

# 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



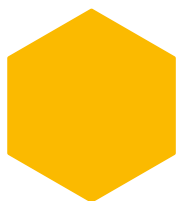
[www.projektsypo.cz](http://www.projektsypo.cz)

[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



## 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 škole<sup>1</sup>.

Ve škole se od začínajícího učitele zpravidla očekává, že si se vším sám poradí, rychle se zorientuje, hladce vklouzne do mnohvrstevnatého 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“<sup>2</sup>. 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 školství<sup>3</sup>.

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 uvádějího učitele a vedení školy.

Následující text předkládá formy a nástroje vycházející ze školní praxe k využití začínajícím učitelům i jejich průvodcům ve ško-

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 uvádějího 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 kontrolním<sup>4</sup>.

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

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

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

<sup>3</sup> PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*.

<sup>4</sup> 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 žáků<sup>5</sup>.

**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 zkušenosti<sup>6</sup>.

**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 praxí<sup>7</sup>.

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

- prostor pro systematické, plánované a cílené pozorování;
- motivaci, vnitřní prožitky 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, HALIŠKA, 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](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, sebereflektivní deník.

## 8.2 Podpora v plánování a přípravě na výuku

### „Neplánovat znamená plánovaný neúspěch.“<sup>8</sup>

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 výuky<sup>9</sup>.

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 vyučování<sup>10</sup>:

1. Studium kurikulárních dokumentů – Rámcových vzdělávacích programů ([www.rvp.cz](http://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 učitelích, 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 předtisknutou 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.

<sup>8</sup> ETTY, Geoff. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: [https://www.ucitseucit.cz/soubory/obrazky/uci\\_publicace\\_final\\_13082013.pdf](https://www.ucitseucit.cz/soubory/obrazky/uci_publicace_final_13082013.pdf)

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

<sup>10</sup> 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 <sup>11</sup>si 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.

<sup>11</sup> Učitel a jeho pedagogická činnost. [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20ZS/8%20Priprava%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.“<sup>12</sup>

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 portfolií učitelů.

Profesní portfolio je termín, který se v poslední době používá stále častěji a přechází do obecného povědomí. Samotné využívání portfolia pedagogy 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 portfolia 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.“<sup>13</sup> Z citované definice vyplývá komplexnost portfolia jako významného prostředku nejen pro sebereflexi, ale také pro rozvoj kvality učitelství práce.

Příprava profesního portfolia 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 (příjemací řízení, konkurz a podobně), naopak – mělo by se stát přirozenou součástí učitelství sebevzdělávání.

### 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.

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

<sup>13</sup> *Profesnímu portfoliu odpovídá tzv. konstruktivistické pojetí portfolia, 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.*

<sup>14</sup> *Metodika pro učitele k přípravě a vedení dokladového portfolia 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.

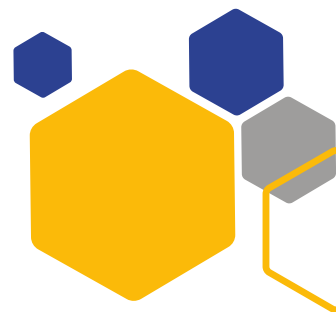
- Žádný dokument, který bude součástí portfolia, by neměl vzniknout jen proto, aby byl vložen do portfolia – ne vše se jako součást profesního portfolia hodí. Mělo by se jednat o podklady, které jsou součástí učitelovy běžné pedagogické práce. To znamená, že může jít o velmi širokou škálu dokumentů, 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                     |     |   |



## 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 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**  
vl.  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY