

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

### **Pedagogický konzultant jako podpora vedení školy**

Pedagogical consultant as a support of school management

Mgr. Jaroslav Volf

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B SMG

duben 2019

Odevzdáním této bakalářské práce na téma **Pedagogický konzultant jako podpora vedení školy** potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 16. dubna 2019

Velmi děkuji vedoucímu práce, PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D, za všestrannou podporu,  
cenné odborné rady a citlivé vedení při zpracování této závěrečné bakalářské práce.  
Mgr. Jaroslav Volf

## **ABSTRAKT**

Pedagogický konzultant je externí podpora, která ve školách slouží především řadovým pedagogům při uvádění do praxe, v profesním vzestupu, v přípravě, realizaci a vyhodnocování výuky. Konzultant je ale jako mentor nebo kouč využíván i vedením škol.

Bakalářská práce se v teoretické části zabývá definicí pojmů mentor, kouč a pedagogický konzultant. Popisuje obsah a rozsah jeho práce ve škole a podmínky, v nichž se podpora realizuje. Zabývá se možnostmi, které má management školy k dispozici ve využití této externí expertní podpory. Tyto možnosti v širokém spektru forem od přípravy porad a školení pro sborovnu přes tvorbu strategických dokumentů školy až k vlastnímu osobnostnímu rozvoji přispívají v konečném důsledku k efektivnějšímu řízení pedagogického procesu a vedení lidí.

V praktické části bakalářská práce postihuje formou dotazníkového šetření konkrétní zkušenosti s působením pedagogického konzultanta na školách zapojených do projektu Pomáháme školám k úspěchu. Osloveni byli ředitelé a zástupci ředitelů tzv. modelových škol. Tyto školy využívají konzultanty dlouhodobě a systematicky. Jejich zkušenosti tedy mohou být příkladem dobré praxe pro ostatní.

Závěr práce tvoří kritické zhodnocení postavení pedagogického konzultanta ve škole, vymezení jeho působení a jeho využití vedením školy. Konzultanti zvyšují kapacitu ředitele a zástupce ředitele školy v oblasti sebevzdělávání, k řešení každodenní operativy a především při řízení změny na cestě ke kvalitě pedagogické práce.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

pedagogický konzultant, mentor, kouč, vedení školy, řízení pedagogického procesu, řízení změny

## ABSTRACT

An educational consultant is a form of external support which aids educators at the beginning of their practice, their professional growth, and lesson planning, realization and evaluation. The consultant is also utilized by the school management as a mentor or coach.

In its theoretical part this thesis deals with definitions of the terms mentor, coach and educational consultant. It covers the contents and range of their work in schools and the conditions under which the support is being implemented. This part also deals with options given to school managements to utilize this external experts' support. These options include support for staff meeting and training courses planning, strategic school documents creation, staff personal development and ultimately lead to enhanced efficiency of education and leadership.

In the practical part using questionnaire results the thesis covers actual experience with educational consultants at schools which are involved in the Pomáháme školám k úspěchu project. The headmasters of said schools and their respective deputies were asked to participate. These schools had been systematically utilizing the support of educational consultants for an extended period of time and their experience can become valuable examples of good practice.

In the conclusion, the thesis evaluates the position of educational consultants in schools, defines their work coverage and their utilization by school management. Consultants increase the headmasters' and their deputies' capacity for self-education, everyday operations and especially for shifting towards higher quality educational work.

## KEY WORDS

Educational consultant, mentor, coach, school management, educational process management, change management

## Obsah

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Úvod .....                                                                         | 6  |
| 1 Teoretická část .....                                                            | 8  |
| 1.1 Pojmy mentor, kouč, konzultant .....                                           | 8  |
| 1.2 Působení pedagogického konzultanta ve škole .....                              | 10 |
| 1.3 Pedagogický konzultant v projektu Pomáháme školám k úspěchu .....              | 16 |
| 1.4 Role konzultanta v profesním rozvoji pedagogů .....                            | 18 |
| 1.5 Pedagogický konzultant jako podpora vedení školy .....                         | 21 |
| 1.5.1 Ředitel, vedení školy a zefektivnění každodenního pedagogického řízení ..... | 23 |
| 1.5.2 Řízení změny .....                                                           | 25 |
| 1.5.3 Cesta ke kvalitě .....                                                       | 27 |
| 2 Praktická část .....                                                             | 30 |
| 2.1 Cíl výzkumného šetření .....                                                   | 30 |
| 2.2 Charakteristika výzkumného vzorku .....                                        | 30 |
| 2.3 Metody a techniky sběru dat .....                                              | 31 |
| 2.4 Vyhodnocení výzkumu .....                                                      | 32 |
| 2.4.1 Respondenti a jejich školy .....                                             | 32 |
| 2.4.2 Spolupráce PK a učitelů z pohledu ředitele školy .....                       | 34 |
| 2.4.3 Spolupráce PK a vedení školy .....                                           | 40 |
| 2.4.4 Příběh působení PK na vaší škole .....                                       | 47 |
| Závěr .....                                                                        | 55 |
| Seznam používaných zkratk .....                                                    | 58 |
| Seznam použitých informačních zdrojů .....                                         | 59 |
| Seznam příloh .....                                                                | 62 |

## Úvod

Pedagogický konzultant je v našem školství poměrně nový fenomén, který je inspirován zkušeností v zahraničí. Jde v zásadě o externí expertní podporu, která může mít nejrůznější označení – mentor, kouč, koordinátor, patron, průvodce atd. Jeho rolí je odborně působit v širokém spektru činností a podporovat procesy probíhající ve škole směrem ke kvalitě.

Pedagogický konzultant může na škole v zásadě plnit dvě funkce. Poskytuje začínajícím i zkušenějším pedagogům podporu při plánování, realizaci a vyhodnocování výuky (např. formou hospitací, párového učení, poskytování popisné zpětné vazby atd.). Nebo pomáhá přímo vedení školy plánovat a organizovat akce pro pedagogický sbor, facilitovat setkávání, zprostředkovávat vzdělávací nabídky, koncipovat strategické dokumenty atd. V zásadě jsou obě podoby podpory spojitými nádobami, kdy teprve v synergii strategického řízení a vedení a každodenního pedagogického provozu vzniká žádoucí posun v rozvoji celé školy.

Většímu rozšíření pedagogických konzultantů v českých veřejných školách brání mnoho důvodů – finanční náročnost zřízení takové pozice, nedostatek zkušených odborníků, konzervativnost školského prostředí, absence centrálně organizované podpory státem. V rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu existuje unikátní mnohaletá zkušenost s působením pedagogických konzultantů v tzv. modelových školách projektu. Jako ředitel jedné z projektových škol nabízím v přítomné práci shrnutí některých aspektů působení konzultantů ve škole s využitím pohledu zvenku i zevnitř.

První část bakalářské práce vyjasňuje jednotlivé pojmy a vytváří přehled o formách externí podpory na školách. Definuje podmínky, za nichž se externí podpora na školách odehrává a realizuje, tedy zejména otázky legislativní, kvalifikační a kompetenční, také organizační stránku spolupráce, vytváření materiálního zázemí a etických pravidel (bezpečné prostředí pro zúčastněné). Dále postihuje obsahovou nabídku služeb pedagogických konzultantů škole a formy spolupráce s pedagogy a vedením školy v ní.

V druhé, praktické části práce se metodou dotazníkového šetření zjišťují zkušenosti škol, které mají s pedagogickými konzultanty dlouhodobou spolupráci. Dotazníkem byli osloveni ředitelé a jejich zástupci z šesti modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu. Otázky v zásadě směřují ke kvantitě, tj. s jakou četností, pravidelností a v jaké délce trvání

se odehrávají na té které škole jaké činnosti, a současně ke kvalitě, tj. v čem konkrétně spočívá posun, jak napomáhá konzultant usnadňování, reflexi a vyhodnocování procesů a dějů ve škole.

Na základě komparace výstupů z dotazníkového šetření je možné udělat si představu o šíři poskytované podpory a jejím využití v řízení pedagogického procesu a vůbec praxi škol.

Cílem bakalářské práce je tedy kriticky analyzovat a postihnout význam vnější podpory školy formou pedagogického konzultanta s důrazem na její využití vedením školy.

Poznámky:

Všechny výrazy v mužském rodě (ředitel, zástupce ředitele, učitel, pedagog, konzultant, mentor atd.) označují pozici, nikoli muže nebo ženu funkci vykonávající.

V odborné literatuře kolísá pravopis významově shodných výrazů mentoring/mentorink; koučing/koučink. Pokud nejde o přímou citaci, sjednocuji ve svém textu na „mentorink“, „koučink“.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Pojmy mentor, kouč, konzultant

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 151) najdeme výchozí definici pojmu mentor (tutor): „*V pedagogickém pojetí se uplatňuje **pojem mentor** ve významu uvádějící učitel, supervizor, v souvislosti s přípravným vzděláváním učitelů zahajujících praxi je zaměřen především na předávání svých vlastních zkušeností v určité oblasti či profesi... Současné pojetí chápe mentoring jako cílený dlouhodobý dynamický proces poskytování podpory zkušeným kolegou budoucímu, začínajícímu či méně zkušenému učiteli v konkrétní instituci.*“

Základními atributy mentora jsou tedy zkušenost, odborná zdatnost a ochota toto předávat. Na straně druhé je výslovně zmíněn začínající, profesní dráhu zahajující učitel, jemuž je tato podpora především určena.

V Andragogickém slovníku (Průcha, Veteška, 2014, s. 181) je **mentoring** chápán také jako poradenství v seberozvoji s tím, že doplňuje formální vzdělávání: „*Specifický proces, v průběhu kterého speciálně vyškolení jedinci vedou pracovníka a poskytují mu praktické rady a soustavnou podporu. Pracovníkovi pak mentor pomáhá při vzdělávání a rozvoji. Jedná se o příležitostnou pomoc odborníka pracovníkovi při získávání nových znalostí nebo změn v myšlení. Mentor poskytuje poradenství v rámci sebevzdělávání, vedení v tom, jak získat znalosti a dovednosti potřebné pro výkon nové práce atd. Mentoring doplňuje formální vzdělávání a výcvik tím, že nabízí individuální vedení od zkušených odborníků.*“

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 134) zná i pojem kouč: „**Kouč** ovlivňuje v individuálním přístupu pracovníka tak, aby zvyšoval jeho iniciativnost, samostatnost a tvořivost a tím i jeho pracovní výkon. Na rozdíl od klasického poradenství není kouč především zdrojem informací, ale spíše katalyzátorem změn v osobnosti klienta, pomáhá jemu samému nacházet řešení, aktivizovat jeho vlastní zdroje.“

Tato definice poukazuje na hlavní rozdíl mezi mentorem a koučem, který spočívá v tom, že kouč není odborníkem v dané oblasti a zaměřuje se spíše na rozvoj osobnosti klienta.

K tomu také Horská (Horská, 2009, str. 18) „**Kouč** je odborník na motivování lidí a strukturování jejich zkušeností. Vychází ze znalostí lidské psychiky a poskytuje klientovi

*zpětnou vazbu a emociální podporu... Koučování se od poradenství a jiných forem práce s klienty odlišuje především v tom, že kouč neposkytuje odborné rady a nehodnotí, ale pouze facilituje (usnadňuje) a strukturuje proces myšlení koučovaného“*

A opět definice z Andragogického slovníku (Průcha, Veteška, 2014, s. 163) „**Koučink / koučování** je „jedna z forem individuálního rozvoje, vzdělávání a přístupu k vedení lidí. Má zpravidla formu osobního přístupu ke vzdělávání na pracovišti a směřuje ke zlepšování pracovního výkonu. Koučování je proces, jehož smyslem je uvolnit a plně rozvinout potenciál koučovaného, rozšířit jeho smysl pro to, co je možné. Kouč pomáhá koučovanému uvědomit si, jaké jsou jeho cíle v životě i v profesi, podporuje ho v uvědomění možností a konkrétním naplňování cílů, které si sám stanovil, a pomáhá rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti. Principy koučování se zaměřují na rozvoj kompetencí pracovníka, na odhalení, aktivizaci a využití jeho rezerv a silných stránek, zlepšuje vnímání reality a pocit zodpovědnosti.“

Klíčové je vždy, že tyto formy podpory přináší:

- individuální přístup jako podmínku maximálního rozvoje
- zaměření na zlepšení v oblasti profesních, ale i životních cílů
- cíle si stanoví klient sám, už tím začíná jeho rozvoj
- důležitá je soustavnost a zakotvenost v konkrétní realitě (dané školy)
- konzultantem je zkušený odborník, který rozvíjí pracovníky, týmy atd. na místě, ale také přináší nové podněty zvenčí

Vycházet je potřeba z konkrétního aktuálního stavu, kdy k nejefektivnějšímu působení dochází v zóně jemu nejbližší (Rock, 2009, s. 175) „*Chcete-li zdokonalit něčí myšlení, nejlepším místem, odkud vyjít, je současný stav jejich myšlenkové úrovně. Toto lze pouze s individuálním přístupem, a současně s poznáním konkrétního prostředí.*“

Mentorink lze v širším záběru chápat také jako formu celoživotního učení/vzdělávání, které **má podobu dalšího vzdělávání** (Průcha, Veteška, 2014, s. 60) „*V ideálním případě představuje nepřetržitý proces, který předpokládá komplementaritu a prolínání forem učení v průběhu celého života.*“ Přičemž „*preferenci pojmu celoživotní učení na úkor pojmu vzdělávání je výrazem toho, že odpovědnost za získávání a rozvíjení schopností a dovedností,*

*znalostí a kompetencí je přenesena na jednotlivce. Celoživotní učení lze členit do dvou základních etap, které jsou označovány jako počáteční vzdělávání a další vzdělávání. “*

Význam pojmu „konzultant“ není ustálený a v prostředí české školy nemá tradici. V andragogickém slovníku najdeme výrazy „konzultant organizačního designu“ (spíše pro ziskovou sféru) a „konzultant výkonnosti“, který „...*předpokládá nedirektivním způsobem dovést skupiny nebo jednotlivce k tomu, aby rozvinuli a využívali svůj potenciál také ve prospěch organizace...*“ (Průcha, Veteška, 2014, s. 163). V tomto významu je tedy konzultant spojnicí mezi osobními (osobnostními i profesními) zájmy jedince a zájmy organizace, v níž jedinec působí.

**Konzultaci** ve smyslu jednoho z kroků k pochopení úkolu (mezi analýzou a plánováním) a usnadnění jeho zavedení do praxe uvádí G. Petty (PETTY, 2013, s. 453) „*Když absolvujete konzultace a analýzy, budete téměř připraveni pustit se do plánování...*“

Ve většině charakteristik mají pojmy „konzultant“ a „mentor“ případně „kouč“ průnik a o jejich významu a využití v podpoře dobré praxe (nejen) školské netřeba pochybovat.

*„Mentorink je v organizacích využíván po celém světě a považuje se za vysoce efektivní proces pro učení a rozvoj lidí. “* (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 97)

Mentoring je velice široce uplatňován při rozvoji manažerů, při podpoře a rozvoji talentů.

Ve své podstatě mentorink podporuje vznik a rozvoj kultury učící se organizace. Může napomáhat snahám organizací při změně manažerského stylu od kontrolního a direktivního směrem k podporujícímu a motivujícímu.

## **1.2 Působení pedagogického konzultanta ve škole**

Pokud škola chce (a může) využívat služeb expertní podpory typu mentor, kouč, konzultant atd., musí si ujasnit některé zásadní otázky podmínek jeho působení.

### **Interní, externí**

Rozlišit je tedy potřeba mentora (kouče, konzultanta) z hlediska vztahu k organizaci, tedy:

- a) interního mentora, který poskytuje podporu kolegům, nejčastěji někomu méně zkušenému, začínajícímu
- b) externího, který přichází zvenčí a pracuje s různorodou zakázkou

(Armstrong, 2015, s. 697) „*Koučování často poskytují interní nebo externí odborníci, kteří se zaměřují na konkrétní odborné schopnosti nebo schopnosti chování, například na schopnosti spojené s vedením lidí.*“

Někteří autoři upozorňují na výhody externího mentorinku. (Dlabola, 2017 III.) „*Základní výhodou externího řešení je nezávislost mentora a také obvykle jeho velká profesní zkušenost. Jeho přirozená autorita je podpořena faktem, že nemá ve sboru své osobní ambice, a tudíž je často schopen si rychleji získat důvěru. Mívá také větší nadhled a přináší nové pohledy na věc i v oblastech, kde stereotypy vyplývající ze zaběhnutého fungování školy brání nacházet nová řešení.*“

Obě formy podpory se mohou prolínat a doplňovat. Každá si ale vynucuje specifický přístup z hlediska zřízení a udržení pozice. Zjednodušeně lze říci, že interní mentorink (symetrická kolegiální podpora) funguje lépe v běžném každodenním provozu školy; pokud se řeší specifická situace, krize, nebo zásadnější změna, lépe se uplatní externí expert.

Externí kouč nebo mentor působící na škole splňuje podmínky vzdělávání na pracovišti, tedy v místě souběžného výkonu práce pedagogických pracovníků, kterým pomáhá. Koučink a mentorink patří vedle například instruktáže při výkonu práce, asistování, pověření úkolem a rotace práce k metodám využívaným na pracovišti. A to v protikladu k metodám vzdělávání mimo pracoviště – přednáška, seminář, demonstrování, případová studie, outdoorové aktivity... K tomu (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s 158 - 159) „**Koučink.** *Zaměstnanec se vzdělává pod vedením kouče, osoby schopné komunikovat, usměrňovat a podněcovat zaměstnance k iniciativě a samostatnosti při osvojování si znalostí, dovedností a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu...* **Mentorink.** *Zaměstnanec se vzdělává pod vedením mentora, odborníka v určité oblasti schopného předat zkušenosti a poradit zaměstnanci při osvojování si znalostí, dovedností a chování k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu...*“

Zde je potřeba připomenout, že pro profesní vzdělávání pedagogů je v ČR typickou a zdaleka nejčastější formou (až ze 70%) účast v kurzech či seminářích k vyučovanému předmětu a metodám výuky (TALIS) (<https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-TALIS-2013>).

Odlišit je také nutné externího mentora (kouče, konzultanta) z hlediska systematiky a intenzity působení, přičemž existují dvě hlavní podoby:

- a) mentor se věnuje podpoře aktivit školy dlouhodobě, intenzivně a ve velké šíři (několik dní v týdnu po dobu několika let)
- b) „ad hoc“ externí mentor nebo kouč, který přichází do školy vybaven podobnými nástroji a často s podobným výcvikem a praxí, ale pracuje s konkrétním zadáním, dočasně, krátkodobě, např. na řešení okamžité krize

Výhody systematické práce jsou zjevné (kromě poznání prostředí a možnosti budovat si pevné a bezpečné vztahy je to zejména příležitost zapojit se do dlouhodobých, strategických činností). Nevýhody ovšem také jsou. Zde je třeba zmínit nedostatek kvalitních odborníků na tuzemském trhu, jejich případnou neochotu se k dlouhodobé spolupráci spojené např. s dojížděním zavázat, a finanční náročnost.

Vedle hledisek interní / externí, a dlouhodobý / krizový se objevuje i rozdělení na odbornou externí podporu ve formě:

- a) pro pedagogy
- b) pro vedení školy

Tyto dvě formy mohou koexistovat, a dokonce se navzájem podporují. (Horská, 2009, s. 123) „...koučink má v prostředí školy široké využití při plánování činností, jejich realizaci a vyhodnocování a při rozvíjení potenciálu pedagogického sboru...“ Zejména pokud pojmem působení mentora / konzultanta jako svého druhu formu vlastního vzdělávání pracovníků všech úrovní. (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 98) „Organizace na různých úrovních pochopily, že zapojení zaměstnanců, manažerů do vlastního vzdělávání a rozvoje je nejefektivnější způsob rozvoje a využití pracovní síly.“

### **Legislativa**

Zřídí pozici pedagogického konzultanta a nechat jej ve škole jako externistu působit umožňuje řediteli školy znění zákona č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. V § 164 zákona:

#### (1) Ředitel školy a školského zařízení

- a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak
- b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3
- c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb

Přizvat externího mentora do školy je vlastně součástí zajišťování řízení pedagogického procesu a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (vedení školy nevyjímaje). Mentor je navíc tím, kdo pomáhá nalézt a realizovat optimální metodu vzdělávání. K tomu (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 157) „*Vlastní realizace vzdělávání spočívá v aplikaci správné metody vzdělávání, která umožňuje osvojit si požadované schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*“

Není na českých veřejných školách obvyklé využívat služeb externího mentora. Pokud je pozice na škole zřízena, týká se spíše mentorinku interního, tedy kolegiální podpory, a nejspíše ve formě uvádění nových kolegů. Z mezinárodního šetření TALIS (<https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-TALIS-2013>) vyplynulo, že třetina učitelů v ČR se ve své škole s praxí mentora vůbec nesetkala (32%), dalších 17% působí ve školách, ve kterých je mentor k dispozici pouze pro začínající učitele... V doplňkovém zjišťování – z oslovených učitelů v ČR 4% procenta uvedla, že mají přiděleného mentora + 8% odpovědělo, že působí jako mentor pro jednoho a více učitelů v příslušné škole...

Konzultant nebo mentor by měl na škole fungovat na základě jasné definované objednávky.

(Píšová, Duschinská a kol., 2011, s. 6) „*Konzultant pracuje výhradně na zakázku vedení školy, není jeho „prodlouženou rukou“, ale nezávislým odborníkem, který především monitoruje procesy uvnitř školy a napomáhá jejich kvalitnějšímu průběhu.*“

Z realizovaných výzkumů vyplývá (Píšová, Duschinská a kol., 2011 s. 161), že externí mentor může pracovat v „cizí“ škole pouze za jasné vymezených podmínek (časových, prostorových) a s transparentní podporou vedení školy.

(Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 100)“ *Před zahájením vlastní implementace je nutné vyhodnotit nejen faktory, jež budou projekt podporovat, ale rovněž rizika, která budou mentorink brzdit. Identifikujte lidi, kteří jsou myšlenkou mentorinku nadšeni. Zjistěte, kteří lidé se zajímají o vzdělávání, rozvoj a podporu druhých. Dalším důležitým stupněm je připravit plán mentorinku. Vytvořte plán nejen pro první etapu zavedení mentorinku, ale též přemýšlejte a plánujte dlouhodobější představu podpory a rozvoje...*“

O nutné podpoře vedením (školy) dále (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 99) “*Pro úspěšné využívání mentorinku v organizacích existují dva klíčové faktory. Ten první je, že začlenění mentorinku do procesů firmy a jeho využívání je významně podporováno vyšším managementem.*“

## **Organizace**

V souvislosti s organizací procesu mentorinku na škole je potřebné zajistit a podpořit zejména dva procesy:

- a) plánování
- b) postupné zavádění

Plánovat mentorink (koučink) je nezbytné (Armstrong, 2015, s. 698) „*Koučování může být neformální, ale musí být plánované. To neznamená jen čas od času kontrolovat to, co lidé dělají, a potom jim radit, jak to dělat lépe. Také to neznamená sem tam lidem říkat, kde se stala chyba, a dávat jim lekci, jak to napravit. Plány koučování by měly být součástí plánů osobního rozvoje...*“

Jde také, mimo jiné, o vytvoření prostoru úpravou úvazků, rozvrhu (trvale, suplováním) atd. (Dlabola, 2018, IV.) „*K zavádění mentoringu je užitečné přistupovat systematicky – čím přesněji zamíříme, tím nižší budou náklady, vynaložená energie, úsilí, větší efekt.*“

Dalším stěžejním faktorem úspěšného zavedení mentorinku je, že se nashutuje postupnými kroky. **Podstatné je podporovat mentorink šířením pozitivních příkladů, povzbuzováním nadšení zúčastněných.** A velmi důležité je, že je vytvořena podpora mentorinku celistvě, plánovaně a zajištěna organizačně (Petrášová, Prausová, Štěpánek 2014, s. 100). „*Další podmínky pro úspěšné zavedení a fungování mentorinku jsou zachovat*

*dobrovolnost, mít jasnou strategii výběru mentorů a učňů (mentée), akceptovat mentorinku jako regulérní a skutečnou práci“*

### **Zázemí**

Pro působení pedagogického konzultanta je nutné vybudovat zázemí. Zcela prozaicky se jedná o prostor, kde by mohl odložit své věci, připravovat se a pracovat, a především realizovat schůzky s učiteli a členy vedení školy.

K vybavení takového prostoru jistě patří základní nábytek včetně pracovního stolu, počítač, tiskárna. Na školách, které bojují s prostorem, může být toto problém. Pokusím se vysvětlit, proč je vlastní (a pokud možno útulný) kabinet pro působení pedagogického konzultanta na škole důležitý, a že splněním této podmínky se vedení školy přiblíží ideálu v poskytování externí služby.

Práce konzultanta není jednoduchá, vyžaduje velké vypětí a soustředění, které musí být vyváжено relaxací a klidem v mezech, kdy např. čeká na klienta. Pokud klient (učitel) přijde, potřebují k rozhovoru klid a soukromí. O potřebě důvěry a vytvoření bezpečného prostředí pro obě (všechny) zúčastněné strany píše podrobněji na jiném místě práce. Sborovna nebo kabinet sdílený s jinou osobou, která má navíc jiný rytmus práce a své potřeby, není dobrým řešením. V neposlední řadě zde hraje roli také organizační stránka věci – pokud všichni ve škole ví, kde konzultanta hledat, a ví, že bude nejspíš „u sebe“, usnadní se tím dosažitelnost služby.

### **Etika**

Jako v každé oblasti práce s lidmi jde v poskytování mentorinku, koučinku či konzultací o etiku v první řadě. (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 105) *„Při mentorinku vznikají etická dilemata často. O některých víme, jiná tušíme a další nás ani nenapadnou...“*

Etika, neboli **důsledné vytváření bezpečného prostředí pro práci externího experta je věcí klíčovou**. Existují mezinárodní normy (Etický kodex International Coach Federation, Etický kodex European Mentoring a Coaching Council aj.), které řeší kompetence, kontext, integritu a profesionalitu v činnosti mentora (<https://docplayer.cz/34970277-Globalni-eticky-kodex-pro-kouce-a-mentory.html>).

Paleta otázek spojených s působením externího konzultanta by vydala na samostatnou práci. Zde pouze připomenou pozici, jakou má externista vůči pedagogům a vedení školy. Samozřejmostí je zachovávat mlčenlivost ve vztahu k vnějšímu prostředí školy, ale ani uvnitř ní není situace jednoduchá a přehledná. Konzultant, aby získal a měl důvěru klienta (pedagoga), nesmí ani náznakem vynášet informace směrem k vedení. Klientem ale bývá i člen vedení (mj. také učí) a pak platí v opačném gardu to samé vůči řadovým zaměstnancům. Současně je ale nutné spolupráci konzultanta a vedení školy postavit na reálných základech a informace, podstatné např. pro změnu, sdílet. Zde nezbývá než se spolehnout na osobnost konzultanta, jeho empatii, citlivost a zodpovědnost k osobám i probíhajícím procesům.

Zvláště citlivá je otázka etiky a nastavených pravidel fungování v situaci, kdy vedení školy provádí vyhodnocení přínosu mentorské / konzultantské práce pro školu. Takové vyhodnocení (vyhodnocování) je nedílnou součástí jeho mise. (Dlabola, 2018, IV.) přináší stručný přehled, z kolika různých úhlů může být kontrakt posuzován:

- ve formálních parametrech (počet hodin, podpořených osob atd.)
- vzhledem k cílům
- forma sepsání závěrečné zprávy (může zahrnovat emoce, důkazy o učení, plán a jeho vyhodnocení)
- forma profesního rozvojového portfolia či plánu osobního pedagogického rozvoje

Ve všech těchto způsobech hraje významnou roli vzájemná důvěra, respektující vztah mezi aktéry a respektující komunikace, která pravdivě odráží fakta a jejich interpretaci. (Dlabola, 2017, III.) *„Ředitelé oceňují, když v jejich škole působí externí mentor, v němž mají důvěru lidsky i v oblasti pedagogických východisek. To obvykle podporuje postupné vytvoření bezpečného prostředí pro přijetí externího mentora také pedagogy...“*

### **1.3 Pedagogický konzultant v projektu Pomáháme školám k úspěchu**

Již bylo konstatováno, že v prostředí českých veřejných základních škol není mentorská / konzultantská podpora oficiálně organizována. Ze setrvačnosti mnohde funguje tzv.

uvádějící učitel, tedy typ mentora interního, v budoucnu se specializovanou činností tohoto druhu počítal ve třetím stupni kariérní řád (<http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>).

Iniciativy se proto již v minulosti chopily projekty (Mentor) a vzdělávací programy (Začít spolu, Učitel naživo). Sem spadá také iniciativa filantropického projektu Pomáháme školám k úspěchu, který je financovaný nadací The Kellner Family Foundation. Projekt pro své tzv. modelové školy zavedl pozici externího poradce s označením **pedagogický konzultant**.

Konzultant je zkušený odborník s praxí, který v cílové škole působí jako externista několik dní v týdnu ve funkci lektora, kouče a mentora současně.

Pedagogický konzultant je v projektu po dobu pěti let oporou sboru při plánování a realizaci rozvoje školy. Učitelům pomáhá reflektovat a zlepšovat jejich výuku i plánovat jejich profesní růst mnoha druhy činností. Pracuje přímo ve škole obvykle tři dny v týdnu. Řediteli školy ani vedení projektu neposkytuje žádné hodnotící informace o učitelích a škole.

S vedením školy spolupracuje konzultant především pokud jde o sledování a hodnocení kvality výuky, vedení rozvojových a motivačních rozhovorů a obecně v řízení pedagogického procesu, vedení lidí a v sebeřízení.

Významný je podíl konzultantů při tvorbě (nejen) projektových dokumentů typu plánů osobního pedagogického rozvoje (POPR) a plánu pedagogického rozvoje školy (PPRŠ).

Konzultant svým působením mj. vlastně plní roli velmi individualizovaného (manažerského) vzdělávání pro ředitele školy a další vedoucí pracovníky.

*„Naše práce je služba pedagogovi. Pedagogický konzultant musí být citlivý, nesmí být podbízivý, ale musí jasně vědět, kam míří.“* Tak stručně charakterizuje některé osobnostní předpoklady pedagogického konzultanta Květa Krüger, konzultantka, která působila v minulosti na ZŠ v Praze-Kunraticích a nyní dojíždí na ZŠ Tomáše Šobra do Písku. *„Vůči novému přírůstku, který do školy přichází spolu s projektem, však bývá sborovna zpočátku ostražitá. Zahrnout pedagogy množstvím rad a podnětů, jak zlepšovat výuku, může spíš uškodit. Pedagogický konzultant proto nejprve pomáhá jakoby mimoděk, než si učitelé zažijí první drobné pozitivní zkušenosti ze vzájemné spolupráce a přijmou ho jako součást školy.“* (<https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/projekt/jak-pomahame-skolam/pedagogicky-konzultant>)

Podpora vedení školy (leadershipu) v projektu stojí na těchto tezích:

**a) aby všichni šli jedním směrem a táhli za jeden provaz**

Způsob vedení a řízení školy má, hned po samotné výuce, největší vliv na učení žáků. Vedení školy zodpovídá za to, aby učitelský sbor fungoval jako dobře sehraný orchestr. Proto pečujeme o ředitele a jejich zástupce. A pomáháme jim pečovat o další lídry ve škole.

**b) společně s řediteli škol se zabýváme tím, co v praxi znamená „být dobrým pedagogickým lídrem“ a jak se v této roli zlepšovat**

Pravidelně hovoříme s řediteli o situaci ve škole a o rozvoji školy. Podporujeme jejich vzdělávání i pravidelné setkávání a sdílení zkušeností s řediteli a zástupci z dalších projektových škol.

**c) zprostředkováváme školám přístup k odbornému know-how**

Poskytujeme jim osvědčené nástroje pro plánování a vyhodnocování pedagogického rozvoje školy. Vyhledáme dobré nápady i mimo komunitu našich projektových škol.

**d) podporujeme trénink a profesní růst pedagogických lídrů v učitelském sboru**

Každý učitel se může stát lídrem pro nějakou dílčí oblast (čtenářství, matematika, badatelství ...) a inspirovat své kolegy. (<https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/projekt/jak-pomahame-skolam/podpora-lidrsipu>)

#### **1.4 Role konzultanta v profesním rozvoji pedagogů**

Na školách, kde mentora / konzultanta využívají, je jeho hlavní rolí působení při usnadňování probíhajících procesů a jejich směřování ke změně, k vyšší kvalitě.

(Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 134) „*Vzdělávání připravuje zaměstnance na změny podmínek a požadavků pracovních míst. Přípravenost na změny, spojená se schopností a motivací zaměstnanců využít změnu jako příležitost, umožňuje zaměstnavateli dlouhodobě realizovat strategické cíle organizace.*“

To koresponduje s obecnější zkušeností, mj. v ziskovém sektoru (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 74) „*Ve firmách je mentoring nejčastěji využíván ke zlepšení výkonnosti,*

*dosahování výsledků například u juniorních zaměstnanců či při řešení projektů. Mentoring využíváme i v případech, kdy se připravujeme na posun v kariéře, na nové pozice.“*

(Píšová, Duschinská a kol., 2011, s. 7 , převzato od Yendol-Hoppey, Dana, 2007) definuje tři hlavní komponenty efektivního mentoringu:

- vytváření edukativního mentorského kontextu (např. budování silného vztahu a poskytování emocionální podpory)
- kultivace dispozic jedince k učitelství (např. rovnost příležitostí, kooperace a profesní etika)
- rozvíjení znalostní základny učitele (od kurikulárních znalostí přes znalosti oboru až k znalosti řízení procesu učení)

Těmto třem hlavním oblastem (poskytování emocionální podpory, posilování dispozic a rozvíjení znalostních kapacit) předchází identifikace potřeb klienta. To se neobejde bez jeho aktivní spolupráce, stejně jako následného plánování. (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 153) *„Samotný cyklus systematického vzdělávání začíná identifikací potřeby vzdělávání. Potřeba vzdělávání znamená nesoulad mezi schopnostmi (znalostmi, dovednostmi a chováním) zaměstnanců a požadavky... Na identifikaci potřeby vzdělávání navazuje plánování vzdělávání a zpracování plánu vzdělávání...“*

Konzultant poskytuje pedagogům na škole pestrou škálu podnětů a činností ke spolupráci:

### **1. Workshopy/semináře/dlouhodobé tréninky**

- Seminář – k popisné zpětné vazbě (motivační pro vzájemné návštěvy v hodinách – co to je zpětná vazba, proč ji užíváme, co je to zóna nejbližšího vývoje, něco o nevyžádané radě/pomoci + trénink popisné zpětné vazby)
- Základní/minimální kurz RWCT
- Trénink poskytování zpětné vazby
- Dílna psaní
- Dílny k oblasti formativního hodnocení

2. **Podpora začlenění asistentů pedagogů do vyučování** (konzultace s asistentem a učitelem při přípravě společné výuky, návštěva v hodině s následnou konzultací či zpětnou vazbou, rady pro vedení hodiny s asistentem)
3. **Návštěvy v hodinách** (pomoc při přípravě otevřené hodiny pro ostatní vyučující a účast pedagogického konzultanta v realizaci této hodiny; dohoda s vyučujícím ohledně specifikace zakázky, co je ústředním tématem pro učitele a tím pádem i pro pozorovatele; setkání s vyučujícím a poskytnutí ústní zpětné vazby, případně po vyžádání zpracování písemné zpětné popisné vazby; pomoc při přípravě hodin, v nichž chce vyučující vyzkoušet něco nového pro lepší učení žáků nebo v nichž se pracuje párově nebo čeká-li hospitaci)
4. **Pedagogický konzultant vede výuku na základě objednávky učitele** (nebo společná výuka konzultanta s učitelem, jako součást hledání cest, jak si poradit, když chce učitel zavést do výuky něco nového)
5. **Možnost konzultace k různým akcím/příležitostem** – akce připravované ve školní knihovně, na výjezd třídy, třídnické hodiny, třídní schůzky, příp. účast pedagogického konzultanta na třídní schůzce
6. **Pomoc s přípravou semináře/dílny pro učitele** z jiných škol, pro studenty, pomoc s přípravou materiálů pro kolegy, lektorování v jiné škole; společné lektorování semináře s pedagogickým konzultantem
7. **Podpora začínajícího / méně zkušeného pedagoga**
8. **Konzultace týmům učitelů při tvorbě PPRŠ**
9. **Konzultace a pomoc učitelům při tvorbě jejich POPRů**
10. **Konzultace pro vedení při plánování a řízení pedagogického rozvoje školy a směřování za projektovou vizí**
11. **Účast při rozvojových rozhovorech vedených ředitelem školy**
12. **Facilitace sdílení uvnitř školy**, např. tematicky zaměřené na vybrané činnosti daných osob (např. pro interní mentory, asistenty k jejich specifické činnosti nebo tematicky zaměřené např. na čtenářské dílny, jednou za nějakou dobu i obecně

k pedagogice, např. co zajímavého z oboru jsem se kde dozvěděl, četl, zažil, co mohu doporučit apod.)

**13. Konzultace k tvorbě rozvojových zpráv školy**

**14. Účast na pedagogických radách a organizačních poradách** (a konzultace s vedením školy v případě potřeby před akcí a v případě zájmu podání popisné zpětné vazby vedení školy)

**15. Příprava sdílecích akcí s partnerskou školou** (konzultace k programu, náměty na témata ke sdílení, organizační pomoc při zajištění, možnost facilitace během sdílení, reflexe po akci)

**16. Podpora učitelům, přispívají-li do odborných časopisů** (Kritické listky, Moderní vyučování, UN apod.) – vyhledávání zajímavých témat, kterými by mohli učitelé přispět

**17. Účast na reflektivních setkáních a seminářích pro celý sbor, příprava a vedení některých částí**

**18. Přenos informací z projektu**, např. o práci se čtenářským kontinuem, o síťování škol, o čtení v oborech

**19. Pomoc s rozšiřováním třídních knihovniček a učitelské knihovny**

**20. Zprostředkování vzdělávací nabídky – nabídka publikací, které lze ve výuce využít**

**21. Zprostředkování seminářů/workshopů**, na jejichž témata pedagogický konzultant není odborníkem

### **1.5 Pedagogický konzultant jako podpora vedení školy**

Konzultant poskytuje pestrout škálouu činností podporu všem pedagogickým pracovníkům školy. Z určitého hlediska je ale nejvýznamnější složkou jeho působení poskytování podpory přímo členům vedení školy (řediteli a jeho zástupci / zástupcům). Hlavním důvodem, který opravňuje autora práce k tomuto tvrzení, je fakt, že na rozdíl od pedagogů je ředitel školy

(zástupce ředitele) ve své funkci a roli osamocen, jeho postavení je v dané organizaci výlučné, a tím je de facto zbaven možnosti kolegiálního sdílení. Ředitel školy se zkrátka ve své organizaci o své problémy nemá s kým podělit. Je tedy logické a prospěšné, pokud vyhledá a využije externího experta.

Ředitel školy je přitom stěžejní postavou v pedagogickém vedení a řízení pedagogického procesu, přičemž, jak uvádí (Trojan, 2017, s. 9) „...v tomto procesu plní tři základní role – roli lídra, manažera a vykonavatele procesu.“

K tomu také (Dlabola, 2017, I.) „Řada ředitelů si v kontextu každodenních zkušeností i dalšího vzdělávání uvědomuje, že nestačí školu jen řídit, ale že daleko efektivnější je školu vést ve smyslu skutečného leadershipu, tedy vůdcovství, které vytváří prostor pro růst a uplatnění potenciálu členů týmu, což v konečném důsledku výrazně usnadňuje naplňování poslání školy.“

Ochota na sobě (nejen ve spolupráci s externistou) pracovat a rozvíjet své dovednosti, schopnosti a kompetence musí být u vedení školy přítomna. V některých oblastech spojených se sebeřízením lze ve využití služeb konzultanta přímo mluvit o prospěšnosti nebo dokonce nutnosti. Je to např. v rozvíjení efektivní komunikace a poskytování zpětné vazby.

(Trojanová, Šnýdrová, Tureckiová, 2013, s. 23) „Komunikativnost spolu s kooperativností patří mezi vlastnosti úspěšných manažerů. Belz a Siegrist (2001) je označují za klíčové kompetence... zpětná vazba od ostatních – vyžádaná, upřímná a nezraňující – určitě proces sebepoznání doplňuje.“

Kontaktem (pravidelným, dlouhodobým) s konzultantem získává a rozvíjí ředitel školy a (nebo) jeho zástupce svoji komunikativnost, jistě i kooperativnost – připravují společně akce pro sborovnu, redigují dokumenty atd. Konzultant je odborníkem i na tuto stránku svého působení ve škole. A protože je současně nestranným člověkem bez závislosti např. na odměňování v dané organizaci, jím poskytovaná zpětná vazba je cenným příspěvkem ke zpřesňování sebepojetí ředitele.

Pro podrobnější rozbor působení konzultanta jako podpory vedení školy jsem zvolil dvě oblasti, na nichž toto působení demonstrovat.

### 1.5.1 Ředitel, vedení školy a zefektivnění každodenního pedagogického řízení

První „na ráně“ ve využití vnější expertní podpory je každodenní pedagogické řízení, tedy jakási operativa školy. (Trojan 2014, s. 67) *„Každodenní pedagogické řízení ovlivňuje kontinuální proces naplňování stanovených cílů vzdělávání na úrovni třídy, žákovské skupiny či jednotlivých žáků.“*

Konzultant pomáhá eliminovat jedno zásadní úskalí v řízení tohoto procesu: atomizovanost jednotlivých pedagogických výkonů, izolovanost jednotlivých vyučovacích hodin. Tím, že:

- poskytuje vedení školy reflexi a zpětnou vazbu napříč třídami, předměty a pedagogy
- pomáhá jednotlivým učitelům s autoevaluací, s vlastním hodnocením práce
- udržuje přehled o portfoliích učitelů (v projektových školách POPR) a cílech v nich obsažených
- zprostředkovává, facilituje a jinak spolu s vedením školy usměrňuje pedagogické debaty, výměny zkušeností, sdílení
- usnadňuje průběh průřezových aktivit, protože si udržuje přehled o celkovém dění ve škole

Konzultant, kouč nebo mentor přináší nový pohled na zaběhané procesy, pomáhá řediteli školy (zástupci) udržet si přehled a souvislosti a v neposlední řadě zprostředkovává komunikaci napříč celou organizací. K tomu také (Horská, 2009, s. 123) *„Příležitostí ke koučování v prostředí školy je celá řada. Může se uplatnit při plánování aktivit, realizaci projektů a náročnějších úkolů, při řešení problémů, vytváření a rozvoji týmů, zvyšování efektivnosti pedagogického sboru, profesním rozvoji učitelů a plánování jejich osobního růstu apod. ... Koučink můžeme dále využít při hodnocení učitelů a výsledků jejich práce, v procesu autoevaluace a při úpravách a zavádění změn ve školním vzdělávacím programu, tedy všude tam, kde jde o evaluaci výsledků ve vzdělávání, strategické plánování a zavádění nových prvků do systému fungování školy.“*

Jednou z možností využití služby konzultanta / mentora v každodenním procesu práce ve škole je jeho spolupráce s vedením a pedagogy na implementaci zvenčí přinesených podnětů. K tomu (Dlabola, 2017 II.) *„Mentoring je také mimořádně vhodným nástrojem pro zavádění do praxe všech těch báječných věcí, které se učíme na seminářích a které, ruku na srdce, většinou zapomeneme, pokud je nezačneme hned využívat... Každý kurz či seminář je*

*efektivnější, když je následně posílen jeho dopad, a mentoring je jedním z nástrojů, které k tomuto posílení mohou přispět a podpořit uvádění věcí do života. “*

Zajímavou možností využití konzultanta / kouče jsou formy podpory týmů a skupinové práce ve škole. (Horská, 2009, s. 124) *„V životě školy lze využít všechny formy koučování – skupinové či týmové koučování např. při zavádění změn do ŠVP, nastavení nového režimu ve škole apod., individuální koučink se nejlépe uplatní v profesním rozvoji učitelů... “*

## **Hospitace**

Hospitace jako přímé pozorování pedagogického procesu byla vždy považována za tradiční nástroj používaný pro jeho řízení (Trojan, 2017, s. 59) *„Původně ovšem byla ze strany učitelů chápána jako pouhá kontrola a ze strany vedení školy jako plnění předepsané povinnosti. Úskalím hospitací byla vysoká míra nahodilosti, ojedinělosti navštívených hodin a v poslední době snižující se časový prostor ředitelů školy pro tuto oblast. “*

Uvedená úskalí pomáhá přítomnost pedagogického konzultanta eliminovat:

- a) přítomnost konzultanta při hospitacích oslabuje prvek kontroly, pocit pedagoga, že bude podroben subjektivnímu pohledu nadřízeného
- b) pokud vykonává hospitace pedagogický konzultant současně i sám, zvyšuje tím mj. kapacitu pedagogů zvládat stres spojený s návštěvou nadřízeného v hodině (nezávislý odborník, o kterém se současně ví, že vedení školy „nedonáší“ je pro pedagoga přijatelnější variantou hospitace)
- c) současně se tím odbourává nutný prvek nahodilosti a nižší četnosti hospitací – konají se častěji, a konzultant může svým výběrem hodin, předmětů, tříd atd. vykrývat případná „hluchá místa“ v hospitacích realizovaných vedením školy
- d) spolupráce při (na) hospitacích také oslabuje chápání této činnosti jako zbytečné zátěže pro ředitele a jeho zástupce. Celý proces je živější, dynamičtější a společně realizované hospitace mohou být součástí dalšího vzdělávání se pro vedení školy – např. v poskytování popisné zpětné vazby, nezraňující komunikace atd.

### 1.5.2 Řízení změny

Pedagogický konzultant může být využit vedením školy jako „nástroj“ v procesu řízení změny. A to ve všech fázích procesu změny tak, jak je uvádí (Trojan 2014, s. 55):

*Impuls – analýza situace – rozhodování – časná implementace – stabilizace změny – hodnocení (reflexe).*

Ve všech fázích tomu napomáhá dlouhodobá (až 5 let trvající) nepřerušovaná přítomnost pedagogického konzultanta = není povolán jako „opravář“ k jedné fázi procesu, ale sleduje jej celý a prožívá jej se školou.

Škola, která nastoupí cestu změny (ať již s využitím služby externí expertní podpory nebo bez ní) si musí být vědoma toho, že skutečná změna není to, co proběhne pouze navenek. (Rock, 2009, s. 253) *„Především věřím, že se organizace může změnit. Avšak stejně jako jedinec a jako mozek sám se organizace může změnit pouze zevnitř. ... Aby organizace mohla uskutečnit nějakou hlubokou změnu, podstatná část jejich zaměstnanců se musí stát mistry v novém směru.“*

V posílení prvku „zvnitřnění“ a hloubky změny ve smyslu budoucího mistrovství pedagogů školy je právě doména konzultanta. V úzké spolupráci s vedením školy zde může využít celou řadu postupů a forem působení uvnitř organizace.

**Koučovací a mentorské přístupy staví na principech, které pomáhají přetvářet kulturu organizace.** Jsou to zásady jako například (Rock, 2009, s. 63):

- a) podporovat druhou osobu, aby přišla s vlastní odpovědí
- b) podporovat druhou osobu, aby hledala odpověď sama
- c) odpovídat způsobem, který je v souladu se způsobem myšlení dané osoby

Další oblastí, ve které se vedení školy může spolehnout na podporu konzultanta, je systematickosti v procesu řízení změny. (Horská, 2009, s. 101) *„Pokud by změna probíhala nahodile a chaoticky, mohlo by to mít nedozírné následky pro stabilitu organizace. Proto je výhodné proces zavádění změn řídit. Každá změna znamená dostat se z bodu A do bodu B. Řízená změna předpokládá **plánovaný přechod** od výchozího bodu do očekávaného či požadovaného...“* K tomu potřebujeme:

- a) mít popsany výchozí stav

- b) konečný stav a rozdíl mezi mini
- c) vytvořit podmínky
- d) najít způsoby (strategie, metody)
- e) popsat indikátory, díky kterým poznáme, že se změna povedla zrealizovat

Vedení školy tedy musí monitorovat a vyhodnocovat průběh změny, dosahované výsledky a včas podchytit případné problémy či odchylky. V tom je role konzultanta, nezaujatého pozorovatele dějů, které si současně umí odborně vyhodnotit a porovnat se zkušeností např. na jiných školách, pro vedení školy neocenitelnou pomocí.

Další stěžejní otázkou v procesu zavádění změny je citlivost postupu v této oblasti. (Trojan, 2014, s. 54 - 55): *„Pracovníci nesmějí získat pocit, že předchozí etapa života školy byla špatná jen proto, že se vedení školy rozhodlo pro změnu. Každou změnou se škola či její segment vychýlí z rovnovážného stavu a přirozeně se většina lidí snaží o návrat do bezpečí rovnováhy. Úkolem managementu školy je řízení změny minimálně do té doby, než dojde k nové rovnováze.“*

V tomto ohledu je užitečná role externího konzultanta jako činitele, který napomáhá přijetí odpovědnosti za změnu. Například tím, že posiluje sebedůvěru pedagogů, pomáhá zvyšovat jejich odbornou a komunikační kapacitu a podněcuje ke kolegiální podpoře. (Dlabola, 2017 II.) *„Přijetí odpovědnosti za změnu v přístupu je klíčovým faktorem posunu kultury...Ředitel není tolik zavalený neustálým řešením různých neshod a drobností, protože učitelé dokáží více věcí či situací vyřešit sami. Kolegiální podpora se stává běžnou formou práce...“*

Změnu je potřeba usměrňovat. (Horská, 2009, s. 102) *„Vzhledem ke komplexnosti procesu změny pomáhá, když někdo zúčastněné aktéry změnou provádí a usměrňuje ji. Efektivním a vítaným průvodcem změnou se může stát kouč. Koučink je již sám svojí podstatou zaměřen na pomoc při změně.“*

Shrnuji – v procesu řízení změny je pedagogický konzultant neocenitelným pomocníkem vedení školy. Může být součástí prvotního impulzu ke změně, přináší svoji odbornost a nadhled ve fázi analýzy situace, toho, co je tady a teď. Vedení školy s ním může konzultovat i svá konkrétní rozhodnutí. Nejvýznamnější je ale úloha externího experta v implementaci a

stabilizace změn (jejich zvnitřnění). Při jeho dlouhodobé a systematické spolupráci se školou je nakonec výhodné zapojit jej i do zhodnocení (reflexe).

### 1.5.3 Cesta ke kvalitě

Ambicí ale i přímo povinností vedení školy je vést organizaci na cestě ke kvalitě. Kde a v čem lze na této cestě využít odborné externí konzultace?

Kvalita (nejen ve školách) se obtížně definuje. Zajímavý pohled nabízí (Chvál, 2018, s. 11) „...mým východiskem je že kvalitu školy nechápu jako něco, co je možné z obecného vědecky podloženého hlediska definovat, ale jako záležitost domluvy těch, kterým na oné kvalitě záleží.“

Pojďme vyjít z některých Kritérií kvalitní školy České školní inspekce a spolu s M. Chválem je okomentovat s ohledem na to, jak v naplňování toho konkrétního kritéria může fungovat spolupráce vedení školy a pedagogického konzultanta.

**Kritérium Vedení školy usiluje o zajištění optimálních personálních podmínek pro vzdělávání, cíleně pečuje o naplnění potřeb pedagogů a jejich profesní rozvoj.**

(Chvál, 2018, s. 40) Jak škola může dokladovat kvalitu v daném kritériu?

#### *a) pracuje s individuálními plány profesního rozvoje jednotlivých pedagogů*

Individuální profesní plány rozvoje (tzv. POPR) vytváří pedagogové škol zapojených v projektu Pomáháme školám k úspěchu právě ve spolupráci s konzultantem. Model je založen na dobrovolnosti, která prostupuje volbu témat, zaměření, rozsah a formy aplikace v praxi. Konzultant pomáhá s ujasněním si struktury a obsahu (aby byl plán SMART), a s volbou metod a technik pro jeho naplňování. S ředitelem školy se pak pedagog, ideálně za účasti konzultanta, setká minimálně dvakrát nad tímto POPRem. Na začátku školního roku, kdy se baví o jeho koncepci a budoucím využití, a na konci školního roku, kdy provádí evaluaci. Tato setkání mají formu tzv. rozvojových rozhovorů, kde je i další příležitost k uplatnění pedagogického konzultanta směrem k podpoře ředitele školy – poskytuje mu zpětnou vazbu k průběhu rozhovoru.

#### *b) podporuje začínající učitele*

Podpora začínajících (nových) učitelů je tradiční doménou mentorů a koučů. Posílení dvojice začínající učitel a uvádějící učitel o osobu pedagogického konzultanta přináší nové možnosti rozvoje. Pro vedení školy je pak podstatné, že externista dohlíží na systematickosti spolupráce obou hlavních aktérů, na rámcová hlediska, z nichž vychází kultura dané školy a např. i na zavádění nových metod. Komunikace (s veškerým respektem k citlivosti údajů) v sestavě obohacené o přítomnost konzultanta je pro ředitele školy o to cennější.

*c) vytváří podmínky pro interní podporu profesního růstu učitelů, třeba tím, že „Učitelé mohou využívat podporu kouče či mentora.“ Nebo že „vytváří příležitosti pro vzájemné hospitace učitelů, sdílení zkušeností ... či podporuje výměnu zkušeností učitelů s učiteli jiných škol.“*

Zde je přítomnost externí podpory přímo zakomponována do návrhu naplňování kritéria. Školy, které využívají služeb pedagogických konzultantů právě díky nim vytváří příležitosti pro vzájemné hospitace (vzájemné návštěvy v hodinách) s tím, že otevírání výuky je považováno za významný krok na cestě za opravdovou kvalitou. Sdílení zkušeností moderují a facilitují konzultanti např. ve formě učících se skupin. Svým rozhledem a kontakty na jiné školy také konzultanti podporují výměnu zkušeností mezi nimi.

Pedagogický konzultant svým působením ve škole funguje vlastně jako svébytná forma dalšího vzdělávání ředitele školy a jeho zástupce. Tím je naplňováno i další kritérium kvalitní školy.

**Kritérium Vedení školy klade důraz na vlastní profesní rozvoj.**

(Chvál, 2018, s. 44 - 45) Pokud vedení školy využívá k vlastnímu profesnímu seberozvoji služeb externího experta, činí tak s vědomím těchto hlavních výhod:

- vzdělávání se odehrává v autentickém prostředí školy – tím se šetří čas, energie atd.
- vedoucí pracovník je tedy na škole přítomen (nejede na seminář) a tím, že se vzdělávám takto „přiznaně“, motivuje svým příkladem pedagogy

- je umožněn rozvoj týmové práce a spolupráce, protože se vzdělávání odehrává nejen ve dvojici, ale také v širším kolektivu, skupině nebo přímo interakcí s celým pedagogickým sborem

Škoda jen, že v českém veřejném školství není spolupráce s mentorem / konzultantem na vlastním seberozvoji a sebevzdělávání více obvyklá. Hovoří o tom výsledky Talis 2013 (Národní zpráva, 2/ Vedení a řízení školy – hlavní zjištění): „*Účast ředitelů v profesních sítích, mentorování a výzkumných skupinách za období posledních 12 měsíců předcházejících sběru dat byla v ČR ve srovnání s mezinárodním průměrem poměrně nízká (28% oproti 51%).*“ <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-TALIS-2013>

Při hledání cesty ke kvalitě s využitím služeb konzultantů se lze inspirovat i v zahraničí. G. Petty upozorňuje na výstupy z práce Skupiny pro standardizaci a efektivitu působící v rámci DfES, odkud vzešla mj. definice těchto tři klíčových zásad zlepšování práce školy (PETTY, 2013, s. 488):

- a) systematicky se soustřeďovat na priority, jež nejvýznamněji působí na výuku a učení
- b) svou činnost vedoucí ke zlepšení opírat o důkazy
- c) prostřednictvím rozvoje řídicích schopností vytvářet smysl pro kolektivní práci

Pedagogický konzultant pomáhá škole a jejímu vedení především v těchto oblastech. Definuje spolu s pracovníky příslušné školy priority, pomáhá získávat (tedy „jak“ je získávat a „jak“ je interpretovat) důkazy o zlepšení, a spolu s vedením dbá na kolektivního ducha školy.

## 2 Praktická část

### 2.1 Cíl výzkumného šetření

Výzkum je zaměřen na dva hlavní aspekty, které jsou spojené s přítomností pedagogického konzultanta na škole:

- Jakou podporu (v čem) pedagogický konzultant vedení školy potažmo pedagogům z pohledu vedení poskytuje?
- Za jakých podmínek se tak může dít, jaké předpoklady je nutné splnit?

### 2.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Dlouholetou a praxí prověřenou zkušenost (od roku 2010) má s externími konzultanty na českých veřejných školách vlastně jen projekt **Pomáháme školám k úspěchu**. Těch s plnou pětiletou podporou, tzv. modelových, je v současné době 6 s tím, že jsou vždy tři a tři z jedné generace – zahájení v roce 2015 a zahájení v roce 2017. Celkový počet momentálně praktikujících konzultantů v projektu je 9 (některé školy mají konzultanty dva).

V rámci projektu existuje ještě jedna, nejstarší, generace modelových škol, kterým skončila pětiletá projektová podpora a nemají tedy možnost čerpat službu pedagogického konzultanta. Tyto školy se však podílí na vytváření a udržení kultury uvnitř projektu, mj. sdílením zkušeností. Většina dnes praktikujících pedagogických konzultantů právě na těchto školách (ZŠ Kunratice, ZŠ Mendelova Karviná) v minulosti sbírala zkušenosti.

Pro potřeby dotazníkového šetření bylo tedy osloveno 6 ředitelů základních škol a 6 jejich zástupců. Tito respondenti tvoří základní soubor.

Míra reprezentativnosti souboru je odpovídající, vlastně maximální možná. Zpět se vrátilo 100% vyplněných dotazníků, což lze přičítat vysoké kultuře nastavené uvnitř projektu a také zájmu respondentů o zpracovávané téma.

### 2.3 Metody a techniky sběru dat

První použitou metodou byl předvýzkum, který spočíval v rozhovorech se dvěma nejzkušenějšími a nejdéle praktikujícími pedagogickými konzultanty. V jeho rámci se mimo jiné řešila otázka etiky práce konzultanta, tedy situace, kdy není možné třetím stranám prozrazovat žádná fakta z průběhu práce konzultanta (mentora, kouče) s klienty. Dotazníky pro ředitele škol a jejich zástupce se tedy v některých ohledech odvolávají na odhad, který nelze statisticky nebo materiálně podložit.

Z této předvýzkumné fáze vyplynula dvě doporučení:

- a) oslovit jen ředitele a zástupce škol, které momentálně služeb konzultanta využívají (nezohlednění minulých fází projektu výsledek ochudí o pestrost zkušeností, ale neponese s sebou možnou chybu zkreslení podmínek)
- b) využít formátu „příběhu“ k ilustraci některých kvantitativně obtížně zachytitelných podob působení externisty ve škole; tím se vlastně se takto pojatý dotazník blíží svými parametry rozhovoru (Disman, 2007, s. 140 až 143).

Druhou fází přípravy průzkumu byla konstrukce dotazníků pro ředitele a zástupce projektových škol. Každý dotazník má čtyři části:

- a) otázky ke spolupráci pedagogického konzultanta s pedagogy školy
- b) otázky ke spolupráci pedagogického konzultanta s vedením školy
- c) dotazování je završeno žádostí o postižení „příběhu“ působení pedagogického konzultanta ve škole
- d) údaje o respondentovi (délka pedagogické praxe, délka výkonu funkce atd.)

Dotazníky analyzují po jednotlivých školách ve třech hlavních uvedených oblastech /části a), b), c)/ s ohledem na funkci respondenta (ředitel školy, zástupce ředitele), jeho profesní profil /část d)/ a délku podpory škole, tedy dobu, po kterou škola využívá služby pedagogického konzultanta.

Faktická a statistická zjištění (četnost) jsou v textu doplněna výroky, jimiž respondenti odpovědi komentovali a doplňovali. Tím se zvyšuje autenticita poskytnutých dat.

## **2.4 Vyhodnocení výzkumu**

### **2.4.1 Respondenti a jejich školy**

#### **2.4.1.1**

Ředitel školy má 19 let pedagogické praxe, od začátku působí na současné škole, posledních 11 let v pozici ředitele.

Zástupce ředitele je pedagog s praxí přes 35 let, z toho 19 let na současné škole, posledních 11 v pozici zástupce.

Škola je z nejmladší generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2017) a využívá dva pedagogické konzultanty.

#### **2.4.1.2**

Ředitel školy má 27 let pedagogické praxe, z nichž 16 působí na současné škole, posledních 9 let v pozici ředitele.

Zástupce ředitele je pedagog s 20 letou praxí, když od počátku působí na současné škole. Posledních 9 let v pozici zástupce.

Škola je z nejmladší generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2017) a využívá jednoho pedagogického konzultanta.

#### **2.4.1.3**

Ředitel školy má 23 let pedagogické praxe, z toho 12 posledních na současné škole v pozici ředitele. Jedno funkční ředitelské období již absolvoval na předchozím působišti.

Zástupce ředitele je pedagog s praxí přes 32 let, z toho 12 let na současné škole v pozici zástupce.

Škola je z nejmladší generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2017) a využívá jednoho pedagogického konzultanta.

#### **2.4.1.4**

Ředitel školy má 30 let pedagogické praxe, z nichž 27 na současné škole. Funkci ředitele školy zastává poslední 4 roky.

Zástupce ředitele je pedagog, který učí 35 let, od počátku na současné škole. Pozici zástupce zastává poslední 2 roky.

Škola je ze střední generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2015) a využívá dva pedagogické konzultanty.

#### **2.4.1.5**

Ředitel školy má 16 let pedagogické praxe, od začátku působí na současné škole, posledních 7 let v pozici ředitele.

Zástupce ředitele je pedagog s praxí 11 let, z toho 5 let na současné škole, kam nastoupil rovnou do pozice zástupce.

Škola je ze střední generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2015) a využívá jednoho pedagogického konzultanta.

#### **2.4.1.6**

Ředitel školy má 24 let pedagogické praxe. Na současné škole působí přes 4 roky a nastoupil rovnou do funkce ředitele. Je to jeho první ředitelská zkušenost.

Zástupce ředitele je pedagog s praxí přes 31 let, z toho 6 let na současné škole v pozici zástupce.

Škola je ze střední generace modelových škol projektu Pomáháme školám k úspěchu (podpora od roku 2015) a využívá dva pedagogické konzultanty.

#### **Dílčí zjištění části údaje o školách a respondentech:**

- zástupci ředitelů jsou v průměru zkušenější pedagogové (27 let praxe oproti 23 letům)
- 2 z ředitelů působí od počátku na současné škole, častější tedy je, že sbírali nejprve zkušenosti jinde
- shodně i dva ze zástupců na svém současném působišti začínali
- průměrné trvání současné pozice (funkce) je u ředitelů i zástupců téměř shodné (v průměru 7,5 roku)
- zajímavé je v té souvislosti srovnání „nástupu“ do funkce, kdy jistě ne náhodou vykonávají ve třech případech ředitel se svým zástupcem funkci stejnou dobu, ve dvou nastoupil ředitel

dříve a pak instaloval zástupce. Jen v jednom případě „převzal“ ředitel školy zástupce z minulosti

#### **2.4.2 Spolupráce PK a učitelů z pohledu ředitele školy**

**2.4.2.1 Na otázku kolik času v průměru týdně věnuje, podle jejich informací, pedagogický konzultant schůzkám s učiteli školy pouze dva z ředitelů odpověděli číselným údajem (4 a 8 hodin).** Ostatní se odkazují na zásadu mlčenlivosti ze strany konzultantů a na to, že podobné parametry nesledují.

Ředitel 1/ *„Tyhle informace nemám, projekt PŠÚ je založen na diskrétnosti PK, tedy od nich nedostávám (ani si je nežádám) informace o schůzkách s učiteli. Vím, že intenzivně probíhají a mám důvěru v to, že jsou i užitečné a maximálně efektivní.“*

Ředitel 2/ *„To bohužel neumím posoudit. Nikdy jsme se o tom nebavili a ani to pro mne není důležitý údaj. Zajímá mne spíše výsledek jejich spolupráce.“*

Zástupci ředitele byli ochotni časový odhad udělat, možná proto, že jsou přeci jen více spojeni s běžným provozem školy. Odhady kolísají od cca 4 a 10 hodin až po 24 hodin. Vyskytují se i odpovědi:

Zástupce 2/ *„3 dny v týdnu je u nás, ale kolik času přímo pracuje s učiteli nemám evidováno“*

Zástupce 3/ *„Celý svůj čas, kdy je u nás ve škole“.*

**2.4.2.2 Na otázku nahodilosti či systematickosti schůzek PK s učiteli odpověděli ředitelé v pěti případech „systematicky (plánovaně)“ z toho čtyřikrát bez dalšího komentáře, a jednou „jinak (nebo jak kdy).“**

Ředitel 6/ *„Nejčastějším způsobem podle mých informací je, že si učitel konzultantku „zamluví“ telefonicky, e-mailem, během její předchozí návštěvy ve škole...“*

Ředitel 1/ *„Vím, že probíhají nahodilé schůzky s učiteli k aktuálním problémům, ale s některými učiteli (zejména začínajícími) probíhá systematická podpora ze strany PK.“*

Také zástupci ředitelů se většinou domnívají, že převažujícím modelem spolupráce konzultantů s pedagogem je ten systematický. Pětkrát se vyskytuje tato odpověď, jednou varianta „jinak“.

Zástupce 5/ „Je flexibilní, vychází potřebám lidí, ale zároveň se její diář neustále plní plánovanými schůzkami. Prakticky je to tak, že mezi plánovanými schůzkami za ní lidé chodí a ona jim vstřícně vyhovuje v jejich aktuálních potřebách.“

Zástupce 2/ „S někým systematicky, dlouhodobě, s jiným na základě debaty a zakázky učitelů...“

**2.4.2.3 Všichni ředitelé se shodli na tom, že jedno setkání pedagogického konzultanta s pedagogem (schůzka) trvá mezi půl hodinou až hodinou.** Své odpovědi nijak nekomentovali.

Zástupci ředitele hlasovali ve čtyřech případech pro variantu „půl hodiny až hodinu“, dva z nich pro variantu „více než hodinu.“

Zástupce 5/ „Řekl bych, že většina schůzek je na hodinu a více, záleží na charakteru věci.“

**2.4.2.4 Všichni ředitelé škol registrují i jiné formy setkávání pedagogického konzultanta s učiteli školy než je „schůzka“, přičemž nejčastěji uváděnými formami jsou návštěvy (pozorování, hospitace) v hodinách, společná výuka, účast na poradách a schůzkách týmů a neformální setkávání se. Z toho plyne, že konzultanti se organicky zapojují do života dané školy, škála jejich činností je pestrá a nezahrnuje jen formální schůzky.**

Ředitel 1/ „Ano, už jsem výše psal o setkávání v pracovních skupinách. PK pro zájemce zajišťují také celoroční školení metod kritického myšlení a různé semináře dle aktuálních potřeb učitelů. Samozřejmě se s učiteli schází i neformálně ve sborovnách, při školních akcích, oslavách. Obě PK se staly přirozenou součástí naší školní komunity.“

Ředitel 2/ „Pozorování ve výuce, párová výuka, organizace společných sdílení, aktivní účast ve skupině Formativní hodnocení (téma aktuálního PPRŠ).“

Ředitel 3/ „Návštěvy v hodinách, neformální komunikace.“

Ředitel 4/ „Návštěvy v hodinách, společná sdílení, porady.“

Ředitel 5/ „Náslechy v hodinách, občas i neformální rozhovor (myšleno o vzdělávání). Učíci se skupiny.“

Ředitel 6/ „Náslechy v hodině, společná (párová) výuka, hodina odučená konzultantkou...“

Ze zástupců jeden napsal, že jinou formu setkávání než „schůzku“ neregistruje, a jeden na tuto otázku neodpověděl vůbec. Ostatní zástupci registrují podobné formy setkávání se konzultantů a pedagogů jako ředitelé, byť se vyjadřují stručněji.

Zástupce 2/ „*Supervizor, mentor*“ (supervize, mentoring, pozn. J.V.)

Zástupce 4/ „*Náslech v hodinách, přítomnost na poradách.*“

Zástupce 5/ „*Spolupráce v hodině, podpora učících se skupin.*“

Zástupce 6/ „*Návštěva vyučovací hodiny, náhodná setkání – chodba, jídelna, sborovna.*“

**2.4.2.5 Jakou nejčastější zakázku dávají pedagogové ke schůzkám s PK (3 témata dle četnosti)? Jeden ředitel odpověděl, že neví, ostatní uvedli pestré škálu činností a oblastí podpory.**

Ředitel 1/ „*Z informací, které mám, usuzuji, že nejčastější zakázky se týkají přípravy výuky, vyzkoušení nových metod a forem práce (např. metody kritického myšlení) a na začátku roku to byla intenzivní práce nad POPRy.*“

Ředitel 2/ „*Sledování komunikace učitele se žáky v konkrétní hodině, způsob kladení otázek učitelem, aktivita žáků při výuce.*“

Ředitel 3/ „*Příprava hodiny, konzultace POPRu, čtenářské dovednosti v rámci oborového i prožitkového čtení.*“

Ředitel 4/ „*Pomoc při sestavování POPRu, stanovení cíle v hodině a optimální metody práce pro konkrétní třídu, práce s problematickou třídou a problematickými žáky – jak nastavit, aby pracovali naplno.*“

Ředitel 6/ „*Konzultace POPRu (tvorba, plnění, zhodnocení), pomoc při přípravě hodiny, hospitace v hodině a rozbor hodiny, konzultace v oblasti dalšího vzdělávání, sdílení s kolegy z jiné školy atd.*“

Jeden ze zástupců odpověděl, že neumí odpovědět, protože „PK se nám nesvěřuje“. Ostatní uvádí podobné činnosti, které jako častou zakázku od pedagogů směrem ke konzultantům uváděli ředitelé.

Zástupce 1/ „*Náplň hodiny, cíl hodiny, jiné formy učení.*“

Zástupce 2/ „Příprava na párovou výuku, lesson study, řešení obtíží (něco se v hodinách pravidelně nedaří), pozorování na základě zakázky a pak následně rozbor a hledání možností.“

Zástupce 3/ „Přípravu otevřené hodiny, pomoc se čtenářstvím, pomoc při realizaci hodin.“

Zástupce 4/ „Rozbor hodiny po náslechu, spolupráce – čtenářské dílny, pozorování žáka v hodině + následný rozbor.“

Zástupce 6/ „Příprava a někdy i společná realizace vyučovací hodiny spojená s následnou reflexí. Práce s problémovými žáky. Učíci se skupinky.“

#### **2.4.2.6 Co je podle vás nejtěžší ve vzájemné spolupráci PK s učiteli školy (3 okruhy obtíží)?**

Zde se v odpovědích opakují dvě témata – hledání vhodného času a prostoru (sladění požadavků), a důvěra (ochota být upřímný, překonání ostychu).

Ředitel 1/ „Jednoznačně důvěra, dále minimalizování pocitu ohrožení ze strany učitelů, sladit časové možnosti učitelů a PK.“

Ředitel 2/ „Časová vytíženost učitelů a najít vhodného času pro „schůzky“. Počáteční obava učitelů „odkryt karty“. Neochota části učitelů opustit svoje osvědčené postupy a pravdy.“

Ředitel 3/ „To neumím definovat, nezdá se mi nic, ale snad zprvu bylo získání důvěry, poznání, že se PK nevytahuje, ale nabízí pomoc.“

Ředitel 4/ „Získání důvěry. Ochota pedagogů být upřímný, přiznat si, že potřebují pomoc. Časové sladění s učiteli.“

Ředitel 5/ „Čas (někdy se obtížně hledá vzájemné volno) a prostor (PK nemá vlastní kamrlík a rozhovory se vedou ve sborovně a všude, kde je volno).“

Ředitel 6/ „Zpočátku jistě překonání ostychu ze strany pedagogů a jejich ujištění se v tom, že služba je bezpečná. Časové sladění požadavků. Najít energii na řešení koncepčních otázek a problémů, které nepřináší okamžitý efekt – vše pod tlakem každodenní reality.“

Dva ze zástupců odpověděli, že neumí odpovědět (posoudit), protože „PK se nám nesvěruje“. Ostatní uvádí podobné obtíže, které zmiňovali ředitelé.

Zástupce 1/ „Důvěra v PK (aby nedonášel vedení). Další obtíže nespatřuji.“

Zástupce 2/ „Přizvat do spolupráce II. stupeň. Forma nabízení podpory – jak se nabízet?“

Zástupce 3/ „Přípravu otevřené hodiny, pomoc se čtenářstvím, pomoc při realizaci hodin.“

Zástupce 4/ „Špatné pochopení fungování spolupráce s PK (obavy učitelů, že se vedení dozví, co se v hodinách odehrává). Obavy učitelů vpustit si PK do svých hodin (nepochopení toho, že PK působí jako poradce).“

Zástupce 6/ „Čas, správná definice zakázky.“

#### **2.4.2.7 Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu dalšího vzdělávání pedagogů? Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména.**

Všichni ředitelé odpověděli že „ano“ s tím, že jmenují konkrétní formy (metody RWCT, rozvoj čtenářství, efektivní poskytování zpětné vazby a efektivní komunikace).

Ředitel 1/ „Ano, díky působení PK učitelé rozvíjí své profesní kompetence, učí se nové metody a formy práce. Momentálně pracujeme zejména na zavádění metod RWCT, formativním hodnocení, rozvoji čtenářství a komunikaci.“

Ředitel 2/ „Mentorská podpora, podpora učitelů při zavádění inovací do výuky, postupné zavádění prvků formativního hodnocení, rozvoj efektivní komunikace učitele se žáky, aplikace badatelského cyklu učení.“

Ředitel 3/ „ANO, v oblasti čtenářských dovedností, metod RWCT.“

Ředitel 4/ „Pokud pedagog získá k PK důvěru, je to velká pomoc při jeho dalším profesním rozvoji. PK může poskytnout objektivní pohled na výuku pedagoga, může mu být mentorem či koučem.“

Ředitel 5/ „Určitě ano. Efektivní poskytování zpětné vazby. Koučování na vzdělávací cestě. Inspirace.“

Ředitel 6/ „Rozhodně. Dokonce si myslím, že je to forma DVPP nejprínosnější. Důvody jsou podle mne tyto. Efekt dalšího vzdělávání a rozšiřování si obzorů se děje přímo na pracovišti, v autentickém prostředí. Znalost místních poměrů umožňuje konzultantovi „ušít na míru“ pro každého zájemce správně „namixovaný balíček“. Především mají ale všichni zúčastnění

*kontrolu nad celým procesem – díky dlouhodobosti spolupráce nechybí fáze pečlivé přípravy, realizace ani následného zhodnocení, reflexe. “*

Všichni zástupci ředitelů také spatřují v činnosti pedagogických konzultantů formu dalšího vzdělávání pedagogů. Jeden z nich k tomu, kromě „ano“ nic nedodal.

Zástupce 1/ *„Nových forem učení, jiného náhledu na vzdělávání, stanovení a naplnění cíle hodiny s důrazem na žáka. “*

Zástupce 2/ *„Mentor. Dává odkazy, tipy na zdroje. Spolupodílí se na vedení učitelských klubů. Pomoc při sestavování lekcí. “*

Zástupce 4/ *„Metodiky. Didaktická pomoc pro nastupující učitele. “*

Zástupce 5/ *„Určitě se jedná o individuální vzdělávání, které vychází z aktuálních potřeb učitelů. “*

Zástupce 6/ *„Ano – různé kurzy, semináře, sdílení zkušeností mezi projektovými školami. “*

#### **Dílčí zjištění části o spolupráci pedagogických konzultantů s učiteli**

- zástupci ředitele byli spíše ochotni udělat časový odhad o tom, kolik se věnuje konzultant schůzkám s učiteli. Možná proto, že jsou přeci jen více spojeni s běžným provozem školy, odchody, příchody učitelů, jejich pohybem po škole
- vedení škol se domnívá, že schůzky konzultantů s učiteli jsou spíše systematické, plánované
- všichni ředitelé a pět z šesti zástupců registrují i jiné formy vzájemného setkávání se konzultantů s učiteli. Nejčastěji uváděnými formami jsou návštěvy (pozorování, hospitace) v hodinách, společná výuka, účast na poradách a schůzkách týmů a neformální setkávání se. Z toho plyne, že konzultanti se organicky zapojují do života dané školy, škála jejich činností je pestrá a nezahrnuje jen formální schůzky
- zakázky učitelů ke schůzkám s konzultanty nejčastěji směřují přímo k vyučovací hodině (pomoc s přípravou, pozorování v hodině a její rozbor), tvorbě dokumentů (zejména POPR), rozvíjení čtenářských dovedností a jiných forem vzdělávání se

- nejčastěji řešenou obtíží ve spolupráci konzultantů a učitelů je problém s časovým sladěním, nalezením vhodného místa a také vzájemné důvěry a překonání ostychu. Objevují se i odpovědi o neochotě některých učitelů opustit své osvědčené postupy a o nutnosti nalezení energie na řešení koncepčních otázek
- jednoznačně vyznívají odpovědi ředitelů a zástupců na otázku, má-li působení konzultanta na škole formu dalšího vzdělávání pedagogů. Nejčastěji uváděné rozvíjené oblasti jsou: metody RWCT, rozvoj čtenářství, efektivní poskytování zpětné vazby a obecněji inspirace a zavádění inovací do výuky. Zazněl i názor, že jde o formu DVPP nejprínosnější, protože se odehrává v místě, na míru a spolupráce je dlouhodobá

### **2.4.3 Spolupráce PK a vedení školy**

#### **2.4.3.1 Kolik času v průměru týdně věnujete schůzkám s PK:**

Většina ředitelů se při odhadu času stráveného s konzultanty za týden hlásí ke dvěma hodinám.

Větší rozptýl je v odpovědích zástupců, a to od „do 1 hodiny“ ke „4 hodiny“. Vyskytuje se i odpověď:

*Zástupce 3/ „To je různé. Podle potřeb.“*

#### **2.4.3.2 Obvykle se scházíte s PK:**

Jeden z ředitelů odpověděl, že „jinak“, jeden že „nahodile“, jeden že „nahodile i systematicky“. Ostatní (celkem 3) že systematicky.

*Ředitel 5/ „Nemáme pravidelně nastavené schůzky. Máme spíš pravidelně nastavené aktivity (učící se skupiny, koncepční skupinu, týmové vzdělávání, náslechy v hodinách). Podle těchto aktivit se řídí naše setkávání.“*

U zástupců ředitelů převažuje odpověď „systematicky“ (5), jednou se vyskytuje varianta „nahodile“.

#### **2.4.3.3 Jedno setkání (schůzka) obvykle trvá:**

Podle čtyř ředitelů je na jedno setkání s pedagogickým konzultantem počítat více než hodinu. Podle zkušenosti dvou zbývajících stačí doba mezi půl hodinou a hodinou.

U zástupců je to s jejich odhadem tak, že čtyři z dotázaných také hlasují pro „více než hodinu“, dva pro „půl hodiny až hodinu“.

#### **2.4.3.4 Jsou i jiné formy setkávání se s PK než „schůzka“?**

Všichni ředitelé se domnívají, že ANO, že existují i jiné formáty setkávání se. Nejčastěji uvádí neformální schůzky, návštěvy v hodinách, vedení seminářů, společná sdílení a telefonickou a e-mailovou komunikaci.

*Ředitel 2/ „Příprava akcí pro učitele, sdílení informací a postřehů z projektových setkání, společné vedení reflektivních porad, příprava reflektivních zpráv.“*

Jeden ze zástupců se domnívá, že jiný formát než schůzku nevyužívají, ostatní že ANO a uvádí shodně s řediteli oslavy a další neformální akce, porady, mentorink, vedení seminářů atd.

*Zástupce 6/ „Náhodná setkání – vždy je co řešit. V případě nutnosti si PK vyhledám a požádám o konzultaci. Společná káva...“*

#### **2.4.3.5 Jaká je nejčastější zakázka ke schůzkám (3 témata dle četnosti)?**

Z odpovědí ředitelů vyplývá velký rozptyl činností a tematických okruhů ke společnému řešení. Nejčastěji je to plánování aktivit, tvorba dokumentů a různé formy práce s pedagogickým sborem.

*Ředitel 1/ „Plánování školních aktivit, podpora školního klimatu, psychohygiena ředitele školy.“*

*Ředitel 2/ „Párová výuka a její fungování, příprava porad a akcí pro učitele, využití mentorské podpory PK, podklady pro reflektivní zprávy a soulad našich kroků s vizí školy a projektu..“*

*Ředitel 3/ „Práce na PPRŠ a POPRech, realizace nejrozličnějších aktivit v rámci projektu (DVPP, FPI), příprava společné hodiny.“*

Ředitel 4/ „*Práce s pedagogickým sborem – management, práce na rozvoji školy (PPRŠ, vize školy, metody aktivního učení, otevřené hodiny, návštěvy vedení v hodinách, rozhovory vedení se zaměstnanci), komunikace s rodiči a zřizovatelem.*“

Ředitel 5/ „*Operativa – co nového v projektu, ve škole, v týmech, potřeby učitelů, postřehy z učících se skupin.*“

Ředitel 6/ „*Příprava akcí pro sborovnu, konečná redakce dokumentů a jejich formulářů (POPRy, PPRŠ, Rozvojové zprávy), plánování projektových aktivit.*“

Zástupci uvádí podobné okruhy společně řešených témat – nejčastěji jde o plánování, projednávání rozvojových dokumentů a příprava sdílení, porad, setkání s učiteli.

Zástupce 1/ „*POPRy a jejich hodnocení, PPRŠ a další vzdělávání sboru.*“

Zástupce 2/ „*Příprava rozvojových plánů s týmem, učitelských klubů, reflektivních zpráv.*“

Zástupce 3/ „*Příprava hodiny, různé informace.*“

Zástupce 4/ „*Rozbor aktuální situace v pedagogickém sboru, společná příprava jednotlivých sdílení a porad.*“

Zástupce 5/ „*Plánování práce s lidmi (hledání toho, co je aktuální výzvou v rámci BCPU), reflektování mé činnosti jako zástupce ředitele školy a lídra, individuální otázky k mé výuce...*“

Zástupce 6/ „*Projednávání dokumentů školy – zejména PPRŠ, organizace projektových setkávání s učiteli (tzv. projektová odpoledne).*“

#### **2.4.3.6 Co je nejtěžší ve vzájemné spolupráci ředitele školy s PK (3 okruhy obtíží)?**

Zde se, kromě odpovědí, že není problém, nejsou obtíže, většina příkladů vztahuje k časovým možnostem a nutnosti sladění termínů.

Ředitel 1/ „*Sladit se časově.*“

Ředitel 2/ „*- omezené časové možnosti ředitele školy; - velký znalostní náskok PK v oblasti pedagogiky; - hledání odpovídajícího tempa rozvoje učitelů vzhledem k jejich možnostem časovým i energetickým*“

Ředitel 3/ „*Nic, nemáme žádné obtíže.*“

Ředitel 4/ „*Nevidím problém. Snad jen vyhradit si na schůzku klid a dostatek času – to je někdy obtížné vzhledem k vytíženosti ředitele.*“

Ředitel 5/ „*Snad jen ten čas....*“

Ředitel 6/ „*- sladit termíny; - najít prostor a čas pro soustředěné přemýšlení v chaosu všednosti; - vyjasnit si priority tam, kde požadavek změny naráží na zaběhané pořádky a jiné mentální překážky*“

Zástupce 1/ „*Už nic, naši důvěru mají.*“

Zástupce 2/ „*Mít fixní čas pro sebe, vždy se něco vyvrbí. Dlouhodobější nemoc.*“

Zástupce 3/ „*Nic*“

Zástupce 4/ „*Nic.*“

Zástupce 5/ „*Časové vytížení obou stran, problém najít průniky časů, jsem rád, že se nemusím bát zavolat naší PK i ve večerních hodinách a tyto obtíže překonáváme např. i tímto způsobem.*“

Zástupce 6/ „*Najít dostatek času (sjednotit diáře). Klid na práci.*“

#### **2.4.3.7 Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu svého dalšího vzdělávání?**

##### **Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména.**

Všichni ředitelé a zástupci bez výjimky vidí v přítomnosti pedagogického konzultanta a v práci s ním formu svého dalšího vzdělávání. Dva ze zástupců k odpovědi „ano“ nepřipojili žádný komentář.

Ředitel 1/ „*Ano, konzultace s PK mně posouvají ve všech oblastech mého dalšího vzdělávání. Účastním se vzdělávacích seminářů, workshopů s PK (RWCT, párová výuka aj.), při konzultacích se nejvíc zaměřujeme na oblast vedení lidí, plánování, komunikaci.*“

Ředitel 2/ „- mentorská podpora učitelů; - vedení rozhovorů nad POPRy; - pozorování v hodinách a vyhodnocení zakázky; - směřování školy k vizi a udržení požadovaného směru; - moderní a efektivní metody v pedagogice a jejich zavádění ve škole“

Ředitel 3/ „ANO, v oblasti čtenářských dovedností, metod RWCT.“

Ředitel 4/ „Ano, zejména v oblasti managementu.“

Ředitel 5/ „Ano. Díky získávané ZV zhruba vím, na čem u sebe pracovat.“

Ředitel 6/ „Určitě. Hlavně v oblasti vedení lidí, v přístupu k úkolům ve smyslu převzetí odpovědnosti a dodržení termínů, v detailu např. v oblasti poskytování popisné zpětné vazby.“

Zástupce 2/ „Ano – koučování, nabídka dalších možností, nahlédnutí na slepá místa. Pokud se chceme posunout v nějaké oblasti, nabídne nám škálu možností i zvažujeme načasování vzhledem k aktuálnímu stavu rozvoje a energie lidí. Poskytuje tipy na vzdělávání a podílí se na organizaci i vedení učitelských klubů...“

Zástupce 4/ „Ano – koučink a mentorink.“

Zástupce 5/ „Ano, koučink pomáhá v hledání procesů, rozborů komunikačních dovedností mě jako ZŘŠ /v komunikaci/ s ostatními.“

Zástupce 6/ „ANO – oblast dalšího sebevzdělávání (kurzy, semináře, sdílení zkušeností z jiných projektových škol, účast ve výuce – párová výuka s PK), oblast mého profesního působení – ZŘŠ (nápadů ke zkvalitnění rozhovorů s učiteli, účast na problémových schůzkách,...)“

#### **2.4.3.8 Zamýšlíte se nad otázkou zajištění udržitelnosti nastaveného rámce po skončení mise PK na škole? Pokud ano, jakými prostředky by podle vás bylo možné úroveň udržovat?**

Zde se projevuje rozdíl v „generacích škol“ výrazně. Tři školy, kterým do vyčerpání pětileté podpory projektem (a tedy do ukončení přítomnosti konzultanta ve škole) zbývá přes tři roky, o otázce udržitelnosti buď nepřemýšlejí, nebo opatrně. Výjimkou je ředitel školy 1/.

Školy (jejich představitelé), kde podpora končí s koncem příštího školního roku, otázku udržitelnosti, tedy zajištění návaznosti na práci konzultanta a na jeho náhradu, myslí intenzivně. Přemýšlí o získání financí na takovou externí službu, padají úvahy o nedostatku odborníků tohoto druhu na trhu, a současně se objevují snahy zajistit náhradu z vlastních zdrojů, formou interního mentorinku.

Ředitel 1/ „*Ano, přemýšlím o tom. Líbil se mi příklad z Ostašova na vytvoření vlastních „konzultantů“.* Nicméně si myslím, že vlastní „konzultanti“ či mentoři nikdy nenahradí externí odborníky. Přece jen jsou s prostředím ve škole úzce spjatí, mají zde své přátele (možná i nepřátele), chybí jim „oko“ kritického přítele zvenčí. Momentálně ve škole nevidím žádné zdroje, z nichž bych PK mohl po ukončení projektu financovat. Možná by bylo zajímavé řešit budoucnost PK se zřizovatelem školy, městskou částí, statutárním městech.“

Ředitel 2/ „*Zatím to pro nás není aktuální. Později budeme hledat finanční zdroje, případně využijeme pedagogické lidry, kteří se ve škole začínají postupně objevovat, jako interní mentory.*“

Ředitel 3/ „*Zatím se nezamýšlím, ještě máme 3,5 roku*“

Ředitel 4/ „*Ráda bych nastavenou spolupráci udržela. Zatím nevím, z jakých prostředků PK hradit. Bylo by dobré, kdyby mohla škola finanční prostředky na tuto podporu čerpat např. ze šablon.*“

Ředitel 5/ „*Náš PPRŠ má leitmotiv „Bez bázně a Hany“.* Tím chceme říct, že se budeme dva roky připravovat na období bez PK. Jdeme na to cestou pedagogických a expertních lídrů, kteří by mohli být ostatním podporou. Lidry zastřešujeme koncepční skupinou. Zde by měli dostávat podporu od vedení oni. Jaké potřeby týmu budou za dva roky si netroufnu odhadnout. Ale pracujeme na tom, aby lídři nyní dostali od PK maximální podporu a dostali se co nejdál.“

Ředitel 6/ „*Čím dál víc. Přestože podnikáme kroky k „výchově“ interních mentorů pro ostatní pedagogy, role externisty je v tomto směru nezastupitelná. Jedině externista zajistí odbourání stereotypů a sejmutí „klatek z očí“ a provádě aktivitu školy s vnějším, inspirativním prostředím. Víme ale současně, jak je obtížné sehnat osobu, která by tuto roli na škole plnila s garancí kvality. Tím spíše, že „laťka“ je nastavena poměrně hodně vysoko.*“

Zástupce 1/ „Uvidíme, jsme ještě na začátku.“

Zástupce 2/ „Zatím ne, ale necháme se inspirovat kolegy z jiných škol, chceme si postupně vychovat lídry v našem týmu.“

Zástupce 3/ „Zatím ne.“

Zástupce 4/ „Ano, bylo by báječné, pokud bychom PK mohli využívat i po skončení projektu.“

Zástupce 5/ „Ano, pracuji na konceptu, jak mohu jako ZŘŠ podpořit nové učitele při vstupu na naši školu, jak mohu lidi kolegiálně podporovat při přípravách na hodiny v duchu KM, FH, BCPU, v POPRech“

Zástupce 6/ „ANO – zajištění školního mentora, buď z řad učitelů nebo jako nového zaměstnance.“

#### **Dílčí zjištění části o spolupráci pedagogického konzultanta a vedení školy**

- vedení škol se s konzultanty schází v průměru na 2 hodiny týdně (rozptyl 1 – 4 hodiny)
- schází se spíše systematicky, schůzky jsou (i vzhledem k časové vytíženosti všech zúčastněných) předem domluvené
- jedno setkání (schůzka) vedení školy s konzultantem (konzultanty) trvá déle než hodinu
- s konzultanty probíhají i jiné formy setkávání, než je schůzka, a to jak na půdorysu formálním (návštěvy v hodinách, společné vedení seminářů, porady), tak neformálně (společná káva)
- společně řešenými tématy jsou plánování aktivit školy a práce se sborem, tvorba rozvojových dokumentů, ale i společná příprava hodiny (i vedení školy učí) nebo běžná operativa
- žádné větší obtíže ve vzájemném setkávání ředitelé ani zástupci nepocítují – s výjimkou času, potřeby sladit termíny a mít na setkání klid
- působení pedagogických konzultantů všichni respondenti jednomyslně vnímají jako svébytnou formu svého dalšího vzdělávání

- udržitelnost, tedy včasné řešení situace po skončení projektové podpory, kdy škola nebude konzultanta (konzultanty) moci využívat si (logicky) připouští „služebně starší“ školy. Spontánně pak uvažují o „výchově“ mentorů interních, tedy z řad kmenových zaměstnanců

#### **2.4.4 Příběh působení PK na vaší škole**

Působení pedagogického konzultanta na škole má svoji dynamiku, svoji dějovou linku. Každá škola se musela vyrovnávat s příchodem nové, cizí osoby, která navíc z podstaty své pozice zachází s citlivými údaji. Panovala určitá očekávání, obavy. Bylo potřeba nastavit nějaký model dlouhodobého fungování. Na některých školách lze už zhodnotit více než tříletou vzájemnou spolupráci. Jinde vlastně začínají. Tyto aspekty působení pedagogického konzultanta na škole postihuje část dotazníku „příběh působení PK na vaší škole“.

Aby vynikl příběh a zkušenost té které školy, zvolil jsem jiné řazení odpovědí než výše. Zde je příslušnost ke škole hlavním hlediskem. Odpovědi jsou uváděny bez komentáře z důvodu posílení efektu autenticity.

##### **2.4.4.1 Popište svůj první dojem ze vstupu PK do školy, první silný moment:**

###### **Ředitel 1/**

*„Nevzpomínám si. Dojem z obou PK mám od jejich prvního vstupu do školy příznivý, neskutečně obohatily naši školní komunitu, byť získávání důvěry učitelů bylo složité a některých se ji dosud získat nepodařilo. Osobnosti (byť každá jiná).“*

###### **Zástupce 1/**

*„Máme 2 PK. Dojem? Osobnosti.“*

###### **Ředitel 2/**

*„Hurá, je to PK, kterou už známe z dřívější úspěšné spolupráce a je to pro nás velká příležitost se posouvat.“*

**Zástupce 2/**

*„Zase je tu člověk, který kdysi u nás učil, a ke kterému jsme profesně vzhlíželi. Někdo, kdo nám má co nabídnout. Lidsky jsme si sedli.“*

**Ředitel 3/**

*„Velmi rychlé získání důvěry mezi všemi ve škole.“*

**Zástupce 3/**

*„Nechci odpovídat.“*

**Ředitel 4/**

*„Naši první PK jsem znala jako lektorku, takže jsem předpokládala, že spolupráce bude probíhat bez problémů a bude pro pedagogy přínosem.“*

**Zástupce 4/**

*„Kladla jsem si otázku, čím mi budou PK užitečné v mojí práci (tehdy ještě řadové učitelky).“*

**Ředitel 5/**

*„První setkání s PK si dodnes pamatuji. Během pár minut jsem nabyl přesvědčení, že spolupráce s tímto odborníkem bude pro naši školu hodně prospěšná. A že bude týmem akceptovaná a že se to rozeběhne.“*

**Zástupce 5/**

*„Velmi pozitivní, já tu ženskou prostě žeru. První pocity před vstupem byly s obavami, ale ty rychle smázla, velmi rychle jsme se dostali na společnou vlnu a měl jsem pocit, že zde mám spřízněnou duši. Domnívám se, že jsem nebyl jediný.“*

**Ředitel 6/**

*„Naši konzultantku předcházela vynikající pověst z jejího předchozího pětiletého působení. Pověst nelhala, ani v nejmenším!“*

**Zástupce 6/**

*„Lipno – Monínec – první setkání: „silná, empatická, chytrá, zkušená, milá osobnost.“*

**2.4.4.2 Popište nejhorší a nejlepší okamžik (situaci) z dosavadního působení PK na vaší škole:**

**Ředitel 1/**

*„Na tuto otázku neumím odpovédět.“*

**Zástupce 1/**

*„To je osobní, nechám si pro sebe.“*

**Ředitel 2/**

*„Nejhorší - absence PK ve škole ze zdravotních důvodů – chyběla nám tam.“*

*„Nejlepší – díky dobré zkušenosti z předchozí spolupráce se učitelé začali okamžitě obracet na PK se svými zakázkami.“*

**Zástupce 2/**

*„Nejlepší. Rozvojové středy na to nejsme sami.“*

*„Nejhorší zatím nemáme.“*

**Ředitel 3/**

*„Nejlepší okamžiky jsou často, mnoho se nám daří a já neumím vypíchnout žádný moment, celé je to pro mě super. A naopak nejhorší nemám, nemám žádné negativní momentum.“*

**Zástupce 3/**

*„Nejhorší nebyl, nejlepší – asi, když pochválí mně nebo ostatním hodinu.“*

#### **Ředitel 4/**

*„Problematické bylo, když naše první PK odešla na mateřskou dovolenou a museli jsme se sžít s novými PK. Nejlepším momentem bylo zjištění, že dvě PK mohou přinést různé pohledy na situace či problémy, mohou nás mnohem více obohatit. Spolupráce je teď skvělá.“*

#### **Zástupce 4/**

*„Nedokážu popsat – PK chápu jako osoby pro mne velmi užitečné.“*

#### **Ředitel 5/**

*„Nejhorší – zpráva, že měla minulý rok zdravotní potíže a že se 3 měsíce neuvidíme.“*

*„Nejlepší – obecně vedení seminářů (sdílení) na naší škole.“*

#### **Zástupce 5/**

*„Nejhorší asi nemám. Nejlepší neumím definovat, protože hodně zážitků bylo natolik pozitivních, že by si navzájem mohly konkurovat. PK mi vneslo do mé praxe spoustu pozitivní energie a nové pohledy, které mě posunuly k pozitivnímu myšlení a hledání dobrého v každé situaci. Víím, že to zní idealisticky, ale i sdílení strastí s PK většinou vyústilo v hledání světla... Dnes se o to samé pokouším ve většině situací i bez PK.“*

#### **Ředitel 6/**

*„Nejlepších je mnoho, jsou to malé radosti, např. podařené setkání celé sborovny nad společným zadáním. Nejhorší období u nás přišlo ve třetím roce projektu, byla to cca půl roku trvající „blbá nálada“, kterou se podařilo překonat.“*

#### **Zástupce 6/**

*„Konkrétně mě nic nenapadá, obecně milá jsou plánovaná setkávání „ve čtyřech“ – 2 – vedení, 2 – PK a zároveň jsou někdy velmi náročná ...“*

#### **2.4.4.3 Co bylo největší výzvou na vašem pracovním vztahu s PK:**

##### **Ředitel 1/**

*„Získat důvěru učitelů v PK.“*

##### **Zástupce 1/**

*„Výzvu nevím. Naše debaty jsou prostě vždy plodné.“*

##### **Ředitel 2/**

*„Koordinace našich časových možností.“*

##### **Zástupce 2/**

*„Cítit zachování mentorské diskrétnosti, ale současně vědět, co se děje.“*

##### **Ředitel 3/**

*„Umět se učit, ale nebylo to obtížné.“*

##### **Zástupce 3/**

*„Nechci odpovídat.“*

##### **Ředitel 4/**

*„Ztratit profesní ostych před naší novou PK – vedoucí katedry PF. Naučit se s důvěrou mluvit o problémech, společně problémy řešit.“*

##### **Zástupce 4/**

*„Rozbor situace, kdy jsem byla oslovena ředitelkou, abych šla dělat jejího zástupce.“*

##### **Ředitel 5/**

bez odpovědi

**Zástupce 5/**

*„Výzvou? Asi nic. Bylo to přirozené, rychlé a přátelské. Poměrně rychle jsme přešli to přátelského vztahu a PK vnímám jako svou starší a zkušenější sestru. Plně ji respektuji a jsem rád za její vhledy.“*

**Ředitel 6/**

*„Kontakt s ryzím profesionálem a silnou osobností člověka posiluje a inspiruje. Občas je ale potřeba sáhnout do energetických rezerv.“*

**Zástupce 6/**

*„Sjednotit společné přemýšlení, ujasnit si priority, najít kompromis.“*

**2.4.4.4 Jaké je vaše přání do budoucna vzhledem ke spolupráci s externím konzultantem (obecně):**

**Ředitel 1/**

*„Aby naše spolupráce byla i nadále produktivní, tj. aby díky ní docházelo k dalšímu profesnímu rozvoji učitelů a ten měl potažmo pozitivní dopad na kvalitu výuky žáků.“*

**Zástupce 1/**

*„Mít více času spolupracovat s Leonou M.“*

**Ředitel 2/**

*„Přání pevného zdraví pro nás oba.“*

**Zástupce 2/**

*„Větší důvěra kolegů v PK a vyšší otevřenost pedagogů, větší odvaha ji pozvat ke spolupráci.“*

**Ředitel 3/**

*„Aby vše fungovalo jako doposavad.“*

**Zástupce 3/**

*„Nemám.“*

**Ředitel 4/**

*„Abychom mohli využívat pomoc PK i v dalších letech, až nebude škola v projektu.“*

**Zástupce 4/**

*„Udržitelnost působení PK i po ukončení projektu.“*

**Ředitel 5/**

*„Pokračovat. Nyní máme plán do konce školního roku a pomalu se připravujeme na další rok.“*

**Zástupce 5/**

*„Mým přáním by bylo, aby naše PK mohla i nadále participovat na našem přemýšlení a věřím, že i po skončení projektu si najdeme cestu pro budoucí spolupráci a kdyby tomu nedošlo v rámci školy, tak bych měl zájem o spolupráci z vlastních zdrojů a mimo školu sám za sebe, stejně jako bych si mohl platit kouče, mentora, ...“*

**Ředitel 6/**

*„Máme ještě hodně plánů a práce před sebou. Změna, kterou v celé škole za poslední cca 3 roky vnímáme nás nabíjí energií a současně nás zavazuje.“*

**Zástupce 6/**

*„Na základě získání zkušeností s působením PK na naší škole si myslím, že externí konzultanti jsou ve školách nesmírně důležití – nenahraditelný zdroj energie, zkušeností a poznatků z jiných škol, takový „nový vítr“ do školy.“*

*Učitelé je vnímají jako silné osobnosti a některé „novinky“ přijímají lépe od PK, než kdyby je s nimi seznamovalo vedení školy ... “*

### **Dílčí zjištění části „příběhu“ působení pedagogického konzultanta ve škole**

Výše uvedené citace odpovědí hovoří jasně v těchto aspektech působení pedagogických konzultantů na školách:

- vedení škol konzultanty vítá jako velkou pomoc
- oceňují je jako osobnosti, jako odborníky, jako „spřízněné duše“
- ve vzájemné spolupráci litují jen situací, kdy je konzultant nepřítomen např. z důvodu dlouhodobé nemoci
- o tom, že nejde o idealizování skutečného stavu svědčí to, že respondenti mnohdy neodpovídají či označují otázku za příliš osobní, nebo píší, že setkávání jsou „milá, ale náročná“
- konzistentní jsou odpovědi této a předchozí části také v již zmíněných potížích v hledání časového sladění
- není škola, která by i nadále nechtěla s pedagogickým konzultantem spolupracovat

## **Závěr**

Cílem bakalářské práce bylo kriticky analyzovat a postihnout význam vnější podpory školy formou pedagogického konzultanta s důrazem na její využití vedením školy.

K naplnění tohoto cíle směřovala teoretická i praktická část práce.

Za využití odborné literatury jsem definoval pojmy mentor, kouč nebo konzultant a představil je jako formy expertní podpory, které může škola využívat ve formě interní i externí.

Dlouhodobé působení externího konzultanta na škole odstraňuje případné nedostatky obou forem a posiluje jejich klady. Jde především o přinášení nových pohledů v kombinaci se znalostí konkrétního prostředí bez rizika profesní „slepoty“.

Konzultant ve škole působí jednak jako podpora řadových učitelů, ať již v procesu adaptace, zkvalitňování výuky nebo dalšího vzdělávání a rozšiřování si obzorů.

V širokém spektru činností a postupů dochází jeho působením k uvědomění, zpřítomňování, prohlubování a reflexi procesů ve smyslu zkvalitňování výkonu učitelské profese.

Konzultanta ale využívá také vedení školy (ředitel, zástupce ředitele), a to při hodnocení práce pedagogů (hospitace, rozvojové rozhovory), při plánování a v naplňování dalších manažerských funkcí. V neposlední řadě může být konzultant významným činitelem při vlastním seberozvoji členů vedení.

Podmínkou působení konzultanta ve škole je především zachování diskrétnosti a tím vytvoření důvěry ve vztahu ke všem klientům. Proto je zásadní otázkou v procesu působení konzultanta na škole etika. Je potřeba vyvážit mlčenlivost a nepodbízení se s nutností stavět práci s klienty na reálných základech, které vychází z každodenní praxe.

Je také na místě pravidelnost a pokud možno dlouhodobé působení na jednom místě, přičemž hlavní roli hrají autentické podmínky konkrétní školy.

K působení pedagogického konzultanta na škole je proto potřeba vytvářet podmínky. Toto je plně v kompetenci vedení školy, jak ve smyslu organizace a provozu, tak při vytváření zázemí.

Ve své podstatě mentorink tohoto druhu podporuje vznik a rozvoj kultury učící se organizace. Napomáhá snahám vedení školy v procesu změny a na cestě ke kvalitě.

Dlouholeté zkušenosti s působením externí expertní podpory mají školy, které jsou zapojeny do projektu Pomáháme školám k úspěchu.

Výzkum v praktické části práce je proto zaměřen na působení pedagogických konzultantů na tzv. modelových školách projektu Pomáháme školám k úspěchu.

Sleduje především dva hlavní aspekty, které jsou spojené s přítomností pedagogického konzultanta na škole:

- jakou podporu (v čem) pedagogický konzultant vedení školy potažmo pedagogům z pohledu vedení poskytuje
- za jakých podmínek se tak může dít, jaké předpoklady je nutné splnit

Z dotazníků vyplývá, že vedení projektových škol je spíše ochotno ke změně, ke vstupu do projektu a tím k využívání služby pedagogického konzultanta jako jedné ze složek systémové podpory.

Často se v odpovědích v dotaznících objevuje slovo „důvěra“ a jeho modifikace, stejně hovoří odborná literatura – základní podmínkou fungování externí mentorské (koučovací) podpory na škole je vybudování důvěry a korektních vztahů. Klíčová je v tom osobnost konzultanta, ale také vstřícnost vedení školy a celého pedagogického sboru.

Ředitelé škol a jejich zástupci v zásadě neví (a nepátrají po tom), kolik času tráví pedagogičtí konzultanti prací s pedagogy. V zásadě si ale myslí, že jde o formu schůzek plánovaných v rozsahu mezi půl hodinou a hodinou, že je tedy spolupráce konzultantů a pedagogů ve škole systematická.

Vedení školy registruje i jiné formy setkávání se pedagogů a konzultantů, přičemž nejčastěji uváděnými formami jsou návštěvy (pozorování, hospitace) v hodinách, společná výuka, účast na poradách a schůzkách týmů a neformální setkávání se. Z toho plyne, že konzultanti se organicky zapojují do života dané školy, škála jejich činností je pestrá a nezahrnuje jen formální schůzky.

Tento závěr podporují i odpovědi na otázku po nejčastější zakázce pedagogů směrem ke konzultantům. Takové zakázky obvykle směřují přímo k vyučovací hodině (pomoc s přípravou, pozorování v hodině a její rozbor) a konzultaci tvorby dokumentů (zejména POPR), přičemž nejtěžší je ve spolupráci pedagogů a konzultantů najít vhodný čas a prostor, společně s vytvořením vzájemné důvěry.

Čas strávený setkáváním se konzultantů a členů vedení škol lze zprůměrovat na 2 hodiny týdně u ředitelů i zástupců a nejde o systematické scházení se, pravděpodobně především s ohledem na nepravidelný samotný pracovní rytmus ředitele školy. U zástupců je systematickost v setkávání se čtenější.

Také vedení školy se s konzultanty setkává i mimo formát „schůzek“. K formám uváděným u učitelů (návštěvy v hodinách, neformální setkávání, sdílení) přibyla i telefonická a mailová komunikace.

V otázce zakázky vůči konzultantům se objevují témata, jako je společná příprava dokumentů (kromě POPRu také PPRŠ), společné návštěvy v hodinách a v týmech, nově se (logicky) objevují aktivity manažerské – plánování aktivit pro sborovnu, zajištění souladu jednotlivých kroků s vizí školy, podpora školního klimatu a také psychohygiena ředitele.

V popisu „příběhu“ působení pedagogických konzultantů jsou tito hodnoceni jako silné osobnosti a bez výjimky pozitivně. Ředitelé ani zástupci neuvádí žádný nejhorší okamžik, který by se týkal spolupráce, žádná nesplněná očekávání.

Externí konzultant (mentor) je nezávislý, vyniká obvykle vysokou profesní zkušeností a protože nemá ve sboru své osobní a ekonomicky motivované ambice, snáze získává důvěru. Mívá i větší nadhled a nové pohledy na věc.

Služba externího pedagogického konzultanta je na školách vnímána jako svébytná forma dalšího vzdělávání – a to jak pro pedagogy, tak pro vedení školy (zde jde o jednomyslné vyjádření). Jaké má odlišnosti, výhody oproti jiným formám vzdělávání (které na těchto školách probíhá díky projektové podpoře také intenzivně) je vhodným námětem na další výzkum.

Ředitelé a zástupci škol nevidí, nebo alespoň neuvádí, žádné negativní zkušenosti s působením konzultantů na školách. Tedy kromě nutnosti vyrovnat se s časovou vytížeností

obou stran, případně s dlouhodobou nemocí. Nic z očekávaných obav představitelů škol, kteří nemají tu zkušenost, o službě uvažují, ale může je odrazovat cizorodý prvek na škole, obava z negativních reakcí rodičů, žáků, výhrady zřizovatele. Skutečné důvody na straně škol (jejich vedení) k nevyužívání externí expertní podpory by mohly být dalším z námětů na výzkum.

Nejtěžší ve spolupráci vedení školy a konzultantů (pokud jsou vůbec nějaké obtíže pociťovány) je najít vhodný čas, sladit termíny a klid na práci. Potvrzuje to mj. celkovou vysokou vytiženost ředitelů škol a jejich zástupců!

Přítomnost a působení pedagogických konzultantů poskytuje vedení školy významnou podporu. Jejím prostřednictvím je lépe naplňována a posilována nelehká role vedoucích pracovníků školy. Ředitelé a zástupci českých veřejných (nejen základních) škol si tuto pomoc zaslouží!

### **Seznam používaných zkratek**

BCPU – Badatelský cyklus profesního učení (dle H. Timperley)

DfES – Department for Education and Skills (Odbor vzdělávání a dovedností)

FPI – Festival pedagogické inspirace – pořádá jako bienále ZŠ Kunratice

PK – pedagogický konzultant

PŠÚ – Pomáháme školám k úspěchu

POPR – Plán osobního pedagogického rozvoje

PPRŠ – Plán pedagogického rozvoje školy

RWCT – Reading and Writing for Critical Thinking, neboli program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (také KM)

ZV – zpětná vazba

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Literatura:

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0139-7.

CHVÁL, Martin. *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1321-5.

HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2450-8.

PETRÁŠOVÁ, Marta Anna, Ilona PRAUSOVÁ a Zdeněk ŠTĚPÁNEK. *Mentorink: forma podpory nové generace*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0625-5.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

PÍŠOVÁ, Michaela a Karolina DUSCHINSKÁ. *Mentoring v učitelství: výzkumný záměr Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. [2. vyd.]. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-589-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

ROCK, David. *Leadership s klidnou myslí: šest kroků ke změně výkonnosti : pomozte lidem lépe myslet - neříkejte jim, co mají dělat!*. Praha: Pragma, c2009. ISBN 978-80-7349-206-9.

ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena TROJANOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-264-1.

TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-539-9.

TROJAN, Václav. *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 2017. ISBN 978-80-7290-961-2.

TROJANOVÁ, Irena, Ivana ŠNÝDROVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-349-4.

### **Elektronické odkazy:**

Dlabola, Zdeněk. Mentoring, tentokrát optikou ředitele školy I. *Řízení školy* [online]. [cit. 2019-03-27]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/mentoring-tentokrat-optikou-reditele.m-3855.html>

Dlabola, Zdeněk. Mentoring, tentokrát optikou ředitele školy II. *Řízení školy* [online]. [cit. 2019-03-27]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/mentoring-tentokrat-optikou-reditele.m-3889.html>

Dlabola, Zdeněk. Mentoring, tentokrát optikou ředitele školy III. *Řízení školy* [online]. [cit. 2019-03-27]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/mentoring-tentokrat-optikou-reditele-3-cast.m-3982.html>

Dlabola, Zdeněk. Mentoring, tentokrát optikou ředitele školy IV. *Řízení školy* [online]. [cit. 2019-03-27]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/mentoring-tentokrat-optikou-reditele-4-cast-zavadeni-mentoringu-ve-skole.m-4068.html>

Globální etický kodex pro kouče a mentory. *DocPlayer.cz* [online]. [cit. 2019-03-20]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/34970277-Globalni-eticky-kodex-pro-kouce-a-mentory.html>

Kariérní řád – profesní rozvoj pedagogických pracovníků. [Http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad](http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>

Pomáháme školám k úspěchu. <https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/> [online]. [cit.2019-03-07]. Dostupné z:

<https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/>

TALIS – Mezinárodní šetření o vyučování a učení. ČŠI [online]. [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-TALIS-2013>

Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2019-03-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Dotazník varianta ředitel školy

Příloha 2 – Dotazník varianta zástupce ředitele

## Příloha 1 – Dotazník varianta ředitel školy

### 1/ Ztotožnění místa působení

Působím na škole:

### 2/ Spolupráce PK a učitelů z pohledu ředitele školy

a) Kolik času v průměru týdně věnuje, podle vašich informací, PK schůzkám s učiteli školy:

*lze i odhadnout a stručně okomentovat, pokud není číselný údaj k dispozici*

b) Obvykle se, podle vás, schází PK s učiteli:

nahodile                                  systematicky (plánovaně)                                  jinak (nebo jak kdy)

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

c) Jedno setkání (schůzka) obvykle trvá:

několik málo minut                                  půl hodiny až hodinu                                  více než hodinu

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

d) Registrujete i jiné formy setkávání PK s učiteli školy než je „schůzka“?

*Nabídněte vhodný výraz, výrazy:*

e) Jakou nejčastější zakázku dávají pedagogové ke schůzkám s PK (3 témata dle četnosti)?

f) Co je podle vás nejtěžší ve vzájemné spolupráci PK s učiteli školy (3 okruhy obtíží)?

g) Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu dalšího vzdělávání pedagogů?

Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména:

### 3/ Spolupráce ředitele a pedagogického konzultanta

a) Kolik času v průměru týdně věnujete schůzkám s PK:

*lze i blíže specifikovat, pokud průměrný čas nejde odhadnout nebo by byl pouze číselný údaj silně zavádějící*

b) Obvykle se scházíte s PK:

nahodile                                      systematicky (plánovaně)                                      jinak (nebo jak kdy)

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

c) Jedno setkání (schůzka) obvykle trvá:

několik málo minut                                      půl hodiny až hodinu                                      více než hodinu

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

d) Jsou i jiné formy setkávání se s PK než „schůzka“?

*Nabídněte vhodný výraz, výrazy:*

e) Jaká je nejčastější zakázka ke schůzkám (3 témata dle četnosti)?

f) Co je nejtěžší ve vzájemné spolupráci ředitele školy s PK (3 okruhy obtíží)?

g) Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu svého dalšího vzdělávání? Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména:

h) Zamýšlíte se nad otázkou zajištění udržitelnosti nastaveného rámce po skončení mise PK na škole? Pokud ano, jakými prostředky by podle vás bylo možné úroveň udržovat?

#### **4/ Příběh působení PK na vaší škole**

a) Popište svůj první dojem ze vstupu PK do školy, první silný moment:

b) Popište nejhorší a nejlepší okamžik (situaci) z dosavadního působení PK na vaší škole:

c) Co bylo největší výzvou na vašem pracovním vztahu s PK:

d) Jaké je vaše přání do budoucna vzhledem ke spolupráci s externím konzultantem (obecně):

#### **5/ Osobnost ředitele**

a) Jaká je délka vaší praxe v pozici pedagoga:

b) Jaká je délka vaší praxe na pozici ředitele školy:

c) Je to mé (kolikáté) působiště v roli ředitele?

d) Jaká je doba vašeho působení na současné škole:

## Příloha 2 – Dotazník varianta zástupce ředitele

### 1/ Ztotožnění místa působení

Působím na škole:

### 2/ Spolupráce PK a učitelů z pohledu zástupce ředitele školy

a) Kolik času v průměru týdně věnuje, podle vašich informací, PK schůzkám s učiteli školy:

*lze i odhadnout a stručně okomentovat, pokud není číselný údaj k dispozici*

b) Obvykle se, podle vás, schází PK s učiteli:

nahodile

systematicky (plánovaně)

jinak (nebo jak kdy)

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

c) Jedno setkání (schůzka) obvykle trvá:

několik málo minut

půl hodiny až hodinu

více než hodinu

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

d) Registrujete i jiné formy setkávání PK s učiteli školy než je „schůzka“?

*Nabídněte vhodný výraz, výrazy:*

e) Jakou nejčastější zakázku dávají pedagogové ke schůzkám s PK (3 témata dle četnosti)?

f) Co je podle vás nejtěžší ve vzájemné spolupráci PK s učiteli školy (3 okruhy obtíží)?

g) Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu dalšího vzdělávání pedagogů?

Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména:

### 3/ Spolupráce zástupce ředitele a pedagogického konzultanta

a) Kolik času v průměru týdně věnujete schůzkám s PK:

*lze i blíže specifikovat, pokud průměrný čas nejde odhadnout nebo by byl pouze číselný údaj silně zavádějící*

b) Obvykle se scházíte s PK:

nahodile

systematicky (plánovaně)

jinak (nebo jak kdy)

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

c) Jedno setkání (schůzka) obvykle trvá:

několik málo minut

půl hodiny až hodinu

více než hodinu

*zkuste se vejít do naznačené škály, lze pak okomentovat*

d) Jsou i jiné formy setkávání se s PK než „schůzka“?

*Nabídněte vhodný výraz, výrazy:*

e) Jaká je nejčastější zakázka ke schůzkám (3 témata dle četnosti)?

f) Co je nejtěžší ve vzájemné spolupráci zástupce ředitele školy s PK (3 okruhy obtíží)?

g) Chápete působení PK na škole jako svébytnou formu svého dalšího vzdělávání? Pokud ano, tak v jaké oblasti zejména:

h) Zamýšlíte se nad otázkou zajištění udržitelnosti nastaveného rámce po skončení mise PK na škole? Pokud ano, jakými prostředky by podle vás bylo možné úroveň udržovat?

#### **4/ Příběh působení PK na vaší škole**

a) Popište svůj první dojem ze vstupu PK do školy, první silný moment:

b) Popište nejhorší a nejlepší okamžik (situaci) z dosavadního působení PK na vaší škole:

c) Co bylo největší výzvou na vašem pracovním vztahu s PK:

d) Jaké je vaše přání do budoucna vzhledem ke spolupráci s externím konzultantem (obecně):

#### **5/ Osobnost zástupce ředitele**

a) Jaká je délka vaší praxe v pozici pedagoga:

b) Jaká je délka vaší praxe na pozici zástupce ředitele školy:

c) Je to mé (kolikáté) působiště v roli zástupce ředitele?

d) Jaká je doba vašeho působení na současné škole: