

# 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



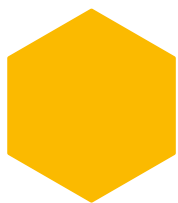
[www.projektsypo.cz](http://www.projektsypo.cz)

[sypo.info@npi.cz](mailto:sypo.info@npi.cz)



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

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



## 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 sebereflexe<sup>1</sup>. 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 širší 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.

---

<sup>1</sup> 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
reflektivní rozhovor	reflektivní rozhovor	začínající učitel, uvádějící učitel, vedení školy	Viz Reflektivní 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 nespadá“ 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 (evalua-ce) „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 nekonkrétnější** – 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** – zevšeobecňování může skutečnost zjednodušovat, proto nepoužívejme sdělení typu: vždycky říkáš, nikdy nepřijdeš včas, pokaždé zapomenáš. Vhodnější je popsat konkrétní situaci, např.: Když jsi přišel na poslední schůzku pozdě, narušilo to můj další program. Snažme se vyhnout také zevšeobecňujícím 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 neobjektivněji 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 promyšlena);
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 mohou 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 portfolia, 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.

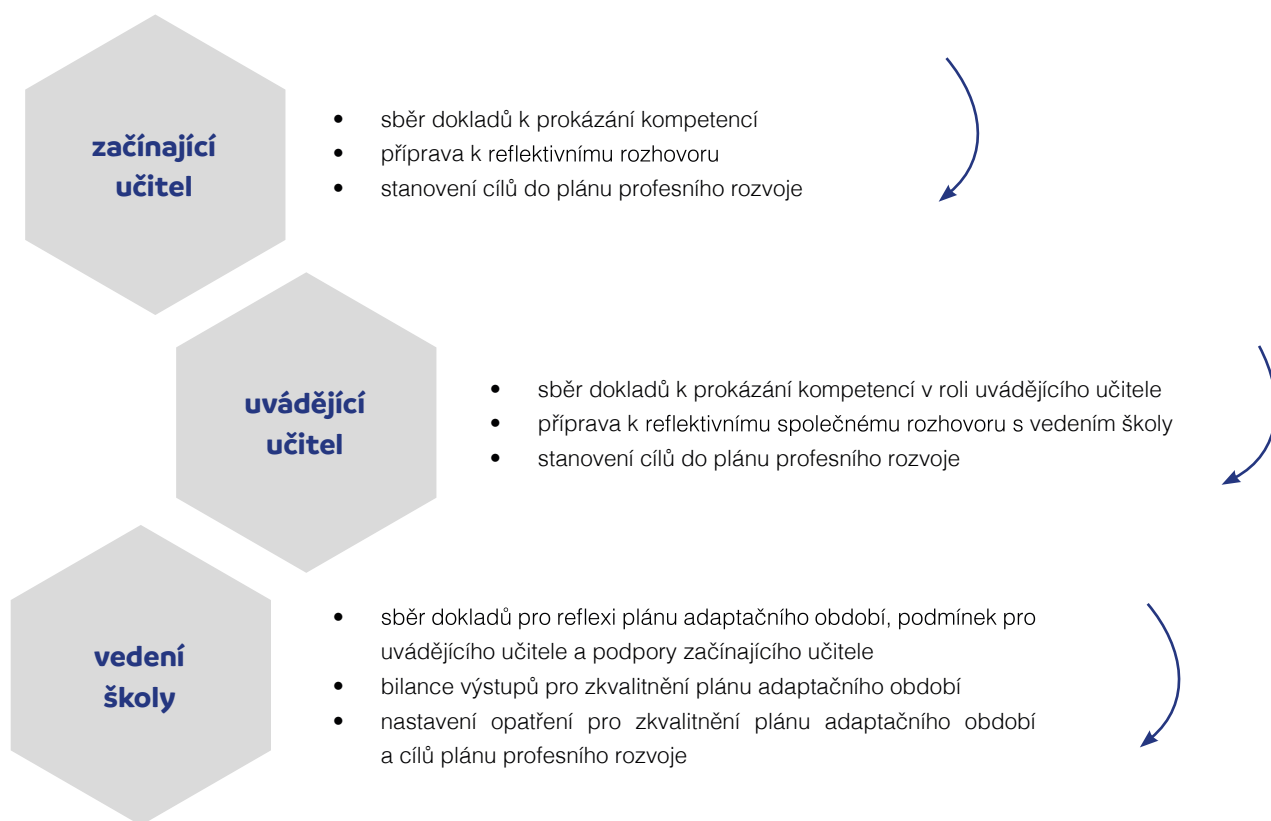
**Portfolio je stále otevřeným, živým dokumentem, který je doplňován a dle potřeby obměňován. Je hodnoticím nástrojem pro všechny zúčastněné:**

**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

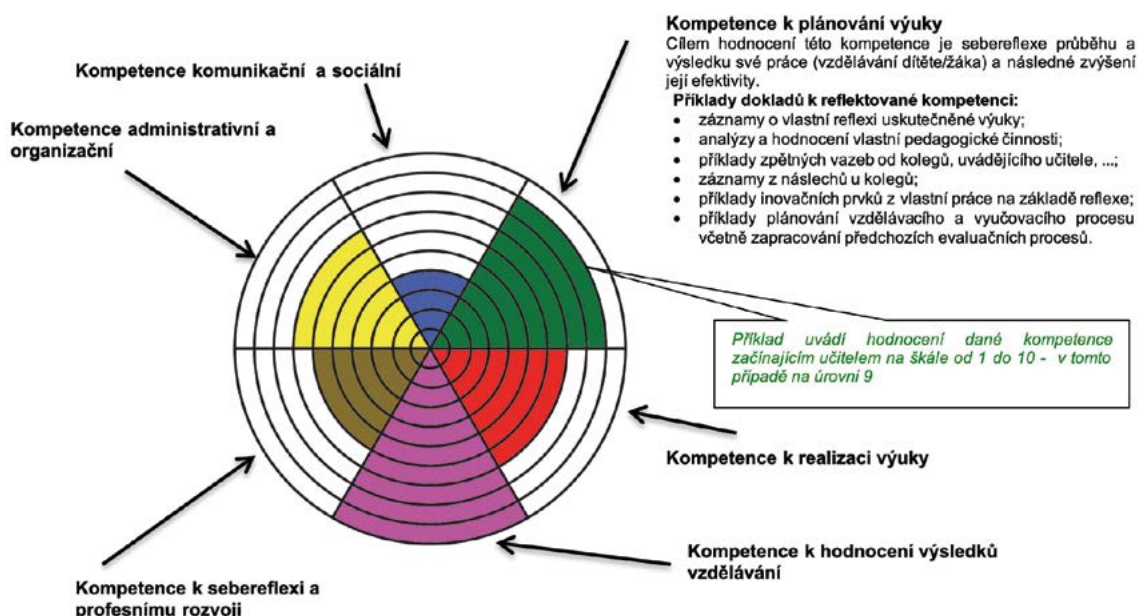
Kolo rovnováhy je určitou formou použití škály (Horská, 2009). Škály jsou zde skládány do kruhu, kde lze sledovat, jak jeden

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: autoři 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 zúžení a zároveň efektivní zaměření profesního rozvoje.

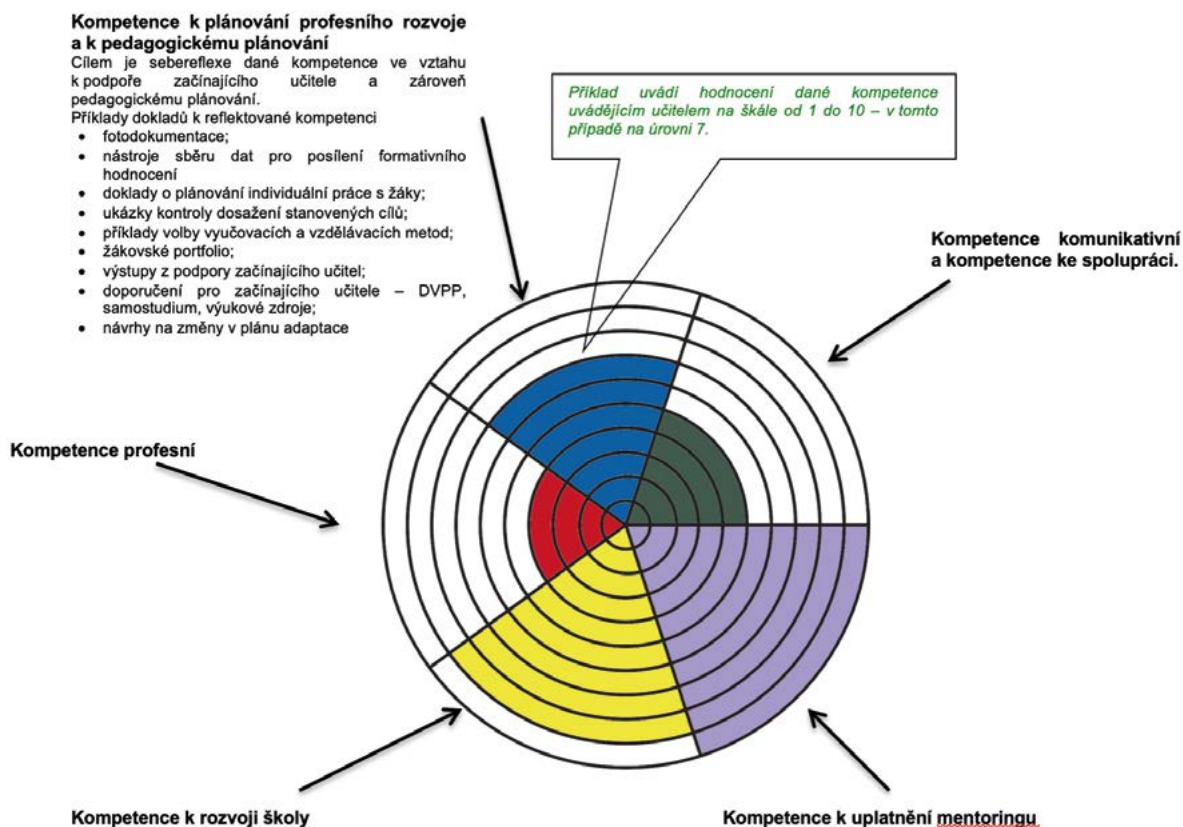
Zároveň je nutno upozornit, že některá z kompetencí uvedených v kompetenčním profilu začínajícího učitele nemusí být vůbec hodnocena s ohledem na to, že ji během adaptačního období učitel neměl příležitost použít, a tedy ji neprokazoval.

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

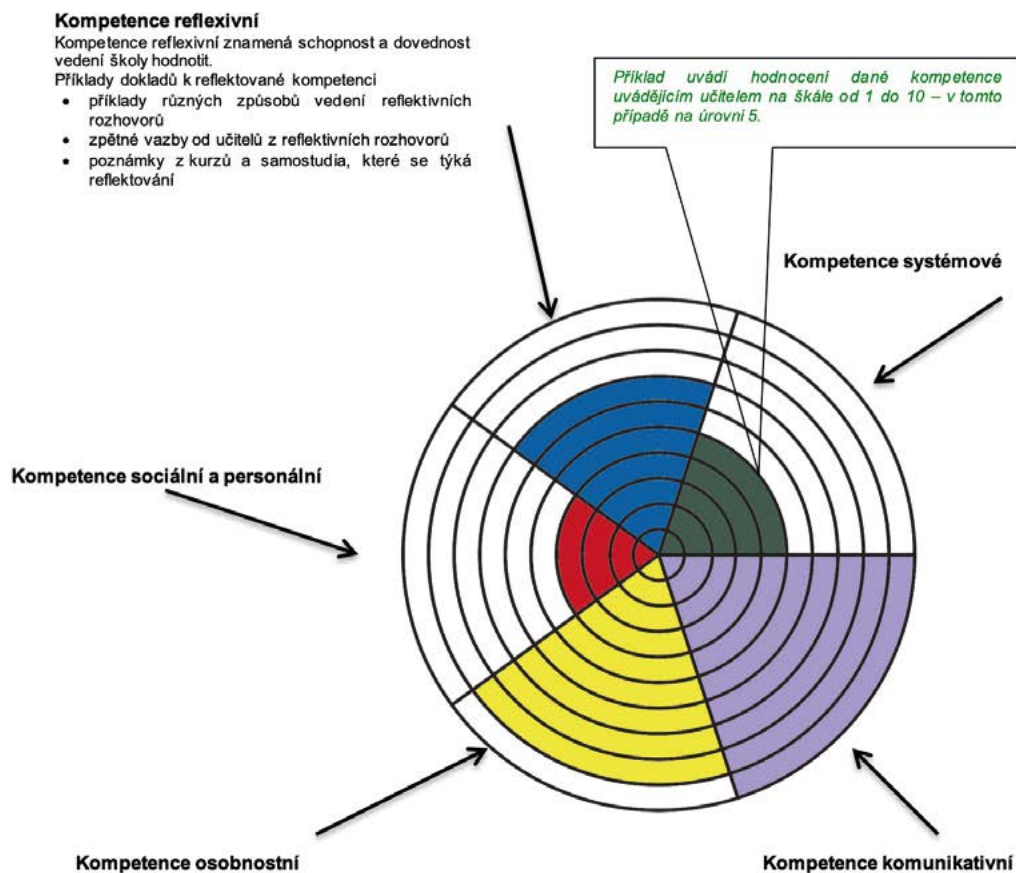
Získané výstupy uvádějícího učitele jsou podkladem pro reflektivní rozhovor s vedením školy a pro tvorbu plánu profesního rozvoje. Kompetenční profil předkládá dovednosti potřebné pro vykonávání role uvádějícího učitele a naznačuje dovednosti potřebné pro rozvoj uvádějícího učitele.



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 učitelí. 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.

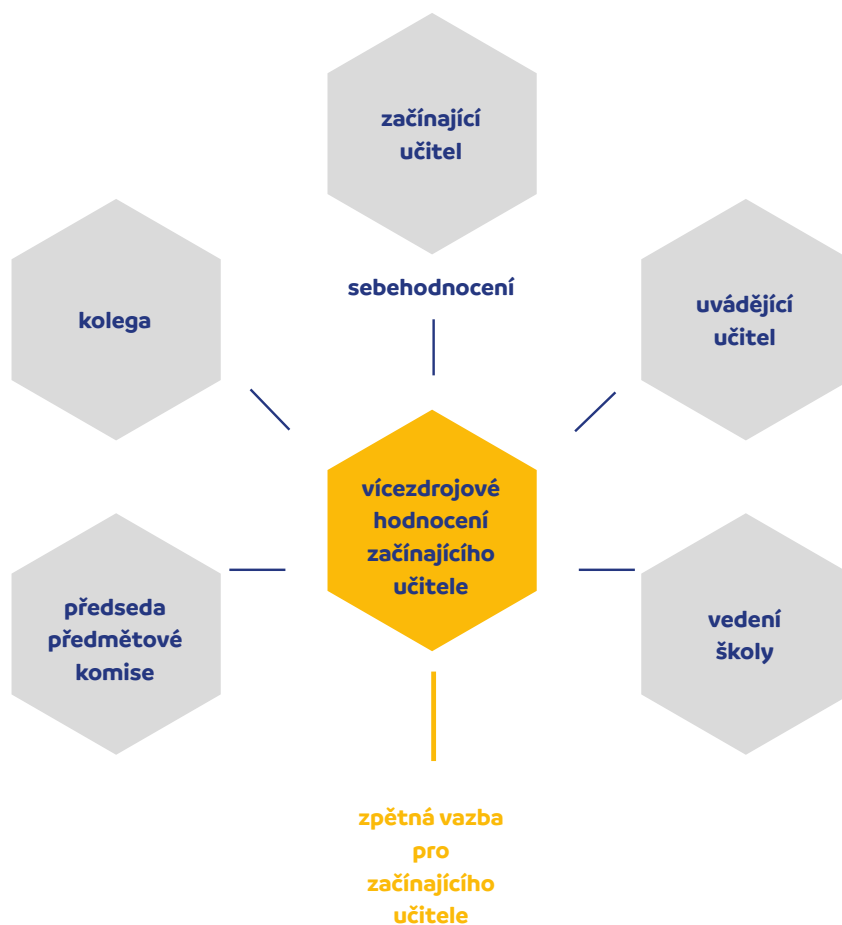
## 7.7 Metoda hodnocení – třistašedesátistupňová zpětná vazba (360° hodnocení)

Jednou z metod hodnocení, která umožňuje komplexnější pohled na práci jednoho člověka, je takzvaná třistašedesátistupňová zpětná vazba. Jedná se o vícekriteriální 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. Dotazovaní mají možnost přidat i vlastní komentář. Získané informace se komplexně vyhodnotí a celkové výsledky jsou anonymně představeny hodnocenému<sup>2</sup>.

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.

<sup>2</sup> 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*

## 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, abychom sledovali.

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.

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 objednávce, 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 pozitivních 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 využívat 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 oddílů Oikos, 2012. [online]. [cit. 2018-08-02]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/www/42121/8961013/Oikos\\_2012\\_zpetna\\_vazba\\_material\\_TISK.pdf](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.

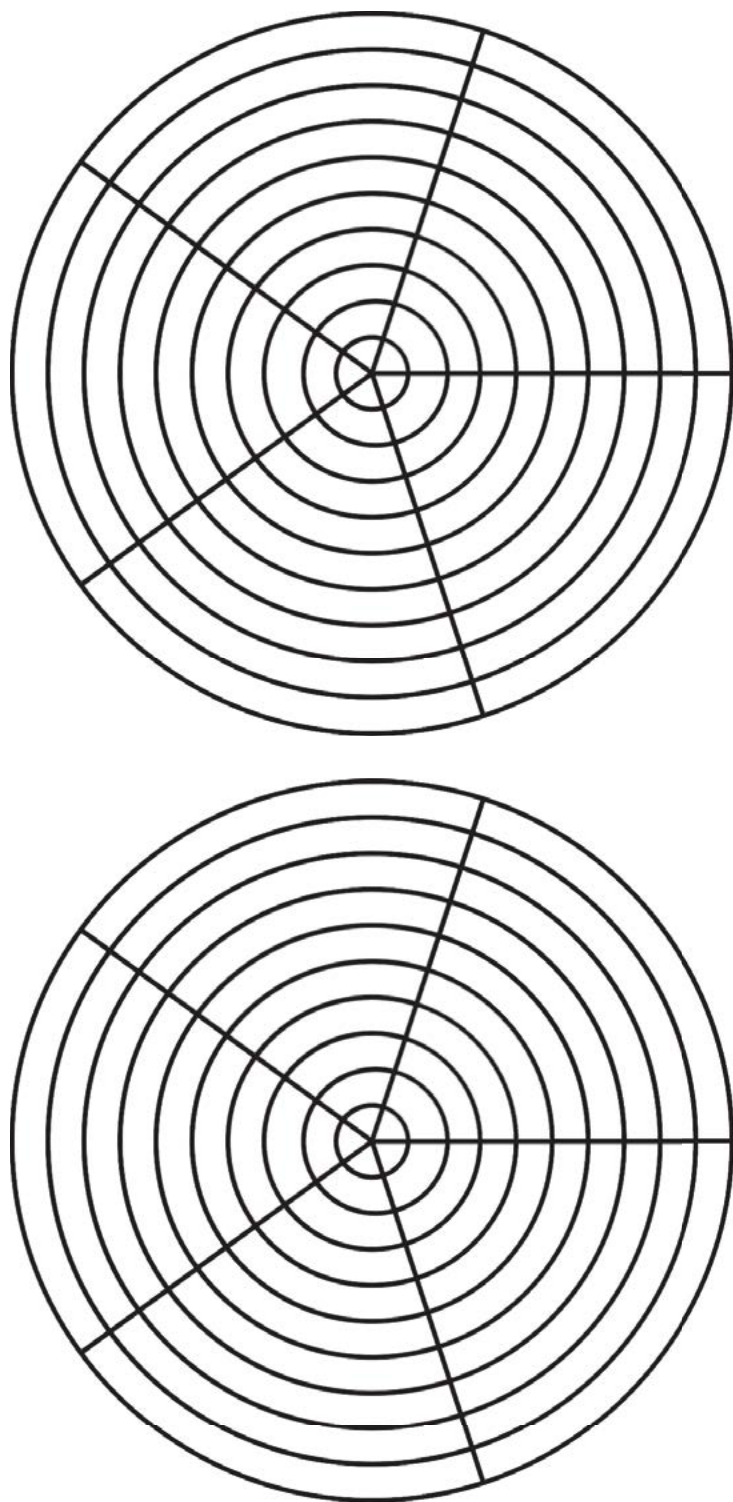
MARIÁNKOVÁ, I. Využití techniky Balance Wheel v koučinku. [online]. [cit. 2018-08-16]. Dostupné z: <http://www.koucinkportal.cz/vyuziti-techniky-balance-wheel-v-koucinku/>

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>

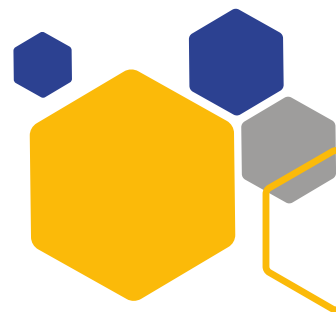
VAMPOLOVÁ, P. Metoda 360stupňové zpětné vazby v hodnocení pracovníků. Vlastnicesta.cz [online]. [cit. 2018-12-12]. Dostupné z: <https://www.vlastnicesta.cz/metody/metoda-360-stupnove-zpetne-vazby-v-hodnoceni/>

## 7.12 Příloha – Prázdné balanční kruhy



Obrázek 18 Balanční kruhy. Zdroj: autoři textu.





## 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 Jírotková, 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**  
VI,  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY