pro aktéry podílející se na adaptačním období, ale pro všechny. Předpokladem tohoto chování a jednání je velmi důležitá sebereflexe. Etická kompetence není v profilu vedení uváděna, neboť etické chování a jednání se prolíná všemi ostatními kompetencemi a pro každou z nich je zásadní. Například etické jednání a chování se uplatňuje v kompetenci lídrové – vedení školy respektuje názory uvádějícího učitele a dává mu důvěru pro tvorbu plánu adaptace. V oblasti kompetencí manažerských dokáže vedení školy jasně vymezit povinnosti uvádějícího učitele, kontrolovat je, ale zároveň je samo důsledné a zodpovědné a upřímně reflektuje adaptační období.

Při pojmenování a výběru kompetencí vedení školy v adaptačním období byl inspirací model vedení školy, který vytvořili autoři knihy „Kompetence řídících pracovníků ve školství“, a který vymezuje tyto kompetence:

- lídrové;
- manažerské;
- odborné;
- osobnostní;
- sociální;
- řízení a hodnocení edukačních procesů.

Výše uvedené kompetence jsou důležité pro vedení školy především z hlediska celkového řízení školy jako instituce, a proto je kladen důraz více na kompetence, které jsou potřebné především pro adaptační období. Významným podnětem se pro nás stala publikace Horsta Belze a Marca Siegrista s názvem Klíčové kompetence a jejich rozvíjení⁷. Autoři knihy identifikují kompetence podle různých přístupů, zabývají se skupinovým učením a vycházejí z tohoto kompetenčního modelu:

- odpovědnost, spolehlivost, myšlení a učení;
- samostatnost a výkonnost;
- komunikace a spolupráce;
- zdůvodňování a hodnocení;
- řešení problémů a tvořivost.

Výše uvedené dělení se stalo inspirací pro vymezení kompetencí vedení školy v adaptačním období. Následně byly definovány tyto kompetence:

- systémová kompetence;
- komunikativní kompetence;
- osobnostní kompetence;
- sociální a personalistické kompetence;
- reflexivní kompetence.

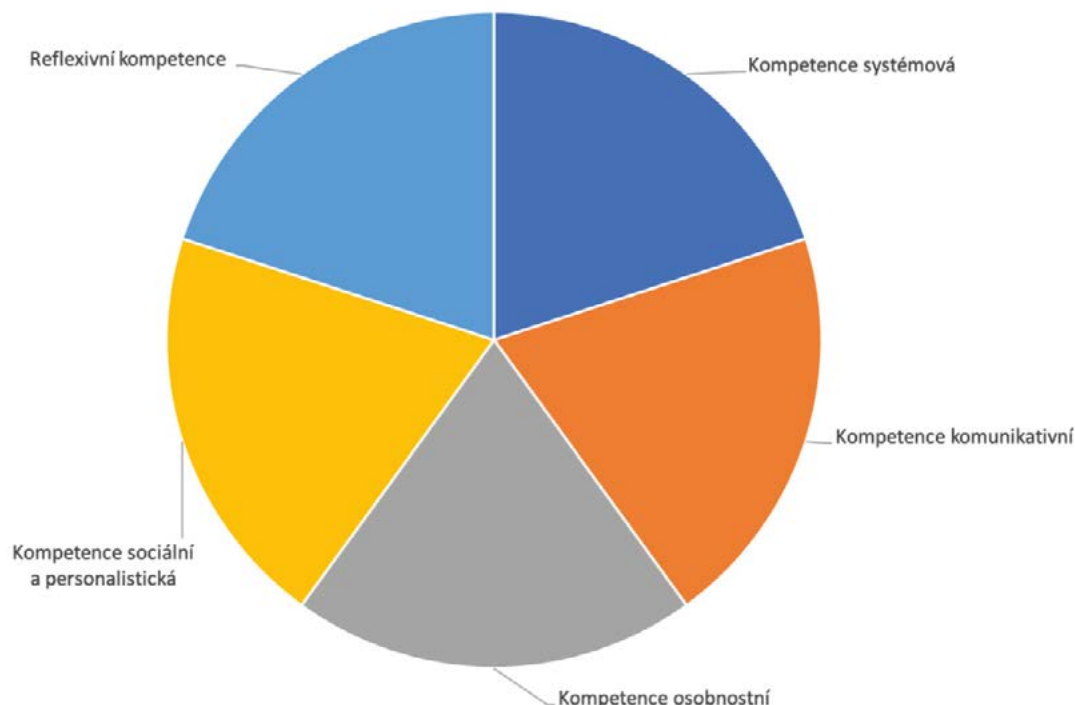
4 VEGER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

5 VEGER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

6 LHOTKOVÁ, I., V. TROJAN a J. KITZBERGER. *Kompetence řídících pracovníků ve školství.* Praha: Wolters Kluwer, 2012, 104 s. ISBN 978-80-7357-899-2.

7 BELZ, H. a M. SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Vyd. 3.* Praha: Portál, 2015, 376 s. ISBN 978-80-7367-930-9.

6.1 Balanční kruh



Obrázek 12 Balanční kruh – kompetenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajícího učitele. Zdroj: autoři textu.

6.2 Vymezení a podrobný popis kompetencí (soubor dovedností, vědomostí, postojů a hodnot vedení školy) v adaptačním období

6.2.1 Kompetence systémová

Jedná se o kompetenci, která představuje schopnosti a dovednosti důležité pro efektivní plánování, organizování, řízení a hodnocení adaptačního období jako projektu, do kterého vstupují další aspekty a aktéři.

Vedení školy:

- a. Ve spolupráci s kolegy a na základě specifik dané školy sestaví plán adaptačního období, naplánuje realizaci adaptačního období, včetně tvorby všech potřebných dokumentů (plánu adaptace, plánů profesního rozvoje apod.).
- b. Do plánu adaptačního období zpracovává vizi školy a další koncepční materiály, např. školní vzdělávací program, pravidla společného vzdělávání žáků apod.
- c. V rámci adaptačního období efektivně deleguje úkoly na další aktéry (uvádějící učitel, zástupce ředitele, vedoucí předmětové komise, koordinátor školního vzdělávacího programu, pracovník školního poradenského pracoviště...).
- d. Vytváří systém postupného seznamování nově nastupujících kolegů s koncepčními dokumenty školy.
Příklad indikátoru:
 - Seznámí začínajícího učitele s Etickým kodexem školy a vysvětlí mu význam jednotlivých ustanovení.
- e. Systémově začlení nově nastupujícího učitele do formálních i neformálních struktur ve škole.
- f. Vytváří podmínky pro rozvoj kompetencí začínajících i uvádějících učitelů.
Příklad indikátorů:
 - Zjišťuje a podporuje vzdělávací potřeby začínajících i uvádějících učitelů.

- Nabízí různé formy podpory vzdělávání začínajících i uvádějících učitelů.
- g. Dokáže identifikovat možná rizika, která mohou v průběhu adaptačního období nastat, a je schopen reagovat na vnější i vnitřní impulsy, které do adaptačního období mohou vstupovat.

Příklad indikátorů:

- Analyzuje problém, navrhne možnosti řešení a naplánuje postup řešení problémové situace.
- Zvládá time management a práci se stresem.
- V případě potřeby zajistí externí spolupráci při řešení problémů ve své škole.

6.2.2 Kompetence komunikativní

Jde o schopnosti a dovednosti, pomocí kterých vedení školy vytváří pozitivní klima v průběhu adaptačního období. Vedení školy je otevřené oboustranné komunikaci, respektuje názory a doporučení uvádějícího učitele, ale zároveň dokáže aktivně naslouchat začínajícímu učiteli a vnímat jeho potřeby.

Vedení školy:

- a. Komunikuje věcně a argumentačně výstižně se začínajícím učitелеm i uvádějícím učitелеm.

Příklad indikátorů:

- Pojmenovává stručně a jasně skutečnosti.

- b. Dokáže naslouchat, projevit vstřícnost a empatii vůči začínajícímu učiteli i uvádějícímu učiteli.

Příklad indikátorů:

- Dokáže naslouchat.
- Dokáže se vcítit do druhého a chápat jej.

- c. Dokáže vést motivační a hodnotící rozhovor, vytknout případné chyby a popsat nedostatky v práci začínajícího i uvádějícího učitele.

Příklad indikátorů:

- Umí popsat pozitiva a případně rezervy v práci začínajícího i uvádějícího učitele.
- Popisuje skutečnosti tak, aby hodnocení přispělo k dalšímu rozvoji začínajícího i uvádějícího učitele.

- d. Svou formální i neformální komunikací navozuje vstřícné a kultivované prostředí ve škole.

- e. Stanoví funkční komunikační kanály v rámci adaptačního období.

Příklad indikátorů:

- Popíše, na jaké kolegy se mají začínající a uvádějící učitel obracet s konkrétními tématy.
- Představí začínajícímu učiteli ty, kteří jsou v pedagogickém sboru za něco odpovědní (např. předsedu předmětové komise daného předmětu, vedoucí vychovatelku, vedoucí oddělení na ZUŠ, vedoucí učitelku v MŠ), a uvede příklady témat, která spolu budou projednávat.

- f. Dokáže pracovat jak s verbální, tak s nonverbální stránkou komunikace.

Příklad indikátorů:

- Nepřetváří se, je upřímný, verbální komunikace je v souladu s komunikací neverbální.

- g. Dokáže naplnit roli mediátora.

- h. Dokáže využívat moderních komunikačních kanálů, především těch elektronických webových stránek, sociálních sítí, messengerů apod.

Příklad indikátorů:

- Vedení školy podporuje začínajícího učitele při zdokonalování umění hovořit cizím jazykem.
- Vedení školy podporuje začínajícího učitele při rozvoji komunikačních dovedností – především těch elektronických. V tomto smyslu se dá využívat groupwarových systémů, jaké představují buď Google Apps (nově Google Suite) či Office 365.

6.2.3 Kompetence osobnostní

Zahrnují osobní vlastnosti členů vedení školy, jako jsou například zodpovědnost, kreativita, přesnost, chuť nadále profesně růst. Dále však zejména osobní dovednosti, jako jsou schopnost kooperace, kritické myšlení, práce s motivací a efektivním využitím času, které spočívá mimo jiné i ve schopnosti oddělit profesní a osobní čas, či zvládání alespoň základních dovedností týkajících se odbourání stresu.

Člen vedení školy:

- a. Rozvíjí svůj osobní potenciál, neztrácí schopnost učit se a je schopen sebereflexe.
- b. Je rozhodný, za svým rozhodnutím si stojí a přijímá za něj odpovědnost.
- c. Projevuje kreativitu a schopnost improvizace v rámci průběhu adaptačního období.
- d. Zvládá vést změnu, kterou s sebou přináší nástup začínajícího kolegy do pedagogického sboru.

Příklad indikátorů:

- Vytváří podmínky pro komunikaci změn z různých úhlů pohledu.

- e. Dokáže motivovat kolegy, aby se průběžně rozvíjeli v oblasti pedagogických dovedností, jde svým kolegům příkladem.

- f. Vytváří podmínky k užívání široké škály strategií, metod a forem výuky.

Příklad indikátorů:

- Podporuje začínajícího učitele v rozvoji prezentačních dovedností.

6.2.4 Kompetence sociální a personalistická

Sociální a personalistické kompetence zahrnují schopnosti a dovednosti vedení školy pracovat s týmem učitelů jako se skupinou, tzn. s osobami, které mají společný cíl. K dosažení potřebných cílů skupiny vytváří vedení školy systém společných norem a pravidel a rozděluje úlohy na základě specifických jednotlivých členů. Tyto kompetence také umožňují řešit případné konflikty a problémy, které mohou v průběhu adaptačního období vyvstat.

Vedení školy:

- V rámci personalistické činnosti provádí výběr nově nastupujících – začínajících učitelů a uvádějících učitelů.
- Monitoruje schopnosti a dovednosti jednotlivých členů pedagogického týmu, aby vedení školy snadno odhadlo, kdo se na roli uvádějícího učitele hodí a kdo ne.
- Motivuje uvádějícího učitele k tomu, aby zvládl svou roli, a dokáže využít jeho potenciálu, resp. jeho silných stránek.
- Má znalosti v oblasti práce s profesním portfoliem učitelů a tvorby plánu pedagogické podpory.
- Nabízí vhodné formy podpory pro zajištění profesního růstu uvádějícího i začínajícího učitele.

Příklad indikátorů:

- Vnímá vzdělávací potřeby začínajících i uvádějících učitelů a nabízí různé metody, například vzájemné sdílení zkušeností či stínování.
- Zvládá řešení běžných problémů, konfliktů či odporu proti změnám spojeným se začleněním nového kolegy do struktury ve škole.

Příklad indikátorů:

- Využívá efektivní metody řešení konfliktů.

Vedení školy postupně začleňuje začínajícího učitele do systému spolupráce s partnery školy v celé široké škále podle jednotlivých typů a druhů škol, včetně seznámení nově nastupujícího kolegy s pravidly zapojení zákonných zástupců žáků do života školy.

6.2.5 Reflexivní kompetence

Kompetence reflexivní znamená schopnost a dovednost vedení školy hodnotit. Zahrnuje takové specifické dovednosti, které vedení školy využívá při hodnocení práce začínajícího i uvádějícího učitele a které zároveň přispívají k jejich dalšímu profesnímu i osobnímu rozvoji. Tato kompetence předpokládá současně schopnost sebereflexe. Jako reflexivita je označována klíčová kompetence, která činí člověka schopným hodnotit po kritickém porovnání výkon podle dosažených výsledků, pochopit subjektivní ustálené způsoby reakcí a rutin, ujasnit si vlastní pohnutky a měřítka hodnot.

Vedení školy:

- Vede se začínajícím i uvádějícím učitelem hodnotící rozhovory, v nichž využívá popisnou zpětnou vazbu.
Příklad indikátorů:
 - Hodnotící rozhovory vedou k progresi začínajícího učitele v oblasti profesního rozvoje i jeho pedagogických dovedností.
 - Používá formativní hodnocení.
 - Umí vnímat a popsat realitu.
- Umí vystihnout a popsat silné a slabé stránky uvádějícího i začínajícího učitele a zároveň je směřuje k dalšímu profesnímu rozvoji.

Příklad indikátorů:

- Monitoruje náměty nově nastupujícího kolegy a problémy, které mu přináší proces adaptace ve škole.
 - Vedení školy podporuje začínajícího učitele ve zvládnutí projektového time managementu.
- Nastavuje smysluplné autoevaluační procesy adaptačního procesu s cílem zefektivňování tohoto procesu a poskytnutí co možná největší podpory začínajícímu i uvádějícímu učiteli.
 - Umí pracovat s profesním portfoliem, a to jak svým vlastním, tak zvládá podporu začínajícího i uvádějícího učitele v tvorbě portfolia.

Příklad indikátorů:

- Vybírá si materiály k uložení do portfolia, na jejich základě poté reflektuje svůj profesní růst.
- Vedení školy začínajícímu učiteli jasně stanovuje pravidla, která platí po dobu zahraničního výjezdu.
- Vedení školy začínajícímu učiteli jasně stanovuje kontrolní mechanismy.

6.3 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | |
|---|--|
| 1.11 Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola | 2.3 Čas vedení školy na nového kolegu |
| 1.12. Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola | 2.8 Triáda – příklad komunikativní kompetence vedení školy |
| 1.13 Plán adaptace – 2. školní rok – Mateřská škola (vhodné i pro ZŠ) | 2.12 Supervize |
| 1.14 Plán adaptace | 5.1 S čím za kým v naší konzervatoři? |
| 1.15 Plán adaptace | 5.2 Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů |
| 1.16 Plán adaptace | 6.2 Proces výběru uvádějícího učitele (vhodný i pro ostatní typy škol) |
| 2.1 Spolupráce základní školy a studentů pedagogické fakulty | 6.6 Příprava a vedení rozvojového rozhovoru |
| 2.2 Přijímání neznámých učitelů do školy | |

6.4 Použité zdroje:

LHOTKOVÁ, I., V. TROJAN aj. KITZBERGER. Kompetence řídících pracovníků ve školství. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 104 s. ISBN 978-80-7357-899-2.

VEBER, J. Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

BELZ, H. a M. SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015, 376 s. ISBN 978-80-7367-930-9.

Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2018.

Kariérní systém. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2015.

ŠVANCAR, R. Supervize není totéž co inspekce. Učitelské noviny [online]. 2007, 2007 (46) [cit. 2018-09-07]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2417&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>



VII. Hodnocení dosažených kompetencí



Důležitou součástí adaptačního období začínajících učitelů je hodnocení dosažené úrovně kompetencí. Jak jednoznačně plyne z předchozích částí Modelu, začínajícího učitele musí v průběhu adaptačního období provázet podpora uvádějícího učitele a vedení školy a průběžná zpětná vazba od nich, aby se mohl učit a zlepšovat a v závěru adaptačního období pak věděl, jak si stojí a kam došel na cestě k tomu, stát se samostatným učitelem. Součástí tohoto procesu je rovněž sebereflexe začínajícího učitele, uvádějícího učitele i vedení školy. Hodnocení dosažené úrovně kompetencí tedy není jednorázový akt, vede k němu společná práce a průběžné dílčí reflektování jednotlivých činností a postupné shromažďování dokladů k reflektivním rozhovorům v triádě na konci prvního a druhého roku adaptačního období.

Cílem hodnocení adaptačního období je společně se ohlédnout za uplynulým obdobím a na základě vyhodnocení dílčích informací o průběhu adaptačního období vyvodit další kroky pro novou etapu a pro další práci. Hodnocení má především funkci motivační a rozvojovou, protože jeho cílem není jednou pro vždy označit začínajícího učitele za dobrého či špatného, ale společně s ním se zamyslet nad tím, co se již naučil, co se mu daří a na čem může dál stavět, a všimnout si i těch skutečností a kompetencí, na jejichž rozvoji bude v budoucnu třeba pracovat.

V adaptačním období začínajícího učitele lze použít různé metody hodnocení a reflexe, potažmo sebehodnocení a sebereflexe¹. Některé z nich jsou uvedeny v následující přehledové tabulce, která vznikla na základě dlouholetých zkušeností autorů s touto problematikou v jejich vlastních školách. Ani tento výčet však nemusí být konečný, proto předpokládáme, že si každá škola zvolí metodu buď z uvedené nabídky, či jinou, která lépe odpovídá potřebám jejich školy. Za zmínku stojí jistě i doporučení, že někdy stačí pouze jedna vhodně zvolená metoda.

Vzhledem k šíři využitelnosti je podrobněji rozpracován popis tvorby a využití profesního portfolia, dále je pozornost věnována 360° zpětné vazbě a hospitacím (návštěvám, pozorováním) v hodině. Významnou kapitolou je i doporučení k tomu, jak vést reflektivní rozhovor.

¹ Pro vysvětlení odlišností mezi pojmy hodnocení a reflexe, resp. sebereflexe, a více k tomu, jak vhodně dávat popisnou zpětnou vazbu, viz níže kapitolu „7.2. Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?“

7.1 Příklady metod hodnocení a reflexe, sebehodnocení a sebereflexe

Tabulka 9 Příklady metod hodnocení a reflexe, sebehodnocení a sebereflexe Zdroj: autoři textu.

Metody a nástroje hodnocení a reflexe	Metoda sebehodnocení a sebereflexe	Kdo s ní může efektivně pracovat	Poznámka
reflexivní rozhovor	reflexivní rozhovor	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Viz Reflexivní rozhovory.
profesní portfolio	profesní portfolio	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Viz Metodu hodnocení – profesní portfolio.
kompetenční profil	kompetenční profil	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Viz Kompetenční profil začínajícího učitele.
checklist		začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Checklist představuje dotazník posuzující pracovní chování začínajícího či uvádějícího učitele; posuzovatel označuje, zda je určitý typ chování v pracovníkové výkonu přítomen.
analýza výsledků vzdělávání v kontextu s kritérii	analýza výsledků vzdělávání v kontextu s kritérii	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	
návštěva v hodině (zpětná vazba od pozorovatele)	návštěva v hodině (sebehodnocení)	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Hospitační protokol – nástroj pro reflexi i hodnocení. Viz Metodu hodnocení – Hospitace.
kolegiální evaluace – sdílení zkušeností		začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Začínající učitel má možnost navštívit hodiny jiného učitele.
rozhovor začínajícího učitele s uvádějícím učitelem		začínající učitel, uvádějící učitel	
neformální, příležitostné pozitivní hodnocení na základě pozorování		uvádějící učitel, vedení školy	
informace z rozhovoru s kolegy, rodiči		začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	
	list pro sebehodnocení	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy, kolega ve škole	
	sebereflexe vlastní práce podle otázek	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Příklady otázek: Střídala jsem vyučovací metody? Dávala jsem slovo i introvertním žákům? Setkala jsem se se začínajícím kolegou alespoň jednu týdně? Kolik času jsem věnoval/a reflexi hodiny? Čím jsem začínajícímu učiteli prospěl/a? Co díky spolupráci se mnou má začínající učitel navíc? Jak konkrétně se „to“ projevilo v jeho práci? Nakolik si myslím, že by se mnou chtěl začínající učitel znovu spolupracovat?
	balanční kruh	začínající učitel ve spolupráci s uvádějícím učitelem	Viz Metodu sebereflexe – balanční kruh.
třistašedesátistupňová zpětná vazba (část zpětná vazba od ostatních)	třistašedesátistupňová zpětná vazba (část sebereflexe)	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy, další kolegové ve škole	Viz Metodu hodnocení – třistašedesátistupňová zpětná vazba.
rozbor zpětné vazby od žáků, kolegů, rodičů	rozbor zpětné vazby od žáků, kolegů, rodičů	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	
analýza odpovědí na anketu pro rodiče, žáky (zpětná vazba)	analýza odpovědí na anketu pro rodiče, žáky (zpětná vazba)	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	
	introspekce – pedagogický deník, sebezpozorování	začínající učitel	
	analýza vlastního edukačního procesu	začínající učitel	
	analýza edukačních projektů	začínající učitel	
analýza videozáznamu	analýza videozáznamu	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	
	reflexe od začínajícího učitele	uvádějící učitel	
řešení modelové situace	řešení modelové situace	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Nastíní se nějaká modelová situace a diskutuje se o tom, jak je možno ji řešit (nebo proč a jak byla řešena).
Pro ZUŠ a konzervatoře jsou specifické například: · návštěva koncertů, vystoupení, výstav, prezentací projektů, soutěží, přehlídek · tandemová výuka ZU a UU (např. v orchestru, VO atd.) s následnou reflexí			

7.2 Jaký je rozdíl mezi hodnocením a reflektováním?

V průběhu adaptačního období není možné ponechat začínajícího učitele bez podpory, pomoci a zpětné vazby, které jsou nezbytné, aby si postupně osvojoval kýžené kompetence a aby se stále učil a profesně rozvíjel. I z předchozích kapitol jasně vyplývá, že v adaptačním období je třeba stavět především na podpoře a spolupráci, nikoli na kontrole a hodnocení, protože začínající učitel je na začátku své profesní dráhy, s mnohými situacemi se setkává poprvé a pracuje na získávání profesních kompetencí a na utváření svého „učitelského stylu“. Práci začínajícího učitele je třeba sledovat, začínajícímu kolegovi je potřeba poskytovat zpětnou vazbu; pouhé vytýkání chyb může být demotivační, naopak při vědomí toho, že „žádný učený z nebe nespadl“ a že zkušenější kolegové jsou podporovatelé a průvodci, nikoli kontrolóři a soudci, může mít zpětná vazba motivační charakter.

V souvislosti s osobním rozvojem se často setkáváme s pojmem reflexe, reflektování. Tyto pojmy se někdy zaměňují s termíny hodnocení. Jaký je tedy rozdíl mezi hodnocením a reflektováním? Inspirací může být publikace Petra Parmy *Umění koučovat* (Parma, 2006).

Hodnocení je posuzování jevu ve vztahu k objektivní normě, nějakému kritériu (např. kompetenčnímu rámci); hodnocení má především funkci kontrolní. V jazyce se projevuje hodnotícími výrazy, např. to je dobré, správné, nedostatečné, vhodné.

Reflektování je posuzování jevu vzhledem k vlastnímu subjektivnímu pocitu, cílem není kontrola, ale podpora a motivace, vede k rozvoji dovednosti pracovat sám na sobě. V jazyce se projevuje slovy vycházejícími z vnímání pozorovatele, např. všiml jsem si, viděl jsem, zaujalo mne.

V odborné pedagogické literatuře je hodnocení chápáno jako „konstatování skutečnosti, určování pozitivního nebo negativního významu předmětu, jevu nebo činnosti“ (Bečvářová, 2003). Podle Pedagogického slovníku je hodnocení (evaluace) „zjišťování, pozorování a vysvětlování dat charakterizující stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003). Reflexe je, zjednodušeně řečeno, jakési osobní ohlédnutí za prožitým, za tím, co se odehrálo, a to s cílem poučit se z toho, co se nepovedlo, a pokusit se najít novou cestu, uvědomit si, co bylo úspěšné, a stavět na tom dál. Reflexe je příležitostí k dalšímu rozvoji a učení se. Reflexe samozřejmě souvisí se sebereflexí.

Sebereflexe je popisována jako „obecné zamýšlení se jedince nad sebou samým, nad svou osobností, ohlédnutí se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji a city, rekapitulování určitého úseku vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro daného člověka významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003.) Reflexe a sebereflexe podle našeho názoru přispívá k přemýšlení o vlastní práci, k učení se novým dovednostem a postupům, k hledáním možných dalších cest a k vzájemnému obohacování.

S reflexí velmi úzce souvisí dovednost poskytovat zpětnou vazbu, někdy se používá termín popisná zpětná vazba nebo cílená zpětná vazba (Reitmayerová a Broumová, 2015). Zpětná vazba od nás samých nebo od jiných lidí je důležitá pro učení a pro zlepšování podávaného výkonu. Zpětná vazba se může týkat výsledku určité činnosti i činnosti samotné (Whitmore, 2009, s. 135–137). Popisná zpětná vazba je „způsob, jak dát druhému člověku najevo, jaké pocity a myšlenky v nás samotných chování druhého vyvolalo. Zpětná vazba je způsob komunikace, který užíváme v případech, že druhému chceme sdělit, jak z našeho subjektivního pohledu vidíme jeho chování (přesněji řečeno: jak vidíme signály, které k nám vysílá).“ (Popisná zpětná vazba, kurz pro vedení oddílu Oikos 2012).

7.3 Jak efektivně podávat popisnou zpětnou vazbu?

- **Budme co nejkonkrétnější** – vycházejme z toho, co jsme opravdu viděli, nepopisujeme svou interpretaci situace, konkrétně citujeme. (Např. Všimla jsem si, že jsi ve třídě položil otázku a vždy jsi chvíli počkal, aby si žáci mohli rozmyslet odpověď. Viděl jsem, že když jsi položil otázku, na chvíli ses odmlčel.)
- **Vyhňeme se generalizacím** – zevšeobecnování může skutečnost zjednodušovat, proto nepoužívejme sdělení typu: vždycky říkáš, nikdy nepřijdeš včas, pokaždé zapomeneš. Vhodnější je popsat konkrétní situaci, např.: Když jsi přišel na poslední schůzku pozdě, narušilo to můj další program. Snažme se vyhnout také zevšeobecnujícím hodnotícím výrazům typu: jsi křečovitý, působíš nervózně. Vhodnější formulace by byla: Na začátku prezentace jsi na mne působil křečovitě. Při zkoušení se mi zdálo, že jsi nervózní.
- **Popisná zpětná vazba** není hodnocení – pokusme se co nejobjektivněji popsat, co jsme viděli a co v nás daná situace vyvolala. Nehodnotme, ale popisujeme, co v nás ono chování a situace vyvolaly. Např. překvapilo mne, rozesmálo mne, nerozuměla jsem, já jsem už ztrácela pozornost apod.
- **Místo „ale“** použijeme „a“ – odporovací spojka ale může u posluchače vyvolat pocit ohrožení a negativní přijetí naší zpětné vazby.

Ty obrázky byly velmi inspirativní, ale kdyby jich bylo míň, děti by je víc využily.

Ty obrázky byly velmi inspirativní, a kdyby jich bylo méně, děti by je využily více.
- **Vyhňeme se expresivním výrazům, ironii a jakékoli agresi** – např. Ty si opravdu myslíš, že je to tak správně? Když jsi to napsal na tabuli, málem mne odvezli. To byla nejhorší hodina, jakou jsem kdy viděla.

Efektivně podávaná popisná zpětná vazba může napomoci pocitu bezpečí a důvěry mezi účastníky rozhovoru a může nabízet další pohledy na společně prožitou situaci. Zároveň může být vodítkem k vlastnímu reflektování jednání v budoucnosti.

V adaptačním období začínajícího učitele se můžeme setkat s hodnocením i reflexí. S oběma postupy se např. můžeme setkat při rozboru návštěvy v hodině. Objektivně lze kupříkladu hodnotit, zda učivo probírané v dané hodině odpovídá tematickému plánu či ŠVP, zda vyučovací hodina skončila se zvoněním, či nikoli, nebo je možné konstatovat, že na tabuli bylo napsáno slovo s pravopisnou chybou. Reflexí je např. to, zda pozorovatel porozuměl zadané otázce, či nikoli, popis pozorování, že žák v poslední lavici sledoval více mobilní telefon než práci spolužáků ve skupině nebo že času na vypracování testu bylo podle zkušeností pozorovatele málo a podobně. Závěry z pozorování jsou obsaženy zpravidla v následujících dokladech:

1. doklady obsahující hodnocení (např. hospitační záznam konstatující, že vyučující vedl v hodině skupinovou práci a promítl znění pokynů pro samostatnou práci žáků, nebo výsledek ankety zaměřené na to, zda je podle mínění žáků hodina promyšlená);
2. doklady obsahující reflexi – např. žákovskou reflexi spolupráce s učitelem (např. při přípravě na žákovu účast v soutěži);
3. doklady obsahující sebereflexi, např. poznámky k videozáznamu z vyučovací hodiny, a dále i reflexi – subjektivní zhodnocení zhlédnuté kolegovy hodiny s náměty pro svou další práci.

Tyto doklady mohou být součástí profesního portfolia učitele.)

Také uvádějící učitel může sám reflektovat svou vlastní práci se začínajícím učitelem (např.: „příště chci určitě udělat jinak...“, „jak by se to dalo udělat jinak?“) a také dostat popisnou zpětnou vazbu od začínajícího učitele (např.: „moc mi pomohlo, když ses mne po hodině zeptal, co se mi povedlo“). Na místě ale může být i popisná zpětná vazba ze strany vedení školy (všechny naplánované návštěvy v hodinách proběhly a vždy byla provedena reflexe hodiny).

Hodnocení i reflexe (popř. sebereflexe) se někdy může prolínat, ale jak již bylo řečeno, významnějším přínosem pro posílení motivace a chuti do práce a pro rozvoj profesních dovedností a osobní růst je reflexe.

7.4 K čemu použít kompetence a indikátory?

Hodnocení, reflexi a sebereflexi je vhodné provádět za pomoci profesních kompetencí a indikátorů (tzv. ukazatelů). Návrhy kompetencí pro začínající učitele, uvádějící učitele a vedení školy v adaptačním období jsou uvedeny v předchozích kapitolách (viz kapitoly Kompetenční profil začínajícího učitele, Kompetenční profil uvádějícího učitele a Kompetenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajícího učitele). Kompetence poskytují uživatelům přehled o dovednostech, znalostech a postojích, které je vhodné rozvíjet za účelem kvalitně odváděné práce. Každá kompetence se v navržených profilech začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy skládá z dílčích dovedností, které tvoří náplň dané kompetence. Indikátory jsou pak konkrétními ukazateli používání daných dovedností, resp. ukazateli naplnění kompetencí v praxi. Kompetence, případně indikátory, nám umožní konkrétně pojmenovávat a za pomoci v této kapitole navržených metod hodnocení i vyhodnocovat naše silné a slabší stránky, kterým se pak můžeme cíleněji věnovat např. v plánech profesního rozvoje. Protože jsou indikátory velmi konkrétními příklady použití dovedností v praxi, je vhodné, aby si indikátory pojmenovala ve vztahu k navrženým kompetencím každá škola sama na základě vlastních podmínek a preferencí. Námi navržené indikátory, které jsou blíže popsány v předchozích kapitolách věnovaných kompetenčním profilům, mohou tedy sloužit jako vzor nebo inspirace.

7.5 Metoda hodnocení – profesní portfolio

Profesní portfolio je odrazem učitelova stylu učení, jeho strategií, metodických postupů, didaktických preferencí, zvládnutí kompetencí a jeho vlastního pojetí výuky. Hlavním přínosem tvorby a vedení profesního portfolio je sebereflexe, kterou provádí každý učitel při výběru, komentování a zdůvodňování jednotlivých ukládaných dokladů. Od ní se odvíjí úvahy o dalším profesním rozvoji učitele. Cílem tohoto nástroje (více o tvorbě profesního portfolio viz kapitolu Doporučení pro podporu uvádějících učitelů) je průběžné vytváření odpovídajícího obrazu vlastního profesního výkonu, který učiteli umožňuje aktivně pracovat na vlastním rozvoji.

Profesní portfolio je vhodným nástrojem pro **hodnocení a sebereflexi začínajícího učitele, uvádějícího učitele i vedení školy**. Každý účastník adaptačního období může podle své role na konci tohoto období prostřednictvím nashromážděných dokladů zhodnotit naplnění svého cíle.

7.5.1 Práci s portfoliem můžeme rozdělit do čtyř částí.

a. První část je jedna z nejnáročnějších, neboť zde se jedná o výběr dokladu, kterým by měl učitel prokázat dosaženou úroveň svých dovedností, kompetencí ve vazbě na výsledky vzdělávání dětí, žáků a studentů. Samotná podoba dokladů v portfoliu není nijak předepsána, klíčová je vypovídací schopnost dokladu. Doklady mohou mít různou formu, jak listinou, tak elektronickou, včetně multimediálních a jiných záznamů. Doklad musí být vždy důkazem naplnění úrovně konkrétní kompetence dle kompetenčního profilu. K dokladu musí učitel připojit písemný komentář a zdůvodnění, proč tímto dokladem dokládá naplnění úrovně konkrétní kompetence. Samotný doklad bez písemného komentáře začínajícího učitele nemá dostatečnou vypovídací hodnotu, je proto nutné stručně a výstižně okomentovat, jakým způsobem je možno prostřednictvím uvedeného dokladu prokázat naplnění úrovně dané kompetence, dovednosti či schopnosti vést kvalitní výuku a vzdělávání.

Profesní portfolio je efektivním hodnoticím nástrojem nejen pro začínajícího, ale i pro uvádějícího učitele a vedení školy.

Uvádějící učitel postupuje stejným způsobem. Zakládá do svého profesního portfolio doklady, které jsou důležité pro jeho sebereflexi a hodnocení naplnění stanovených cílů v roli uvádějícího učitele. Stejně jako začínající učitel i uvádějící učitel se připravuje k reflektivnímu rozhovoru s ředitelem školy, který je určitou bilancí naplnění jeho role. Prokazuje tím své kompetence potřebné pro kvalitní vedení a podporu začínajícího učitele i pro jeho další profesní rozvoj.

Součástí zajištění funkčního plánu adaptačního období je jeho vyhodnocení všemi zainteresovanými aktéry. Pro vedení školy je profesní portfolio dobrým nástrojem pro vlastní sebereflexi, ale i pro vnější hodnocení. Vedení školy je rovnocenným účastníkem třídy, který se stejnou měrou podílí na realizaci adaptačního plánu začínajícího učitele. Každý z účastníků má svoji roli a tomu odpovídající kompetenční rámec, který je kritériem pro hodnocení a sebereflexi účastníků.

Vedení školy pracuje s profesním portfoliem stejným způsobem. Doklady zařazené do portfolio jsou východiskem pro vlastní sebereflexi, případně pro nové nastavení plánu adaptačního období začínajícího učitele i pro plánování dalšího profesního rozvoje.

Kompetence vhodné pro reflexi práce začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy v adaptačním období nabízíme v kapitolách Kompetenční profil začínajícího učitele, Kompetenční profil uvádějícího učitele a Kompe-

tenční profil vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajícího učitele.

- b. Druhá část se týká reflexe a uvědomění si, proč byl vybrán právě daný doklad a jakou hodnotu, dovednost či kompetenci jím mohu prokázat. Co to znamená v samotném důsledku, tedy ve výsledcích vzdělávání dětí, žáků nebo studentů.

Tato část má dva důležité aspekty: Prvním z nich je, že začínající učitel prokazuje uvádějícímu učiteli či vedení školy dosaženou úroveň jednotlivých kompetencí. Druhým aspektem je vlastní sebereflexe, která je pro začínajícího učitele, uvádějícího učitele i vedení školy iniciátorem pro nastavení dalšího osobního profesního rozvoje. Pro sebereflexi nabízíme využití metody „balančního kruhu“ (více v následující kapitole Sebereflexe – metoda balančního kruhu).

- c. Třetí část zahrnuje vlastní hodnocení portfolio, tedy hodnocení výkonu začínajícího učitele, uvádějícího učitele i vedení školy. Toto hodnocení je zpravidla prováděno formou reflektivního rozhovoru, který se stává vodítkem pro tvorbu plánu profesního rozvoje.

- d. Čtvrtou část představuje přímo tvorba plánu profesního rozvoje, který reflektuje silné a slabé stránky učitelova působení a nastavuje další záměrnou podporu učitele pro další profesní růst.

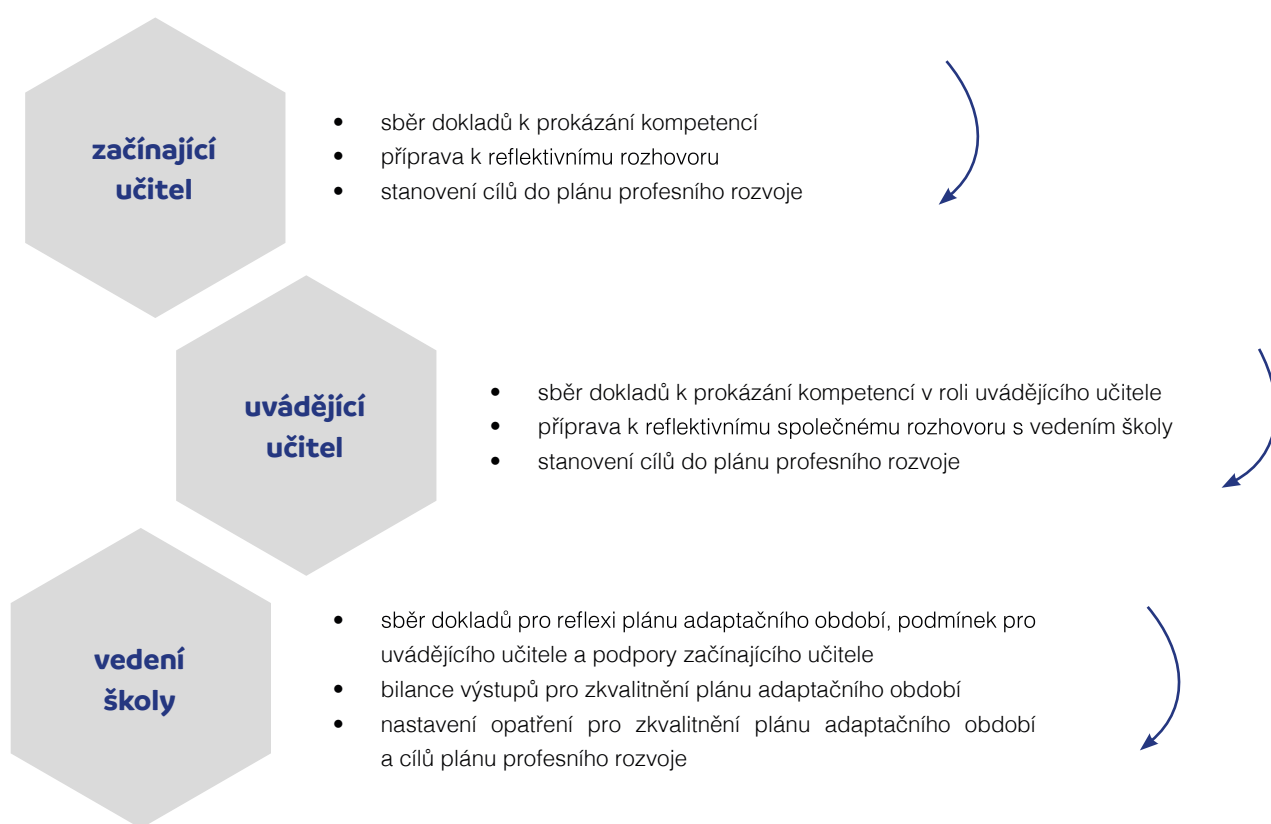
Portfolio je stále otevřeným, živým dokumentem, který je doplňován a dle potřeby obměňován. Je hodnoticím nástrojem pro všechny zúčastněné:

Začínající učitel prokazuje svoji komplexní úroveň potřebných kompetencí ke kvalitnímu vzdělávání dětí, žáků a studentů.

Uvádějící učitel reflektuje podporu začínajícího učitele a zároveň prokazuje řediteli kvalitu plnění své role.

Vedení školy vyhodnocuje způsob nastavení podpory jak pro uvádějícího učitele, tak pro začínajícího učitele v souvislosti s kvalitním začleněním začínajícího učitele do života školy.

Všichni účastníci procesu zároveň mají jedinečnou příležitost na základě předložených dokladů, vlastní sebereflexe či reflexe dalších zainteresovaných osob připravit nové cíle pro vlastní plán profesního rozvoje na další období. nashromážděných dokladů zhodnotit naplnění svého cíle.



Obrázek 13 Profesní portfolio jako nástroj hodnocení pro začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy. Zdroj: autoři textu.

7.6 Metoda sebereflexe – balanční kruh

Tato metoda může velmi dobře pomoci začínajícímu učiteli, uvádějícímu učitele i řediteli školy uvědomit si silné a slabé stránky svých kompetencí a soustředit síly, aby se co nejvíce zdokonalila pedagogická činnost jako celek. Vedení školy může zlepšit či zkvalitnit cestu podpory pro začínajícího učitele.

Společně s profesním portfoliem a následně plánem profesního rozvoje uzavírá tato metoda cyklus analýzy, reflexe a dalšího plánování pro neustálé zkvalitňování pedagogických dovedností a v důsledku také pro zkvalitňování výsledků vzdělávání dětí a žáků.

Vedení školy má tak jedinečnou příležitost zhodnotit nastavený adaptační proces a vyvodit další postupové kroky směrem k jeho zkvalitnění.

7.6.1 Co je tedy metoda balančního kruhu?

Balance wheel (kolo rovnováhy) je pozoruhodné svou jednoduchostí, přehledností a zároveň velkou efektivitou. Je součástí ericksonovského přístupu ke koučinku, který je spojen s prací Milтона H. Ericksona (1901–1980). Metody tohoto amerického psychiatra jsou krátké, strategické a orientované na řešení.

Kolo rovnováhy – teorie

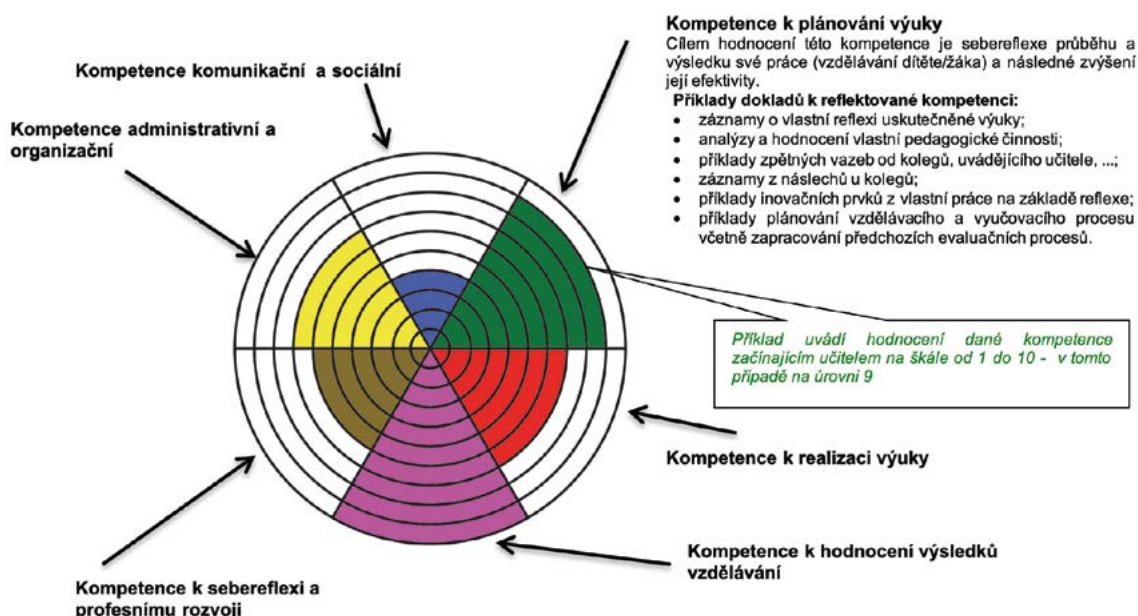
Kolo rovnováhy je určitou formou použití škály (Horská, 2009). Škály jsou zde skládány do kruhu, kde lze sledovat, jak jeden

faktor ovlivní další sféry. Jeho hlavní výhodou je názornost, přehlednost, vizualizace oblastí, které tvoří celek (Podaná, 2012). Základem techniky je soubor os (minimálně 4, optimálně 8–10, maximálně 12–15 kvůli přehlednosti), resp. výsečí kruhu, které představují nejpálčivější, nejdůležitější oblasti. K jednotlivým osám či do výseků kruhu se doplní názvy oblastí. Dále se na jednotlivých osách nastaví škála, obvykle osvědčená desetibodová, kdy 1 (ve středu kruhu) znamená naprostou nespokojenost, 10 (na obvodu kruhu) je ideální stav. Pro vysvětlení škály je vhodné použití metafor, např. tma – světlo, chlad – teplo, dno – hladina, nástupní – výstupní stanice vlaku, úpatí – vrchol kopce apod. (Mariánková, Využití techniky Balance Wheel v koučinku, online, 2018).

V našem případě budou jednotlivé výseče balančního kruhu představovat jednotlivé kompetence začínajícího učitele, které ve svém souhrnu představují celkový kompetenční profil pedagoga.

Učitel provede sebehodnocení v jednotlivých oblastech na škále 1–10. Při tomto sebehodnocení mu budou významně nápomocny vybrané doklady v profesním portfoliu, kterými může svoje hodnocení na škále balančního kruhu prokázat.

7.6.2 Příklad využití metody balančního kruhu pro hodnocení kompetence k plánování výuky



Obrázek 14 Využití metody balančního kruhu pro hodnocení kompetence k plánování výuky. Zdroj: autofi textu.

Pro hodnocení úrovně jednotlivé kompetence využije začínající učitel dokladů, které během adaptačního období zakládá do svého profesního portfolia (viz první část práce s profesním portfoliem) a které budou kvalitativním důkazem prokázání kompetence při reflektivním rozhovoru s vedením školy.

Po provedení této fáze ve všech kompetencích (neboli výsečích balančního kruhu) je dobře vidět, které kompetence, dovednosti je potřeba „vybalancovat“. Tím ale metoda nekončí. Cílem je stanovit prioritu, tj. vybrat jednu oblast, a to takovou, jejíž rozvoj zároveň posílí i ty ostatní. To je u každého pedagoga jiné. Nemusí jít tedy nutně o to, co je hodnoceno jako nejméně rozvinuté. Pointou metody je zúžené a zároveň efektivní zaměření profesního rozvoje.

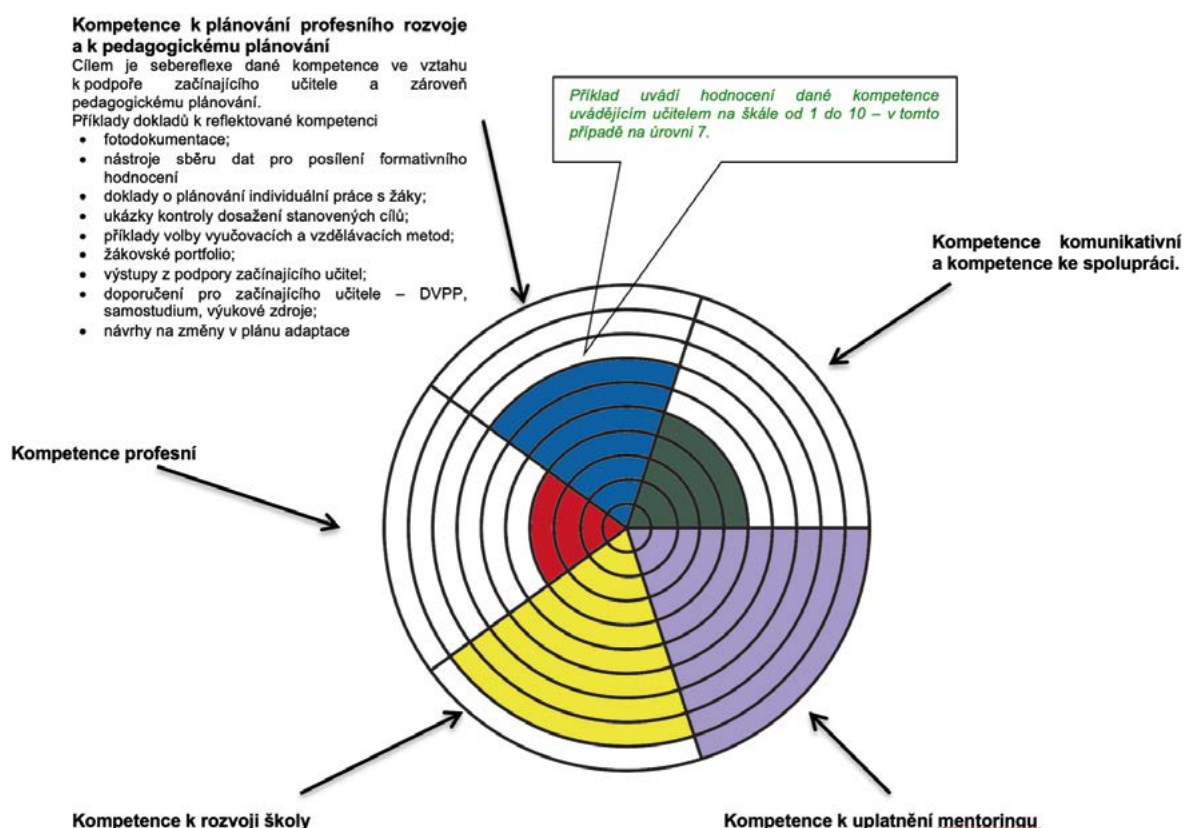
Zároveň je nutno upozornit, že některá z kompetencí uvedených v kompetenčním profilu začínajícího učitele nemusí být vůbec hodnocena s ohledem na to, že ji během adaptačního období učitel neměl příležitost použít, a tedy ji neprokazoval.

Příležitost pro její aplikaci v učitelské praxi bude využita aktuálně dle potřeb školy, a tedy případně hodnocena v jiném období.

Takto získaný výstup je dobře využitelný pro přípravu plánu profesního rozvoje začínajícího učitele.

7.6.3 Příklad využití balančního kruhu pro sebereflexi uvádějícího učitele v kompetenci k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování

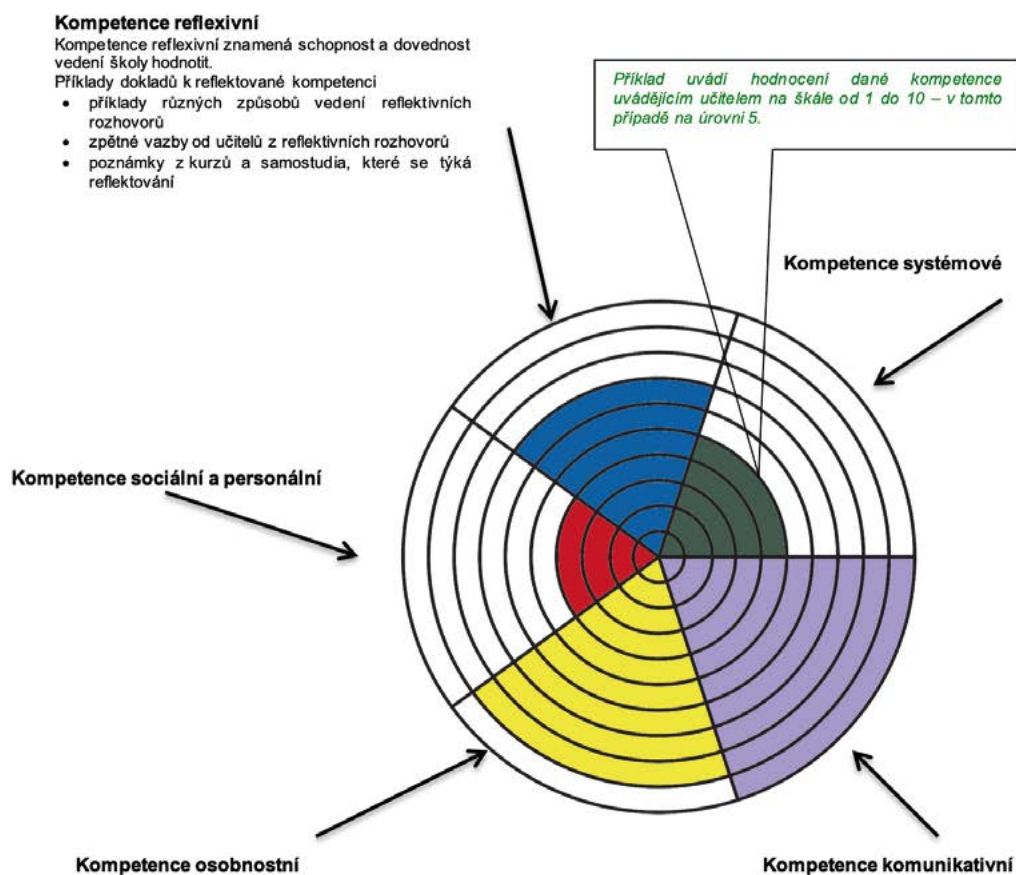
Získané výstupy uvádějícího učitele jsou podkladem pro reflektivní rozhovor s vedením školy a pro tvorbu plánu profesního rozvoje. Kompetenční profil předkládá dovednosti potřebné pro vykonávání role uvádějícího učitele a naznačuje dovednosti potřebné pro rozvoj uvádějícího učitele.



Obrázek 15 Příklad využití balančního kruhu pro sebereflexi uvádějícího učitele.
Zdroj: autoři textu.

7.6.4 Příklad využití balančního kruhu pro sebehodnocení vedení školy v oblasti systémové kompetence

Metoda balančního kruhu je dobře využitelná i pro sebehodnocení vedení školy. Získané výstupy mohou podpořit zkvalitnění adaptačního procesu a efektivnější podporu poskytovanou uvádějícímu učiteli. Kompetenční profil představuje soubor dovedností a důležitých aspektů, které zajistí kvalitní vedení adaptačního procesu. Výstupy získané prostřednictvím sebereflexe za pomoci balančního kruhu podporují profesní rozvoj vedení školy.



Obrázek 16 Příklad využití balančního kruhu pro sebereflexi vedení školy.
Zdroj: autoři textu.

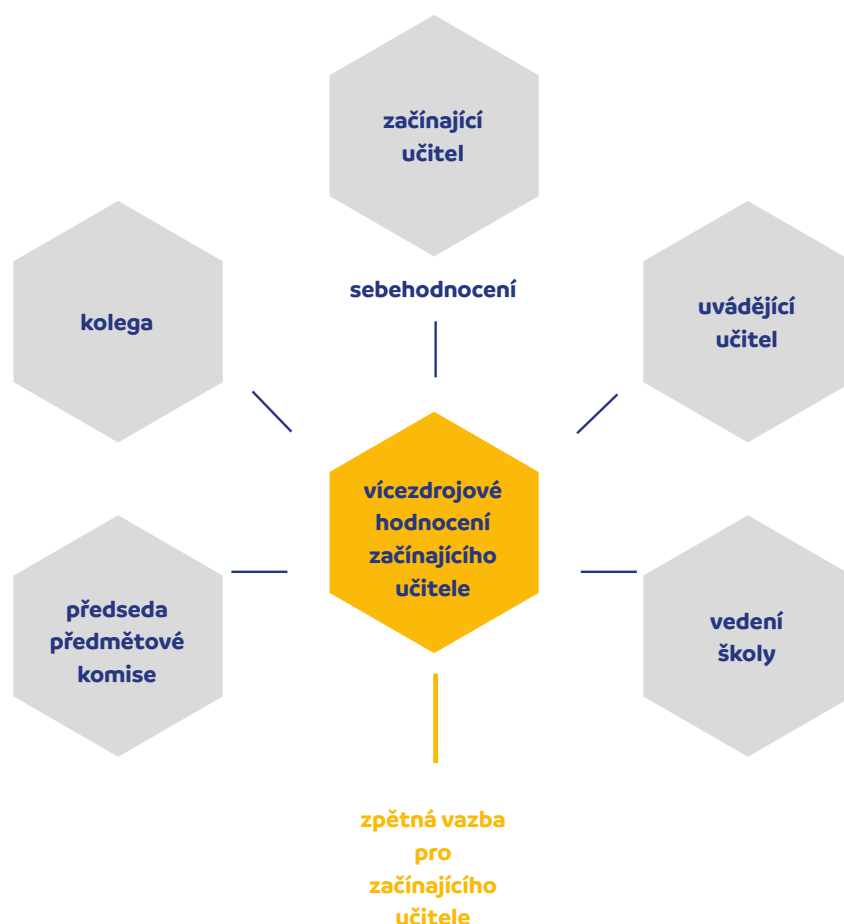
7.7 Metoda hodnocení – třistašedesátistupňová zpětná vazba (360° hodnocení)

Jednou z metod hodnocení, která umožňuje komplexnější pohled na práci jednoho člověka, je takzvaná třistašedesátistupňová zpětná vazba. Jedná se o vícekritériální a vícezdrojové hodnocení výkonnosti a chování pracovníka, které umožní získat informace od více lidí, z různých úhlů pohledu (nadřízený, spolupracovník, podřízený či zákazníci) a jehož součástí je i sebehodnocení posuzovaného pracovníka. Tato metoda mívá většinou formu dotazníku, který je sestaven na základě předem stanovených kritérií a kompetenčního profilu. Dotazování mají možnost přidat i vlastní komentář. Získané informace se komplexně vyhodnotí a celkové výsledky jsou anonymně představeny hodnocenému².

Je jasné, že firemní a školské prostředí má poněkud odlišné podmínky, proto nelze tuto metodu aplikovat mechanicky. Podívejme se na to, jak lze tuto metodu využít směrem k začínajícímu učiteli. Poznatky plynoucí z této zpětné vazby mohou přispět k objektivnějšímu pohledu na práci začínajícího učitele, protože jeho práci ve škole bude hodnotit více kolegů, nikoli pouze uvádějící učitel a vedení školy. Zároveň se domníváme, že tato metoda je prostředkem k reflexi i sebereflexi, souvisí i se společným reflektivním rozhovorem a plánováním dalšího rozvoje učitele.

² O této metodě více např. v publikaci Ireny Wagnerové *Hodnocení a řízení výkonnosti* či na <https://www.tcbs.cz/sk/weblog/360-stupnova-zpetna-vazba> nebo na <https://www.vlastnicesta.cz/metody/metoda-360-stupnove-zpetne-vazby-v-hodnoceni/>

7.7.1 Jak postupovat?



Obrázek 17 Třistašedesátistupňová zpětná vazba.
Zdroj: autoři textu.

Třistašedesátistupňovou zpětnou vazbu lze použít i v souvislosti s hodnocením naplňování role uvádějícího učitele či vedení školy. Je však třeba zvážit, jaké aktéry zapojíme do procesu získávání zpětné vazby. Do procesu uvádění začínajícího učitele totiž není zapojeno příliš mnoho pedagogů, kteří by mohli zpětnou vazbu poskytnout.

Příklad otázek do dotazníku k 360stupňové zpětné vazbě, který si zadává začínající učitel v rámci své sebereflexe. Dotazník je zaměřený na dosaženou úroveň kompetencí k realizaci výuky.

Milá paní kolegyně, milý pane kolego, prosím vás o to, zda byste mi mohli poskytnout zpětnou vazbu ohledně dosažené úrovně mých učitelských kompetencí. Potřebuji to proto, abych se mohl ohlídnout za svým adaptačním obdobím a mohl si dále promyslet cestu svého dalšího rozvoje. Váš názor je pro mne velmi cenný.

Jednotlivá následující tvrzení označte číslem 1–5 podle toho, jak si myslíte, že si vedu (1 nejhorší – 5 nejlepší). Pokud chcete, můžete svou volbu také komentovat krátkým sdělením. Děkuji vám za čas, který mi věnujete.
Jan Veselý

1. Důsledně se připravuje na vyučovací hodinu, příprava je promyšlená vzhledem k cílům i kontextu tematického plánu.
2. Při výuce postupuje podle promyšlené přípravy a plánu hodiny a umí adekvátně reagovat na aktuální situaci ve třídě.
3. Používá pestrou škálu metod a postupů vedoucích k naplňování stanovených cílů, a to s důrazem na aktivní učení žáků.
4. Efektivně využívá digitální technologie a jiné učební pomůcky k aktivnímu osvojování učiva.
5. Vede žáky ke kritickému myšlení, podporuje jejich názorovou samostatnost a toleranci k jiným názorům.
6. Ve třídě se chová jistě a vystupuje klidně a přesvědčivě, plně zvládá organizaci výuky.
7. Při vyučování udrží řád, vhodně reaguje na potřeby žáků i na jejich případné nevhodné chování.

7.8 Metoda hodnocení – hospitace (návštěva v hodině)

Hospitace je návštěva vyučovací hodiny, jejímž cílem je poznat úroveň výchovné a vzdělávací práce hospitovaného. Je to specifická forma pozorování. Často je vnímána negativně jako kontrola, restrikce, projev nedůvěry od hospitujícího a je pro hospitovaného stresující.

Správně uchopená hospitace však může mít důležitou funkci podporující, vedoucí k sebereflexi a sebehodnocení hospitovaného a k jeho profesnímu růstu. Zároveň je i inspirací pro hospitujícího. Hospitace může probíhat mezi vedením školy a pedagogem, mezi učiteli vzájemně nebo mohou hospitovat i studenti pedagogických škol.

Na co dát pozor, aby hospitace byla učiteli vnímána jako podpora v jejich pedagogickém růstu:

Před vlastní návštěvou (hospitací):

- Již používání pojmu návštěva nebo pozorování v hodinách působí pozitivněji.
- U začínajícího učitele je vhodné nechat se na první návštěvu pozvat, a to ve chvíli, kdy je na to kolega připraven, nenavštívit ho neohlášeně.
- Dát možnost, aby si kolega dal objednávku, co chce, aby-
chom sledovali.

Během návštěvy:

- Do hodiny musí přijít hospitující včas, pozdravit se s žáky – sdělit jim, že se přichází podívat, co se naučili a jak se jim práce daří.
- Ve třídě působit nerušivě, sedět stranou a nezasahovat do výuky (pokud se s vyučujícím nedomluví jinak).
- Při pozorování je vhodné využívat již připravené formuláře – a připravovat se na popisnou zpětnou vazbu – konkrétní situace.
- Poté, co vyučující hodinu ukončí, poděkovat za možnost návštěvy a rozloučit se s žáky i vyučujícím.

Po návštěvě:

- Důležitou součástí hospitace je i pohospitační rozhovor, ten výrazně ovlivňuje její účinek.
- Rozhovor je vhodné uskutečnit co nejdříve po hospitaci, ideálně ve stejný den, rezervovat si dostatek času a připravit příjemné prostředí, nerušený prostor, na rozhovor se připravit.
- Rozhovor je vhodné začít nějakým příjemným neutrálním tématem. Poté dát prostor učiteli, aby se k hodině vyjádřil a reflektoval svoji práci.

- Hospitující začíná vždy pozitivně – oceněním, potvrzujícími výroky – např. oceňuji, že dáváte dětem dostatek prostoru, že kladete otázky a děti nepoučujete, všimla jsem si, že děti, kterým téma nedělalo dobře, jste nenutila...
- Hospitující používá popisnou zpětnou vazbu, popisuje konkrétní situace v hodině a vztahuje se k objednavce, pokud byla, nevynáší soudy, nehodnotí, ale klade otevřené otázky a zneklidňující výroky – např. Co by se dalo dělat s žáky, kteří se nezapojovali ...
- Během celého rozhovoru se hospitující snaží vést učitele, aby sám přicházel na řešení a nové úkoly, je možné se zeptat, zda by chtěl říct nějaká doporučení, nápady... Pokud nebude chtít, nebude je hospitující vnucovat.

- Na konci rozhovoru vždy poděkovat, shrnout výsledky a zakončit pozitivně.
- Důležitá je důvěra/diskrétnost – výstupy rozhovoru zůstávají mezi účastníky.

Více o pozitivěch i úskalích hospitací včetně praktických příkladů lze nalézt v kapitole Doporučení pro podporu začínajících učitelů.

7.9 Reflektivní rozhovory

Ke konci školního roku může být pro všechny zaměstnance školy důležitým momentem reflektivní rozhovor s členem vedení školy – ředitelem nebo jeho zástupcem. Cílem těchto rozhovorů je ohlédnout se za uplynulým školním rokem a získat vhled pro rok následující. Tyto rozhovory mají samozřejmě funkci hodnotící, která by měla převážně vycházet ze sebe-reflexe a sebehodnocení každého pedagoga, ale důležité je dávat velký důraz na funkci rozvojovou a motivační tak, aby se každý učitel či vychovatel mohl profesně posouvat.

Pro uvádějícího a začínajícího učitele je reflektivní rozhovor se zástupcem vedení školy logickým vyústěním prvního i druhého roku adaptačního období. Rozhovor je vhodné uskutečnit v květnu, eventuálně začátkem června a je důležité, aby na něj byli učitel i ředitel pečlivě připraveni. Příprava probíhá vlastně v průběhu celého školního roku (adaptačního období). Rozhovor vedený s uvádějícím učitelem reflektuje podporu a vedení začínajícího učitele. Rozhovor vedený se začínajícím učitelem reflektuje jeho práci s dětmi a dosaženou úroveň kompetencí potřebných k jejich kvalitnímu vzdělávání.

Reflektivní rozhovory jsou důležitou metodou hodnocení a sebehodnocení pedagoga. Průběh rozhovoru se liší dle toho, jakou roli účastník rozhovoru zastává. Významným momentem je, jakou zkušenost bude mít začínající učitel se svým prvním rozhovorem a zda ho do budoucna bude vnímat jako podporu a pomoc ve svém profesním růstu.

Aby byl rozhovor pro začínajícího učitele přínosem a motivací pro jeho další pedagogický růst, a nikoli strašákem a stresem, je důležitých několik momentů:

- Rozhovor musí být naplánován s dostatečným předstihem, aby se na něj mohli aktéři připravit.
- S dostatečným předstihem by také měla být známá témata (nebo okruhy), o kterých se bude hovořit.
- Je třeba vytvořit pro začínajícího učitele pocit bezpečí a důvěry.
- Zajistit prostor – místnost, kde nebudou účastníci rušeni, malé občerstvení nebo alespoň nápoje.
- Je nutno počítat s dostatečnou časovou rezervou, aby nemusel být rozhovor ukončen předčasně.
- Vhodné je začít rozhovor nějakou příjemnou záležitostí, třeba i nesouvisející s vypsáním tématy – navodí to příjemnou přátelskou atmosféru.
- Ředitel by měl vést rozhovor efektivně, ale zároveň by měl naslouchat a být empatický, vhodné je využívání koučovacího způsobu vedení rozhovoru.
- Ředitel se snaží vést začínajícího učitele k tomu, aby sám nacházel řešení, případně je nachází spolu. Vyvaruje se předávání moudra, příkazů a nevyžádaných rad.
- Začínající učitel by měl ze setkání odcházet příjemně a pozitivně naladěný, s návrhem cílů pro svůj profesní růst pro další školní rok (cíle mohou být ještě v začátku následujícího školního roku upřesněny, doladěny), rovněž by měl být motivovaný k další pedagogické práci.
- Detailní kroky k přípravě závěrečného rozhovoru z pozice vedení školy, uvádějícího učitele i začínajícího učitele včetně návrhu obsahu rozhovoru jsou popsány v kapitole Popis průběhu adaptačního období – závěrečná fáze adaptačního období.

7.10 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | | | |
|------|---|-----|--|
| 1.3 | Rozvojový rozhovor – komunikace s rodiči | 4.1 | Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole |
| 1.4 | Rozvojový rozhovor – využití poznatků ze semináře | 4.2 | Zahraniční spolupráce – rozvoj reflektivní kompetence |
| 1.5 | Rozvojový rozhovor – sebereflexe učitele | 4.3 | Vzájemné sdílení v základní umělecké škole |
| 1.6 | Hodnocení výsledků vzdělávání | 5.3 | Doklady do portfolia začínajícího učitele |
| 1.7 | Hodnocení očima dětí | 5.4 | Hodnotící rozhovory |
| 2.5 | Plán profesního rozvoje | 5.5 | Sebereflexní deník a nejen to... |
| 2.6 | Mentorský rozhovor po vyučovací hodině | 5.6 | Plán profesního rozvoje |
| 2.9 | Závěrečný rozhovor na konci školního roku | 5.7 | Plán profesního rozvoje |
| 2.12 | Supervize | 5.8 | Tvoříme profesní portfolio |
| 2.13 | Hospitační záznam | 6.1 | Hospitační záznam odborného výcviku |
| 2.15 | Profesní portfolio | 6.6 | Příprava a vedení rozvojového rozhovoru |
| 2.14 | Sebereflexní deník | 6.7 | Sebehodnotící dotazník učitele |
| 2.17 | Sebereflexe trochu jinak | 7.2 | Začínající učitel a asistent pedagoga |
| 3.1 | Plán adaptace | | |
| 3.3 | Osobní plán profesního rozvoje | | |

7.11 Použité zdroje a další odkazy:

CIPRO, Martin. Psychoanalytické koučování: vliv nevědomé motivace na jednání koučovaného. Praha: Grada, 2015. Manažer. s. 98. ISBN 978-80-247-5350-8.

MICHEK, S. Kolegiální evaluace školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-480-9.

PARMA, P. Umění koučovat. Praha: Alfa Publishing, 2006. ISBN 80-86851-34-6.

BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8537-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

REITMAYEROVÁ, E., BROUMOVÁ V. Cílená zpětná vazba. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0988-1.

WHITMORE, J. Koučování. Praha: Management Press, 2009. s. 135–137. ISBN 978-80-7261-209-3.

Popisná zpětná vazba, kurz pro vedení oddílu Oikos, 2012. [online]. [cit. 2018-08-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/www/42121/8961013/Oikos_2012_zpetna_vazba_material_TISK.pdf

HORSKÁ, V. Koučování ve školní praxi. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN: 978-80-247-2450-8.

PODANÁ, R. Koučování pro manažery. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN: 978-80247-4519-0.

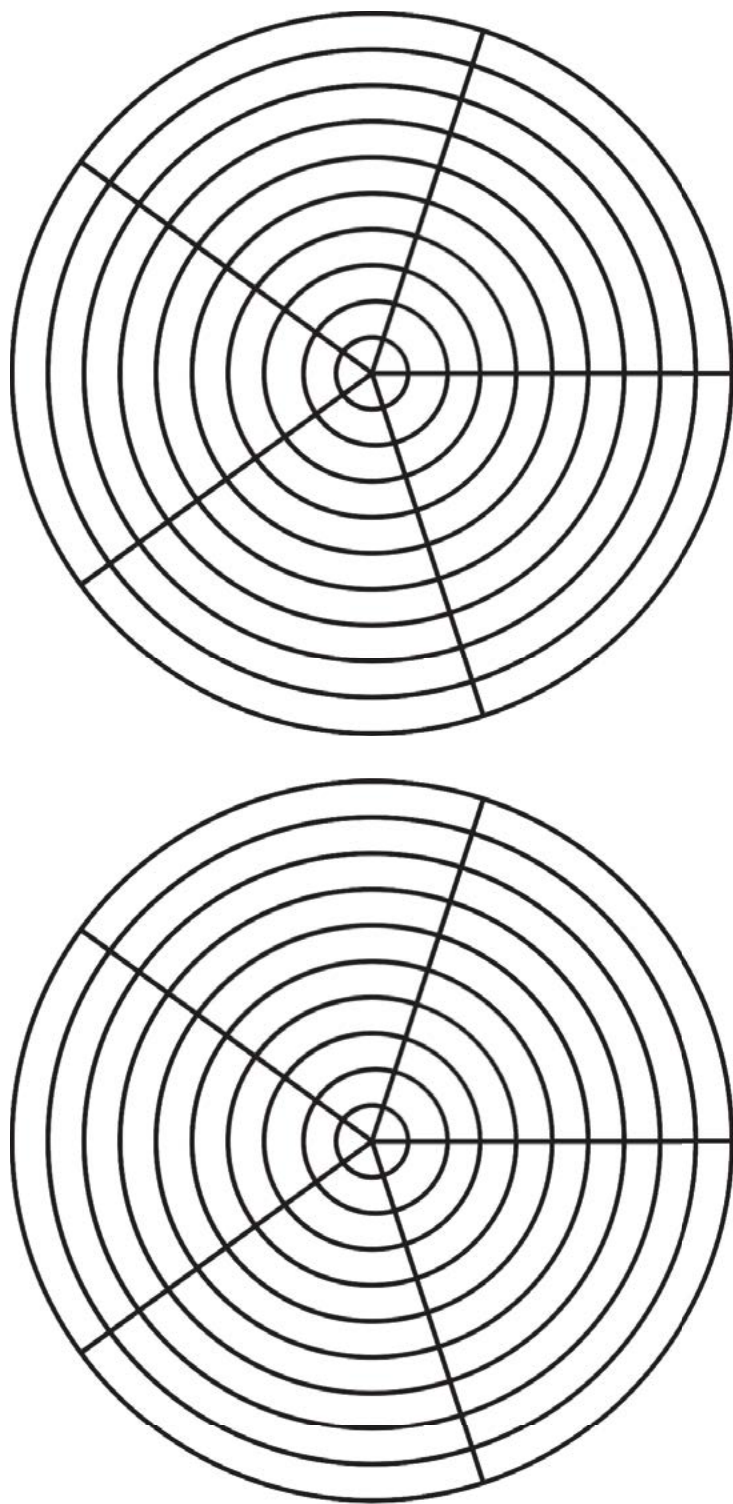
MARIÁNKOVÁ, I. Využití techniky Balance Wheel v koučinku. [online]. [cit. 2018-08-16]. Dostupné z: <http://www.koucinkportal.cz/vyuziti-techniky-balance-wheel-v-koucinku/>

WAGNEROVÁ, I. Hodnocení a řízení výkonnosti. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN: 80-247-2361-1.

KUBÁTOVÁ, S. 360stupňová zpětná vazba. In: TC Business School Blog [online]. 2014-04-16 [cit. 2018-12-12]. Dostupné z: <https://www.tcbs.cz/sk/weblog/360-stupnova-zpetna-vazba>

VAMPOLOVÁ, P. Metoda 360stupňové zpětné vazby v hodnocení pracovníků. Vlastnicesta.cz [online]. [cit. 2018-12-12]. Dostupné z: <https://www.vlastnicesta.cz/metody/metoda-360-stupnove-zpetne-vazby-v-hodnoceni/>

7.12 Příloha – Prázdné balanční kruhy



Obrázek 18 Balanční kruhy. Zdroj: autoři textu.



VIII. Doporučení pro podporu začínajících učitelů



Vstup nového učitele do školy je významnou událostí pro něho samého i pro tým spolupracovníků, do kterého přichází. Začínající učitel je ve škole vnímán jako nováček, vybavený především teoretickými znalostmi, případně odbornými dovednostmi z praxe mimo školství. Tyto znalosti je však potřeba doplnit praktickými profesními dovednostmi, orientací v prostředí školy i v celém školském systému, zkrátka propojit teorii s praxí v konkrétní škole¹.

Ve škole se od začínajícího učitele zpravidla očekává, že si se vším sám poradí, rychle se zorientuje, hladce vklouzne do mnohovrstevnatého života školy a stane se plnohodnotným učitelem se všemi jeho povinnostmi.

Jaký tedy je náš „nový učitel“? Je obvykle plný ideálů, energie, chuti do práce, těší se na své žáky, na kolegy, do své školy. Jeho profesní start však může ovlivnit právě tato první konfrontace mezi očekáváním školy – „ideální absolvent“, a očekáváním začínajícího učitele – „ideální škola“². Není-li rozporům ve vzájemném očekávání začínajícího učitele a školy věnována odpovídající pozornost, může dojít (a to velmi brzy) u začínajícího učitele ke skepsi a ztrátě ideálů. J. Průcha označuje tento stav jako „šok z reality“, vedoucí až k trvalému znechucení učitelské profese a odchodu ze školství³.

Co tedy můžeme udělat pro to, abychom nové učitele udrželi v našich školách, umožnili a usnadnili jim dobrý profesní start a naplnění jejich očekávání?

Můžeme jim nabídnout adekvátní podporu ze strany uvádějícího učitele a vedení školy.

Následující text předkládá formy a nástroje vycházející ze školní praxe k využití začínajícími učiteli i jejich průvodcům ve škole.

lách. Může tak přispět ke zvládnutí prvních měsíců a roků v učitelské profesi s minimem stresu a k posílení vnitřní motivace začínajícího učitele k dalšímu profesnímu rozvoji.

Tyto formy podpory lze pro začínajícího učitele zajistit uvnitř konkrétní školy, zároveň je možné čerpat podporu i zvenčí. Záleží na podmínkách a situaci dané školy, kterou konkrétní formu podpory její vedení ve spolupráci s uvádějícím učitelem zvolí.

Soupis možných forem podpory začínajících učitelů – ve škole:

- podpora uvádějícího učitele v plánování a v přípravě na výuku – např. třídní vzdělávací plány (MŠ), tematické plány (ZŠ), třídní schůzky apod.;
- podpora při různých aktivitách – pomoc s organizací, předávání stěžejních informací o akcích školy (např. celoškolské akce, školní výlety, třídní schůzky apod.);
- podpora prostřednictvím spolupráce s prvky mentoringu;
- rozvojový rozhovor s vedením školy a nastavení plánu profesního rozvoje;
- hospitace a vzájemné náslechy;
- vzájemné sdílení (diskuze, hovory nad tématem) s kolegy;
- společná reflexe a sebereflexe;
- vedení sebereflexního deníku ve spolupráci s uvádějícím učitelem;
- práce s profesním portfoliem;
- samostudium;
- nabídka vzdělávání (včetně DVPP a supervizí);

Soupis forem podpory není konečný, při jeho tvorbě jsme vycházeli z praxe ve vlastních školách a nabízíme jej jako možnou inspiraci. Z uvedeného soupisu jsou v kapitole XI detailněji popsány některé formy podpory jako příklady inspirativní praxe.

8.1 Hospitace a náslechy ve vyučovacích hodinách

Hospitace je návštěva vyučovací hodiny či přednášky s cílem poznat stav a úroveň výchovné a vzdělávací práce. Za účelem studijním ji vykonávají učitelé a studující. Školní inspektoři a ředitelé škol ji konávají s cílem kontrolním⁴.

Základními metodami hospitace jsou pozorování, rozhovor s učitelem či lektorem, rozhovor s účastníky, rozbor dokumen-

tace, rozbor organizační a pedagogické úrovně. Po ukončení hospitace je zpravidla sepsán hospitační záznam, který je následně podkladem pro hospitační rozhovor, ve kterém by měla být rozebrána všechna hospitační zjištění.

Hospitace je zřejmě nejvýznamnějším nástrojem hodnocení **průběhu**, v menší míře snad i **výsledků** vzdělávání. Je velmi

¹ Začínajícího učitele nechápeme pouze jako absolventa vysoké školy, považujeme za něj i studenta učitelství nebo do školy nově přichozího učitele či učitele vracejícího se po delší pauze do školy. Všichni jmenovaní se nejprve musejí seznámit se zvyklostmi dané školy, s pravidly práce i s kulturou školy.

² PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X. s. 204.

³ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*.

⁴ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-772-8.

efektivní, nevyžaduje v podstatě žádné náklady, je relativně nenáročná na přípravu, přitom však umožňuje sledování i průběžné vyhodnocování činností, projevů a jednání učitelů a žáků⁵.

Náslech neboli pozorování/observace je mnohostranný nástroj pro učení. Nezahrnuje pouze čas strávený ve třídě při vyučování, ale také čas přípravy na observaci a následné zhodnocení. Příprava může sestávat z výběru toho, na co bude observace zaměřena, na výběr metody, sběru dat a také na spolupráci s ostatními. Zhodnocení po observaci zahrnuje analýzu, diskuzi a interpretaci dat a zhodnocení zážitků ve třídě a zároveň také reflexi celé zkušenosti⁶.

Náslechy ve vyučovacích hodinách zkušených učitelů jsou pro studující učitelství a začínající učitele velkou příležitostí získat první zkušenosti s prací učitele. Jde o důležitou součást aplikace didaktického principu tolik potřebného ve vzdělávání učitelů, totiž principu sepětí teorie s praxí⁷.

Jaká pozitiva přináší náslech nebo hospitace začínajícímu učiteli v adaptačním období?

- prostor pro systematické, plánované a cílené pozorování;
- motivaci, vnitřní prožitek podporuje zájem o pedagogickou profesi;
- propojení získané teorie s praxí;
- možnost posilovat vztah profesionální důvěry mezi hospitujícími a vyučujícími;
- podporu při začleňování do života školy;
- zvyšování profesních dovedností jak z pozorování, tak následných rozborů, rozhovorů hospitujícího a vyučujícího;
- zpětnou vazbu, uvědomění si silných a slabých stránek vyučujícího, pozorovacích, komunikačních i hodnotících dovedností hosta;
- místo pro vyhledávání příkladů dobré praxe.

Jaké je třeba vytvořit podmínky pro efektivní hospitaci a náslech?

1. Je vhodné vytvořit harmonogram hospitací/náslechů.

Činnosti, které se realizují bez časového plánu, například jen formálně, jsou ztrátou času a vynaloženého úsilí všech aktérů. Navíc časově neurčené aktivity nepodporují budování vzájemné důvěry, která poskytuje motivaci zúčastněným a prostor pro otevřené sdílení zkušeností. Pro minimalizování negativních aspektů se doporučuje, aby začínající učitel byl uvádějícím učitelem nebo vedením školy seznámen se školními pravidly hospitací, náslechů, jejich harmonogramem, tematickou

strukturou a prostředky k jejich realizaci. Je vhodné si sdělit, v jakém rozsahu a hloubce bude probíhat pozorování předem stanoveného cíle.

2. Je vhodné stanovit cíle, účel a strukturu hospitací/náslechů.

Nahodilost hospitací či náslechů má pouze krátkodobý efekt, a to i v negativním slova smyslu, ale v případě absence cíle a účelu jsou důsledky dlouhodobější. Je žádoucí, aby byl začínající učitel předem seznámen s cílem a účelem hospitace, stejně jako s prostředky, které hospitující osoba (uvádějící učitel, vedení školy, jiný pedagog) využije při zaznamenávání pozorování.

U náslechů je vhodné, aby se hospitující se začínajícím učitelem předem dohodli, co obě strany očekávají. Hospitující se může zajímat o aktivizační metody, využití pomůcky, podíl účasti žáků na průběhu vyučovací hodiny, o využití názorných prostředků, o to, jak si začínající učitel vymezuje své teritorium a nakolik to ovlivňuje třídu při vyučování apod. Vyučující může začínajícího učitele v rámci náslechu pověřit úkolem ve formě zpětné vazby například na smysluplnost zvolené metody práce, komunikační schopnosti, využívání otevřených otázek a jiné.

3. Je vhodné vytvořit takovou atmosféru, aby vstup hosta do vyučovací hodiny nebyl rušivým prvkem pro vyučujícího a žáky.

Jakákoli návštěva ve třídě naruší její běžný režim, byť se může jednat o krátký čas. Doporučuje se seznámit zúčastněné s hospitující osobou, jejím cílem i s prostředky, které k naplnění cíle využije.

Je třeba mít na zřeteli, že se vždy jedná o nepřírozené klima, které se může negativně promítnout do plánovaných vzdělávacích výstupů.

K minimalizaci rušivého efektu přispívá, když pozorování znají předem místo, na kterém bude hospitující sedět, pozorovat. Dalším řešením jsou opakované, případně pravidelné vstupy hospitujícího mezi pozorované.

4. Je vhodné využití formulářů/náslechových archů pro záznam pozorovaných jevů.

Důležité je předem znát cíl pozorování. Začínající učitel se může zaměřit na jeden prvek, nebo komplexně sledovat více jevů s tím, že daný jev má být předem přesně specifikován a je na něj upozorněn.

Vhodnou pomůckou pro záznam pozorovaných jevů je záznamový hospitační či náslechový arch, jehož formu má škola pro začínajícího učitele předem k dispozici a řádně ho s obsahem a způsobem jeho využití seznámí.

5 BĚLECKÝ, Zdeněk. Hospitace. [online]. [cit.2018-11-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/g/933/HOSPITACE.html/>

6 WAJNRYB, Ruth. Classroom Observation Tasks: A Resource Book for Language Teachers and Trainers. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. Cambridge teacher training and development. ISBN 0521407222.

7 BOCHNÍČEK, Zdeněk, HALÍŠKA, Jaromír a kol. Publikace pro vysokoškolské studenty učitelství a začínající učitele oborů přírodních věd, matematiky a informatiky „Na pomoc pedagogické praxi“. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6302-0, DOI: 10.5817/CZ.MUNI.M210-6302-2013. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.ucitseucit.cz/soubory/obrazky/uci_publicace_final_13082013.pdf

5. Náslech by měl probíhat u zkušeného pedagoga

Pro bližší představu o tom, jak tato forma podpory pro začínajícího učitele může vypadat v praxi, uvádíme konkrétní příklady z prostředí základní školy – Arch pro náslech, Zápis z ukázkové hodiny, hospitační záznam, sebereflexní deník.

8.2 Podpora v plánování a přípravě na výuku

„Neplánovat znamená plánovaný neúspěch.“⁸

Vyučování je pedagogický proces, v němž vystupují učitel, žák a obsah vzdělávání za účelem splnění výchovně vzdělávacích cílů. Probíhá za nějakých podmínek, kde subjekty vstupují do vzájemných vztahů. Učitel musí vycházet z obsahu vzdělávání, ale musí také přizpůsobit vzdělávací strategie aktuálnímu složení třídy. Žáci přijímají učivo a zpracují si ho v mozku do podoby, které rozumí v souvislosti s jejich osobní zkušeností.

Jak uvádí Průcha, vyučování vždy předpokládá určité rozdělení rolí učitele a žáka, avšak pojetí vyučování může být různé. Školní vyučování je specifickým typem jednání učitele, které se realizuje v pedagogických situacích – ty představují určitý časem ohraničený úsek.

Tyto pedagogické situace musí učitel nejen zvládat, ale také je utvářet.

Vyučování je tedy tvořivým a dynamickým procesem, který má tři fáze:

1. plánování výuky – do této fáze spadá učitelova příprava na výuku, učitel didakticky analyzuje učivo;
2. realizace výuky – tato fáze zahrnuje aktivity žáků a učitele ve výuce, ve které se používají různé metody výuky;
3. reflexe výuky – v této fázi jsou obsaženy myšlenkové aktivity učitele, cílem této fáze je zhodnotit výuku, která již prošla prvními dvěma fázemi, a získat tak návod pro další tvorbu výuky⁹.

Jak napovídá název této formy podpory začínajícího učitele, budeme se zabývat první fází, tedy plánováním a přípravou učitele na výuku nebo vzdělávací činnost.

Při plánování vychází učitel z různých kurikulárních dokumentů. Na jejich základě pak může zpracovávat časově tematický plán učiva a následně přípravu na konkrétní vyučovací jed-

notku. Zvažuje při tom řadu okolností – např. potřeby a zájmy žáků, technické vybavení, vhodné učebnice apod.

Pět základních kroků plánování vyučování¹⁰:

1. Studium kurikulárních dokumentů – Rámcových vzdělávacích programů (www.rvp.cz) a z nich zpracovaných školních vzdělávacích programů.
2. Identifikace potřeb žáků – kurikulární dokumenty je třeba porovnat s potřebami žáků a jejich dosavadními dovednostmi a znalostmi (zjistíme např. brainstormingem).
3. Časově tematický plán učiva – tematický plán učiva znamená představu o výuce ve školním roce. Jedná se o stanovení tematických celků a počtů hodin, které jim budeme věnovat. Někdy se formulují i hlavní výukové cíle k tematickým celkům, metody, formy, projekty atd. Tematické plány bývají zpracovány pro všechny ročníky ve všech předmětech před začátkem školního roku, nejsou však povinné. Na přípravě tematických plánů by se měl podílet tým učitelů. Je v něm třeba zohlednit podmínky a zaměření školy, potřeby žáků, představu učitelů o alternativních formách výuky apod.
4. Příprava na vyučování – forma přípravy učitele na výuku závisí na učiteli, případně na vedení školy. Učitel nemá povinnost zpracovávat písemné přípravy. Příprava je plně záležitostí učitele. Bývá doporučováno, udělat si alespoň stručnou písemnou přípravu na hodinu. Pokud učitel zvolí písemnou variantu, může použít předtištěnou prázdnou osnovu, kterou pro každou hodinu vyplňuje. Písemné přípravy učitelé nejčastěji píšou do sešitu, na volné listy a zakládají je do kroužkových vazeb, píšou si přípravy jako poznámky na okraj učebnice nebo do učebnice zakládají listy s přípravami.
5. Příprava těsně před vyučováním.

⁸ ETTY, Geoff. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.ucitsecit.cz/soubory/obrazky/uci_publicace_final_13082013.pdf

⁹ Wikipedia [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Výuka>

¹⁰ FIŠAROVÁ, Gabriela. Příprava učitele na výuku. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/24930878-Priprava-ucitele-na-vyuku.html>

Zastavme se ještě u formy přípravy – plánu – na vyučování. Je nutné, aby si učitel dělal přípravy na vyučovací hodiny? Měla by příprava být písemná, nebo stačí příprava „v hlavě“? Podle P. Zieleniecové ¹¹si každý učitel musí odpovědět sám (pokud odpověď není obsahem interní směrnice školy), ale doporučení zní: přípravu je vhodné, pokud možno, připravit písemně. Zkušenému učiteli obvykle stačí stručná příprava se zachycením základních bodů a časového plánu. Začínajícímu učiteli je rozhodně doporučeno písemnou přípravu vypracovat podrobněji, i s časovými milníky vymezujícími jednotlivé části vyučovací hodiny. Vyučovací hodina má být naplánovaná tak, aby dosáhla zamýšlených cílů, žáci chápou její smysl a její cíle akceptují. Má udržet zájem a aktivní zapojení žáků a má být logicky strukturovaná.

Osnova písemné přípravy:

- A. Téma
- B. Cíle (kognitivní, hodnotové, psychomotorické)
- C. Plán ověřování osvojených vědomostí a dovedností potřebných pro nové učivo
- D. Učivo
- E. Organizace a metody výuky; experiment?
- F. Pomůcky
- G. Podklady pro závěrečné části hodiny (shrnutí, opakování, procvičování) a pro pokročilé procvičování

Struktura hodiny by měla být doplněna časovým plánem.

Jaké jsou přínosy podpory začínajícího učitele v plánování a přípravě na výuku?

Nově nastupující učitelé přicházejí do školy se základními teoretickými znalostmi plánování, případně s nějakou vlastní zkušeností ze škol, ve kterých absolvovali praktickou část svého studia. Jsou seznámeni s Rámcovým vzdělávacím pro-

gramem příslušného druhu školy a zpravidla se v něm orientují. Procesy plánování a způsoby psaní příprav na vzdělávání (MŠ) a na výuku (ZŠ, SŠ a ZUŠ) se však ve školách velice liší. Školy se sice řídí Rámcovými vzdělávacími programy, které mají obecnou platnost, ale školní vzdělávací programy jsou již vysoce individualizované kurikulární dokumenty, podle nichž učitelé postupují při vlastní pedagogické činnosti a podle nichž se plánuje vzdělávací proces v konkrétní škole. Nelze tedy očekávat, že nový učitel bude tyto interní procesy a postupy znát a bude je bez problémů používat.

Je v zájmu všech zúčastněných (vedení školy, učitelé, žáci, děti), aby způsob práce nového učitele odpovídal potřebám a požadavkům konkrétní školy, aby byl v souladu s RVP a ŠVP, aby akceptoval případná specifika školy. Některé školy uplatňují alternativní či inovativní přístupy a metody, využívají projektové či kooperativní vzdělávání, více či méně zapojují do plánování žáky (děti) apod. To vše je nutné novému učiteli ukázat, vysvětlit, pomoci mu při prvních krocích při tvorbě jeho vlastních vzdělávacích plánů.

Je-li v adaptačním období ze strany uvádějícího učitele i vedení školy věnována plánování pedagogického procesu u začínajícího učitele dostatečná pozornost, lépe se zapojí do týmu ostatních učitelů, protože s nimi bude moci své pracovní úspěchy či neúspěchy konzultovat. Snáze naváže kontakt se svými žáky, protože budou vědět, co a jak po nich bude nový učitel požadovat. Může začít spolupracovat na mnohých aktivitách a projektech školy, protože pochopí jejich smysl, cíle a způsoby realizace. Bude se cítit ve své vlastní práci jistěji, protože bude umět naplánovat, realizovat a reflektovat výuku v souladu s požadavky a zvyklostmi konkrétní školy.

8.3 Sdílení

Sdílení informací a zkušeností v komunikaci organizace je prostředkem k vyšší efektivitě práce. V prostředí školy je sdílení prostředkem efektivní podpory začínajícího učitele.

V průběhu adaptačního období nejprve vedení školy sděluje začínajícímu učiteli základní informace o charakteru a chodu školy, v průběhu adaptačního období s ním pak uvádějící učitel sdílí naplánované formy podpory. Názory všech mají svou přidanou hodnotu.

Jaká pozitiva přináší vzájemné sdílení začínajícímu učiteli v adaptačním období?

- přirozený prostředek sebereflexe sdílejících osob;
- předávání psaných i nepsaných norem a pravidel školy;
- nástroj podpory při hledání řešení – inspirace;
- posilování interpersonálních vazeb (vztahy, začlenění, sebevědomí);
- efektivní způsob kooperace;
- přenos specifických metodických vzdělávacích principů konkrétní školy.

¹¹ Učitel a jeho pedagogická činnost. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20ZS/8%20Připrava%20ucitele%20na%20vyuku.%20Legislativni%20zakotveni%20ucitele.pdf>

8.4 Plán profesního rozvoje

Jedná se o podporu v profesním rozvoji pedagogů, která má bezesporu velký význam, je systematická a využitelná zejména v adaptačním období začínajícího učitele. Nově nastupující pedagog má totiž možnost seznámit se s očekáváními vedení školy, a naopak vedení školy může pomocí plánů profesního rozvoje nejen monitorovat růst a kompetence začínajícího učitele ve své škole, ale také jej vhodně motivovat v jeho pedagogickém působení.

Výhodou je, že metoda může být využívána i v dalších letech profesního působení učitelů. Velký přínos této metody spočívá v kombinaci principu hodnocení a sebehodnocení.

Karel Starý uvádí: „Učitelům by měla být poskytována cílená podpora podle průběhu jejich profesní dráhy a podle specifických skupin žáků. Učitelé v různých fázích své profesní dráhy potřebují odlišnou podporu. Za prioritní příjemce podpory jsou obvykle považováni zejména učitelé nově nastupující do škol. V zahraniční literatuře i v domácí studii vzdělávacích potřeb byla identifikována i potřeba podpory učitelů v pozdějších fázích kariéry jako prevence nebezpečí ustrnutí ve vývoji, pro-

jevující se používáním rigidních rutinních postupů ve výuce a neochotou dále se vzdělávat.“¹²

Asi nejdůležitější je myšlenka, že se jedná o investici do svého osobního rozvoje, to znamená, že přemýšlím o svém profesním působení, jaké jsou mé silné a slabé stránky a zejména na co se mám zaměřit, abych dosáhl pokroku a rozvoje, což se pozitivně projeví na mém pedagogickém působení na děti nebo žáky. A kdo by nechtěl investovat sám do sebe? Využitím plánů profesního rozvoje můžeme mimo jiné velmi efektivně předcházet syndromu vyhoření, respektive detekovat, že se plíživě blíží.

Na počátku je nutné, aby vedení školy definovalo, jakých profesních kvalit, respektive kompetencí by měli učitelé školy dosahovat, jinými slovy stanovit standard práce učitele na dané škole. Takový standard je mimo jiné velmi dobrým vodítkem pro začínající učitele, neboť jim pomůže orientovat se, jaké kompetence je vhodné v adaptačním období rozvíjet.

8.5 Profesní portfolio

S plány profesního rozvoje souvisí i možnost zavedení profesních portfolio učitelů.

Profesní portfolio je termín, který se v poslední době používá stále častěji a přechází do obecného povědomí. Samotné využívání portfolio pedagogů ve školské praxi je ovšem rozšířeno mnohem méně. Velmi často se jedná pouze o soubor dokladů o dalším vzdělávání, nebo neuspořádaný výběr učitelem preferovaných technik.

Profesní portfolio je však komplexní dokument s jasným zacílením a lze jej považovat především za nástroj profesního rozvoje učitele. „Profesní portfolio je odrazem učitelova stylu učení, jeho strategií, metodických postupů, didaktických preferencí, zvládnutí kompetencí a jeho vlastního pojetí výuky. Hlavním přínosem tvorby a vedení profesního portfolio je sebereflexe, kterou provádí každý učitel při výběru, komentování a zdůvodňování jednotlivých ukládaných dokladů. Od ní se odvíjí úvahy o dalším profesním rozvoji učitele. Cílem tohoto nástroje je průběžné vytváření odpovídajícího obrazu kvality vlastní-

ho profesního výkonu, který učiteli umožňuje aktivní práci na vlastním rozvoji.“¹³ Z citované definice vyplývá komplexnost portfolio jako významného prostředku nejen pro sebereflexi, ale také pro rozvoj kvality učitelské práce.

Příprava profesního portfolio není nikdy jednorázovou záležitostí, práce na něm představuje průběžný proces. Portfolio není nadneseně řečeno nikdy dokončené, ale vždy se průběžně dotváří na základě zkušeností, nových kompetencí a směřování k vybraným rozvojovým cílům. Nemělo by se tak stát ukončenou záležitostí pro případné formální potřeby (přijímací řízení, konkurz a podobně), naopak – mělo by se stát přirozenou součástí učitelského sebevzdělávání.

Několik hlavních zásad pro práci s profesním portfolioem:

- Portfolio je majetkem učitele. O jeho podobě rozhoduje učitel, zda si jej povede písemně, elektronicky či jinou formou. Další možností je různé formy profesního portfolio kombinovat.

¹² STARÝ, Karel. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN sbn978-80-246-2087-9.

¹³ Profesnímu portfolio odpovídá tzv. konstruktivistické pojetí portfolio, jehož cílem je podpora vzdělávání, sebevzdělávání a dokumentace osobního růstu v čase. Důraz je kladen více na proces než výsledný produkt a hodnocení má formativní charakter. Portfolio umožňuje tvůrci začít vzdělávání a růst v různých výchozích bodech a dozvědět se, co je pro něj důležité, a zamyslet se nad tím (Acker, 2005 In: Barrett, Carney, 2005). Portfolio představuje proces a záznamy o procesech spojených s učením se a s osobním vývojem.

¹⁴ Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolio v kariérním systému, 2014, výstup projektu Kariéra, nevydáno.

- Žádný dokument, který bude součástí portfolia, by neměl vzniknout jen proto, aby byl vložen do portfolia – ne vše se jako součást profesního portfolia hodí. Mělo by se jednat o podklady, které jsou součástí učitelovy běžné pedagogické práce. To znamená, že může jít o velmi širokou škálu dokumentů, například o plány výuky, přípravy pedagogických projektů, přípravu pro tripartitní setkání (učitel – žák – rodič), plány práce se třídou v rámci intervence, žákovské práce, fotografie, videozáznamy, zpětnou vazbu od studentů či rodičů.
- Dokumenty v portfoliu by měly mít vazbu právě k plánu profesního rozvoje, to znamená dokládat rozvoj v oblasti, kterou si učitel vytyčil jako cíl svého profesního rozvoje.

Samotný učitel tím, jak portfolio průběžně doplňuje a mění jeho jednotlivé součásti, vytváří specifický otisk své aktuální profesní úrovně. Jednoduše vyjádřeno, profesní portfolio má v každém okamžiku svou nespornou a významnou vypovídací hodnotu. Vždy je v daný okamžik sdělovacím materiálem. Profesní portfolio tak může mít význam pro vedení školy jako doklad rozvoje daného pedagoga, daleko větší význam má ale především pro pedagoga samotného, neboť mu třídí i tříbí myšlenky a především formuje jeho pohled do vlastního budoucího profesního rozvoje.

Několik hlavních zásad pro práci s profesním portfoliem:

- Portfolio je majetkem učitele. O jeho podobě rozhoduje učitel, zda si jej povede písemně, elektronicky či jinou formou. Další možností je různé formy profesního portfolia kombinovat.

- Žádný dokument, který bude součástí portfolia, by neměl vzniknout jen proto, aby byl vložen do portfolia – ne vše se jako součást profesního portfolia hodí. Mělo by se jednat o podklady, které jsou součástí učitelovy běžné pedagogické práce. To znamená, že může jít o velmi širokou škálu dokumentů, například o plány výuky, přípravy pedagogických projektů, přípravu pro tripartitní setkání (učitel – žák – rodič), plány práce se třídou v rámci intervence, žákovské práce, fotografie, videozáznamy, zpětnou vazbu od studentů či rodičů.
- Dokumenty v portfoliu by měly mít vazbu právě k plánu profesního rozvoje, to znamená dokládat rozvoj v oblasti, kterou si učitel vytyčil jako cíl svého profesního rozvoje.

Samotný učitel tím, jak portfolio průběžně doplňuje a mění jeho jednotlivé součásti, vytváří specifický otisk své aktuální profesní úrovně. Jednoduše vyjádřeno, profesní portfolio má v každém okamžiku svou nespornou a významnou vypovídací hodnotu. Vždy je v daný okamžik sdělovacím materiálem. Profesní portfolio tak může mít význam pro vedení školy jako doklad rozvoje daného pedagoga, daleko větší význam má ale především pro pedagoga samotného, neboť mu třídí i tříbí myšlenky a především formuje jeho pohled do vlastního budoucího profesního rozvoje.

8.6 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | | | |
|------|--|-----|---|
| 1.3 | Rozvojový rozhovor – komunikace s rodiči | 3.4 | Plán adaptace |
| 1.4 | Rozvojový rozhovor – využití poznatků ze semináře | 4.1 | Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole |
| 1.5 | Rozvojový rozhovor – sebereflexe učitele | 4.4 | Plán adaptace |
| 1.6 | Hodnocení výsledků vzdělávání | 5.1 | S čím za kým v naší konzervatoři? |
| 1.7 | Hodnocení očima dětí | 5.2 | Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů |
| 1.8 | Plánování projektového vzdělávání v mateřské škole | 5.3 | Doklady do portfolia začínajícího učitele |
| 1.9 | Adaptační program a plán adaptace | 5.5 | Sebereflexní deník a nejen to... |
| 1.14 | Plán adaptace | 5.6 | Plán profesního rozvoje |
| 1.15 | Plán adaptace | 5.7 | Plán profesního rozvoje |
| 1.16 | Plán adaptace | 5.8 | Tvoříme profesní portfolio |
| 2.4 | Názory začínajících učitelů na proces adaptace | 6.1 | Hospitační záznam odborného výcviku |
| 2.5 | Plán profesního rozvoje | 6.4 | Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období |
| 2.7 | Rodičovská setkání | 6.5 | Příprava odborné exkurze ve střední odborné škole |
| 2.14 | Sebereflexní deník | 6.7 | Sebehodnoticí dotazník učitele |
| 2.16 | Plán adaptace | 6.8 | Adaptační plán pro začínajícího učitele v 1. roce praxe |
| 2.17 | Sebereflexe trochu jinak | 6.9 | Adaptační plán pro začínajícího učitele ve 2. roce praxe |
| 3.1 | Plán adaptace | 7.1 | Jak zajistit podporu adaptačního procesu ve škole – podpora třídy |
| 3.2 | Plán osobního rozvoje v základní a střední škole | | |
| 3.3 | Osobní plán profesního rozvoje | | |



IX. Doporučení pro podporu uvádějících učitelů



Uvádějící učitel je ve škole pro začínajícího učitele prvním zprostředkovatelem pedagogické reality. Aniž bychom opomíjeli důležitost ostatních aktérů adaptačního procesu, má uvádějící učitel klíčovou roli. Pokud poskytne účinnou podporu, připraví začínajícího kolegu na běžné situace pedagogické praxe a propojí ho s pedagogickým sborem, bude to velmi zásadní krok pro zvládnutí adaptačního období a sníží to riziko odchodu začínajícího učitele na jinou školu či úplného odchodu ze školství. Pro práci uvádějícího učitele je však velice důležité, aby podporu nejen poskytoval, ale také některé formy podpory využíval pro vlastní rozvoj.

Uvádějícím učitelem by vždy měl být zkušený pedagog, kterého plně respektuje jak vedení školy, tak ostatní učitelé. Zároveň by to měl být člověk, který dokáže efektivně komunikovat a umí předávat řadu kompetencí, neformálních zkušeností a postřehů důležitých pro úspěšné zapojení začínajícího učitele nejen do vzdělávacího procesu, ale i do života školy. Při výběru uvádějícího učitele je také vhodné zohlednit osobnostní charakteristiky uvádějícího i začínajícího učitele. Ideální je, když si vzájemně dobře rozumějí a takzvaně „si sednou“.

Důležitou součástí práce uvádějícího učitele je spolupráce s prvky mentoringu, která by se měla stát jedním z pilířů uvádění. V ideálním případě je uvádějící učitel proškolený certifi-

kovaný mentor, ale užitečným pro začínajícího učitele může být i zkušený uvádějící učitel se základními znalostmi z oblasti mentoringu. Model systému podpory začínajících učitelů nemá ambice udělat z uvádějících učitelů proškolené mentory. Cílem je spíše naučit uvádějící učitele využívat prvky mentoringu v rámci uvádění začínajícího učitele.

Pro bližší charakteristiku podpory, kterou by měl uvádějící učitel využívat pro vlastní rozvoj i pro práci se začínajícím učitelem byly vybrány tyto formy:

- **mentoring,**
- **práce s profesním portfoliem**
- **a supervize.**

Mezi další pak patří například:

- konzultace s vedením školy či s jiným uvádějícím učitelem;
- spolupráce uvádějícího učitele s vedením školy při nastavování kritérií pro potřeby reflexe;
- vzájemná výměna zkušeností uvádějících učitelů;
- tzv. síťování škol;
- spolupráce se zkušeným mentorem při zdokonalování vlastních mentorských dovedností uvádějícího učitele;
- podpora dovedností poskytování popisné zpětné vazby;
- kladení otázek a další.

9.1 Mentoring

Mentoring je vztah dvou osob, tedy mentora a klienta, jehož podstatou je pomoc, kterou mentor poskytuje klientovi při dosahování předem určeného cíle. Je to obor příbuzný koučinku, ale na rozdíl od koučinku je mentoring zaměřený na konkrétní profesi a probíhá přímo na pracovišti. Nedílnou součástí mentoringu je i kontrakt zaměřený na dosažení předem daných a přesně popsaných cílů, které stanoví mentor a jeho svěřenec ve vzájemné spolupráci.

Podle odborné literatury je mentoring „forma profesního rozvoje učitele, která v sobě kombinuje dvě složky. Jednak expertní znalost, oborovou či metodologickou připravenost a za druhé procesní znalost, tedy znalost procesu učení dospělých a facilitace profesního rozvoje učitele s přihlédnutím k úrovni jeho dosavadních pedagogických kompetencí.“¹

Mentorem je pak člověk, který „má velké nebo jedinečné zkušenosti v dané problematice, které může předat. Předává je

pomocí příkladů z vlastní praxe, umí upozornit na výhody i nevýhody. Používá otázky tak, aby aktivoval aplikaci a přenesení své zkušenosti na vedeného.“²

Pro mentorovaného učitele se používá celá řada termínů. Autorky Brumovská a Seidlová uvádí, že „v anglosaské literatuře se setkáváme s termínem protégé – volně přeloženo jako chráněnc. Termín mentee je v odborné literatuře a v praxi mentoringu převážně vyhrazen pro sociální intervenci dětí a mládeže, rozumí se jím sociálně znevýhodněný jedinec ve věku 6–25 let, jemuž má mentoringový program pomoci předcházet jeho sociálnímu znevýhodnění či ohrožení nebo je redukovat. V českém prostředí se často používá pojem klient programu, klient služby, což se významově shoduje s termínem mentee.“³

Mentoring je bezesporu jednou z neúčinnějších metod, která pomáhá uvádějícímu učiteli, aby podpořil začínajícího učitele

¹ ŠNEBERGER, Václav. *Výcvik interních mentorů*. Ostrava: Repronis, 2012, 24 s. ISBN 978-80-7329-333-8

² PODANÁ, Radoslava. *Koučování pro manažery*. Praha: Grada, 2012. 109 s. ISBN: 978-80-247-4519-0.

³ BRUMOVSKÁ, Tereza, SEIDLOVÁ – MÁLKOVÁ, Gabriela. *Mentoring: Výchova k profesionálnímu dobrovolnictví*. Praha: Portál, 2010. 152 s. ISBN 978-80-7367-772-5.

v jeho snaze stát se během adaptačního období plnohodnotným členem pedagogického sboru. Jedinečný je především tím, že přesouvá zodpovědnost za vlastní učení na samotného učitele, nikoli na instituci nebo mentora. Tím také dochází k posílení jeho vnitřní motivace k profesnímu rozvoji a nezažívá pouze motivaci vnější. Mentoring také slouží jako vhodná prevence syndromu vyhoření.

Mentoring je pro uvádějícího učitele, který jeho pomocí podporuje svého začínajícího svěřence, velice časově náročný. Ve státním školství bohužel prozatím nelze uvádějícího učitele pověřit nižší přímou vyučovací povinností, aby mohl ušetřený čas věnovat začínajícímu učiteli, aniž by se mu snížil plat. Nabízí se zkrácení úvazku a navýšení pohyblivé složky platu, osobního ohodnocení.

9.1.1 Mentoring a konkrétní příklady z praxe, včetně komentáře

Nástrojem mentoringu je model G. R. O. W., který se může stát vodítkem pro vedení mentorského rozhovoru. Skládá se ze čtyř fází, přičemž uzavření každé z nich je nutnou podmínkou pro přechod do fáze další. Zkratka G. R. O. W. je vytvořena z počátečních písmen anglických slov, která právě jednotlivé fáze označují, přičemž písmeno „G“ může znamenat „GOAL“ (cíl), „R“ „REALITY“ (realita), „O“ „OPTIONS“ (možnosti) a „W“ „WILL“ (vůle). Překladem slova „grow“ je slovo „růst“, protože právě růst, myšleno profesní, je hlavním cílem mentoringu. Ke každé fázi mentorského rozhovoru, vedeného podle modelu G. R. O. W., se pojí určitý soubor otázek, na které by měl klient co možná nej přesněji odpovědět, bez toho je velice obtížné přejít do další fáze rozhovoru. Níže jsou uvedeny příklady otázek ke každé fázi rozhovoru.

G (Goal – stanovení cíle):

Jaký je váš cíl?
Proč je to pro vás důležité?
Co pozitivního vám to přinese?
Jak poznáte, že jste cíl splnil/a?

R (Reality – současný, skutečný stav věcí):

Jaká je současná situace?
Kolik procent z cíle jste splnil/a?
Co se daří, proč?
Jak jste to dokázal/a?
Co nebo kdo vám v tom pomohl?
Jaké jsou překážky na cestě kupředu? Proč to nešlo dál?
Jak je řešíte?

O (Options – možnosti):

Co můžete udělat, abyste se posunul/a o krok dopředu (o 10 %)?
Jaké jsou klady a zápory spojené s tímto krokem?
Kdo jiný má tuto zkušenost?
Co kdybyste udělal/a...?

W (Will – vůle co, kdy a kde udělat):

Jaký bude váš následující krok?
Co konkrétně uděláte do našeho příštího setkání?
Kdy začnete?
Kdo o tom bude vědět, podpoří vás?

Pochopitelně, že je možné ke každé fázi mentorského rozhovoru vedeného podle modelu G. R. O. W. vymyslet celou řadu dalších otázek. Dobré je mít minimálně ze začátku otázky během rozhovoru přehledně napsané a mít možnost do nich nahlížet. Klíčová je především první fáze, bez které se není možné posunout dál. Respektive je nezbytné co možná nej přesněji popsat cíl, kterého chce klient dosáhnout, tedy co nej přesněji popsat situaci, ve které si klient řekne, že již cíle dosáhl a není potřeba se dál zlepšovat. K tomuto přesnému popsání cíle slouží metoda S. M. A. R. T., což je další zkratka tvořená počátečními písmeny anglických slov. Precizně popsaný cíl je specific (konkrétní), measurable (měřitelný), achievable (dosažitelný), realistic (realistický) a timebound (ohraničený v čase, termínovaný).

9.2 Profesní portfolio

Profesní portfolio je termín, který se v poslední době používá stále častěji a přechází do obecného povědomí. Samotné využívání portfolio pedagogů ve školské praxi je ovšem rozšířeno mnohem méně. Velmi často se jedná pouze o soubor dokladů o dalším vzdělávání, nebo neuspořádaný výběr učitelem preferovaných technik. Profesní portfolio je však komplexní záležitost s jasným zacílením a lze jej považovat především za nástroj profesního rozvoje učitele. „Profesní portfolio je odrazem učitelova stylu učení, jeho strategií, metodických postupů, didaktických preferencí, zvládnutí kompetencí a jeho vlastního pojetí výuky. Hlavním přínosem tvorby a vedení profesního portfolio je sebereflexe, kterou provádí každý učitel při výběru, komentování a zdůvodňování jednotlivých ukládaných dokladů. Od ní se odvíjí úvahy o dalším profesním rozvoji učitele. Cílem tohoto nástroje je průběžné vytváření odpovídajícího obrazu kvality vlastního profesního výkonu, který učiteli umožňuje aktivní práci na vlastním rozvoji.“⁴⁵ Z citované definice vyplývá komplexnost portfolio jako významného prostředku nejen pro sebereflexi, ale také pro rozvoj kvality učitelské práce. Příprava profesního portfolio není nikdy jednorázovou záležitostí, ale průběžným procesem. Portfolio není nadneseně řečeno nikdy dokončené, ale vždy se průběžně dotváří na základě zkušeností, nových kompetencí a směřování k vybraným rozvojovým cílům. Nemělo by se tak stát ukončenou záležitostí pro případné formální potřeby (zkoušky, přijímací řízení, konkurzy a podobně), ale přirozenou součástí učitelského sebevzdělávání.

Samotnou podobu a formu dokladů i celkové pojetí portfolio není vhodné striktně určovat. Důležité je, aby jednotlivé doklady měly svou nezpochybnitelnou vypovídající hodnotu. Je obvyklé, že se kombinují různé formy profesního portfolio, jako je například podoba listinná, elektronická, multimediální a podobně.

Pro potřeby adaptačního procesu má profesní portfolio poměrně výrazný potenciál. Při správném vedení se může stát vhodným nástrojem pro samotné poznání osobnosti učitele. Dále je možné využít ho při již zmíněném plánování i realizaci profesního rozvoje začínajícího učitele. Vedení školy a uvádějící učitel mohou využít tento nástroj pro doplnění a podporu cílené adaptace nového kolegy jak v rovině začlenění do pedagogického sboru a školy, tak i pro edukaci v oblasti didaktiky a pedagogiky.

Samotný učitel tím, jak portfolio průběžně doplňuje, jednotlivé součásti mění, vytváří specifický otisk své aktuální profesní úrovně. Jednoduše vyjádřeno, portfolio má v každém okamžiku svou nespornou a významnou vypovídací hodnotu. Vždy je v daný okamžik sdělejícím materiálem.

Výše uvedený přínos může vhodně využít právě uvádějící učitel. Pokud si sám vede své portfolio, což je žádoucí situace, může přirozeným způsobem předat své zkušenosti a přivést začínajícího kolegu k práci na vlastním portfolio. Zároveň se příprava tohoto nástroje stane otiskem stavu aktuálních kompetencí učitele a samozřejmě prostředkem pro další odborný rozvoj.

Riziko nevhodného a nežádoucího pojetí profesního portfolio lze spatřovat v nepochopení jeho významu a účelu. Nevhodné zacílení, například pouze na doložení formálního vzdělávání nebo účelové potřeby ukončení adaptačního období bez další návaznosti, je promarněním potenciálu, jenž se nabízí. Zároveň může dojít k nepřijetí samotné myšlenky profesního portfolio jak ze strany uvádějícího učitele, tak i začínajícího učitele. Výsledkem může být následně pouhopouhý formalismus bez skutečného využití. V tomto ohledu je vhodné apelovat na cestu vysvětlování, představování a postupného získávání pro popisovaný způsob sebereflexe a profesního rozvoje. Opět se tak projevuje význam role uvádějícího učitele. Ten může být tím hlavním, kdo bude začínajícího pedagoga vhodným způsobem a případně vlastním příkladem motivovat. Každý tlak, zaúkolování a nařízení může zcela utlumit smysluplnost podstaty této metody. Proto se nabízí varování před jednostranným a direktivním zaváděním portfolio do adaptačního procesu.

9.2.1 Profesní portfolio a konkrétní příklad z praxe

Doklad, který začínající pedagog plánuje začlenit do svého připravovaného profesního portfolio, by měl být písemně okomentovaný a zdůvodněný. Co je důvodem pro zařazení konkrétního dokumentu nebo podkladu, proč jej zařazuje do portfolio a jak dokládá úroveň naplnění určité dovednosti, znalosti nebo kompetence? To jsou otázky, na které je nezbytné umět odpovědět a je vhodné tyto skutečnosti stručně okomentovat.

⁴ Profesnímu portfolio odpovídá tzv. konstruktivistické pojetí portfolio, jehož cílem je podpora vzdělávání, sebe-vzdělávání a dokumentace osobního růstu v čase. Důraz je kladen více na proces než výsledný produkt a hodnocení má formativní charakter. Portfolio umožňuje tvůrci začít vzdělávání a růst v různých výchozích bodech a dozvědět se, co je pro něj důležité, a zamyslet se nad tím (Acker, 2005 In: Barrett, Carney, 2005). Portfolio představuje proces a záznamy o procesech spojených s učením se a s osobním vývojem.

⁵ Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolio v kariérním systému, 2014, výstup projektu Kariéra, nevydáno.

Zároveň by doklad měl být vždy označen datem, kdy byl vytvořen nebo zaznamenán.

Pokud bychom měli jmenovat příklady jednotlivých dokladů tvořících profesní portfolio, je možné odkázat na následující výčet. Ten však představuje pouhý námět a inspiraci – je zjevné, že pedagogická realita nabízí nepřeberné množství dalších vhodných a možných podkladů vyplývajících z jiných situací ve vzdělávacím procesu a taktéž relevantně zařaditelných do portfolio.

Příklady dokumentů tvořících profesní portfolio:

Doklady o:

- efektivním využívání didaktické techniky;
- tvorbě učebních pomůcek;
- tvorbě výukových materiálů pro žáky;
- práci ve školním týmu;
- podílu na školních projektech a projektových dnech;
- zařazování mezipředmětových vztahů ve výuce;
- využívání inovativních metod při výuce;
- používaných vyučovacích a vzdělávacích metodách vzhledem ke stanovenému cíli;
- plánování práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;
- využívání sebehodnocení učitele, reflexe pedagogického procesu pro další plánování;
- vzájemných hospitací, doklady o spolupráci uvnitř předmětového sdružení, nebo s kolegy jiných aprobací;
- průběžném a dalším vzdělávání v oblasti pedagogiky, obecné a oborové didaktiky;
- rozvoji v oblasti cizího jazyka;
- vzdělávání v oblasti ICT a aplikací, které škola využívá;
- Notové záznamy, video záznamy, fotografie;
- ...

Další možné materiály:

- žakovské výstupy z vyučovacích hodin a školních projektů;
- ukázky výrobků žáků i s dokumentací;
- písemné individuální plány dětí, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo mimořádně nadaných;
- ukázky využitých metod a forem hodnocení, ukázky průběžného hodnocení žáka během vyučování;
- příklady zpětné vazby od kolegů, příklady zpětné vazby od rodičů, příklady zpětné vazby od vedoucích pracovníků školy (zápisy z hospitací od nadřízeného pracovníka, uvádějícího učitele, předsedy metodického sdružení).

Výše uvedené náměty mohou následně vytvořit soubor podkladů (včetně doporučených komentářů a doplňků) dokumentující směřování začínajícího učitele, tedy profesní portfolio. Výhodou zavedení portfolio je např. rozvoj využívání inovativ-

ních metod při výuce, sebereflexe a vyhodnocení vlastní didaktické práce, podpora týmové spolupráce, předávání zkušeností při sdílení jednotlivých složek portfolio. Je však třeba rovněž si připustit, že příprava a vedení portfolio je náročnou záležitostí, a to z hlediska času, metodické práce, systematickosti i schopnosti sebereflexe.

V jednom konkrétním příkladu rozvoje začínajících učitelů v prostředí střední odborné školy byl systematicky využíván mentoring. Skupina čtyř začínajících pedagogů byla v adaptačním období podporována různými nástroji a mentoring byl vhodným doplňkem. Mentorkou se stala zkušená učitelka, která se zaměřila na spolupráci ve výuce českého jazyka a literatury a občanské výchovy. Navštívila v průběhu prvního pololetí školního roku čtyři vyučovací hodiny u každého ze začínajících učitelů. Kromě osobních setkání a konzultací mentorka zpracovala písemnou zpětnou vazbu pro jednotlivé začínající učitele a další souhrnnou také pro ředitele školy. V uváděném příkladu začínající učitelka poskytnutou zpětnou vazbu doprovodila svým komentářem a doklad si zařadila do svého portfolio. Pro vyhodnocení celého adaptačního procesu má taková součást portfolio poměrně výraznou vypovídací hodnotu.

Závěrečná zpráva z mentoringu pro učitele, zaměřená na další profesní rozvoj ve společně definovaných oblastech:

*„Vážená kolegyně,
obsahem závěrečné zprávy je vyhodnocení dosažených úspěchů po absolvování mentoringu a doporučení pro další profesní rozvoj. Přílohu tvoří akční plán, jehož sestavení vzniklo během rozhovorů po následných pozorováních jednotlivých navštívených hodin.*

Velmi oceňuji dobrovolný přístup a pochopení přínosu zapojení do mentoringu, jehož cílem bylo podpořit kvalitu výuky ve třídě prostřednictvím naší vzájemné spolupráce spočívající mimo jiné i v náročném pracovním a časovém vytížení v několika měsících školního roku.

V oblasti číslo jedna došlo ke zlepšení didaktických kompetencí ve smyslu získání větší osobní jistoty v používání nových metod a forem práce. Sebereflexe přispěla k překvapivému zjištění, že i žáci reagují na změny zvýšenou aktivitou a zájmem o výuku. Důraz na spolupráci žáků měl vliv na rozvoj žakovských kompetencí. Práce s rozmanitými informačními zdroji (ICT, encyklopedie, slovníky, beletrie, odborná literatura i učebnice) formovala čtenářskou gramotnost a vedla k vizualizaci učiva, poznatky museli žáci získávat samostatnou činností, nebyly jim pouze předávány, opakování látky bylo efektivnější, získané dovednosti trvalejší.

Pro výraznější posun v oblasti číslo dvě je třeba s žáky pracovat mnohem soustavněji, závisí to rovněž na celkové kultuře školy. V rámci výuky ve sledovaných třídách se dařilo najít prostor pro zažití úspěchu. Práce s chybou jako běžným jevem v procesu

učení žáků ukázala, že chybovat není pokaždé ostuda. Spravedlivé hodnocení učitelem a sebehodnotící pokusy žáků ovlivnily záměr podílet se na zkvalitňování sociálního klimatu, což se opět kladně odrazilo v přístupu ke školní práci.

Komplexnější a intenzivnější studium dokumentace žáků s SVP vedlo k posílení odbornosti a změnám v přístupu k žákům s SVP, dařilo se cíleněji a přesněji diferencovat nároky, zintenzivnit individuální podporu v rámci výuky.

Pro další profesní rozvoj doporučuji aplikovat a upevňovat získané poznatky ve výuce. Pracovat s příklady dobré praxe. Zajistit si vstup do hodin jiných zkušenějších kolegů, vyměňovat si zkušenosti s učiteli v rámci předmětové komise, pravidelně se zúčastňovat DVPP s blízkými tématy. Hledat informace v jiných zdrojích, samostudiem odborné literatury, na internetu aj. Zintenzivnit spolupráci s výchovným poradcem, metodikem prevence, řídit se závěry odborných pracovišť zajišťujících pomoc žákům s SVP.

Akční plán

V oblasti č. 1 aplikovat trvale efektivní didaktické metody a formy práce.

V oblasti č. 2 hledat způsoby na podporu otevřeného klimatu ve škole a třídách, s výsledky seznamovat všechny členy předmětové komise, kultivovat vztahy v rámci třídnických hodin.

V oblasti č. 3. spolupracovat s výchovným poradcem a metodikem prevence, zohledňovat ve své práci závěry odborných pracovišť zajišťujících pomoc žákům s SVP.“

9.3 Supervize

Supervize je nástrojem profesního rozvoje. Původně vznikla v psychoterapeutickém prostředí a odtud se rozšířila především do sféry pomáhajících profesí (zdravotnictví, školství, sociální služby). Jedná se o podporu pracovníka nebo celé pracovní skupiny, která vede k vyšší spokojenosti pracovníka, poskytnutí zpětné vazby, a tím zvýšení úrovně a kvality práce. „Ve srovnání s řízením detailněji a hlouběji pracuje s osobní motivací všech zúčastněných, s jejich potřebami, fantaziemi, pocity i vzájemnými vztahy. Dává prostor tomu, s čím přicházejí pracovníci sami – zdola. Umožňuje tak objevení skrytých překážek a faktorů, které práci brzdí, i využití zdrojů, nápadů a potenciálů zúčastněných. Může přispívat k lepší motivaci pracovníků a ke zlepšení spolupráce na pracovišti, stejně tak jako k otevření problémů, o kterých se dosud nemluvilo.“⁶

Písemný komentář začínající učitelky k závěrečné zprávě z mentoringu v jejím profesním portfoliu:

„Velkým přínosem v mém osobním rozvoji bylo zapojení do tzv. mentoringu, který je založen na zkvalitnění výuky ve třídě pomocí vzájemné spolupráce učitelů.

Mentoring probíhal během 1. pololetí školního roku v prvních ročnících předmětu český jazyk a literatura. Mentoring mi průběžně poskytoval efektivní zpětnou vazbu v oblasti využívání vhodných didaktických metod a forem práce, zlepšování sociálního klimatu ve třídě a práce s handicapovanými žáky, která vyžadovala individuální přístupy.

Pozitiva, negativa a možnosti zlepšení byly po hospitaci rozebírány na schůzkách, které mi pomohly získat větší osobní jistotu v užívání různých metod a forem práce. Moje sebereflexe a následná snaha o zlepšení přinesly také zkvalitnění výuky samotné, např. zvýšená aktivita dříve laxních, neprůbojných žáků a jejich sebehodnotící pokusy, práce s chybou jako běžným jevem při vzdělávání nebo možnost zažít úspěchu u žáků s nižší úrovní vzdělatelnosti.

Jelikož šlo o práci především s mentálně handicapovanými žáky, bylo nutné učivo více vizualizovat a efektivněji opakovat, o to zřetelnější byly pokroky žáků během mentoringu i po jeho skončení.“

V podobném duchu definuje supervizi také Matoušek (2008, s. 218), podle něho je supervize „kvalifikovaný dohled nad průběhem programu nebo projektu zaměřený na kvalitu činnosti pracovníků (profesionálů či dobrovolníků).“⁷

Český institut pro supervizi pod pojmem supervize rozumí bezpečnou, laskavou a obohacující zkušenost. Supervizor se nachází v roli průvodce, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy a nacházet nová řešení problematických situací. Cílem supervize je vyšší uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity a prevence profesního vyhoření (Český institut pro supervizi, 2006-a [onli-ne]).⁸

⁶ Průručka_Supervize. Supervize | Stránky pro supervizory a supervidované [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.supervize.eu/wp-content/uploads/průručka_supervize

⁷ MATOUŠEK, Oldřich. 2008. Slovník sociální práce. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál. ISBN 9788073673680.

⁸ Co je supervize | Supervize. Supervize | Stránky pro supervizory a supervidované [online]. [cit. 2018-07-19]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

Kolářková definuje supervizi takto: „Supervize je celoživotní forma učení, zaměřená na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných, při níž je kladen důraz na aktivaci jejich vlastního potenciálu v bezpečném a tvořivém prostředí. Z institucionálního hlediska je supervize profesionálním postupem pozorování, reflexe profesní praxe i postgraduálního vzdělávání.“ (Kolářková in Matoušek a kol., 2003, s. 349.)⁹

„Cílem supervize není kontrola ani pouhé předávání rad, informací nebo konzultace nad případem či příkazování, jak dál postupovat a jaké zvolit metody. Supervize je zacílena na odborný i osobní rozvoj pracovníků. Jde o specifickou metodu učení v bezpečném prostředí důvěry, která se zaměřuje na podporu pracovníka, vyjasnění případu, vyhodnocení dosavadních postupů a metod, stanovení dalších strategií, odhalení neuvědomovaných souvislostí, pocitů a emocí, jež mohou ovlivňovat práci s klientem.“

V rámci adaptačního období je supervize vhodným nástrojem pro profesní rozvoj začínajícího učitele, pro jeho osobnostní růst, pro získání jistoty a sebevědomí, pro pocit, že není na své profesní problémy sám (v případě individuální supervize) a jeho včlenění do pracovního týmu (v případě skupinové supervize). Pokud supervizor provádí supervizi správně a podle pravidel, je tedy spíše jen laskavým průvodcem a empatickým pozorovatelem, může napomoci k odstranění prvotních obav a strachů začínajícího učitele z profesního selhání ve vyučovacím procesu. Dobrý supervizor dokáže bez zbytečného poučování a podávání zaručených rad otevřít v začínajícím učiteli jeho profesní i lidský potenciál a umožňuje mu jej využít.

Jedním z podceňovaných úskalí supervize je pocit ohrožení a nebezpečí, který může vzniknout v začínajícím učiteli vinou toho, že s učitelem nikdo cíle a smysl supervize předem nekonzultoval, nebylo zajištěno bezpečné prostředí a nebyl navázán ani vztah důvěry mezi supervizorem a začínajícím učitelem.

Aby supervize mohla plnit svou funkci, je bezpodmínečně nutné toto vše zajistit. Vhodným prostředkem k tomu je úvodní rozhovor, v němž lze nejen vysvětlit smysl a cíle supervize, ale zároveň i nastavit základní pravidla supervize, jako je bezpečný prostor, otevřenost, diskretnost, možnost zdržet se komentáře apod. Je nutné, aby se na tvorbě pravidel podílely obě strany. Je dobré mít tato sestavená pravidla zaznamenaná v písemné podobě. V případě potřeby je pak možné se na ně odvolat.

9.3.1 Supervize a konkrétní příklad z praxe

Začínající učitel má potíže se zvládnutím „problémové situace v hodině.“

Navržený postup:

Začínající učitel vysvětlí supervizorovi svůj problém.

Supervizor ho vyslechne a následně klade otázky, kterými umožňuje hlubší vhled do dané problematiky (např. Co konkrétně vám na dané situaci nejvíc vadí? Jaké emoce to ve vás vyvolává? Jak to vnímají ostatní žáci? V jakých okamžicích nejčastěji dochází k těmto situacím?), a zároveň se tak i otevírá potenciál pro řešení. V následující fázi se supervizor ptá začínajícího učitele, zda se při odpovědích na kladené otázky neotevřela nějaká možnost řešení. V této části rozhovoru je nutné, aby supervizor byl trpělivý a nechal prostor učiteli o problému dostatečně dlouho přemýšlet a nepodsunoval mu hned svá řešení. Je přínosné, aby si řešení problémové situace našel učitel sám. Toto je velmi důležitý moment, protože začínající učitelé očekávají konkrétní odpověď a zcela návodné řešení. Každá situace však vyžaduje řešení originální a expertem na danou situaci je především učitel, který ji prožil a který se jí zaobírá.

Začínající učitelé často používají otázky:

- Můžete mi poradit, jak bych měl postupovat?
- Jaké řešení navrhuje?
- Jak byste se v dané situaci zachoval vy?
- Vy jste zkušený učitel, jak byste postupoval?

Je důležité, aby supervizor pomohl nastavit zrcadlo, udržel objektivitu a podpořil učitele v hledání řešení, v jeho profesionalitě a pedagogickém sebevědomí. Výše uvedené otázky je vhodné opět směřovat zpět k učiteli tak, aby si sám na ně našel odpovědi a připravil si tak řešení pro obdobné situace.

⁹ MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN isbn80-7178-548-2.

9.4 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | | | |
|------|--|------|---|
| 1.2 | Příklad – „nepříklad“ adaptačního období učitele v MŠ | 2.16 | Plán adaptace |
| 1.8 | Plánování projektového vzdělávání v mateřské škole | 3.1 | Plán adaptace |
| 1.11 | Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola | 3.2 | Plán osobního rozvoje v základní a střední škole |
| 1.12 | Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola | 3.4 | Plán adaptace |
| 1.13 | PLÁN ADAPTACE – 2. ŠKOLNÍ ROK – Mateřská škola (vhodné i pro ZŠ) | 4.1 | Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole |
| 1.14 | Plán adaptace | 5.1 | S čím za kým v naší konzervatoři? |
| 1.15 | Plán adaptace | 5.4 | Hodnoticí rozhovory |
| 1.16 | Plán adaptace | 5.5 | Sebereflexní deník a nejen to... |
| 2.2 | Přijímání neznámých učitelů do školy | 5.8 | Tvoříme profesní portfolio |
| 2.3 | Čas vedení školy na nového kolegu | 6.1 | Hospitační záznam odborného výcviku |
| 2.6 | Mentorský rozhovor po vyučovací hodině | 6.3 | Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období začínajícího učitele |
| 2.8 | Triáda – příklad komunikativní kompetence vedení školy | 6.4 | Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období |
| 2.9 | Závěrečný rozhovor na konci školního roku | 7.1 | Jak zajistit podporu adaptačního procesu ve škole – podpora triády |
| 2.10 | Kolegiální podpora – záznamový arch | | |
| 2.11 | Zápis z ukázkové hodiny zkušeného učitele | | |
| 2.13 | Hospitační záznam | | |

9.5 Seznam použité literatury

ŠNEBERGER, Václav. Výcvik interních mentorů. Ostrava: Repronis, 2012, 24 s. ISBN 978-80-7329-333-8

PODANÁ, Radoslava. Koučování pro manažery. Praha: Grada, 2012. 109 s. ISBN: 978-80-247-4519-0.

BRUMOVSKÁ, Tereza, SEIDLOVÁ – MÁLKOVÁ, Gabriela. Mentoring: Výchova k profesionálnímu dobrovolnictví. Praha: Portál, 2010. 152 s. ISBN 978-80-7367-772-5.

Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolio v kariérním systému, 2014, výstup projektu Kariéra, nevydáno.

Prirucka_Supervize. Supervize | Stránky pro supervizory a supervidované [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.supervize.eu/wp-content/uploads/prirucka_supervize

MATOUŠEK, Oldřich. 2008. Slovník sociální práce. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál. ISBN 9788073673680.

Co je supervize | Supervize. Supervize | Stránky pro supervizory a supervidované [online]. [cit. 2018-07-19]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

MATOUŠEK, Oldřich. Metody a řízení sociální práce. Praha: Portál, 2003. ISBN isbn80-7178-548-2.



X. Doporučení pro podporu vedení školy ve vztahu k adaptaci začínajících učitelů



10.1 Úvod

Hlavním a základním předpokladem smysluplného vzdělávání dětí, žáků a studentů je vysoká profesionalita těch, kteří s nimi pracují nejvíce, tedy učitelů. Měli by splňovat nejen požadovanou kvalifikaci a být profesionály ve svém oboru, ale také spolupracují s ostatními pedagogy a neustále aktivně pracují na svém profesním rozvoji. Za kvalitu vzdělávání v konkrétní škole odpovídá ředitel školy. Ten zajišťuje podmínky pro další profesní rozvoj pedagogů, hodnotí jejich práci, pravidelně jim poskytuje zpětnou vazbu a motivuje je k sebehodnocení. Zároveň také podporuje rozvoj schopností a dovedností začínajících učitelů v adaptačním období. Cílem je začínajícímu učiteli pomoci, aby dokázal své poznatky ze studia postupně uplatnit ve vzdělávacím procesu a zároveň se zorientoval v prostředí konkrétní školy.

10.1.1 Jaké důležité činnosti realizuje vedení školy (ředitel či zástupce ředitele) v adaptačním období?

- vybírá uvádějícího učitele;
- vytváří plán adaptace;
- organizuje spolupráci uvádějícího a začínajícího učitele;
- podporuje začínajícího učitele i učitele uvádějícího (materiálně, finančně, profesně);
- motivuje uvádějícího i začínajícího učitele;
- reflektuje práci začínajícího i uvádějícího učitele;
- podporuje další profesní rozvoj uvádějícího i začínajícího učitele;
- vyhodnocuje naplnění cílů daných plánem adaptace

(úspěšnost adaptačního období, úspěšnost začínajícího učitele ve vzdělávání a komunikaci s dětmi);

- provádí sebereflexi.

10.1.2 Co vedení školy potřebuje k tomu, aby bylo možné tyto činnosti vykonávat? Jaké existují formy podpory?

V následujícím výčtu uvádíme takové formy podpory, které jsou již v některých školách s úspěchem realizovány:

- dostupná nabídka metodických materiálů a příkladů inspirativní praxe, které pomohou vytvořit adaptační plán;
- pestrá nabídka vzdělávání pro vedení škol – koučovací a mentorské dovednosti, supervize, konzultace;
- práce s profesním portfoliem;
- sdílení zkušeností s jinými školami – stínování, sdílení, síťování;
- spolupráce se školami připravujícími učitele v otázce začlenění absolventů škol v adaptačním období a role začínajícího učitele v pedagogickém procesu.

Z tohoto výčtu nabízíme detailnější pohled na následující tři formy podpory, které mohou vedení školy pomoci lépe koordinovat adaptační období začínajícího učitele ve své škole:

- koučování;
- plán profesního rozvoje;
- spolupráce se školami připravujícími učitele.

10.2 Koučování

Před více než třiceti lety byl pojem kouč termínem obvyklým spíše ve sportovním prostředí. Tehdy ohromil svou knihou tenisový odborník a učitel Timothy Gallwey, který napsal: „*koučování uvolňuje potenciál člověka a umožňuje mu tak maximalizovat jeho výkon. Koučování spíše, než by něčemu učilo, pomáhá učit se.*“¹

V tehdejší době nebyl zcela pochopen, neboť se zaměřoval především na to, co se odehrává v těle i v mysli hráče. Tvrdil, že pokud kouč pomůže odstranit vnitřní překážky, které sportovci brání podat dobrý výkon, může se hráč výrazně zlepšit,

aniž by kouč měnil technickou stránku hry.

Nyní v 21. století se koučování stalo metodou užívanou k rozvoji osobnosti. Maren Fischer říká, že „*koučování je kombinace individuálního poradenství, osobní zpětné vazby a prakticky orientovaného tréninku; účelem je dosahování profesního a osobnostního rozvoje.*“²

Co tedy vlastně je koučování a co je jeho podstatou? Whitmore píše, že „*koučování se nezaměřuje na chyby, které se staly, ale na příležitosti, které přijdou.*“³ Cílem kouče by mělo být zaměřit se na skutečnou realitu, její vnímání, a na základě

¹ WHITMORE, John. Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. 2. roz. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80.7261-101-1.

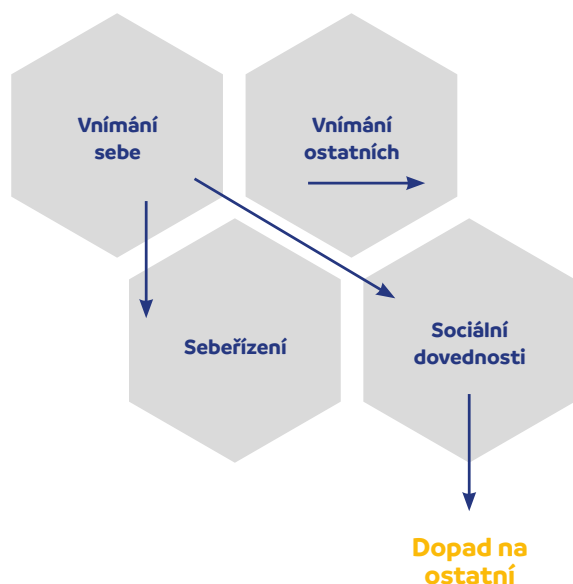
² FISCHER, Maren. Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-140-9.

³ WHITMORE, John. Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. 2. roz. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80.7261-101-1.

toho posilovat odpovědnost a sebedůvěru koučovaného. To znamená, že manažer má nabízet podporu, nikoli přikazovat.

10.2.1 Jak konkrétně může koučování podpořit vedení školy?

Základním poselstvím školy je vzdělávání dětí a žáků. Vedení školy tedy vytváří takové podmínky, aby učitelé realizovali vzdělávání. Ovládá také manažerské dovednosti, které souvisejí s materiálním a ekonomickým zázemím školy. Vedení školy také vede svůj tým lidí. Občas je třeba se vypořádat i se situacemi méně příjemnými, k práci ve vedení školy to jistě neodmyslitelně patří. Koučování jim pomůže třídit informace, stanovovat reálné cíle, objevovat nové možnosti řešení, a dosahovat tak efektivněji výsledků. Tým vedení školy získává a rozvíjí nové dovednosti, které následně využije při vlastní práci s učiteli. Jde



především o schopnost naslouchat, motivovat a vést k samostatnosti, odpovědnosti i k hodnocení sebe sama.

Obrázek 19 Koučování z pohledu vedení školy. Zdroj: autoři textu.

V adaptačním období má vedení školy nezastupitelnou úlohu, a to ve všech fázích adaptačního období. Je tím, kdo přijímá a uvádí do školy začínajícího učitele, tím, kdo se podílí na průběžném hodnocení práce začínajícího učitele, ale i tím, kdo rozhoduje o tom, jakým směrem se bude nadále vyvíjet role začínajícího učitele.

K tomu, aby mohl člen vedení školy dosahovat cíle dané adaptačním obdobím, potřebuje kromě jiného nezbytně znát sám sebe a vhodně využívat své sociální a komunikační dovednosti tak, aby mohl podporovat v rozvoji začínajícího uči-

tele. Koučování je jednou z vhodných metod, jak poznat sám sebe a své dovednosti, jak naslouchat druhým, jak je provázet v jejich rozvoji.

10.2.2 Co důležitého získá člen vedení školy?

- Pozná sám sebe a uvědomí si své vlastní schopnosti, dovednosti, a na základě sebezpoznání bude poznávat a vnímat začínajícího učitele.
- Bude umět začínajícímu učiteli klást otázky, které budou zaměřeny nejen na možnosti, ale také na otevřenou a pozitivní budoucnost.
- Povede začínajícího učitele k samostatnému přemýšlení, rozhodování a s ním související odpovědnosti.
- Bude adaptabilnější vůči změnám.
- Nebude říkat, co má začínající učitel dělat, ale otázkami ho povede k tomu, aby na řešení přišel sám.
- Bude umět začínajícímu učiteli poskytovat popisnou zpětnou vazbu v realizační i závěrečné fázi adaptačního období.
- Dokáže vytvořit plán adaptace pomocí metody SMART (podrobněji je uvedeno níže).
- Cíle dané adaptačním plánem bude realizovat s využitím modelu GROW (podrobněji v Doporučení pro uvádějící učitele – mentoring).
- Bude umět efektivně plánovat projekty a procesy, které nezbytně patří do adaptačního období, a efektivně dosahovat potřebných výsledků.

10.3 Podrobnější specifikace některých metod

(SMART, GROW, popisná zpětná vazba, koučovací rozhovor a kladení otázek)

10.3.1 Metoda SMART

Tato metoda je vhodná pro volbu cílů, tedy toho, čeho chceme skutečně dosáhnout. Zkratka SMART představuje všechny aspekty, které by měl cíl mít:

- S** – specifický – Jaký přesně je to cíl? Jak vypadá konkrétně?
- M** – měřitelný – Jak poznám, že jsem cíle dosáhl?
- A** – akceptovatelný – Je cíl sladěný a odsouhlasený?
- R** – reálný – Nakolik je dosažitelný?
- T** – termínovaný – Kdy a co všechno bude hotové?⁴

Smyslem této metody je stanovení takového cíle, který bude skutečně splnitelný a bude v souladu s naším dlouhodobým cílem. Při stanovení cíle navrhuji autoři knihy „Průvodce světem koučování“⁵ vizualizovat si obraz cíle a ten si udržet, prozkoumat cesty vedoucí k cíli, podporovat koučovaného. Zároveň doporučuji klást otázky typu:

„Jak to bude vypadat, až cíle dosáhnete?

Co uvidíte kolem sebe?

Co budou říkat ostatní?

Jak se budete cítit?

Jak se bude cítit vaše okolí? apod.“⁶

Můžeme doplnit také o písmeno E = exciting (vzrušující, motivující) a R = recording (zaznamenatelný). Pozn. Autorů.

Například zvolíme tento cíl: „Nový učitel, absolvent, který nastoupí do naší školy v září, se velmi rychle adaptuje.“ Je tento cíl skutečně jasný a konkrétní, je měřitelný? Někteří kolegové používají například pomůcku, která jim pomůže lépe si vybavit čtyři okruhy otázek, tzv. 4U:

Co uslyším?

Co uvidím?

Co ucítím?

Co udělám?

Na základě zodpovězení otázek pak může v uvedeném příkladu vzniknout jinak formulovaný cíl, který je jasný, konkrétní a lépe vystihuje naše potřeby i vizi o budoucím stavu, napří-

klad: „Do konce června tohoto roku bude mít naše škola vytvořený plán adaptace.“

10.3.2 Model GROW

Tento model je blíže specifikován v produktu Doporučení pro uvádějící učitele. Zde je pouze uveden příklad, který navazuje na volbu cíle z předchozího odstavce:

G – „Do konce června tohoto roku bude mít naše škola vytvořený plán adaptace.“

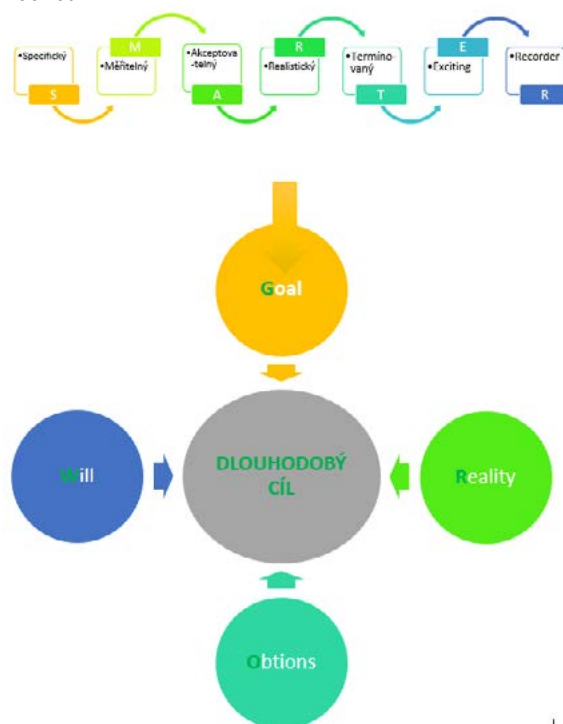
(Dlouhodobý cíl může znít např.: „Vytvořit v naší škole podmínky pro adaptaci začínajících učitelů.“)

Poté je třeba odpovědět si na otázky tak, abychom dosáhli splnění cíle:

R – Jaká je skutečná realita, jaké mám zdroje, co vím, jaké mám podmínky, znalosti, dovednosti pro vytvoření plánu adaptace?

O – Jaké mám možnosti, existují i jiné varianty řešení?

W – Jaké kroky udělám, jak budu postupovat a jaká učiním rozhodnutí?



Obrázek 20 Vizualizace modelu GROW za využití SMARTER cíle.
Zdroj: Autoři textu.

⁴ Metodika individuálního koučinku s cílovou skupinou nezaměstnaných nad 50 let. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.kr-ustec-ky.cz/assets/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1699737

⁵ CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF. Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-252-9.

⁶ CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF. Průvodce světem koučování osobnostní typologie: inspirace pro praxi. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-252-9.

10.3.3 Popisná zpětná vazba

Zpětná vazba znamená subjektivní pohled a vyjádření pozorovatele k pozorovanému. Jedná se o popis toho, co viděl, slyšel, cítil nebo co bylo uděláno. Smyslem zpětné vazby je ukázat jiný pohled na věc, a to faktickým popisem. Cílem je zrcadlení toho, co jsem viděl a cítil, a to za účelem ukázat druhému, co nevidí, rozvíjet jeho sebevědomí, podporovat ho v jeho rozvoji, naplňovat cíle, ale také třeba podpořit sebevědomí. Mezi zásady poskytování zpětné vazby patří to, že musí být osobní, stručná, srozumitelná, konkrétní, popisná a respektující. To znamená, že nepoužíváme dlouhé a komplikované věty, vyjadřujeme se tak, aby bylo jasné, co chceme říci, popisujeme konkrétní chování či jednání, respektujeme osobnost člověka⁷.

Zpětná vazba může být jak popisná, tak i hodnotící. Jaký je v tom rozdíl? Pojďme si to ukázat na jednoduchém příkladu:

Začínající učitel už po několikáté zapsal svoji hodinu velmi stručně, a navíc do jiné kolonky v třídní knize. Jak může vedení školy nebo uvádějící učitel reagovat? „To snad ne, kolego, kolikrát už jsem vám to říkal? Zase je to špatně, a ještě k tomu nečitelné? Umíte vy vůbec něco?“ Anebo může reagovat takto: „Vidím kolego, že dnes je zápis v třídní knize již přesnější a konkrétnější, a věřím, že příště již bude zcela v pořádku i formální úprava.“

Na rozdíl od hodnotící zpětné vazby, která skutečně hodnotí, co je dobře a co je špatně, popisná zpětná vazba umožní popis toho, co skutečně vidí, slyší, cítí – pedagog dostává informaci o stavu. Základním předpokladem popisné zpětné vazby je znalost cíle, protože pokud je pedagogovi poskytnuta informace o současném stavu, je třeba také vědět, jak vypadá stav ideální⁸. Zpětná vazba by měla být pozitivní, zaměřená na činnosti a měla by směřovat k dosažení žádoucího stavu či změny.

Popisné zpětné vazby lze využít v průběhu realizační fáze adaptačního období, ale i v fázi závěrečné.

10.3.4 Koučovací rozhovor a kladení otázek

Koučovací rozhovor je takový rozhovor, v němž jsou využívány techniky, které usnadňují porozumění mezi koučem a koučo-

vaným, v našem případě konkrétně mezi vedením školy a začínajícím nebo uvádějícím učitelem⁹.

Jednou z technik rozhovoru je backtracking. Jedná se o průběžné ověřování smyslu sdělení a ujasňování toho, že dobře rozumíme a chápeme to, co nám druhý sděluje. Podobně se používá parafrázování, což je formulace sděleného, ale za použití jiných slov. Ke shrnutí rozhovoru nebo jeho části je vhodná sumarizace, pomáhá k přesnější formulaci důležité myšlenky nebo závazku¹⁰.

Základem dobře vedeného rozhovoru jsou kromě vhodného tónu hlasu i vědomé a cílené otázky různého typu. Pokud lidem budeme říkat, co mají dělat, a budeme pokládat otázky uzavřené, nebudou mít možnost více uvažovat, přemýšlet. Naopak otevřené otázky vedou k přemýšlení. Zaměřují se na pozornost a na přesné odpovědi.

V běžné praxi nejčastěji klademe otázky s cílem získat informace, ale v koučování se neptáme proto, abychom informaci použili; smyslem je zjistit, zda dotyčný má informace, které potřebuje. Například:

Co je pro vás důležité v prvním roce učitelské praxe?
Co konkrétního máte na mysli?
Co očekáváte od našeho prvního reflektivního setkání?
Na čem chcete v dalším měsíci pracovat?
Jak budete postupovat, abyste dosáhl svého cíle?
Kdo další se na tom může podílet?
Jak ovlivní splnění cíle vaše žáky/proces výuky?
Kolik potřebujete času, abyste dokončil tento úkol?
Jak budete postupovat v dalším školním roce?

Nejefektivnějšími otázkami, které rozvíjejí vnímání reality a odpovědnost, jsou ty, které jsou otevřené, pozitivní, zaměřené na budoucnost nebo na zdroje a možnosti. Vhodnými zájmeny a příslovci jsou zejména: CO, KDO, KOLIK, JAK.

Možná úskalí koučování pro vedení školy v adaptačním období

Stejně jako jiné formy podpory, i koučování má svá úskalí. Z definice koučování Marena Fischera¹¹ vyplývá, že koučování je zaměřeno na dosahování profesního i osobního rozvoje. Tato definice používá výraz dosahování, to znamená, že člověk chce něčeho dosáhnout, má tedy nějaké cíle, které si

⁷ Studijní materiály z kurzu Ředitel koučem. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://www.koucinkakademie.cz/>

⁸ LISNER, Luboš. Popisná zpětná vazba namísto pochvaly. Řízení školy: Speciál pro ZUŠ. [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2015, 20. 4. 2015, 2015(2), 1 [cit. 2018-07-26]. Dostupné z: <https://online.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/popisna-zpetna-vazba-namisto-pochvaly.m-1950.html>

⁹ Metodika individuálního koučinku s cílovou skupinou nezaměstnaných nad 50 let. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.kr-ustec-ky.cz/assets/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1699737

¹⁰ Studijní materiály z kurzu Ředitel koučem [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://www.koucinkakademie.cz/>

¹¹ FISCHER, Maren. Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-140-9.

stanoví. V případě adaptačního období může existovat mnoho cílů, které si vedení školy i začínající učitel mohou stanovit. Pokud však nevědí, co chtějí, a nestanoví si žádné cíle, koučování nelze využít, neboť koučování je založeno na stanovení společných cílů, na vzájemné důvěře, na pocitu jistoty.

Právě vzájemná důvěra mezi vedením školy a začínajícím učitelem je jedním z hlavních předpokladů koučování. Oba mají společný cíl a cestu, i když každý má jinou odpovědnost. Důvěra znamená nejen věřit si vzájemně, ale také naslouchat, akceptovat se. Začínající učitel může hovořit i o svých nejistotách či pochybnostech na začátku své kariéry a k tomu jistě potřebuje záruku, že vedení školy získané informace nezneužije.

Koučování není vhodné, a ani ho nelze využít v případě, že učitel odmítá koučovací přístup ze strany vedení školy, protože zde opět chybí důvěra a další nutný předpoklad, kterým je například dobrovolnost.

Tradiční model managementu podle Whitmora představuje čtyři různé roviny chování „šéfa“, od prikazování přes přesvědčování a diskuzi po aplikaci¹². Prikazování je velmi snadné a hlavně rychlé – rozkazy, co a jak se má udělat, kdy se to má udělat. Nejen, že vedení školy začínajícího učitele demo-

tivuje, ale současně mu jasně zadává pokyny a neposkytuje tedy možnost, aby učitel sám přicházel na řešení situací či jiné možnosti.

V předchozí kapitole bylo popsáno využití otázek v rozhovoru. Právě to, jaké otázky jsou pokládány, má vliv na to, zda vedení školy svými otázkami učitele skutečně podporuje. Je například důležité nepoužívat otázky manipulativního charakteru nebo otázky, které učiteli podsouvají názor a přesvědčení vedení školy. Například: Že si to také myslíte? Co kdybyste to udělal takhle...? V rozhovoru je také důležité, aby otázky, které vedení školy pokládá, neodbočovaly od cíle.

Dosahování společného cíle také předpokládá, že nastanou nějaké změny. V případě, že chybí motivace či neexistuje pozitivní přístup k jakékoli změně, koučovací přístup také nemá význam.

Shrnutí možných úskalí koučování:

- vedení školy a učitel nevědí, co chtějí, nemají cíle;
- neexistuje důvěra mezi vedením školy a učitelem;
- učitel nechce být koučován, odmítá spolupráci;
- vedení školy nevyužívá vhodné koučovací otázky;
- negativní přístup ke změně a odmítání změny.

10.4 Plán profesního rozvoje

Jedná se o podporu v profesním rozvoji pedagogů, která má bezesporu velký význam, je systematická a využitelná zejména v adaptačním období. Nově nastupující pedagog má totiž možnost seznámit se s očekáváními vedení školy. Vedení školy pak může pomoci plánů profesního rozvoje nejen monitorovat růst a kompetence začínajícího učitele ve své škole, ale také vhodně naplnit jednu z leaderovských činností, kterou je motivace učitelů v jejich pedagogickém působení.

Výhodou je, že metoda může být využívána i v dalších letech profesního působení učitelů. Velký přínos této metody spočívá v kombinaci principu hodnocení a sebehodnocení. Je však vhodné zmínit, že se jedná o metodu časově náročnou; vedení školy nicméně přináší významnou podporu právě při péči o začínající učitele, ale i oporu v oblasti plánování dalšího vzdělávání pedagogů, hodnocení pedagogů a mapování sociálních vztahů uvnitř pedagogického sboru.

Karel Starý uvádí: „Učitelům by měla být poskytována cílená podpora podle průběhu jejich profesní dráhy a podle specifických skupin žáků. Učitelé v různých fázích své profesní dráhy potřebují odlišnou podporu. Za prioritní příjemce podpory jsou obvykle považováni zejména učitelé nově nastupující do škol. V zahraniční literatuře i v domácí studii vzdělávacích potřeb byla identifikována i potřeba podpory učitelů v pozdějších fázích kariéry jako prevence nebezpečí ustrnutí ve vývoji, projevující se používáním rigidních rutinních postupů ve výuce a neochotou dále se vzdělávat.“¹³

Co potřebujeme k zavedení této formy podpory na škole? Nejprve přesvědčit kolegy o smysluplnosti toho, co nám tato metoda přinese. Asi nejdůležitější je myšlenka, že se jedná o investici do svého osobního rozvoje, to znamená, že přemýšlím o svém profesním působení, jaké jsou mé silné a slabé stránky a zejména na co se mám zaměřit, abych dosáhl pokroku a rozvoje, což se pozitivně projeví na mém pedagogickém působení na děti nebo žáky. A kdo by nechtěl investovat sám do sebe? Využitím plánů profesního rozvoje můžeme mimo jiné velmi efektivně předcházet syndromu vyhoření, resp. detekovat, že se plíživě blíží.

¹² WHITMORE, John. Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. 2. roz. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80.7261-101-1.

¹³ STARÝ, Karel. Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků. Praha: Karolinum, 2012. ISBN sbn978-80-246-2087-9.

Jedním z nejdůležitějších předpokladů úspěšného zavedení plánů profesního rozvoje je inspirující, motivující a podnětné prostředí ve škole. Vedení školy musí jít v tomto směru příkladem a mít schopnost vyhodnocování a podněcování v oblasti profesního rozvoje.

Na počátku je nutné definovat, jakých profesních kvalit, resp. kompetencí by měli učitelé školy dosahovat, tj. stanovit standard práce učitele na dané škole, který je mimo jiné velmi dobrým vodítkem pro začínající učitele, jimž pomůže orientovat se, jaké kompetence je vhodné v adaptačním období rozvíjet.

Jako východisko lze zvolit mnohé příklady, které jsou dostupné na metodickém portálu RVP.CZ nebo výstupem projektu Kariéra. Kompetence začínajícího učitele jsou také součástí navrhovaného Modelu systému podpory začínajících učitelů. Co je však velmi důležité? To, aby nad standardem práce učitele naší školy proběhla otevřená diskuze, aby se jednalo o soubor profesních dovedností, který je výsledkem konsenzuálního procesu sblížování názorů. Tento liberální přístup nám přinese to, že většina učitelů bude sdílet profesní hodnoty dané školy, což má pozitivní vliv na klima školy a učitelé se budou dobře orientovat ve stanovování cílů svého profesního rozvoje. Je dobré si připomenout, že cílem není, aby všichni učitelé na škole měli rozvinuty všechny pedagogické dovednosti na pomyslnou jedničku, ale aby měli představu, k čemu směřovat, čemu se věnovat.

S plány profesního rozvoje souvisí i nutnost zavedení profesních dokladových portfolií učitelů. Což může být velkým oříškem. Jaké by měly být základní principy pro vedení dokladového profesního portfolia, je rozvedeno v příkladu Doporučení pro podporu uvádějících učitelů. Zde jen připomínáme několik hlavních zásad pro práci s profesním portfoliem:

- Portfolio je majetkem učitele. O jeho podobě rozhoduje učitel, zda si jej povede papírově či elektronicky.
- Žádný dokument, který bude součástí portfolia, nesmí vzniknout jen proto, aby byl vložen do portfolia. Jedná se o podklady, které jsou součástí učitelovy běžné pedagogické práce. To znamená, že se může jednat o velmi širokou škálu dokumentů, například o plány výuky, přípravy pedagogických projektů, přípravu pro tripartitní setkání (učitel – žák – rodič), plány práce se třídou v rámci intervence, žákovské práce, fotografie, videozáznamy, zpětnou vazbu od studentů či rodičů.
- Dokumenty v portfoliu by měly mít vazbu právě k plánu profesního rozvoje, to znamená dokládat rozvoj v oblasti, kterou si učitel vytyčil jako cíl svého profesního rozvoje.

Pro adaptační období nám může velmi výrazně pomoci, že mnohé školy vzdělávající učitele zavedly pro své studenty

studijní portfolia, kterými studenti dokládají svůj rozvoj v průběhu studia.

V neposlední řadě musí být na škole zaveden pravidelný systém vyhodnocení plánů profesního rozvoje, resp. setkávání se nad portfoliem. Je nutné, aby se jednalo o bezpečné prostředí, kdy učitel společně s ředitelem školy (případně se zástupcem ředitele) reflektuje svůj profesní rozvoj. To znamená, že v rámci sebehodnocení porovnává míru rozvoje svých profesních kompetencí s dohodnutým standardem a vyhodnocuje naplnění plánu profesního rozvoje, který si stanovil při předchozím setkání. Pokrok dokládá právě dokumenty ve svém dokladovém profesním portfoliu a stanovuje si nové cíle pro následující období. Při tomto setkání se můžeme systematicky zaměřit i na další okolnosti profesního života, například:

- Co mě v poslední době nejvíce potěšilo z hlediska mého profesního působení?
- Co mi přinesly následky realizované u kolegů?
- Co mě v probíhajícím školním roce rozladilo z hlediska mého profesního působení?
- Co mě zaujalo na práci kolegů (kolegyň)?

10.4.1 Jak na zavedení plánů profesního rozvoje:

- motivovat kolegy;
- zpracovat standard profesních dovedností učitele;
- vytvořit plán setkávání nad profesním portfoliem;
- naučit se pracovat s profesním dokladovým portfoliem;
- naučit se vytěžit z těchto setkání nad portfoliem vše, co je možné.

Mělo by být samozřejmostí, že vedení školy bude dále pracovat se závěry, které vyplynuly z plnění plánů profesního rozvoje, resp. ze setkání nad portfolii s jednotlivými učiteli (vhodné je rozšířit záběr na všechny pedagogy školy).

Při práci s plány profesního rozvoje tak máme možnost sestavit nejen systematický plán dalšího vzdělávání, ale i poznat sociální rozložení pedagogického sboru, individuálně pracovat s jednotlivými učiteli, uvědomit si aktivity, které učitelé dělají, a my jako vedení školy jsme o nich ani nevěděli, poznat, co kolegům znepříjemňuje práci, získat další, dosti významný kamínek do pomyslné mozaiky pro hodnocení učitelů.

10.5 Spolupráce s vysokými školami v otázce začlenění začínajícího učitele v adaptačním období

Spoluprací mezi školami máme na mysli spolupráci mezi různými druhy a typy škol – v tomto případě škol, které na jednu stranu poskytují kvalifikační vzdělávání nových učitelů (středních pedagogických škol, konzervatoří, vysokých škol pedagogického či uměleckého typu) a na druhou stranu pak tyto absolventy přijímají do zaměstnání. V následujícím textu je kladen důraz na spolupráci základních uměleckých škol a škol vysokých, které mnohé své absolventy připravují právě na učitelskou dráhu.

Tato spolupráce může významně podpořit přípravu pedagogů nově nastupujících do praxe již ve fázi vzdělávání na vysokých školách, případně na konzervatořích, a navíc může podpořit vedení základních uměleckých škol v přípravě na příchod nového, začínajícího pedagoga.

Před samotným zahájením spolupráce je důležité ujasnit si očekávání, případně formulovat cíle, dále popsat způsob, jakým bude spolupráce probíhat, vytvořit harmonogram setkávání i konkrétní obsah těchto setkání a rovněž promyslet personální obsazení týmu, který se spolupráce ujme. V našem případě se zaměříme na dovednosti, které potřebují základní umělecké školy od začínajících učitelů, kteří nastupují jako čerství absolventi konzervatoří či vysokých i středních škol uměleckého zaměření.

Co potřebuje vedení základní umělecké školy a hlavně její žáci, případně studenti od absolventa školy, která ho připravila do praxe?

- Je třeba, aby začínající učitel měl alespoň povšechné znalosti a dovednosti v souvislosti s vyplňováním třídní agendy.
- Jde o třídní knihy, katalogové listy, tematické plány, individuální vzdělávací a individuální studijní plány.
- Je třeba, aby měl vědomosti o rámcovém vzdělávacím programu (RVP) a školním vzdělávacím programu (ŠVP).
 - » Jde zejména o základní pojmy: očekávané výstupy, výsledky vzdělávání, rámcový učební plán, klíčové kompetence, průřezová témata, ale také o způsob tvorby ŠVP a o práci s ním v průběhu školního roku – jak připravovat tematické plány, jak je vyhodnocovat apod.
 - » Absolvent musí znát alespoň povšechně strukturu RVP i ŠVP a musí znát jejich vzájemnou provázanost. Musí vědět, co je vzdělávací zaměření a jaká je jeho souvislost se studijním zaměřením. Je třeba, aby rozuměl klíčovým kompetencím a jejich souvislosti s výchovnými a vzdělávacími strategiemi. Musí

vědět, kde najde rámcový učební plán a jak se podle něj tvoří učební plán studijního zaměření.

- » Tím pádem musí začínající učitel znát nejenom roli svou, ale i roli koordinátora ŠVP, uvádějícího učitele a ředitele spolu se zástupcem.
- Začínající učitel by měl být připraven na to, že v každé škole existuje jistá formální i neformální struktura.
 - » V případě základních uměleckých škol je to třeba struktura uměleckých rad, předmětových komisí a podobně. To jsou struktury, které nemají oporu v žádné legislativě, ale tam, kde fungují, jistě fungují ke všeobecné spokojenosti.
- Začínající učitel by měl mít povědomí o vzdělávání nejenom žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale hlavně žáků mimořádně nadaných, s nimiž se právě v základních uměleckých školách setkáme asi nejčastěji.
- Začínající učitel by měl být dobře vybaven v oblasti metody, didaktiky, obecné i odborné pedagogiky, psychologie.
- Začínajícímu učiteli by mělo být jasné, že absolvováním kvalifikačního studia jeho vzdělávání nekončí a že by nejenom měl, ale dokonce musí pokračovat vzděláváním dalším.

Vysoké školy pedagogického a uměleckého typu jsou jedním z důležitých segmentů českého školství, který připravuje do praxe nové učitele. Vedení základních uměleckých škol právem od těchto fakult očekává, že své studenty, tedy budoucí učitele, do praxe připraví a vybaví je patřičnými dovednostmi, znalostmi a informacemi.

Profil absolventa vysoké školy – budoucího pedagoga má zcela jistě každá vysoká škola připravený. Je ovšem otázkou, nakolik tento profil koresponduje s potřebami reálného profesního života každého učitele a konkrétními potřebami škol. Výčet toho, co potřebuje vedení škol od nových kolegů učitelů, obsahují již částečně předchozí řádky. V této souvislosti lze navrhnout, aby vysoké školy při přípravě obsahu svých studijních programů vycházely z požadavků „z terénu“.

Vysoké školy mají budoucí učitele v péči ve většině případů pět let. Absolventi studijního programu vysoké školy pak nastupují do práce, kde zřejmě stráví mnohá desetiletí. Proto je naprostou a logickou samozřejmostí, aby spolu tyto školy spolupracovaly, a aby se obsah jejich vzdělávání co nejvíce blížil praxi. Je třeba reagovat na změny v právních předpisech (novely školského zákona, zákona o pedagogických pracovnících, vyhlášky o ZUV, vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků mimořádně nadaných atd.).

Oba segmenty – tedy škola, která budoucí pedagogy připraví do praxe, a škola, kde pak nový pedagog působí – by se na vytváření kvalifikačního studia měly spolupodílet. Ideálním řešením pro tuto podporu by byl vznik sítě škol spolupracujících s danou vysokou školou. V rámci této spolupráce by měly probíhat ukázkové hodiny, praxe studentů, společné vzdělávání stávajících a budoucích učitelů, oboustranná evaluace obou typů škol, vzájemná inspirace v oblasti metodiky, didaktiky, odborné pedagogiky, vzájemná spolupráce na vytváření školních kurikul – tedy ŠVP a obsahu studijních programů na VŠ.

Příkladem a inspirací nám může být projekt neziskové organizace Education Together, který je realizován v Irsku. Jak je vidět z jejich internetových stránek, jde o síť základních škol v Irsku, přičemž v současné chvíli již síť disponuje počtem 82 škol „nižších“ (obdoba našeho prvního stupně ZŠ) škol a 9 „vyšších škol“ (obdoba našeho druhého stupně ZŠ). Z jejich programu je pak zřejmé, že se jedná o zřizování škol, které garantují rovnost přístupu a úctu k dětem při respektování jejich sociálního, kulturního a náboženského původu. Celá síť škol je pak napojena na irské univerzity, které připravují budoucí učitele – ti pak mají v době svého studia zajištěno, že – dostudují-li uspokojivě – najdou práci právě v této síti škol. Jde tedy o jakousi obdobu u nás dříve úspěšných a rozšířených podnikových škol, kde si konkrétní podniky vzdělávaly a hlavně vychovávaly své budoucí zaměstnance.

Pokud bychom byli schopní v České republice takovouto provázanost škol ustanovit a zorganizovat, průběh adaptačního období začínajícího učitele by se mohl výrazně zjednodušit. Asi by se nezkrátilo jeho trvání, ale uvádějící učitel, vedení školy, ale především sám začínající učitel by měli daleko méně práce a cítili by se výrazně příjemněji. A co víc, práce začínajícího učitele by byla od počátku výrazně kvalitnější. Pokud by totiž v rámci kvalifikačního studia adept učitelství přišel do styku s třídní agendou a se ŠVP, pokud by mu už v době studia někdo vysvětlil práci se studijním zaměřením, principy úprav celého ŠVP, metodiku, pokud by měl budoucí učitel možnost na vlastní kůži okusit realitu všedního dne ve škole, měl by potom v reálném životě výrazně usnadněnou pozici.

10.5.1 Možná úskalí navrhované spolupráce škol a návrh řešení:

- Neprovázanost obsahu rámcových vzdělávacích programů jednotlivých typů škol s praxí.
- Pojetí rámcových vzdělávacích programů středních a vyšších odborných škol nemusí akceptovat potřebu pedagogické praxe v takovém rozsahu, jak by to bylo pro přípravu pedagogů potřebné.
- Pojetí vzdělávacích či studijních programů vysokých škol uměleckého zaměření nemusí poskytovat dostatek času pro vykonávání pedagogické praxe nebo obsah vyučovaných předmětů pedagogického zaměření nemusí zahrnovat témata, s nimiž budou absolventi v praxi pracovat.

Řešení:

- » Vypracovat v rámci spolupráce model pedagogické, případně umělecko-pedagogické praxe tak, aby odpovídal požadavkům daného typu RVP a praxi základních uměleckých škol.
- » Vytvořit smlouvy mezi školami týkající se pedagogické praxe, resp. umělecko-pedagogické praxe zahrnující možnost vykonání praxe na spolupracujících základních uměleckých školách.
- » Spolupodílet se na reflexi pedagogických praxí žáků konzervatoří, případně studentů vysokých škol uměleckého zaměření a na základě výsledků reflexe upravovat či doplňovat učební osnovy předmětů vztahujících se k pedagogické praxi.
- » Informovat školy připravující pedagogy o potřebách učitelů a ředitelů z praxe a poskytovat jim možnost vzniku relevantních studijních programů, které budou praxi vyhovovat.

Pro ředitele škol je proto také důležité vytipovat si školy, které připravují nové učitele právě pro jeho školu, a spolupracovat s nimi na jejich obsahu vzdělávání. V takovém případě se dají navrhovat úpravy jejich školních vzdělávacích programů tak, aby více odpovídaly tomu, co se po jejich budoucích absolventech bude v praxi chtít. Jde především o běžné činnosti a znalosti, které jsme popsali v předchozích řádcích. Stejný návrh lze vyslovit i směrem k pedagogickým fakultám, které ve spolupráci s řediteli škol, pro něž nové kolegy připravují, mohou upravit obsah svých studijních programů.

Za příklad nám může posloužit například projekt „APIV – Jedinečností uměleckého výrazu k inkluzivnímu uměleckému vzdělávání“, který se v současné době realizuje pod vedením Univerzity Palackého v Olomouci. Projektu se účastní nejenom studenti tamní pedagogické fakulty, ale i vedení a běžní učitelé z vytipovaných škol a pracovníci neziskových organizací, kde je téma inkluze aktuální a kde společné vzdělávání probíhá nebo by probíhat mělo. V rámci tohoto projektu již proběhlo několik konferencí, mnoho seminářů a dalších vzdělávacích aktivit, které přinášejí právě spolupráci mezi školami tak, jak je to zmíněno v předchozím textu. Účastníci se mohou nejenom vzdělávat v tolik potřebné oblasti inkluze, ale potkají se i s těmi, kteří vychovávají jejich budoucí kolegy, a mohou tak navrhovat úpravy obsahu studia (toto se v rámci uvedeného

projektu skutečně děje). Tento projekt má své webové stránky, kde lze nalézt další informace. Mezi jeho aktivitami lze nalézt „sít'ování“ škol, pilotní aktivity přímo ve školách (tedy ukázkové hodiny), spolupráci s vysokými školami, návrhy úprav konzervatoří, návrhy úprav ŠVP základních uměleckých škol, vytvářejí se metodické a návodné publikace – tedy přesně to, o čem byla řeč v předchozích řádcích.

Projektu se účastní i několik základních uměleckých škol, například ZUŠ Rýmařov či ZUŠ Zlín Štefánikova. Učitelé těchto škol se setkávají na pravidelných i příležitostných vzdělávacích akcích, jejichž obsah je upraven pro potřeby uměleckého vzdělávání ve všech čtyřech uměleckých oborech právě s ohledem na společné vzdělávání, tedy inkluzi.



10.6 Příklady inspirativní praxe, které se týkají této kapitoly

- | | |
|--|---|
| 1.1 Plán adaptace | 2.10 Kolegiální podpora – záznamový arch |
| 1.2 Příklad – „nepříklad“ adaptačního období učitele v MŠ | 2.12 Supervize |
| 1.3 Rozvojový rozhovor – komunikace s rodiči | 2.16 Plán adaptace |
| 1.4 Rozvojový rozhovor – využití poznatků ze semináře | 3.2 Plán osobního rozvoje v základní a střední škole |
| 1.5 Rozvojový rozhovor – sebereflexe učitele | 3.4 Plán adaptace |
| 1.6 Hodnocení výsledků vzdělávání | 5.1 S čím za kým v naší konzervatoři? |
| 1.9 Adaptační program a plán adaptace | 5.2 Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů |
| 1.10 Příprava plánu adaptace na 2. školní rok z pohledu vedení školy | 5.4 Hodnotící rozhovory |
| 1.17 Využití balančního kruhu při vedení rozvojového rozhovoru | 5.6 Plán profesního rozvoje |
| 2.2 Přijímání neznámých učitelů do školy | 5.7 Plán profesního rozvoje |
| 2.1 Spolupráce základní školy a studentů pedagogické fakulty | 6.2 Proces výběru uvádějícího učitele (vhodný i pro ostatní typy škol) |
| 2.3 Čas vedení školy na nového kolegu | 6.3 Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období začínajícího učitele |
| 2.8 Tříada – příklad komunikativní kompetence vedení školy | 7.1 Jak zajistit podporu adaptačního procesu ve škole – podpora triády |

10.7 Seznam použité literatury

WHITMORE, John. Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. 2. roz. Praha: Ma-nagement Press, 2004. ISBN 80-7261-101-1.

FISCHER, Maren. Koučování: zásady a techniky profesního doprovázení. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-140-9.

Metodika individuálního koučinku s cílovou skupinou nezaměstnaných nad 50 let. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.kr-ustecky.cz/assets/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1699737

CRKALOVÁ, Anna a Norbert RIETHOF. Průvodce světem koučování osobnostní typologie: in-spirace pro praxi. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-252-9.

Studijní materiály z kurzu Ředitel koučem. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://www.koucinkakademie.cz/>

LISNER, Luboš. Popisná zpětná vazba namísto pochvaly. Řízení školy: Speciál pro ZUŠ. [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2015, 20. 4. 2015, 2015(2), 1 [cit. 2018-07-26]. Dostupné z: <https://online.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/popisna-zpetna-vazba-namisto-pochvaly.m-1950.html>

Metodika individuálního koučinku s cílovou skupinou nezaměstnaných nad 50 let. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: https://www.kr-ustecky.cz/assets/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1699737

Studijní materiály z kurzu Ředitel koučem [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://www.koucinkakademie.cz/>

STARÝ, Karel. Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků. Praha: Karolinum, 2012. ISBN sbn978-80-246-2087-9.



XI. Příklady inspirativní praxe v Modelu systému podpory začínajících učitelů



Tato kapitola vám přináší příklady z praxe škol zapojených do ověřování Modelu systému podpory začínajících učitelů. Příklady mohou sloužit jako inspirace nebo pro přímé využití v praxi vašich škol. Na jejich tvorbě se podíleli autoři Modelu – ředitelé a učitelé všech druhů škol, nebo i samotní ředitelé a učitelé spolupracujících škol. Všechny příklady jsou proto již ve školách vyzkoušené.

Příklady inspirativní praxe jsme pro vás utřídili podle toho, z jakého druhu či typu školy pocházejí. Do Modelu byly zařazovány postupně v průběhu let 2018–2023, jsou tedy autentickým materiálem či odrazem naší školské praxe.

Věříme, že najdete takovou inspiraci, která bude přínosná vám a posléze i vašim žákům.

11.1 Příklady inspirativní praxe pro mateřské školy

11.1.1 Plán adaptace

Škola	Mateřská škola s 11 třídami se zaměřením na EVVO (Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta)
Přínos pro začínajícího učitele	Přehled činností začínajícího učitele seskupený do jednotlivých měsíců Snadná orientace v prvním roce učitelské praxe Srozumitelný podklad pro sebereflexi

Níže uvedený příklad plánu adaptace je zpracován pro mateřskou školu (MŠ), která má 11 tříd. S ohledem na velikost školy je do podpory začínajícího učitele zapojen ředitel školy, zástupce ředitele, uvádějící učitel a případně další pedagogové či zaměstnanci školy, kteří se dle vymezených kompetencí podílejí na uvedení začínajícího učitele do života dané školy.

Škola je samostatným právním subjektem. ŠVP PV (Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání) je zaměřen na EVVO, podporu zdravého životního stylu a čtenářskou gramotnost s logopedickým programem preventivní péče v období předškolního věku. Součástí ŠVP PV jsou dílčí projekty školy, které specifikují zaměření školy. Doplnkový program školy vychází z významné spolupráce s místními organizacemi, spolky, zřizovatelem, základními školami a rodiči. Škola je součástí společenského a kulturního života obce, která ji zřizuje.

V plánu adaptace se čtenáři setkají s podporou začínajícího učitele jak při vlastním vzdělávacím procesu, tak při přípravě a realizaci dílčích projektů a doplnkového programu školy. Reflektivní část vymezuje nastavená pravidla a časový harmonogram pro všechny zúčastněné. Jejím cílem je průběžné ověřování výstupů v jednotlivých aktivitách, dále průběžné ověřování dovedností a kompetencí pedagoga souvisejících s vlastním vzdělávacím procesem a ostatními povinnostmi vyplývajícími z RVP PV a z toho vyplývající další podpora. Proká-

zání naplnění kompetence pedagoga je především v oblasti plánování a v evaluačních činnostech směrem k výsledkům vzdělávání. Výstup je pro ředitele školy podkladem k zařazení pedagoga do odpovídající platové třídy.

V prvním roce adaptačního období nemá začínající učitel přiděleny specifické úkoly vycházející z ročního prováděcího plánu či ŠVP PV. Doplnkový program školy realizuje začínající učitel za podpory uvádějícího učitele či dalších kolegů. Cílem finální konzultace všech účastníků podpory včetně začínajícího učitele je pomoc při nastavení plánu profesního rozvoje začínajícího učitele na další školní rok včetně pojmenování potřeb a další případné podpory.

Adaptační plán není dogmatický, ale jedná se o materiál, který plně akceptuje začínajícího učitele – především s ohledem na jeho individualitu a potřeby. Podpora je vnímána jako nabídka, která může být ve větším či naopak menším rozsahu. Uvádějící učitel je mentorem pro začínajícího učitele. Ze strany začínajícího učitele se očekává aktivita, která vytváří požadavek na podporu. Cílem není hospitační činnost vnímaná jako kontrola, ale reflexe v bezpečném prostředí, která podněcuje vnitřní motivaci a profesní rozvoj začínajícího učitele. Začínající učitel je přijímán jako plnohodnotný členek celého týmu, který bude podpořen a zároveň může být i kvalitním přínosem v samém prvním období.

Cíle podpory pro začínajícího učitele:

seznámení s organizací vzdělávacího procesu, koncepcí školy v kontextu s jiným způsobem organizace, filozofií školy a hlavními strategickými cíli;

- párové vzdělávání, plánování v týmu;
- podpora profesního rozvoje pedagogů – plán profesního rozvoje, portfolio;
- seznámení s dokumentací školy – ŠVP PV, postupné zaškolení k samostatné tvorbě třídního vzdělávacího programu (TVP) – stanovení cílů pro vlastní vzdělávání, metody

a formy vzdělávání dětí předškolního věku, individualizace ve vzdělávacím procesu, sledování vzdělávacích pokroků u dětí včetně jejich záznamů, evaluační činnosti směřující k nastavení dílčích cílů, komunikace se zákonnými zástupci, práce v týmu;

- získání potřebných praktických dovedností, samostatné plánování dle ŠVP PV, posílení odborných znalostí v oblasti metod, přístupů ve vzdělávání a výchově dětí předškolního věku, podpora jednotlivých kompetencí, aplikace v praxi;

- individualizace vzdělávání v naší škole – pedagogická diagnostika, portfolio dítěte jako nástroj sledování vzdělávacích pokroků dítěte a nástroj formativního hodnocení;
- spolupráce s rodinou – seznámení s nástroji, metodami, formami.

Náplň podpory uvádějícího učitele pro začínajícího učitele:

Tabulka 10 Náplň podpory uvádějícího učitele pro začínajícího učitele. Zdroj: autoři textu.

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel
KONEC ŠKOLNÍHO ROKU PRVNÍ DEN PŘÍPRAVNÉHO TÝDNE	- Stanovení uvádějícího učitele - Seznámení s vnitřními směrnici školy - Seznámení s organizací školy - Přidělení třídy pro vlastní vzdělávací proces - Seznámení s prostředím školy – účel jednotlivých míst pro specifika ve vzdělávání - Informace související s působením ve škole – stravování – pravidla, příspěvky, možnosti - Seznámení s ročním prováděcím plánem – vymezení kompetencí jednotlivých zaměstnanců	- Zabezpečovací systém – přístupy - Rozvrh pracovní doby – přímá, nepřímá vyučovací povinnost – administrace - Vyúčtování služební cesty – postupové kroky - Hlášení nepřítomnosti – postupové kroky, způsoby - Seznámení s doplňkovým programem školy	- Seznámení se ŠVP PV, dílčími projekty školy – odpovědné osoby – možnosti, případná podpora - Seznámení s logopedickými projekty na podporu předčtenářské gramotnosti - Seznámení s e-twinningovými projekty – odpovědný pedagog – způsoby realizace - Seznámení s projektem a spoluprací s humanistickým centrem NAROVINU - Seznámení se spoluprací s partnery školy - Seznámení s formálními náležitostmi dokumentů školy	- Studium veřejně dostupných materiálů školy - Individuální setkání s pedagogy dle vymezených odpovědností a specializací například koordinátor EVVO, koordinátor Besip, koordinátor medializace školy, redakční rada webových stránek – pravidla odpovědnosti a podobně
DALŠÍ DNY PŘÍPRAVNÉHO TÝDNE	Představení učitele celému týmu školy včetně provozních zaměstnanců a školního stravování Společná schůzka třídy + zástupce ředitele, představení adaptačního plánu pojmenování kritérií, způsoby reflexe, hospitační činnost v čase		Podpora v přípravě třídy – informace o materiálu, pomůckách školy, podpora při přípravě plánování	Seznámení s prostředím třídy, školy, pedagogickým a ostatním personálem Příprava třídy, spolupráce s ostatními pedagogy, popř. s ostatními kolegy
ZÁŘÍ	Představení pedagoga na rodičovské schůzce		- Na základě společné reflexe – doporučit možnosti, zařazení do následujícího období - Seznámení s pravidly, která škola používá ve všech třídách, další možnosti	- Spoluúčast při přípravě povinné dokumentace třídy - Spoluúčast při aktualizaci TVP PV (teoretická část) - Spoluúčast při plánování TVP PV - Spoluúčast při přípravě třídy - Spoluúčast při přípravě třídní schůzky včetně realizace - Spoluúčast při přípravě režimového uspořádání třídy - Hospitace u uvádějící učitelky (činnost, posílení kompetence dle vlastního výběru) - Komunikace s rodiči za spoluúčasti uvádějící učitelky - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	
ŘÍJEN			Metody ve vzdělávání používané při vzdělávání dětí předškolního věku – využívání metod v naší škole – viz ŠVP PV – metody podporující aktivizaci dítěte, pomůcky pro experimentování, badatelské činnosti ve třídě, venku	- Spoluúčast při tvorbě pravidel třídy - Spoluúčast při zajištění rodičovské informovanosti (nástěnky v šatnách, webové stránky) - Hospitační činnost u uvádějící učitelky zaměřená na spolupráci učitelek při plánování daného dne – rozdělení kompetencí – spolupůsobení ve třídě s důrazem na zajištění bezpečnosti dětí - Metody vzdělávání (výběr dle potřeb pedagoga)	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
LISTOPAD			- Podpora při přípravě týdne podzimních slavností - Podpora při přípravě společných aktivit s rodiči - Seznámení se způsobem a metodami vytváření zdravých stravovacích návyků – dílčí projekt „Sovička Jůla“, spolupráce s ŠJ – přenos do vzdělávacího procesu - Společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	- Spoluúčast při přípravě a realizaci týdne podzimních slavností - Uplatňování principu partnerské komunikace s dětmi (snižování polohy, efektivní komunikace atd.) - Spoluúčast při přípravě společných aktivit s rodiči - Spoluúčast při vytváření zdravých stravovacích návyků - Průběžné seznamování s organizací, přípravou doplňkového programu školy včetně spoluúčasti na přípravě - Evaluační činnosti v rámci třídy - Práce s portfoliem dítěte - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele – případná úprava adaptačního plánu
PROSINEC		- Seznámení se způsoby a metodami doplňkového programu „Vánoční cinkání“ - Seznámení s formami spolupráce s veřejností – Senior dům...	- Společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	- Dle vymezených kompetencí postupné seznámení se s aktivitami spojenými s tradicemi Vánoc a spoluúčast na nich (návštěva Senior domu společně s dětmi, „Vánoční cinkání“...) - Hospitační činnost u uvádějící učitelky (motivační, zdravotní cvičení) - Záznamy evaluační činnosti - Reflexe vlastního vzdělávacího procesu v souvislosti s výsledky vzdělávání	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	
LEDEN	- Hospitační činnost u začínajícího učitele (ZU) - Konzultace s uvádějícím učitelem (UU) – pokroky, doporučení pro další cílenou podporu		Reflexe – podpora v oblasti gramotností – pomůcky – doporučení hospitace u kolegyní - Intenzivní evaluace vzdělávacího procesu s doplněním záznamů v diagnostickém portfoliu dítěte; společná reflexe vzdělávacího procesu - Intenzivní komunikace s rodinou za přítomnosti zač. učitele	- Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelky - Účast na společném setkání s učiteli ZŠ, odpoledne pro rodiče a předškoláky - Výroční záznamy do diagnostického portfolia dítěte - Matematická a čtenářská pregramotnost – hospitace u kolegyní - Spolupráce na evaluaci vývojového procesu dítěte – portfolio dítěte – spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Vlastní sebereflexe za využití nástrojů školy	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
ÚNOR			- Společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	- Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelku (výběr činnosti dle záznamového archu) - Samostatná komunikace s rodinou za předchozí podpory uvádějící učitelky - Individuální přístupy k dětem - Podpora v oblasti hudebních aktivit - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
BŘEZEN			Doporučení hospitace u koordinátora EVVO – pomůcky a materiály pro EVVO, dílčí projekt školy „Babička kořenářka“, zahrada školy, terénní vzdělávání, doporučena hospitace i u dalších kolegyní	- Hospitační činnosti s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelky - Evaluační záznamy - Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky - Nahodilé záznamy do portfolia dítěte - Aktivity zaměřené na EVVO	
DUBEN	- Hospitační činnost ředitele - Konzultace triády – průběžné hodnocení kompetenčních dovedností zač. učitele – specifikace další podpory, požadavky ze strany zač. učitele		- Doporučena hospitace u kolegyní IT (informační technologie) - Technika školy, interaktivní tabule, dataprojektor, programy – mentio, kamínky, kufřík EDULAB... - Společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech - Podpora při přípravě akce pro rodiče	- Hospitační činnosti s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelky - Vlastní aktivita související s medializací školy (příspěvek do místního tisku, na webové stránky aj.) - Využití IT ve vzdělávacím procesu jako metoda interaktivního vzdělávání - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech - Příprava akce pro rodiče	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele

KVĚTEN		Prezentace školy na veřejnosti – výstava v knihovně + vernisáž	Doporučena hospitace u kolegyň, specialistů	- Spoluúčast při přípravě ankety pro rodiče - Využívání prožitkového učení - Experimentování - Aktivní spoluúčast při realizaci akce pro rodiče	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
ČERVEN	- Pravidla prázdninového provozu - Technické náležitosti	Rozvrh přímé, nepřímé vyučovací povinnosti	- Reflexe v oblasti plánování – ŠVP PV – TVP – specifikace cílů, diferenciací cílů dle diagnostiky třídy – případná podpora směrem k porozumění - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	- Vlastní sebereflexe za využití nástrojů školy - Spoluúčast na všech doplňkových aktivitách s rodiči – organizace, záměry - Samostatné plánování – prokázání dobré orientace v ŠVP PV – specifikace cílů pro dané podtéma v souvislosti s KOVY (využívání metodiky, plánování činností k daným cílům) - Samostatné evaluační činnosti – konzultace s uvádějící učitelkou - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
ČERVENEC				Seznámení se s organizačními změnami a realizací prázdninového provozu, plánování, aktivity	
SRPEN	- Konzultace v třídě, představení výstupů na základě reflexe v jednotlivých měsících, pojmenování další případné podpory zač. učitele - Prokázání kompetence k samostatnému plánování – zařazení pedagoga do odpovídající platové třídy dle prokázaných schopností		- Podpora v přípravném týdnu - Podpora v přípravě plánu profesního rozvoje - Založení profesního portfolia		

Výchova a vzdělávání dětí předškolního věku dle RVP PV včetně prací souvisejících s přípravou na vlastní vzdělávací proces – tvorba třídního vzdělávacího programu (TVP) dle ŠVP PV, sledování pokroků ve vzdělávání včetně záznamů a nastavení potřebných opatření, evaluační procesy směřující k reflexi vlastního vzdělávacího procesu a tím zajištění kvalitního vzdělávání s naplněním očekávaných konkretizovaných výstupů u dětí předškolního věku na konci vzdělávacího období. Spolupráce s rodinou, aplikace partnerských přístupů, zajištění odborného poradenství s ohledem na individualizaci ve vzdělávání směřující k maximální podpoře rozvoje osobnosti dětí s ohledem na jejich osobní maximum. Reflektování potřeb začínajícího učitele a posílení kompetencí dle společné reflexe.

Jméno, příjmení uvádějícího učitele:

Jméno, příjmení začínajícího učitele:

Datum seznámení:

Podpisy zúčastněných:

Tabulka 11 Záznam měsíční reflexe začínajícího učitele. Zdroj: autoři textu.

ZÁZNAM Z MĚSÍČNÍ REFLEXE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE				
Datum	Kritérium – aktivita, kompetence	Výstup	Opatření	Poznámka
ZÁZNAM Z REFLEXE – UVÁDĚJÍCÍ UČITEL				
Datum	Název doporučené oblasti k další podpoře	Stanovení harmonogramu díličí podpory dle výstupů	Stanovení nástrojů další podpory dle výstupů	Poznámka

11.1.2 Příklad – „nepříklad“ adaptačního období učitele v mateřské škole

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Seznámení se s možnostmi uvádění do praxe • Přínos spolupráce s uvádějícím učitelem

Následující příklad přináší pohled na všechny fáze adaptačního období očima ředitelky mateřské školy, zaměřuje se rovněž na výběr nového učitele a klade důraz na závěrečnou fázi celého období.

Proč „nepříklad“? V následujícím textu přinášíme spíše pohled do skutečné praxe – jde o uvedení příběhu, který se stal a který vás může inspirovat. K zamyšlení bude jistě zjištění, čeho se vyvarovat, nač si dát pozor, jak najít chybu a jak se z ní poučit. Níže uvádím příklad z vlastní praxe, na jehož konci možná nalezneme odpověď na otázku: „Proč vůbec řešit adaptační období?“

a) Výběr nového učitele

Výběrové řízení na novou učitelku mateřské školy bylo vyhlášeno v měsíci únoru s tím, že nástup nové učitelky byl datován na 15. srpna. Výhodou mateřské školy v adaptačním období je možnost zjistit a poznat některé organizační záležitosti a chod školy již v průběhu prázdnin, kdy je provoz omezen pouze na nezbytný počet tříd.

Na místo učitelky byla vybrána kvalifikovaná absolventka bakalářského studia s roční praxí v soukromé MŠ, kde pracovala na živnostenský list. Přestože měla za sebou již jeden rok praxe, v naší škole a v systému veřejného školství byla prostě „nováček“. Nastupovala na místo bývalé zástupkyně, která odešla do starobního důchodu.

Charisma a nadšení nově nastupující učitelky byla viditelná, stejně jako ochota učit se novým věcem a snaha začlenit se do čistě ženského kolektivu.

Jako její průvodkyně prvním rokem v naší škole byla vybrána kolegyně ve stejné třídě. Jako pedagog byla (a stále je) velice důsledná, odpovědná k sobě i k ostatním.

b) Fáze přípravná

Již v srpnu byla nová paní učitelka seznámena se svojí uvádějící učitelkou a byla zasvěcena do organizačního chodu školy, do nezbytných administrativních povinností, včetně seznámení se všemi prostory školy

c) Fáze realizační

Nová paní učitelka velmi rychle „zapadla“ do kolektivu školy, třída obou učitelek byla bezproblémová, s dobře vedenými dětmi i spolupracujícími rodiči. Vše se jevilo jako velmi pozitivní.

Nyní si přesně nemohu vybavit, o jakou situaci se jednalo, ale v průběhu běžné operativní porady došlo k menší výměně názorů, ze které vyplynula velmi nepříjemná vzájemná nařčení mezi učitelkami.

Co bylo důležité zjištění? Nová paní učitelka byla vedena tím směrem, že se domnívala, že chování, které zesměšňuje, uráží, nerespektuje druhé (kolegy, děti, rodiče), je v naší škole běžné.

d) Fáze reflektivní

Tato fáze proběhla pouze v mé hlavě – sebereflexe.

Kde se stala chyba? Co se nepodařilo? Proč?

- Zcela jistě chybějící nastavení jasných pravidel v souvislosti s uváděním učitele, včetně jeho kompetencí.
- Chybějící adaptační plán pro začínajícího učitele.
- Podcenění výběru uvádějícího učitele.

Co je potřeba udělat příště, aby se dařilo lépe?

- Vytvořit plán adaptace pro začínající učitele i v ménětřídní mateřské škole.
- Stanovit jasná a všem srozumitelná pravidla.
- „Vychovávat“ budoucí mentory – uvádějící učitele.
- Vybírat uvádějící učitele nejen s ohledem na jejich odbornost, ale také loajalitu a lidskost.
- Vyhýbat se tomu, aby uvádějící učitel vedl stejnou třídu jako učitel začínající – vede k přílišné izolaci od okolí, omezuje pohled na širší realitu dění ve škole.

11.1.3 Rozvojový rozhovor – komunikace s rodiči

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Ukázka komunikace s rodiči; • Doložení a uplatnění potřebných kompetencí začínajícího učitele v praxi

Příklad se zaměřuje na rozvoj kompetencí začínajícího učitele a přináší ukázkou komunikace s rodiči dětí předškolního věku a způsob, jak je možné efektivně řešit případné nejasnosti. Zároveň se na tomto příkladu projevují potřebné kompetence začínajícího učitele, které mají přesah až do pozitivně laděného rozvojového rozhovoru s ředitelkou školy.

Učitelka z mateřské školy zdokumentovala e-mailovou komunikaci s rodiči dítěte ze své třídy. Doklad si založila do svého portfolia. Při rozvojovém rozhovoru na konci školního roku ho předložila a hovořila o všech souvislostech, o tom, co e-mailu předcházelo i co následovalo.

Doložila tím, že dokáže dítě hodnotit a posuzovat individuálně, s porozuměním k jeho potřebám a osobnostnímu založení, uvažuje o něm a plánuje svoje pedagogické působení v zájmu dítěte. **Napliňovaná kompetence: kompetence k plánování výuky** – plánuje diferencovaně, s ohledem na individuální potřeby žáků.

Snaží se o vytváření a zachování dobrého a bezpečného klimatu ve třídě, podporuje dobré a zdravé vztahy mezi dětmi.

Napliňovaná kompetence: kompetence k realizaci výuky podporuje formování bezpečného klimatu a rozvíjí pozitivní vztahy mezi žáky.

Umí individuálně hodnotit děti, zná jejich silné a slabší stránky. **Napliňovaná kompetence: kompetence k hodnocení výsledků vzdělávání** – hodnotí individuálně, sleduje silné stránky žáka.

Prokazuje tím schopnost profesionálně komunikovat s rodiči dítěte a nabídnout jim radu a další spolupráci. **Napliňovaná kompetence: kompetence komunikativní a sociální** – zvládá komunikaci a jednání s rodiči žáků. *Indikátory: poskytně zákonným zástupcům žáka konzultaci k otázkám výchovy a vzdělávání, je v pravidelném kontaktu s rodiči žáků, průběžně je informuje o pokrocích žáka, o vzdělávacích cílech vyplývajících z kurikula, o akcích třídy/školy, a to prostřednictvím osobních setkání, písemnou i elektronickou formou, pokud je to možné.*

Při tomto rozvojovém rozhovoru paní učitelka obsáhla čtyři kompetence, které vysvětlila na tomto jednom příkladu.

Datum: 11.4.2018

Od: xxxxx@xxxx.cz

Komu: xxxxx@seznam.cz

Re: konzultace

Dobrý večer,
protože jsem tento týden trochu zaznamenala problémy mezi děvčaty XY a YZ (dvakrát brek, bez zjevné příčiny) a probraly jsme to i s mou kolegyní, první náš krok byl "nenápadné" přesazení YZ k jinému stolečku ... dnes mi dokonce přišlo, že obě holky lépe jedí (ale mohlo to být jídlem -).
Tento týden (od úterý) se snažím, aby ráno každá z holek pracovala jinde a s něčím jiným. Také když sedíme na elipse, snažím se, aby holky nebyly vedle sebe ... ale nechci nic dělat násilně, takže když si XY "stěžovala", že jí YZ chybí, dejte vědět a trochu tu "separaci" obou holek zbrzdíme.
Jinak mě zatím nic chytřejšího nenapadá " ... pokusila bych se nechat tomu nějaký den, jestli se to zlepší. Pokud ne, budeme hledat dál... ale já za problémy XY (alespoň za MŠ) vidím určitý patologický vztah s YZ. Ona sama je naprosto bezproblémové dítě, takže nemá žádné konflikty s dětmi ani s námi ", nic nerozbila, nepokazila ... neměla by mít z ničeho negativní pocity (dnes dokonce zpívala sólo "Já jsem muzikant" a bylo to exkluzivní!).
Jestli Vám to zatím takto stačí, budu ráda za info třeba příští týden, jestli se to posunulo, případně, který den byl "problémový", (abychom si "promítly", co mohlo být spouštěčem).
Samozřejmě to také můžeme probrat osobně ... v tom případě navrhuji nějaký den, kdy chodí XY "po o" (třeba hned tento pátek)... je hezky, můžeme si sednout po obědě třeba na zahradě ...
Přeji klidný večer.
Paní učitelka XXX

Původní e-mail: -----

Od: xxxxx@seznam.cz

Komu: xxxxx@xxxxxx.cz

Datum: 10.4.2018 21:57:53

Předmět: konzultace

Dobrý večer paní učitelko,

poslední dobou je XY doma taková smutná, že má chodit do školky, večer pláče, že tam nechce a prosí, aby šla po obědě, taková nebývala.

Celkově je poslední dobou hodně úzkostná.

Dnes mi řikala, že dvakrát plakala ve školce. Mluvila jsem s mamkou, a ta mi řekla, že se nejspíš bude jednat o kamarádství s YZ, trochu jsme to probraly a vše nasvědčuje tomu, že XY je YZ v podstatě celý den tlačena do něčeho, co nechce dělat.

Jde i o to, co mi říká doma.

Pokud by to bylo možné, ráda bych se s vámi setkala na nějaké konzultaci, kde bychom to mohly probrat, jak dál postupovat, případně jak ji zase namotivovat, aby se do školky těšila, jako tomu bylo dříve.

Vím, že se jedná o tři měsíce, než předškoláci odejdou, ale i to je dost dlouhá doba na to, to neřešit,

děkuji za vaši odezvu.

Pěkný večer.

Maminka XY

11.1.4 Rozvojový rozhovor – využití poznatků ze semináře

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Propojení dovedností učitele získaných v rámci seminářů s konkrétními činnostmi při práci s dětmi • Příprava na rozvojový rozhovor

Tento příklad se rovněž zaměřuje na rozvoj kompetencí začínajícího učitele a ukazuje na důležitost využití nabytých vědomostí a dovedností učitelů mateřských škol při práci s dětmi. Přináší jednu z mnoha inspirací, jak je možné získané dovednosti aplikovat do učitelské praxe. Zároveň ukazuje na potřebnost sdílet toto téma v rámci rozvojových rozhovorů vedených s ředitelkou školy.

Začínající učitelka se zúčastnila semináře na téma Chemické pokusy pro děti v mateřské škole. Tato oblast je pro ni novinkou, chtěla si rozšířit své pedagogické dovednosti. Při rozvojovém rozhovoru s vedením školy předložila osvědčení



ze semináře a fotodokumentaci z využití získaných poznatků a dovedností při práci s dětmi v mateřské škole.

Prokázala tím, že získané poznatky smysluplně využívá a plánuje do vzdělávacího programu třídy a komplexně promýšlí obsah učiva ve všech souvislostech. **Naplňovaná kompetence: kompetence k plánování výuky** – vybírá smysluplný obsah učiva, promýšlí jeho návaznost, komplexnost a provázanost.

Využívá zajímavé a poutavé metody a formy vzdělávání, aktivizuje děti, využívá jejich zájem – vnitřní motivaci. Zvládá organizaci třídy, pracuje s větší i menší skupinou dětí. **Naplňovaná kompetence: kompetence k realizaci výuky** – používá pestrou škálu metod a postupů vedoucích k naplňování stanovených cílů, s důrazem na aktivní učení žáků. Indikátory: vytváří učební situace, v nichž žáci využívají dosavadní znalosti a zkušenosti, pracují s různými zdroji informací, včetně moderních didaktických technologií, a aktivně se podílejí na tvorbě nových poznatků. Předkládá informace a příklady nad rámec základního učiva.

Aktivně se zajímá o možnosti dalšího vzdělávání, vyhledává semináře, které rozšiřují její znalosti. Získané poznatky využívá v praxi, obohacuje tak svoji pedagogickou činnost. **Naplňovaná kompetence: kompetence k sebereflexi a k profesnímu rozvoji** – aplikuje získané profesní znalosti a dovednosti ve své pedagogické práci.

Na základě zdokumentované situace učitelka obsáhla tři kompetence.



Obrázek 22 Využití poznatků ze semináře.
Zdroj: autoři textu.

11.1.5 Rozvojový rozhovor – sebereflexe učitele

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Stanovení cílů v plánech profesního rozvoje • Práce s portfoliem učitele

Příklad přináší ukázkou, jak je možné využít sebereflexi při práci s portfoliem učitele. Naznačuje jednu z možností plánování rozvoje učitelů, kterou je možné vyjádřit touto linkou:

podmínky školy – využití ve vzdělávání dětí – potřebné dovednosti učitele – cíle profesního rozvoje – vlastní profesní rozvoj učitele – doklady v portfoliu učitele – rozvojový rozhovor s ředitelkou školy.

Komentář:

Do třídy pro předškolní děti jsme instalovali interaktivní tabuli s příslušenstvím, pro individuální práci s programy z interaktivní tabule jsme pořídili notebook. Začínající učitelka měla malé zkušenosti s využíváním informační a komunikační technologie (ICT) techniky ve výuce, ale práce s ní ji zajímala a chtěla se to naučit. Do plánů profesního rozvoje si stanovila cíl aktivně využívat ICT techniku při vzdělávání dětí. Našla si vhodný seminář a po jeho absolvování začala techniku využívat, postupně vyhledávala další způsoby, jak s tabulí i notebookem efektivně pracovat. Do svého portfolia si vložila osvědčení z absolvování semináře a foto ze třídy, kde děti s technikou pracují.

Při rozvojovém rozhovoru na konci školního roku, kdy se bilancovaly mimo jiné i plány profesního rozvoje, učitelka oba doklady předložila. Při rozhovoru bylo zřejmé, že ji nové metody a technika velmi zaujaly, vyhledávala si i další informace na internetu a inspirovala se k využití internetu, k práci s fotografiemi dětí apod.

Prokázala tím, že vyhledává oblasti, ve kterých se může dále vzdělávat a rozšířit tak své profesní znalosti. Aktivně se vzdělává a nevyhýbá se ani činnostem, které jsou pro ni nové, protože chce pracovat s dětmi v souladu s nejnovějšími technickými možnostmi. Získané dovednosti aplikuje ve své pedagogické práci. **Naplňovaná kompetence: kompetence k sebereflexi a k profesnímu rozvoji** – aktivně se zajímá o možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), účastní se odborných kurzů, seminářů apod., aplikuje získané profesní znalosti a dovednosti ve své pedagogické práci. Indikátory: *rozvíjí postoje a hodnoty, znalosti a dovednosti pedagogicko-psychologické, oborově didaktické, oborové i pracovněprávní, znalosti a dovednosti z oblasti moderních informačních technologií, přichází za kolegy i vedením školy s návrhy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly a cíli školy.*

Ve třídě nyní využívá interaktivní tabuli při skupinové práci s dětmi a notebook při individuální práci s dítětem. Činnosti s ICT technikou dokáže v rámci třídy naplánovat a zorganizovat. **Naplňovaná kompetence: kompetence k realizaci výuky** – využívá digitální technologie, didaktickou techniku a jiné pomůcky vedoucí k aktivnímu osvojení učiva.

Při tomto rozvojovém rozhovoru začínající učitelka obsáhla dvě kompetence, které na uvedeném příkladu vysvětlila.



Obrázek 23 Ukáзка z profesního portfolia. Zdroj: autoři textu

11.1.6 Hodnocení výsledků vzdělávání

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Propojení kompetencí začínajícího učitele s konkrétní činností • Seznámení s možností hodnocení dovedností dětí v posledním roce před vstupem do základní školy • Ukázka, jak je možné propojit školní vzdělávací program (ŠVP) s hodnocením výsledků předškolního vzdělávání

Tento příklad ukazuje, jak začínající učitel propojuje požadované kompetence s konkrétními činnostmi v pedagogickém procesu. Zároveň je ukázkou rozvíjející se a potřebné spolupráce učitelů při hodnocení dosažených dovedností dětí.

Komentář:

Ve školním vzdělávacím programu jsou nastaveny cílové výstupy související s filozofií, vizí a celkovým zaměřením mateřské školy. Výstupy se hodnotí u skupiny dětí, která odchází do základní školy, s tím, že úroveň dosažených výstupů je v souladu s individuálními schopnostmi a možnostmi dětí. Výstupy hodnotí na konci školního roku obě třídní učitelky, a to na základě společné práce s dětmi, analýzy osobních portfolií dětí, vzájemných konzultací, diskuze. Pro hodnocení využívají strukturované záznamy, které jsou součástí školní dokumentace. Záznamy předkládají vedení školy na konci školního roku jako podklad pro závěrečné hodnocení školy, slouží také jako podklad pro rozhovor vedení a učitelek o dalším rozvoji a směřování třídy i mateřské školy.

Začínající učitelka tímto záznamem dokladuje schopnost dlouhodobě pozorovat a hodnotit pokroky dětí ve třídě vztahující se k výstupům popsaným ve školním vzdělávacím programu. Děti hodnotí a svá tvrzení dokládá konkrétními dovednostmi a projevy chování. **Naplněvaná kompetence: kompetence k hodnocení výsledků vzdělávání** – průběžně vyhodnocuje dosažené dílčí cíle a porovnává je se stanovenými cíli, používá popisnou zpětnou vazbu. Indikátory: *využívá záměrného pozorování a dalších vhodných technik sběru dat o pokrocích v učení žáka, vysvětlí, jak průběžně vyhodnocuje zvolené strategie, metody a organizaci vyučování vzhledem k plánovaným cílům výuky.*

Pro dosažení cílových výstupů (dlouhodobých cílů) využívá dílčí cíle, průběžně je hodnotí a na základě dosažených výsledků plánuje další vzdělávací nabídku. **Naplněvaná kompetence: kompetence k plánování výuky** – plánuje na základě reflexe průběhu a výsledků své předchozí vzdělávací činnosti.

Na závěrečném hodnocení třídy se podílí obě třídní učitelky, proto intenzivně spolupracují již při plánování a realizaci vzdělávání dětí. **Naplněvaná kompetence: kompetence komunikativní a sociální** – aktivně a účelně spolupracuje s ostatními zaměstnanci školy.

Při rozvojovém rozhovoru začínající učitelka na tomto příkladu popsala mimo jiné i spolupráci s druhou učitelkou a obsáhla tím tři kompetence.

Hodnocení výstupů, stanovených v ŠVP (pouze u dětí, odcházejících z mateřské školy)

Třída: MODŘE KL.

Školní rok: 2017/2018

Třídní učitelky:

9 předškoláků (6 chloček, 3 dívky)

ČLOVĚK

Děti jsou samostatné a sebevědomé.	Všichni děti jsou velmi samostatní při různých aktivitách, umí si poradit a požádat o pomoc.
Děti znají svá práva.	Všichni děti mají svá práva, většinou se umí, ostatní, když je někdo porušuje.
Děti se umí rozhodnout.	Všichni děti se samostatně rozhodují a své rozhodnutí umí odůvodnit.
Děti umí vyjádřit svůj názor.	Všichni děti vyjadřují svůj názor, většinou si jej i obhajují - argumentují.
Děti chápou, že za své jednání ponесou důsledky.	Všichni děti chápou a jsou zodpovědní, dva chlapci se ovlivňovali důsledkem zhněnou.
Děti dodržují základní společenské návyky a pravidla.	Většina dětí dodržuje, některým je třeba občas připomenout (kontrolou, poděkováním)
Děti jsou citlivé a tolerantní.	Většina dětí je tolerantní, jeden chlapec má častěji negativnější reakce.
Děti umí projevit soucit.	Většina dětí projevuje přirozené soucit, jedna dívka je velmi empatická.
Děti vnímají individualitu každého jednotlivce a chápou lidské odlišnosti.	Děti odlišnosti vnímají naprosto přirozeně a "mírně".
Děti si uvědomují práva druhých.	Všichni děti mají poňmání o právech druhých, rozumí jim.
Děti hájí a respektují práva druhých.	Některé děti jsou velmi citlivé na porušování práv a umí se k tomu "stahovat".

Obrázek 24 Hodnocení výsledků vzdělávání. Zdroj: autoři textu

11.1.7 Hodnocení očima dětí

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Vedení rozhovoru s dětmi v posledním roce předškolního vzdělávání • Využití názorů dětí pro vlastní rozvoj • Propojení kompetencí začínajícího učitele s konkrétními činnostmi v učitelské praxi

Příklad ukazuje na jednu z možností, jak rozvíjet u dětí schopnost vyjádřit vlastní názor a jak je možné s názory dětí pracovat v rámci svého profesního rozvoje i rozvoje celé školy. Zároveň propojuje kompetence začínajícího učitele s konkrétními činnostmi učitelů v jejich praxi.

Součástí evaluačního plánu mateřské školy je „hodnocení očima dětí“. Na konci školního roku vede začínající učitelka s dětmi odcházejícími do základní školy rozhovor, kdy děti sedí v kruhu a odpovídají na otázky. Děti hodnotí mateřskou školu, své zážitky v ní a sdělují, co se jim líbilo a s čím naopak nebyly spokojené. Druhá učitelka odpovědi písemně zaznamenává. Záznamy z těchto rozhovorů pedagogický tým vyhodnocuje, v případě negativních sdělení analyzuje jejich obsah a hledá případná řešení. Všechny záznamy dětských odpovědí jsou

anonymně prezentovány rodičům na začátku nového školního roku. Písemnou formu záznamů zakládají učitelky do podkladů pro závěrečné hodnocení třídy.

Záznamem z hodnotícího rozhovoru s dětmi začínající učitelka dokladuje, že využívá vhodné aktivizační metody a postupy vedoucí k rozvoji samostatnosti dětí, vyjadřovacích schopností, podporuje je ve schopnosti svobodně sdělit svůj názor.

Naplněvaná kompetence: kompetence k realizaci výuky – vědomě vede žáky ke kritickému myšlení, podporuje jejich názorovou samostatnost. Indikátory: *dává prostor k vyjádření vlastních zkušeností, názorů a představ žáků, adekvátně reaguje na přímé i nepřímé podněty žáků v průběhu vyučování a včleňuje je do výuky.*

Je zřejmé, že vede děti ke zdravému sebehodnocení, podporuje jejich sebevědomí, rozvíjí schopnost svobodně posuzovat a hodnotit dění kolem sebe. **Naplněvaná kompetence: kompetence k hodnocení výuky** – přiměřeným způsobem vede žáky ke zdravému sebehodnocení, podporuje jejich sebevědomí.

Prokazuje, že vhodným a respektujícím způsobem komunikuje s dětmi, protože partnerský dialog a dobré klima třídy umožňuje dětem otevřeně sdělit své názory i připomínky. **Naplněvaná kompetence: kompetence komunikativní a sociální** – vhodně, přiměřeně a srozumitelně komunikuje se žáky.

Na tomto příkladu začínající učitelka doložila tři kompetence.



 MITSUBISHI ELECTRIC <i>Changes for the Better</i>	
Co se mi líbilo x nelíbilo ve škole?	
Tobias	+ líbila se mi knač' kulicová' hračka (Xyloba) - nemám? ...
Dorotka	+ nejvíce se mi líbila pomůcka „motýlci“ - všechno se mi líbilo.
Elška	+ nejlepší byla škola v přechodě a bydlím v polopěči a procházely do lesa. Ještě se mi líbilo chodit na kádně. - nelíbilo se mi, když nejsem sítě pravidla.
Matěj	+ nejvíce se mi líbilo autokarant autokarant. A taky ovčím v přechodě. - nemám?
Žalá	+ nejvíce se mi líbily stoly (Žalá slovo mié rozumí, sice roztvář, ale ...) Taky se mi líbí, že si děláme všechno sami. A taky můj pecník. - když vichřice klomla stromy ve škole.
Verča	+ nejlepší bylo plavání, myslivím pít k podzimního listí a stokrát pít (matematická pomůcka) - ?
Tečka	+ nejvíce mi bavily úlohy - LOGIC - nelíbily se mi procházky v zimě.
Štěpánka	+ nejlepší byla cesta pro psů, když jsme byli ve škole v přechodě. Taky mi bavilo vyprávět k papírům. - nemám?

Obrázek 25 Ukázka hodnocení očima dětí. Zdroj: autoři textu

11.1.8 Plánování projektového vzdělávání v mateřské škole

Škola	Mateřská škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Plánování projektového vzdělávání • Uplatnění principu E–U–R (evokace – uvědomění – reflexe)

Tento příklad ukazuje další možnost přípravy začínajícího učitele na vlastní práci s dětmi. Jedná se o plánování projektového vzdělávání, které zatím není obvyklým způsobem práce v mateřských školách. Zároveň je využit princip E–U–R (evokace – uvědomění – reflexe), který vychází z předchozích zkušeností dětí s daným tématem.

Plánování a příprava na přímou pedagogickou práci s dětmi v konkrétní třídě má podobu **integrovaného (tematického) bloku**, který respektuje aktuální vzdělávací potřeby dětí ve třídě, v reálném čase, v optimálním časovém úseku. Integrovaný blok tedy představuje ucelený plán, projekt, podle kterého učitelka ve vymezeném časovém úseku s dětmi pracuje.

Na přípravách a plánování třídních vzdělávacích projektů vždy spolupracují oba třídní učitelé, domlouvají si odpovídající téma, stanovují cíle a plánují vzdělávací nabídku. Podle společného plánu pak oba po celou dobu realizace projektu pracují. Do přípravy i průběhu projektu jsou vždy zapojovány děti, případně rodiče dětí. Na počátku projektu může být příprava (plán) stručná, postupně se doplňuje různými činnostmi a aktivitami, vyplývajícími z jeho realizace.

Projektové vzdělávání v mateřské škole má svá specifika. Učitelé se např. musí velmi dobře orientovat v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), aby při plánování na několik týdnů či měsíců dopředu zařazovali aktivity a činnosti akceptující cíle a naplňující činnostní výstupy z rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Dále musí znát a respektovat ŠVP, protože jejich pedagogická činnost směřuje k filozofii a hodnotám nastaveným ve školním vzdělávacím programu (ŠVP). Důležitá je schopnost učitele analyzovat vzdělávací potřeby dětí, rozpoznávat jejich aktuální znalosti a limity, rovněž vnímat a respektovat jejich osobnostní nastavení. Podle toho pak může učitel dobře uplatnit rozdílné postupy při práci s jednotlivými dětmi či malými skupinami dětí a připravovat různorodou a diferencovanou nabídku činností tak, aby při nich děti zažívaly úspěch a radost (např. různé stupně obtížnosti úkolů, více či méně

kreativní činnosti, rozličné druhy pracovních materiálů, skupinové či individuální úkoly apod.).

Při projektovém vzdělávání se zpravidla uplatňuje třífázový model učení E–U–R (evokace, uvědomění, reflexe), kde se učitelé nejprve zajímají o již dosažené znalosti a dovednosti dětí v daném tématu, nastavují jim odpovídající a rozvíjející vzdělávací cíle a na konci projektu všichni společně hodnotí, co se děti naučily a jaký to mělo pro ně přínos.

Příprava má zpravidla podobu myšlenkové mapy, která se může rozšiřovat a košatět mnoha směry, podle aktivity dětí, úrovně jejich znalostí, jejich nápadů, námětů apod.

Doporučená struktura celého projektu je následující¹:

1. záměr – téma, délka projektu, věková skupina dětí, základní oblast projektu, další integrované oblasti (RVP PV);
2. plánování – hlavní cíle (komplexní), dílčí cíle, vzdělávací nabídka (pestré činnosti, využití třífázového modelu učení E–U–R);
3. realizace projektu – plán + nezbytná míra pedagogické intuice a kreativity;
4. hodnocení projektu.

Ze zkušenosti lze uvést, že v počátcích tohoto způsobu plánování je problematické zejména stanovování vzdělávacích cílů vedoucích ke komplexnímu rozvoji dětí v oblasti kognitivní, hodnotové i osobnostní a zároveň k získávání základů klíčových kompetencí. Pro některé učitele, zejména pro začínající učitele, může být náročné i aktivní zapojení dětí do celého projektu s tím, že mohou být spolutvůrci a partneři, kteří mohou průběh projektu ovlivnit a měnit jeho směřování. Jakmile však učitelé tyto profesní dovednosti získají, stává se pro ně projektové vzdělávání velmi svobodným a ve vztahu k dětem účinným způsobem práce.

Diagnostické schopnosti, sociální empatie, pedagogická intuice, respektující přístup, tvořivost, ale i organizační schopnosti, vzájemná spolupráce, důslednost a schopnost vyhledávat a přijímat nové informace z různých oblastí, to vše jsou vlastnosti, které při projektovém vzdělávání učitelům pomáhají k úspěchu.

¹ HORNÁČKOVÁ, Vladimíra. *Inspirace pro tvorbu projektu v mateřské škole*. Univerzita Hradec Králové, 2014. ISBN 978-80-7435-505-9.

11.1.9 Adaptační program a plán adaptace

Škola	54. mateřská škola Plzeň, Staniční 72, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	- Jasný popis způsobu spolupráce s uvádějícím učitelem - Uvedení forem podpory začínajícího učitele i jeho povinností

Tento plán adaptace je založen na vzájemné spolupráci začínajícího a uvádějícího učitele, je to i jeden z důvodů, proč se v praxi osvědčil. Ukázka rovněž přináší soupis povinností obou kolegů i možnosti podpory začínajícího učitele při vstupu do učitelské praxe. Plán se zároveň věnuje učitelům přicházejícím z jiných škol.

Adaptační program

Pro absolventa (začínajícího) učitele

- každému začínajícímu učiteli musí být přidělen uvádějící učitel,
- uvádějící učitel je volen tak, aby ze své letité pedagogické praxe mohl předávat potřebné množství zkušeností,
- začínající učitel má vedle povinnosti absolvovat během školního roku 5 následů možnost navštívit po domluvě s uvádějícím učitelem další následy u svých kolegů,
- uvádějící učitel vykonává dle potřeby následy u začínajícího učitele, aby zjistil jeho potřeby,
- uvádějící učitel se v prvním roce schází se začínajícím učitelem min. 1x za 14 dní, v dalších dvou letech dle potřeby, avšak minimálně 8x rok,
- uvádějící učitel vede začínajícího učitele metodicky a odborně tak, aby maximálně využil jeho dispozic,
- uvádějící učitel ve spolupráci s ředitelkou školy nebo se zástupkyní ředitelky navrhuje další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a jiná opatření.

Pro učitele přecházejícího z jiné školy

- každému učiteli, který nově přichází na pracoviště, musí být přidělen uvádějící učitel uvádějící učitel seznámí nového učitele s organizací a komunikačními mechanismy školy,
- uvádějící učitel vede dle potřeby učitele metodicky a odborně,

- uvádějící učitel vykonává dle potřeby následy u nového učitele,
- uvádějící učitel se schází s novým učitelem 2 měsíce 1x za 14 dní, poté dle potřeby,
- uvádějící učitel ve spolupráci s ředitelkou školy nebo se zástupkyní ředitelky navrhuje DVPP a jiná opatření.

Časový plán adaptace

Srpen

- seznámení s novým prostředím, kolegy,
- úvazek, podílení se na vypracování třídního vzdělávacího programu (TVP),
- seznam pomůcek a potřeb ve třídě,
- přidělení provozních povinností,
- směrnice školy, školská legislativa,
- spolupráce se zaměstnanci.

Září

- vedení základní pedagogické dokumentace,
- plánování vzájemných hospitací, spolupráce s uvádějící učitelkou, spolupráce s dalšími pedagogy, následy 2x za měsíc (7,45–9,30),
- systém příprav na řízené činnosti – konzultace stručných příprav.

Říjen

- ovlivňování vztahů mezi učitelem a dětmi, mezi dětmi – konzultace 2x za měsíc,
- uplatňování individuálního přístupu k jednotlivým dětem, respektování specifických vývojových poruch.
- Listopad
- odborné časopisy, literatura, možnosti dalšího vzdělávání – doporučení stěžejní literatury, diagnostické listy dětí, výchovný poradce, konzultace,
- práce s pedagogickou dokumentací, spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou,
- vzájemné hospitace s kolegy – 2x násled u jiné učitelky než uvádějící.

Prosinec

- analýza aktuálních problémů, rodinného prostředí žáků, vedení dílen, třídní schůzky,
- plánování mimoškolní činnosti.

Leden

- zpracování hodnocení třídy – evaluace vlastní práce a výsledků třídy.

Únor

- rozvoj komunikačních dovedností dětí,
- plánování zpětné vazby pro učitele – hodnocení od dětí, rodičů, kolegů.

Březen

- kontrola vedení třídní knihy,
- způsoby řešení problémových situací,
- plánování výletů / exkurze+ zajištění.

Duben

- individuální přístup k žákům.

Květen

- evaluace pedagogické dokumentace.

Červen

- hodnocení vlastní práce,
- plán na další rok, konzultace záměrů s vedením školy, vlastní podíl na vytváření nabídky školy,
- hodnocení uvádějícím učitelem.

Časová osa je pro uvádějící učitele orientační, důležité je obsáhnout všechny body.

Povinnosti uvádějícího učitele – o plnění jednotlivých bodů vede pravidelné písemné záznamy.

Hodnocení adaptace

Na konci školního roku proběhne schůzka všech nových učitelů a uvádějících učitelů, na které účastníci, spolu s vedením školy, zhodnotí výsledky adaptačního programu a doporučí změny pro příští období. Adaptační program je doporučen začínajícímu učiteli na dobu 3 let. Učiteli, který přechází z jiné školy, nebo se vrací po mateřské dovolené, je doporučen na min. 1. rok.



11.1.10 Příprava plánu adaptace na 2. školní rok z pohledu vedení školy

Škola	• Mateřská škola
Přínos pro vedení školy	• Inspirace pro vedení školy ve vztahu k začínajícímu i uvádějícímu učiteli • Návodné otázky pro reflexi procesu adaptace

Na základě připomínek z praxe byly do seznamu příkladů inspirativní praxe zařazeny příklady ze škol, které k tvorbě plánu adaptace začínajícího učitele pro druhý rok přistoupily až na základě zkušeností z průběhu adaptačního období ze školního roku prvního. Tento postup má svoje opodstatnění a logiku, a to především v tom případě, že škola si plán adaptace začínajícího kolegy zpracovává vůbec poprvé a je tím pádem dopředu bez konkrétní představy, jak bude adaptace nového pedagoga ve škole probíhat, jak jim bude adaptační plán vyhovovat a jaké budou jejich potřeby.

Člen vedení školy, nejčastěji ředitel, si na konci prvního školního roku může sám pro sebe zhodnotit, jak adaptace začínajícího pedagoga prozatím probíhala a na základě toho naplánovat další jeho začleňování do života školy a do pedagogické praxe obecně. Tohle by se mělo dít ve spolupráci minimálně s uvádějícím učitelem, ne-li rovnou v celé triádě (začínající a uvádějící učitel, člen vedení školy).

Jak může takový ředitel postupovat?

V následujícím textu naleznete příklady otázek, které mohou být pro vedení návodné a které mohou v této reflexi pomoci:

- Kam jsme došli v tomto školním roce?
 - » Co se již začínajícímu učiteli (ZU) daří, jaké jsou jeho silné stránky?
 - » *Využít můžeme balanční kruh s kompetencemi ZU, závěry rozhovorů s uvádějícím učitelem – doporučení, závěry z následků či hospitací a podobně.*
 - » Co dalšího ZU přináší naší škole?
 - » *Může se jednat o nový pohled na práci ve výuce, hodnocení, projekty, spolupráci s učiteli, aktivity mimo školu, pořádání koncertů...*

- Kam potřebujeme směřovat?
 - » Kde vidíme prostor pro další rozvoj začínajícího učitele?
 - » *Využít můžeme závěry z rozvojového rozhovoru a případně z plánu profesního rozvoje začínajícího učitele, který doporučujeme uskutečnit na konci prvního roku adaptace.*
 - » Jak můžeme začínajícímu učiteli v profesním rozvoji pomoci?
 - » *Plánování následků s konkrétním zaměřením (vzájemné hospitace – u kterého učitele se může začínající kolega inspirovat a kdy; jak se inspirace může odrazit ve výuce, kterou vede začínající učitel – kdy a kdo uvidí jeho posun);*
 - » *Pomoc s orientací v nabídce DVPP, případně i s výběrem vhodných seminářů, kurzů, workshopů apod.;*
 - » *Plánování shromažďování důkazů o profesním rozvoji – (certifikáty, zdařilé přípravy na výuku, projekty apod.; závěrečné práce v rámci studia, inspirace z návštěv ve výuce kolegů...); doporučujeme vést učitele k tvorbě svého portfolia a plánovat setkání nad portfoliem – rozpravu nad tím, co se podařilo, co ještě potřebuje získat apod.*

Odpovědi na tyto otázky nám pomohou vytvořit soupis aktivit, akcí, schůzek, následků, rozhovorů začínajícího učitele s vedením školy i s uvádějícím učitelem včetně uvedení příbližného termínu jejich realizace (doporučujeme uvést měsíc v kalendářním roce). Pokud vše logicky propojíme, časově utřídíme a srozumitelně popíšeme, máme HOTOVO – plán adaptace na druhý rok je na světě!



11.1.11 Plán adaptačního období na druhý školní rok – Mateřská škola

Škola	Mateřská škola Strakonice, A. B. Svojsíka 892
Přínos pro začínající- ho učitele	• Přehled činností začínajícího učitele seskupený do čtvrtletí • Příklad, jak postupovat v adaptaci ve 2. školním roce • Srozumitelný podklad pro sebe-reflexi

Příklad pocházející z mateřské školy je inspirativní svou jednoduchostí a hlavně přehledností, z níž je každému aktérovi adaptace začínajícího učitele jasné, co má dělat a kdy – s jednoznačným cílem: co nejvíce začínajícímu učiteli (ZU) ulehčit jeho vstup do druhého roku jeho pedagogické praxe.

Tabulka 12 Plán adaptačního období na druhý školní rok. Zdroj: Mateřská škola Strakonice, A. B. Svojsíka 892.

Časový harmonogram	Ředitel školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
Přípravný týden a 1. čtvrtletí		• Vytváření třídního vzdělávacího plánu s přispěním a pomocí ZU • Příprava třídy na příchod dětí s přihlédnutím k nutnosti naučit ZU všemu potřebnému k samostatnému zvládnutí této přípravy v příštím roce. • Náslechy a pozorování práce ZU s okamžitou reakcí a podrobnějším pozdějším rozбором jeho činnosti	• Snaha o podíl na vytvoření třídního vzdělávacího plánu • Spolupráce ZU na přípravě třídy • Přítomnost uvádějícího učitele (UU) při vzdělávacích činnostech ZU	Reflexe a sebereflexe po rozboru
2. čtvrtletí	• Hospitace u ZU, • Společný rozbor, následná konzultace ředitelky, UU a ZU, • Zhodnocení spolupráce, posunu a samostatné práce ZU	• Kontrola a pomoc při vypracovávání dětských portfolií, diagnostických listů • Dále konzultační a poradenská podpora ZU při komunikaci s rodiči, řešení problémů a nových situací • Pomoc při plnění cílů profesního portfolia	• Samostatná práce při vypracovávání diagnostických listů a dětských portfolií • Samostatná komunikace s rodiči dětí, aktivní a efektivní přístup k řešení problémů a nových situací • Rozbor pokračování v plánu profesního rozvoje • Hospitace při vzdělávací činnosti jiné kolegyně	Společný rozbor činností a zápis do sešitu společného sdílení zkušeností
3. čtvrtletí		• Spolupráce se ZU s podporou UU, pokud je potřeba	• Hospitace při vzdělávací činnosti jiné kolegyně	Společný rozbor činností a zápis do sešitu společného sdílení zkušeností
4. čtvrtletí	• Ukončení a zhodnocení spolupráce třídy • Rozbor a vyhodnocení plánu profesního rozvoje	• Ukončení podpory ZU	• Dovypracování a odevzdání plánu profesního rozvoje	Sebereflexe a vyhodnocení posunu v balančním kruhu

11.1.12 Plán adaptace na druhý školní rok – Mateřská škola

Škola	Mateřská škola Rokycany, U Saské brány, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Přehled činností začínajícího učitele seskupený do čtvrtletí • Příklad, jak postupovat v adaptaci ve 2. školním roce • Srozumitelný podklad pro sebe-reflexi

Níže uvedený příklad inspirativní praxe pochází z mateřské školy. Jsou zde uvedeny cíle, činnosti a povinnosti aktérů adaptačního procesu začínajícího učitele. Formální provedení plánu adaptace do tabulky, z níž je jasné, kdo co a kdy dělá, se zdá skutečně inspirativní.

Povinnosti uvádějící učitelky:

- pravidelná setkávání – rozborů vzdělávací činnosti začínající učitelky (ZU), doporučení;
- hospitační činnost u začínající učitelky + vedení pohoví- tačních rozhovorů;
- práce s profesním cílem ZU – doporučení literatury, vzdě- lávání, realizace, vyhodnocování (podkladem je plán pro- fesního rozvoje);
- reflektování potřeb začínající učitelky a posílení kompeten- cí dle společné reflexe (podkladem je sebereflexe práce pedagoga, balanční kruh).

Cíle podpory (viz balanční kruh):

- samostatnost v plánování výchovně vzdělávací činnosti;
- zdokonalení v přípravě prostředí pro vzdělávání;
- posílení odborných znalostí v oblasti metod a forem vzdě- lávání;

- naučit se lépe vyhodnotit vzdělávací pokroky dětí (výstupy využít při plánování);
- spolupráce s rodinou funguje, pracovat dále na této silné stránce;
- více promýšlet reflexi a sebereflexi vzdělávání;
- práce s profesním cílem a profesním portfoliem (profesní rozvoj pedagoga);
- aktivní zapojení do rozvoje školy a spolupráce s kolegy (sdílení zkušeností);
- podpořit smysl evaluace (pochopení);
- poskytování zpětné vazby.

Povinnosti začínající učitelky:

- příprava na plánování výuky, vedení výchovně vzděláva- cího procesu;
- vedení písemných příprav na pedagogickou činnost;
- práce na svém plánu profesního rozvoje – práce na pro- fesním cíli, vedení profesního portfolia, sebevzdělávání se;
- spolupráce při organizaci aktivit a akcí školy;
- aktivní spolupráce s uvádějící učitelkou;
- účast na hospitacích u zkušených kolegyň.

Ředitelka školy:

- vytváří podmínky pro naplnění Plánu adaptace;
- podporuje profesní rozvoj UU a ZU;
- reflektuje práci ZU a UU.

*Tabulka 13 Plán adaptačního období na druhý školní rok.
Zdroj: Mateřská škola Rokycany, U Saské brány, příspěvková orga- nizace.*



HARMONOGRAM

PŘÍPRAVNÝ TÝDEN

Ředitelka školy	Uvádějící učitel/ka	Začínající učitel/ka
Schůzka v triádě v ředitelně školy, představení plánu adaptace na 2. školní rok, rozhovor nad profesním cílem začínající učitelky, plánu profesního rozvoje a vedením profesního portfolia	Schůzka v triádě v ředitelně školy	Schůzka v triádě v ředitelně školy
Pedagogická rada – plán činnosti učitelky, plán akcí – zapojení ZU do plánu akcí a projektů školy, zásady vzájemných hospitací, sdílení kolegyň	Účast na pedagogické radě	Účast na pedagogické radě

1. ČTVRTLETÍ

Ředitelka školy	Uvádějící učitelka	Začínající učitelka
Schůzka s rodiči	Schůzka s rodiči	Schůzka rodičů
	Hospitace u začínající učitelky – poskytnutí zpětné vazby, závěrů pro další práci	
	Doporučení k práci na prof. cíli	Práce na svém profesním cíli
	Doporučení k práci s profes. portfoliem	Utváření profesního portfolia
Hospitace u začínající učitelky + pohospitační pohovor		
Setkání v triádě – spolupráce UU a ZU	Setkání v triádě, reflexe, závěry pro další práci	Setkání v triádě, sebereflexe, závěry pro další práci
	Konzultace se ZU – přípravy, realizace vzdělávacího procesu, evaluace	Konzultace s UU
		Hospitace u kolegyň v MŠ + evaluace z hospitace

2. ČTVRTLETÍ

Ředitelka školy	Uvádějící učitelka	Začínající učitelka
	Konzultace se ZU – přípravy, realizace vzdělávacího procesu, evaluace	Konzultace s UU – příprava na ně
Setkání v triádě – spolupráce UU a ZU	Setkání v triádě, reflexe, závěry pro další práci	Setkání v triádě, sebereflexe, závěry pro další práci
	Doporučení k práci na prof. cíli	Práce na svém profesním cíli
	Doporučení k práci s profesním portfoliem	Utváření prof. portfolia
	Hospitace u začínající učitelky – poskytnutí zpětné vazby, závěrů pro další práci	

3. ČTVRTLETÍ

Ředitelka školy	Uvádějící učitelka	Začínající učitelka
Setkání v triádě – spolupráce UU a ZU	Setkání v triádě, reflexe, závěry pro další práci	Setkání v triádě, sebereflexe, závěry pro další práci
	Konzultace se ZU – přípravy, realizace vzdělávacího procesu, evaluace	Konzultace s UU – příprava na ně
	Doporučení k práci na prof. cíli	Práce na svém profesním cíli
	Doporučení k práci s profesním portfoliem	Utváření prof. portfolia
	Hospitace u začínající učitelky – poskytnutí zpětné vazby, závěrů pro další práci	
Hospitace u začínající učitelky + pohospitační pohovor		Hospitace u kolegyň v MŠ + evaluace z hospitace

4. ČTVRTLETÍ

Ředitelka školy	Uvádějící učitelka	Začínající učitelka
	Konzultace se ZU – přípravy, realizace vzdělávacího procesu, evaluace	Konzultace s UU – příprava na ně
Setkání v triádě se UU a ZU – vyhodnocení spolupráce za školní rok	Aktivní účast	Aktivní účast
Reflexivní pohovor se ZU		Představení profesního portfolia, práce s profesním cílem, sebereflexe
	Uzavření spolupráce se ZU	Uzavření spolupráce s UU

11.1.13 Plán adaptace – 2. školní rok – Mateřská škola (vhodné i pro základní školy)

Škola	Mateřská škola Havířov – Podlesí Balzacova 2/1190
Přínos pro začínajícího učitele	• Přehled činností začínajícího učitele rozdělený do fází • Příklad, jak postupovat v adaptaci ve 2. školním roce • Srozumitelný podklad pro sebereflexi • Balíček „první pomoci“

Uvedený příklad inspirativní praxe je zpracován pro mateřskou školu. Je rozdělen podle fází (přípravná, realizační a reflektivní) a do období přípravy na školní rok, období záříčerven a období konce školního roku. Do adaptačního procesu jsou zapojeni všichni členové třídy – tedy učitelé začínající (ZU) a uvádějící (UU) a člen vedení školy.

Tabulka 14 Plán adaptačního období na druhý školní rok. Zdroj: Mateřská škola Havířov – Podlesí Balzacova 2/1190

PŘÍPRAVNÁ FÁZE		
Čas: před prázdninovým provozem		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
hodnotící rozhovor se ZU (první rok Profesní portfolio)	analýza a vyhodnocení potřeb ZU	příprava cíle Profesní portfolio (logopedie)
rozhovor ZU (přínos „Balíček první pomoci“)	příprava cílů Profesní portfolio	zamyšlení nad hodnotícím pohovorem VŠ
pocity ZU z vedení semináře v oblasti IT	diskuze nad spornými otázkami	sdílení a přínos námětů při přípravě třídního vzdělávacího programu (TVP)
rozhovor UU – distanční výuka, sdílení	indikátory neformálního kurikula podpory zdraví v MŠ (INDI MŠPZ) se ZU – ujasnění	představit vizi následných seminářů informačních technologií (IT)
rozhovor s ZU – pochopení INDI MŠPZ		vyplnit INDI
administrativa směrem k ZU		zapojit se do přípravy administrace třídy
úprava pracovní náplně pro ZU		k archivaci (TVP, evaluace, SUKY (SUK je zkratka pro sdružený ukazatel, jenž vznikl sdružením a zobecněním vždy několika ukazatelů dosaženého vzdělání...))
BALÍČEK PRVNÍ POMOCI (tisk, flash)		
Byl zpracován nejen pro začínající učitelky, ale lze ho využít i při nástupu nové kolegyně. Balíček obsahuje: 1. Kam sáhnout – zpracovaná literatura z knihovny, pokud potřebuji pomoc v oblasti cílů aj. 2. Za kým jít, kde co najdu – výčet prvotních informací. 3. Portfolio mé třídy – přehled a fotodokumentace nejen didaktických pomůcek, jejich návody. 4. První zásobník – zdravotní cviky, písně, básně, myšlenková mapa plánování. 5. Legislativa naší školy – ŠVP HOUPY, Koncepce školy 2019–2023 s vizí školy, Kurikulum, INDI, osnova Profesní portfolio učitel, SWOT (S = Strengths (Silné stránky), W = Weaknesses (Slabé stránky), O = Opportunities (Příležitosti), SMART (specifický, měřitelný, dosažitelný, relevantní a časově vymezený). 6. Doporučená literatura k samostudiu – profesní rozvoj učitele, Kompetentní učitel, Formativní hodnocení, Nástroj hodnocení, Mnohočetná inteligence, Integrovaná výuka... na FLASH		
Výše uvedený plán – níže uvedeno místo na postřehy, doplnění – co chybí, co je důležité, co je na druhé straně nadbytečné		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel

PŘÍPRAVNÁ FÁZE – přípravný týden		
Čas: poslední srpnový týden		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
předložení s rozhovory ZU a UU Profesní rozvoj	reflexe UU x ZU	příprava třídy s UU
sdílení vzájemných hospitací MŠ Bal x MŠ Kos	celková příprava třídy se ZU	projektové dny – nápomoc při hledání
harmonogram triád	kontrola zásobníků, poznatky	administrativa třídy – založení nové
pedagogická rada, provozní porada	z distančního – rozdělení úkolů	dokumentace dětí, SUKY,
Sborovna – lektor p. Španielová – Profesní rozvoj	www stránky třídy	
Šablony – projektové aktivity	součinnost v logopedické prevenci	
Vzdělávání – formativní hodnocení, e-twinning	cyklus webináře – Mentor	
	projektové dny	
Výše uvedený plán – níže uvedeno místo na postřehy, doplnění – co chybí, co je důležité, co je na druhé straně nadbytečné		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel

REALIZAČNÍ FÁZE		
Čas: září–červen		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
organizace triád (cca co 2 měsíce, problém – ihned)	měsíční reflexe UU + ZU	spolupráce a sdílení s UU na jedné třídě
příprava pololetní výměny vedení školy	včasné odesílání mentorovi	kolegiální zapojení do tvorby TVP, ITB
před tím pohovor jak se ZU, tak UU (přenos požadavek na nové vedení)	náslechy u ZU, neformální zpětné vazby	komunikativnost, nebát se zeptat
Průběžné orientační vstupy u ZU – vedení logoprogramu	hospitace u ZU s hospitačním pohovorem	průběžná práce s profesním portfoliem
Hospitace u ZU s hospitačním pohovorem, vedení školy (VeŠ)	studium a přenos dovednosti a vědomosti z webinářů mentor do podpory ZU	průběžná administrativa třídy
hospitace UU u ZU s hospitačním pohovorem ZU	sdílení poznatků o dětech ve vedení společného programu	tvorba, záměr, anotace svého programu
účast vedení školy na třídní schůzce – zjištění	realizace projektového dne	třídní schůzky se zákonnými zástupci
komunikace ZU se zákonnými zástupci školy	nápomoc při řešení v případě potřeb ZU (Suky, INDI, TVP...)	konzultace pod dohledem UU s rodiči
šablony – projektový den – ZU+UU organizační zvládnutí		distanční vzdělávání
		účast na akcích školy, vyzkoušet si
		organizaci některé aktivity
		pokračovat v samostudiu literatury
		aktivní účast na triádách, s mentorem
		balanční kruh – zaznamenání posunu
		případně stagnace – proč, pomoc...
Výše uvedený plán – níže uvedeno místo na postřehy, doplnění – co chybí, co je důležité, co je na druhé straně nadbytečné		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel

REFLEKTIVNÍ FÁZE		
Čas: červen		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel
vyhodnocení 2. roku adaptačního období (AO), porovnání s hodnocením 1. roku (posun, problém, potíže s...) UU + ZU	zpracování závěrečné zprávy společně s vyhodnocením balančního kruhu	zpracování závěrečné zprávy z pohledu ZZ společně s vyhodnocením balančního kruhu
organizační náležitosti k závěrečnému pohovoru (osnova, styl vedení, termín, kde)	zhodnocení nové role-UU (přínos pro školu, problém, potíže, ...)	podíl a přínos pedagogické literatury v oblasti... (cíle, metoda, forma, evaluace)
pedagogické náležitosti – změna smlouvy, organizace provozu, cíle a oblasti v nastaveném profesním růstu	reflexe ZU x UU	Profesní portfolio – příprava pohovoru s VeŠ včetně sebereflexe a dalšího růstu
vyhodnocení přínosu UU zpětná vazba		třídní agenda – administrace, archivace
Výše uvedený plán – níže uvedeno místo na postřehy, doplnění – co chybí, co je důležité, co je na druhé straně nadbytečné		
Vedení školy	Uvádějící učitel	Začínající učitel

Pozn.:

INDI MŠPZ – Nástroj pro autoevaluaci – indikátory neformálního kurikula Mateřských škol podporujících zdraví

SUK – Nástroj pro vlastní hodnocení v síti programů škol podporujících zdraví

ITB – integrovaný tematický blok

11.1.14 Plán adaptace

Škola	Mateřská škola Planá nad Lužnicí, okres Tábor
Přínos pro začínající- ho učitele	• Srozumitelné uvedení očekávání od vedení školy • Přehled všech plánovaných aktivit v daném školním roce • Orientace v rolích (uvádějící učitel, začínající učitel, vedení školy)

Uvedený plán adaptace poukazuje na kontinuitu mezi strategickými cíli školy a konkrétním procesem adaptace daného začínajícího učitele. Přináší popis všech očekávání, která má vedení školy od začínajícího učitele v podobě konkrétních činností, aktivit apod., což pomůže s přípravou na sebereflexi a následné vyhodnocení celého adaptačního období.

PLÁN ADAPTAČNÍHO OBDOBÍ 2019–2020

STRATEGICKÉ CÍLE PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE (ZU)
Seznámení s organizací vzdělávacího procesu, kompetence školy v kontextu s jiným způsobem organizace, filozofie školy, hlavní strategické cíle

- Párové vzdělávání, plánování v týmu
- Podpora profesního rozvoje pedagogů – plán profesního rozvoje, portfolio
- Seznámení s dokumenty školy – Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV), postupné zaškolení k samostatné tvorbě třídního vzdělávacího programu (TVP) – stanovení cílů pro vlastní vzdělávání, metody a formy vzdělávání dětí předškolního věku, individualizace ve vzdělávacím procesu, sledování vzdělávacích pokroků u dětí a jejich záznam, evaluační činnost směřující k nastavení dílčích cílů, komunikace se zákonnými zástupci, práce v týmu
- Získání potřebných praktických dovedností, samostatné plánování dle ŠVP PV, posílení odborných znalostí v oblasti metod, přístupů ve vzdělávání a výchově dětí předškolního věku, podpora jednotlivých kompetencí, aplikace v praxi
- Individualizace vzdělávání v mateřské škole (MŠ) – pedagogická diagnostika, portfolio dítěte jako nástroj sledování vzdělávacích pokroků dítěte a nástroj na formativní hodnocení
- Spolupráce s rodinou – seznámení s nástroji, metodami, formami



Tabulka 15 Plán adaptace. Zdroj: Mateřská škola Planá nad Lužnicí, okres Tábor

ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
KONEC ŠKOLNÍHO ROKU	Stanovení uvádějícího učitele (UU)			Studium veřejně do- stupných materiálů	
PŘÍPRAVNÝ TÝDEN	Seznámení s vnitř- ními směrnici školy Seznámení s orga- nizací školy Přidělení třídy pro vlastní vzdělávací proces Seznámení s pro- story školy a jeho využívání při vzdě- lávacím procesu Informace souvise- jící s působením ve škole – stravování, příspěvky, pravidla školy Seznámení s roč- ním prováděcím plánem, vymezení kompetencí jednot- livých zaměstnanců Seznámení se škol- ním a provozním řádem školy Společná schůzka triády – představení adaptačního plánu Způsoby reflexe, hospitační činnost	Zabezpečovací systém mateřské školy – přístup, povinnosti zaměstnance Rozvrh pracovní doby – povinnosti zaměst- nance, přímá a nepřímá vyučovací povinnost, administrace evidence pracovní doby Cestovní náhrady – se- známení, administrace Hlášení nepřítomnosti, způsoby, povinnosti zaměstnance a zaměst- navatele Doplňkové činnosti v mateřské škole Doplňkové aktivity ve spolupráci s jinými orga- nizacemi, veřejností Akce ve spolupráci s rodiči	Seznámení se ŠVP PV, projekty školy – možnos- ti zapojení, odpovědné osoby Projekt na podporu inkluzí Projekt Ekoškola Projekt Celé Česko čte dětem Projekt Zdravý životní styl Projekt na podporu logopedické prevence Seznámení s TVP na vlastní třídě Seznámení s plánová- ním TVP Seznámení s plánová- ním podle H. Gardnera Seznámení s využíváním knihovny MŠ Seznámení s využíváním didaktických pomůcek	Účast na pedagogické radě – představení učitelskému sboru Účast na provozní poradě – představení ostatním zaměstnancům školy Příprava prostor vlastní třídy Prostudování Rámco- vého vzdělávacího pro- gramu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), ŠVP PV, TVP	

2. INTEGROVANÝ BLOK					
MALÍŘ PODZIM MALUJE, BARVIČKAMI ČARUJE					
SPOLEČNÉ TÉMA:					
CELOŠKOLNÍ AKCE:					
ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
ŘÍJEN	Seznámení s orga- nizací doplňkových aktivit MŠ	Seznámení s organizací doplňkových aktivit MŠ	Metody ve vzdělávání – využívání v mateřské škole	Seznámení s literaturou: Respektovat a být respektován	
LISTOPAD	Seznámení s plá- nem akcí a doplň- kových programů v rámci ŠVP PV	Seznámení s organizací doplňkových programů v rámci ŠVP	Metody podporující ak- tivizaci dítěte – individu- alizace, sebehodnocení dítěte Seznámení se skupi- novými činnostmi ve vzdělávacím procesu Seznámení s ukázkou řízených činností při pobytu venku Metody a formy práce založené na příběhu jako součást ŠVP PV podporující aktivizaci a individuální přístup k dítěti – využívání badatelských činností a experimentování ve třídě i při pobytu venku. Seznámení se s projek- tem Zdravý životní styl a projektem Pyrami- dářek Podpora při realiza- ci činností v rámci spolupráce s knihovnou a doplňujícího pedago- gického studia (DPS)	Individualizace ve vzdě- lávání předškolních dětí Začít spolu Reflexe 1. integrovaně- ho bloku Spoluúčast na přípravě skupinových činností, využívání pracovních koutků, důraz kladen na bezpečnost dětí, sebeobsluhu dětí, odpo- činek dětí, dodržování pravidel ve třídě Spoluúčast při plánová- ní a evaluační činnosti Zdokonalování se v komunikaci s dětmi a zákonnými zástupci dětí Týmová spolupráce, účast na akcích MŠ, pedagogických radách Reflexe 2. integrovaně- ho bloku	Sebereflexe se zázna- mem do archu, reflexe s UU – případná úprava adaptačního plánu

3. INTEGROVANÝ BLOK					
BÍLÁ PANÍ ZIMA JEDE, RADOSTI NÁM PLNO VEZE					
SPOLEČNÉ TÉMA:					
CELOŠKOLNÍ AKCE:					
ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
PROSINEC	Podpora při týmové spolupráci Reflexe předešlého období ve výchovně vzdělávací činnosti	Podpora při tvorbě portfolia pedagoga Pomoc a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a její reflexe, využívání v praxi Seznámení s přípravou a realizací akcí na podporu spolupráce s veřejností a rodinou v rámci předvánočního období	Podpora při přípravě témat, výběr pomůcek, spolupráce s rodiči, informace pro zákonné zástupce na šatně MŠ Podpora při přípravě třídních a celoškolských akcí v rámci předvánočních akcí Podpora při využívání efektivní komunikace Podpora při využívání kritického myšlení při práci s předškolními dětmi Společná reflexe vzdělávacího procesu Reflexe ve vztahu pedagogické diagnostiky v MŠ	Postupné seznamování s akcemi v předvánočním čase Vystoupení pro seniory Třídní akce na podporu spolupráce s rodinou Vánoční vystoupení před radnicí města Planá nad Lužnicí Evaluační činnost v rámci pedagogické diagnostiky Reflexe vlastního vzdělávacího procesu v souvislosti s výsledky vzdělávání Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky	Sebereflexe se záznamem do archu – reflexe s UU
LEDEN	Předhospitační rozhovor Hospitační činnost u ZU Pohospitační rozhovor Konzultace s UU – pokroky ZU, doporučení pro další podporu	Konzultace na téma inkluze v MŠ, podpora rodiny, DVPP a další cíle ve výchovně – vzdělávací činnosti ZU	Reflexe – podpora při dalším období Seznámení s metodou Hejného matematiky v předškolním vzdělávání Seznámení v oblasti gramotností (předčtenářská, předmatematická, finanční) Seznámení se ŠVP PV v rámci přechodu dítěte do ZŠ Intenzivní evaluace vzdělávacího procesu s doplněním do hodnotících listů, využívání pedagogické diagnostiky J. Bednářové Evaluace práce s portfoliem dítěte	Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelky Vzájemné hospitace – doporučení návštěvy v předškolním oddělení v rámci přípravy do základní školy (ZŠ) Návštěva na předškolních třídách v rámci ukázkových hodin pro rodiče Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky	Sebereflexe se záznamem do archu – reflexe s UU

ÚNOR			Projekt Zdravý životní styl Seznámení s využitím zdravotního cvičení v předškolním vzdělávání Seznámení s akcemi MŠ na podporu zdravého životního stylu Jóga pro děti – seznámení a podpora při využívání Zubní hygiena – seznámení s programem pro děti Společná reflexe	Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelku (výběr činnosti dle záznamového archu)	Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelku (výběr činnosti dle záznamového archu)
------	--	--	---	--	--



4. INTEGROVANÝ BLOK					
JARO UŽ SE SMĚJE, SLUNÍČKO NÁM HŘEJE					
SPOLEČNÉ TÉMA:					
CELOŠKOLNÍ AKCE:					
ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
BŘEZEN	Reflexe předešlého období	Organizační změny v rámci změny k jarním aktivitám Bezpečnost dětí při aktivitách venku Využívání aktivit při pobytu venku	Podpora v oblasti hudebních aktivit – nabídka návštěvy na ostatních třídách Příprava a realizace ukázkových hodin v mladším oddělení a následné konzultace	Samostatná komunikace s rodinou, spoluúčast při přípravě a realizaci ukázkových hodin pro rodiče a zástupce ZŠ, podpory uvádějící učitelky Individuální přístupy k dětem Reflexe 3. integrovaného bloku Příprava na aktivity v rámci oslavy Dne matek Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky	Sebereflexe se záznamem do archu – reflexe s UU
DUBEN	Podpora ve výběru pomůcek v rámci EVVO, Seznámení s filozofií Ekoškoly	Bezpečnost při aktivitách venku a badatelských a polytechnických činnostech Reflexe využívání pracovních koutků v prostorách třídy	Podpora v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO), realizace aktivit v přírodním prostředí Doporučení pomůcek v rámci EVVO Doporučení návštěvy na doplňkových aktivitách v rámci EVVO a Ekoškoly, seznámení se s programem, jeho filozofií v mateřské škole Doporučení návštěvy na třídě koordinátora EVVO Podpora polytechnického vzdělávání předškolních dětí Spolupráce s knihovnou a DPS	Hospitační činnost s využitím záznamového archu pro uvádějící učitelky Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky Reflexe 4. integrovaného bloku	Sebereflexe se záznamem do archu – reflexe s UU

5. INTEGROVANÝ BLOK					
LÉTO VOLÁ PRÁZDNINY, RADOST KAŽDÉ RODINY					
SPOLEČNÉ TÉMA:					
CELOŠKOLNÍ AKCE:					
ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
KVĚTEN	Hospitační činnost ředitele Konzultace triády Průběžné hodnoce- ní kompetenčních dovedností ZU Specifikace další podpory, požadav- ky ze strany ZU	Seznámení se školními akcemi mateřské školy a jejich organizačními změnami, seznámení s plánem dovolených, povinností zaměstnance a zaměstnavatele	Příprava na oslavy v rámci Dne matek Doporučení doplňko- vých aktivit při využívání keramické hlíny před- školních dětí	Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky Seznámení s plánem dovolených	Sebereflexe se zázna- mem do archu – reflexe s UU
ČERVEN	Bezpečnost při or- ganizaci výletů dětí na konec školního roku Pravidla prázdnino- vého provozu Bezpečnost a odpovědné osoby při prázdninovém provozu Reflexe předešlého období v rámci adaptačního plánu		Reflexe v oblasti plánování ŠVP PV – TVP – specifikace cílů, pedagogická diagnos- tika a její hodnocení za školní rok, portfolio dítěte – dokončení za školní rok Kontrola hodnotících lis- tů a společná evaluace	Společná reflexe hodno- tících listů, samostatné hodnocení s následnou konzultací UU Samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky Prokázání dobré orientace v ŠVP PV – specifikace cílů pro daná podtémata Prokázaná dobrá ori- entace v oblasti KOVŮ a jejich využívání Prokázaná dobrá orien- tace v oblasti plánování podle H. Gardnera Samostatné evaluační záznamy s následnou konzultací uvádějící učitelky Reflexe 5. integrovaně- ho bloku Samostatná evaluační činnost a konzultace s uvádějící učitelkou	Sebereflexe se zázna- mem do archu – reflexe s UU

ČASOVÝ HARMONOGRAM	ŘEDITEL ŠKOLY	ZÁSTUPCE ŘEDITELE ŠKOLY	UVÁDĚJÍCÍ UČITEL	ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	REFLEXE, SEBERE- FLEXE HOSPITAČNÍ ČINNOSTI
ČERVENEC				Seznámení se s organi- začními změnami a or- ganizací prázdninového provozu, bezpečností při prázdninovém provo- zu a organizačními změn- ami, plánování, aktivity v rámci prázdninového provozu	
SRPEN	Konzultace v tri- ádě, představení výstupů na základě reflexe v jednot- livých měsících, pojmenování další případné podpory ZU Prokázání kompe- tence k samostat- nému plánování – zařazení pedagoga do odpovídající platové třídy dle prokázaných kom- petencí		Doporučená literatura dle společné reflexe triády	Samostudium doporu- čené literatury	

NÁPLŇ PODPORY UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE PRO ZU

Výchova a vzdělávání dětí předškolního věku dle RVP PV včetně prací souvisejících s přípravou na vzdělávací proces (tvorba TVP dle ŠVP PV), sledování pokroků dítěte ve vzdělávání včetně jejich záznamů a nastavení potřebných opatření, evaluační procesy směřující k reflexi vlastního vzdělávacího procesu a tím zajištění kvalitního vzdělávání s naplněním očekávaných konkretizovaných výstupů u dětí předškolního věku na konci vzdělávacího období. Spolupráce s rodinou, aplikace partnerských přístupů, podpora týmové spolupráce, zajištění odborného poradenství s ohledem na individualizaci ve vzdělávání směřující k maximální podpoře rozvoje osobnosti dětí s ohledem na jejich osobní maximum. Reflektování potřeb začínajícího učitele a posílení kompetencí dle společné reflexe.

Jméno a příjmení uvádějícího učitele:

Jméno a příjmení začínajícího učitele:



11.1.15 Plán adaptace

Škola	7. mateřská škola Plzeň, Kralovická 35, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Ukázka možné spolupráce v triádě • Podrobný popis činností seskupených po jednotlivých měsících

Následující ukázka přináší plán adaptace, který zahrnuje podrobný popis činností všech tří aktérů, kteří jsou součástí adaptačního období: začínající učitel – uvádějící učitel – vedení školy. Jedná se o zahájení účinné spolupráce v triádě, jejíž součástí jsou společné reflexe. Ukázka zahrnuje rovněž formuláře pro záznamy reflexí.

Adaptační program pro začínajícího učitele (ZU) mateřské školy (MŠ)

Školní rok:

Jméno příjmení uvádějícího učitele (UU):

Jméno a příjmení začínajícího učitele (ZU):

Tabulka 16 Plán adaptace. Zdroj: 7. mateřská škola Plzeň, Kralovická 35, příspěvková organizace

Termín	ZU	UU	VeŠ
SRPEN – do konce přípravného týdne	• studium školské legislativy, Školního vzdělávacího programu (ŠVP), koncepce MŠ, Školního řádu (ŠŘ), webu MŠ • seznámení s UU, s kolegy s prostředím MŠ, s organizačním řádem, směrnicemi • spolupráce s UU na přípravě třídy	• seznámení se ZU • pomoc ZU při adaptaci na prostředí MŠ • seznámení ZU s formálními náležitostmi dokumentů MŠ – seznámení ZU s plánovanými akcemi a projekty třídy (plavání, bruslička, tělocvična...)	• umístění ZU, úvazek, určení UU – seznámení ZU s organizačním řádem a vnitřními směrnicemi – společná schůzka třídy ZU • představení adaptačního plánu, kritéria, způsoby reflexe, hospitační činnost
ZÁŘÍ	• spolupráce s UU na tvorbě a aktualizaci TVP, přípravě IB • spolupráce při organizaci třídní schůzky, stanovování režim. momentů třídy – hospitace u UU • Komunikace s rodiči – za účasti UU • spoluúčast při tvorbě individuálního plánu (IVP) a plánu pedagogické podpory (PLPP) • spoluúčast na reflexi výchovně vzdělávacím (VV) procesu • sebereflexe do záznam. archu	• představení ZU na třídní schůzce • spolupráce a podpora v přípravách na VV proces – reflexe jednotlivých VV činností • ukázková hodina pro ZU • tvorba IVP a PLPP u dětí s SVP • reflexe celého měsíce • seznámení ZU s plánováním	
ŘÍJEN	• spoluúčast při plánování a realizaci VV činností – seznámení se způsoby a principy záznamu do pedagogické diagnostiky • spoluúčast při zajišťování rodičovské informovanosti (nástěnky, web, ...) - pomoc s přípravou a realizací podzimních hrátek – sebereflexe do záznam. archu	• předávání info a zkušeností při VV procesu i běž. chodu MŠ • záznam do pedagogické diagnostiky – příprava a realizace podzimních hrátek • reflexe jednotlivých činností • reflexe celého měsíce	• hospitace u ZU – konzultace třídy • reflexe dosavadního období a pokroků + doporučení pro další podporu
LISTOPAD	• aktivní zapojení do plánování – uplatňování principu • efektivní a partnerské komunikace • využívání forem a metod preferovaných ve Školním vzdělávacím programu (ŠVP) a třídním vzdělávacím programu (TVP) • práce s dětskými portfolii • náslehy u jiného zkušeného učitele • spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání • sebereflexe do záznam. archu	• seznámení ZU s principy a způsoby práce s dětskými portfolii • analyzování a definování dalších vzdělávacích potřeb ZU – reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání • reflexe celého měsíce	

PROSINEC	• spoluúčast při plánování a realizaci mikulášské nadílky, vánoční posezení s rodiči a vánoční nadílky • spoluúčast při zajišťování rodičovské informovanosti (nástěnky, web...) – komunikace s rodiči za účasti UU • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• seznámení s organizací a podpora spolupráce při přípravě a realizaci mikulášské nadílky, vánoční posezení s rodiči a vánoční nadílky – reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání • reflexe celého měsíce	
LEDEN	• spoluúčast při zaznamenávání do pedagogické diagnostiky dětí • spoluúčast na pololetním hodnocení třídy – nálezech u jiného zkušeného učitele – spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• podpora a metodické vedení ZU při zaznamenávání do pedagogické diagnostiky • seznámení ZU s formou a hlavními principy pololetního hodnocení třídy • reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání • reflexe celého měsíce	• hospitace u ZU – konzultace třídy • reflexe dosavadního období a pokroků + doporučení pro další podporu
ÚNOR	• účast na odborně zaměřeném tematickém setkání v MŠ – školní zralost a připravenost • samostatná komunikace s rodiči za podpory UU – individuální přístupy k dětem • uplatňování principu efektivní komunikace a popisného jazyka • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu • strukturovaný rozhovor garanta a ZU	• podpora ZU při VV procesu – reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání • reflexe celého měsíce • strukturovaný rozhovor garanta a UU	• strukturovaný rozhovor garanta a VeŠ
BŘEZEN	• pokračování v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu • zapojení do přípravy jarních hrátek • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• podpora ZU při VV procesu – seznámení s organizací a podpora spolupráce při přípravě a realizaci jarních • hrátek • reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání – reflexe celého měsíce	
DUBEN	• zaznamenávání do pedagogické diagnostiky dětí za podpory ZU • aktivní zapojení do realizace jarních hrátek – společný nálezh ZU a UU u jiného zkušeného učitele – zapojení do medializace školy – web. stránky, místní periodikum • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• společný nálezh ZU a UU u jiného zkušeného učitele – podpora ZU při VV procesu – reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání • reflexe celého měsíce	• hospitace u ZU – konzultace třídy • reflexe dosavadního období a pokroků + doporučení pro další podporu
KVĚTEN	• zapojení do přípravy a organizace školy v přírodě (ŠVP) • pokračování v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	
ČERVEN	• zapojení do přípravy a organizace rozloučení s předškoláky • spoluúčast na třídních a celoškolových akcích – zaznamenávání do pedagogické diagnostiky dětí s podporou ZU • spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• spoluúčast na reflexi VV procesu • sebereflexe do záznam. archu	• konzultace třídy o reflexe dosavadního období a pokroků; vyhodnocení celého období • pravidla prázdninového provozu • technické a organizační záležitosti
ČERVENEC	• seznámení s organizačními změnami a realizací prázdninového provozu		

.....
uvádějící učitelka

.....
začínající učitelka

.....
vedení školy

ZÁZNAM Z REFLEXE – UVÁDĚJÍCÍ UČITEL

[illegible]

11.1.16 Plán adaptace mateřské školy

Škola	Mateřská škola Štěnovice, okres Plzeň-jih
Přínos pro začínajícího učitele	- Orientace v obdobích adaptačního procesu - Příprava na reflexi adaptačního období - Jasně vymezení činností, respektive cílů jednotlivých měsíců pro začínajícího učitele

Tento plán adaptace přináší popis aktivit, činností pro jednotlivé měsíce ve školním roce. Činnosti jsou formulovány z pohledu cílů. Zároveň uvádí, kdo z triády aktérů adaptačního období za naplnění cílů zodpovídá. V závěru plánu je prostor pro reflexi daného období adaptace, a to na konci I. pololetí i na konci školního roku.

Tabulka 17 Plán adaptace mateřské školy. Zdroj: Mateřská škola Štěnovice, okres Plzeň-jih

Termín	Rozvojový cíl	Zajistí
Srpen – začátek přípravného týdne	Umístění začínající učitelky (ZU), úvazek ZU, určení uvádějící učitelky (UU)	Ředitelka školy (ŘŠ) Vedení školy (V)
Září (včetně přípravného týdne)	- Setkání ZU, UU, V. Nastavení pravidel a kompetencí (mentoring, prostory, kolegové, Bezpečnost a ochrana zdraví při práci (BOZP), pomůcky) - Seznámit ZU s organizační strukturou, s hodnotami, s vizí a cíli MŠ, se Školním vzdělávacím programem (ŠVP) školy, směrnici daného místa (zvláště školním řádem), školskou legislativou - Seznámit ZU s ŠVP školy a prací s ním - Seznámit ZU s plánováním školy a jeho zapojení - Seznámit ZU s Třídním vzdělávacím programem (TVP), vysvětlit jeho aktivní spolupráci na tvorbě TVP (Gardnerova teorie, NTC učení – NTC Learning je unikátní systém učení dětského mozku za pomoci cvičení) - Upozornit ZU na povinnost zúčastnit se pedagogických rad, třídních schůzek, konzultací - Seznámení s orientací mezi kolegy, řešení suplování (představení) - Popis řešení úrazů - Přidělit ZU provozní povinnosti ve škole, odpovědnost za úsek v MŠ - Nastavit pravidla spolupráce mezi ZU, UU, V - Seznámit ZU s materiálním vybavením školy - Upozornit na důležité předpoklady k vytváření dobrého pracovního klimatu – vzájemné pracovní vztahy a důvěra mezi zaměstnanci, neporušování pravidel v MŠ, prevenci konfliktů, zaujetí pro práci, zaměření na výsledky a dlouhodobě budované dobré jméno školy - Hospitace ZU u UU - Komunikace ZU s rodiči za spoluúčasti UU - Odborná i psychická podpora začínajícímu učitelu včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU
říjen	- Uvedení do aktivit školy - Upozornit ZU na potřebu analýzy věkových a individuálních potřeb dětí, na respektování vývojových zvláštností dětí předškolního věku, důslednou diferenciaci plánovaných činností podle dispozic dítěte - Seznámení a zkušenosti UU s metodami používaných ve vzdělávání dětí předškolního věku (aktivizace dětí, experimenty) - Spoluúčast ZU při tvorbě pravidel třídy - Spoluúčast ZU při zajištění rodičovské informovanosti (nástěnky, webové stránky) - Upozornit na provádění pedagogické diagnostiky, způsoby záznamů (záznamový arch) - Analýzovat vzdělávací potřeby ZU, uskutečnit vzájemné naslechy spojené s konzultací – zaměřit se zvláště na uplatňování odpovídajících forem a metod práce (objevné, zkušenostní a prožitkové učení, učení pomocí nezávazné hry, kooperativní učení, sociální učení, řešení problémů...) Doporučit ZU nejnovější pedagogickou, odbornou a psychologickou literaturu, odborné časopisy a možnosti dalšího vzdělávání, sebevzdělávacích činností - VeŠ provede naslechy v hodině ZU - Odborná i psychická podpora začínajícímu učitelu včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU UU, ZU V V, UU, ZU
listopad	- Návštěva ZU u jiného zkušeného učitele - Podpora ZU při přípravě vystoupení pro rodiče - Seznámení s programem Zdravá škola (způsob a metody vytváření zdravých stravovacích návyků) - Analýzovat další vzdělávací potřeby ZU, definovat je a na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést - Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU, sledovat, zda ZU uplatňuje didaktiku odpovídající věku a individualitě dětí - Seznámit ZU s možnostmi dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a orientací v nabídce	ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU

říjen	• Uvedení do aktivit školy • Upozornit ZU na potřebu analýzy věkových a individuálních potřeb dětí, na respektování vývojových zvláštností dětí předškolního věku, důslednou diferenciaci plánovaných činností podle dispozic dítěte • Seznámení a zkušenosti UU s metodami používaných ve vzdělávání dětí předškolního věku (aktivizace dětí, experimenty) • Spoluúčast ZU při tvorbě pravidel třídy • Spoluúčast ZU při zajištění rodičovské informovanosti • (náštnky, webové stránky) • Upozornit na provádění pedagogické diagnostiky, způsoby záznamů (záznamový arch) • Analyzovat vzdělávací potřeby ZU, uskutečnit vzájemné náslechy spojené s konzultací – zaměřit se zvláště na uplatňování odpovídajících forem a metod práce (objevné, zkušenostní a prožitkové učení, učení pomocí nezávazné hry, kooperativní učení, sociální učení, řešení problémů...) • Doporučit ZU nejnovější pedagogickou, odbornou a psychologickou literaturu, odborné časopisy a možnosti dalšího vzdělávání, sebezvdělávacích činností • VeŠ provede náslechy v hodině ZU • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU UU, ZU V V, UU, ZU
listopad	• Návštěva ZU u jiného zkušeného učitele • Podpora ZU při přípravě vystoupení pro rodiče • Seznámení s programem Zdravá škola (způsob a metody vytváření zdravých stravovacích návyků) • Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, definovat je a na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést • Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU, sledovat, zda ZU uplatňuje didaktiku odpovídající věku a individualitě dětí • Seznámit ZU s možnostmi dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a orientaci v nabídce	ZU UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU
	DVPP • Upozornit na provádění evaluačních činností – účinnost • průběhu vzdělávání (TVP), výsledky evaluace uplatňovat • při plánování dalších činností ve vzdělávání dětí • Reflektivní rozhovor mezi V, UU, ZU • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU
prosinec	• Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést, implementovat navržená opatření, doporučení • Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU Seznámit ZU se způsoby řešení různých problémových situací – vazba na školní řád • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU
leden	• Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést • Společný náslech ZU a UU na hodině jiného zkušeného učitele, rozbor hodiny • Hospitace ředitele či zástupce ředitele na hodině ZU • (případná korekce cílů mentorské spolupráce) • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU UU, ZU ŘŠ(V) ZU V, UU, ZU
únor	• Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést • Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU Pokračovat v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu ZU • Reflektivní rozhovor mezi Veš, UU, ZU • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU
březen	• Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést • Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU • Pokračovat v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu ZU • VeŠ provede náslechy v hodině ZU • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU Veš, ZU V, UU, ZU
duben	• Návštěva ZU u jiného zkušeného učitele • Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést • Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU • Pokračovat v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu ZU • Společný náslech ZU a UU na hodině jiného zkušeného učitele, rozbor hodiny • Hospitace ředitele či zástupce ředitele na hodině ZU • (případná korekce cílů mentorské spolupráce) • Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	ZU V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU UU, ZU ŘŠ (V) ZU V, UU, ZU

květen	- Analyzovat další vzdělávací potřeby ZU, na základě výsledků a zjištění ZU dále odborně vést - Sledovat výsledky průběhu předškolního vzdělávání ZU - Pokračovat v implementaci, evaluaci podpory a odborném posunu ZU - Reflexivní rozhovor mezi V, UU, ZU - Odborná i psychická podpora začínajícímu učiteli včetně uplatňování popisné a hodnotící zpětné vazby	V, UU, ZU V, UU, ZU UU, ZU V, UU, ZU V, UU, ZU
červen	- Připravit se ZU hodnocení její vlastní práce – vyhodnotit průběh adaptačního programu za školní rok - Připravit plán na další rok, navrhnout korekce pracovního výkonu ZU, možný podíl na vytváření nabídky školy, eventuální návrh na zařazení ZU do vyšší platové třídy Konzultovat záměry s vedením školy - Setkání ZU, UU, V a vyhodnocení spolupráce za školní rok	UU, ZU V, UU, ZU ŘŠ, V, UU, ZU V, UU, ZU

.....
uvádějící učitelka

.....
začínající učitelka

.....
vedení školy

Kontrola a hodnocení adaptačního procesu – Fáze reflektivní

termín	vyhodnocení	podpisy
leden	• Výstupy z adaptačního období (nové cíle a potřeby školy a ZU) • Hodnocení spolupráce ZU a UU • Stanovení dalších cílů profesního rozvoje ZU • Hodnocení podpory (ZU, školy, mentorské spolupráce, dosažení cílů) • Sebereflexe UU • Sebereflexe ZU • Příprava návrhů na úpravu plánu adaptace pro příští využití • Závěrečný rozhovor (příprava rozhovoru, část hodnotící, část reflektivní)	
červen	• Výstupy z adaptačního období (nové cíle a potřeby školy a ZU) • Hodnocení spolupráce ZU a UU • Stanovení dalších cílů profesního rozvoje ZU • Hodnocení podpory (ZU, školy, mentorské spolupráce, dosažení cílů) • Sebereflexe UU • Sebereflexe ZU • Příprava návrhů na úpravu plánu adaptace pro příští využití • Závěrečný rozhovor (příprava rozhovoru, část hodnotící, část reflektivní)	

11.1.17 Využití balančního kruhu při vedení rozvoje rozhovoru

Škola	Inspirováno mateřskými školami zapojenými do pilotáže
Přínos pro vedení školy	• Získá inspiraci pro vedení rozvoje rozhovoru • Inspiruje se pro práci s balančním kruhem • Získá příklady otevřených otázek pro rozvojový rozhovor

Balanční kruh (kolo) je technika, která pomáhá utřídit informace a zdroje bez toho, aby bylo stanoveno pořadí, proto využívá výšece (položky). Tento kruh se využívá pro stanovení dlouhodobých cílů a také pro průběžné zapisování cesty ke splnění cíle (od 1 do 10, počet 10 znamená naplnění cíle).

Technika balančního kruhu byla využita při hodnoticím rozhovoru s pedagogy mateřské školy na konci školního roku. Položky kruhu představují základní kompetence, které by měl mít pedagog dané mateřské školy.

Každý pedagog ještě před hodnoticím rozhovorem dostal možnost sebereflexe svých kompetencí a míry jejich dosažení v rozsahu 1–10 (viz obrázek níže). Podobně i vedení školy samo reflektovalo kompetence jednotlivých pedagogů. Se svým hodnocením se sešli u hodnoticího rozhovoru.



Obrázek 26 Balanční kruh k sebereflexi ZU.
Zdroj: Studijní materiály z kurzu Ředitel koučem,
<https://www.koucinkakademie.cz/>

Součástí balančního kruhu byly i předem dané otázky, na které si pedagog připravil odpovědi.

- Co se vám v letošním roce podařilo?
- Co se vám nedaří?
- Co by vám pomohlo pro zlepšení své práce?
- Co pro to můžete udělat?

Cílem samotného setkání byla sebereflexe práce začínajícího učitele a reflexe vedení školy ve třetí (závěrečné) fázi adaptačního období. Použita byla metoda rozhovoru, backtracking, popisná zpětná vazba, byly kladeny koučovací otázky zaměřené na zdroje i na budoucnost. Jako příklad je uveden rozhovor s kladením otázek nad položkou „Moje nabídka činností je pestrá a obohacující“.

Vedení školy: *Co se vám v letošním roce podařilo?*

Začínající učitel: Myslím, že jsem nabízela dětem hodně činností a všechny je bavily.

Vedení školy: *Jaké konkrétní činnosti jste nabízela?*

Začínající učitel: Při ranních hrách didaktické hry, volné kreslení, také jsem měla připravené každé ráno individuální činnosti pro EF. Také jsem měla na koberci připravené prostorové hry. Každý den jsme cvičili. Po svačině jsem pravidelně dětem předčítala. Hudební, výtvarné činnosti jsem střídala v průběhu týdne.

Vedení školy: *Jaké činnosti myslíte, že byly u dětí nejoblíbenější?*

Začínající učitel: Myslím, že hry na koberci, ale EF si velmi oblíbila kartičky, které jsem vytvořila speciálně pro ni. Jinak jsem také zařadila aktivity, které byly spojené s projektem o ekologii, tak určitě setkání se včelařem, s myslivci a také vycházka do kukuřičného pole, péče o vlastní záhon.

Vedení školy: *Co vám přinesl ekologický projekt?*

Začínající učitel: Všechny aktivity byly moc obohacující pro děti, bavily je, i od rodičů jsem měla pozitivní zpětnou vazbu. Ale také jsem si uvědomila, že jsem si naplánovala příliš mnoho aktivit, které se pro projekt staly závaznými, a někdy jsem měla potíže zkoordinovat exkurze s jinými akcemi školy, a to i s ohledem na zajištění jídla při celodenní exkurzi a domluvu s kuchařkami.

Vedení školy: *Co máte konkrétně na mysli?*

Začínající učitel: Naplánovala jsem si termín celodenní exkurze a zajistila dopravu. Jenže jsem si vůbec nezjistila, že ten den je moje kolegyně na vzdělávání a já měla problém zajistit dostatečný počet pedagogů u dětí. Také jsem zapomněla včas s vedoucí školní jídelny domluvit svačinu a oběd s sebou. Ale nakonec jsem vše vyřešila, za to moc děkuji kolegyni.

Vedení školy: *Co se vám nedaří?*

Začínající učitel: Mám trochu potíže s nastavením a dodržováním pravidel chování dětí.

Vedení školy: *Jak to konkrétně vypadá?*

Začínající učitel: Většina dětí si moc pěkně hraje a jejich hry mají smysl. Velký problém je ale s uklízením. Ještě ke konci roku si nepamatuji, kam hračky patří a do jakých polic.

Vedení školy: *Co s tím chcete udělat?*

Začínající učitel: Dostala jsem nápad, že vyfotím police tak, jak vypadají, když je to uklizené, a fotografii nechám v polici. Bude sloužit k tomu, aby děti věděly, co a kam dát.

Vedení školy: *Kdy s tím chcete začít?*

Začínající učitel: Myslím, že to zkusím hned, aby si děti zvykaly.

Vedení školy: *Co k tomu potřebujete?*

Začínající učitel: Stačí mi vytisknout barevné fotografie A4 a nechat u hospodářky zalaminovat. Ostatní už zařídím.

Vedení školy: *Co by vám pomohlo pro zlepšení své práce?*

Začínající učitel: Určitě bych ráda našla nějaké vzdělávání, které by se týkalo nastavení pravidel ve třídě.

Vedení školy: *Co pro to můžete udělat?*

Začínající učitel: Podívám se do nabídek katalogů, ale také se půjdu podívat ke kolegyním, jak to dělají ony.

Použití techniky balančního kruhu je vhodným nástrojem pro sebereflexi pedagogů a reflexi ze strany vedení školy. Pedagogové se učí podívat zpět na svoji práci a hodnotit sebe sama. Obvykle mívají tendence hodnotit to, co se daří či nedaří dětem, či jak se spolupracuje s kolegyní ve třídě (v případě mateřské školy). Tato forma rozhovoru je velmi obohacující jak pro samotného pedagoga, tak pro vedení školy. Kladení otevřených otázek vede pedagoga k tomu, aby sám přemýšlel o skutečné realitě a sám nacházel různé možnosti řešení. Pokud se podaří navázat s pedagogem důvěru, naslouchat mu a vnímat klíčová slova a nenabízet hned možnosti řešení, vedení školy může snáze vnímat nejen schopnosti pedagoga, ale také jeho možnosti, představy a rozvojové cíle ihned v počátku jeho učitelské kariéry.

11.2 Příklady inspirativní praxe pro základní školy

11.2.1 Spolupráce základní školy a studentů pedagogické fakulty

Škola	Základní škola Kunratice, Praha 4, Předškolní 420
Přínos pro začínajícího učitele	• Seznámení se se školou ještě před případným podepsáním smlouvy • Možnost sledovat a poznat více stylů učení u různých kolegů • Načerpání mnoha inspirací • Příprava na vstup do škol na pozici učitele

Tento příklad přináší inspiraci při strategickém plánování personální otázky školy. Zaměřuje se na zapojení studentů pedagogické fakulty do školní praxe, a to na pozici asistentů pedagoga či učitele párové výuky.

Z několikaleté zkušenosti s intenzivní podporou začínajících učitelů v praxi naší školy uvádíme některé osvědčené postupy, které již standardně uplatňujeme a které jsou přínosné nejen pro začínající učitele, ale i pro ostatní pedagogy naší školy.

Co se nám osvědčilo:

- **Zaměstnávat studenty 4. a 5. ročníků pedagogické fakulty na pozici párových učitelů nebo asistentů pedagoga pro žáky s podpůrnými opatřeními, nadané nebo s odlišným mateřským jazykem (většinou studenti 1. stupně).**
- Přínos pro studenty – získají praxi, seznámí se se školou v reálu, mají možnost sledovat a poznat více stylů učení u různých kolegů a načerpat tak spoustu inspirace, jsou lépe připraveni na vstup do škol na pozici učitele.
- Přínosy pro školu – získá kvalitní asistenty, „vychovává“ si budoucí kolegy učitele, v případě potřeby máme nové učitele, které máme prověřené a již se v naší škole orientují, a mají tedy ulehčen začátek samostatného učení.
- Zapojení studentů do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), kterým prošla většina sborovny – sladění (kritické myšlení, typologie osobnosti – Myers – Briggs Type Indicator (MBTI), třídní management...).

11.2.2 Přijímání neznámých učitelů do školy

Škola	Základní škola Kunratice, Praha 4, Předškolní 420
Přínos pro začínající- ho učitele	• Seznámení se se školou ještě před případným podepsáním smlouvy • Možnost sledovat a poznat život školy ještě před samotným zahájením vlastní praxe na škole • Načerpání mnoha inspirací • Seznámení se s novým učitelem na neformální půdě

Tento příklad přináší ukázkou toho, jak lze zapojovat budoucí kolegy do života školy ještě před podepsáním smlouvy a samotnou praxí ve škole.

Z několikaleté zkušenosti s intenzivní podporou začínajících učitelů v praxi naší školy uvádíme některé osvědčené postupy, které již standardně uplatňujeme a které jsou přínosné nejen pro začínající učitele, ale i pro ostatní pedagogy naší školy.

Co se nám osvědčilo:

- **Přijímáme-li neznámé kolegy, pokud to jde, zveme je již v druhém pololetí předcházejícího školního roku na náslechy a žádáme je o odučení několika hodin. Zveme je i na tradiční společné akce konce školního roku (například zahradní slavnost, sportovní den...).**



11.2.3 Čas vedení školy na nového kolegu

Škola	Základní škola Kunratice, Praha 4, Předškolní 420
Přínos pro začínající- ho učitele	• Seznámení se se školou ještě před zahájením přípravného týdne • Individuální přístup vedení školy k novému kolegovi • Příprava na vstup do škol na pozici učitele

Tento příklad je inspirací pro vedení školy – jde o nástup nového kolegy před nástupem ostatních učitelů v daném školním roce. Tento postup umožní vedení školy věnovat se novému kolegovi individuálně.

Z několikaleté zkušenosti s intenzivní podporou začínajících učitelů v praxi naší školy uvádíme některé osvědčené postupy, které již standardně uplatňujeme a které jsou přínosné nejen pro začínající učitele, ale i pro ostatní pedagogy naší školy.

Co se nám osvědčilo:

- **Noví kolegové nastupují o dva dny dříve než všichni ostatní, tak pro ně má ředitel a zástupce ředitele dostatek času** (nastupují ještě před přípravným týdnem).
- Seznámení s prostory školy, pracovním místem, kabinem, zařízením všech organizačních náležitostí – e-maily, školní matrika, vyfasování techniky..., seznámení se všemi dokumenty – organizační, personální, pedagogické.



11.2.4 Názory začínajících učitelů na proces adaptace

Škola	Základní škola, Praha 2, Londýnská 34
Přínos pro začínajícího učitele	• Zlepšení podmínek adaptace začínajícího učitele na profesní působení na škole • Efektivní a smysluplná podpora začínajícího učitele

Tento příklad inspirativní praxe umožní zamyšlení především pro vedení školy nad potřebami začínajících učitelů, nad jejich pocity a formuluje potřebu konkrétní podpory začínajícího učitele. Vše je přehledně uspořádáno do tabulek.

Vzhledem k tomu, že jsme si vědomi, jak náročným procesem je nástup nového pedagoga k nám do školy, rozhodli jsme se systematicky věnovat v rámci probíhajícího školního roku právě adaptačnímu období pedagogů. Cílem bylo zahájení procesu, který by měl vést ke zlepšení podmínek adaptace na profesní působení na škole, resp. nástupu nových pedagogů tak, aby se jim dostalo co možná nejefektivnější a nejsmysluplnější podpory a pomoci.

V měsíci listopadu proběhla schůzka mezi vedením školy (zástupci ředitele) a začínajícími pedagogy. Za začínajícího pedagoga byl z pohledu školy považován každý pedagogický pracovník, který na škole pracoval méně než dva roky. Setkání se zúčastnilo dvanáct pracovníků, kteří na začátku měli písemně odpovědět na čtyři otázky.

Otázky zněly:

- Co jsem nejvíce potřeboval/a řešit?
- Co bylo pro mě nejobtížnější?
- Co mi nejvíce pomohlo?
- Které informace byly pro mě zbytečné?

Dále nás zajímalo, jak se mění pohled nově nastupujících pedagogů na jednotlivé otázky v čase, proto jsme je požádali o rozepsání odpovědí na výše uvedené otázky v jednotlivých časových obdobích, která jsme zvolili takto:

- srpen a září prvního školního troku, tzn. těsně po nástupu;
- průběh 1. pololetí;
- trvá do dnešního dne.

Poznámka:

Někteří pedagogičtí pracovníci nemohli své odpovědi rozepsat do všech období, neboť ještě nenastala (pracovali na škole kratší čas).

Po samostatném vyplnění otázek následovala velmi zajímavá diskuze, kde se všichni mohli navzájem doplňovat a ze které jsou vytvořeny následující závěry:

- Pro začínajícího učitele je velmi důležitá osoba jmenovaného uvádějícího učitele.
- Začínající učitel sbírá informace nejen od uvádějícího učitele, ale i od ostatních kolegů v kabinetu.
- Začínající učitelé uvítají možnost společných schůzek s vedením školy v následujících termínech:
 - » v přípravném týdnu;
 - » ve druhém týdnu září;
 - » před prvním průběžným hodnocením – schody (schody v Záznamníku z Londýnské – tzn. průběžné hodnocení v žákovské knížce, 14denní plán výuky, roční plán, třídnice...);
 - » v prosinci, před prvním vysvědčením;
 - » v květnu, před druhým vysvědčením.

Důvodem těchto schůzek je potřeba sdílet své informace od uvádějícího učitele i neformálních rádců se svými kolegy a případně si upřesnit, zda všemu rozumí. Případná účast uvádějících učitelů je na zvážení podle probíraných témat.

V následujících tabulkách naleznete konkrétní odpovědi jednotlivých kolegů:



Tabulka 18 Plán adaptace mateřské školy. Zdroj: Mateřská škola Štěnovice, okres Plzeň-jih

Co jsem nejvíce potřeboval(a) řešit?			
	Srpen, září těsně po nástupu	V průběhu 1. pololetí	Stále
Asistentka pedagoga			
Psycholožka	Organizační záležitosti (co znamenají některé školní aktivity, projekty). Organizace vlastní práce (výkazy práce, souhlasy rodičů).		
Učitelka 2. stupeň	Roční plán. Ovládání Bakalářů. Tvorba plánů pedagogické podpory.	Pravidla práce ve třídě. Přípravy na výuku. Organizace hodiny z pohledu udržení pracovní atmosféry.	Náročnost výuky – jaká úroveň stačí. Pracovní atmosféra v hodině – hladina hluku, pořádek.
Učitelka 1. stupeň	Kde co ve škole je (učebny, tělocvičny, jídelna...) Koordinace mé práce s kolegy.	Individualizaci výuky. Organizační věci – výkazy práce, třídnice, dokumenty.	Jak pracovat s dětmi, které mají nějaký „problém“. Tlak.
Vychovatelka, asistentka pedagoga	Organizace družiny (plán, třídnice...).	Průběh setkání nad profesním portfoliem.	
Učitelka 1. stupeň	Režim školy (obědy, kopírování, Bakaláři, třídní schůzky, „papírování“...) Sledování nástěnky. Záznamníky z Londýnské (žakovská knížka), výkazy práce, systém hodnocení, žakovská portfolia, plán pedagogické podpory.	Jak psát slovní a grafické hodnocení, sběr podkladů z testů (v závislosti na věku žáků).	Tělocvik – individualizace výuky, aby se šikovné děti rozvíjely dále. Hodnocení testů, diktátů.
Asistentka pedagoga	Pracovní náplň asistenta. Spolupráce učitel – asistent. Program výjezdu – co se vše bude řešit. Jak individuálně pracovat s žákem.	Konzultace s různými učiteli na 2. stupni (Jak zasahovat či nikoli do jejich hodin). Ovládání kopírky a sledování nástěnky.	
Učitelka 2. stupeň	Zjištění co nejvíce informací o budoucích dětech ve třídě. Do jaké míry se připravit na výjezd pedagogů.	Celkové hodnocení – prospěl s vyznamenáním, prospěl – srovnání v rámci ročníku.	Znalosti žáků, na které je třeba navazovat – přebrání třídy. Aktuálně řešení úvazků v rámci ročníku.
Speciální pedagog	Co se bude dít na výjezdu pedagogických pracovníků. Jak funguje školní jídelna. Organizace ve škole, rozvrh, učebny, suplování... Vyznat se ve škole. Týdenní plán – kdo, co, kdy, jak zapisuje.	Co jsou a jak probíhají tripartity. Co znamenají školní projekty – Londýnské schody, LonCup (celoroční soutěže organizované školním žakovským parlamentem), Londýnská lat'ka (sportovní soutěž žáků)...	
Učitelka 2. stupeň	Celková organizace, orientace v třídnici, jak do ní zadávat. Školní jídelna.	Zapamatovat, co kam psát (schody v Záznamníku z Londýnské – tzn. průběžné hodnocení v žakovské knížce, 14denní plán výuky, roční plán, třídnice...).	Jak občas řešit problémy s dodržováním povinností žáků a podobně.
Vychovatelka	Organizační věci (výkazy, portfolio). Jak na děti, které nerespektují pravidla.		
Učitelka 2. stupeň	Jak se dělá roční plán, průběžné hodnocení metodou kulturní mezery (schody).	Jak se zapisují 14denní plány a třídní kniha. Práce se Záznamníkem z Londýnské (žakovská knížka).	

Shrnutí při diskuzi	Informace o výjezdu – co se od nově nastupujícího učitele očekává, co se na něm bude dít. Jak tvořit roční plán a grafické hodnocení v Záznamníku. Jak se ovládají Bakaláři. Základní organizační informace – suplování, rozvrhy, orientace v budově. Tvorba plánu pedagogické podpory – individuálního vzdělávacího plánu. Jak funguje volba jídla v jídelně. Jak je organizováno předávání dětí mezi učiteli, vychovateli. Kopírování a ovládání kopírky. Třídní schůzky – program. Nástěnka před ředitelnou.		
----------------------------	--	--	--

Co bylo pro mě nejobtížnější			
	Srpen, září těsně po nástupu	V průběhu 1. pololetí	Stále
Asistentka pedagoga	Zvyknout si na nové zaměstnání. Pochopit práci s žákem s diagnózou porucha autistického spektra. Vztah (spolupráce) učitel – asistent.		
Psycholožka	Množství informací, které bylo třeba poskládat. Ujasnění si, s kým a na čem spolupracovat.	Koordinace a spolupráce (rodič – dítě – učitel – kolega). Poradenství – terapie – pedagogická intervence.	
Učitelka 2. stupeň	Zorientovat se v aktuálních povinnostech. Najít si systém.	Hodnocení. Zjednat si pořádek v hodinách. Poznat se s žáky – individuální přístup.	Řád a systém v hodinách.
Učitelka 1. stupeň	Zvyknout si na hospitace. Odhalit, jak s dětmi komunikovat. Nebát se vlastně stále ptát.	Sladit své studium a práci – abych ani jednomu nedávala málo. Hospitace. Profesní portfolio pedagoga.	Jak zvládat všechno a na nic nezapomenout.
Vychovatelka, asistentka pedagoga	První dva měsíce vyplňovat výkazy práce.		Občas složitá organizace pátečních družinových akcí.
Učitelka 1. stupeň	Být si jistá, že informace (organizačního a režimového charakteru), které předávám dětem, jsou správné. Na nic nezapomenout, myslet na vše.		Na nic nezapomenout. Sledovat web školy a všechny informace.
Asistentka pedagoga	Vpadnout – začlenit se do procesu.	Práce s profesním portfoliem.	
Učitelka 2. stupeň	Očekávání vs. realita – pro mě nízké pracovní tempo žáků. Obtížné možné „tvořit plán“, když nevím, jak děti pracují.	Roční plán, čtrnáctidenní plány, plán činnosti školy – vše sledovat.	Vyžadování některých kompetencí a pravidel u žáků 9. ročníku (zkouší to na mě).
Speciální pedagog	Poznat všechny lidi – kdo je kdo, kde je najdu, jakým způsobem komunikují, a to v krátkém čase.		Časová náročnost práce speciálního pedagoga. Velké množství schůzek, udržet vše v mysli, seznámit se se všemi dětmi, vyznat se ve velkém množství akcí a přizpůsobovat tomu rozvrh, komunikace s některými učiteli.
Učitelka 2. stupeň	Zpracovat velké množství informací z výjezdu. Všude nové a podstatné informace k výuce.	Vysvědčení – jak jej psát.	
Vychovatelka	Zorientovat se, co vše mám za povinnosti, čeho se účastnit atd.		

Učitelka 2. stupeň	Roční plán výuky.	Naplnňovat plán a hodnotit dané výstupy. Přizpůsobovat výuku plánu pedagogické podpory a individuálnímu vzdělávacímu plánu.	Naplnňovat plán a hodnotit dané výstupy. Přizpůsobovat výuku individuálnímu vzdělávacímu plánu.
Shrnutí při diskuzi	Jako nejobtížnější vnímali velké množství informací v prvních týdnech a to, že lidé kolem nich vše vědí a považují to za samozřejmé, kvůli čemuž jsou některé mechanismy a činnosti málo vysvětleny. Další obtížnou situací byla organizace času. Třetí obtížnou situací byla příprava na setkání nad profesním portfoliem.		

Co mi nejvíce pomohlo			
	Srpen, září těsně po nástupu	V průběhu 1. pololetí	Stále
Asistentka pedagoga		Kurz pro asistenty pedagoga.	
Psycholožka	Informace a podpora od mé předchůdkyně. Informace od zkušenějších kolegyně (role mentorek).	Navázání spolupráce s kolegy. Pokračování práce se zkušenějšími kolegyněmi.	
Učitelka 2. stupeň	Ochota všech. Možnost se zeptat.	Rady od zkušených kolegů.	Videotrénink interakcí – zprostředkování školou.
Učitelka 1. stupeň	Ptát se.	Najít Evičku V.	Kontrola a konzultace mé práce s interním mentorem.
Vychovatelka, asistentka pedagoga	Služebně starší kolegové a jejich rady. Vedení školy.	Služebně starší kolegové a jejich rady. Vedení školy.	Služebně starší kolegové a jejich rady. Vedení školy.
Učitelka 1. stupeň	Tým 1. ročníku. Vedení školy. Že jsem odpoledne měla čas. Výjezd s budoucími prvňáky. Výjezd s učiteli.	Pročíst si jiná vysvědčení, vzory, korektury, hospitace. Školní poradenské pracoviště.	
Asistentka pedagoga	Zeptat se vedení a ostatních pedagogů (většina z nich je velmi vstřícná).	Zeptat se vedení a ostatních pedagogů.	
Učitelka 2. stupeň	Otázky na zkušenější kolegy. Uvádějící učitel. Vedení školy. Zpětně – že jsem nejdříve byla třídní v 5. ročníku a teprve poté šla na 2. stupeň.	Povzbuzování a spolupráce v týmu ročníku.	Rady zkušenějšího češtináře. Rady oborového učitele.
Speciální pedagog	Služebně starší speciální pedagog.	Služebně starší speciální pedagog.	
Učitelka 2. stupeň	Holky v kabinetu. Evička Š. Ředitelna.	Holky v kabinetu. Evička Š. Ředitelna.	
Vychovatelka	Týden se svojí předchůdkyní, kdy jsme byly společně v družině.		
Učitelka 2. stupeň	Vlastní entuziasmus. Pomoc kolegů. Nechat si to ukázat.	Vlastní entuziasmus. Pomoc kolegů. Nechat si to ukázat.	

Shrnutí při diskuzi	Klíčová je role kolegy, případně kolegů, kteří se stali průvodci. Všechny věděly, kdo je jejich uvádějícím učitelem. Využívaly konzultací s ním, ale také s dalšími kolegy. Ocenily také roli vedení školy. V rámci diskuze vyvstala nutnost jasněji deklarovat roli uvádějícího učitele a plán, jak postupovat.		
----------------------------	--	--	--

Které informace byly pro mě zbytečné.			
	Srpen, září těsně po nástupu	V průběhu 1. pololetí	Stále
Asistentka pedagoga			
Psycholožka	Zbytečné informace jsem nejspíše vytěsnila.	Informace týkající se jen učitelů (ale alespoň mám přehled, co kdo řeší).	
Učitelka 2. stupeň	Informace o tripartitách a vysvědčení – do těchto situací byla dlouhá časová prodleva a já řešila v danou chvíli jiné věci.		
Učitelka 1. stupeň	O třídní knize.	Někdy příliš mnoho informací v jeden okamžik.	
Vychovatelka, asistentka pedagoga	Žádné informace nebyly zbytečné, měla jsem to za pochodu.		
Učitelka 1. stupeň			
Asistentka pedagoga	Poskytování informací, které jsem nepotřebovala.		
Učitelka 2. stupeň	Řešit přespávání dětí.	Tvorba výtvarné školní činnosti – vlčí máky. Hlasování o kázeňských trestech žáků vyšších ročníků na pedagogické radě.	Kdy budou vytištěné plakáty, kdo dodává jídlo, některé organizační věci. Preferuji předání informace jen jednou, nikoli její opakování (stačí pouze e-mailem, či na nástěnce, nemusí být pak následné zopakování osobně).
Speciální pedagog			
Učitelka 2. stupeň			
Vychovatelka			
Učitelka 2. stupeň		Je toho hodně moc. Určitě pomáhá spolupráce s uvádějícím učitelem.	
Shrnutí při diskuzi	Původně jsme očekávali mnohem více odpovědí na tuto otázku, ale reakce jedné paní učitelky popisuje situaci přesně: Informací bylo mnoho a to, co bylo zbytečné, jsem asi vytěsnila.		

1.2.5 Plán profesního rozvoje

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Plánování profesního rozvoje pedagoga dle indikátorů kvalitní výuky • Rozvoj kompetence sebereflexe • Profesní rozvoj

Tento příklad ukazuje, jak lze připravit plán profesního rozvoje, který se bude opírat o vizi rozvoje dané školy a o společně vytvořené ukazatele kvalitní výuky. Tento postup dle jasně stanovené osnovy vyústí ve vlastní tvorbu plánu profesního rozvoje každého učitele.

Jedním z předpokladů pro naplnění kompetenčního profilu začínajícího učitele je osvojení hodnocení vlastní práce včetně následných opatření zaměřených například na vyšší kvalitu, změnu ve vzdělávacím přístupu.

V naší základní škole jsme se rozhodli před rokem cíleně plánovat profesní rozvoj pedagogů prostřednictvím plánu profesního rozvoje.

Vzniku našeho plánu profesního rozvoje předcházelo několik měsíčních setkání pedagogického sboru základní školy společně s externím facilitátorem s cílem specifikovat, kam směřovat vzdělávací nabídku školy do budoucna.

Formou diskuzí v menších pracovních skupinách a následných prezentací výsledků celému pedagogickému sboru učitelé došli k vytvoření ukazatelů kvalitní výuky (indikátorů). Následně přišla potřeba ukazatele kvality výuky plnit a jedním z nástrojů je právě uvedený plán profesního rozvoje. Obsah dokumentu vytvořil tým dobrovolníků z pedagogického sboru. Následně prošel revizí co do smysluplnosti a porozumění obsahu. Vytvořený plán profesního rozvoje používáme pro všechny pedagogy, tedy i pro začínajícího učitele. V níže uvedeném plánu jsou cíle a dovednosti, které si učitelé v naší škole sami formulovali.

Příklad plánu profesního rozvoje paní učitelky XY

Jana Nováková měla možnost konzultovat plán profesního rozvoje s vybraným interním mentorem školy a získat zpětnou vazbu o měřitelnosti a smysluplnosti svého cíle.

Následoval rozhovor (45 až 60 minut) se zástupcem vedení školy, který kromě diskuze nad cílem profesního rozvoje nabídl pomoc v naplnění cíle například zajištěním dalšího vzdělávání, externího mentora nebo nákupem specifických pomůcek.

Na začátku dalšího školního roku provede Jana Nováková zhodnocení míry naplnění svého cíle, opět má k dispozici interního mentora. Na základě hodnocení si stanovuje další profesní cíl nebo původní cíl posunuje kvalitativně výš. **Naplněná kompetence: kompetence k sebereflexi a k profesnímu rozvoji** – pravidelně reflektuje výsledky svojí práce, dokáže vysvětlit důvody svého profesního jednání, případně navrhnout alternativní postupy. *Indikátory: vytváří si plán profesního rozvoje a konzultuje jej s vedením školy, případně s jinými kolegy, využívá ke svému profesnímu rozvoji zpětnou vazbu od vedení školy nebo jiných kolegů.*

Plán profesního rozvoje na školní rok RR

Jméno pedagoga: XY, začínající učitelka matematiky na 2. stupni základní školy

Datum setkání: DD.MM.RR

Stanovte si jeden profesní cíl

- Žák s pomocí učitele postupně přebírá odpovědnost za výsledek a průběh učení.

Formulace cíle

(Celou větou sdělte konkrétní cíl. Technika, metoda je prostředkem k dosažení cíle.)

- Během příštího školního roku bych chtěla, aby v mých hodinách matematiky (převážně) docházelo k tomu, že jak bude hodina vypadat, nemusí být předem dané na základě mé přípravy, ale že mi žáci pomohou v hodině vytvářet průběh hodiny sami (včetně toho, že si začnou přebírat zodpovědnost za své výsledky a průběh učení).

Který/é ukazatel/e kvalitní výuky svým cílem chcete plnit?

1. Děti se učí navzájem.
2. Chyba je příležitostí k dalšímu učení.
3. Učitel volí vyučovací metody k zapojení co nejvíce žáků na své úrovni.
4. Učitel vytváří prostředí vzájemného respektu a důvěry.
5. Učitel žákům umožňuje přebírat odpovědnost za průběh a výsledek učení.

Jak si v současnosti v dané oblasti vedu směrem k cíli?

(Několik vět, co využívám / nebo zatím nevyžívám, s jakým výsledkem – klady, zápory, o čem jsem slyšel/a, četl/a, že bych mohl/a využít.)

- V hodinách matematiky se toto snažím postupně využívat (například nabídkou vždy několika typů příkladů, které jsou odstupňované – lehké x těžké, během opakování si žáci mohou vybrat téma, které chtějí opakovat).
- Velký zápor vidím v tom, že by se někteří žáci mohli přestat snažit a vždy si vybírat to nejjednodušší, pokud to nebude hodnoceno známkou.
- Tato metoda je dle mého názoru velmi náročná na přípravu, ať na přípravu nové látky – vymyšlení mnoha příkladů navíc, tak na proces opakování.

Co pro naplnění cíle udělám:

(Uvádějte možnost/i naplnění cíle a k čemu povedou, přidejte překážky k uvedeným možnostem.)

- Pro naplnění cíle se budu snažit vymýšlet takové přípravy, které budou závislé na veliké zpětné vazbě od žáků, která bude impulzem pro to, kam bude vyučovací hodina směřovat.
- Tato metoda je dle mého názoru velmi náročná na přípravu, ať na přípravu nové látky – vymyšlení mnoha příkladů navíc, tak na proces opakování (ale chtěla bych to pro následující školní rok vyzkoušet, i kdyby to mělo vést k tomu, že se to párkrát nepovede) – proto bych si vybrala třeba jen max. 2 třídy, na kterých bych tento cíl postupně zkoušela naplno a v ostatních třídách zatím pouze namátkově.

- Chtěla bych, pokud to půjde, třeba i tento cíl aplikovat při písemných pracích (nejen v gradovaných testech, ale i v „normálních“ písemných opakováních, že by si žáci například během závěrečného opakování posléze vybírali zadání a nepsali všichni všechno) – toto ještě potřebuji promyslet a ráda budu znát Váš názor na tento cíl – děkuji.

Je-li možnost k naplnění cíle více, kterou využijete a co vás k tomu vede:

Jak doložím, že jsem cíl (s)plnil? (uved'te první kroky naplnění cíle)

- Ještě o tom potřebuji přemýšlet, zatím mě napadá: Během celého roku si budu evidovat do portfolia přípravu a zpětnou vazbu k nim – průběh hodin, co se povedlo, co se nepovedlo (popř. týdenní zhodnocení).

Jak se splnění tohoto cíle odrazí v práci a výkonech žáků naší školy?

- Dle mého názoru se naplnění tohoto cíle velmi odrazí především na výkonech žáků (žáci budou hodnoceni za něco, co si vybrali – tím pádem to bude jejich volba, jejich odpovědnost, každý si může vybrat – ale následky si již ponesou sami).

Jak bych posléze mohla pokračovat ve svém profesním rozvoji?

- Pokud si ověřím, že splnění zadaného cíle je užitečné, chtěla bych tento záměr zkusit na ostatních třídách, popřípadě v jiném vyučovacím předmětu.

Podpis:

11.2.6 Mentorský rozhovor po vyučovací hodině

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Rozvoj sebereflexe • Profesní rozvoj – stanovení cíle rozvoje • Rozbor odučené hodiny, stanovení silných a slabých stránek, uvědomění si procesů, které v hodině proběhly

Tento příklad ukazuje, jak může zcela konkrétně vypadat mentorský rozhovor se začínajícím učitelem. Za povšimnutí stojí kladení otevřených otázek, parafrázování, naslouchání a dalších mentorských a koučovacích dovedností.

Mentorský rozhovor – příklad kompetence k uplatnění mentoringu.

Následující text popisuje reálný rozhovor mezi uvádějícím učitelem v roli mentora a začínajícím učitelem. V závorce je vždy uvedeno, kterou konkrétní mentorskou kompetenci uvádějící učitel prokazuje, případně poznámka k výroku jednoho či druhého učitele.

Uvádějící učitel (UU): „Dneska rozebereme tvoji hodinu, kterou jsem navštívil včera. Jak se ti podle tvého názoru povedla? Co se ti líbilo, co bys případně udělal jinak?“ (Druhý den po pozorování se jeví jako ideální. Bezprostředně po pozorování jsou oba aktéři ještě plní emocí a je rovněž lepší se na mentorský rozhovor v klidu připravit a vše si rozmyslet. V případě později vedeného rozhovoru by mohlo dojít k tomu, že si jeden z učitelů, případně oba nebudou přesně pamatovat na všechny detaily z dotyčné hodiny.)

Začínající učitel (ZU): „Myslím, že se mi hodina celkem povedla. Děti to bavilo, hlásily se, byly aktivní. Dávaly pozor, nevyrušovaly. Jinak bych určitě udělal závěr, ten se mi nepovedl, protože jsem na něj měl klasicky málo času.“

UU: „Takže máš pocit, že závěr se nevydařil, protože ty jsi na něj měl málo času?“ (aktivní naslouchání a parafrázování)

ZU: „Přesně tak!“

UU: „Jinak k hodině žádný postřeh nemáš? Jak ses po ní cítil? Ke konci jsi mi přišel hodně unavený.“ (pozorování učitele při výuce, užívání silných otázek)

ZU: „Byl jsem unavený, to je pravda, ten den to byla už čtvrtá hodina.“

UU: „Ted' ti řeknu, jak jsem hodinu vnímal já. Viděl jsem klasickou výkladovou hodinu, což musím ocenit! Naprostá většina učitelů si napoprvé pro svého mentora připraví opakovací hodinu nebo hodinu, ve které pracují žáci samostatně. Ty jsi tuhle „hru na jistotu“ nezvolil, a to je dobře! Za to tě chválím!“ (povzbuzování a podpora učitele)

„Na začátku hodiny jsi vyzkoušel jednoho žáka, přičemž ostatní měli možnost odpovídat, pokud spolužák nevěděl. To je určitě dobře, ale zapojení byli jen žáci z předních lavic, ostatní měli v podstatě volných pět minut.“

Pak jsi žákům sdělil téma hodiny a následoval výklad v podstatě celou hodinu, přerušovaný asi pětiminutovou prací s učebnicí. Závěr, jak si sám řekl, nebyl, protože ti na něj nezbyl dostatek času.“

Ve třídě byla po celou dobu pozitivní atmosféra, děti tvůj výklad bavil. Byly aktivní, hlásily se. I kázeňsky to byla velice dobře zvládnutá hodina, což určitě není u začínajícího učitele nic samozřejmého. Ty máš velké štěstí, že máš charisma, jsi jim věkově ještě poměrně blízko a tvoje práce tě baví.“ (poskytnutí popisné zpětné vazby, povzbuzování a podpora učitele)

Po zhodnocení hodiny začínajícím učitelem a popisné zpětné vazbě uvádějícího učitele je možné přejít k mentorskému rozhovoru podle modelu GROW.

Goal (stanovení cíle):

UU: „Jaký je tedy tvůj cíl, s čím bys chtěl, abych ti pomohl?“

ZU: „Chtěl bych do své výuky zařadit kooperativní vyučování.“

UU: „Proč je to pro tebe důležité?“

ZU: „Jsem přesvědčený o tom, že žáci látku nejlépe pochopí, když ji vysvětlují někomu jinému. Také je mi jasné, že s pouhým výkladem si celou svou kariéru nevystačím a také se chci třeba případně předvést při hospitaci nebo před školní inspekci.“

UU: „A co pozitivního to přinese přímo tobě?“ (kladení silných, pozitivních a rozvíjejících otázek)

ZU: „Budu upřímný. Jak sis sám všiml, na konci dne jsem obvykle úplně vyčerpaný a je to tím, že všechny své hodiny „odtáhnou“ sám a žáky téměř k ničemu nepustím. Tu kooperaci chci i z toho důvodu, abych si občas o hodině odpočinul a dal prostor dětem.“

UU: „Takže motivovaný jsi dostatečně! Uvědomuješ si, že kooperace tvoji výuku atraktivní a také zefektivní, uděláš dojem na vedení školy, případně na inspekci a také myslíš na sebe, což je dobře, a snažíš se ulehčit si trochu svoji práci.“ (aktivní naslouchání a parafrázování)

ZU: „Určitě jsem, jen nevím, jak na to.“

UU: „Jak poznáš, že jsi cíl splnil? Jak bude vypadat ten okamžik, kdy si řekneš, že jsi dosáhl, čeho jsi chtěl?“

ZU: „Když budu schopný kooperaci zařazovat do výuky pravidelně a její příprava mi nezabere zas tolik času.“

UU: „Aha, takže nejde jen o to zařazovat kooperaci do výuky, ale také o to naučit se ji připravovat tak, aby ti nezabrala moc času.“

ZU: „Ano.“

UU: „Kolik času na přípravu bys tedy považoval za přiměřený?“

ZU: „Ideálně, aby mi příprava nezabrala víc času, než kolik bude samotná aktivita trvat, a také abych mohl všechno používat i v příštích školních letech.“

UU: „Ještě mi řekni, co to přesně znamená, že budeš zařazovat kooperaci pravidelně.“

ZU: „Alespoň pět minut každou hodinu a pro každou třídu budu schopný připravit alespoň jednou za měsíc jednu hodinu založenou pouze na kooperativním vyučování.“

UU: „Dobře, takže cíl máme! Dokdy bys chtěl toto zvládnout?“ (stanovování SMART cíle)

ZU: „Ideálně do konce prvního pololetí.“

UU: „Myslím, že to je reálné. Kromě kooperace by ale bylo vhodné, kdybys udělal ve svých hodinách ještě pár drobných změn, a pokud možno co nejdřív. Na začátku hodiny jsi žákům sdělil téma, ale ne cíl. Téma bylo „Stavovské povstání“, cíl by v tomto případě například byl „Umět vysvětlit příčiny a důsledky porážky stavovských vojsk na Bílé Hoře“. Ty děti se zkrátka na začátku hodiny musí dozvědět, co by na konci měly umět. Říct jim pouze téma nestačí. A další věc je ten závěr. Ten musí proběhnout vždycky. Nech ho ale na dětech a vycházej právě z těch cílů. Ať ti na konci hodiny někdo dokáže, že se naučil, co měl.“ (pomoc se stanovením cíle)

ZU: „Určitě souhlasím, to nebude problém.“

Reality (realita, současný stav):

UU: „A jak to máš se zařazováním kooperace v současnosti? Pokud by žádná znalost a využití kooperace byla nula bodů a stav, kam se chceme dostat, deset, kolik bodů by sis dal?“

ZU: „Asi dvacet procent.“

UU: „To není úplně málo, můžeš mi popsat, co konkrétně je těch dvacet procent?“

ZU: „Občas, když žáci pracují s učebnicí, tak je nechávám hledat odpovědi ve dvojicích.“

UU: „Jaké jsou překážky na cestě kupředu? Proč to nešlo dál?“

ZU: „Kooperace a skupinová práce obecně je velmi hlučná a já se bojím, co by tomu řekli kolegové, že mám ve třídě nekázeň.“

UU: „Takže ty bys kooperaci zařazoval častěji, ale bojíš se, že si kolegové budou myslet, že si žáci o tvých hodinách dělají, co chtějí, protože máš ve třídě nekázeň. To je celkem častý důvod, proč se učitelé bojí čehokoliv jiného kromě frontální výuky, ale určitě se ničeho nebojí, a kdyby ti snad někdo něco podobného naznačil, rád mu to vysvětlím, ale myslím, že to zvládneš i bez mé pomoci.“ (povzbuzování a podpora učitele)

Options (možnosti):

UU: „Co můžeš udělat, aby ses posunul o krok dopředu? Řekněme o dalších dvacet procent.“

ZU: „Doufám, že mi doporučíš nějakou literaturu.“

UU: „To určitě můžu, ale co kdybys kromě studia literatury navštívil hodinu některého učitele, který kooperaci běžně zařazuje? Určitě také není problém, abys přišel přímo na moji hodinu.“

ZU: „Určitě přijdu a zeptám se i dalších kolegů.“

Will (vůle):

UU: „Já se na tebe znova přijdu podívat asi za dva týdny, co konkrétně do té doby uděláš?“

ZU: „Určitě si dám pozor na stanovování cílů a závěr hodiny nechám na žácích. Co se týká kooperace, obstarám si potřebnou literaturu a dohodnu se nejméně na dvou návštěvách na hodině některého kolegy.“

UU: „Kdy začneš?“

ZU: „S obojím hned zítra.“

UU: „Kdo o tom bude vědět a podpoří tě?“

ZU: „Třeba kolegové z kabinetu. Poprosím je, aby na mě, dohlíželi.“

UU: „Výborně, hodně štěstí, těším se na příště!“

ZU: „Já také, díky za tvůj čas!“

Dále jsou uvedeny indikátory ze sebehodnotícího a hodnotícího nástroje Rámec profesních kvalit učitele, které se vztahují k uvedenému mentorskému rozhovoru a které rozvíjejí kompetence uvádějího učitele.

Naplňované kompetence

Kompetence komunikativní a kompetence ke spolupráci:

Užívá silné, pozitivní a rozvíjející otázky zaměřené na rozvoj pedagogických dovedností začínajícího učitele.

- *Při mentorském rozhovoru klade otevřené otázky zaměřené na rozvoj pedagogických dovedností začínajícího učitele.*

Kompetence k uplatnění mentoringu:

Rozpoznává příležitosti vhodné pro spolupráci s kolegy.

Podílí se na sdílení zkušeností, přispívá vlastními i využívá zkušeností svých kolegů.

11.2.7 Rodičovská setkání

Škola	Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Podpora začínajícího učitele při spolupráci s rodiči • Seznámení s akcemi, které jsou v dané škole zavedeny na spolupráci s rodiči • Předání know-how školy • Podpora při přípravě schůzky s rodiči • Podpora a rozvoj potenciálu začínajícího učitele

Tento příklad je uveden z praxe základní školy a dokládá spolupráci učitelů s rodiči při hledání cesty k rozvoji žáka a zapojení rodičů žáků do života školy. V příkladu je popsán způsob, jak tuto zaběhnutou skutečnost školy předává uvádějící učitel začínajícímu kolegovi.

Rodičovská setkání – příklad kompetence k rozvoji školy

Spolupráce s rodinami žáků je v této škole jedním ze základních kamenů školního vzdělávacího programu, který je založen na principech Začít spolu.

Uvádějící učitel je garantem přenosu této tradice a předání know-how školy začínajícímu učiteli. Začínajícímu učiteli je oporou při přípravě schůzky s rodiči, při nastavení konkrétního plánu spolupráce s rodiči na daný školní rok a společně s ním vyhodnotí jednotlivé aktivity v rámci tohoto tématu. Dále zprostředkuje začínajícímu učiteli návštěvu některé své aktivity vedoucí ke spolupráci s rodiči. Nechá začínajícího učitele nahlédnout do svého profesního portfolia, které dokladuje realizované činnosti.

Pedagogové této školy navazují úzký kontakt s rodinou ještě před vstupem dítěte do školního života. Učitelé se setkávají s rodiči na přípravných schůzkách, na nichž je seznamují s programem školy, stylem a způsobem výuky. Na konci hlavních prázdnin probíhá akce pro budoucí prvňáčky a jejich rodiče s názvem Začít spolu od začátku, jejímž cílem je navázat s rodinou partnerský vztah a odbourat obavy budoucích prvňáčků z neznámého prostředí. Tato akce je vnímána rodičovskou veřejností i pedagogickým sborem jako velmi přínosná. Spolupráce školy s rodinami žáků pak pokračuje v průběhu celé školní docházky. Rodiče jsou zapojováni do chodu školy v roli asistentů přímo ve vyučování, v roli spoluorganizátorů

nejrůznějších třídních i celoškolních akcí či v rolích vedoucích zájmových kroužků. Kromě společných třídních aktivit a konzultací mají možnost se účastnit v průběhu školní docházky svého dítěte tradičních rodičovských setkání.

Příklady některých témat rodičovských setkání

„O čem to u nás je?“ – určeno pro rodiče našich budoucích žáků

Představení školy rodičům, kteří uvažují o zápisu svých dětí do naší školy, představení programu školy, pedagogických metod využívaných ve vyučování, představení filozofie školy, péče o integrované žáky, péče o nadané žáky, školního života v průběhu školního roku.

„Do školy s lehkostí“ – určeno pro rodiče zapsaných prvňáčků
Setkání s rodiči na téma Jak mohu pomoci svému dítěti s nástupem do školy, grafomotorika, logopedie, předčtenářská gramotnost, předmatematické představy, desatero budoucího prvňáčka.

„Brzy budu školákem“ – určeno rodičům budoucích prvňáčků
Organizační záležitosti spojené s nástupem dítěte do základní školy – setkání rodičů s třídní učitelkou.

„Začít spolu od začátku“ – určeno rodičům a žákům budoucí 1. třídy

Setkání pro rodiče a žáky budoucí 1. třídy, kdy v dopoledních hodinách pracují rodiče s budoucí třídní učitelkou a speciálním pedagogem školy na vymezení pravidel školy, pravidel třídy, pravidel hodnocení a potřeby hodnotících kritérií a v odpoledních hodinách spolu s dětmi prožijí společný čas strávený herními aktivitami ve škole, které mají navodit pocit důvěry ve školní prostředí a upevnit vztahy rodič – dítě a nastavit vztahy rodič – dítě – škola.

„Máme doma školáka“

Seminář je veden speciálním pedagogem školy a třídní učitelkou. Je určen všem, kteří hledají smysluplnou cestu, jak podpořit své dítě po dobu školní docházky, a to především v rozvoji sebehodnocení, přebírání zodpovědnosti, seznamování se s vlastními hranicemi výkonu a vnímání úspěšnosti.

„Dospělák jako průvodce dítěte“

Workshop, ve kterém se rodič dozví, jak se chovat při návštěvě vyučování, kdo je průvodce, na co dbát při vedení dětské skupiny, co jsou to centra aktivit, jak podpořit dítě ve vyučování rozvojem jeho samostatnosti, jak vést dítě ke strategiím, které si osvojí díky vlastní aktivitě, popisný jazyk, otevřené otázky.

„Kavárna“ – určeno pro rodiče 5. tříd

Setkání nad tématem přestupu žáků naší školy do nových škol, možnosti vhodných škol, studia na osmiletých gymnáziích, příležitosti a hrozby, na co dbát při výběru školy pro žáky s podpůrnými opatřeními, vzájemné sdílení rodičů o vybrané škole, výhody společného přestupu skupiny spolužáků na novou školu, historické zkušenosti z přestupu našich žáků na nové školy v minulých letech.

„Kavárna – gymnázia“ – určeno pro rodiče 5. tříd

Setkání nad tématem přestupu na osmiletá gymnázia, dny otevřených dveří, vyplnění přihlášky, zápisový lístek, představení gymnázií v Plzni, historické zkušenosti s přestupem našich žáků na gymnázia, přípravné kurzy.

Rozhovor uvádějícího učitele se začínajícím učitelem po aktivitě vedoucí ke spolupráci s rodiči žáků – příklady otázek:

- Jaký je cíl schůzky?
- Ano, tvým cílem je zhodnotit...
- Jak sama sebe vnímáš jako učitele, který prohlubuje spolupráci s rodiči svých žáků?
- Jaký je tvůj přínos?
- Jak by ses ohodnotil/a na stupnici 0–10?
- Které činnosti v této oblasti si nejvíce vážíš?
- Čím si dokladuješ do svého portfolia tuto činnost?
- Jak reagovali rodiče?
- Jaký je přínos pro školu?
 - » pro rodiče?
 - » pro žáky?
 - » pro kolegy?
 - » pro tebe ve tvém profesním růstu?
- Jak se ti daří naplňovat plán spolupráce?
- Jakou to má pro tebe váhu? Můžeš mi to popsat?
- Kolik ti to zabírá času?
- V čem spatřuješ největší význam?
- Co je pro tebe v této oblasti nejdůležitější?
- Zrekapitulovat realitu (Je tedy pro tebe důležité... a největší význam dáváš...)
- Kde cítíš ještě rezervu?
- Kde je prostor pro zlepšení?
- ŠKÁLA: Kde jsi, kde se cítíš na stupnici 0–10?

- Kam se chceš posunout?
- Co potřebuješ pro to, abys naplnila tuto dovednost na požadovanou úroveň?

Příklad škály:



- Co plánuješ či navrhuješ ve svém plánu změnit?
- Co navrhuješ změnit v přístupu?

Dále jsou uvedeny indikátory, které se vztahují k uvedenému příkladu a které rozvíjejí kompetence uvádějícího učitele:

Naplňované kompetence

Kompetence k rozvoji školy:

Podílí se na prezentaci a rozvoji školy.

- *Nabízí začínajícímu učiteli témata vhodná k podpoře spolupráce s rodiči a k objasnění pedagogických záměrů školy a učitelů.*

Zapojuje rodiče dětí nebo žáků do života školy.

- *Nastaví se začínajícím učitelem plán spolupráce s rodiči na daný školní rok.*

Kompetence k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování:

Podporuje a rozvíjí potenciál začínajícího učitele.

- *Klade rozvíjející otázky, pracuje s hodnoticí škálou.*

Závěr

Předchozí řádky popisují a shrnují podstatu specifických kompetencí pro adaptační proces, které se skládají z řady dílčích a důležitých dovedností, vědomostí, návyků a v souhrnu jsou cennou, a domníváme se, že i nezbytnou součástí celkového vybavení uvádějícího učitele. Uvádějící učitelé každodenně odvádí mnoho kvalitní práce a zasluhují kromě jasného ocenění také nabídku inspirace a metodických podnětů.

11.2.8 Triáda – příklad komunikativní kompetence vedení školy

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Spolupráce v triádě • Reflexe naplňování plánu adaptace • Hodnocení dosažení cílů rozvoje začínajícího učitele a stanovení dalších úkolů na další období • Zjišťování a pojmenování potřeb začínajícího učitele

Příklad ukazuje jednu z mnoha aktivit, které probíhají v realizační fázi adaptačního období. Je jí setkání vedení školy, uvádějího a začínajícího učitele najednou, tzv. triáda. Jedná se o setkání, na které se připravují všichni tři aktéři s cílem reflektovat dosavadní průběh plnění plánu adaptace, směřování k daným cílům a stanovení dalších úkolů na další období. Součástí setkání může být například i zjišťování a pojmenování potřeb začínajícího a uvádějího učitele. Triádu lze využít ve škole bez rozdílu druhu, stupně či zaměření školy.

Setkání všech aktérů a rozhovor v triádě může probíhat například i v mateřské škole. Následující rozhovor je pouze ilustrativní a zkrácený tak, aby byl pouze inspirativním příkladem:

- **Vedení školy:** „Vítejte kolegyně, jsem velmi ráda, že vás vidím a že se můžeme společně setkat. Prosím, posad'te se. Mohu nabídnout kávu či vodu? Dnes jsme se tu sešli, abychom se společně ohlídlí za uplynulým obdobím, řekli si, co se odehrálo, a především co bude ještě následovat. Mohu vás, kolegyně, požádat a stručně shrnutí tohoto období?“
- **Uvádějíci učitel:** „Kolegyně KH je seznámena se školní dokumentací, konkrétně se vzdělávacím programem, pravidelně a v termínu zapisuje do elektronické třídnice. Společně ještě konzultujeme, jak popsat konkrétní aktivity. Od září jsem jednou týdně navštívila kolegyni a sledovala dopolední vzdělávací aktivity, které byly vždy precizně naplánovány včetně cílů a dle možností většinou i realizovány.“
- **Vedení školy:** „Slyším a vnímám, že kolegyně KH má velmi dobré základy pro realizaci vzdělávání. Je něco, co by vám pomohlo k realizaci a dosažení naplnění vašich cílů?“
- **Začínající učitel:** „Moc nevím, ale bylo by dobré, aby mě děti více poslouchaly, zlobí a dělají si, co chtějí.“
- **Vedení školy:** „Co to konkrétně znamená, že zlobí?“
- **Začínající učitel:** „Například když jim řeknu, co nás čeká, tak jsou nadšené. Pak je chci namotivovat pohádkou,

a ony si u toho povídají, docházejí na toaletu, někdo se i válí na koberci. Trvá mi potom hodně dlouho, než je uklidním a můžeme začít něco dělat. A ten čas tak strašně letí, že to ani nestihneme.“

- **Vedení školy:** „Co byste potřebovala k tomu, aby si děti nepovídaly a vy jste mohla číst?“
- **Začínající učitel:** „Myslím, že bych potřebovala pomoci s tím, jak více děti zaujmout, aby je činnosti bavily a vydržely u nich.“
- **Vedení školy:** „Hm, děkuji. Jak konkrétně můžete vy, kolegyně, pomoci KH s tím, aby byly děti více zaujaté?“
- **Uvádějíci učitel:** „Navrhuji návštěvu v hodině kolegyně IH. Při práci s dětmi využívá různé piktogramy, které nejen jsou pro děti názornou pomůckou, ale také má každá svůj význam – určuje konkrétní pravidlo, jak se chovat.“
- **Vedení školy:** „Co konkrétního si myslíte, že vám návštěva v hodině jiné kolegyně přinese?“
- **Začínající učitel:** „Uvidím, jak zvládají velkou skupinu dětí kolegyně, mohu se inspirovat přímo v praxi.“
- **Vedení školy:** „Skvělé. Myslím, že jsme se společně domluvili, na jaké oblasti vzdělávání se společně zaměříme, a budu ráda, až se setkáme příště a řekneme si, co se podařilo.“

Naplňované kompetence:

Systémová kompetence:

- Vytváří podmínky pro rozvoj kompetencí začínajících i uvádějíci učitelů.
 - » Zjišťuje a podporuje vzdělávací potřeby začínajících i uvádějíci učitelů.
 - » Nabízí různé formy podpory vzdělávání začínajících i uvádějíci učitelů.

Komunikativní kompetence:

- Komunikuje věcně a argumentačně výstižně se začínajícím učitelem i uvádějíci učitelem.
 - » Pojmenovává stručně a jasně skutečnosti.
- Dokáže naslouchat, projevit vstřícnost a empatii vůči začínajícímu učiteli i uvádějíci učiteli.
 - » Dokáže naslouchat.
 - » Dokáže se vcítit do druhého a chápat jej.
- Dokáže vést motivační a hodnotící rozhovor, vytknout případné chyby a nedostatky v práci začínajícího i uvádějíciho učitele.
 - » Umí popsat pozitiva a případně rezervy v práci začínajícího i uvádějíciho učitele.
 - » Popisuje skutečnosti tak, aby hodnocení přispělo k dalšímu rozvoji začínajícího i uvádějíciho učitele.

- Dokáže pracovat jak s verbální, tak nonverbální stránkou komunikace.
 - » Nepřetvařuje se, je upřímný, verbální komunikace je v souladu s komunikací neverbální.

Sociální a personalistické kompetence:

- Nabízí vhodné formy podpory pro zajištění profesního růstu uvádějícího i začínajícího učitele.
 - » Vnímá vzdělávací potřeby začínajících i uvádějících učitelů a nabízí různé metody, například vzájemné sdílení zkušenosti či stínování.

Reflektivní kompetence:

- Vede se začínajícím i uvádějícím učitelem hodnotící rozhovory, v nichž využívá popisnou zpětnou vazbu.
 - » Používá formativní hodnocení.
 - » Umí vnímat a popsat realitu.

11.2.9 Závěrečný rozhovor na konci školního roku

Škola	Základní škola Kunratice, Praha 4, Předškolní 420
Přínos pro začínající- ho učitele	• Rozvoj sebereflexe • Profesní rozvoj – dosažené cíle • Stanovení cílů dalšího profesního rozvoje

**Tento příklad ukazuje, jak je možné realizovat sebereflek-
tivní rozhovor s učitelem na konci školního roku. Jsou zde
uvedeny zcela konkrétní otázky, které při něm lze využít.
Závěrečný rozhovor v ZŠ Kunratice**

Každoročně ke konci školního roku každý učitel i vymo-
vatel hovoří s členem vedení školy. Témata rozhovorů jsou
známá, kolegové se na rozhovor mohou připravit, přinést
si s sebou v profesním portfoliu doklady o učení svých
žáků i svém profesním růstu. Na rozhovory se připravují
i ředitel či jeho zástupci. V průběhu roku sledují své kolegy,
navštěvují je v hodinách a monitorují jejich práci.

Na každé setkání si členové vedení rezervují cca 2 hodiny
a snaží se využívat koučovací rozhovor, vytvořit příjemné
prostředí a pohodu (káva, čaj, nenechat se vyrušovat ni-
kým jiným), aby rozhovor nebyl pro učitele a vychovatele
stresující.

Témata rozhovoru ke školnímu roku 2017/2018:

1. Co se mi v tomto školním roce povedlo, na co jsem hr-
dý/á, co bylo přínosné, zajímavé?
2. Jak se mi dařilo naplnit cíle stanovené v mém plánu
osobního pedagogického rozvoje, na jakých dokladech
to mohu doložit? (představte v portfoliu)
3. Jaká spolupráce s kolegy/kolegou se mi osvědčila a byla
přínosná? (asistent/ka žáka, asistent/ka pedagoga, páro-
vý učitel/ka, mentor...)
4. Jak se vám letos podařilo realizovat projektové a oborové
dny a do kterých školních akcí, projektů a v jaké roli jsem
se tento rok aktivně zapojil/a?
5. Jak se vám daří práce s třídním kolektivem? Co by vám
pomohlo? Co byste potřeboval/a?
6. Kde mám skryté rezervy, na co se chci v příštím roce za-
měřit (já, třída, škola), na čem chci pracovat – o jakých
cílech v plánu osobního pedagogického rozvoje uvažuji
pro příští školní rok?
7. Různé: ocenění, příležitosti, nápady, konstruktivní kritika
apod.



11.2.10 Kolegiální podpora – záznamový arch

Škola	Základní škola Kunratice, Praha 4, Předškolní 420
Přínos pro začínající- ho učitele	• Rozvoj sebereflexe • Zamyšlení nad cílem hodiny a jeho plněním • Rozbor ukázkové hodiny vedené uvádějícím učitelem • Návod pro tvorbu obsahu a formy vlastního archu pro pozorování při náslechu

Tento příklad nabízí inspiraci při tvorbě archu pro náslech začínajícího učitele, který může být využit při vzájemných návštěvách v hodinách kolegy, uvádějícího učitele apod.

Arch pro náslech

Arch pro náslech vytvořili členové vedení školy pro využití při vzájemných hospitacích pedagogů školy. Inspirací pro jeho tvorbu byl hospitační záznam vedení školy.

Arch vede hostujícího pedagoga k pozorování míry využití aktivizujících metod a diferenciací ve výuce. Současně podněcuje pedagoga k hlubšímu zamyšlení nad cílem hodiny a jeho plněním. Otázka v závěru archu nabízí prostor pro vyjádření přínosu hodiny pro hostujícího pedagoga.

Pro začínajícího a uvádějícího učitele může arch sloužit k rozboru ukázkové hodiny vedené uvádějícím učitelem. Nebo může být návodem pro tvorbu obsahu a formy vlastního archu pro pozorování při náslechu.

Zkušenosti z náslechu:

Jméno hostujícího pedagoga:

Jméno pedagoga ukázkové hodiny:

Datum:

Třída:

Předmět:

Cíl hodiny:

Vědomostní:

Dovednostní:

Postojový:

Jak, čím byly jednotlivé cíle splněny?

Vědomostní:

Dovednostní:

Postojový:

Jaké aktivizující metody práce, diferenciaci úkolů vyučující využil?

Co je pro vás přínosem z ukázkové hodiny?

Uveďte např. metody práce, organizaci výuky, pravidla komunikace, sociální vazby mezi pedagogem a žáky, nápady.

Komentář pedagoga ukázkové hodiny:

Podpis hostujícího:



11.2.11 Zápis z ukázkové hodiny zkušeného učitele

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	Zamyšlení nad tím, co si odnáší z ukázkové hodiny pro svou praxi

Tento příklad inspiruje k vytvoření zápisu z ukázkové hodiny, který může být využit při vzájemných návštěvách v hodinách kolegy, uvádějícího učitele apod.

Zápis z ukázkové hodiny

Zápis z ukázkové hodiny vytvořil tým pedagogů pověřený vedením školy, který měl k dispozici roční zkušenosti s využitím archu pro náslechy – viz příklad 11. Při tvorbě zápisu z ukázkové hodiny se tým zaměřil na praktickou stránku zápisu, který by měl vést oba aktéry k dohodě nad oboustrannou zakázkou ještě před náslechem a poté vede hostujícího k zamyšlení nad tím, co si z hodiny odnáší pro svou praxi.

Se zápisy z ukázkových hodin za určité období pracuje vedení školy, zápisy slouží jako zpětná vazba, která je podkladem pro formulování vzdělávacích cílů pro další školní rok.

Zápis z ukázkové hodiny / její části

Mé jméno:

Jméno kolegy, u kterého jsem byl na náslechu:

Datum návštěvy hodiny:

Předmět:

Třída:

Účel mé návštěvy, který byl dohodnutý předem:

Např. kolega mě požádal o zpětnou vazbu k nové aktivitě, metodě práce, kterou zkouší. Nebo má kolega zakázku: Dávám dětem čas na odpověď, nebo příliš spěchám?

Které kritérium kvalitní výuky² bylo ukázkou podpořeno/rozvíjeno:

(Zvýrazněte nebo jinak označte, stačí jedno, ale i více je logické, jelikož se kritéria prolínají.)

1. Děti se učí navzájem.
2. Chyba je příležitostí k dalšímu učení.
3. Učitel volí vyučovací metody k zapojení co nejvíce žáků.
4. Učitel vytváří prostředí vzájemného respektu a důvěry.
5. Učitel žákům umožňuje přebírat odpovědnost za průběh a výsledek učení.

Co jsem z ukázky získal pro sebe, pro svou pedagogickou praxi:

Podpis hostujícího:

² Kritéria kvalitní výuky si stanovil společně celý pedagogický tým školy během workshopů vedených facilitátorem.

11.2.12 Supervize

Škola	Základní škola, Praha 2, Londýnská 34
Přínos pro začínajícího učitele	• Zvládání konfliktů • Seznámení se s etickým kodexem školy • Podpora pedagoga formou supervize

Tento příklad seznamuje s termínem supervize a ukazuje konkrétní možnost využití supervize ve školní praxi i v životě školy.

Supervize – příklad sociální a personalistické kompetence vedení školy

Zvládání konfliktů může být často složité a náročné. V následujících řádcích vám přinášíme zkušenosti ze Základní školy, Praha 2, Londýnská 34, které vám mohou pomoci právě při zvládání konfliktních situací. Prvním příkladem je sestavení Etického kodexu pedagogických pracovníků. Tato etická norma, kterou můžete najít na www.londynska.cz, se v minulosti opakovaně osvědčila. Etický kodex vnikl na základě dlouhodobější diskuse v rámci učitelského sboru a je výsledkem širokého konsenzu pedagogů školy. Během pracovního výjezdu všech pedagogických pracovníků v přípravném týdnu se k jeho textu každoročně vracíme. Dochází k jeho úpravám a připomenutí významu jednotlivých ustanovení. Existence tohoto dokumentu může pomoci v okamžicích, kdy pedagog poruší dohodnutá pravidla. Otevírá se zde možnost jej konfrontovat slovy: „Proč nedodržujete pravidla, která jste sám odsouhlasil?“ Začínající učitelé jsou s Etickým kodexem podrobně seznamováni a pomáhá jim to lépe pochopit pravidla vzájemné komunikace a spolupráce v rámci společenství školy.

Je však velmi pravděpodobné, že v rámci činnosti školy ke konfliktním situacím bude docházet. Právě nástup nového kolegy může být jejich spouštěčem. Například v okamžiku, kdy nový kolega bude chtít nabourat zaběhlé stereotypy v rámci školy, mohou zaznívat věty typu: „Tak to nám tady nikdo zavádět nebude,“ nebo „Tak to pozor, to dělat nebudu.“ Dalším z okamžiků může být stav, kdy začínající učitel začne selhávat, nedaří se mu zvládnout nějakou situaci a pak mohou zaznívat slova: „On je hrozný, nic nezvládá.“ Toto jsou situace, kdy k řešení konfliktů může pomoci supervize. Tuto pomoc a podporu známe z prostředí psychologů a je dobře, že se

stále více začíná zabydlovat v českých školách, ale i v dalších pomáhajících profesích; na škole v Londýnské se též osvědčila při řešení konfliktních situací, převážně mezi jednotlivými pedagogy, kdy jsme do školy přizvali na pomoc právě externího supervizora, který má o klimatu ve škole již povědomí z předchozí spolupráce.

Co to supervize je?

Je to nezávislá odborná podpora využívaná v profesích, kde se pracuje se vztahy a s emocemi a které jsou z tohoto hlediska velmi náročné. Důležitý je rovnovážný vztah mezi supervizorem a supervidovaným, není v něm žádná nadřazenost. Supervize se zabývá procesem a jeho zákonitostmi, vztahem mezi učitelem a žáky, mezi učiteli, mezi učiteli a rodiči, eventuálně i mezi učiteli a vedením školy. Podmínkou supervize je dobrovolnost. Ten, kdo si supervizi objedná, musí vědět, že supervizor problém nevyřeší. Bude jeho řešení se supervidovaným hledat, ale poslední rozhodnutí na něm není. Supervizor může řešení variantně nabídnout, ale je pouze na supervidovaném, zda a které přijme. Supervize začíná uzavřením kontraktu. Na něm se dohodne objednavatel (ve škole většinou ředitel) se supervizorem. V kontraktu by měl být zachycen důvod supervize, eventuálně problém k řešení a očekávání výsledku. Tento kontrakt ale není pro supervizora dogmatem – může v průběhu supervize zjistit, že skutečný problém leží někde jinde, že byl třeba pro objednavatele tak traumatizující, že raději zvolil problém zástupný, nebo o něm vůbec nevěděl. Stává se například, že supervizor je pozván kvůli nefunkčním vztahům mezi dětmi ve třídách, mezi učiteli a žáky. V průběhu supervize se ale zjistí, že se tato nefunkčnost odvíjí od narušených a nefunkčních vztahů v samotném pedagogickém sboru. Po odstranění této nefunkčnosti se pak vztahy ve třídách v relativně krátké době uklidní a začnou fungovat. Je to podobné jako v rodině – když nefunguje rodina, děti obvykle zlobí. Proto je možné kontrakt po dohodě v průběhu supervize rozšířit, zúžit nebo i změnit. Supervize je psychohygienické opatření, jde v podstatě o prevenci vyhoření.

Naplňované kompetence:

Sociální a personalistická:

Zvládá řešení běžných problémů, konfliktů, či odporu proti změnám spojeným se začleněním nového kolegy do struktur ve škole.

- *Využívá efektivní metody řešení konfliktů.*

Systémová kompetence:

Vytváří systém postupného seznamování nově nastupujících kolegů s koncepčními dokumenty školy.

- *Seznámí začínajícího učitele s Etickým kodexem školy a vysvětlí mu význam jednotlivých ustanovení.*

Osobnostní kompetence:

Zvládá vést změnu, kterou s sebou přináší nástup nového kolegy do pedagogického sboru.

- *Vytváří podmínky pro komunikaci změn z různých úhlů pohledu.*

Reflektivní kompetence:

Umí vystihnout a popsat silné a slabé stránky uvádějícího i začínajícího učitele a zároveň je směřuje k dalšímu profesnímu rozvoji.

- *Monitoruje náměty nově nastupujícího kolegy a problémy, které mu přináší proces adaptace ve škole.*

Uvedené indikátory u jednotlivých příkladů je možné vnímat jako náměty. Dle zkušeností doporučujeme, aby si konkrétní indikátory dokládající naplnění kompetencí škola stanovila sama na základě konsenzu v rámci diskuze celého pedagogického sboru. Důvodem je specifikum jednotlivých škol podle typu, druhu, velikosti či zaměření. Pokud si učitelé a vedení školy společně dohodnou jednotlivá kritéria toho, jak danou kompetenci poznají ve své škole, budou více ztotožnění s kompetenčními profily.



11.2.13 Hospitační záznam

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Profesní rozvoj • Rozbor vyučovací hodiny

Tento příklad ukazuje možnost vytvoření hospitačního záznamu včetně nastavení cílů pozorování, hodnocení sledovaných jevů a sebehodnocení učitele.

Tabulka 19 Hospitační záznam. Zdroj: autoři textu.

Hospitační záznam

Dne:		Třída:		Předmět:	Předmět:
Učebna:				Vyučovací hodina:	
Vyučující:				Odborná kvalifikace:	ano ne
Dílčí školní výstup:					
Cíle hodiny: <i>(uvádějte znalosti a dovednosti, postoje, které budete během hodiny rozvíjet, podporovat)</i> [Příklad: Žáci – popíší vlastními slovy průběh objevení Ameriky, – procvičí si samostatné vyhledávání informací]					
Výchovné a vzdělávací strategie (VVS) = metody a formy práce učitele použité v hodině [Příklad: motivační rozhovor, otevřené otázky, kritéria pro samostatný zápis informací žákem, prezentace]					
Jaké strategie používáte, abyste zhodnotili splnění výukových cílů? [Příklad: žáci samostatně vyhledali v textu odpovědi na otázky a zapsali zápis dle kritérií]					
CÍLE HOSPITACE:	Dílčí:				
	Komplexní				

Hospitační záznam

Inspiraci pro tvorbu hospitačního záznamu poskytly lekce a komentáře časopisu Kritické listy programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení.

V případě, že vedení školy provádí hospitaci, kterou pedagogovi předem oznámí, vyplňuje úvodní tabulku se zvýrazněným ohraničením pedagog před realizací hodiny.

Hodnocení sledovaných jevů

1. Plánování a příprava výuky

Vhodnost a přiměřenost stanovených cílů výuky k aktuálnímu stavu třídy	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
--	-----	--------------	-------------	----

2. Materiální podpora výuky

Účelnost využití pomůcek, učebnic, didaktické techniky	Ano	Ne	Částečně	
Hygienické podmínky ve třídě:	Bez připomínek	Připomínky, závady:		

3. Vyučovací metody, organizace výuky

Řízení výuky – vnitřní členění hodin	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Sledování a plnění stanovených cílů	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Účelnost zvolených výchovných a vzdělávacích strategií	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Psychohygiena výuky	Ano	Ne		

4. Účinnost motivace žáků

Aktivita a zájem žáků o výuku	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Propojení teorie s praxí (v činnostech žáků)	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Využívání zkušeností žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Vliv hodnocení na motivaci žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Využívání analýzy chyb ke zvýšení motivace	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne

5. Interakce a komunikace

Akceptace stanovených pravidel komunikace mezi učitelem a žákem (U–Ž), žákem a žákem (Ž–Ž)	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Možnost vyjádření vlastního názoru, argumentace, diskuze	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Vzájemné respektování, výchova k toleranci	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Rozvoj komunikačních dovedností žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne

6. Hodnocení žáků

Využívání sebehodnocení žáků Způsob:	Ano	Ne	Nelze hodnotit	
Ocenění pokroku	Ano	Ne	N e l z e hodnotit	
Využití klasifikačního řádu	Ano	Ne	N e l z e hodnotit	

Sebehodnocení vyučujícího

Podařilo se naplnit cíle hodiny?

Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
-----	-----------	----------	----

Pokud ne, spíše ne, uveďte důvod a možné řešení, opatření:

Hodnoticí stupnice vedení školy:

Vynikající	Velmi dobrý	Dobrý	Vyhovující	Nevyhovující
------------	-------------	-------	------------	--------------

Hodnocení, závěry, opatření, doporučení ze strany hospitujícího:

Komentář vyučujícího:

Datum rozboru hodiny:	
Podpis vyučujícího:	Podpis hospitujícího:



11.2.14 Sebereflexní deník

Škola	Základní škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Rozvoj sebereflexe začínajícího učitele • Profesní rozvoj pedagoga

Tento příklad ukazuje možnost práce se sebereflexním deníkem včetně konkrétních otázek, které napomohou k sebehodnocení učitele.

Sebereflexní deník

Sebereflexní deník je jednou z možností, jak může začínající učitel popisovat své činnosti včetně reflexe. Způsob vedení záznamu v deníku ponecháváme na jeho nápaditosti a vlastních potřebách. V příkladu uvádíme obsah sebereflexního deníku, který slouží začínajícímu učitele pouze jako vodítko a vzešel ze zkušeností uvádějících učitelů školy při vedení začínajících učitelů. Deníkové zápisy lze pořizovat po každé vyučovací hodině, vyučovacím dnu nebo po problémové pedagogické zkušenosti. Výhodou zápisů je možná rekonstrukce vlastních řešení a získání vyšší sebejistoty na základě výsledků činností, které byly zdařilé.

Název činnosti:

Datum realizace činnosti:

S kým jsem spolupracoval:

Co bylo účelem realizované činnosti?

Co a proč se mi při činnosti dařilo/nedařilo?

Reflektujte své pocity (identifikace, vliv na chování) při aktivitě.

Jakým způsobem aktivita přispěla/nepřispěla k mému osobnostnímu rozvoji?

11.2.15 Profesní portfolio

Škola	Základní škola, Praha 2, Londýnská 34
Přínos pro začínajícího učitele	• Práce s profesním portfoliem • Profesní rozvoj • Dokládání důkazů pro naplnění jednotlivých kompetencí začínajícího pedagoga

Následující ukázka přináší práci s profesním portfoliem, jež zahrnuje příklady dokumentů, které dokladují naplnění profesních kompetencí učitele.

Dále je uveden příklad podpory ze Základní školy, Praha 2, Londýnská 34, kde jsou pro inspiraci uvedeny tři ze sedmi oblastí profesních kompetencí. Následuje ukázka profesních závazků v rámci plánů osobního profesního rozvoje, včetně osnovy pro vedení rozhovoru při setkání nad portfoliem z let 2016 a 2017.

Profesní portfolio a konkrétní příklady z praxe, včetně komentáře

Učitel by měl vždy vědět, co je důvodem pro zařazení konkrétního dokumentu nebo dokladu do profesního portfolia, proč jej zařazuje do portfolia a jak dokládá úroveň naplnění určité dovednosti, znalosti nebo kompetence. Je vhodné opatřit jednotlivé doklady v portfoliu datem.

Pokud bychom měli jmenovat příklady jednotlivých dokladů tvořících profesní portfolio, je možné odkázat na následující výčet, který je však pouhým námětem a inspirací. Je zjevné, že pedagogická realita nabízí nepřeberné množství dalších vhodných a možných podkladů vyplývajících z jiných situací ve vzdělávacím procesu a taktéž relevantně zařaditelných do portfolia.

Příklady dokumentů tvořících profesní portfolio:

Doklady o:

efektivním využívání didaktické techniky;
tvorbě učebních pomůcek;

tvorbě výukových materiálů pro žáky;

práci ve školním týmu;

podílu na školních projektech a projektových dnech;

zařazování mezipředmětových vztahů ve výuce;

využívání inovativních metod při výuce;

používání vyučovacích a vzdělávacích metodách vzhledem ke stanovenému cíli;

plánování práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;

využívání sebehodnocení učitele, reflexe pedagogického procesu pro další plánování;

vzájemných hospitací;

spolupráci uvnitř předmětového sdružení, nebo s kolegy jiných aprobací;

průběžném a dalším vzdělávání v oblasti pedagogiky, obecné a oborové didaktiky;

rozvoji v oblasti cizího jazyka;

vzdělávání v oblasti ICT a aplikací, které škola využívá...

Konkrétní příklad práce s plánem profesního rozvoje

Níže naleznete příklad podpory ze Základní školy, Praha 2, Londýnská 34, kde jsou pro inspiraci uvedeny tři ze sedmi oblastí profesních kompetencí. Jednotlivé kompetence (první sloupec) tvoří soustavu, která popisuje ideálního pedagoga školy. Je dobře opětovně připomenout, že cílem není, aby všichni pedagogové měli rozvinuty dané kompetence na sto procent. Cílem je dosáhnout stavu, kdy učitelé přemýšlí nad svým profesním působením a zvažují, co by jim mohlo pomoci (rozvoj v určité oblasti), aby v rámci vzdělávacího procesu dosáhli lepšího působení na žáky. Jak kompetence, tak deskriptory – tj. jak se pozná, že pedagog danou kompetenci naplňuje (druhý sloupec) – jsou výsledkem široké diskuze v rámci pedagogického sboru nad tím, co se očekává od pedagogů působících na Londýnské. Ve třetím sloupci jsou autentické záznamy sebehodnocení začínající kolegyně, která na škole působí druhým rokem. Při motivačním setkání nad portfoliem pedagoga s vedením školy jsou odpovědi rozebírány, resp. korigovány například na základě záznamů z hospitací, podnětů uvádějícího učitele apod.

Tabulka 20 Ukázka z profesního portfolia – plánování výuky. Zdroj: Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.

Plánování výuky Učitel systematicky plánuje výuku, tj. co, jak a proč se mají žáci učit, vzhledem ke vzdělávacím cílům stanoveným v kurikulárních dokumentech a s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků.		
1.1 Zná a respektuje školní vzdělávací programy ZŠ Londýnská a akceptuje nároky, které pro jeho práci ze školního vzdělávacího programu (ŠVP) vyplývají.	- Vysvětlí reálný vztah mezi ŠVP a svou prací. - Dává podněty na změny, úpravy, připomínky k ŠVP. - Má přehled o uplatňovaných vzdělávacích strategiích.	12. 03. 2018 Na začátku školního roku jsem se seznámila s ŠVP školy i s jeho úpravami. Uvažuji průběžně o změnách a úpravách ŠVP pro příští školní rok.
1.2 Respektuje cíle stanovené ŠVP a je schopen je rozpracovat do dílčích vzdělávacích cílů.	- Tvoří roční a čtrnáctidenní plány a dodržuje logickou návaznost. - Ve spolupráci se speciálními pedagogy se podílí na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů (IVP) žáků. - Podílí se na realizaci ročníkového projektu.	12. 03. 2018 Na začátku roku jsem vytvořila roční učební plán a průběžně vytvářím plány čtrnáctidenní.
1.3 Při plánování výuky promýšlí návaznost, komplexnost a provázanost vzdělávacího obsahu a plánuje tak, aby obsah vzdělávání zahrnoval vzdělávací oblasti v souvislostech přirozených pro žáka, včetně mezipředmětových vztahů.	- Zajišťuje provázanost ročníkového projektu a výuky v předmětech. - Mezipředmětové vztahy promýšlí a plánuje na ročníkových schůzkách. - Vytváří krátkodobé projekty.	12. 03. 2018 Snažím se dodržovat návaznost jednotlivých témat, především v rámci ICT. Společně s třídními učiteli 5. ročníku jsme provázaly výuku v rámci hodin předmětu člověk a jeho svět (ČSV) – referáty a projekt na téma Podnebné pásy a život v nich, rovnováha v přírodě.
1.4 Při plánování výuky využívá různých zdrojů informací a učebních pomůcek včetně využití moderních informačních technologií.	- Své informační zdroje a vytvořené učební pomůcky poskytuje ostatním. - Prakticky využívá co nejpestřejší škálu pomůcek a zdrojů. - Zohledňuje individuální možnosti a potřeby žáků (mimo jiné využívá pomůcky, které jsou k dispozici u speciálních pedagogů).	12. 03. 2018 Při tvorbě studijních materiálů využívám více informačních zdrojů – učebnice, skripta, výukové portály na internetu, školení a další. Do této chvíle nebylo potřeba sdílet materiály v rámci hodin ICT, sdílení nápadů a her v hodinách TV probíhá průběžně během celého roku.
1.5 Při plánování vychází z reflexe průběhu a výsledků předchozí výuky a učení žáků, které prokazatelně monitoruje.	- Aplikuje vzdělávací a výchovné metody, při nichž žák využívá své dosavadní znalosti, dovednosti (např. Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT), projektová výuka aj.). - Aplikuje konstruktivistické vzdělávací a výchovné metody. - Pracuje aktivně s portfoliem. - Plánuje realizaci sebehodnocení žáků.	12. 03. 2018 Při výuce vycházím z průběhu předchozích hodin, aplikuji konstruktivistické vzdělávání a výchovné metody.
1.6 Plánuje způsoby diferenciací a individualizace výuky (vzdělávací cíle, obsah, metody a organizaci učení, časovou náročnost) dle možností a potřeb konkrétních žáků.	- Má stanoveny cíle, promyšleny metody a organizační členění vyučovací jednotky, kterou realizuje. - Uzpůsobuje výuku žákům se specifickými potřebami (podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP), zprávy pedagogicko-psychologické poradny (PPP), v případě dlouhodobého zdravotního problému, mimořádné rodinné situace, ...). - Vytváří podklady pro výuku po dobu své nepřítomnosti (omluvou je mimořádná situace).	12. 03. 2018 Při plánování výuky promýšlím cíle, metody i organizační formu jednotlivých vyučovacích hodin (stanovím si, co chci během hodiny žáky naučit, jakým způsobem toho chci docílit, co je k tomu potřeba). Upravuji pro žáky činnost dle aktuální potřeby a jejich individuálních předpokladů. V případě nepřítomnosti vždy vytvářím přípravy pro suplující učitele.

Tabulka 21 Ukázka z profesního portfolia – prostředí pro učení Zdroj: Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.

Prostředí pro učení Učitel ve třídě vytváří klima tak, aby se žáci cítili dobře a mohli pracovat s nasazením. V jednání s žáky uplatňuje rovný přístup, ke každému přistupuje jako k jedinečné lidské bytosti.		
2.1 Vytváří prostředí vzájemné úcty a respektu. Je empatický k potřebám a projevům žáka.	- Realizuje komunitní kruhy a diskuze. - Domlouvá pravidla komunikace. - Poskytuje žákům prostor pro vyjádření názoru. - Svým jednáním jde žákům příkladem.	12. 03. 2018 Komunitní kruhy nerealizuji, ale pravidla komunikace si se žáky domlouvám a průběžně jim pravidla připomínám. Žáci mají prostor k vyjádření svého názoru, neupírám jim právo na vlastní názor či myšlenku.
2.2 Podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky, vzájemné porozumění a etické jednání.	- Realizuje školní (mimoškolní) akce pro žáky. - Zařazuje skupinovou práci žáků, dává prostor pro vzájemné učení. - Využívá meziročníkové spolupráce.	12. 03. 2018 Podílení na realizaci sportovních aktivit – basketbalový a volejbalový turnaj, střelecké dovednosti, Londýnská lat'ka. V hodinách TV zařazuji skupinovou práci/spolupráci velmi často, v hodinách ICT při tvorbě referátů.
2.3 Žákům naslouchá a dává jim prostor pro vyjádření vlastních zkušeností, názorů a představ.	- Vede žáky k hledání otázek a odpovědí s dostatečnou časovou dotací. - Žáci se nebojí vyjádřit a reagovat. - Vede žáky k sebehodnocení a k dovednosti hodnotit práci druhých. - Realizuje tripartitní schůzky nebo pro ně předává podklady.	12. 03. 2018 Formou problémových otázek se snažím žáky dovést k vlastnímu řešení otázek. Dávám žákům prostor k vyjádření vlastních myšlenek, názorů a postojů. Žáci navzájem hodnotí svou práci. Předávám podklady pro tripartitní schůzky.
2.4 Vyjadřuje žákům důvěru a pozitivní očekávání, podporuje jejich sebedůvěru; vytváří situace, ve kterých může žák prožít úspěch.	- Staví na silných stránkách žáka a rozvíjí je. - Zapojuje žáky do různorodých aktivit – organizace akcí, soutěží...	12. 03. 2018 Snažím se podporovat vlastní aktivity žáků, vyzdvihnout jejich přednosti a dávám jim možnost ukázat ostatním, co je baví či co jim jde (ukázkové hodiny v TV z jejich sportovních aktivit, výstupy v hodinách sportu a pohybových aktivit apod.).
2.5 Zvládá kázeň žáků, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování (psaných i nepsaných) a soužití ve třídě.	- Vytváří s žáky pravidla (desatera) třídy a dbá na jejich dodržování. - Snaží se motivovat žáky k dodržování dohodnutých pravidel a školního řádu, mimo jiné osobním příkladem. - Dbá na důslednost v zápisech např. zapomenutí, pozdních příchodů, případných postihů...	12. 03. 2018 Snažím se dbát na to, aby žáci dodržovali pravidla, která byla na začátku školního roku stanovena (třídním učitelem, v hodinách TV, v hodinách ICT). Chovám se podle dohodnutých pravidel a školního řádu a snažím se k tomu přimět i žáky. V případě neplnění jejich povinností zapisuji zapomínání či pozdní příchod. Občas se mi ale nedaří udržet v paměti např. zpětné omlouvání, resp. kontrolu nebo zpětné dopisování do záznamníku v případě, že ho ten den žák nemá.
2.6 Přizpůsobuje prostředí učebny a školy, její uspořádání a vybavení potřebám žáků a plánovaným činnostem.	- Prezentuje práce žáků (nejen v učebně). - Vede žáky k odpovědnosti za jejich pracovní prostor (včetně jeho úklidu). - Upravuje uspořádání lavic či patra na různé činnosti. - Vede žáky k využívání různých informačních zdrojů.	12. 03. 2018 Snažím se dbát na to, aby žáci měli adekvátní dostatek prostoru pro danou práci. Dohlížím na to, aby veškeré pomůcky, nářadí a náčiní bylo vždy před odchodem z místnosti uklizeno.

Tabulka 22 Ukázka z profesního portfolia – procesy učení Zdroj: Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.

Procesy učení Učitel promyšleně používá takové výukové strategie, které umožňují každému žákovi v rozsahu jeho individuálních možností porozumět učivu, osvojit si žádanou kompetence a získat vnitřní motivaci i dovednosti k celoživotnímu učení, poznávání a rozvoji.		
3.1 Vede výuku podle připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti jednotlivých žáků. Trvale se zaměřuje na stanovené cíle učení.	- Reflektuje dění na hodině, dokáže přizpůsobit naplánované činnosti aktuální situaci. - Vede žáky k práci s chybou. - Záznamy v pedagogické dokumentaci pořizuje v souladu s aktuálním zaměřením výuky.	12. 03. 2018 V závislosti na průběhu hodiny upravuji a měním naplánované činnosti, pokud to situace vyžaduje. V některých případech neopravuji žáky hned, ale snažím se je navést k tomu, aby svou chybu objevili sami. Záznamy v pedagogické dokumentaci vždy zapisuji v souladu s aktuálním zaměřením výuky.
3.2 Seznamuje žáky adekvátním způsobem s výukovými cíli. Vede žáky k porozumění obsahu učiva, jeho kontextu a ke způsobům vyhodnocení cílů učení.	- Zprostředkovává žákům informace o čtrnáctidenním plánu. - Upravuje a vysvětluje texty očekávaných výstupů. - Vysvětlí žákům smysl zařazeného vzdělávacího obsahu.	12. 03. 2018 Neseznamuji žáky přímo se čtrnáctidenním plánem, ale většinou jim nastíním, čemu se budeme v příštích hodinách věnovat. Texty očekávaných výstupů jsem zatím nijak neupravovala.
3.3 Využívá široké spektrum metod a forem výuky s jednoznačným důrazem na aktivní učení žáků.	- Zná a aktivně využívá různorodé metody výuky. - Vede žáky k rozvoji kritického myšlení a efektivní práci s informacemi.	12. 03. 2018 Snažím se využívat různé metody výuky – brainstorming, diskuze, praktické metody, názorně demonstrační...
3.4 Průběžně podněcuje a udržuje vnitřní motivaci žáků k učení.	- Realizuje výuku a projekty s jasnými cíli srozumitelnými žákům. - Usiluje o průběžné motivující a pozitivní hodnocení žákova výkonu.	12. 03. 2018 Snažím se realizovat výuku vždy jasně, srozumitelně a s předem známým cílem. Žáky chválím za aktivitu v hodině, za snahu, individuální pokroky i dobré výsledky v rámci skupiny.
3.5 Komunikuje s žáky způsobem odpovídajícím jejich věku; kultivovaně, spisovně a srozumitelně. Vhodně pracuje i s prostředky nonverbální komunikace.	- Získává a přijímá zpětnou vazbu o způsobu své komunikace od kolegů. - Pořizuje videonahrávky z jím vedených hodin. - Získává a přijímá zpětnou vazbu od žáků (i v písemné podobě).	12. 03. 2018 Mluvila jsem s většinou kolegů, kteří byli na hospitaci v mých hodinách nebo kterým jsem pomáhala s výukou TV v jejich hodinách. Videonahrávku jsem pořizovala na poslední minulý rok a se závěrem školního roku nechávám žáky ohodnotit způsob výuky mých předmětů a spokojenost s jejich náplní.

Následuje ukázka profesních závazků v rámci plánů osobního profesního rozvoje, včetně osnovy pro vedení rozhovoru při setkání nad portfoliem z let 2016 a 2017. Závazky jsou ve dvou oblastech: v profesní oblasti (vztah k výše uvedeným kompetencím) a v oblasti informačních technologií, která je nedílnou součástí dovedností pedagogů. Očekávaná úroveň dovedností v oblasti ICT se u různých pedagogů poměrně dost liší. Jiné očekávání je u paní vychovatelky školní družiny v důchodovém věku a jiná očekávání jsou u učitelů předmětu ICT. Svě závazky navrhuje pedagog, následně proběhne při setkání nad portfoliem diskuze o nich, jejímž výsledkem může být jejich jistá úprava (zohledňují se potřeby školy); viz

komentář k profesním závazkům. Výsledkem debaty může být například i to, co může vedení školy učinit pro naplnění závazků pedagoga, jak mu může pomoci. Při následném setkání v příštím školním roce dochází k reflexi, zda došlo k naplnění závazků, co to přineslo žákům, rodičům, kolegům, a v profesním portfoliu pedagoga by měl být k nalezení doklad, prokazující naplnění závazků. Mějme na paměti, že mohou nastat objektivní důvody, proč k naplnění závazků nedošlo (nemoc, složitá rodinná situace), což by se ale nemělo opakovat, případně může být závazek dlouhodobější. Příkladem může být získání specializace v pedagogice nebo rozšíření odborné způsobilosti o další předmět.

Tabulka 23 Ukázka z profesního portfolia – závazky. Zdroj: Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.

Závazky

Závazky v profesní oblasti		Závazky v oblasti ICT	
Text závazku	Jak jej budu naplňovat	Text závazku	Jak jej budu naplňovat
2018-03-19 , Prohlubování a získávání nových znalostí a nápadů do výuky TV.	<i>Účast na školeních zaměřených na vzdělávací oblast Člověk a zdraví.</i>	2018-03-19 , Využití dalších nástrojů v rámci programu Google Apps. Naučit se kódovat a programovat v jednoduchých programech.	<i>Samostudium na vybraných webových stránkách (www.umimeprogramovat.cz, code.org, scratch.mit.edu). Případně školení vztahující se k tématům Google Apps a kódování.</i>
2017-03-08 , Získávání a tvorba nových pohybových her a průpravných cvičení do hodin TV, školení v oblastní sportovních aktivit.	<i>kurz telemarku, kurz lezení</i>	2017-03-08 , Zlepšení orientace v prostředí Google Docs, seznámení se s dalšími možnostmi využití tohoto programu ve výuce i v osobním životě, obnovení a rozšíření slovní zásoby v AJ pro usnadnění práce s počítačem.	<i>Samostudium</i>

Tyto otázky mají všichni pedagogové k dispozici před zahájením setkání, která probíhají v březnu a dubnu daného školního roku. Většina pedagogů si otázky vyplní předem a následně dochází při setkání k doplnění. Není však na závadu, pokud k vyplnění dochází až při samotném setkání.

Zápis ze setkání nad portfoliem pedagoga 2017

Co mě v poslední době nejvíce potěšilo z hlediska mého profesního působení:

Náslechy realizované u kolegů:

Jak jsem zvládl(a) natáčení:

Komentář k profesním závazkům:

Spolupráce s I., resp. II. stupněm:

Snímek mého učebního procesu v posledních třech týdnech:

Výukové strategie použity:

Výukové metody:

Dokladové portfolio – stav:

S kým se mi dobře spolupracuje na škole:

V čem spočívají mé silné stránky pro školní společenství Londýnské:

Co mě zaujalo na práci kolegů (kolegyň):

Žákovské portfolio (ukázka):

Další podněty, poznámky, doplnění...

pedagogický pracovník

člen vedení

Zápis ze setkání nad portfoliem pedagoga 2018

Co mě v poslední době nejvíce potěšilo z hlediska mého profesního působení:

Náslechy realizované u kolegů:

Jak jsem zvládl(a) letos natáčení:

Komentář k profesním závazkům:

Spolupráce s I., resp. II. stupněm:

Popište jeden výukový blok realizovaný v posledních dvou týdnech z hlediska přesahu do průřezových témat a rozvoje konkrétních kompetencí žáků (např. zavedení elektromagnetické indukce v 9. ročníku):

Dokladové portfolio – stav:

Co mě v probíhající školní roce rozladilo z hlediska mého profesního působení:

Co mě zaujalo na práci kolegů (kolegyň):

Žákovské portfolio – ukázka:

Rozumím komentářům k autorskému zákonu:

Další podněty, poznámky, doplnění...

pedagogický pracovník

člen vedení

11.2.16 Plán adaptace

Škola	Základní škola Chomutov, Březenecká 4679
Přínos pro začínajícího učitele	- Jasný návod na realizaci činností v rámci školního roku - Podpora při sebereflexi a reflexi

Následující plán adaptace je inspirován příkladem č. 1 z mateřské školy a přináší podrobný návod na řešení adaptačního období pro všechny jeho aktéry. Zároveň uvádí plánované činnosti v rámci reflexe i sebereflexe a poskytuje prostor pro doplnění termínů hospitace. Součástí plánu adaptace jsou i formuláře pro záznam reflexe začínajícího i uvádějícího učitele.

Tabulka 24 Plán adaptace. Zdroj: Základní škola Chomutov, Březenecká 4679

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
Konec školního roku Přípravný týden	- Stanovení uvádějícího učitele - Seznámení s vnitřními směrnicemi školy - Seznámení s organizací školy - Přidělení třídy pro vlastní vzdělávací proces - Seznámení s prostředím školy – účel jednotlivých míst pro specifika ve vzdělávání - Informace související s působením ve škole – stravování – pravidla, příspěvky, možnosti - Seznámení s ročním plánem školy – vymezení kompetencí jednotlivých zaměstnanců - Představení učitele celému týmu školy včetně provozních zaměstnanců a školního stravování - Společná schůzka třídy + zástupce ředitele, představení adaptačního plánu pojmenování kritérií, způsoby reflexe, hospitační činnost v čase	- seznámení s pracovní náplní - seznámení s dokumenty školy - rozvrh přímé a nepřímé vyučovací povinnosti - vedení dokumentace (třídní knihy, třídní výkazy, žákovská knížka (žk) - administrativa (vedení měsíčních přehledů práce, zápis vedení doučování) - systém suplování - příprava tematických a časových plánů - vybavení učebnicemi, učebními didaktickými pomůckami - evidence údajů v matrice školy (program Bakaláři) - seznámení s vnitřními směrnicemi školy	- Seznámení se ŠVP, dílčími projekty školy – odpovědné osoby – možnosti, případná podpora - Seznámení s formálními náležitostmi dokumentů školy - Seznámení s dokumentací: školní řád, katalogové listy, třídní kniha - Seznámení s matrikou - Seznámení začínajícího učitele s prostory a s provozem školy: porady, suplování - Podpora v přípravě třídy – informace o materiálu, pomůckách školy - Podpora při přípravě plánování	- Studium veřejně dostupných materiálů školy - Studium třídní dokumentace, třídní kniha, katalogové listy, třídní výkaz, matrika - Seznámení s prostředím třídy, školy, pedagogickým a ostatním personálem - Příprava třídy, spolupráce s ostatními pedagogy, popř. s ostatními kolegy	

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
září	- Představení pedagoga na rodičovské schůzce - Hospitační činnost u začínajícího učitele (ZU)	- zásady vzájemných hospitačních mezi vyučujícími - způsob evidence a omlouvání nepřítomnosti na pracovišti, docházkový systém (evidence pracovní doby) - rozvržení dohledů nad žáky během přestávek a jejich dodržování - seznámení s pravidly hodnocení a jejich zavedení do praxe, vedení klasifikačního sešitu, evidence zapominání žáků - seznámení s formami spolupráce s rodiči (třídní schůzky, poučení rodičů, informované souhlasy GDPR, plán akcí na školní rok, nabídka kroužků a doučování, vedení třídního fondu, adaptační pobyty, omlouvání absence, sponzorské dary)	- Seznámení s pravidly, která škola používá ve všech třídách - Pomoc začínajícímu učiteli s přípravou třídní schůzky - Pomoc při organizaci třídnických hodin a třídnických prací - Seznámení s vedením ŽK, udělování výchovných opatření - Seznámení s hodnocením - Vedení bezpečnosti a ochrany zdraví (BOZ) – zápis úrazů - Hospitace u začínajícího učitele	- Individuální setkání s pedagogy dle vymezených odpovědností a specializací např. metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor ICT - Spoluúčast při přípravě povinné dokumentace třídy - Spoluúčast při přípravě třídy - Spoluúčast při přípravě třídní schůzky včetně realizace - Spoluúčast při přípravě režimového uspořádání třídy - Náslech u uvádějící učitelky (činnost, posílení kompetence dle vlastního výběru) - Komunikace s rodiči za spoluúčasti uvádějící učitelky - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
říjen	Hospitační činnost u ZU	hospitace, pohospitační pohovor, dodržování struktury hodiny, stanovení vzdělávacího cíle, volba didaktických pomůcek, spolupráce s asistentem pedagogu, individualizace ve výuce, formy práce, názornost, aktivizace žáků, motivace, dodržování psychohygienických zásad	- Pomoc při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu (IVP) - Pomoc při tvorbě plánu pedagogické podpory (PLPP) - Pomoc při tvorbě příloh k IVP - Pomoc při organizaci třídnického dne - Hospitace u začínajícího učitele	- Náslech u uvádějící učitelky (činnost, posílení kompetence dle vlastního výběru) - Spoluúčast při tvorbě pravidel třídy - Spoluúčast při tvorbě IVP, PLPP, příloh k IVP - Hospitační činnost u uvádějící učitelky	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
listopad		- seznámení se způsoby projektového vyučování (příprava a realizace projektového dne) - způsob průběžného hodnocení chování a výsledků žáku za první čtvrtletí - vyplňování přehledů hodnocení, podklady pro klasifikaci - vedení třídních schůzek, zásady vhodné komunikace s rodiči - zpracování zpráv a hlášení na žáky, spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP), Orgánem sociálně – právní ochrany dětí (OSPOD), Policií České republiky (PČR)	- Podpora při přípravě projektu - Příprava čtvrtletních kontrolních prací - Pomoc se čtvrtletní klasifikací - Pomoc s udělováním výchovných opatření - Příprava třídní schůzky - Seznámení se zapojením vycházek do výuky - Pomoc s organizací olympiád a soutěží	- Spoluúčast při přípravě a realizaci projektu - Uplatňování principu partnerské komunikace s dětmi (snižování polohy, efektivní komunikace atd.) - Spoluúčast při přípravě kontrolních prací - Spoluúčast při přípravě třídních schůzek - Spoluúčast při organizaci soutěží - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele – případná úprava adaptačního plánu
prosinec		- seznámení se způsoby spolupráce s veřejností (projektový den „Česko zpívá koledy“) - zapojení rodičů do akcí školy - prezentace školy na veřejnosti	- Společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech - Podpora a pomoc při organizaci vánočního projektu - Seznámení s činností školní družiny (ŠD)	- Dle vymezených kompetencí postupně seznámení se s aktivitami spojenými s tradicemi Vánoc a spoluúčast na nich - Reflexe vlastního vzdělávacího procesu v souvislosti s výsledky vzdělávání	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
leden	- Hospitační činnost u ZU - Konzultace s uvádějícím učitelem (UU) – pokroky, doporučení pro další cílenou podporu	- způsoby sebereflexe, zhodnocení prvního pololetí - způsob hodnocení chování a výsledků žáku za první pololetí - vyplňování přehledů hodnocení, podklady pro klasifikaci - zápis klasifikace do Bakalářů, evidence docházky žáků, podklady pro tisk vysvědčení - vedení třídnických hodin, hodnocení práce žáků za první pololetí, sebehodnocení žáků, stanovení cílů na druhé pololetí	- Doporučení hospitace u kolegů v jiných ročnících - Příprava pololetních kontrolních prací a bodového hodnocení prací - Seznámení se způsoby pololetní klasifikace a zápis do Bakalářů - Možnost účasti při komunikaci s rodinou za přítomnosti zač. učitele - Společná reflexe vzdělávacího procesu	- Hospitační činnost u jiných vyučujících - Spoluúčast při přípravě kontrolních prací a jejich hodnocení - Spoluúčast při zápisu hodnocení do Bakalářů - Spolupráce na evaluaci vývojového procesu dítěte – portfolio dítěte – spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Vlastní sebereflexe za využití nástrojů školy - Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
únor		- poučení žáků před jarními prázdninami - plán samostudia	- Nastavení spolupráce se školním poradenským pracovištěm (ŠPP) - Podpora při přípravě preventivního programu - Seznámení s využitím webových stránek školy, medializace školy - Společná reflexe vzdělávacího procesu	- Spoluúčast při přípravě preventivního programu - Samostatná komunikace s rodinou za předchozí podpory uvádějící učitelky - Individuální přístupy k dětem - Podpora v oblasti medializace školy - Spoluúčast na reflexi vzdělávacího procesu - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
březen		- seznámení s formami a způsoby prevence rizikového chování na škole - prezentace školy veřejnosti, den otevřených dveří, ukázkové hodiny pro rodiče, workshop pro rodiče	- Doporučení hospitace u kolegů - Seznámení s využíváním odborných učeben a prostor školy (kuchyňka, hřiště, keramická dílna...) - Podpora při přípravě akce pro rodiče (Den otevřených dveří) - Společná reflexe vzdělávacího procesu	- Hospitační činnost u uvádějící učitelky či jiného vyučujícího - Dílčí samostatné plánování s následnou konzultací uvádějící učitelky - Příprava akce pro rodiče	
duben	- Hospitační činnost ředitele - Konzultace triády – průběžné hodnocení kompetenčních dovedností zač. učitele – specifikace další podpory, požadavky ze strany zač. učitele	- hospitace, pohospitační pohovor - způsob průběžného hodnocení chování a výsledků žáku za třetí čtvrtletí - vyplňování přehledů hodnocení, podklady pro klasifikaci - vedení třídních schůzek, zásady vhodné komunikace s rodiči - příprava a realizace zápisu dětí do prvních tříd	- Doporučena hospitace u kolegyně IT - Technika školy, interaktivní tabule, data-projektory, společná reflexe vzdělávacího procesu - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech, kontrola čtvrtletní klasifikace u začínajícího uč.	- Vlastní aktivita související s medializací školy - Využití IT ve vzdělávacím procesu jako metoda interaktivního vzdělávání - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
květen		- příprava a realizace mimoškolních akcí, třídní výlety, divadlo, školy v přírodě - příprava na projekt Den dětí, aktivity a program	- Příprava projektového dne - Příprava zážitkových aktivit třídy	- Spoluúčast při přípravě projektového dne - Využívání prožitkového učení	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele

Časový harmonogram	Ředitel školy	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel	Reflexe, sebereflexe, hospitační činnost
červen	- Pravidla prázdninového provozu - Technické náležitosti	- způsob závěrečného hodnocení chování a výsledků žáku za druhé pololetí - vyplňování přehledů hodnocení, podklady pro klasifikaci - výběr žáků, fotografování nejúspěšnějších žáků, knižní odměny - tvorba plánu dovolených - předběžné plánování organizace budoucího školního roku, úvazky, dobírání hodiny, kroužky - organizace závěru školního roku, třídnické práce, výběr, rozdělování a evidence učebnic, objednávání sešitů, učebnic, pracovních sešitů, úklid třídy, odezdání pomůcek do příslušných kabinetů, evidence drobných oprav učebny	- Podpora při přípravě akce pro rodiče a realizace výletu - Kontrola vedení třídní dokumentace, kontrola závěrečných prací a rozbor výsledků - Reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	- Aktivní spoluúčast při realizaci akce pro rodiče - Vlastní sebereflexe - Samostatné plánování – prokázání dobré orientace v ŠVP a třídní dokumentaci - Samostatné evaluování činnosti – konzultace s uvádějící učitelkou - Spoluúčast na reflexi ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech	Sebereflexe se záznamem do archu, reflexe uvádějícího učitele
červenec		čerpání dovolené		Seznámení se s organizačními změnami a realizací prázdninového provozu, plánování, aktivity	
srpen	- Konzultace v triádě, představení výstupů na základě reflexe v jednotlivých měsících, pojmenování další případné podpory zač. učitele - Prokázání kompetence k samostatnému plánování – zařazení pedagoga do odpovídající platové třídy dle prokázaných schopností	- čerpání dovolené - nástup na přípravný týden nového školního roku	- Podpora v přípravném týdnu - Podpora v přípravě plánu profesního rozvoje - Založení profesního portfolia		

Datum seznámení:

Podpisy zúčastněných:

ZÁZNAM Z MĚSÍČNÍ REFLEXE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE

Datum	Kritérium – aktivita, kompetence	Výstup	Opatření	Poznámka

ZÁZNAM Z REFLEXE – UVÁDĚJÍCÍ UČITEL

Datum	Název doporučené oblasti k další podpoře	Stanovení harmonogramu dílní podpory dle výstupů	Stanovení nástrojů další podpory dle výstupů	Poznámka

11.2.17 Sebereflexe trochu jinak

Škola	Základní škola Karlovy Vary, Konečná 25, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Získání nových pohledů na sebe-reflexi • Inspirace reflektivními otázkami

Sebereflexe je nedílnou součástí plánování profesního růstu. V Modelu systému podpory uvádíme jako jeden z funkčních nástrojů balanční kruh, který je využit i pro znázornění

kompetencí začínajícího učitele. Někteří učitelé ale preferují i jiné možnosti grafického znázornění svého osobního růstu. Proto přinášíme pohled začínající a uvádějící paní učitelky z prostředí základní školy, v níž se vydali jinou, avšak stejně funkční cestou sebereflexe. Je možné, že pro určité typy osobnosti učitele je tato cesta i vhodnější.

Příklad 1

Uvedený graf zvolili někteří vyučující místo balančního kruhu. Jednoduše tak viděli jednotlivé dovednosti, z nichž je složená celá kompetence, dovednosti si popsali podle toho, jak celou kompetenci vnímali a jak ji v praxi uplatňovali.

Grafické znázornění sebereflexe kompetencí začínajícího učitele



Graf 4 Grafické znázornění sebereflexe kompetencí začínajícího učitele. Zdroj: Základní škola Karlovy Vary, Konečná 25, příspěvková organizace

Tento příklad je třeba vnímat jako výsek, ukázkou práce s jinou grafickou podobou souboru kompetencí začínajícího učitele. Jednotlivé kompetence je možné opatřovat vícero dovednostmi (nemusí jich být stejný počet u každé kompetence). Dokonce každá kompetence může v každém druhu

školy zahrnovat jiné dovednosti, na které je kladen důraz. Může se tak velmi výrazně lišit obsah kompetence k realizaci výuky v prostředí mateřských škol a např. středních škol. Totéž je možné říct o kompetenci k hodnocení výsledků vzdělávání i o dalších.

Příklad 2

Následuje další možnost, kterou někteří učitelé z prostředí zejména základních škol využívali, a tou je běžná excelovská tabulka. V ní jsou uvedeny názvy kompetencí začínajícího učitele a zároveň počet vybarvených políček ukazuje míru naplněnosti dané kompetence. Hodnocena je každá z kompetencí komplexně bez rozdělení na dílčí dovednosti – ty pak učitelé popisují do svých portfolií

Tabulka 25 Sebereflexe. Zdroj: Základní škola Karlovy Vary, Konečná 25, příspěvková organizace

Kompetence						
K sebereflexi a profesnímu rozvoji						
K plánování výuky						
K realizaci výuky						
Komunikativní a sociální						
K hodnocení výsledků vzdělávání						
Administrativní a organizační						

Zároveň si učitelé při sebereflexi kladou otázky typu:

Co mi „jde od ruky“, když si vybarvuji tři políčka u kompetence k hodnocení výsledků vzdělávání?

Jaké konkrétní dovednosti již v této kompetenci mám?

Co mi ještě chybí?

Nač si potřebuji „posvětit“ v dalším období?

Jak to udělám?

Čím začnu? Kdy začnu?

Koho požádám o podporu? ...

Oba níže uvedené příklady vznikly volnou inspirací při reflektivním rozhovoru se začínající paní učitelkou a s uvádějí paní učitelkou ze Základní školy Karlovy Vary, Konečná 25, příspěvková organizace.

11.2.18 Proč se v malotřídní škole zabývat výběrem začínajícího učitele

Škola	Základní škola a mateřská škola Vyskytná nad Jihlavou, příspěvková organizace
Přínos pro vedení školy	• Podpora při výběru začínajícího učitele • Význam kultury školy pro výběr začínajícího učitele • Spolupráce mezi zaměstnanci malotřídní školy

Tento příklad inspirativní praxe je určen pro vedení malotřídní školy. Může jej podpořit při přípravě výběrového řízení na pozici učitele či učitelky. Příklad se zaměřuje na začínajícího učitele, jeho motivaci vybrat si právě tento typ školy. Všimá si specifík dané školy a zohledňuje kritéria výběru samotného začínajícího učitele, a to jak z pohledu rizik, ale i předností daného typu školy.

Malotřídní škola je úžasné místo poskytující mimořádné příležitosti pro učitele, ale především pro děti, a to díky nízkému počtu dětí ve třídách, které jsou ve spojených ročnících zastoupeny ve věkově pestrém složení, což je přirozené a dobrým učitelem velmi dobře využitelné.

Druhá strana téže mince přináší ale i rizika. Prostředí malotřídní školy je velice křehké a ve srovnání s jinými typy škol snadněji podléhá vnějším i vnitřním negativním vlivům. Ve většině malotřídních škol působí maximálně pět pedagogů. V těch nejmenších školách se můžeme dokonce setkat jen s ředitelem školy a vychovatelkou školní družiny.

Z toho plyne, jak důležité je věnovat pozornost výběru učitele. V malotřídní škole se nekvalitní učitel za nikoho neschová, s jeho kvalitou roste i padá úroveň celé školy. Práce ve spojených ročnících je velice náročná, klade i vysoké nároky na dobrou přípravu. Učitel v malé škole musí zastávat celou řadu dalších rolí.

Zcela klíčovou roli má na malotřídní škole ředitel školy. Je na něm, aby nastavil parametry kultury organizace a neustále o ni pečoval, usiloval o kvalitu školy, materiální vybavení a v neposlední řadě prezentaci všech úspěchů a pozitiv školy a posiloval tím její image. Je nesmírně důležité, jak je z vnějšku škola vnímána ve svém blízkém i vzdáleném okolí. Z rizika, že žáci odchází do školy ve městě, se může stát příležitost, kdy mohou děti z města dojíždět na venkovskou malotřídku. To samé platí i o výběru nového učitele. Dobře fungující škola s fungujícími vztahy na pracovišti je nejlepším stabilizačním faktorem bránící neustálé fluktuaci zaměstnanců. Mnoho učitelů v malotřídní škole začíná, ale brzy se vrací do měst, aby pracovali v místě bydliště.

Z vlastní zkušenosti vím, že většina učitelů dojíždí i nemalou vzdálenost do školy, kde se cítí dobře, kde všichni „táhnou za jeden provaz“. To je pro ně důležitější než vyšší finanční ohodnocení a každodenní cestování.

Pro učitele v malotřídní škole je naprostou samozřejmostí spolu neustále komunikovat a sdílet zkušenosti. Začínající učitel je v nepřetržitém kontaktu s uvádějícím učitelem i s vedením školy. Zapojení tak bývá zpravidla bezproblémové a spolupráce s uvádějícím učitelem velmi účinná.

Pokud se podaří eliminovat všechna výše zmíněná rizika, stává se učitelské povolání v malotřídní škole nesmírně efektivní, radostné a naplňující. A největší užitek z takto motivovaných učitelů mají především žáci samotní.

11.3 Příklady inspirativní praxe z prostředí sloučené mateřské a základní školy

11.3.1 Plán adaptace

Škola	Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Orientace v organizaci školy • Jasná zodpovědnost jednotlivých pracovníků školy za seznámení začínajícího učitele s prostředím školy a dílčími povinnostmi začínajícího učitele

Tento dokument je sestaven s ohledem na potřeby naší školy, jsou v něm zohledněny tradiční akce školy, konkrétní zodpovědnost jednotlivých učitelů a pracovníků školy za dílčí oblasti života školy i pedagogického procesu. Na další schůzce je na základě dokumentu kontrolováno, nakolik se začínající učitel seznámil s jednotlivými oblastmi. Začínající učitel si podle dokumentu za podpory uvádějícího učitele domlouvá schůzky s jednotlivými zodpovědnými pracovníky, na kterých probírají příslušné informace. S dokumentem jsou seznámeni i příslušní zodpovědní pracovníci školy.

Uvedený příklad z praxe mateřské a základní školy přináší přehled témat, s nimiž se noví učitelé seznamují, spolu s názvem pracovní pozice, na kterou se noví kolegové mohou v případě potřeby obrátit.

Po podepsání pracovní smlouvy je na naší škole začínajícímu učiteli nastaven časový harmonogram podpory. Jeho prvním bodem je schůzka s vedením školy. Zde je začínající učitel seznámen s uvádějícím učitelem a je mu předán dokument s názvem Plán adaptace.

PLÁN ADAPTACE PRO ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE

Jméno:

- 1) Stanovení uvádějícího učitele:
- 2) Nastavení schůzek s uvádějícím učitelem:
- 3) Plán schůzek s vedením školy:
- 4) Seznámit se s dokumentem „S čím za kým“

Tabulka 26 Plán adaptace pro začínajícího učitele. Zdroj: Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace

Co je potřeba vědět:	Za kým jít	Datum	Podpis
Evidence pracovní doby	Ředitelka školy		
Náplň práce, smlouva	Ředitelka školy		
Vstupní prohlídka	Ředitelka školy		
Vnitřní platový předpis	Ředitelka školy		
Individ. schůzky s ŘŠ, hospitace	Ředitelka školy		
Výroční zpráva	Ředitelka školy		
Omlouvání nepřítomnosti	Ředitelka školy		
Schvalování nákupů, společné akce	Ředitelka školy		
DVPP, osobní úkoly	Ředitelka školy		
Celoškolní projekt, letní slavnost	Ředitelka školy		
Schránka důvěry	Ředitelka školy		
Pozdní příchody, lékaři mimo prac. dobu	Ředitelka školy		
Sešit pro školníka, správce sítě, hlášení oprav	Ředitelka školy		
Pozdní vyzvedávání žáků – sešit	Ředitelka školy		
Školní iPady, aplikace, notebook, telefonní tarif – benefit	Ředitelka školy		
Ranní nástup – škola, docházkový sešit	Ředitelka školy		
Organizační a provozní porady	Ředitelka školy		

Co je potřeba vědět:	Za kým jít	Datum	Podpis
Aparatura TV, přenosná aparatura, kamera, fotoaparát	Ředitelka školy		
Kronika, logo školy	Ředitelka školy		
Portfolio – učitelé	Ředitelka školy		
Razítko školy, trezor, kódování	Ředitelka školy		
Vožení obědů MŠ, auto	Ředitelka školy		
Třídní kniha, rozvrhy, třídní výkazy, rozvrhy – tříd, TV, PC	Zástupkyně ŘŠ		
BOZP, Granty	Zástupkyně ŘŠ		
Domlouvání suplování, dohledy	Zástupkyně ŘŠ		
Školní řád, organizační řád	Zástupkyně ŘŠ		
Schůzky pro rodiče, konzultace	Zástupkyně ŘŠ		
Narozeniny	Zástupkyně ŘŠ		
Vzájemné naslechy	Zástupkyně ŘŠ		
Pedagogická rada, zápisy z porad	Zástupkyně ŘŠ		
Školská rada	Zástupkyně ŘŠ		
Focení tříd, focení prvňáčků	Zástupkyně ŘŠ		
Úklidové prostředky, úklid – pravidla	Zástupkyně ŘŠ		
Organizace velkých přestávek	Zástupkyně ŘŠ		
Hřiště	Zástupkyně ŘŠ		
Univerzální klíč od šaten dětí, Ztráty a nálezy	Zástupkyně ŘŠ		
Tříděný odpad, hasicí přístroje	Zástupkyně ŘŠ		
Rodiče vítání	Zástupkyně ŘŠ		
Adresy rodičů, telefonní čísla – ZŠ, MŠ	Tajemnice školy		
Školní kalendář, plány práce, Google kalendář	Tajemnice školy		
Knihy úrazů, hlášení úrazů	Tajemnice školy		
FKSP	Tajemnice školy		
Proplácení paragonů, jízdenky	Tajemnice školy		
Klíče od školy, od šatních skříněk	Tajemnice školy		
Pronájem TV	Tajemnice školy		
Kancelářské potřeby – učitel	Tajemnice školy		
Pošta, podpis mailů, úřední deska	Tajemnice školy		
IVP, PLPP, PPP, SPC	Výchovná poradkyně		
Žakovská knihovna	Výchovná poradkyně		
Smlouva žák – rodič – učitel	Výchovná poradkyně		
Vnitřní poradenské pracoviště	Výchovná poradkyně		
ŠVP, RVP	koordinátor ŠVP		
Učebnice, pracovní sešity	Koordinátor ŠVP		
Soutěže pro žáky školy	Koordinátor ŠVP		
Jazyková učebna	Koordinátor ŠVP		
Kulturní akce – žáci	Koordinátor ŠVP		
Lékárnička	Školní zdravotnice		
Učitelská knihovna	Zodpovídající p. učitelka		
Škola v přírodě, bruslení	Zodpovídající p. učitelka		
Minimální preventivní program	Koordinátorka prevence		
Dohoda učitel – žák	Koordinátorka prevence		
Školní jídelna, jídelniček	Vedoucí školní jídelny		

Co je potřeba vědět:	Za kým jít	Datum	Podpis
Hlavní uzávěry	Pan školník		
Školní e-mail, Wi-Fi, PC učebna	Správce sítě		
Výukové programy, učitelský počítač	Správce sítě		
Tiskárna, kopírka, dataprojektor	Správce sítě		
Pomůcky, kabinet	Správkyně kabinetu		
Školní hymna	Zodpovídající učitel		
Metodická sdružení	Vedoucí metodického sdružení		
On-line matrika, web	Zodpovídající učitel		
Dokumentace ŠD, zástupy ŠD	Vedoucí ŠD		
Akce ŠD	Vedoucí ŠD		
Venkovní hřiště, venkovní sklad, zahrada	Vedoucí ŠD		
Mateřská školka	Vedoucí učitelka MŠ		
Školní tablo, Pastelka	Výtvarnice		
Tělocvična, síť TV	Správce TV		
Plavání, dopravní hřiště	Zodpovídající učitel		
Tematické plány, Vedení sešitů	Uvádějící učitel		
Hodnocení, Žákovské deníky, notýsky	Uvádějící učitel		
Akce napříč školou	Uvádějící učitel		
Portfolio – žáci	Uvádějící učitel		
Týmová práce, uspořádání třídy, ranní kruh, ranní zpráva, sebehodnocení, spolupráce s rodiči			
Spolupráce s AP	Metodička 1. st. ZŠ		



11.3.2 Plán osobního rozvoje v základní a střední škole

Škola	Základní a střední škola
Přínos pro začínající- ho učitele	• Profesní rozvoj začínajícího učitele • Stanovení cílů rozvoje • Rozvoj sebereflexe začínajícího učitele

Uvedený plán osobního rozvoje učitele přináší příklad použití na základní a střední škole během kariérního rozhovoru vedení školy s učitelem v průběhu května. Učitel si tak na základě uvědomění svých silných a slabých stránek stanoví pro následující školní rok cíle a úkoly, které podpoří jeho profesní rozvoj. Pokud učitel zůstává v pracovním poměru v dané škole, dochází k vyhodnocení plánu vždy během kariérního pohovoru v následujícím školním roce.

Tabulka 27 Plán osobního rozvoje učitele. Zdroj: autoři textu.

Jméno učitele:		Plán pro školní rok:	
V plánu rozvoje jsou stanoveny úkoly a cíle na následující školní rok (popř. zbývající část stávajícího roku). Dokument by vám měl pomoci uvědomit si, kam směřovat vaše další vzdělávání, které metody práce se žáky si osvojit, využívat a rozvíjet. Je pomocníkem v plánování úkolů, cílů a činností učitele, které vedou k rozvíjení kompetencí žáka.			
Metody a formy práce, které již nyní ovládám a používám ve výuce:			
Co bych rád(a) změnil(a) – ve své třídě, ve výuce:			
Osobní cíle (1 až 2) – čeho chci ještě v tomto či následujícím školním roce dosáhnout (u sebe, se žáky, se třídou, s kolegy):			
Mé konkrétní menší úkoly a cíle pro zbytek tohoto školního roku, resp. na příští školní rok. Př.: třídní projekt, hra s prvky osobnostní a sociální výchovy, průřezová témata aj.	Termín	Plnění	Pozn.
Sebehodnocení plánu osobního rozvoje (cca příští rok na jaře):			
Zhodnocení plánu osobního rozvoje ředitelkou školy (cca příští rok na jaře):			
Datum:	Podpis učitele:	Podpis ředitele:	

11.3.3 Osobní plán profesního rozvoje

Škola	Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	• Profesní rozvoj začínajícího učitele • Stanovení rozvojových cílů začínajícího učitele • Rozvoj sebereflexe začínajícího učitele

Tento konkrétní příklad z praxe základní a mateřské školy přináší námět na sestavení Plánu profesního rozvoje s ohledem na cíle rozvoje daného pedagoga, na které se začínající učitel může zaměřit v daném školním roce.

Tabulka 28 Osobní plán profesního rozvoje. Zdroj: Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace

OSOBNÍ PLÁN PROFESNÍHO ROZVOJE

Jméno:

Datum:

Rozvojový cíl školy:

Rozvojové cíle pedagogického pracovníka:

- 1.
- 2.
- 3.

	Činnost pracovníka	Podpora ze strany vedení školy
1.		
2.		
3.		

	Naplnění cílů	Hodnocení
1.		
2.		
3.		

	Vyhodnocení cílů, zpětná vazba (otázky vedení školy), stanovení navazujících cílů
1.	
2.	
3.	

11.3.4 Plán adaptace

Škola	Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace
Přínos pro začínajícího učitele	- Jasná orientace v činnostech pro jednotlivé fáze adaptace - Příklad spolupráce s uvádějícím učitelem i s vedením školy

Tato ukázka plánu adaptace zahrnuje rovněž činnosti všech aktérů procesu adaptace, a to v pořadí: vedení školy – začínající učitel – uvádějící učitel. Činnosti jsou rozděleny do tří fází podle doporučení Modelu systému podpory začínajícího učitele: přípravná fáze s oddělením období před přípravným týdnem a období přípravného týdne, v němž se do spolupráce zapojuje také začínající učitel, realizační fáze a reflektivní fáze.

Základní škola a Mateřská škola Mendelova, Karviná, příspěvková organizace
odloučené pracoviště Mateřská škola, Slovenská 2872, 733 01 Karviná – Hranice

Plán adaptace začínajícího učitele

školní rok

vedení školy

jméno:

uvádějící učitel

jméno:

začínající učitel

jméno:



Tabulka 29 Osobní plán profesního rozvoje. Zdroj: Základní škola a Mateřská škola Slovenská, Karviná, příspěvková organizace

přípravná fáze

vedení školy	začínající učitel	uvádějící učitel
- dokumenty zaměstnance - pracovní smlouva, pracovní náplň, pracovní doba - účet pro mzdu + e-mailová adresa pro zasílání výplatní pásky - přiznání k dani z příjmu - platba za stravu inkasem - příspěvek na penzijní pojištění		- doručit předepsané dokumenty - kontrola dokumentů k pracovní právnímu vztahu se zaměstnavatelem - zřízení inkasa pro platby za stravu - zařídí souhlas k příspěvku od zaměstnavatele k penzijnímu pojištění - představení osobní vize práce v mateřské škole

přípravná fáze – přípravný týden

vedení školy	začínající učitel	uvádějící učitel
- pověřit uvádějící učitelku - organizační harmonogram spolupráce třídy VeŠ + UU + ZU - seznámení s filozofií školy a její profilací - etický kodex školy - školní řád – objasnění jednotlivých bodů - pracovní oděv - předání tiskopisu RVPPV a KOVY - předat příručku Kompetentní učitel 21. století - školení BOZP, PO, první pomoci	- seznámení s prostory školy a jejich pravidly - komunikace s příchozími do budovy školy pomocí elektronického vrátného - vysvětlení komunikace domácím telefonem s ostatními pracovišti - vysvětlení komunikace veřejným telefonem - podpora v přípravě třídy – úklid, uložení, obnova, značky a jména dětí - zasvěcení do organizace dne ve třídě a škole - vysvětlení způsobu plánování a evaluace vzdělávací práce ve třídě - každodenní reflexe UU + ZU v přípravném týdnu - organizační harmonogram spolupráce UU + ZU - vyhodnotit úroveň kompetencí uvádějícího učitele dle balančního kruhu - DVPP – mentoring, komunikační dovednosti	- studium dokumentace školy – ŠVP, školní řád - účast na provozní poradě a pedagogické radě - příprava třídy - prostudování evidenčních listů dětí – plavání, saunování, zdravotní stav, GDPR - prostudování dokumentace k dítěti se SVP - sebereflexe: co bylo pro mě nejobtížnější; co mi nejvíce pomohlo; které informace byly pro mě zbytečné

realizační fáze

vedení školy	začínající učitel	uvádějící učitel
	- seznámení s kabinety a didaktickými pomůckami - seznámení s odbornou a dětskou knihovnou - práce s PC a kopírkou - přístup na Facebook a podmínky publikování - poučení dětí o BOZP včetně záznamů do třídní knihy - způsob zápisu vzdělávací práce do třídní knihy - způsob záznamu docházky dětí - způsob záznamu docházky dětí pro školní jídelnu - vysvětlit způsob omlouvání dětí s povinnou předškolní docházkou - nastavení organizace a pravidel při komunikaci s rodiči - společná reflexe vzdělávacího procesu 1x měsíčně - vysvětlení způsobu práce s pedagogickou diagnostikou a portfoliem dítěte - práce s příručkou Kompetentní učitel 21. století - vytvoření balančního kruhu ke kompetencím z příručky Kompetentní učitel 21. století - pololetní vyhodnocení posunu v kompetencích dle balančního kruhu - náslech u ZU včetně následného rozboru	- příprava týdenního plánu - spolupráce s učitelkou na třídě - poučení dětí o BOZP – záznam do třídní knihy - spolupráce při přípravě povinné dokumentace třídy – TVP, docházka dítěte, třídní kniha, ranní filtr - náslech u zkušených učitelek včetně následného rozboru – dokládat zápisy - příprava třídní schůzky - účast na schůzce třídy VeŠ + UU + ZU - konzultace s UU při přípravě samostatné akce pro rodiče a děti - založení profesního portfolia - vypracování plánu nadstandardní aktivity - pedagogická diagnostika a portfolio dítěte - studium příručky Kompetentní učitel 21. století - stanovení stupně ke kompetencím v balančním kruhu – Kompetentní učitel 21. století - vybrat si DVPP - stanovit si oblasti vzdělávání v rámci samostudia

reflektivní fáze

vedení školy	začínající učitel	uvádějící učitel
- schůzka VeŠ + UU – vyhodnocení adaptačního období - stanovit termínu závěrečného rozhovoru, čas, prostor - vypracovat osnovu závěrečného rozhovoru - závěrečný rozhovor VeŠ + ZU + UU - stanovit cíle a oblasti pro další období - zhodnotit práci UU - prodloužení nebo ukončení pracovního poměru se ZU	- spolupráce na zpracování hodnocení vzdělávací práce - zpětná vazba pro ZU - vyhodnocení balančního kruhu – kompetence uvádějícího učitele - vyhodnocení balančního kruhu začínajícího učitele – Kompetentní učitel 21. století - společná reflexe adaptačního období, činností a zkušeností jednotlivých rolí	- vypracovat hodnocení vzdělávací práce ve třídě - představení profesního portfolia - vyhodnocení balančního kruhu začínajícího učitele – Kompetentní učitel 21. století - sebehodnocení začínajícího učitele - příprava návrhů pro další období

11.4 Příklady inspirativní praxe pro základní umělecké školy

11.4.1 Příklad průběhu adaptačního období v základní umělecké škole

Škola	Základní umělecká škola
Přínos pro začínajícího učitele	Definování podpory v jednotlivých fázích procesu

Níže uvedený příklad plánu adaptace podchycuje specifika procesu adaptace na základní umělecké škole. Akteři procesu jsou začínající učitel, uvádějící učitel a ředitel školy se zapojením koordinátora školního vzdělávacího programu. V uvedeném příkladu je proces adaptace rozpracován do tří fází.

Velmi vhodné je (je-li to v našich silách) mít nějaký kontakt se školou, která nám nového kolegu do praxe připravila. Tak totiž budeme mít lepší přehled o tom, na co je začínající učitel připraven a na co ne. V některých případech jsou čerství absolventi zcela „nepolíbeni“ problematikou školního vzdělávacího programu (ŠVP), vedením třídní dokumentace, prezentačními či organizačními dovednostmi. Lépe bývají připraveni v obecné pedagogice, metodice, didaktice. Velmi dobře jsou pak většinou připraveni komunikovat (zvládají alespoň jeden cizí jazyk, umí používat elektronické či jiné komunikační nástroje), bravurně ovládají informační a komunikační technologie, často umí využívat multimédia. Někteří absolventi však přichází do praxe velmi dobře připraveni, což celý proces jejich adaptace výrazně zlepšuje.

Adaptační období na základní umělecké škole trvá typicky jeden či dva školní roky – vždy v závislosti na podmínkách konkrétní školy, na schopnostech či výši úvazku začínajícího i uvádějícího učitele a na podmínkách konkrétní školy. I další vzdělávání v rámci profesního rozvoje učitelů v následujících letech je pro učitele základní umělecké školy důležité.

Kdo je účastníkem adaptačního procesu, jak ho poznáme

- **začínající učitel základní umělecké školy**
 - » Typicky jde o učitele, který nastupuje do základní umělecké školy poprvé, je to čerstvý absolvent konzervatoře, pedagogické fakulty, Vysoké školy uměleckoprůmyslové, umělecké akademie...
 - » Může to být ale i učitel, který sice nastupuje do zá-

kladní umělecké školy nově, ale má již za sebou praxi v jiné škole, případně v jiném typu školy. V tom případě lze adaptační období zkracovat či jinak upravovat – vždy zcela individuálně v závislosti na situaci.

- **uvádějící učitel základní umělecké školy**
 - » Učitel, který dohlíží na práci začínajícího učitele a řediteli ručí za to, že začínající učitel plní všechny své povinnosti (realizace ŠVP, vedení třídní dokumentace, metodika, nové technologie ve výuce, komunikace s žáky a hlavně s rodiči a veřejností, práce na PR školy...).
 - » Tohoto učitele musí ředitel vybrat skutečně pečlivě. Mělo by jít o člověka komunikativního, konsensuálního, ale pečlivého, striktního a svým způsobem přísného. Měl by mít za sebou dlouholetou praxi – jak dlouhou, je těžké přesně definovat, asi bude vhodné toto posouzení nechat v rukách ředitele. Měl by též jasně ctít autoritu ředitele a dodržovat termíny (to může být v prostředí základní umělecké školy něco dost neobvyklého). V každém případě se dá uvést, že je vhodné, aby práci uvádějícího učitele nevykonával ředitel školy.
- **ředitel základní umělecké školy**
- **k této triádě lze velmi příhodně připojit i koordinátora školního vzdělávacího programu.**

Fáze přípravná

Fáze před nástupem do základní umělecké školy

Školní vzdělávací program

V prostředí základní umělecké školy je dost běžné, že školní vzdělávací program se mění daleko častěji, než tomu bývá obvyklé v jiných druzích škol. Je to logické – tvůrci rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání (RVP ZUV) tento dokument záměrně tvořili v intencích výrazně liberální koncepce, neboť umění a umělecká pedagogika je prostor natolik individualizovaný a hlavně tak prudce se rozvíjející, že z hlediska praxe v základní umělecké škole je to velmi praktické. Celkem snadno se tedy stane, že do základní umělecké školy přijde nový učitel, který se ve stávajícím ŠVP „nenajde“ a to, co současný ŠVP nabízí, není schopný plnit. Na druhou stranu je mladý učitel ale už natolik vyhraněný, že dokáže škole přinést nejenom nový pohled na věc, ale i nové metody, nové vyučovací předměty, ba celé nové studijní zaměření. Typické příklady něčeho takového je možné v základní umělecké škole najít například v oblasti multimédií (ve všech

čtyřech uměleckých oborech), v oblasti audio inženýrství, výuky „zvukařiny“, zpracování MIDI (Musical Instrument Digital Interface), v elektronickém zpracování hudby a podobně.

Před nástupem nového kolegy je **tedy třeba** s ním projít ŠVP a zjistit:

- **zda je kvalifikovaný** ve smyslu zákona o pedagogických pracovnících – to je v prostředí základní umělecké školy často tvrdý oříšek, právě v souvislosti s prudkým rozvojem umělecké pedagogiky a ovlivnění umělecké výuky novými trendy, novými technologiemi. Kdo například má v základní umělecké škole vyučovat multimédia, zvukařinu, notační programy a podobně. Zkrátka je třeba zjistit, jestli kvalifikace a skutečné znalosti a dovednosti nového učitele mají v ŠVP v nějakém studijním zaměření ekvivalent – jestli má v konkrétní základní umělecké škole co vyučovat;
- **zda je pro něj ŠVP srozumitelný;**
- **zda chápe, že ŠVP je třeba dodržovat a skutečně podle něj učit** – protože pokud to někdo v základní umělecké škole nedělá, degraduje ji na úroveň volnočasové aktivity;
- **zda je v ŠVP schopný najít takové studijní zaměření a takové vyučovací předměty, které bude** díky svým schopnostem (reálným i papírovým) v každodenní školní praxi **umět vyučovat;**
- **zda to, co v ŠVP je, je skutečně schopný plnit** – nejde jenom o studijní zaměření a osnovy vyučovacích předmětů, ale i o kapitoly Hodnocení, Výchovné a vzdělávací strategie – které na učitele kladou nemalé požadavky, Vzdělávání žáků mimořádně nadaných a zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
 - » **pokud ano, je to v pořádku** a nový kolega může podle ŠVP začít hned učit;
 - » **pokud ne, je třeba**
 - » zjistit, v čem se jeho představy a schopnosti se stávajícím ŠVP rozcházejí;
 - » ujistit se, že chápe princip RVP ZUV a ŠVP v základní umělecké škole a že rozumí, jak se tvoří studijní zaměření se všemi jeho náležitostmi – názvem, charakteristikou, učebním plánem, poznámkami k učebnímu plánu, osnovami vyučovacích předmětů;
 - » je třeba nezapomenout na kapitoly Hodnocení a na zásady tvorby a formulace školních výstupů;
 - » v poslední fázi před jeho nástupem pak musí nový kolega vypracovat nové studijní zaměření, podle nějž bude vyučovat.

Tady je třeba mít na paměti, že podle RVP ZUV je možné ŠVP měnit či doplňovat kdykoli, nicméně vždy s platností od začátku nového školního roku, přičemž změny musí být známy

v době přijímacích zkoušek (zpravidla v červnu). Bude-li tedy třeba zasahovat do ŠVP, musíme si na to vyšetřit čas, případně je na změnách možné pracovat průběžně celý školní rok, ale po tento rok bude muset nový kolega plnit to, co je ve stávajícím ŠVP.

Celou tuto práci nejlépe udělá spíše ředitel školy společně s koordinátorem ŠVP. Uvádějící učitel by v tuto chvíli měl spíše přihlížet a do práce na ŠVP příliš nezasahovat.

Novému kolegovi by mělo být před nástupem jasné, že je to on, kdo se učí nové práci a nové situaci, že přizpůsobovat se bude muset patrně spíše on než ostatní a hlavně, že po dobu adaptačního období bude nejenom veden, ale i pozorován, aby na jeho konci došlo ke zhodnocení, jak svoje první kroky v roli učitele zvládl. Může se stát, že někteří, zejména mladí začínající učitelé mohou mít problémy s adaptací, s disciplínou či s autoritami. To v kombinaci s výchovou a založením jejich současných starších kolegů občas způsobuje napětí, kterého je třeba si v adaptačním období také všimnout a případně ho zavčas řešit.

Jako velmi praktické se jeví uzavřít s novým učitelem pracovní smlouvu na dobu určitou. Na konci adaptačního období totiž musí přijít fáze závěrečná. Musí přijít chvíle, kdy ředitel, který by měl celou dobu být v kontaktu se začínajícím i uvádějícím učitelem, první kontakt nového učitele se školní praxí vyhodnotí a zváží, jestli adaptační období proběhlo ke spokojenosti všech zapojených. Pokud ano, není problém uzavřít s novým kolegou smlouvu tentokrát na dobu neurčitou. Pokud ne, je na zvážení, zda s ním uzavřít další smlouvu opět jenom na jeden další rok (zákoník práce to umožňuje), nebo ji neuzavřít vůbec.

Před nástupem do školy je více než vhodné, když ředitel uvádějícímu učiteli stanoví pravidla – určí, jak často a jak dlouho se má začínajícímu učiteli věnovat, jak a kdy bude řediteli hlásit výsledky práce, a koneckonců i to, co za to uvádějící učitel bude mít (v současných podmínkách asi zvýšené osobní ohodnocení). Společně si také stanoví kritéria, podle nichž budou na konci adaptačního období posuzovat, jestli nový kolega svou adaptaci zvládl či ne.

První měsíce po nástupu do školy

(Obvykle srpen a září, případně říjen)

Je třeba nezapomenout na jistý druh teambuildingu. Podstatnou podmínkou pro to, aby se nový kolega adaptoval na prostředí školy, je, aby se cítil příjemně především společensky. Musí být zkrátka „přijat do party“ – bez toho se psychicky náročná práce učitele prostě nedá dělat. Zvláště v prostředí základní umělecké školy je to důležité, neboť učitelé v tomto

typu školy jsou povětšinou výrazní individualisté, buhvíproč neustále v sobě navzájem cítící jakési konkurenty. V tomto smyslu je velmi vhodné zorganizovat třeba dvoudenní zahajovací poradou s přespaním, navíc případně společně s učiteli jiných škol. Obsahem takového pobytu může být nejenom běžná zahajovací poradna, ale i nějaký odborný seminář a večer nějaké společenské vyžití.

V této době je dále nezbytné seznámit začínajícího učitele s vedením třídní dokumentace – ta je v prostředí základní umělecké školy vedena buď v papírové podobě, ale čím dál více elektronicky (v současné době jsou k dispozici dva velmi dobré systémy). Zároveň s tím je třeba nového kolegu obeznámit i se zvyklostmi, které má konkrétní škola v souvislosti s třídní agendou zavedené – v každé škole se skutečně dělají věci trochu jinak a po svém.

Tuto práci bude nejlepší nechat na uvádějícím učiteli.

Důležitá je pomoc metodická.

Tady většinou výborně funguje struktura předmětových komisí, pokud je ovšem tato struktura ve škole ustanovená – zejména v malých školách předmětové komise nefungují. Je na uvádějícím učiteli, aby se občas přišel do výuky nového kolegy podívat. Nicméně nejvíce se toho v prostředí základní umělecké školy nepozná na hospitacích, daleko lépe se orientuje podle veřejných vystoupení, koncertů, představení a výstav, které jsou v základní umělecké škole běžné, ba podle kapitoly Hodnocení v ŠVP většinou povinné. Zde je krásně poznat, jak učitel postupuje při výuce, jak prezentuje výsledky svých žáků a svoje, zda je schopný se do vystoupení sám aktivně zapojit, zda komunikuje s rodiči i žáky.

V prostředí základní umělecké školy je skutečně otázkou, jak moc funkční je či není činnost hospitační.

Na konci této fáze je třeba, aby uvádějící učitel informoval ředitele o tom, jak nový kolega zvládl začlenit se do kolektivu, jak ochotný je naslouchat metodickým radám, jak zvládá vést třídní agendu...

Důležitá je také zpětná vazba směrem k začínajícímu učiteli. Ten musí mít jistotu, co dělá dobře a co ne – uvádějící učitel ho musí mít alespoň snahu vést správným směrem a hlavně neustále průběžně dávat zpětnou vazbu.

Fáze realizační

(Další měsíce po nástupu do školy)

Začínající učitel už zná školu, ví, že je třeba respektovat ŠVP, vést třídní agendu, je třeba komunikovat s kolegy, uvádějícím učitelem, dětmi i rodiči.

V tomto období je možné sledovat, jak je nový učitel scho-

pen, a hlavně ochoten se vzdělávat, jak vycházet s ostatními, a hlavně jak je ochoten dodržovat rutinu každodenního školního života. Onen pocit novosti a vzrušení, který nás vždy obklopuje, jsme-li v nové situaci, je najednou ten tam a nastupuje všední a často šedivá realita každodenního školního dne. V této chvíli mohou i začínající učitelé ztratit motivaci a ptají se sami sebe, jestli si svou profesní dráhu pro celý svůj život vybrali opravdu dobře. Tuto chvíli je třeba nepropásnout a v pravou chvíli jejich motivaci podpořit, aby měli o krásnou umělecko-pedagogickou práci celoživotní zájem. Motivace může být různého charakteru – finanční, zapojení do projektů, zahraniční stáže, aktivní i pasivní účast na přednáškách a seminářích a podobně.

Během této doby je naprosto nezbytné, aby ředitel školy byl v úzkém kontaktu s uvádějícím učitelem. Je třeba, aby podle předem nastavených pravidel spolu komunikovali, aby rozebírali výsledky práce nového kolegy, jeho profesní postup a aby společně zvažovali, na co se zaměřit a jakým směrem jej dále vést.

Stanovit obecná pravidla a konkrétní obsah těchto schůzek v prostředí základní umělecké školy patrně nelze. V uměleckých školách je vždy třeba respektovat výraznou individualizaci interakce žák – učitel – vedení školy a celého vzdělávacího i výchovného procesu.

Fáze závěrečná

(Obvykle květen, případně červen – poslední fáze adaptačního období)

Poslední fáze adaptačního období musí vést ke zjištění, jak se nový učitel se svým prvním kontaktem s realitou své školy vyrovnal.

Na začátku této fáze by měla proběhnout schůzka ředitele školy s uvádějícím a začínajícím učitelem. Při této schůzce vyhodnotí – podle předem stanovených kritérií – zda adaptační období proběhlo úspěšně nebo ne.

Pokud proběhlo dobře, je vše v pořádku. Začínající učitel se stal právoplatným členem učitelského sboru a ředitel bude patrně uvažovat o smlouvě na další rok, případně o smlouvě na dobu neurčitou.

Pokud ne, je třeba hledat příčiny. V tuto chvíli nesmíme zapomenout, že příčinu neúspěchu můžeme nalézt na straně začínajícího učitele, ale i na straně učitele uvádějícího, stejně jako ředitele. Ani taková reflexe nemusí být od věci, ba nemusí být nepříjemná, naopak, dokáže lidsky i profesně posunout i velmi zkušené pedagogy. Koneckonců s chybou a neúspěchem se dá v prostředí vzdělávací instituce krásně pracovat a v oblasti pedagogiky a pedagogického managementu to je, či mělo by být zcela normální.

Jaké mohou být příčiny neúspěchu:

- na straně ředitele školy
 - » špatné finanční ohodnocení a nedostatečná motivace uvádějího učitele;
 - » uzavření smlouvy na dobu neurčitou se začínajícím učitelem (není vytvořen tlak na adaptaci nového kolegy);
 - » nedostatečně či vágně stanovené kompetence uvádějího učitele;
 - » nedostatečně stanovená kritéria pro závěrečnou fázi adaptačního období;
 - » nedostatečná časová koordinace mezi vedením školy a uvádějícím učitelem (nescházejí se tak často, jak je třeba);
- na straně uvádějího učitele
 - » benevolence vůči začínajícímu učiteli;
 - » nedostatečné „společenské“ začlenění nového kolegy mezi ostatní učitele;
 - » nedostatečná metodická pomoc a neuspokojivý přístup k informacím;
 - » nedostatečná kontrola plnění a aktualizace školního vzdělávacího programu, vedení třídní agendy, hodnocení žáků a podobně;
 - » nedostatečná motivace začínajícího učitele – nejenom důsledná kontrola, ale i obyčejná pochvala dokáže pravé divy;
- na straně začínajícího učitele
 - » přílišné sebevědomí a nerespektování autorit;
 - » lenost, nedůslednost;
 - » nízké umělecko-pedagogické schopnosti;
 - » neochota učit se novým věcem;
 - » malé zaujetí náročnou prací učitele;
 - » neochota prezentovat sebe, žáky i školu na veřejnosti;
 - » neochota k dalšímu sebevzdělávání.

V poslední chvíli pak musí proběhnout schůzka, na níž se potkají všichni aktéři naší triády – uvádějící učitel, začínající učitel a ředitel školy. Při této schůzce dojde k vyhodnocení celého adaptačního období, začínající učitel musí odcházet s vědomím jasného a srozumitelného zhodnocení uplynulé doby, a hlavně s pocitem, že je nasměrovaný ve svém profesním životě k dalšímu rozvoji. Musí vědět, že v některých oblastech obstál, v některých méně, je třeba mu doporučit, na co se při svém dalším vzdělávání má zaměřit, a hlavně musí vědět, jestli se osvědčil natolik, že mu bude prodloužena pracovní smlouva.



11.4.2 Zahraniční spolupráce – rozvoj reflektivní kompetence

Škola	Základní umělecká škola Rýmařov
Přínos pro začínajícího učitele	Příklady rozvoje profesních kompetencí

Za příklad rozvoje reflexivní a přenesené též komunikativní a osobnostní kompetence nám může posloužit praxe ze základní umělecké školy v Rýmařově.

Škola už patnáct let organizuje mezinárodní aktivity finančně podporované z „evropských“ peněz – především z „Norských fondů“, programů Comenius, Erasmus+ – klíčové aktivity 1 i klíčové aktivity 2, z příhraniční česko-polské spolupráce atd. Žáci i učitelé zmíněné školy již navštívili Portugalsko, Německo, Řecko, Itálii, Turecko, Rumunsko, Litvu, Finsko, Polsko, Maltu, Rakousko, Srí Lanku... Začínající učitel může v těchto aktivitách nalézt mnoho zajímavého pro svou profesi. Protože jsou tyto projekty koncipovány jako pracovní cesty, jsou podobné aktivity také výrazně motivační. Vedení školy v tomto případě stanovuje pravidla, případně sepiše se začínajícím učitelem smlouvu, jež často bývá povinnou dokumentací k projektu. Tato pravidla postihují vše, co je řečeno v předchozím strukturovaném textu – a je třeba též nezapomenout na nastavení kontrolních mechanismů, aby bylo možné začínajícího učitele efektivně vést, kontrolovat a případně korigovat vše potřebné.

Dovednosti začínajícího učitele v souvislosti s uvedeným příkladem by se daly vymezit takto: Začínající učitel si tříbí či získává schopnost komunikace v cizím jazyce, stejně jako umění zvládnout poměrně obtížný time management (při organizování cesty, jízdenek, letenek, ubytování, jídla, projektové práce samotné...). Začínající učitel musí také počítat se značnými kulturními, osobnostními či náboženskými odlišnostmi, obzvláště s účastníky ze zemí Balkánu a Malé Asie. Začínající učitel se musí také učit velké osobní zodpovědnosti nejenom za projekt samotný, ale především za bezpečnost sebe a dětí, za něž během zahraničního pobytu zodpovídá. Začínající učitel se musí bezpochyby naučit vše dokladovat – každý projekt má jiná pravidla a rozdílné výkaznictví.

Aktivity realizované v rámci takového projektu si začínající učitel rovněž ukládá do svého profesního portfolia, a stávají se tedy dokladem o rozvoji jeho kompetencí potřebných pro uplatnění v praxi dané základní umělecké školy.

Přenesené mají tyto nároky spojené s mezinárodními aktivi-

tami začínajícího učitele pozitivní dopad i na vedení školy – i pro ředitele či zástupce jsou mezinárodní aktivity začínajícího učitele motivační a vedou k jejich profesnímu rozvoji. I vedení školy se musí vzdělávat v cizím jazyce, komunikačních dovednostech, k toleranci k jiným národům či náboženstvím, učí se také pracovat jako projektoví manažeři, neboť tato práce může být od běžné praxe ředitelů či zástupců rozdílná.

Naplněvané kompetence:

Komunikativní kompetence:

Dokáže využívat moderních komunikačních kanálů, především těch elektronických – webových stránek, sociálních sítí, messengerů pro tablety a ostatní mobilní zařízení.

- *Vedení školy podporuje začínajícího učitele při zdokonalování umění hovořit cizím jazykem.*
- *Vedení školy podporuje začínajícího učitele při rozvoji komunikačních dovedností především těch elektronických. V tomto smyslu se dá využívat groupwarových systémů, jaké představují buď Google Apps (nově Google Suite) či Office 365.*

Osobnostní kompetence:

Vytváří podmínky k užívání široké škály strategií, metod a forem výuky.

- *Vedení školy podporuje začínajícího učitele v rozvoji prezentačních dovedností.*

Reflexivní kompetence:

Umí pracovat s dokladovým profesním portfoliem, a to jak svým vlastním, tak zvládá podporu začínajícího i uvádějícího učitele v tvorbě portfolia.

- *Vybírá si materiály k uložení do portfolia, na jejich základě poté reflektuje svůj profesní růst (viz níže příklad č. 1).*
- *Vedení školy začínajícímu učiteli jasně stanovuje pravidla, která platí po dobu zahraničního výjezdu.*
- *Vedení školy začínajícímu učiteli jasně stanovuje kontrolní mechanismy.*
- *Umí vystihnout a popsat silné a slabé stránky uvádějícího i začínajícího učitele a zároveň je směřuje k dalšímu profesnímu rozvoji.*
- *Vedení školy podporuje začínajícího učitele ve zvládnutí projektového time managementu.*

11.4.3 Vzájemné sdílení v základní umělecké škole

Škola	Základní umělecká škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Orientace ve způsobu reflexe práce

V našem příkladu je sdílení v základní umělecké škole prováděno sice nepsanou formou, přesto dlouhodobě prověřeným způsobem systémové podpory nejen začínajících učitelů, ale celého pedagogického sboru.

Sdílení zkušeností a vzájemná podpora by v případě začínajících učitelů základní umělecké školy měly být vnímány na umělecké i pedagogické rovině jako vzájemně se doplňující souhra obou. Umění samo o sobě v sobě skrývá podstatu sdílení (sdílené vytváření emocí, sdílení inspirace, sdílení vyvolaných emocí). Co tedy budeme vzájemně sdílet? Půjde o sdílení samotné pedagogické práce – vyučování – výuky, sdílení výsledků umělecké práce, sdílení rodících se uměleckých forem, směrů, způsobů vyjádření i vlastních pokusů o nové metodické postupy v rámci dosavadních výukových principů školy.

Příkladem specifického sdílení zkušeností na základní umělecké škole, kde výuka samotná obsahuje umělecké formy sdílení, je jakýkoli veřejný výstup žáka (koncert, umělecká soutěž, výstava, divadlo). Veřejný výstup je ideální příležitostí pro sdílení znalostí pro začínajícího učitele, protože představuje dílčí výsledek pedagogické, ale i umělecké práce.

Začínající učitel je na začátku svého pedagogického působení informován o uvedeném způsobu reflexe své práce. Výstup žáka by měl být minimálně jeden za příslušné pololetí školního roku. Protože při výstupu není použita žádná klasifikační stupnice, jediným nepsaným kritériem posuzování jsou umělecké kvality výkonu a poznatky pro možné zlepšení výuky žáka. Při výstupu žáka je vždy přítomen pedagog žáka, zkušený učitel (uvádějící učitel) stejného oborového zaměření a vedoucí předmětové komise (oddělení). Reflexe výstupu žáka (sdílení znalostí) je prováděna neformalizovaným rozhovorem všech (minimálně) tří aktérů. Při řešení problémů se diskutuje např.:

- porovnání metodických postupů s ostatními interprety;
- opakování interpretace dotčeného žáka (cyklická reflexe);
- motivace zvyšováním interpretačních nároků (technika hry);
- sebereflexe žáka;
- jiné interpretační možnosti;
- zda a jak pracuje učitel s individualitou žáka.

11.4.4 Plán adaptace

Škola	Základní umělecká škola, Velešín, Školní 609
Přínos pro začínajícího učitele	Jasná struktura a obsah spolupráce s uvádějícím učitelem, komplexnost

Níže uvedený plán adaptace je komplexní z hlediska rozsahu činností učitele ve škole a zároveň individualizovaný vzhledem k aprobaci začínajícího učitele. Jasná struktura a obsah spolupráce začínajícího a uvádějícího učitele slouží nejen jako podklad pro uvádění samotné, ale též jako informace pro začínajícího učitele o všech důležitých činnostech, které se vztahují k povolání pedagoga. Plán adaptace je orientačně rozdělený do jednotlivých měsíců, v průběhu školního roku se však rozvrh jednotlivých činností většinou časově přizpůsobuje aktuálnímu dění.

Tabulka 30 Plán adaptace. Zdroj: Základní umělecká škola, Velešín, Školní 609.

Přípravný týden	setkání vedení školy, uvádějícího a začínajícího učitele – nastavení pravidel, práv a povinností, kompetencí a zodpovědností seznámení se začínajícím učitelem – seznámení s průběhem období podpory, nastavení způsobů při vzájemné komunikaci, seznámení začínajícího učitele s prostorem školy, seznámení začínajícího učitele s provozem školy seznámení začínajícího učitele s dokumentací – školní řád, ŠVP, třídní kniha, katalogové listy, školné, výpůjčky, matrika, návod k organizaci a nastavení postupu při zpracovávání dokumentace podpora při přípravě třídy – informace o vybavenosti třídy, o notových materiálech a o dostupném nástrojovém vybavení, seznámení s podmínkami zapůjčování nástrojů koordinace prvních kontaktů začínajícího učitele s rodiči a žáky – podání informací rodičům kdy a kde proběhne domluva rozvrhů, příp. předběžné vyžádání rámcových rozvrhů v základní (ZŠ) a střední škole (SŠ) a rozvrhů zájmových aktivit žáků
Září	domluva rozvrhů – sestavování rámcového rozvrhu v prvním týdnu, postup při navrhování rozvrhů, kompatibilita s rozvrhy kolektivní výuky v ZUŠ a s rozvrhy ve zdejší ZŠ, zařazení žáků k docházení do předmětů stanovených podle ŠVP podpora při sestavování dokumentace – aktualizace uvedených údajů v matrice, podpora začínajícího učitele při přípravě na pedagogickou radu podpora v organizaci vyučovací hodiny – společný dialog o průběhu vyučovací hodiny, nastavení pravidel ve třídě, docházení do hodin, omlouvání absencí, vybavení žáka žákovskou knížkou na první hodině – zapůjčování nástroje, vyplnění smlouvy o pronájmu hudebního nástroje, podání informací žákům v rámci BOZP o bezpečnosti a rizicích na první hodině podpora při navazování vztahů s rodiči – uvedení možnosti při utváření spolupráce ve vztahu učitel a rodič, přizvání rodičů do vyučovacích hodin v počáteční, zapojení rodičů do problematiky hry na nástroj podpora při navazování vztahů se žáky – vytváření snahy o individuální přístup k žákovi, postupné zjišťování podmínek domácího zázemí a nastavení pravidel pro cvičení, fixování pozitivně laděné komunikace mezi učitelem a žákem, hledání příležitostí pro kladné hodnocení – motivování žáka
Říjen	podpora při aktualizaci dokumentace – kontrola školního, půjčovného, vyplnění výkazů, vyplnění třídní knihy – roční studijní plány, doplněné záznamy v poznámce podpora při přípravě plánovaných akcí – seznámení s výhledem akcí v průběhu roku, stanovení termínů třídních koncertů, výběr vhodného repertoáru s ohledem na charakter a tematické zaměření akce, seznámení s možnostmi spolupráce s jednotlivými kolegy, možnost korepetice, podpora při plánování absolventských vystoupení, možnost zapojení souborů KI, seznámení s průběhem školních akcí, způsob uvolňování žáků z povinné školní docházky v době školních vystoupení
Listopad	první pozorování na hodině začínajícího učitele – provedení zápisu z pozorování, popisná nehodnotící zpětná vazba, mentorský rozhovor podpora při přípravě vánočních koncertů podpora při přípravě žáků na soutěže pomoc ve vedení notového a nástrojového archivu – uplatňování požadavků na nákup hudební literatury a nástrojového vybavení
Prosinec	společná reflexe vzdělávacího procesu podpora komunikace s rodiči – setkávání s rodiči na koncertech, nastavení pravidel chování na koncertech, forma a obsah sdělení pro rodiče a žáky; generální zkoušky, koncerty společná diskuze o průběhu vánočních koncertů
Leden	podpora začínajícího učitele při přípravě na klasifikační radu podpora začínajícího učitele při přípravě na třídní schůzku a třídní koncert – příprava dokumentace a programu, zpětná nehodnotící odezva z pozorování průběhu třídní schůzky a třídního koncertu pokračování mentorské spolupráce se začínajícím učitelem náslech na hodině jiného zkušeného učitele společně se začínajícím učitelem, rozbor hodiny
Únor	společná reflexe vzdělávacího procesu – aktualizace studijních plánů, uplatňování metodických postupů pokračování mentorské spolupráce se začínajícím učitelem

Březen	• podpora v přípravě výchovných koncertů pro MŠ, ZŠ • podpora v přípravě na akci ZUŠ OPEN – možnosti spolupráce s komorní a souborovou hrou, s pěveckým sborem • podpora v přípravě na talentové průzkumy – seznámení s kritérii hodnocení talentových průzkumů, specifikace hudebních projevů zkušenských dětí, spoluúčast při talentových průzkumech v mateřské škole (MŠ)
Duben	• spoluúčast začínajícího učitele na výchovném koncertu pro MŠ, ZŠ • podpora při přípravě závěrečného třídního koncertu • seznámení s požadavky k přijímací, postupové a závěrečné zkoušce • spoluúčast začínajícího učitele u talentových zkoušek
Květen	• náslech na hodině jiného zkušeného učitele společně se začínajícím učitelem, rozbor hodiny, • společná diskuze o průběhu třídní schůzky a třídního koncertu začínajícího učitele – komunikace s rodiči, hudební výkony žáků • reflexe ve vztahu k výsledkům vzdělávání v jednotlivých oblastech
Červen	• podpora začínajícího učitele při přípravě na klasifikační radu • podpora při aktualizaci dokumentace • podpora s vyhodnocováním naplnění individuálních plánů žáků – úpravy individuálních plánů v souladu se školním vzdělávacím programem (ŠVP)



11.5 Příklady inspirativní praxe pro střední školy

11.5.1 S čím za kým v naší konzervatoři?

Škola	Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41
Přínos pro začínajícího učitele	• Přehled odpovědností za určitý druh činnosti • Orientace při řešení různých situací • Přehledná orientace v organizační struktuře školy

Následující příklad může být inspirací pro ředitele škol při sestavování přehledu zodpovědností za určitý druh činnosti a zároveň může pomoci nejen začínajícím učitelům v orientaci při řešení různých situací.

nosti a zároveň může pomoci nejen začínajícím učitelům v orientaci při řešení různých situací.

Výčet situací/potřeb učitelů uvedený v levém sloupci tabulky není samozřejmě vyčerpávající, ředitel ho může doplňovat dalšími skutečnostmi, s nimiž se v rámci svého typu školy setká, může je propojovat i třídit dle jiných kritérií, nebo vybrané činnosti zcela vypustit. V pravém sloupci je uveden název pracovní pozice, na kterou se může učitel i jiný zaměstnanec školy obrátit v případě, že řeší tu kterou situaci, problém a podobně. Zřejmě zde najdete jiné pracovní pozice, s nimiž se v dalších druzích škol běžně nesetkáte, jako například „produkční“ – toto je dáno specifickým prostředím konzervatoře, z něhož tento příklad pochází.

Tabulka 31 S čím za kým. Zdroj: Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41

TEMA:

GARANT:

POTŘEBUJI PORADIT S TEMATICKÝMI PLÁNY, S PŘÍPRAVOU NA VÝUKU...	Uvádějící učitel
MÁM NÁVRH NA ZMĚNU, ÚPRAVU ŠVP	Koordinátor ŠVP
CHCI NAPLÁNOVAT TŘÍDNÍ AKCI	Zástupce ředitele – T ^[1]
POTŘEBUJI DOPLNIT AKCI DO TÝDENNÍHO PLÁNU	Zástupce ředitele – T
MÁM DOTAZY K ROČNÍMU PLÁNU	Ředitel
MÁM SE ŽÁKY STUDIJNÍ, VÝCHOVNÉ ČI JINÉ PROBLÉMY	Výchovný poradce
MÁM OTÁZKY KE ŠKOLNÍMU ŘÁDU	Zástupce ředitele – T
POTŘEBUJI PORADIT S TŘÍDNÍ KNIHOU	Zástupce ředitele – U ^[2]
POTŘEBUJI ZAEVIDOVAT ŽÁKY DO ELEKTRONICKÉHO SYSTÉMU, NAHLÁSIT PŘESTUP	Zástupce ředitele – T
MÁM DOTAZY K ROZVRHU HODIN	Zástupce ředitele – U
POTŘEBUJI ZAJISTIT SUPLOVÁNÍ	Zástupce ředitele – T
MÁM DOTAZ K ICT	Koordinátor ICT
POTŘEBUJI TISKOUT VYSVĚDČENÍ	Studijní referent
CHTĚL BYCH ABSOLVOVAT VZDĚLÁVÁNÍ, ŠKOLENÍ, WORKSHOP A PODOBNĚ	Ředitel
MÁM DOTAZY K PŘÍJÍMACÍMU ŘÍZENÍ	Zástupce ředitele – U
MÁM DOTAZY K MATURITÁM, ABSOLUTORIÍM	Zástupce ředitele – U
CHCI ODEVZDAT VÝKAZY PRÁCE	Personalistka
POTŘEBUJI NAVŠTÍVIT LÉKAŘE	Personalistka
POTŘEBUJI DOVOLENOU	Ředitel
CHCI ŽÁDAT O NEPLACENÉ VOLNO	Ředitel

JSEM NEMOCEN/NEMOCNÁ	Personalistka
POTŘEBUJI VYMĚNIT HODINY A MÁM NÁVRH	Zástupce ředitele – T
POTŘEBUJI NAKOUPIT MATERIÁL, POMŮCKY, KNIHY	Ekonom
MÁM DOTAZY K PRACOVNÍ SMLouvĚ, PLATOVÉMU VÝMĚRU	Personalistka
CHCI NAHLÁSIT ZMĚNY OSOBNÍCH ÚDAJŮ	Personalistka
POTŘEBUJI VYZVEDNOUT VÝPLATNÍ LÍSTKY	Personalistka
POTŘEBUJI VYZVEDNOUT ČIP	Personalistka
MUSÍM NAHLÁSIT ZTRÁTU ČIPU	Školník
CHCI SI PRONAJMOUT PROSTORY	Produkční
POTŘEBUJI POMOCI S ORGANIZACÍ PŘEDSTAVENÍ	Produkční
POTŘEBUJI PŘENÉST NÁBYTEK A PODOBNĚ DO JINÉ MÍSTNOSTI	Ekonom
CHCI NAHLÁSIT OPRAVY, STĚHOVÁNÍ, ÚPRAVY...	Školník

^[1] Zástupce ředitele – T – jde o zástupce pro teoretické a odborné předměty.

^[2] Zástupce ředitele – U – jde o zástupce pro umělecké předměty.

11.5.2 Adaptační plány pro různé skupiny začínajících učitelů

Škola	Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41
Přínos pro začínajícího učitele	• Uspadnění orientace v oblastech (tématech), s nimiž je potřeba se seznámit • Získání přehledu plánovaných schůzek s vedením školy a s uvádějícím učitelem

Příklad uvádí tzv. třístupňový model adaptačního plánu, který zahrnuje plán pro začínajícího učitele v prvním i druhém roce praxe a také adaptační plán pro pedagogy po dlouhodobém přerušení pedagogické práce. Soutisy činností, které čekají tyto pedagogy, jsou přehlednými plány úkolů včetně termínů a odpovědností.

V předchozím školním roce se v naší škole sešlo více personálních změn najednou. Nastupovali dva pedagogové – absolventi, další dva byli ve druhém roce své praxe a zároveň se vracely z mateřské dovolené tři pedagožky.

Bylo proto třeba věnovat pozornost způsobu podpory poskytované těmto pedagogům, a to tak, aby vyhovovala specifickým potřebám každé ze tří skupin. Tento způsob podpory mů-

žeme nazvat jako „třístupňový“ model.

Jako první uvádíme adaptační program pro začínající učitele, který je možné využít také pro učitele, kteří ještě neukončili své vzdělání, ale již nastoupili na zkrácený pracovní úvazek do školské praxe.

V tabulce je uveden soupis činností, které čekají začínajícího pedagoga v průběhu prvního roku praxe, dále je uveden termín, do kdy je potřeba danou aktivitu splnit a kdo z pracovníků školy je za plnění tohoto programu odpovědný. Splnění dané činnosti je potvrzeno podpisem odpovědné osoby v příslušné kolonce.

Důležité je zmínit, že adaptační program vždy dostává v tištěné podobě jak začínající učitel, tak jeho uvádějící učitel, a to na společné schůzce hned v den nástupu do zaměstnání. Tuto schůzku svolává a vede ředitel školy. Cílem je seznámit vzájemně začínajícího a uvádějícího učitele, provést je adaptačním programem a sdělit představu o způsobu jeho naplňování.

Adaptační program je uložen také u hospodářky/personalistky školy.

Tabulka 32 Adaptační program. Zdroj: Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41

ADAPTAČNÍ PROGRAM PRO NOVÉ PEDAGOGY – 1. rok pedagogické praxe

Jméno a příjmení:

Vyučované předměty:

Uvádějící učitel:

Činnost		Termín (do)	Zodpovědnost
1.	Lékařská prohlídka	25. 8.	Hospodářka
2.	Pracovní smlouva a náplň práce	25. 8.	Ekonom
3.	Klíče, čip	26. 8.	Školník
4.	Seznámení s adaptačním programem	25. 8.	Ředitelka školy
5.	Seznámení se školním řádem	31. 8.	Uvádějící učitel
6.	Přístup k inf. technologiím (e-mail, doména)	28. 8.	Zástupce ředitelky
7.	Přístup do systému Bakaláři	28. 8.	Zástupce ředitelky

8.	Možnosti a organizace stravování	26. 8.	Uvádějící učitel
9.	Seznámení s Rámcovým vzdělávacím programem	27. 8.	Ředitelka školy
10.	Seznámení se Školním vzdělávacím programem	27. 8.	Ředitelka školy
11.	Seznámení s metodickými materiály (pomůcky, vybavení prostor, učeben a podobně)	28. 8.	Uvádějící učitel
12.	Seznámení s uvádějícím učitelem	25. 8.	Ředitelka školy
13.	Seznámení s ostatními pedagogy	31. 8.	Uvádějící učitel
14.	Školení BOZP	31. 8.	Školník
15.	Prohlídka školy	27. 8.	Uvádějící učitel
16.	Příprava učebny, prostor pro výuku	1. 9.	Uvádějící učitel
17.	Orientace v programu Bakaláři	6. 9.	Uvádějící učitel
18.	Tvorba rozvrhu hodin	8. 9.	Zástupce ředitelky
19.	Seznámení s třídní knihou	28. 8.	Uvádějící učitel
20.	Seznámení s vnitřními předpisy školy	1. 9.	Ekonom
21.	Seznámení s materiálem „S čím za kým“	1. 9.	Uvádějící učitel
22.	Informace o školním webu	15. 9.	Uvádějící učitel
23.	Informace o Publicu	22. 9.	Uvádějící učitel
24.	Příprava tematického plánu výuky	1. 9.	Uvádějící učitel
25.	Informace o akcích – roční plán	1. 9.	Uvádějící učitel
26.	Rozhovor s ředitelem školy (dojmy, potřeby)	6. 10.	Ředitelka školy
27.	Vzájemná návštěva v hodině + konzultace (UU + ZU)	30. 11.	Uvádějící učitel
28.	Informace k vyplňování vysvědčení – Bakaláři	26. 1.	Uvádějící učitel
29.	Pololetní rozhovor s ředitelem školy (kompetence učitele)	16. 2.	Ředitelka školy
30.	Vzájemná návštěva v hodině + konzultace (UU + ZU)	31. 3.	Uvádějící učitel
31.	Vzájemná návštěva v hodině + konzultace (UU + ZU)	15. 5.	Uvádějící učitel
32.	Rozhovor ředitele školy s uvádějícím učitelem	25. 5.	Ředitelka školy
33.	Rozhovor ZU s ředitelem školy a s UU	25. 5.	Ředitelka školy
34.	Plán profesního rozvoje na následující školní rok	22. 6.	Ředitelka školy

Učitel ve 2. roce výuky na naší škole a uvádějící učitel:

- společně se domlouvají na následcích ve výuce s následným rozbořem, následky zapisují do třídní knihy; diskutují o otázkách spojených s výukou;
- společně plánují možnosti profesního rozvoje začínajícího učitele;
- spolupodílejí se na přípravě obsahu individuálních pohovorů / třídních schůzek;
- konzultují průběžné hodnocení, prospěch a chování žáků, diskutují případné otázky či náměty.

Třetí stupeň podpory je věnován pedagogům (v tomto případě pedagožkám) vracejícím se do učitelské praxe po delší prodlevě – v tomto případě se jednalo o návrat z rodičovské nebo mateřské dovolené.

Tyto učitelky již nemají přiděleného uvádějícího učitele. Jejich adaptační program se zaměřuje spíše na novinky, změny a podobně, které nastaly v době jejich nepřítomnosti v dané škole.

Adaptační program je předán přímo danému učiteli, který rovněž odpovídá za jeho naplňování.

Tabulka 33 Adaptační program. Zdroj: Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41

ADAPTAČNÍ PROGRAM PRO PEDAGOGY PO DLOUHODOBÉM PŘERUŠENÍ VÝUKY

Jméno a příjmení:

Počet let praxe v naší škole:

Vyučované předměty:

Další praxe ve školství:

Činnost		Termín (do)	Za kým
1.	Orientace v prostředí Bakaláři a na školní síti	31. 8.	Zástupce ředitelky
2.	Školní vzdělávací program	31. 8.	Ředitelka
3.	Tematické plány	28. 8.	Vedoucí oddělení
4.	Dvě budovy a jejich provoz	28. 8.	Zástupce ředitelky
5.	Systém rezervace učeben pro žáky	3. 9.	Zástupce ředitelky
6.	Dokument S čím za kým	29. 8.	Vedoucí oddělení
7.	Suplování (co, komu a jak hlásit), formulář jednorázová změna	31. 8.	Zástupce ředitelky
8.	Formulář příslib (nakupování materiálů)	31. 8.	Ekonom
9.	Čerpání dovolené	31. 8.	Hospodářka
10.	Směrnice, GDPR	31. 8.	Ekonom
11.	Rozhovor s ředitelkou školy	15. 11.	Ředitelka školy

Vyučující po delším přerušení výuky v naší škole:

- seznámí se s novinkami a změnami – viz adaptační program;
- má k dispozici vedoucího oddělení – vše k vyučovacímu procesu;

dle potřeby konzultuje s vedením školy – organizační záležitosti, plánování a podobně.

11.5.3 Doklady do portfolia začínajícího učitele

Škola	Střední odborná škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Orientace v důležitých dovednostech začínajícího učitele • Ukázka doložení kompetencí/dovedností

Tento příklad přináší ukázkou dokladů, které usnadňují rutinní administrativní, organizační a provozní úkoly a mo-

hou začínajícím učitelům pomoci v počáteční orientaci v provozu školy i třídy. Jsou rovněž přehlednými doklady postupného naplňování administrativní a organizační kompetence začínajícího učitele.

Pro naplnění kompetenčního profilu začínajícího učitele je rovněž žádoucí zvládnutí alespoň základního rozsahu pedagogické administrativy. Je to téma jednoznačně nepopulární, ale bylo by chybou nepřipomenout i tyto činnosti. Každý začínající pedagog musí bezpodmínečně zajistit například zapsání docházky a probíraných témat do třídní knihy nebo deníku evidence odborného výcviku (titulní list na níže uvedeném snímku).

DENÍK EVIDENCE ODBORNÉHO VÝCVIKU		
Odbor vzdělání (kód a název): _____ 		
s se zaměřením pro: _____ 		
Školní rok:	Počátek školního roku:	Konec školního roku:
		Skupina žáků/žákyní: č.: _____
Počet žáků/žákyní ve skupině		
Na začátku školního roku:		Na konci školního roku:
Změny ve skupině		
Dataum	Příjmení a jméno	Důvod
Ve školním roce vyučovali		
Od-do	Číslo témat osnovy, která byla probírána	Vyučující
Podpis učitele/učištětky odborného výcviku		Zmĕna od:

Obrázek 27 Deník evidence odborného výcviku. Zdroj: autoři textu.

Na řadě škol přistupují k vytvoření základního manuálu, co vše musí začínající učitel umět také v této oblasti ovládat. V rámci teoretické výuky na střední odborné škole vznikl níže uvedený dokument, jehož část citujeme jako doklad rozvoje příslušné kompetence.

Naplňovaná kompetence: kompetence administrativní a organizační. Jedná se o zvládnutí administrativních úkonů učitele (třídní kniha, plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán, katalogové listy, evidenční listy, deník evidence odborného výcviku, seznámení s BOZP apod.). Dále potom o orientaci v provozu školy a třídy, znalost základní pedagogické a provozní dokumentace školy.

**Výňatek z interního školního dokumentu:
„INFORMACE O ORGANIZACI A PROVOZU“**

DOKUMENTY A TK

- základním dokumentem je třídní kniha (TK),
- na začátku školního roku vyplní třídní učitel (TU) záhlaví TK, napíše seznam žáků, předepíše předměty, doplní zasedací pořádek,
- každý vyučující v dané třídě se podepíše a doplní datum ke svému vyučovanému předmětu,
- do TK zapisujeme modrou propiskou (ne perem) téma hodiny, podepíšeme se v dané kolonce a doplníme absenci žáků,
- zapsané téma musí být v souladu s tematickým plánem a TP rozpracován v souladu se ŠVP (podrobnosti sdělí předseda předmětové komise),
- pokud supluje, zapíšeme téma a podepíšeme se červenou propiskou, absenci žáků zapisujeme modře,
- veškeré dokumenty jsou ke stažení a k nahlédnutí v elektronické podobě v systému Moodle (plán porad, plán práce, pověření pro dohled, formuláře pro výzvy rodičům, formuláře žádostí o uvolnění atd.),

- pedagogové se seznámí se školním řádem a jeho přílohami, náležitě se seznámí s dokumentací, která se vztahuje k jednotlivým žákům, tak aby informací využil pro volbu vhodných metod,
- docházka v TK se vede dle 1. pololetí, tzn. údaje uváděné na pololetní poradě jsou data k danému datu uzavření – jsou tedy orientační, dále docházku vedeme do konce 1. pololetí, tzn. dopíšeme zameškané hodiny, provedeme součet a uvedeme, s kolika žáky jsme ukončili 1. pololetí – nový počet zameškaných hodin musíme opravit i v systému Bakaláři, aby údaje uvedené v TK souhlasily s počty hodin uvedenými na vysvědčení,
- formuláře žádostí (např. uvolnění z TV, pravidelné uvolňování...) jsou k dispozici na Moodle, stahujeme vždy poslední verze.

TŘÍDNÍ KNIHA SPOLEČNÝCH TŘÍD

- pokud má pedagog třídu složenou ze 2 či 3 tříd, vede jejich absenci a docházku v jednotlivých TK dle oboru vzdělání,
- název třídy uváděný v TK je dle oficiálního názvu celé třídy (složené z několika tříd), u oboru vzdělání se uvede pouze název oboru, ke kterému se vztahuje daná TK.

TŘÍDNÍ SCHŮZKY

- konají se v měsíci listopadu a dubnu,
- většinou od 15 do 17.00 hod. v určené třídě,
- alespoň 1 hodinu před začátkem označí TU třídu a vylepí seznam žáků,
- v průběhu třídních schůzek se zdržuje v dané třídě, ostatní vyučující jsou ve svých kabinetech, případně po domluvě ve třídě, kde vyučují velkou část hodin,
- minimálně 48 hodin před začátkem třídních schůzek vyplní vyučující klasifikační přehledy, které jsou v elektronické podobě na Moodle,
- TU nechá podepsat zúčastněné ZZ do podpisového archu, případně doplní informaci o jiném způsobu komunikace či návštěvy ZZ,
- je možné připravit pro ZZ přehled o prospěchu prostřednictvím informačních lístečků.

11.5.4 Hodnoticí rozhovory

Škola	Střední odborná škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Získání základních informací o struktuře a kritériích hodnoticích rozhovorů • Ukázka struktury hodnoticích rozhovorů • Přehled možných kritérií sebehodnocení • Seznámení s možností získání zpětné vazby • Orientace v kompetenci k profesnímu rozvoji a k pedagogickému plánování

Další příklad se zaměřuje na rozvíjení a naplňování kompetence k plánování profesního rozvoje a kompetence k pedagogickému plánování začínajícího učitele. Jedná se o ukázku vedení hodnoticího rozhovoru ze strany vedení školy a rovně o podporu začínajícího učitele v oblasti sebereflexe. Můžeme proto říct, že se zároveň pro vedení školy jedná o rozvoj kompetence reflexivní.

Hodnoticí rozhovory mohou poskytovat cennou zpětnou vazbou pro začínajícího pedagoga a zároveň se mohou stát podkladem pro naplňování kompetence k plánování vlastního profesního rozvoje.

Hodnoticí rozhovory – příklad podpory rozvoje kompetence k plánování profesního rozvoje a kompetence k pedagogickému plánování

Pokud se v kompetenčním profilu uvádějícího učitele zabýváme mimo jiné profesními kompetencemi, kompetencemi k pedagogickému plánování a kompetencemi k plánování profesního rozvoje a vzdělávání dospělých, je dobré uvést jako příklad pro jejich praktické naplňování právě hodnoticí rozhovory. Jsou vhodným nástrojem pro rozvoj řady dílčích částí těchto kompetencí, a to jak ve vztahu k vlastnímu rozvoji, tak i při seznamování začínajícího učitele s pravidly tohoto nástroje a profesního rozvoje jako celku. Hodnoticími rozhovory tedy prochází všichni učitelé a je to v tomto případě vhodná inspirace pro uvádějícího učitele, který může využít řadu dovedností a zkušeností při přípravě závěrečného rozvojového rozhovoru pro začínajícího učitele, který je rozpracován v samostatné kapitole. Uvádějící učitel je tak bohatší o vlastní zkušenost a prožitek, a tak je lépe připraven na svou roli hodnotitele začínajícího kolegy.

V jedné SOŠ v Libereckém kraji je běžné na závěr kalendářního roku provádět se všemi zaměstnanci hodnoticí rozhovory. Týkají se vyhodnocení minulého období podle jednotlivých kritérií a druhou součástí je plánování rozvojových úkolů na další kalendářní rok. Pokud má uvádějící učitel svou několikaletou zkušenost s těmito rozhovory, pravidelně se na ně připravuje a následně se spolupodílí na plánování svého dalšího rozvoje, má prostor pro sebereflexi, získává od vedení školy zpětnou vazbu ke svému působení, je to velmi cenná zkušenost. Z pozice hodnoceného, v které je při hodnoticích rozhovorech, se pak v procesu adaptace začínajícího učitele přesouvá do role hodnotitele. Rovněž je tím, kdo společně s vedením školy začínajícímu učiteli zprostředkovává systém hodnocení ve škole.

Hodnocení zaměstnanců je v současné době stále častější a nezbytnější součástí personální práce. Systémy hodnocení se postupně přenášejí z komerční sféry také do oblasti školství. Hodnocení tak probíhá ve státních úřadech, v místní samosprávě a stále častěji také ve školách. Pravidelné hodnocení je pak přirozenou součástí práce vedoucích pracovníků, kteří zjišťují, zda potenciál a výsledky práce pracovníka odpovídají požadavkům na příslušnou pracovní pozici. Předmětem hodnocení není jen samotná výkonnost zaměstnance, ale také jeho chování, znalosti a dovednosti. Hodnocení se však netýká jen minulosti, ale má rovněž značný přesah do budoucnosti.

Cílem hodnocení je motivace k profesnímu a osobnostnímu růstu zaměstnance a následné zvýšení výkonnosti i kvality odváděné práce. Zaměstnanec získává komplexní zpětnou vazbu od svého nadřízeného (hodnotitele) a ví, co se od něj očekává, a zároveň má prostor vyjádřit směr, kterým by se chtěl ve své pozici a odbornosti rozvíjet. Vedoucí pracovník má možnost lépe poznat své podřízené, posílit loajalitu pracovníků a domluvit se na cílech a úkolech pro další období. Systém hodnocení je možné v organizaci ještě propojit s metodou 360° zpětné vazby. Tento nástroj je podrobně rozpracován v samostatné kapitole. Hodnotitel, který hodnotí svého podřízeného, nebo konkrétně začínajícího učitele, může díky této metodě získat velmi komplexní zpětnou vazbu ke svému vlastnímu působení, a to následně zužitkovat při reflexi práce druhých. Má možnost lépe uplatnit vlastní prožitky získané v roli hodnoceného a odezvu na svou pedagogickou činnost.

Průběh hodnoticího rozhovoru

Hodnoticí rozhovor má formu řízeného rozhovoru a vhodná doba jeho trvání je 30–45 minut.

Rozhovor vždy probíhá na pracovišti a je dobré jej uskutečnit v nerušené místnosti.

Úvod

V úvodní fázi rozhovoru je důležité hodnoceného uvítat, sdělit účel setkání a ujistit se, zda je připraven. Jedná se o krátkou, ale podstatnou část, která by neměla být příliš formální. Jejím účelem je navodit pozitivní pracovní atmosféru.

Hodnocení cílů

V dalších letech je důležitou součástí hodnocicích rozhovorů vyhodnocení cílů stanovených v předchozím roce. Hodnotitel vychází ze svých podkladů a rekapituluje, zda a jakým způsobem bylo cíle dosaženo. Prostor dostává samozřejmě i hodnocený. Výsledek plnění cílů minulého období je důležitou informací pro další průběh hodnocicích rozhovorů a pro stanovení oblastí pro další rozvoj. V prvním roce zavádění systému tato část pochopitelně chybí.

Sebehodnocení

Nejprve nechme hodnoceného zhodnotit první kritérium. Obecně platí, že vždy začíná mluvit hodnocený, zároveň má při rozhovoru více prostoru. Je vhodné pracovníka podporovat ve vyjádřeních a vhodnými otázkami jeho sebehodnocení rozvinout. Zároveň můžeme verbálně i neverbálně vyjádřit zájem o sdělované hodnocení. V závěru sebehodnocení požádejme pracovníka o zařazení do hodnocicí škály.

Hodnocení

Hodnotitel následně shrne pracovníkova vyjádření a sdělí své hodnocení. Velmi důležitá je věcná argumentace a rozvaha. Vždy hodnotíme dovednosti, kompetence, chování a nikdy ne osoby. Na závěr je podstatné uvést hlavní výstup hodnocení a sdělit příslušné hodnocení přiřazením ke konkrétnímu stupni škály.

Sebehodnocení a hodnocení postupně obdobným způsobem provedeme u všech kritérií.

Tabulka 34 Kritéria hodnocení. Zdroj: autoři textu.

Hodnocicí formulář pro hodnoceného

Hodnocený: _____ Pracovní pozice: _____
Hodnotitel: _____ Pracovní pozice: _____
Hodnocené období: _____ Datum hodnocení: _____

1.1 Pracovní výkonnost

Charakteristika: kvalita a kvantita odvedené práce v souladu s pracovní náplní pracovníka

--	-	+	++
nikdy	někdy, občas	většinou	vždy, téměř vždy
rozhodně ne	převážně ne	převážně ano	rozhodně ano
Změním:			
Budu pokračovat:			
Vyzkouším:			

Cíle

Nejprve vyzveme pracovníka, aby navrhl svůj rozvojový cíl. Pokud jej nemá, případně tento cíl nevyhovuje pohledu hodnotitele, je možné navrhnout jiný cíl, který vyplývá z provedeného rozhovoru (rezerva pracovníka v určité oblasti). Cíl by měl být stanovený podle metodiky SMART, aby byl následně kontrolovatelný. Druhým cílem, který pracovník získá v rámci rozhovoru, je cíl strategický. Strategický cíl vyplývá z hlavních úkolů organizace v daném období.

Hodnocicí formulář

Během hodnocicích rozhovorů se formulář doplňuje a zpřesňuje. Hodnotitel i hodnocený mají k dispozici každý svůj a mírně odlišný záznamový formulář. Před ukončením rozhovoru oba aktéři podepíší formulář se zaznamenanými údaji. Hodnocicí formulář zůstává u hodnotitele tak, aby mohl průběžně pracovat s úkoly stanovenými pro hodnoceného. Formulář zůstává jako podklad i hodnocenému. Formuláře se nekopírují, zůstávají pouze v originálním vyhotovení.

Závěr

V závěru dochází ke shrnutí celého rozhovoru. Hodnotitel rekapituluje hlavní body, zdůrazní úkoly pro nadcházející období. U všech rozhovorů by vyznění závěru mělo být pozitivně laděné.

Smysl hodnocicích rozhovorů jednoznačně směřuje pozitivním směrem. Rozhodně se nejedná o nástroj určený k pouhé kontrole začínajícího učitele a hledání chyb v jeho práci. Naopak, při využití potenciálu, který hodnocení začínajícího učitele přináší, je pravděpodobné, že dojde k řadě pozitivních efektů jak v rovině pracovní výkonnosti, tak v oblasti mezilidských vztahů.

1.2 Inovativní činnost

Charakteristika: tvořivý přístup a schopnost tvorby změn s cílem zvýšit kvalitu a kvantitu práce

--	-	+	++
nikdy	někdy, občas	většinou	vždy, téměř vždy
rozhodně ne	převážně ne	převážně ano	rozhodně ano
Změním:			
Budu pokračovat:			
Vyzkouším:			

1.3 Profesionální chování

Charakteristika: způsob chování a jednání pozitivně reprezentující školu a přispívající ke kvalitnímu zvládnutí pracovních činností

--	-	+	++
nikdy	někdy, občas	většinou	vždy, téměř vždy
rozhodně ne	převážně ne	převážně ano	rozhodně ano
Změním:			
Budu pokračovat:			
Vyzkouším:			

1.4. Proaktivita

Charakteristika: nadstandardní přístup k pracovním činnostem přispívající k efektivnějším výsledkům školy

--	-	+	++
nikdy	někdy, občas	většinou	vždy, téměř vždy
rozhodně ne	převážně ne	převážně ano	rozhodně ano
Změním:			
Budu pokračovat:			
Vyzkouším:			

1.5 Vedení a řízení (pro vedoucí pracovníky)

Charakteristika: schopnost kvalitně organizovat a řídit pracovní činnosti a rozvoj zaměstnanců

--	-	+	++
nikdy	někdy, občas	většinou	vždy, téměř vždy
rozhodně ne	převážně ne	převážně ano	rozhodně ano
Změním:			
Budu pokračovat:			
Vyzkouším:			

Cíle

2.1 Rozvojový cíl

Popis: cíl zaměstnance v oblasti vyplývající z hodnotícího rozhovoru

Téma	Měřítko	Termín	Požadované zdroje

2.2 Strategický cíl

Popis: cíl zaměstnance vyplývající ze zásadních činností organizace pro následující rok

Téma	Měřítko	Termín	Požadované zdroje

Komentář:

Podpis hodnoceného:

Podpis hodnotitele:

Pokud proběhne hodnoticí rozhovor podle uvedených parametrů, pak hodnocený pracovník získá řadu poznatků a cenou zpětnou vazbu. Zpětná vazba je obousměrná, protože systém hodnocení není nastavený na jednosměrnou komunikaci. Hodnocený se dozví, jak si vedl v průběhu rozhovoru a zejména jak jeho nadřízený hodnotí uplynulé období. Má rovněž možnost poskytnout zpětnou vazbu svému nadřízenému při sebehodnoticích vstupech u jednotlivých kritérií. Dále zná své cíle pro následné období a ví, jaké má tento cíl parametry, do kdy jej má splnit a také jakou případnou podporu mu hodnotitel nebo škola poskytnou. V části rozhovoru zaměřeného na cíle má hodnocený možnost vyjádřit svá očekávání v oblasti profesního rozvoje a následně zjistí, nakolik jsou reálná. Posledním bodem je podepsání stručného záznamu oběma zainteresovanými partnery rozhovoru.

K hodnoticímu rozhovoru se vztahují například níže uvedené indikátory ze sebehodnoticího a hodnoticího nástroje Rámec profesních kvalit učitele, které rozvíjejí definované kompetence uvádějícího učitele z oblasti kompetencí k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování.

Naplněvané kompetence

Kompetence k plánování profesního rozvoje a k pedagogickému plánování:

Vede začínajícího učitele k sebehodnocení.

- Využívá ke svému rozvoji reflexe od žáků, kolegů a vedení školy.
- Metodicky vede při stanovování cílů osobnostního rozvoje a při vedení profesního portfolia začínajícího učitele.
- Formuluje plán svého profesního rozvoje, konzultuje jej s kolegy, vedením školy.
- Stanovuje rozvoj začínajícího učitele v souladu s prioritami školy.
- Přichází – za kolegy i vedení školy – s návrhy, jak svůj osobní a profesní rozvoj sladit s úkoly a cíli školy.
- Definuje potřeby profesního rozvoje začínajícího učitele.
- Analyzuje a vyhodnocuje kvalitu své pedagogické práce prostřednictvím rozmanitých technik.

11.5.5 Sebereflexní deník a nejen to...

Škola	Střední škola
Přínos pro začínajícího učitele	• Inspirace k zápisu a sledování následechových a ukázkových hodin • Inspirace k vedení sebereflexního deníku

Následující příklad je ukázkou možných formulářů pro náslechy, zápisů z ukázkových hodin, hospitačních záznamů i možností vedení sebereflexního deníku. Pro začínajícího a uvádějícího učitele jsou cennou inspirací a také zpětnou vazbou.

Arch pro náslechy

Arch pro náslechy vytvořili členové vedení školy pro využití při vzájemných hospitacích pedagogů školy. Inspirací pro jeho tvorbu byl hospitační záznam vedení školy.

Arch vede hostujícího pedagoga k pozorování míry využití aktivizačních metod a diferenciací ve výuce. Současně podněcuje pedagoga k hlubšímu zamyšlení nad cílem hodiny a jeho plněním. Otázka v závěru archu nabízí prostor pro vyjádření přínosu hodiny pro hostujícího pedagoga.

Pro začínajícího a uvádějícího učitele může arch sloužit k rozboru ukázkové hodiny vedené uvádějícím učitelem. Nebo může být návodem pro tvorbu obsahu a formy vlastního archu pro pozorování při náslechu.

Zkušenosti z náslechu:

Jméno hostujícího pedagoga:

Jméno pedagoga ukázkové hodiny:

Datum:

Třída:

Předmět:

Cíl hodiny:

Vědomostní:

Dovednostní:

Postojový:

Jak, čím byly jednotlivé cíle splněny?

Vědomostní:

Dovednostní:

Postojový:

Jaké aktivizační metody práce, diferenciaci úkolů vyučující využil?

Co je pro vás přínosem z ukázkové hodiny?

Uved'te např. metody práce, organizaci výuky, pravidla komunikace, sociální vazby mezi pedagogem a žáky, nápady.

Komentář pedagoga ukázkové hodiny:

Podpis hostujícího:

Zápis z ukázkové hodiny

Zápis z ukázkové hodiny vytvořil tým pedagogů pověřený vedením školy, který měl k dispozici roční zkušenosti s využitím archu pro náslechy – viz příklad 1. Při tvorbě zápisu z ukázkové hodiny se tým zaměřil na praktickou stránku zápisu, který by měl vést oba aktéry k dohodě nad oboustrannou zakázkou ještě před náslechem a poté vede hostujícího k zamyšlení nad tím, co si z hodiny odnáší pro svou praxi.

Se zápisy z ukázkových hodin za určité období pracuje vedení školy, zápisy slouží jako zpětná vazba, která je podkladem pro formulování vzdělávacích cílů pro další školní rok.

Zápis z ukázkové hodiny / její části

Mé jméno:

Jméno kolegy, u kterého jsem byl na náslechu:

Datum návštěvy hodiny:

Předmět:

Třída:

Účel mé návštěvy, který byl dohodnutý předem:

Např. kolega mě požádal o zpětnou vazbu k nové aktivitě, metodě práce, kterou zkouší. Nebo má kolega zakázku: Dávám dětem čas na odpověď, nebo příliš spěchám?

Které kritérium kvalitní výuky 3 bylo ukázkou podpořeno/rozvíjeno:

(Zvýrazněte nebo jinak označte, stačí jedno, ale i více je logické, jelikož se kritéria prolínají.)

1. Děti se učí navzájem.
2. Chyba je příležitostí k dalšímu učení.
3. Učitel volí vyučovací metody k zapojení co nejvíce žáků.
4. Učitel vytváří prostředí vzájemného respektu a důvěry.
5. Učitel žákům umožňuje přebírat odpovědnost za průběh a výsledek učení.

Co jsem z ukázky získal pro sebe, pro svou pedagogickou praxi:

Podpis hostujícího:

3 Kritéria kvalitní výuky si stanovil společně celý pedagogický tým školy během workshopů vedených facilitátorem.

Tabulka 35 Hospitační záznam. Zdroj: autoři textu.

Hospitační záznam

Inspiraci pro tvorbu Hospitačního záznamu poskytly lekce a komentáře časopisu Kritické listy **programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení**.

V případě, že vedení školy provádí hospitaci, kterou pedagogovi předem oznámí, vyplňuje úvodní tabulku se zvýrazněným ohraničením pedagog před realizací hodiny.

Hospitační záznam

Dne:		Třída:		Předmět:	Předmět:	
Učebna:				Vyučovací hodina:		
Vyučující:				Odborná kvalifikace:	☐ ano ☐ ne	
Dílčí školní výstup:						
Cíle hodiny: <i>(uvádějte znalosti a dovednosti, postoje, které budete během hodiny rozvíjet, podporovat)</i> [Příklad: Žáci – popíší vlastními slovy průběh objevení Ameriky, – procvičí si samostatné vyhledávání informací]						
Výchovné a vzdělávací strategie (VVS) = metody a formy práce učitele použité v hodině [Příklad: motivační rozhovor, otevřené otázky, kritéria pro samostatný zápis informací žákem, prezentace]						
Jaké strategie používáte, abyste zhodnotili splnění výukových cílů? [Příklad: žáci samostatně vyhledali v textu odpovědi na otázky a zapsali zápis dle kritérií]						
CÍLE HOSPITACE:	Dílčí:					
	Komplexní					

Hodnocení sledovaných jevů

1. Plánování a příprava výuky

Vhodnost a přiměřenost stanovených cílů výuky k aktuálnímu stavu třídy	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
--	-----	-----------	----------	----

2. Materiální podpora výuky

Účelnost využití pomůcek, učebnic, didaktické techniky	Ano	Ne	Částečně	
Hygienické podmínky ve třídě:	Bez připomínek	Připomínky, závady:		

3. Vyučovací metody, organizace výuky

Řízení výuky – vnitřní členění hodin	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Sledování a plnění stanovených cílů	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Účelnost zvolených výchovných a vzdělávacích strategií	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Psychohygiena výuky	Ano	Ne		

4. Účinnost motivace žáků

Aktivita a zájem žáků o výuku	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Propojení teorie s praxí (v činnostech žáků)	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Využívání zkušeností žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Vliv hodnocení na motivaci žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Využívání analýzy chyb ke zvýšení motivace	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne

5. Interakce a komunikace

Akceptace stanovených pravidel komunikace mezi učitel – žák,	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Možnost vyjádření vlastního názoru, argumentace, diskuze	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Vzájemné respektování, výchova k toleranci	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
Rozvoj komunikačních dovedností žáků	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne

6. Hodnocení žáků

Využívání sebehodnocení žáků Způsob:	Ano	Ne	Nelze hodnotit	
Ocenění pokroku	Ano	Ne	Nelze hodnotit	
Využití klasifikačního řádu	Ano	Ne	Nelze hodnotit	

Sebehodnocení vyučujícího

Podařilo se naplnit cíle hodiny?

Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
-----	-----------	----------	----

Pokud ne, spíše ne, uveďte důvod a možné řešení, opatření:

Hodnoticí stupnice vedení školy:

Vynikající	Velmi dobrý	Dobrý	Vyhovující	Nevyhovující
------------	-------------	-------	------------	--------------

Hodnocení, závěry, opatření, doporučení ze strany hospitujícího:

Komentář vyučujícího:

Datum rozboru hodiny:	
Podpis vyučujícího:	Podpis hospitujícího:

Sebereflexní deník

Sebereflexní deník je jednou z možností, jak může začínající učitel popisovat své činnosti včetně reflexe. Způsob vedení záznamu v deníku ponecháváme na jeho nápaditost a vlastních potřebách. V příkladu uvádíme obsah sebereflexního deníku, který slouží začínajícímu učiteli pouze jako vodítko a vzešel ze zkušeností uvádějících učitelů školy při vedení začínajících učitelů. Deníkové zápisy lze pořizovat po každé vyučovací hodině, vyučovacím dnu nebo po problémové pedagogické zkušenosti. Výhodou zápisů je možná rekonstrukce vlastních řešení a získání vyšší sebejistoty na základě výsledků činností, které byly zdařilé.

Název činnosti:

Datum realizace činnosti:

S kým jsem spolupracoval:

Co bylo účelem realizované činnosti?

Co a proč se mi při činnosti dařilo/nedařilo?

Reflektujte své pocity (identifikace, vliv na chování) při aktivitě.

Jakým způsobem aktivita přispěla/nepřispěla k mému osobnostnímu rozvoji?

11.5.6 Plán profesního rozvoje

Škola	Gymnázium Oty Pavla, Praha 5, Loučanská 520
Přínos pro začínajícího učitele	• Hodnocení a plánování osobnostního rozvoje; • Stanovení cílů pedagogické práce pro daný školní rok

Struktura otázek plánu profesního rozvoje vede pedagoga k reflexi své pedagogické práce v uplynulém školním roce a k plánování jeho dalšího profesního rozvoje ve spolupráci s vedením školy.

Plán profesního rozvoje školního roku 2018/19

Jméno:

Datum:

Prosím, zamyslete se nad svou pedagogickou prací na naší škole a písemné odpovědi přineste k plánovanému rozhovoru s ředitelkou školy v období měsíce září 2019.

1. Podařily se mi splnit závazky a úkoly, na které jsem se v loňském školním roce zaměřil(a)?
2. Co mi v loňském školním v mé pedagogické práci udělalo radost?
3. Můžete některé úspěchy své pedagogické práce doložit pracemi svých žáků, výsledky předmětových soutěží či jinak?
4. Na kterou část své pedagogické práce se v tomto školním roce zaměřím?
5. Jak toho dosáhnu?
6. Jakou podporu k dosažení cíle budu potřebovat?
7. Budu potřebovat nějaký vzdělávací program? Jaký?

Podpis pedagoga:

Podpis vedení školy:

11.5.7 Plán profesního rozvoje

Škola	Konzervatoř
Přínos pro začínajícího učitele	- Hodnocení a plánování osobnostního rozvoje - Stanovení cílů profesního rozvoje

Příklad plánu profesního rozvoje vede pedagoga k formulaci konkrétních oblastí a cílů profesního rozvoje včetně jednotlivých kroků, kterými budou cíle v daném školním roce postupně naplňovány.

Tabulka 36 Plán profesního rozvoje. Zdroj: Konzervatoř Duncan Centre, Praha 4, Branická 41.

Plán profesního rozvoje pedagoga

Jméno a příjmení			
Pracovní pozice		Školní rok	2019/2020
Oblasti a cíle profesního rozvoje		Termín plnění	Vyhodnocení
Kroky vedoucí k naplnění cíle		Pedagog:	
Potřebná forma podpory pro pedagoga		Vedení školy:	
Poznámky:			

11.5.8 Tvoříme profesní portfolio

Škola	Střední škola
Přínos pro začínajícího učitele	Inspirace pro sestavení vlastního profesního portfolio

Následující příklad je inspirací k tvorbě profesního portfolio, uvádí přehled jeho možných dokladů.

Profesní portfolio a konkrétní příklady z praxe, včetně komentáře

Učitel by měl vždy vědět co je důvodem pro zařazení konkrétního dokumentu nebo dokladu do profesního portfolio, proč jej zařazuje do portfolio a jak dokládá úroveň naplnění určité dovednosti, znalosti nebo kompetence. Je vhodné opatřit jednotlivé doklady v portfolio datem.

Pokud bychom měli jmenovat příklady jednotlivých dokladů tvořících profesní portfolio, je možné odkázat na následující výčet, který je však pouhým námětem a inspirací. Je zjevné, že pedagogická realita nabízí nepřeberné množství dalších vhodných a možných podkladů vyplývajících z jiných situací ve vzdělávacím procesu a taktéž relevantně zařaditelných do portfolio.

Příklady dokumentů tvořících profesní portfolio:

Doklady o:

- efektivním využívání didaktické techniky;
- tvorbě učebních pomůcek;
- tvorbě výukových materiálů pro žáky;
- práci ve školním týmu;
- podílu na školních projektech a projektových dnech;
- zařazování mezipředmětových vztahů ve výuce;
- využívání inovativních metod při výuce;
- používaných vyučovacích a vzdělávacích metodách vzhledem ke stanovenému cíli;
- plánování práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;
- využívání sebehodnocení učitele, reflexe pedagogického procesu pro další plánování;
- vzájemných hospitací;
- spolupráci uvnitř předmětového sdružení, nebo s kolegy jiných aprobací;
- průběžném a dalším vzdělávání v oblasti pedagogiky, obecné a oborové didaktiky;
- rozvoji v oblasti cizího jazyka;
- vzdělávání v oblasti ICT a aplikací, které škola využívá...

11.6 Příklady inspirativní praxe pro střední odborné školy

11.6.1 Hospitační záznam odborného výcviku

Škola	Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781
Přínos pro začínajícího učitele	Motivace k volbě cílů, metod vedení vyučovacích hodin a hodnocení výsledků vzdělávání žáků
Přínos pro uvádějícího učitele	Příklad vedení hospitačního záznamu odborného výcviku

Níže uvedený inspirativní příklad hospitačního záznamu odborného výcviku je zpracován pro střední odbornou školu. Obsahuje formulář s ukázkou vyhotovení popisné a hodnoticí části sledované vyučovací hodiny. V hodnoticí části formuláře jsou uvedené výroky charakterizující výkon, organizaci vyučovací hodiny, činnosti žáků v hodině a také příklady možného hodnocení výsledků práce žáků. Pro uvádějícího učitele je strukturovaným a praktickým příkladem vedení hospitačního záznamu, pro začínajícího učitele představuje motivaci k volbě cílů, metod vedení vyučovacích hodin a hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

Tabulka 37 Hospitační záznam odborného výcviku. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

Školní rok:

Učitel OV:	Předmět: Odborný výcvik	Třída: 2C Obor: Elektrikář	Datum: 19. 1. 2022
Vyjádření učitele k tématu a cíli hodiny: Učitel na začátku hodiny sdělil žákům téma: opakování učiva. Téma hodiny napsal na tabuli. Cíl byl formulován jako zlepšení hodnocení za první pololetí.			
Kontrola: používání bezpečnostních pomůcek – ANO ústroj žáků (montérky, obuv) – ANO			
Organizace práce: příprava materiální a technická – ANO pořádek na pracovišti – ANO poučení o bezpečnosti práce – ANO			
Dokumentace průběhu vyučovací hodiny: (čas: 8:10–9:00, činnost) Žáci pracovali na samostatných úkolech. Tři z nich manuálně pracovali na výukových panelech a vykonávali různé činnosti – postupné spínání, přepínač hvězda/trojúhelník. Využívali poznámky z vlastních sešitů (schémata). Další žák dokončil písemný úkol a poté společně s učitelem osadili výukový panel a věnoval se manuálnímu úkolu. Během hospitace žáci popisovali zapojení a jeho cíl. Byla využita tabule, kde učitel zobrazil el. schéma s relé.			
Pozitiva: Příprava učebny, především různých zapojení na výukových panelech. Organizace hodiny, kdy každý žák pracoval na jiném úkolu. Využití tabule. Individuální přístup učitele k žákům. Erudovanost učitele. Schopnost vysvětlit látku. Přirozená autorita učitele. Absence vyrušování nebo nepozornosti ze strany žáků během hospitace.		Negativa: Formulace cíle hodiny.	
Doporučení, úkoly, opatření: Doporučuji oslovovat žáky jménem, nikoli příjmením. Definovat cíl hodiny jako odpověď na otázku, kam byl měl dospět dosažený pokrok na konci výukového dne.		Termín: bez stanovení	

Vzdělávací cíl a obsah vyučovací hodiny – označte výroky, které charakterizují výuku	
X	Vzdělávací cíl vycházel především z očekávaných znalostí a dovedností uvedených v ŠVP.
X	Praktické vyučování vhodně navazovalo na teoretické předměty.
X	Vzdělávací cíl vycházel především ze žákovských znalostí a dovedností.
	Vzdělávací cíl měl pro některé žáky jinou úroveň.
	Nejpozději po skončení vyučovací hodiny byl cíl žákům zřejmý.
	Vyučovací hodina prohlubovala nebo rozvíjela především znalosti a dovednosti.
	Vyučovací hodina svým obsahem odpovídala žákům mladšího věku, než byli žáci dané třídy.
	Vyučovací hodina cíleně rozvíjela postoje žáků.
	Vyučovací hodina obsahovala vhodné příklady využití znalostí a dovedností z předmětu v reálné situaci.
	Žádné z uvedených tvrzení není charakteristické pro dané praktické vyučování.
Organizace praktického vyučování a užití metody – označte výroky, které charakterizují organizaci vyučovací hodiny	
X	Praktické vyučování bylo dobře organizačně promyšleno.
	Praktické vyučování bylo jednotvárné.
	V praktickém vyučování se účelně střídaly odlišné metody výuky.
X	Žáci samostatně „objevovali“ nové poznatky, případně při formulování nových poznatků využívali již nabytých znalostí a zkušeností apod.
	V praktickém vyučování byla k učení vhodně využita chyba.
X	V praktickém vyučování byly účelně využity nástroje, nářadí, měřidla apod.
	Některé z praktických činností využívaly (rozvíjely) kreativitu (tvořivost) žáků.
X	Učitel vytvářel podmínky, podněty a <i>aktivní byli především žáci</i> .
	V užitých vyuč. metodách byl <i>aktivní především učitel</i> , méně žáci.
	V praktickém vyučování <i>převažovala</i> výrazně <i>aktivita žáků</i> nad aktivitou učitele.
	Žádné z uvedených tvrzení není charakteristické pro dané praktické vyučování.
Žáci – označte výroky, které charakterizují činnost žáků v hodině	
X	Téměř všichni žáci pracovali po většinu hodiny se zájmem.
	V průběhu praktického vyučování mezi sebou žáci spolupracovali.
	Všichni žáci plnili stejné úkoly nebo příklady.
	Po většinu času byl některý žák nebo více žáků pasivní.
	Žáci v praktickém vyučování cíleně diskutovali k zadanému úkolu.
	I žáci se slabšími znalostmi zažili úspěch.
X	Ve vztahu k učiteli a mezi žáky panovala v průběhu vyučování příjemná atmosféra.
	Ve třídě byl slabší žák (žáci), kterému dal učitel najevo, že nepředpokládá dobrý výsledek.
X	Většina žáků pracovala alespoň s částečnou pomocí učitele.
X	Učitel pozoroval a korigoval špatné pracovní postupy žáků.
	Žádné z uvedených tvrzení není charakteristické pro dané praktické vyučování.

Hodnocení žáků – označte výroky, které charakterizují hodnocení žáků				
	Jediným hodnocením v hodině bylo stručné hodnocení okamžitých výkonů (např. dobře / špatně)			
	Žákovské hodnocení své práce nebo práce spolužáků bylo podle předem známých kritérií.			
X	Učitel poskytoval alespoň některým žákům zpětnou vazbu využitelnou k jejich dalšímu učení.			
X	Učitel hodnotil kvalitu a produktivitu práce.			
	Alespoň někteří žáci zhodnotili s učitelem průběh praktického vyučování (s ohledem na obsah a cíl hodiny).			
	Praktické vyučování bylo učitelem zhodnoceno jen formálně nebo nebylo zhodnoceno vůbec.			
	Žádné z uvedených tvrzení není charakteristické pro dané praktické vyučování			
Organizační formy výuky: Frontální – dominantní postavení učitele a hromadná práce žáků; skupinová – spolupráce, dělba práce více než dvou žáků; práce ve dvojicích – dělba práce ve dvojicích; samostatná práce – vlastní úsilí při učení				
	Nevyskytla se	Okrajově (formálně)	Výrazný výskyt	Dominantní výskyt
Frontální výuka	X			
Skupinová výuka	X			
Práce ve dvojicích	X			
Samostatná práce žáků				X
Účelnost využití organizačních forem (pro většinu času a většinu žáků)				
	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Frontální výuka				
Skupinová výuka				
Práce ve dvojicích				
Samostatná práce žáků	X			

Projednáno s učitelem dne:

Ředitel školy

11.6.2 Proces výběru uvádějícího učitele (vhodný i pro ostatní typy škol)

Škola	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocelova 1338
Přínos pro vedení školy	• Ujasnění priorit při výběru uvádějícího učitele • Plánování postupu při výběru uvádějícího učitele • Podpora vedení školy při výběru uvádějícího učitele

Proces výběru uvádějícího učitele je zpracován střední odbornou školou. Je velmi stručným a praktickým přehledem všech aspektů, které je třeba zvážit při výběru vhodného uvádějícího učitele, ukazuje jeden z možných postupů přemýšlení o této pozici, která je při adaptaci začínajícího učitele nezastupitelná. Příklad lze úspěšně využít v mateřských, základních a dalších školách.

1. Zhodnocení zatím poznanych vlastností, schopností nového pedagoga na základě životopisu, motivačního dopisu, osobního pohovoru
2. Stanovení okruhu možných uvádějících učitelů
 - » na základě shodně vyučovaných předmětů,
 - » na základě vyučovaných předmětů, které mají k předmětům nového pedagoga nejbližší (pokud bude nový učitel vyučovat předměty, které nikdo jiný ve své gesci nemá).
3. Osobní pohovor s vybraným potenciálním uvádějícím učitelem
 - » Představení (pokud ještě nezná) činností uvádějícího učitele
 - a. obsahové, týkající se podpory začínajícího učitele,
 - b. časové, týkající se četnosti setkávání se začínajícím učitelem ve dvouletém adaptačním období.
 - » Motivační rozhovor k výkonu funkce
 - a. Je podstatné, aby byl uvádějící učitel přesvědčený, že danou roli chce vykonávat.
4. Stanovení termínu setkání uvádějícího a začínajícího učitele
 - » moderované ředitelem, popř. zástupcem, tj. v triádě.

11.6.3 Činnosti uvádějícího učitele v adaptačním období začínajícího učitele

Škola	Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781
Přínos pro vedení školy	Příklad vedení záznamu činností uvádějícího učitele v jednotlivých fázích adaptačního období začínajícího učitele

Níže uvedený příklad záznamu činností uvádějícího učitele je zpracován pro střední odbornou školu, je ale zároveň vhodnou inspirací pro uvádějící učitele ostatních typů škol.

Pro uvádějícího učitele je strukturovaným a praktickým výčtem činností v rámci podpory začínajícího učitele v jednotlivých fázích dvouletého adaptačního období. Je vhodně rozdělen formou tabulek na činnosti uvádějícího učitele v přípravné fázi adaptačního období do začátku školního roku, dále na jednotlivá pololetí 1. a 2. roku adaptačního období. Uvedeny jsou rovněž činnosti důležité pro závěrečnou reflektivní fázi.

Tabulka 38 Činnosti uvádějícího učitele. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ROK, PŘÍPRAVNÁ FÁZE DO ZAČÁTKU ŠK. ROKU		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Promyšlení společných pravidel, obsahu a časového harmonogramu plánu adaptace, včetně hodnocení	Splněno	
Promyšlení účasti dalších zaměstnanců při vedení ZU (předseda předmětové komise, další pedagogové a probace, výchovný poradce, metodik ICT, koordinátor environmentální výchovy, nepedagogičtí zaměstnanci...)	Splněno	Spolupráce s ostatními učiteli odborného výcviku na pracovišti
Seznámení se se začínajícím učitelem	Splněno	
Seznámení ZU s prostory školy	Splněno	Odloučené pracoviště Přerov, internát, jídelna
Seznámení ZU s provozem školy – suplování, třídní schůzky, porady sboru, porady předmětových komisí, akce a projekty školy	Splněno	
Seznámení ZU s dokumentací – školní řád, ŠVP, pracovní náplň, směrnice a vnitřní předpisy	Splněno	Řád dílen, provozní předpisy
Výběr vhodných učebnic a dalších materiálů vhodných do výuky	Splněno	Skripta, odborné knihy, DVD
Setkání VeŠ, UU a ZU: nastavení pravidel, práv a povinností, kompetencí a zodpovědností	Splněno	Reflexe: Aktivní přístup k projednáváním a zadaným úkolům, využití znalostí z předešlého zaměstnání pro dané úkoly
Další činnosti:		Přidělení dílny, vybavení pracoviště dílny, určení pravidel práce na dílně

Datum:

Podpis:

Jméno:

Tabulka 39 Systém podpory začínajících učitelů. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ŠKOLNÍ ROK, PRVNÍ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Pomoc při tvorbě tematických plánů (začátek školního roku)	Splněno	Např. ...
První pozorování na hodině ZU – popisný nehodnotící zápis z pozorování, zpětná vazba	Splněno	Náslech v hodině, průběh, využití praktických znalostí z předešlé praxe ve výuce, hodnocení žáků, dobrá komunikace se žáky, aktivní řešení problémů při praktických úlohách žáků, dodržování předpisů BOZP.
Náslech ve své hodině – zpětná vazba	Splněno	Inspirace získané v hodině, výklad učiva, praktické postupy při zadávání praktických úkolů
Podpora ZU při přípravě na třídní schůzky	Splněno	Organizace třídních schůzek, seznámení a příprava na on-line schůzky s rodiči – konzultace – studijní výsledky a chování žáků
Další činnosti:		Hodnocení problematické výuky a probrané látky z důvodu covid, hodnocení žáků za 1.pol., řešení kázeňských problémů, realizace DOD on-line s rodiči, řešení projektu nové učebny od firmy XY

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ŠKOLNÍ ROK, DRUHÉ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Průběžné vedení a spolupráce se ZU	Splněno	Řešení problémů průběžně vzhledem k distanční výuce
Hospitace UU (hospitace v hodině + hospitační záznam + rozbor hospitační hodiny)	Nesplněno	Nesplněno z důvodu časové náročnosti po distanční výuce
Vyhodnocení prvního školního roku	Splněno	Splněny všechny požadavky od ZU
Podklady pro vytvoření <i>plánu osobního rozvoje</i> na druhý školní rok	Splněno	Konzultace se ZU a jeho předsevzetí pro následující školní rok
Další činnosti:		Komunikace a spolupráce s učiteli odborného výcviku na odloučeném pracovišti, náslechy v jeho hodinách z důvodu zastoupení při výuce

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, PRVNÍ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Průběžná spolupráce s prvky mentoringu se ZU	Splněno	Podíl se sdílením zkušeností, využití i zkušeností kolegů na pracovišti a příležitost pro spolupráci s nimi, zaměření na pedagogické dovednosti
V případě třídnictví podpora ZU v práci třídního učitele	Nesplněno	Není třídním
Kontrola a případná úprava <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno	Hodnocení – sebereflexe, chování, znalosti, dovednosti, motivace k profesnímu a osobnímu růstu
Náslech na hodině ZU – zpětná vazba	Splněno	Přirozené chování, autorita u žáků, pozitivní atmosféra, komunikativnost Zpětná vazba ZU – prostor k vyjádření, kterým směrem se chce ve své pozici a odbornosti rozvíjet
Další činnosti: - hodnocení žáků za 1. pol. školního roku - Sebevzdělávání – on-line školení o novinkách v oboru		Zájem o získávání nových vědomostí a rozšíření znalostí v oboru

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, DRUHÉ POLOLETÍ (březen–duben)		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Průběžná spolupráce s prvky mentoringu se ZU	Splněno	Spolupráce s kolegy na pracovišti, další získávání zkušeností, aktivní zapojení při řešení problémů
Realizace a případná úprava <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno	
Hospitace UU (hospitace v hodině + hospitační záznam + rozbor hospitační hodiny)	Splněno	
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

UVÁDĚJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, ZÁVĚREČNÁ FÁZE (květen–červen)		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Vyhodnocení spolupráce s prvky mentoringu	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení celého adaptačního období	Splněno / nesplněno	
Další činnosti:		

Uvedený přehled konkrétních kroků podpory v jednotlivých pololetích dvouletého adaptačního období začínajícího pedagoga je inspirující především pro specifikaci konkrétní spolupráce s prvky mentoringu uvádějícího a začínajícího učitele.

Datum:

Podpis:

Jméno:



11.6.4 Činnosti začínajícího učitele SOŠ v adaptačním období

Škola	Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781
Přínos pro vedení školy	• Příklad vedení záznamu činností začínajícího učitele v jednotlivých fázích adaptačního období • Snadná orientace v systému podpory uvádějícího učitele

Níže uvedený příklad záznamu činností začínajícího učitele je zpracován pro konkrétní střední odbornou školu a je zároveň vhodnou inspirací i pro základní a další školy.

Pro začínajícího učitele je přehledným a praktickým výčtem činností v jednotlivých fázích dvouletého adaptačního období. Je vhodně rozdělen formou tabulek na činnosti v přípravné fázi adaptačního období do začátku školního roku, dále na jednotlivá pololetí 1. a 2. roku adaptačního období včetně tabulky pro činnosti v závěrečné reflektivní fázi.

Tabulka 40 Činnosti začínajícího učitele SOŠ. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ROK, PŘÍPRAVNÁ FÁZE DO ZAČÁTKU ŠK. ROKU		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Pracovní smlouva, náplň práce, rozvrh hodin	Splněno / nesplněno	
Převzetí pracovního místa, pracovních pomůcek a potřeb	Splněno / nesplněno	
Seznámení se s právy a povinnostmi pedagogických pracovníků	Splněno / nesplněno	
Pracovněprávní a provozní náležitosti (zástupce pro ekonomiku a provoz)	Splněno / nesplněno	
Seznámení s pedagogy, předsedou předmětové komise, dalšími pedagogy	Splněno / nesplněno	
Prostudování ŠVP, školního řádu, seznámení se se směrnicemi a vnitřními předpisy a s webem školy	Splněno / nesplněno	
E-mail, Edookit – třídní kniha, matrika ad.	Splněno / nesplněno	
Seznámení se s prostory školy	Splněno / nesplněno	
Seznámení se s provozem školy – suplování, třídní schůzky, porady sboru, porady předmětových komisí, akce a projekty školy	Splněno / nesplněno	
Výběr a prostudování vhodných učebnic a dalších materiálů vhodných do výuky	Splněno / nesplněno	
Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), individuálními vzdělávacími plány (IVP)	Splněno / nesplněno / neučím	
Proškolení bezpečnosti práce (BOZP), požární ochrany (PO)	Splněno / nesplněno	
Setkání vedení školy, uvádějícího a začínajícího učitele: nastavení pravidel, práv a povinností, kompetencí a zodpovědností	Splněno / nesplněno	Reflexe:
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:

Tabulka 41 Systém podpory začínajících učitelů. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ (ZU)

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ŠKOLNÍ ROK, PRVNÍ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Tvorba tematických plánů (začátek školního roku)	Splněno / nesplněno	
Náslech na hodině uvádějícího učitele (UU)	Splněno / nesplněno	
Náslech na hodině jiného učitele (podle výběru UU nebo svého)	Splněno / nesplněno	
Před koncem pololetí provedení hodnocení tematických plánů s konkrétními informacemi o neprobraném či problematickém učivu	Splněno / nesplněno	
Hodnocení žáků za první pololetí – konzultace s UU	Splněno / nesplněno	
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – PRVNÍ ŠKOLNÍ ROK, DRUHÉ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Náslech na hodině UU	Splněno / nesplněno	
Před koncem pololetí provedení hodnocení tematických plánů	Splněno / nesplněno	
Hodnocení žáků za druhé pololetí – konzultace s UU	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení prvního školního roku – reflexe a sebereflexe (setkání s vedením školy)	Splněno / nesplněno	
Podklady pro vytvoření <i>plánu osobního rozvoje</i> na druhý školní rok	Splněno / nesplněno	
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, PRVNÍ POLOLETÍ		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Na začátku školního roku vypracování tematických plánů	Splněno / nesplněno	
Realizace <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno / nesplněno	
Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)	Splněno / nesplněno	
Náslech na hodině UU – zpětná vazba	Splněno / nesplněno	
V případě třídnictví seznámení žáků s provozem a prostory školy, se školním řádem, práce s třídním výkazem, vedení třídní schůzky	Splněno / nesplněno / nejsem TU	
Žáci se SVP, IVP	Splněno / nesplněno / neučím	
Před koncem prvního pololetí samostatné provedení hodnocení tematických plánů	Splněno / nesplněno	
Samostatné hodnocení žáků za první pololetí	Splněno / nesplněno	

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, DRUHÉ POLOLETÍ (březen–duben)		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Realizace a případná úprava <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno / nesplněno	
DVPP	Splněno / nesplněno	
Náslech na hodině jiného učitele (dle výběru ZU nebo UU) – zpětná vazba	Splněno / nesplněno	
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:

SYSTÉM PODPORY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL ZÁZNAM ZA OBDOBÍ – DRUHÝ ŠKOLNÍ ROK, ZÁVĚREČNÁ FÁZE (květen–červen)		
Činnost	Realizace	Poznámky, hodnocení, reflexe
Před koncem druhého pololetí samostatné provedení hodnocení tematických plánů	Splněno / nesplněno	
Samostatné hodnocení žáků za druhé pololetí	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení <i>plánu osobního rozvoje</i>	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení přínosu DVPP	Splněno / nesplněno	
Vyhodnocení celého adaptačního období	Splněno / nesplněno	
Další činnosti:		

Datum:

Podpis:

Jméno:



11.6.5 Záznam z náslechu odborného výcviku (vhodné i pro ostatní typy škol)

Škola	Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781
Přínos pro začínajícího učitele	• Příklad vedení záznamu z náslechu odborného výcviku • Příprava pro rozhovor s vyučujícím odborného výcviku

Níže uvedený příklad záznamu z náslechu odborného výcviku je zpracován pro střední odbornou školu. Pro začínajícího učitele je velmi praktickým návodem k vedení záznamu z náslechu odborného výcviku. Jedná se o vyplněný záznam pro zcela názorný příklad inspirativní praxe.

Tabulka 42 Záznam z náslechu odborného výcviku. Zdroj: Střední škola elektrotechnická, Lipník nad Bečvou, Tyršova 781

Školní rok:

Učitel:	Předmět:	Třída: Obor: Elektrikář	Datum:
Stručný průběh hodiny: Učitel na začátku sdělil žákům téma a cíl výuky dnešního dne. Tématem byla souborná práce na téma snímač úniku vody. Žákům byl rozdělen materiál pro výrobu modulu, schéma zapojení a rovněž byl vysvětlen princip činnosti. Poté začali žáci samostatně pracovat za asistence vyučujícího.			
Silné stránky: • důsledné sledování kvality práce • v průběhu práce žáci mezi sebou spolupracovali • ve vztahu učitel – žák panovala příjemná atmosféra			
Inspirace pro mou pedagogickou práci:			
Slabé stránky: • při ověřování znalostí menší aktivita žáků			
Doporučení: • zaměřit se na větší aktivitu žáků při opakování teoretických znalostí			

Diskuze o vyučovací hodině proběhla dne:

Náslech konal

Učitel OV

11.6.6 Příprava odborné exkurze ve střední odborné škole

Škola	Střední odborná škola, Šumperk, Zemědělská 3
Přínos pro začínajícího učitele	Přehled činností začínajícího učitele pro přípravu, realizaci a reflexi odborné exkurze

Níže uvedený příklad přípravy dvou odborných exkurzí je zpracován pro střední odbornou školu. Pro začínajícího učitele je velmi stručným a praktickým přehledem všech činností při přípravě, realizaci a reflexi odborné exkurze, na které je právě ve středních odborných školách kladen velký důraz. V tom je uvedený příklad inspirativní a jedinečný. Postup je možné aplikovat i na další školní akce.

Příprava odborné exkurze 3D tisku

Organizátor: - začínající učitel

Mentor: - uvádějící učitel

Cíl exkurze: Seznámení a praktická výuka zaměřena na 3D tisk na Univerzitě Palackého v Olomouci v rámci rozvoje praktických dovedností spojených s digitalizací.

Termín:

Místo exkurze: Olomouc

Počet studentů: 15

Plán přípravy:

- Konzultace s uvádějícím učitelem:
 - téma a cíl exkurze
 - postup při zajištění exkurze
 - » schválení exkurze vedením školy
 - » zařazení do plánu práce
 - » výběr žáků
 - » sestavení harmonogramu exkurze
 - » tvorba informačních materiálů pro rodiče
 - » zajištění dopravy
 - » omluvení absence žáků ve výuce
 - » zajištění finančních prostředků
 - » pomoc při zajištění dokumentace k Evropským zdrojům
 - vyplnění cestovního příkazu
 - bezpečnostní formulář
 - poučení žáků – pokyny na cestu
- Komunikace s poskytovatelem odborné exkurze
- Zajištění finančních prostředků Evropských zdrojů – projektový den
- Spolupráce s koordinátorem projektů ve škole
- Vyplnění veškeré dokumentace vztahující se k projektovému dni
- Vyúčtování cestovního příkazu
- Zpracování zprávy z odborné exkurze

Výstup: Metodická příprava samostatně vedené odborné exkurze především konzultace při přípravě, organizaci a vyhodnocení.



11.6.7 Příprava a vedení rozvojového rozhovoru

Škola	Střední odborná škola, Šumperk, Zemědělská 3
Přínos pro začínajícího učitele	• Vedení rozvojového rozhovoru • Praktický návod přípravy rozvojového rozhovoru

Příklad přípravy a vedení rozvojového rozhovoru je zpracován pro střední odbornou školu. Je praktickým návodem přípravy rozvojového rozhovoru vedení školy se začínajícím učitelem. Obsahuje vedle konkrétních cílů návrh osnovy k rozhovoru o jednotlivých činnostech pedagogické práce a také body k přípravě rozhovoru nad portfoliem začínajícího pedagoga. Společně s příkladem konkrétních otázek a odpovědí v příkladu reflexe tvoří inspirativní podklad pro přípravu vedení rozvojových rozhovorů se začínajícími pedagogy ve středních odborných školách. Lze jej úspěšně využít také v mateřských, základních a dalších druzích a typech škol.

CÍLE:

- zjistit plnění plánu adaptace, vyhodnotit práci uvádějícího učitele,
- nastavit plán adaptace a profesního rozvoje na další období,
- poskytnout dostatečnou zpětnou vazbu k práci začínajícího učitele.

TERMÍN:

- dle individuálních možností školy,
- rozvojové rozhovory se začínajícím pedagogem je vhodné zařadit jedenkrát (nebo i vícekrát) ve druhé části prvního roku adaptačního období a v závěru druhého roku adaptačního období začínajícího učitele.

OBSAH:

- plnění adaptačního plánu
- rozbor portfolia (ověření kompetencí?)
- diskuze nad „sebehodnocením“
- seznámení s nadcházejícím obdobím
- profesní rozvoj (pedagogický, odborný, ICT, jazykový, doplnění/rozšíření kvalifikace)
- třídnictví
- tvorba Školního vzdělávacího programu (ŠVP)
- další aktivity školy
 - » propagace (den otevřených dveří, výstavy, tvorba prezentačních materiálů, Facebook, Instagram apod.)

- » Erasmus
- » šablony
- » pedagogická intervence
- » Školní poradenské pracoviště
- » metodické komise
- » časopis
- » žakovská rada
- » exkurze a výlety, sportovní kurzy, kroužky, soutěže, školení žáků apod.
- » vlastní invence a nápady
- » spolupráce s MŠ a ZŠ
- » ročníkové a závěrečné práce
- » zadavatel maturitní zkoušky
- » lektor školicího střediska

PORTFOLIO:

- CÍLE:
 - » průběžné poskytování zpětné vazby pro pedagoga,
 - » podklad ke stanovení profesního rozvoje pedagoga tak, aby byl smysluplný, cílený, říditelný a udržitelný,
 - » součást podkladů k hodnocení práce učitele vedením školy.
- Papírové vs. digitální?
- obsah:
 - » úvodní informace
 - » úspěchy a zkušenosti (např. přípravy na hodinu a poznámky k ní, rozbor hodiny apod.)
 - » profesní životopis
 - » plán profesního rozvoje (rozvíjené kompetence, konkrétní cíle, kritéria splnění, termíny, využití)
 - » školení a certifikáty
 - » hospitace a návštěvy
 - » tematické plány
 - » další hodnocení (uvádějícího učitele, sebehodnocení apod.)
 - » doporučené nástroje pro práci na profesním rozvoji, např. balanční kruh

11.6.8 Sebehodnotící dotazník učitele

Škola	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocelova 1338
Přínos pro začínajícího učitele	- Sebehodnotící dotazník jako příležitost k sebezpoznávání - Plánování profesního rozvoje začínajícího učitele

ního roku je zpracován střední odbornou školou. Obsahuje otázky pro začínajícího učitele a lze jej přímo využít i v ostatních školách. Je zaměřen na reflexi práce začínajícího učitele v předchozím pololetí školního roku. Vychází z předpokladu, že začínající učitel má stanovený cíl, případně i více cílů pro dané pololetí – ty se mohou vztahovat k práci s žáky, k vedení vyučovacího procesu, k hodnocení výsledků vzdělávání, ke komunikaci se žáky apod. Dosažení těchto cílů za pomoci otázek uvedených v dotazníku začínající učitel reflektuje, čímž dochází k popisu jeho silných i slabých stránek a postupně se tak připravuje k plánování svého dalšího profesního rozvoje.

Příklad sebehodnotícího dotazníku k reflexi pololetí škol-

Jméno a příjmení:

- Co bylo Vaším cílem / Vašimi cíli v uplynulém pololetí

- Jak se Vám podařilo tento cíl / tyto cíle naplnit?

- Co bránilo v naplňování Vašich cílů?

- Co se Vám v uplynulém pololetí v práci podařilo? Kdo Vám nejvíce pomohl?

- Co se Vám naopak v uplynulém pololetí příliš

- Za co jste v uplynulém pololetí nebyli oceněni a chtěli byste být?

(správce odborné učebny; správce majetku; vedoucí metodické, předmětové komise; výuka dvou a více předmětů, ročníků v jedné třídě; výuka ve třídě s více jak třiceti žáky; mimořádná činnost pro školu atd.)

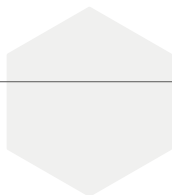
- **Jaký je Váš cíl (jsou Vaše cíle) pro nadcházející pololetí?**

- **V jaké oblasti se chcete nadále vzdělávat?**

- **Čemu byste se chtěli v nadcházejícím školním roce ještě v práci věnovat?**

- **Co byste doplnili?**

Datum a podpis:



11.6.9 Adaptační plán pro začínajícího učitele v 1. roce praxe

Škola	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocelova 1338
Přínos pro začínajícího učitele	• Ucelený obraz příkladu adaptačního plánu pro 1. rok praxe • Snadná orientace v prvním roce učitelské praxe
Přínos pro uvádějícího učitele	• Přehled činností v rámci vzájemné spolupráce se začínajícím učitelem
Přínos pro vedení školy	• Přehled všech činností účastníků třídy v rámci podpory začínajícího učitele

Níže uvedený příklad adaptačního plánu začínajícího učitele v prvním roce praxe je zpracován pro střední odbornou školu. Je velmi stručným a praktickým přehledem všech činností pro začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.

Společně s adaptačním plánem pro 2. rok praxe tvoří ucelený, svým způsobem jedinečný přehled činností celé třídy v rámci podpory začínajícího učitele během prvních dvou let jeho pedagogické práce na střední škole.

Tabulka 43 Adaptační plán pro začínajícího učitele - 1.rok. Zdroj: Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocelova 1338.

	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel
Období od podepsání smlouvy do nástupu začínajícího učitele	• Stanovení uvádějícího učitele • Umístění do kabinetu • Zajištění klíčů, PC, čipu, obědů • Vytištění úvazku • Přihlašovací údaje do počítače/O365 • Přihlašovací údaje do Bakaláře • Zjištění případných požadavků na rozvrh	• Příprava dokumentace pro začínajícího učitele (ŠVP, tematické plány – jen na první měsíc výuky, učebnice, provozní dokumenty)	• Studium veřejně dostupných materiálů školy včetně webových stránek • Informace vedení školy o případných požadavcích na rozvrh • Nákup čipu • Objednání obědů (i na první den!)
První den ve škole	• Představení školy (vedení školy) • Seznámení s organizační strukturou (RŠ) • Školení bezpečnosti práce BOZP (BOZP pracovník) • Seznámení s vnitřními směrnici školy (RŠ) • Prohlídka školy • Telefonní seznam – funkce pracovníků • Základní práce s PC, sw Bakalář, O365 (správce informačních technologií)	• Seznámení se se začínajícím učitelem, se kterým si domluví organizaci jeho pomoci v přípravném týdnu	• Seznámení se s prostředím školy, kabinetu, pohyb po škole • Seznámení se s uvádějícím učitelem a organizací – obsahem práce v přípravném týdnu • Vyzvednutí čipu pro přístup do školy (pokud jej již nemá)

Přípravný týden	- Seznámení se s pracovní náplní - Přidělení správcovství učebny - Seznámení s ročním plánem školy – vymezení kompetencí jednotlivých zaměstnanců - Představení učitele na poradě úseku - Význam ŠVP a tematických plánů - Představení učitele celému týmu školy včetně provozních zaměstnanců (celoškolní porada) - Společná schůzka třídy + ředitel, představení adaptačního plánu, pojmenování kritérií, způsoby reflexe - Plán a způsob provádění hospitační činnosti - Rozvrh přímé a nepřímé vyučovací povinnosti - Administrativa (vedení měsíčních přehledů práce, nadúvazkové hodiny) - Systém suplování - Způsob realizace školních akcí - Způsob realizace služebních cest - Vybavení učebnicemi, učebními pomůckami - Plány porad úseku - Konzultační hodiny, způsob jejich vedení - Činnosti při vyučovací hodině, organizační plán školního roku - Zařazení do předmětových komisí	- Bakaláři (evidence, třídní kniha, rozvrh, přehled výuky, plán akcí) - Seznámení s úvazky, rozvrhem, vysvětlení zkratk, možnosti úprav - Seznámení se ŠVP - Příprava tematických plánů – vysvětlit formu zpracování, vysvětlit vazbu na Bakaláře – výhody v zápisu hodin - Seznámení s prací předmětových a metodických komisí - Dílčí projekty školy – odpovědné osoby – možnosti, případná podpora - Seznámení s formálními náležitostmi dokumentů školy - Práce se školním řádem a jeho využití - Práce s klasifikačním řádem a jeho využití - Seznámení začínajícího učitele s prostory a s provozem školy – porady, suplování, komunikace s ostatními zaměstnanci, vedoucími pracovníky - Příprava seznamu učebnic ve školní knihovně, případný nákup nových - Podpora ve správcovství učebny - Podpora při přípravě a plánování výuky	- Seznámení se s předloženou dokumentací v pořadí: - Úvazky, rozvrh, struktura tříd - Způsob využívání výpočetní techniky na škole – spolupráce se správcem sítě - Objednávání a odhlašování obědů - Pokyny ředitele k zahájení školního roku - Tematické plány, obsah konzultuje s uvádějícím učitelem a učiteli, kteří vyučují obdobné předměty - Procvičení zápisu do třídní knihy a předepsání témat prvních hodin - Účast na plánovaných školeních - Účast na plánovaných poradách metodické komise - Vyzvednutí učebnic ve školní knihovně - Seznámení se s používáním a možným využitím didaktické techniky na učebnách, kde má plánovanou výuku - Zpracování plánu svých následků (návštěv ve vyučovacích hodinách) na první pololetí, a to 2x u uvádějícího učitele, 1x u učitele odborných předmětů s úzkou mezipředmětovou vazbou, 1x u učitele všeobecně vzdělávacích předmětů a 1x prohlídka a následch ve školních dílnách (ve spolupráci se zástupcem ředitele)
Září	Představení způsobu vedení portfolia učitele	- Seznámení se s webovými stránkami školy, dálkovým přístupem do Bakalářů, Office 365, rozvrh a suplování na webu školy - Seznámení se s průběhem ZZ a MZ - Seznámení se způsobem komunikace s žáky, rodiči, veřejností - Seznámení se s postupem a se způsobem řešení stížností - Seznámení se s provozními řády učeben, způsoby poučení žáků, nutnost zapsání poučení žáků do třídnice - Minimálně dvě návštěvy v hodině (ne nutně vždy celou hodinu), nehodnotící zpětná vazba - Kontrola způsobu vedení třídní knihy a další pedagogické dokumentace (tematické plány, přípravy apod.) - Kontrola založení portfolia učitele, případná pomoc	- Prohlédnutí webových stránek školy, vyzkoušení dálkového přístupu do Bakalářů, Office 365, rozvrh a suplování na webu školy - Založení portfolia učitele - V případě realizace souborného testu (dle ŠŘ) v předmětu, upozorní na to žáky - Seznámení s plánem školního roku - Provedení případných drobných úprav tematických plánů (od cca poloviny měsíce) - Náslech na opravných ZZ a MZ - Realizace následků dle vytvořeného plánu
Říjen	Hospitace v hodině začínajícího učitele	Kontrola klasifikace, způsob, množství známek	- Příprava plánu odborných školení, které by chtěl absolvovat do konce školního roku případně i na příští školní rok - Naplánování hospitace s vedením školy
Listopad		Pomoc při uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu	Příprava a realizace uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu

Prosinec	Rozbor hospitace uvádějícího učitele u začínajícího učitele	- Hospitace u začínajícího učitele, informace ZŘTV o jejím průběhu a seznámení začínajícího učitele s výsledkem rozboru hospitace - Kontrola portfolia začínajícího učitele	Vyhodnocení hospitace uvádějícího učitele
Leden		- Pomoc při uzavření klasifikace na pololetní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Ukázání formy dokladu plnění plánu výuky v souladu s tematickým plánem, resp. ŠVP - Konzultace přípravy podkladů pro přípravu žáků na ZZ a MZ (V případě výuky začínajícího učitele u finálních ročníků)	- Příprava a realizace uzavření klasifikace na pololetní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Zpracování dokladu plnění plánu výuky v souladu s tematickým plánem, resp. ŠVP - V případě výuky u finálních ročníků zahájení přípravy podkladů pro přípravu žáků na ZZ a MZ
Únor	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí
Březen			
Duben		- Pomoc při uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Pomoc při uzavření klasifikace 4. ročníků, příprava na klasifikační poradu - Seznámení a pomoc začínajícímu učiteli při organizaci ZZ a MZ	- Příprava a realizace uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Příprava a realizace uzavření klasifikace 4. ročníků, příprava na klasifikační poradu - Seznámení se s organizací závěrečných a maturitních zkoušek, případná příprava na ně
Květen	- Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí „ROZVOJOVÝ ROZHOVOR“ - Rozhodnutí o prodloužení smlouvy (doba určitá / doba neurčitá) - Stanovení úvazku na další školní rok	Pomoc při uzavření klasifikace 3. ročníků učebních oborů, příprava na klasifikační poradu	- Příprava a realizace uzavření klasifikace 3. ročníků učebních oborů, příprava na klasifikační poradu - Náslech na ZZ a MZ
Červen		- Pomoc při uzavření klasifikace za 2. pololetí, příprava na klasifikační poradu - Příprava podkladů pro hodnocení práce začínajícího učitele za druhé pololetí	- Náslech na ZZ a MZ - Příprava a realizace uzavření klasifikace za 2. pololetí, příprava na klasifikační poradu - Zpracování dokladu plnění plánu výuky v souladu s tematickým plánem, resp. ŠVP

Průběžně začínající učitel provádí:

- aktualizaci portfolia učitele,
- ověřování znalostí žáků (a okamžitý zápis známek do Bakaláře),
- kontrolu přítomných žáků v hodinách a okamžitý zápis absence do Třídní knihy,
- sledování klimatu ve třídách a řeší (s třídním učitelem) možné rizikové chování žáků,
- účastní se porad s vedením školy a schůzek předmětových komisí.

Použité zkratky:

ZZ závěrečná zkouška

MZ maturitní zkouška

ŠVP školní vzdělávací program

11.6.10 Adaptační plán pro začínajícího učitele ve 2. roce praxe

Škola	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocolova 1338
Přínos pro začínajícího učitele	• Ucelený obraz příkladu adaptačního plánu pro 2. rok praxe • Uspřádání druhého roku učitelské praxe
Přínos pro uvádějícího učitele	• Přehled činností v rámci vzájemné spolupráce se začínajícím učitelem
Přínos pro vedení školy	• Přehled všech činností účastníků třídy v rámci podpory začínajícího učitele

Níže uvedený příklad adaptačního plánu začínajícího učitele ve druhém roku praxe je zpracován pro střední odbornou školu. Je velmi stručným a praktickým přehledem všech činností pro začínajícího učitele, uvádějícího učitele a vedení školy.

Tabulka 44 Adaptační plán pro začínajícího učitele - 2.rok. Zdroj: Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradec Králové, Vocolova 1338.

	Zástupce ředitele	Uvádějící učitel	Začínající učitel
Konec června (než odejdu na letní dovolenou)	• Vytvoření plánovaného úvazku	• Pomoc s orientací v úvazku, zjištění informací o nově přidělených předmětech (ŠVP, tematické plány, učebnice)	• Kontrola plánovaného úvazku • Předání požadavků na doplnění odborné literatury • Informace zástupci ředitele o případných požadavcích na rozvrh
Přípravný týden	• Podpora v plánování DVPP a profesním rozvoji • Seznámení s prací školního poradenského pracoviště (ŠPP)	• Podpora v plánování DVPP a profesním rozvoji • Podpora ve funkci třídního učitele • Informace o adaptačním pobytu Případná pomoc při: • práce předmětových a metodických komisí • práce se školním řádem a jeho využití • práce s klasifikačním řádem a jeho využití • podpora ve správcovství učebny • podpora při přípravě a plánování výuky (ŠVP, TP, TK) • organizační plán školního roku • činnosti při vyučovací hodině, rozvržení na části hodiny (povinné a volitelné) • konzultační hodiny, způsob jejich vedení • způsob realizace školních akcí • způsob realizace služebních cest • plán a způsob provádění hospitační činnosti • rozvrh přímé a nepřímé vyučovací povinnosti • dohledy nad žáky	• Seznámení se s předloženou dokumentací v pořadí: • Úvazky, rozvrh, struktura tříd • Pokyny ředitele k zahájení školního roku • Tematické plány, obsah konzultuje s uvádějícím učitelem a učiteli, kteří vyučují obdobné předměty • Účast na plánovaných školeních • Účast na plánovaných poradách metodické komise • Vyzvednutí učebnic ve školní knihovně • Seznámení se s prací školního poradenského pracoviště (ŠPP) • Pro práci třídního učitele je zpracován manuál „PRUT“ a práci vede vedoucí třídní učitel • Příprava plánu odborných školení, které by chtěl absolvovat do konce školního roku případně i na příští školní rok • Příprava na případný adaptační pobyt žáků 1. ročníku • Příprava na další aktivity školy

Září	Doplnění plánu adaptace o specifické činnosti dle zvoleného směru profesního rozvoje	- Pomoc při realizaci doučování a dalších mimoškolních aktivit nebo projektů. Případná pomoc při: - komunikace s žáky, rodiči, veřejností - postup a způsob řešení stížností - návštěvy a naslechy v hodině dle potřeby - kontrola způsobu vedení třídní knihy a další pedagogické dokumentace (tematické plány, přípravy apod.)	- Případné zahájení realizace doučování, mimoškolních aktivit nebo projektů. - Seznámení žáků s provozními řády učeben, způsoby poučení žáků, nutnost zapsání poučení žáků do třídnice - V případě realizace souborného testu v předmětu, upozorní na to žáky - Seznámení s plánem školního roku. - Provedení případných drobných úprav tematických plánů (od cca poloviny měsíce) - Realizace náslechu a vzájemných návštěv v hodině dle potřeby
Říjen	Hospitace dle plánu hospitací	- Pomoc při plánování, přípravě a realizaci exkurze, školení a odborné soutěže - Případná pomoc při: - klasifikaci, způsob, množství známek - e-learningovém studiu „Zadavatel společné části maturitní zkoušky“	- Způsob klasifikace, množství známek - Plánování, příprava a realizace exkurze, školení a odborné soutěže (žádost, cestovní příkaz, poučení žáků, informace rodičům apod.) - Potvrzení zahájení e-learningového studia „Zadavatel společné části maturitní zkoušky“
Listopad		Případná pomoc při: uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu	Příprava a realizace uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu
Prosinec			
Leden		Případná pomoc při: - uzavření klasifikace na pololetní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - přípravě podkladů pro přípravu žáků na ZZ a MZ (V případě výuky začínajícího učitele u finálních ročníků)	- Příprava a realizace uzavření klasifikace na pololetní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Zpracování dokladu plnění plánu výuky v souladu s tematickým plánem, resp. ŠVP - V případě výuky u finálních ročníků zahájení přípravy podkladů pro přípravu žáků na ZZ a MZ
Únor	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí	- Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za první pololetí - Ukončení e-learningového studia „Zadavatel společné části maturitní zkoušky“
Březen			
Duben		Případná pomoc při: - uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - uzavření klasifikace 4. ročníků, příprava na klasifikační poradu - při organizaci ZZ a MZ (ve spolupráci s Ing. Smítkou)	- Příprava a realizace uzavření klasifikace na čtvrtletní klasifikaci, příprava na klasifikační poradu - Příprava a realizace uzavření klasifikace 4. ročníků, příprava na klasifikační poradu - Seznámení se s organizací ZZ a MZ, případná příprava na ně
Květen		Případná pomoc při: uzavření klasifikace 3. ročníků učebních oborů, příprava na klasifikační poradu	Příprava a realizace uzavření klasifikace 3. ročníků učebních oborů, příprava na klasifikační poradu
Červen	Společná schůzka třídy + ředitel, vyhodnocení práce začínajícího a uvádějícího učitele za druhé pololetí	Případná pomoc při: - uzavření klasifikace za 2. pololetí, příprava na klasifikační poradu - přípravě podkladů pro hodnocení práce začínajícího učitele za druhé pololetí	- Příprava a realizace uzavření klasifikace za 2. pololetí, příprava na klasifikační poradu - Zpracování dokladu plnění plánu výuky v souladu s tematickým plánem, resp. ŠVP

Použité zkratky:

ZZ závěrečné zkoušky, MZ maturitní zkoušky, ŠVP školní vzdělávací program

11.7 Všechny druhy škol

11.7.1 Jak zajistit podporu adaptačního procesu ve škole – podpora třídy

Škola	Všechny druhy škol
Přínos pro začínajícího učitele	• Získání nových pohledů na vlastní činnost
Přínos pro vedení školy	• Podpora všech aktérů adaptačního procesu – mentorská podpora

Tento příklad inspirativní praxe přináší možnou inspiraci pro spolupráci školy se začínajícím učitelem a s externím odborníkem z praxe. Má za cíl ukázat význam podpory nezávislého pozorovatele jednotlivých členů třídy a celého procesu adaptačního období začínajícího učitele.

Odborník z praxe může vstupovat do školy, kde může podporovat nastavování efektivní spolupráce pro celý proces uvádění začínajícího učitele do pedagogické praxe i života školy. Může podporovat i všechny aktéry adaptačního období (člena vedení školy, začínajícího učitele i uvádějícího učitele). Je pak osobou, která může mít význam pro celý proces uvádění začínajícího učitele. Pokud si dokáže ve škole vybudovat důvěru, stane se rádcem a průvodcem v ostatních otázkách či problémech školy. Stává se osobou, která není zasažena vnitřními starostmi školy či její atmosférou, a vztahy a její nadhled, objektivnost a zkušenosti případně i z jiných škol jsou pro danou školu nedocenitelné.

Vycházíme ze zkušeností získaných během pilotního ověřování Modelu systému podpory začínajících učitelů, kde byla osoba externího odborníka z praxe (garanta) školami reflektována jako přínosná a pro proces uvádění začínajícího učitele inspirativní. Proto se nabízí prostor pro hledání obdobné podpory, která školám v procesu adaptace začínajícího učitele pomůže.

Ze zkušeností z dlouhodobé spolupráce se školami, které řeší adaptační proces začínajících učitelů, nabízíme tyto možnosti:

1. v rámci vlastní školy vyhledat pedagogického pracovníka, který má předpoklady pro vedení mentorských rozhovorů či je sám proškolený mentor a mohl by tuto roli zastávat.
 - V takovém případě je potřeba:
 - vymezit jeho časový prostor, případně počítat v jeho rozvrhu s volným na tuto činnost,
 - podpořit jej ve vzdělání vzhledem k jeho mentorským dovednostem,
 - podpořit jej v rámci kolektivu,
 - představit jej v této roli jednotlivým aktérům adaptačního období,
 - v rámci osobních schůzek s vedením školy reflektovat jeho mentorskou podporu uvádějícího učitele i začínajícího učitele,
 - využít jej i pro člena vedení školy,
 - zajistit a jasně deklarovat jeho finanční ohodnocení za vedení rozhovorů a podpory aktérů adaptačního období,
 - jasně jej seznámit s plánem adaptace, s materiály Uceleného systému podpory začínajících učitelů, s představou o adaptačním období na dané škole,
 - shrnout a vyhodnotit přínos adaptačního období pro začínající učitele a celou školu;
2. využití externího mentora, který:
 - bude jasně seznámen se svou rolí na dané škole,
 - bude podporovat jednotlivé členy adaptačního období dle plánu adaptace,
 - bude podporovat jednotlivé členy adaptačního období dle jejich aktuálních potřeb,
 - bude koordinovat činnost třídy;
3. Nabízí se zde i prostor pro Národní pedagogický institut, kde mohou být:
 - formou placené služby pro školy nabízeny školám konzultace (lze využít stávající garanty, kteří jsou proškoleni a disponují zkušenostmi z pilotáže, znají problémy škol, orientují se v materiálech projektu, znají dokument Model systému podpory ZU);
 - vytvořena a nabízena školení, kde člen pedagogického týmu získá informace a znalost práce s triádou (vedení školy, začínající a uvádějící učitel), znalost tvorby plánu adaptace, znalost specifik adaptačního období a orientaci v dokumentu Model systému podpory začínajících učitelů.

11.7.1 Začínající učitel a asistent pedagoga

Škola	Všechny druhy škol
Přínos pro začínajícího učitele	Sdílení zkušeností spolupráce začínajících učitelů a asistentů pedagoga
Přínos pro vedení školy	Jak může škola předcházet problémům ve spolupráci začínajícího učitele s asistentem pedagoga

V rámci ověřování Modelu systému podpory začínajícího učitele jsme pro vás vytipovali některé zkušenosti se spoluprací začínajících učitelů a asistentů pedagoga. Zkušenosti byly sebrány především během rozhovorů v rámci moderovaných diskuzí a workshopů se začínajícími učiteli. Tyto rozhovory ukázaly jak negativní, tak pozitivní zkušenosti – obojí ale vždy vedlo ke zlepšení pozice začínajícího učitele, k vyjasnění jeho role i role asistenta pedagoga a ukázalo možnosti rozložení pravomocí a úkolů těchto obou důležitých aktérů pedagogické práce ve třídě.

- Co v rámci spolupráce začínajícího učitele a asistenta fungovalo?
 - Asistent pedagoga je podporou pro začínajícího učitele – ve škole působí již delší dobu, zná terén, děti, žáky či studenty.
 - Asistent pedagoga začíná působit ve škole či třídě zároveň se začínajícím učitelem, oba se společně v kolegiální spolupráci učí realizovat výchovně vzdělávací proces.
 - Podařilo se nastavit kvalitní, kolegiální spolupráci.
 - Začínající učitel je asistentem pedagoga vnímán jako ten, kdo ve třídě vede vyučovací proces, a jejich spolupráce je založena na vzájemném respektu.
 - Asistent pedagoga je pro začínajícího učitele přínosem.
- Kde byla úskalí při spolupráci začínajícího učitele a asistenta pedagoga?
 - Asistent pedagoga působí ve škole již delší dobu, snaží se začínajícího učitele „poučovat a ovlivňovat v tom, jak by měl ve třídě pracovat“. Začínající učitel se tak dostává do nepříjemných situací, jak asistentovi sdělit, kde jsou jeho kompetence, nedaří se nastavit partnerskou spolupráci.

- Asistent pedagoga je starší než začínající učitel. Začínající učitel nemá jistotu v komunikaci s asistentem, nedaří se mu nastavit spolupráci, neví, jak sdělit asistentovi, co je jeho práce a kde jsou jeho meze v působení ve třídě.
- Začínající učitel se ostýchá „úkolovat“ asistenta pedagoga či ho požádat o vypracování daného úkolu.
- Asistent pedagoga „donášá“ na začínajícího učitele, případně šíří v rámci školy informace z působení začínajícího učitele ve třídě.

Jak nastavit fungující a respektující spolupráci mezi začínajícím učitelem a asistentem pedagoga?

Doporučujeme:

- Před samotnou spoluprací začínajícího učitele a asistenta pedagoga zrealizovat individuální schůzku asistenta pedagoga s vedením školy, případně s uvádějícím učitelem, kde bude asistent pedagoga seznámen se skutečností, že bude spolupracovat se začínajícím učitelem, a připomenout mu jeho kompetence a roli ve třídě.
- Věnovat čas a prostor pro seznámení asistenta pedagoga a začínajícího učitele (vedení školy, uvádějící učitel).
- Seznámit začínajícího učitele s rolí a kompetencemi asistenta pedagoga.
- Monitorovat spolupráci asistenta pedagoga a začínajícího učitele.
- Podpořit kolegiální spolupráci asistenta pedagoga a začínajícího učitele – například v rámci pohospitačních rozhovorů vyzdvihnout vše, co se daří, a dát začínajícímu učiteli příklady možného využití asistenta pedagoga ve výuce.
- V případě problémů napomoci k řešení situace či vztahu – využít supervize, mentoringu či koučování (interní či externí pracovník).
- Zprostředkovat začínajícímu učiteli návštěvu hodiny zkušeného kolegy, který spolupracuje s asistentem pedagoga.
- Zprostředkovat začínajícímu učiteli konzultaci se zkušeným kolegou, který již spolupracuje s asistentem pedagoga – příklad inspirativní praxe přímo z terénu školy.
- Ocenit vše, co se daří.



Model systému podpory začínajících učitelů

Kód WBS: 8.1.1



Licenční podmínky navštivte na adrese:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.cs>.

Zpracovali: Milan Adamec, Jana Hrkalová, Jitka Kmentová, Jitka Kopáčková, Gisela Kostecká Jana Kovářová, Alena Krejčová, Romana Lisnerová, Filip Magram, Václav Nádvorník, Libor Skala, Věra Šimečková, Monika Šimonová, Martin Ševčík, Iva Škaloudová, Jiří Taufer, Miluše Vitečková

Pro zpracování textu byl využit dokument „Model systému profesní podpory pro metodický kabinet Předškolní a prvostupňové vzdělávání“ autorů:

Prof. PhDr. Tomáš Janík, Ph.D., M. Ed., prof. PhDr. Ing. Lenka Hajerová Müllerová, Ph.D., MPH, doc. RNDr. Darina Jirotková, Ph.D., doc. RNDr. Pavel Mentlík, Ph.D., doc. PhDr. Michaela Pišová, M.A., Ph.D., PhDr. Lucie Rohlíková, Ph.D., prof. RNDr. Naďa Vondrová, PhD.

Schválila: Monika Brodská

Národní pedagogický institut České republiky

Senovážné nám. 872/25, 110 00 Praha 1

Tel./fax: +420 222 122 112

<http://www.projektsypo.cz>

Praha, duben 2023



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
VI,
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY