

MODEL

systemu podpory začínajících učitelů

WBS kód: 8.1.1

Zpracovali:

Milan Adamec, Jana Hrkalová, Jitka Kmentová, Jitka Kopáčová,
Gisela Kostecká, Jana Kovářová, Alena Krejčová,
Romana Lisnerová, Filip Magram, Václav Nádvořík,
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



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



Pojem kompetence je v posledních letech stále častěji používán, 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 uvedené 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 řídicích pracovníků ve školství“⁶, 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.

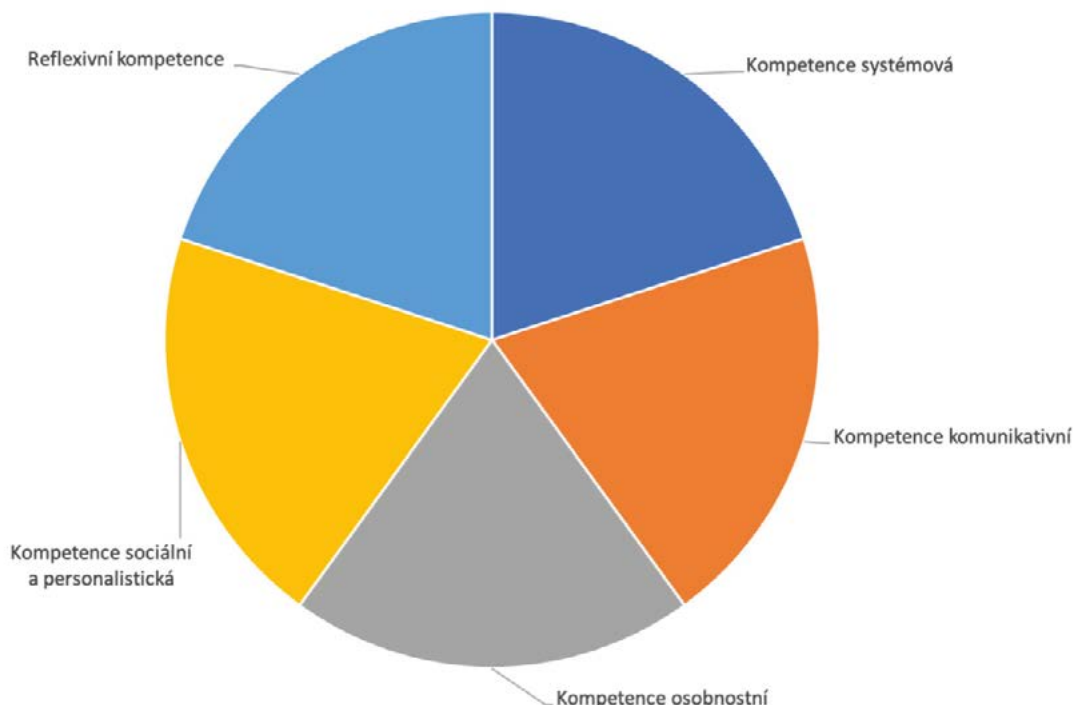
4 VEBER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

5 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.

6 LHOTKOVÁ, I., V. TROJAN a J. KITZBERGER. *Kompetence řídicích 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:

- 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.).
- Do plánu adaptačního období zapracovává vizi školy a další koncepční materiály, např. školní vzdělávací program, pravidla společného vzdělávání žáků apod.
- 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...).
- 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.
- Systémově začlení nově nastupujícího učitele do formálních i neformálních struktur ve škole.
- 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 učitelem i uvádějícím učitelem.

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 komunikaci 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:

- Nepřetvařuje 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 zvládnání 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 specifík 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 hodnocící rozhovory, v nichž využívá popisnou zpětnou vazbu.
Příklad indikátorů:
 - Hodnocící 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 řídicích pracovníků ve školství. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 104 s. ISBN 978-80-7357-899-2.

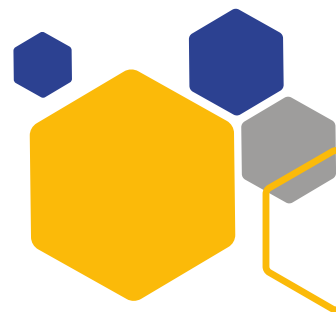
VEBER, J. Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

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>



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 Kopáčová, 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

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 Píšová, 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
vl.
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY