

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Začínající učitel mateřské školy

Beginning teacher in kindergarten

Renáta Kocánková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Začínající učitel MŠ potvrzuji, že jsem ji vypracoval/a 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.

Teplice, 21. 4. 2020

Děkuji Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za odborné vedení při psaní mé bakalářské práce, za její čas, trpělivost a cenné rady. Také bych ráda poděkovala všem zúčastněným začínajícím učitelkám a jejich ředitelkám za poskytnutí rozhovorů, které byly podkladem pro mou práci.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou podpory začínajících učitelů mateřských škol. Cílem je zjištění, v jaké míře a kvalitě je podpora začínajícím učitelům poskytována. Opírá se o poznatky získané v rámci projektu SYPO a porovnává tyto informace s informacemi získanými rozhovory s účastníky adaptačního procesu na konkrétních mateřských školách v Ústeckém kraji. Hlavní metodou tohoto kvalitativního výzkumu jsou polostrukturované rozhovory, které byly realizovány s pěti začínajícími učitelkami a se čtyřmi řediteli vybraných mateřských škol. Teoretická část práce vymezuje pojmy začínající učitel, uvádějící učitel a adaptace. Zaměřuje se také na jednotlivé fáze adaptačního období a na formy a metody podpory začínajících učitelů. Seznamuje s projektem SYPO - systém podpory a profesního rozvoje učitelů a ředitelů, který se mimo jiné zabývá adaptací a uváděním začínajících učitelů do praxe. V praktické části jsou zpracovány rozhovory s konkrétními účastníky adaptace a v závěru je nejen porovnání získaných poznatků s výsledky šetření projektu SYPO, ale také konkrétní návrh adaptačního plánu s přesným časovým harmonogramem. Plán zohledňuje poznatky získané rozhovory s účastníky adaptačního období a také výstupy, které vyplynuly z analýzy celorepublikového šetření, které bylo provedeno v rámci projektu SYPO. Tento plán může být pomůckou pro ředitele mateřských škol, kteří chtějí svého začínajícího učitele podpořit v jeho nelehkých začátcích.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

podpora, adaptace, adaptační plán, začínající učitel MŠ

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the issue of support of beginning nursery school/ kindergarden teachers. The aim is to find out to what extent and quality the support for beginning nursery school teachers is provided. It leans on the knowledge gained within the SYPO project and compares this information with information obtained by interviews with participants in the adaptation process at specific kindergartens in the Ústí Region. The main method of this qualitative research is semi-structured interviews, which were conducted with five beginning teachers and four headmasters of selected nursery schools. The theoretical part defines the terms beginning nursery school teacher, introducing teacher. It also focuses on the various phases of the adaptation period and on the forms and methods of support for beginning teachers. It introduces the project SYPO - system of support and professional development of teachers and headmasters, which deals with the adaptation and putting into practice of new teachers. In the practical part there are processed interviews with concrete participants of adaptation and at the end is not only a comparison of the findings with the results of the SYPO project, but also a concrete proposal of an adaptation plan with a precise time schedule. The plan takes into account the lessons learned from interviews with participants in the adaptation period, as well as the outcomes that have emerged from the analysis of the nationwide survey carried out within the SYPO project. This plan can be a tool for nursery school headmasters who want to support their beginning nursery school teacher in its difficult beginnings.

## **KEYWORDS**

support, adaptation, adaptationing plan, beginning teacher in kindergarten

## Obsah

Úvod .....	7
1 Učitel mateřské školy .....	8
1.1 Začínající učitel.....	9
1.1.1 Nejčastější problémy .....	11
1.2 Uvádějící učitel .....	12
2 Adaptace .....	15
2.1 Adaptační období.....	16
2.2 Adaptační fáze .....	16
2.2.1 Přípravná fáze .....	16
2.2.2 Realizační fáze.....	17
2.2.3 Reflektivní fáze.....	17
2.3 Formy a metody podpory.....	18
2.4 Adaptační plán .....	21
3 Projekt SYPO .....	22
3.1 Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů.....	23
4 Charakteristika výzkumu .....	26
4.1 Výzkumný problém .....	26
4.2 Cíl práce .....	26
4.3 Výzkumné otázky .....	26
4.4 Výzkumný soubor.....	27
4.5 Metody výzkumu .....	27
4.6 Vyhodnocení dat .....	28
4.7 Rozhovory.....	28
4.7.1 Kategorizace rozhovorů.....	29

5	Zpracování dat z rozhovorů.....	30
5.1	Podpora .....	30
5.1.1	Poskytování podpory .....	30
5.1.2	Rozsah podpory .....	31
5.1.3	Formy podpory .....	33
5.1.4	Potřeba podpory.....	34
5.2	Adaptace .....	35
5.2.1	Průběh adaptace.....	35
5.2.2	Adaptační plán.....	35
5.3	Návrh adaptačního plánu .....	37
5.3.1	Přípravná fáze (od podpisu pracovní smlouvy do nástupu na pracoviště) ....	37
5.3.2	Realizační fáze (od nástupu do konce května) .....	38
5.3.3	Reflektivní fáze (hodnocení prvního školního roku).....	42
	Závěr.....	43
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	45
	Seznam příloh.....	48
	Příloha 1.....	49
	Příloha 2.....	50

## Úvod

Bakalářská práce se věnuje problematice podpory začínajících učitelů. Podle posledních průzkumů ČŠI i projektu SYPO je podpora začínajících učitelů nedostatečná, nesystematická a často pouze formální (Juhaňák, 2018, s. 35). Má rozdílnou kvalitu a nemá stanovená standardizovaná pravidla ani postupy. Systematická podpora je poskytována pouze školou, která má kvalitní vedení. V mateřských školách je podpora novým a začínajícím učitelům poskytována v 19,2% škol, což není ani pětina všech škol (Brodská, 2018, s. 29).

Práce se zabývá adaptací a podporou začínajících učitelů. Pojem začínající učitel není jednoznačně vymezen, může se jednat o čerstvé absolventy škol, učitelky vracející se po rodičovské dovolené nebo o učitele, kteří pracovali delší čas mimo školství. Tito všichni potřebují, aby jim byla věnována péče formou systematické podpory (Šikýř, 2012, s. 103).

**Cílem** práce je zjištění míry podpory začínajících učitelů a její kvalita ve vybraných mateřských školách, kde vyučují učitelé s praxí menší než dva roky. A následné porovnání s výsledky celorepublikového šetření v rámci projektu SYPO.

Teoretická část je zaměřena na charakteristiku adaptačního období. Identifikuje, kdo je učitel MŠ, objasňuje, kdo je považován za začínajícího učitele a jaké jsou nejčastější problémy těchto učitelů. Dále popisuje pozici uvádějícího učitele. Také se věnuje adaptaci a jejímu průběhu. Popisuje formy poskytované podpory a existenci adaptačních plánů. Závěr teoretické části se věnuje projektu SYPO, který se mimo jiné věnuje také problematice začínajících učitelů. Empirická část zkoumá míru podpory poskytovanou začínajícím učitelům ve čtyřech vybraných mateřských školách v Ústeckém kraji.

Výsledkem práce je zhodnocení adaptace začínajících učitelů mateřských škol ve vybraném regionu a porovnání této podpory s výsledky šetření projektu SYPO, které proběhlo ve školním roce 2017/2018. V závěru práce je navržen vzorový adaptační plán, který lze přizpůsobit pro podmínky dané školy. Metodou výzkumu je rozhovor, který je veden se začínajícími učiteli a s vedením školy.

## 1 Učitel mateřské školy

Podle Pedagogického slovníku je „učitel jedním ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu“ (Průcha, 1995, s. 242). Termín učitelka se oficiálně používá pouze pro označení učitelek mateřských škol. Je to kvalifikovaný odborník, který, aby mohl vykonávat svoji profesi, musí splňovat zákonem stanovené požadavky. Je to především odborná kvalifikace a dále pak předpoklady pro výkon tohoto povolání jako je trestní bezúhonnost, musí prokázat znalost českého jazyka, být zdravotně zdatný a plně způsobilý k právním úkonům (Průcha, 1995, s. 242-243; Zákon č. 563/2004 Sb.).

*„Pokud jde o odborné vzdělání učitelů MŠ, odbornou kvalifikaci získávají vysokoškolským studiem v bakalářském či magisterském programu zaměřeném na pedagogiku předškolního věku. Mohou ji ale získat i vyšším odborným nebo středním vzděláním se zaměřením na přípravu učitelů předškolního vzdělávání. Kvalifikovaní učitelé prvního stupně ZŠ a absolventi některých bakalářských programů se zaměřením na pedagogiku či vychovatelství si mohou rozšířit odbornou kvalifikaci v programu celoživotního vzdělávání na vysokých školách zaměřeného na přípravu učitelů mateřských škol“ (Svobodová, 2017, s. 15-16).*

Učitelé mateřských škol jsou specifickou kategorií učitelů. Jediní totiž k plné kvalifikaci nemusejí mít vysokoškolské vzdělání. Navzdory tomu, vysokoškolsky vzdělaných učitelek mateřských škol stále přibývá (Syslová, 2017, s. 114). *„Učitel MŠ patří podle zákona č. 563/2004 Sb. k širší komunitě tzv. pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník je podle § 2, odst. 1 ten, kdo „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu“ (Syslová, 2017, s. 74).*

*„Specifikem práce učitele v mateřské škole, zcela odlišným od přístupů učitelů na vyšších stupních škol, je potřeba vytvořit citovou vazbu s dítětem. Skrze dospělou osobu se dítě učí rozumět světu kolem sebe i sobě samému“ (Syslová, 2017, s. 77).*

V katalogu popisů povolání Národní soustava povolání najdeme požadavky na profesní činnosti učitele mateřské školy. Katalog je definuje mimo jiné jako „*výchova a vzdělávání*

*zaměřené na získávání vědomostí, podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, podněcování osobního vývoje dětí, vyrovnávání nerovností vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání, tvorba vzdělávacího programu třídy mateřské školy, navrhování a aplikace vzdělávacích a výchovných metod včetně individuální práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Syslová, 2017, s. 80).*

Variabilita činností učitelů mateřských škol je typická, protože učitel musí umět reagovat na změnu situace a různé okolnosti, které přináší práce s malými dětmi. Není proto možné naučit se nějaký postup a stejně reagovat na určité situace (Syslová, 2017, s. 82).

Zaměříme-li se na prostředí mateřské školy, tak je to právě učitelka, která by měla ovládat široké spektrum činností, od výtvarných přes ruční práce až ke zpěvu a hře na hudební nástroj. Toto všechno se od ní očekává. Určitě by měla být nositelkou lidských hodnot a demokracie. Musí ovládat i další profesní kompetence, jakými je znalost potřeb a zájmů předškolního dítěte, čím dítě disponuje a jaké jsou charakteristické rysy vývoje daného věku. Pracuje s dětmi, které do školy přichází z nejrůznějších sociálních vrstev, s různou mírou zkušeností a také s odlišnými schopnostmi. A právě mateřská škola je pro tyto děti první významné společenské prostředí mimo vlastní rodinu (Syslová, 2017, s. 14-15, 76).

*„Největší problémy povolání učitele MŠ plynou zpravidla z rozkolu mezi vysokými nároky, které klade na profesi učitele MŠ společnost, zejména stát, a podmínkami, které pro výkon profese stát garantuje. K těmto podmínkám patří zejména vysoké úvazky přímé práce u dětí (31 hodin týdně, což je nejvyšší počet přímé práce ze všech učitelských povolání), vysoké počty dětí ve třídách, nejnižší platy ze všech učitelských povolání, nízké kvalifikační požadavky (dostačující středoškolské vzdělání)“ (Syslová, 2017, s. 118).*

V současné době se zvyšuje podíl mužských představitelů učitelů mateřských škol. Nyní je to kolem 130 učitelů. A tento počet neustále stoupá (Svobodová, 2017, s. 161).

## **1.1 Začínající učitel**

*„Začínající učitel je učitel nacházející se v první z profesních vývojových fází. Časová vymezení různých autorů se liší. Podle Šimoníka (1994) zasahuje proces nejintenzivnější profesní identifikace období prvního školního roku praxe. Mnoho jiných autorů vymezuje začínajícího učitele prvními třemi roky praxe (Measorová, 1989; Kaganová, 1992; Švaříček,*

2007). *Obecně se autoři shodují v názoru, že období školního roku představuje ohraničený celek, jehož ukončení vede učitele k sebereflexi a dalšímu plánování*“ (Juklová, 2013, s. 91).

Začínající učitel má sice dané kvalifikační vzdělání, ale nemá žádnou nebo pouze malou praxi. Je na samém počátku své profesní kariéry. Někteří autoři uvádějí, že je to většinou období v rozmezí jednoho roku až tří let praxe. Dle projektu SYPO je začínající učitel ten, který má praxi do dvou let (Průcha, 1995, s. 280; Projekt SYPO, 2018a).

Začínající učitel není jen čerstvý absolvent, ale jsou další skupiny pedagogů, kteří podporu potřebují. Řadíme sem učitele, kteří ještě studují, ale již při dokončování studia, vyučují. Dále to jsou učitelé, kteří z různých důvodů opustili učitelskou profesi. Nastoupili na mateřskou či rodičovskou dovolenou, studovali či pobývali v zahraničí nebo pracovali úplně mimo školství. Také sem řadíme učitele, kteří sice mají delší pedagogickou praxi, ale přecházejí z jiné instituce, z jiné školy (Adamec, 2018, s. 3).

Důležitou změnou pro začínajícího učitele je také změna životního rytmu, jeho začlenění a přizpůsobení se školnímu prostředí, kultuře školy a v neposlední řadě také dodržování pracovní kázně. Pravidla jejího dodržování vychází z předpisů v Zákoníku práce a Pracovním řádu. Mezi základní povinnosti patří dodržování pracovní doby, řádné plnění svých úkolů, chránění majetku, plnění úkolů zadaných nadřízeným (Podlahová, 2004, s. 20).

Vstup do běžného života školy je pro absolventy velmi náročný. Musejí své získané odborné vzdělání, tedy odborné vědomosti a dovednosti, přenést do praxe. Seznamují se také s chodem školy, s dětmi, rodiči, kolegy. Musí zvládat administrativní úkoly a výchovnou práci. Je to velmi náročné období plné změn (Brodská, 2018, s. 28; Projekt SYPO, 2018a).

*„V mnoha povoláních je začínající pracovník postupně zaučován do výkonu své profese, pracovní odpovědnost přebírá také postupně a může se spoléhat na kooperaci s jinými, zkušenými pracovníky. V profesi učitele tomu tak není: vlastně od prvního dne, kdy nastoupí na školu, přebírá všechny povinnosti „normálního“ učitele, plnou odpovědnost za vykonávanou práci, kterou navíc vykonává sám, tj. nemá ve svých hodinách kromě žáků nikoho, kdo by mu radil a pomáhal*“ (Průcha, 2002, s. 208).

Začínající učitel může být v prvních dnech po nástupu do školy překvapen či dokonce zaskočen. Není připraven na běžný režim školy. Nástupem do zaměstnání končí studijní léta.

Do školy nastupuje nový učitel, který je možná mladý a nezkušený či nezralý. Ale může být také nadšený a perspektivní. Je důležité v tomto období nabídnout a podat novým začínajícím učitelům pomocnou ruku, která je provede prvními úskalími, která na ně v profesi učitelů čekají. V České republice má podpora začínajících učitelů velmi rozdílnou kvalitu. Nemá legislativně stanovená žádná pravidla ani postupy. Podpora těchto učitelů bývá spíše nahodilá, možná pouze formální (Projekt SYPO, 2018b; Podlahová, 2004, s. 14, 26).

*„Zapojení začínajícího učitele do praxe nebývá snadné ani rychlé a liší se podle druhu a typu školy, její velikosti, složení pedagogického sboru a mnoha dalších faktorů. V některých školách je nový učitel tak trochu hozen do vody, v jiných se mu věnuje jeho zkušenější kolega a postupně mu ukazuje, co práce v konkrétní škole obnáší”* (Projekt SYPO, 2018b)

Účelem podpory, kterou poskytuje uvádějící učitel novému kolegovi, je mimo jiné snížení počtu začínajících učitelů, kteří se již v prvních letech praxe rozhodnou opustit svou profesi. Vzbudit v nich zájem a podpořit jejich setrvání ve školství (Vítečková, 2018, s. 130).

### **1.1.1 Nejčastější problémy**

Pokud je mi známo, tak nedostatky u začínajících učitelů nejsou nijak systematicky zjišťovány. Absolventi škol jsou mnohdy výbornými odborníky, ale velké nedostatky mají v oblasti didaktické a psychosociální oblasti. Mnohdy vůbec netuší, jaká je čeká administrativa, která je součástí učitelské práce. Syslová (2017) uvádí, že učitel koná i *„rolí administrátora - vede povinnou dokumentaci, ale i dokumentaci z diagnostické a evaluační činnosti formálně i obsahově ve vysoké kvalitě, neboť si je vědom, že dokladuje jeho profesní úroveň a kvalitu vzdělávání, které poskytuje (činnosti administrativní)“*. Další rolí, kterou zmiňuje je *„role diagnostická a evaluační – učitel diagnostikuje potřeby, zájmy, věkové i individuální zvláštnosti dětí, vztahy ve skupině, svoje sebepojetí a profesní dovednosti, hodnotí efektivitu procesů vzdělávání, podmínek a výsledků dětí (činnosti evaluační)“* (Syslová, 2017, s. 83). Iniciativa je ponechávána pouze na začínajícím učiteli, který vlastně ani neví, jak to na nové škole funguje. Podpora nových učitelů je v současné době spíše formální. Také často nedochází k zohledňování potřeb začínajícího učitele a chybí jeho pravidelné hodnocení. Přidělení uvádějícího učitele nebývá automatické a často

je přidělen pouze formálně. Nejsou využívány náslechy v hodinách ani jejich následné rozbory. Začínající učitelé postrádají pocit koležiality a chybí jim zpětná vazba. Mají pocit nedocení. Všechny tyto aspekty mohou vést k odchodu nového učitele ze školství (Štěpánek, 2019, s. 33; Trnková, 2019, s. 39).

*„Začínající učitelé MŠ vnímají častěji jako překážku výkonu své profese nekázeň dětí, což se projevuje také v jejich vyšší potřebě podpory právě v oblasti chování dětí a vedení třídy. Častěji také pociťují potřebu prohloubení vědomostí a znalostí v oblasti předškolního vzdělávání“* (Andrys, 2018, s. 7). Nejvíce podpory absolventi potřebují při seznamování s provozem školy a v orientaci v životě školy. Vědět kdy, kam a za kým mohou jít. Dále při přípravě a realizaci výuky, při jejím hodnocení. Velkou pomoc potřebují při rozvíjení vztahů s rodiči i dalšími partnery školy. Také se potřebují zorientovat v nabídce dalšího vzdělávání. A v neposlední řadě při seznamování se specifiky výchovné práce. Kvalita začínajících učitelů se odvíjí jak od ochoty či neochoty sdílení zkušeností starších kolegů, tak samozřejmě i od vlastní iniciativy a aktivity začínajícího učitele (Brodská, 2018, s. 28-30; Andrys, 2018, s. 4-7).

U začínajících učitelů převládají spíše negativní pocity. Ale uvědomují si, že tyto pocity by mohli mít i kdyby vykonávali jiné povolání (Vítečková, 2018, s. 111).

## **1.2 Uvádějí učitel**

Uvádění začínajících učitelů bylo v letech 1977 až 1985 v tehdejší Československu ukotveno dvěma vyhláškami, které určovaly, že každému začínajícímu učiteli bude přiřazen uvádějí učitel. Vymezovaly, kdo jej jmenuje a jakou má pracovní náplň. Uvádění trvalo jeden školní rok a bylo ukončeno hodnocením začínajícího učitele, které vypracoval ředitel školy společně s uvádějícím učitelem. Od zrušení těchto vyhlášek v roce 1985 není u nás uvádění začínajících učitelů legislativně podpořeno. V současné době nemusí vedení školy uvádějího učitele vůbec určovat, není to povinné. Přestože je uvádějí učitel druhý nejdůležitější prvek v adaptačním procesu (Vítečková, 2018, s. 9, 78).

Uvádějí učitel je profesně starší a zkušenější kolega, který by měl začínajícímu učiteli poskytnout nejen odbornou, ale i psychickou podporu tak, aby omezil co nejvíce jeho profesní nejistotu. Pomáhá a sleduje, jak si nový učitel počíná a hodnotí jeho pokroky.

Je to období jakéhosi zaučování a uvádění do praxe, které trvá zpravidla první školní rok. Oba učitelé by mezi sebou měli mít takový vztah, aby se začínající učitel nebál svěřit s případnými nesnázemi a také, aby mohl svého profesně staršího kolegu akceptovat jako svého nadřízeného nebo přítele, který mu bude oporou. Uvádějící učitel podporuje jeho profesní rozvoj v adaptačním období. Znamená to, že průběžně vyhodnocuje jeho pedagogickou činnost, metodicky jej vede, pomáhá seznamovat s dokumentací a podmínkami provozu školy. Není stanoveno, jakou podporu má uvádějící učitel začínajícímu kolegovi poskytnout (Podlahová, 2004, s. 30, 49; Janík, 2017, s. 16).

*„Uvádějící učitel má být spolehlivý, zodpovědný a loajální vůči škole i zaměstnavateli. Důležité také je, aby byl profesně a odborně zdatný, byl proaktivní a zapojený do života školy, pomáhal spoluvytvářet klima školy a školu prezentoval, reprezentoval a propagoval. Uvádějící učitel by měl být uznávaný a přijímaný pedagogickým sborem, měl by být za všech okolností podporující a vstřícný (Kopáčová, 2019, s. 53). Kopáčová dále zmiňuje, jaký by měl být uvádějící učitel a co všechno by měl zvládat. Od umění vést rozhovor a efektivní komunikaci, po využívání mentorských a koučovacích dovedností. V neposlední řadě by měl umět dobře pozorovat a následné rozhovory využívat k rozvoji začínajícího učitele, nikoli k jeho kritice (Kopáčová, 2019, s. 53).*

*„Uvádějící učitel osvědčí svou vstřícnost a loajálnost, když si vzpomene, že i on sám kdysi začínal, nebyl profesně suverénní, cítil se nejistý nebo přehnaně sebevědomý. I jemu kdysi dávno někdo radil a pomáhal. Je na čase tuto službu vrátit a poslat dál. Kolegialita by přece měla být samozřejmým základem týmové pedagogické práce“ (Podlahová, 2004, s. 50). Také by mělo platit, že iniciativa by měla vycházet ze strany začátečníka ke zkušenému kolegovi. Ten poté může udělovat přesné rady, doporučovat postupy či omezovat neefektivní kroky. Měl by také mladého kolegu chválit a povzbuzovat. Je důležité, aby uměl i citlivě upozornit na chyby, kterých je potřeba se vyvarovat. Ale není dobré ani žádoucí vnímat svého uvádějícího učitele jako nějakého kontrolora či inspektora. Neměl by vyvolávat pocit obavy. Je tu od toho, aby pomáhal a předával své zkušenosti dál. A začínající učitel by měl dát najevo, že o jeho rady a pomoc stojí (Podlahová, 2004, s. 31, 50).*

Na dobrých školách je přidělení uvádějícího učitele samozřejmostí. Není-li začínajícímu učiteli žádný přidělen, měl by o něj požádat a doufat, že tím nedává najevo svou neschopnost a nejistotu. Ona totiž podpora a pomoc uvádějícího učitele může mít vliv na setrvání začínajícího učitele ve školství (Podlahová, 2004, s. 31, 49; MŠMT, 2019).

Také v kritériích kvalitní školy, která zpracovala ČŠI, je v části pedagogického vedení zmínka o podpoře začínajících pedagogů: „*Škola cíleně podporuje rozvoj pedagogických schopností začínajících pedagogů, pro něž má zpracován účinný adaptační program*“ (ČŠI, 2019).

Uvádějící učitel je garantem adaptačního procesu. Pro možnost plnění této funkce musí být odborně způsobilý, musí mít nejen odborné ale i manažerské a osobnostní předpoklady. Měl by být komunikativní a schopný sebereflexe. Jeho funkce roste ve spirále. Garant, který zajišťuje uvádění, „*začíná na pozici tutora, dohlázele, postupně přechází do role mentora, rádce a končí rolí kouče, který pouze probírá se začínajícím učitelem zvolenou cestu*“ (Lhotková, 2013).

Jen určení uvádějícího učitele ale nestačí. Je nutné stanovit přesný harmonogram a pravidla uvádění, vymežit čas na konzultace, sdílení, naslouchání i stanovení cílů. Uvádějící učitel jako zkušenější kolega může nabídnout pomoc při plánování výuky, rady, jak komunikovat s rodiči i partnery školy. Také může podat zpětnou vazbu, předat zkušenosti, metody, techniky. Nabídne pravidelná setkávání i pomoc při stanovování cílů. Důležité je poskytnutí důvěry, podpory a ochoty naslouchat. Předat pozitivní energii a pochopení smyslu učitelské práce (Brodská, 2018, s. 29).

Ovšem na druhou stranu uvádějící učitelé nemají vytvořeny nijak příznivé podmínky pro práci se začínajícími učiteli, jako je například finanční podpora nebo snížení přímé pedagogické činnosti, tj. snížení úvazku u dětí. Tím by vznikl prostor na vzájemné konzultace a setkávání (Vítečková, 2018, s. 88).

## 2 Adaptace

*„Lze předpokládat, že pokud se nově nastupujícímu učiteli budeme systematicky věnovat a podporovat ho v jeho náročné a nové roli, může to přinést spoustu pozitiv nejen pro něj, ale také pro školu jako celek, pro žáky i jejich rodiče. Díky tomu, že vedení školy skutečně podporuje, nikoli pouze kontroluje a že se doopravdy zajímá o pedagogický proces i o samotné učitele, může dojít k utváření pozitivního klimatu v pedagogickém sboru, k většímu porozumění a sdílení. Základem úspěchu procesu adaptace je systematická péče o podporu a rozvoj začínajícího učitele, zvýšená pozornost věnovaná kolegiálním vztahům založeným na důvěře a vzájemné pomoci a také zaměření na zajištění bezpečného a vlnidného prostředí pro profesní rozvoj učitele, který adaptačním obdobím prochází“ (Adamec, 2018, s. 2).*

Adaptace znamená jak odborné zapracování, tak i začlenění do nového kolektivu. Probíhá formou adaptačního programu, jehož součástí je formální i neformální hodnocení. Adaptační program stanovuje přesná pravidla adaptace a také časový harmonogram. Přidělení uvádějího učitele bez jasných pravidel je nedostačující (Šikýř, 2012, s. 99-101).

Odborné zapracování nového učitele zabezpečuje ředitel školy nebo jím pověřený pracovník. Probíhá na pracovišti i mimo něj. Znamená to přivyknutí na požadavky a podmínky pracovního místa a školy, tak aby mohl co nejdříve plně vykonávat požadovanou práci. Metody, které jsou uplatňovány pro odborné zapracování na pracovišti: instruktáž, asistování, pověření úkolem, rotace práce, pracovní porady, aj. Naproti tomu metody užívané mimo pracoviště jsou například e-learning, semináře, prezentace a simulace (Šikýř, 2012, s. 99-101).

Sociální začlenění je přivyknutí na vztahy ve škole, překonání ostychu a obavy z neznámého, z nejistoty a osvojení si příjemného pocitu a příznivého vztahu k práci i k novým kolegům. Novému zaměstnanci by měl být nápomocen nejen ředitel školy, ale i ostatní kolegové a zaměstnanci školy (Šikýř, 2012, s. 99-101).

Formální adaptace probíhá dle harmonogramu adaptačního plánu za účasti uvádějího učitele a neformální adaptace probíhá v běžném styku s kolegy spontánně bez daných pravidel (Šikýř, 2012, s. 99-101).

## **2.1 Adaptační období**

*„Začínající učitel je od počátku vystaven náročným požadavkům v novém prostředí, získává velké množství informací a rovněž musí obstát v plnění úkolů jako jakýkoli jeho zkušenější kolega. Cílem adaptačního období je tedy pomoci absolventovi studia učitelství či jiného zaměření nebo odborníkovi z praxe, aby dokázal postupně uplatnit své poznatky nabyté studiem i praxí, stal se průvodcem na cestě vzděláváním a zorientoval se v prostředí konkrétní školy, jakož i v procesu běžného každodenního života ve škole. Právě stálá a systematická odborná i psychická podpora ze strany vedení školy (ředitel či zástupce ředitele) a uvádějícího učitele (byť tato pozice aktuálně není legislativně ukotvena v právních předpisech z oblasti školství) je příležitostí, jak začínajícímu učiteli pomoci obstát na začátku jeho profesní kariéry se ctí a zabránit tak jeho případnému odchodu ze školství“ (Adamec, 2018, s. 2).*

Dle projektu SYPO (2018) je to období jednoho roku, kdy se nový učitel adaptuje na podmínky školy, propojuje své teoretické znalosti s učitelskou praxí a postupně se začleňuje do života konkrétní školy. V této době mu škola poskytuje podporu na rozvoj jeho kompetencí. Největší úlohu v adaptačním období má nejen začínající a uvádějící učitel, ale i vedení školy (Projekt SYPO, 2018a).

## **2.2 Adaptační fáze**

Projekt SYPO dělí adaptační období, které zahrnuje období jednoho školního roku, na tři fáze. Činnosti v těchto fázích jsou rozděleny mezi všechny účastníky adaptačního procesu. Znamená to spolupráci tzv. triády, tedy začínajícího učitele, uvádějícího a vedení školy. Pro adaptační proces je toto spojení klíčové. Každá škola si může činnosti i harmonogram přizpůsobit svým možnostem (Adamec, 2018, s. 4).

### **2.2.1 Přípravná fáze**

Přípravná fáze znamená spíše přípravu na nového učitele. Tato doba trvá od podpisu pracovní smlouvy po začátek přípravného týdne, pokud začínající učitel nastupuje od nového školního roku a ne v jeho průběhu. Účelem je nástup nového kolegy bez stresu a shonu (Adamec, 2018, s. 5-6).

V této fázi vedení školy připravuje plán adaptace, zahájí spolupráci s uvádějícím učitelem a kontroluje, zda probíhá příprava na nástup nového kolegy. Uvádějící učitel konzultuje plán adaptace s vedením školy a promýšlí jeho harmonogram. Začínající učitel se seznamuje s dokumentací školy, připravuje si svou pedagogickou činnost (Adamec, 2018, s. 5-6).

### **2.2.2 Realizační fáze**

Realizační fáze – je to nejdelší část adaptačního období, která trvá přibližně do května. Tato fáze je nejdůležitější a nejvíce v ní začínající učitel využije pomoci svého uvádějího kolegy. Začínající učitel se adaptuje jak na prostředí a kulturu školy, tak na pracovní podmínky. V této fázi probíhají společné reflexe i sebereflexe posunů a pokroků. Je zde důležitá nejen spolupráce s uvádějícím učitelem, ale i ředitelem školy, který je též součástí adaptačního procesu. Je to již plné zapojení do chodu školy (Adamec, 2018, s. 5, 8-9).

Vedení školy seznamuje pracovníka s novým kolektivem, s dětmi, probíhají první náslechy, reflexe ke konci každého čtvrtletí, jsou podporovány návštěvy ve výuce zkušenějších kolegů a také vytvoření ideálních podmínek pro práci uvádějího učitele (Adamec, 2018, s. 5, 8-9).

Práce uvádějího učitele spočívá v seznámení nového kolegy s běžnou administrativou, poskytování odborné i psychické podpory, s orientací v nabídce DVPP a také ve vlastním rozvoji (Adamec, 2018, s. 5, 8-9).

Začínající učitel se seznámí se zaměstnanci školy, absolvuje nezbytná školení (BOZP, PO), stále se seznamuje s dokumentací školy, vnitřními směnicemi a aktivně spolupracuje s uvádějícím učitelem. Zapojuje se do vzájemných náslechů a také do aktivit školy. V rámci možností se účastní dalšího vzdělávání (Adamec, 2018, s. 5, 8-9).

### **2.2.3 Reflektivní fáze**

Poslední adaptační fáze je fáze reflektivní. Probíhá na samém konci školního roku a reflexi provádí uvádějící učitel i vedení školy ve spolupráci s novým učitelem. Ten provede sebereflexi. Takto se zjistí, zda je adaptační plán vhodně sestaven a zda je funkční při adaptaci začínajících učitelů (Adamec, 2018, s. 5, 15-18).

Zde je prostor pro komplexní ohlédnutí a zhodnocení adaptačního období. Vedení školy vyhodnotí spolupráci všech účastníků adaptačního procesu, zhodnotí, jak byla podpora

poskytována, co se dařilo a co se naopak nedařilo, jak bude postupovat příště. Z popisu výstupů stanoví cíle do dalšího období (Adamec, 2018, s. 5, 15-18).

Uvádějící učitel vyhodnotí spolupráci s novým kolegou, zda byly dosaženy cíle stanovené na začátku adaptace. Provede sebereflexi a navrhne úpravu plánu pro příští využití (Adamec, 2018, s. 5, 15-18).

Začínající učitel se zamyslí nad průběhem adaptace, co mu chybělo nebo mohlo být jinak. Obsahem závěrečné reflexe by měly být otázky typu:

- Co jsem se naučil a kam jsem se ve své profesi posunul?
- Jakou kvalitu měla podpora od uvádějícího učitele?
- Jakou kvalitu měla podpora ze strany vedení školy? (Adamec, 2018, s. 5, 15-18).

Projekt SYPO (Adamec, 2018, s. 22) popisuje konec adaptačního období jako nový začátek pro začínajícího učitele, který už má první zkušenosti a bude zapotřebí je nyní rozvíjet za podpory vedení školy i ostatních kolegů.

Velmi záleží, jak ředitel školy vnímá celý proces adaptace. Ta bývá často zakončena formálně, hospitací ředitele v hodině začínajícího učitele. Minimálně bývá k ukončení adaptačního procesu využíván pohovor s plánováním dalšího profesního rozvoje nového pedagoga (Vítečková, 2018, s. 104-106).

### **2.3 Formy a metody podpory**

Aby byla adaptace úspěšná, je velmi podstatná role uvádějícího učitele, který by měl inspirovat, být průvodcem i pomocníkem, vychovatelem i emoční podporou. Mezi formy spolupráce patří vzájemné hospitace a následné rozbory, konzultace s přesně stanoveným harmonogramem a obsahem. Neformální setkání, ale i účast na akcích školy pořádaných pro děti či rodiče (Podlahová, 2004, s. 55-56).

Ve své knize Podlahová (2004, s. 57-58) jmenuje možné metody, které používá uvádějící učitel při svém působení na začátečníka: „*instruktáž při výkonu práce, koučování, mentorskou pomoc, konzultování, asistování, pověření úkolem, rotaci práce, působení v roli lektora, stínování*“. Projekt SYPO jako další možnou podporu mimo jiné uvádí hospitace a následky ve výuce kolegy, sdílení a párovou výuku (Kostecká, 2018, s. 3).

Podle Podlahové (2004, s. 56) **instruktáž** znamená předvedení, jak něco vyplnit, provést, udělat. Je využívána u jednodušších pracovních postupů.

Jak dále píše Podlahová (2004, s. 57) **koučování** je dlouhodobější vysvětlování, sdělování připomínek a návodů ke zlepšení výkonu nového kantora. Lacina (2016, s. 19, 26-27) uvádí, že kouč nemusí být odborníkem ve své profesi, ale je to právě on, který stanovuje přesný časový harmonogram a obsah koučovacího procesu. Koučink je zaměřen na dosažení stanovených cílů. Příčiny problému kouče v podstatě nezajímají. On působí na koučovaného tak, aby ho dovedl k výkonu, který povede k dosažení cíle ve stanoveném termínu. Tím splnil svůj úkol. „*Kouč je člověk, kterého si nevybíráme, přišel „odněkud“*“ (Lacina, 2016, s. 27).

„*Mentorink je možno chápat jako formu individuální podpory v profesním i osobním životě, přičemž v užším pojetí je tento pojem spojován pouze s oblastí profesního rozvoje*“ (Lacina, 2016, s. 17). Mentorink se postupně vyvinul z koučování, které představuje další techniku v rozvoji pracovníků. Mentor je zkušený kolega, který je odborníkem ve své profesi. Ve školách jím bývá zkušený a kvalitní učitel. „*Jednou ze zásad mentorinku je přirozený a nenásilný vývoj spolupráce mezi menteem a mentorem*“ (Lacina, 2016, s. 20). Společné konzultace a schůzky nemají přesně stanovený čas, záleží na potřebě nového učitele mentora kontaktovat. Důležité je vytvořit mezi sebou fungující přátelský a kolegiální vztah, aby začínající učitel ve svém mentorovi našel důvěru. V tomto vztahu nesmí zůstat hranice, která zdůrazňuje, kdo je v tomto vztahu nadřízený. Mentor pracuje tak, aby jeho začínající kolega získal potřebu řešit své problémy. Podlahová (2004, s. 57) píše, že „*mentorská pomoc se podobá koučování*“ s tím rozdílem, že hlavní aktivita vychází od začínajícího učitele, který má ve svém mentorovi vzor. Oba se snaží zjistit možné příčiny neúspěchu. Mezi používané techniky mentorinku patří model 3C – mentor je zde jako odborník, spolupracovník a kouč. Zde je důležité působit dlouhodobě a to je ve školním prostředí umožněno. Mentorink vychází z přirozenosti a nenásilnosti, měl by být založen na dobrovolnosti. Zaměřuje se na příčiny problémů, ptá se proč a jak? (Lacina, 2016, s. 15-26, 32).

**Konzultování** je společné, vzájemné ovlivňování, které vychází z potřeby pedagogů neustále hovořit a probírat svou práci. Znamená to neustálé sdílení zkušeností a názorů, které

přinese výsledek při vyřešení problému. Je to metoda charakteristická pro školní prostředí (Podlahová, 2004, s. 57-58).

Provádění některých úkolů pod vedením uvádějícího učitele přímo při výkonu přímé pedagogické práce je **asistování**. Využívá se častěji například při studentských praxích (Podlahová, 2004, s. 57-58).

Přidělení úkolu, který rozšíří učitelovy kompetence. Je důležité ho při plnění sledovat, hodnotit. Takto popisuje **pověření úkolem** Podlahová (2004, s. 57-58).

**Rotace práce** znamená pověřování začínajícího učitele pracemi v různých oblastech školy. Zastupování nepřítomného kolegy, správa kabinetu s pomůckami a metodickým materiálem, doprovod dětí jako dozor a mnoho jiných činností (Podlahová, 2004, s. 57-58).

Když **působíme v roli lektora**, tak uplatňujeme předávání poznatků a zkušeností z absolvovaných akcí, seminářů a školení ostatním kolegům (Podlahová, 2004, s. 57-58).

**Stínování** je sledování pracovní činnosti a následné dotazování se na použité techniky a postupy při práci. Tato technika pomáhá při sebereflexi učitele (Podlahová, 2004, s. 57-58).

**Hospitace** znamená návštěvu ve výuce. Hlavní metodou je pozorování, rozhovor a rozbor. O hospitaci se zapisuje záznam a ten je poté podkladem pro následný pohospitační rozbor. Je to velmi efektivní nástroj hodnocení. **Náslechy**, tedy pozorování v hodinách zkušených kolegů jsou velmi přínosné zvláště pro začínající učitele. V obou případech je to pobyt jiné osoby ve výuce a sledování jejího průběhu. Hospitace má funkci hodnotící. V rámci adaptace by měly mít hospitace i náslechy stanoven svůj harmonogram. Každá návštěva ve výuce by měla mít svůj přesný cíl, účel a strukturu. Je dobré, aby s tím byl začínající učitel předem seznámen (Kostecká, 2018, s. 3-7).

**Sdílení** je velmi efektivním prostředkem v podpoře začínajících učitelů. Společné řešení úkolu nebo problému je podstatou sdílení. Pozor na názorové odlišnosti sdílejících osob, na velké množství informací a chaotické a nahodilé sdílení (Kostecká, 2018, s. 20-21). „Kvalita získaných pedagogických dovedností začínajících učitelů se odvíjí od ochoty či neochoty sdílení zkušeností kolegů a vlastní aktivity začínajících učitelů“ (Andrys, 2018, s. 7).

Vítečková (2018, s. 143) vnímá podporu začínajícího učitele ve čtyřech rovinách. První a nejdůležitější je kvalitní příprava na budoucí povolání, která je postavena na motivaci studenta. Dále je to kvalitní řízení školy a systematická kolegiální podpora. Poslední rovinou v podpoře začínajícího učitele je další vzdělávání, které poskytuje možnost doplnění a rozšíření znalostí.

## 2.4 Adaptační plán

Plán adaptace zpracovává vedení školy ve spolupráci s uvádějícím učitelem. V přípravné fázi se do tvorby zapojí i začínající učitel. Je obvykle vypracován na období jednoho školního roku a měl by to být soupis kroků, úkolů a činností, které povedou k začlenění nového učitele do chodu školy a měl by ho podpořit v jeho postupném profesním rozvoji. Tento plán vymezuje činnosti všech účastníků adaptačního období, tedy začínajícího učitele, uvádějícího i vedení školy. Měl by obsahovat přesný časový harmonogram, prostor pro reflexi i sebereflexi a hodnocení plánu. Vychází ze strategických dokumentů školy, vnitřních směrnic a individuálních potřeb nového učitele (Projekt SYPO, 2018a).

Jak píše Šikýř (2012), adaptační plán „*podporuje profesní i osobnostní rozvoj začínajícího učitele*“ a měl by obsahovat:

- „*oblast výchovy a vzdělávání - ŠVP, příprava výuky, řízení činnosti dětí;*
- *oblast rozvoje osobnosti dítěte - individuální přístup, diagnostika, třídní administrativa;*
- *seberozvoj - komunikační dovednosti, řešení problémů;*
- *ostatní oblasti - seznámení se s provozem školy, s ostatními zaměstnanci*“ (Šikýř, 2012, s. 102).

Podle Kocianové (2010, s. 134-136) by měl plán adaptace obsahovat všechny důležité kroky v časových intervalech. Může mít podobu formuláře, do kterého je možno v průběhu zapisovat splnění dané aktivity, doplňovat informace či poznámky a v závěru by neměl chybět prostor na hodnocení, popřípadě návrhy a připomínky. Nedílnou součástí adaptačního plánu by, kromě jiných aktivit, mělo být i další vzdělávání pracovníka. Velmi důležitá je informovanost v celém průběhu adaptačního období. Odpovědnost za celkový průběh adaptace mají všichni účastníci adaptačního období.

### 3 Projekt SYPO

*„Projekt SYPO, byl zahájen 1. 1. 2018 a je realizován za podpory NIDV. Cílem je nabídnout pedagogickým pracovníkům možnost rozvoje v každé fázi jejich kariéry: od začínajících po zkušené, s ohledem na jejich potřeby. Projekt je pětiletý, bude ukončen 31. 10. 2022 a je spolufinancován MŠMT a EU“ (Projekt SYPO, 2018a).*

*„Podpora začínajících či nově příchozích učitelů má v České republice velmi rozdílnou kvalitu a neřídí se žádnými určenými pravidly či postupy. To by rád změnil projekt Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO). Proto pracuje s pojmy jako např. adaptační období nebo začínající či uvádějící učitel a věnuje se také činností vedení školy, tedy zejména ředitele či jeho zástupce, v uvádění začínajících učitelů“ (Projekt SYPO, 2018b).*

Systematickou podporu začínajícím učitelům, tedy těm, kteří mají praxi nižší než dva roky, je potřeba věnovat patřičnou pozornost. Je to zejména z důvodu, že právě její absence může být příčinou a důvodem odchodu nového učitele nejen ze školy, ale ze školství úplně. Tato podpora není legislativně položena, nemá stanovena žádná pravidla a je prováděna bez přesně stanoveného harmonogramu, více méně spíše nahodile a s rozdílnou kvalitou. Podle zjištění ČŠI je začínajícím učitelům v mateřských školách poskytována péče pouze v necelé pětině dotazovaných škol. A aby se noví, mladí učitelé nezalekli praxe a neodešli ze školství, je potřeba věnovat jim systematickou podporu. Proto také vznikl projekt SYPO, který se věnuje právě systematické podpoře a adaptačnímu procesu nejen začínajících učitelů (Brodská, 2018, s. 28-30).

Protože autoři projektu jsou velmi úzce spjati s učiteli i řediteli škol, došli ke zjištění, že absolventi přicházející učit do škol jsou velmi dobře vybaveni teoretickými odbornými znalostmi, ale v praxi zjišťují, že tyto znalosti nejsou vše. Že k tomu, aby se stali dobrými kantory, potřebují ještě mnohem víc. Projekt je zaměřen na profesní podporu, výměnu zkušeností a sdílení příkladů dobré praxe. Reaguje na současný stav ve školství, kdy není žádný ucelený systém na podporu učitelů. Dělí se na několik částí, z nichž jedna se zabývá právě podporou začínajících učitelů. Cílem je vytvoření funkčního modelu systému podpory. Tento model je pilotován ve školním roce 2019/2020 a 2020/2021 a poté bude zaveden v září 2021. Jeho součástí bude adaptační proces, který se týká jak profesní socializace, tak

i výuky a následné reflexe. Tato podpora zná potřeby všech účastníků adaptačního procesu a povede ke stabilizaci nového učitele na začátku jeho profesní dráhy. Nabídne školám kroky a postupy vhodné v adaptačním období a školy si podporu mohou přizpůsobit svým potřebám (Brodská, 2018, s. 28-30; Projekt SYPO, 2018a).

Hlavním cílem podpory začínajících učitelů je vytvoření podmínek pro úspěšné zvládnutí adaptačního období pro všechny zúčastněné, dále nabídnout různé formy podpory, které jsou vzájemně propojené. Dalším cílem je ověřit, zda jsou navržené formy efektivní a funkční. Podpořit systémový přístup a sdílení zkušeností mezi učiteli i mezi školami (Brodská, 2018, s. 30).

Vytvoření funkčního modelu systému podpory začínajících učitelů je výchozím bodem pro uvádění nových učitelů do praxe ve školách všech druhů, tedy mateřských, základních, středních i základních uměleckých (Brodská, 2018, s. 29).

### **3.1 Analytická zpráva ze studie systémů podpory začínajících učitelů**

Zpracovaná zpráva z celorepublikového šetření byla sestavena jako podklad pro klíčovou aktivitu projektu SYPO, která se zaměřuje na začínající učitele. Podpora začínajících učitelů není dána žádnou legislativou, proto má na různých školách různou úroveň a podobu. Také z toho důvodu bylo zrealizováno ve školním roce 2017/2018 šetření, které pomohlo získat přehled o uvádění začínajících učitelů na školách. Sběr dat probíhal formou dotazníku jako hlavní metody kvantitativního výzkumu (Juhaňák, 2018, s. 4-6).

Šetření probíhalo na území České republiky, v mateřských školách, základních a středních. Dotazníkového šetření pro mateřské školy se nakonec zúčastnilo 85 začínajících učitelů, 98 uvádějících učitelů a 164 osob, které jsou odpovědné za uvádění, tedy ředitelů škol či jejich zástupců (Juhaňák, 2018, s. 7-11).

Cílem šetření projektu SYPO bylo zkoumání adaptačního procesu začínajících učitelů a jejich uvádění do praxe. Toto šetření probíhalo v květnu a červnu 2018 (Trnková, 2019, s. 40).

Ve výsledném šetření se ukázalo, že uvádění začínajícího učitele se věnuje většina škol. Nejvyužívanější forma podpory je přidělení uvádějícího učitele. Podle začínajících učitelů je jejich adaptace nahodilá a neřídí se žádným plánem. Naopak uvádějící učitelé jsou toho

názoru, že adaptace probíhá podle adaptačních plánů. Tato informace ukazuje, že začínající učitel neví, že má jeho adaptační proces určitý řád či plán. V mateřských školách se funkční uvádění vyskytuje méně často a také málo dochází k hodnocení celého adaptačního období (Juhaňák, 2018, s. 35).

*„Jednou z hlavních oblastí, na kterou se zaměřovalo dotazníkové šetření, bylo zmapování procesu uvádění začínajících učitelů do praxe. Proces uvádění byl přitom zkoumán z pohledu začínajících učitelů, i z pohledu uvádějících učitelů a osob odpovědných za proces uvádění“* (Juhaňák, 2018, s. 19).

Šetření Systému podpory profesního rozvoje učitelů také ukázalo, že pokud si škola myslí, že má vytvořený funkční adaptační proces pro začínajícího učitele, pak o odchodu ze školy nebo přímo ze školství uvažuje 12% učitelů. Jestliže škola nemá žádný funkční adaptační program, tak o odchodu uvažuje více než 24% nových učitelů (Trnková, 2019, s. 39).

Z odpovědí dotazníkového šetření se ukázalo, že začínající učitelé potřebují pomoc v oblasti vedení školní dokumentace, při komunikaci s rodiči, při přípravě své práce s dětmi. Dalšími oblastmi, kde by začínající učitelé uvítali více podpory je hodnocení dětí, inkluze, znalost kurikula a logopedie. Jen 33% začínajících učitelů v mateřské škole má problémy s kázní u dětí (Juhaňák, 2018, s. 70-71).

Z výsledků šetření vzešlo doporučení zaměřit se v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na témata: vedení dokumentace, pomoc při kázeňských problémech, komunikaci s rodiči, hodnocení a práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Také bezpečnost dětí se ukázala velmi důležitou oblastí, ve které potřebují začínající učitelé pomoc. Všechny materiály a doporučení vydaná k podpoře začínajících učitelů v rámci projektu SYPO se neustále mění a prochází revizí. Konečná podoba vznikne až po ukončení projektu v roce 2022 (Juhaňák, 2018, s. 84-86).

*„Nejběžnějšími formami podpory začínajícího učitele jsou na školách podle výsledků šetření: setkávání se s ostatními kolegy ve škole; přiřazení uvádějícího učitele; rozhovor s ředitelem a nabídka dalšího vzdělávání“* (Juhaňák, 2018, s. 85). V oblasti forem podpory bylo doporučeno více náslechlů a hospitací, sdílení zkušeností s ostatními pedagogy a hodnocení své práce (Juhaňák, 2018, s. 85).

Závěrečné shrnutí hlavních výsledků šetření také odhalilo, že uvádějící učitelé v mateřských školách neumí identifikovat potřeby začínajících učitelů. Nevědí, jak provádět hospitace a jak naplánovat další rozvoj nového učitele (Juhaňák, 2018, s. 86).

## **4 Charakteristika výzkumu**

### **4.1 Výzkumný problém**

Jaká je podpora začínajících učitelů MŠ?

Podle dostupných informací se studium učitelů zaměřuje více na teoretické znalosti a tolik důležitá praxe bývá opomíjena. Systematické profesní podpoře začínajících učitelů je potřeba věnovat specifickou pozornost, protože právě její absence může vést k odchodu nováčka ze školství. Začínající učitel je učitel s praxí do dvou let. To znamená, že je to učitel nacházející se v první z profesních vývojových fází. Kvalita získaných pedagogických dovedností začínajících učitelů se odvíjí od ochoty či neochoty sdílení zkušeností kolegů a vlastní aktivity začínajících učitelů. Jen samotné vymezení a přidělení uvádějícího učitele není dostačující. Je nutné stanovit přesná pravidla uvádění, vymežit čas na konzultace, následky a hodnocení.

### **4.2 Cíl práce**

Cílem práce je zjištění míry podpory začínajících učitelů a její kvalita ve vybraných mateřských školách, kde vyučují učitelé s praxí menší než dva roky. A následné porovnání s výsledky celorepublikového šetření v rámci projektu SYPO.

### **4.3 Výzkumné otázky**

Jádrem celé bakalářské práce jsou bezesporu výzkumné otázky, které naznačují cestu, jak výzkum provádět. Otázky je zapotřebí formulovat jasně, aby bylo možné na konci výzkumu zjistit, zda byly zodpovězeny či nikoli (Švaříček, 2007, s. 69).

Tato práce hledá odpovědi na následující otázky:

- Jakou podporu očekávají začínající učitelé ze strany vedení mateřské školy?
- Jakým způsobem podporují ředitelé nastupující učitele do MŠ?
- Jsou očekávání v oblasti podpory v souladu s realitou a výsledky projektu SYPO?

#### **4.4 Výzkumný soubor**

Odpovědi na výzkumné otázky jsou zjišťovány u začínajících učitelů mateřských škol a jejich ředitelů. Osloveny byly čtyři mateřské školy v Ústeckém kraji, konkrétně v Teplicích. Ve všech těchto školách pracují začínající učitelé. V jedné mají začínající učitele dva. Všichni začínající učitelé jsou čerství absolventi škol. Informace o nich byly získány na seminářích, které se konaly v blízkém okolí. Šetření se tedy zúčastnilo 5 začínajících učitelů a čtyři ředitelů. V rozhovorech je zjišťováno, zda učitelé mají přiděleného uvádějícího učitele, zda podpora probíhá systematicky podle adaptačního plánu, který má stanoven přesný harmonogram činností.

#### **4.5 Metody výzkumu**

Výzkum je prováděn kvalitativním přístupem. Hlavní technikou sběru dat jsou rozhovory s aktéry adaptačního procesu, konkrétně s řediteli vybraných mateřských škol a začínajícími učiteli, kteří v těchto školách vyučují.

Rozhovor pomáhá zjišťovat fakta, ale také názory a postoje dotazovaného. Je založen na přímém kontaktu a je důležité navodit přátelskou a přímou atmosféru. Rozhovor je založen na otázkách a odpovědích. Kladeny jsou otázky otevřené, uzavřené i polouzavřené. Setkání tváří v tvář by mělo být jakýmsi záručením, že respondent bude na dotazy odpovídat pravdivě (Gavora, 2000, s. 110-111).

Rozhovory pro tuto práci jsou polostrukturované a respondenti odpovídali na předem připravené otázky.

Šetření probíhalo ve státních školách bez specifického zaměření. Rozhovory s učiteli se uskutečnily na veřejném místě bez přítomnosti dalších zainteresovaných osob, po pracovní době. Účastníci s rozhovorem dobrovolně souhlasili. Rozhovory s řediteli škol probíhaly v prostorách dané školy ve vymezeném čase určeném ředitelem. Doba trvání každého rozhovoru byla od 60 do 120 minut. Rozhovory potřebné pro získání dat byly zahájeny v lednu 2020. Osobně jsem koncem prosince 2019 navštívila vybrané školy a požádala ředitele těchto škol o schůzku. Představila jsem se a vysvětlila důvod mé návštěvy. Také jsem jim zaručila anonymitu získaných informací. Požádala jsem o možnost kontaktu začínajících učitelů na škole a také s nimi jsem si domluvila schůzku. Rozhovory byly

naplánované od začátku ledna a probíhaly v každém týdnu dva. Vždy jiný smluvený den. Získané informace byly se svolením účastníků nahrávány na záznamník a poté přepsány do písemné formy.

#### **4.6 Vyhodnocení dat**

Po získání informací bylo potřeba je zpracovat a vyhodnotit. Odpovědi byly zpracovány podle toho, zda byla začínajícímu učiteli poskytnuta nějaká podpora, v jaké míře a formě. Zpracované odpovědi jsou porovnány s celorepublikovým šetřením, které bylo provedeno v rámci projektu SYPO a probíhalo ve školním roce 2017/2018. Cílem tohoto šetření bylo „komplexně zmapovat proces uvádění začínajících učitelů do praxe“ (Juhaňák, 2018, s. 6). Závěrečné srovnání a hodnocení ukázalo, zda šetření přineslo odpovědi na počáteční výzkumný problém a zda splnilo svůj účel. Ukázalo, zda začínající učitelé v určených školách mají či nemají podporu vedení školy.

Zpracování dat bylo srovnáno se šetřením projektu SYPO a probíhalo od konce ledna.

#### **4.7 Rozhovory**

Jména všech účastníků rozhovorů, tedy začínajících učitelek i ředitelek škol, byla z důvodu zachování anonymity změněna. Nová jména byla vybrána náhodně v abecedním pořadí. Rozhovorů, které byly potřebné pro tuto bakalářskou práci, se zúčastnilo pět začínajících učitelek mateřských škol. Všechny získaly kvalifikaci studiem na střední pedagogické škole a nastoupily do svého prvního zaměstnání. Pouze Cilka má praxi i mimo školství. Tři učitelky pracují ve čtyřtřídní mateřské škole, jedna dokonce v sedmitřídní a jedna pracuje na jednotřídce. Nejkratší praxi má učitelka Bára a to pouze dva měsíce. Nastoupila do školy během školního roku a je na úplném začátku své profesní kariéry. Naopak nejdéle praxi má paní učitelka Dita, která pracuje již 23 měsíců. Tedy téměř dva roky. Je ze všech účastnic nejzkušenější. Cilka, která pracovala 2 roky mimo školství a má zkušenosti i z jiného zaměstnání, byla nejvíce sdílná a také rozhovor s ní trval nejdéle a byl nejobsáhlejší. Paní učitelky se rozhovorům nebránily, naopak si při nich samy uvědomily mnoho věcí, které jinak opomíjely a nad kterými se nezamýšlely. Nejvíce se zamýšlely nad otázkou „Jakou podporu byste nejvíce ocenila?“ a „Co Vám činí největší potíže?“ Zde si uvědomovaly, jaké nedostatky u sebe pozorují a v čem by chtěly a potřebovaly podporu.

Šetření také probíhalo s účastníky adaptačního období, kteří jsou na opačné straně. Tedy se zkušenými kantory, kteří by měli nového učitele provést počátečními úskalími v profesi učitele, a to jsou ředitelé či ředitelky mateřských škol. Rozhovorů se zúčastnily čtyři ředitelky. Tři jsou velmi zkušené a mají letitou praxi ve své pozici. Jejich praxe se pohybuje od 25 do 30 let. Jedna ředitelka je ve své funkci teprve dva roky. Všechny ředitelky byly velice vstřícné a s rozhovory a setkáním bez problémů souhlasily. Nejdéle probíhal rozhovor s paní ředitelkou Boženou, která je ve své funkci nováček a je plna nových dojmů. Tento rozhovor trval 120 minut. Ostatní rozhovory trvaly kolem 60 minut. Všechny se uskutečnily v mateřských školách, kde zmíněné paní ředitelky pracují. Jsou to typické městské školky, které mají čtyři až sedm tříd. Pouze jedna stojí na okraji města. Je to jednotřídka.

Všechny paní ředitelky přijímaly nové a nezkušené učitelky bez větších obav. Pouze paní ředitelka Cecílie se zmínila, že kdyby si mohla vybrat, vzala by raději zkušenou učitelku. Ale protože potřebovala učitelku hned a narychlo, musela přijmout začátečnici. Zkušené učitelky v tu dobu nebyly k dispozici.

#### **4.7.1 Kategorizace rozhovorů**

Data z rozhovorů byla rozdělena do dvou základních kategorií a každá z nich pak poskytla odpovědi, které vedly ke zjištění, zda začínající učitelé mají ve svých začátcích podporu a v jaké míře je jim poskytována.

Základní kategorie pro zpracování rozhovorů:

- podpora
- adaptace

U podpory začínajících učitelů bylo zjišťováno, jak je jim podpora poskytována, v jakém rozsahu, jakou formou a jaká je potřeba podpory z pohledu zúčastněných aktérů. Adaptace poskytla odpovědi na její průběh a existenci adaptačního plánu.

## 5 Zpracování dat z rozhovorů

### 5.1 Podpora

#### 5.1.1 Poskytování podpory

Všechny učitelky se společně shodly na tom, že základním a důležitým krokem v jejich adaptaci po nástupu do mateřské školy, bylo bezesporu přidělení uvádějící učitelky. Ve všech případech byla uvádějící učitelka s novou kolegyní společně na jedné třídě. Vždy to byla zkušená učitelka, která měla praxi delší než 10 let. V případě Cilky a Dity to bylo dokonce víc než 30 let. A právě tento velký věkový rozdíl způsobil, že Cilka měla v kolegyni sice vzor a podporu, ale na druhou stranu z ní měla velký respekt. Jak uvedla: *„Ke své uvádějící učitelce mám velký respekt. Náš vztah je ale pouze pracovní. Když potřebuji pomoc, tak dlouze přemýšlím, zda za ní zajdu. Možná bych raději navštívila jiné kolegyně.“* Také Dita uvádí: *„Po nástupu jsem byla přidělena ke kolegyni, která má víc než 30 let praxi, jsme spolu na třídě a dělá mi mentorku“*. A vzápětí dodává: *„Nejdřív jsem si s uvádějící učitelkou vůbec nerozuměla. Myslela si, že když mám střední školu, tak už všechno znám. A já jsem se pořád na něco ptala. Tak mi to pak už bylo i hloupé se na něco zeptat. Tak jsem si radši začala věci zjišťovat sama okolo. Už jsem se i styděla, že zase něco nevím.“* Přestože je Bářina uvádějící učitelka také starší, obě si spolu rozumí: *„Ještě za studií, ve čtvrtém ročníku, jsem zde byla na souvislé praxi a paní učitelka, která mě tenkrát měla na starosti, tak mi nyní dělá uvádějící učitelku. Má praxi asi 15 let. Jsme kolegyně na třídě. Je to výhoda, už jsme se trochu znaly. Ona je skvělá. Rozumíme si, přestože je o dost starší než já.“* Alice si se svou uvádějící učitelkou rozuměla od první chvíle a staly se z nich přítelkyně. I nyní, když už spolu nepracují, jsou stále v kontaktu: *„Po přijetí mě přiřadily ke kolegyni, která měla praxi 13 let a která mě, dle mého názoru, zaučila velmi dobře.“* *„Byl to jediný člověk, se kterým jsem si „sedla“.* *Protože ne každému můžete všechno říct a se vším vám pomůže. Byla tam celý první školní rok a pak odešla. Předala mi hodně zkušeností. I když se odstěhovala 300 km daleko, jsme pořád v kontaktu, staly se z nás kamarádky. Teď tam nikoho nemám, za kým bych mohla jít pro radu. Jsou věci, které před ostatními neřeknu.“* Eva, která pracuje na jednotřídní mateřské škole má ředitelku a uvádějící učitelku v jedné osobě. Jsou spolu na třídě a tak není jiná možnost. Je mezi nimi také velký věkový rozdíl a také Eva se zmiňuje, že má z ředitelky velký respekt: *„My jsme na škole jen dvě. Žádný*

*uvádějící učitel u nás není. Mě uvádí paní ředitelka, která je mnohem starší, tak k ní mám respekt a úctu. Radí mi. Ale úplnou důvěru k ní zase nemám. Spíš se stydím, že něco nevím nebo neumím.“*

Podpora byla poskytnuta všem začínajícím učitelkám přidělením uvádějící učitelky. Kolegyně věkově velmi vzdálené k sobě našly pouze pracovní vztah založený na respektu a úctě. Začínající učitelka se spíše stydí za své nedostatky a radu hledá raději u jiných kolegyně nebo na internetu. „... *Když potřebuji pomoc, tak dlouze přemýšlím, zda za ní zajdu. Možná bych raději navštívila jiné kolegyně“* (Cilka). „...*A já jsem se pořádně na něco ptala. Tak mi to pak už bylo i hloupé se na něco zeptat. Tak jsem si radši začala věci zjišťovat sama okolo. Už jsem se i styděla, že zase něco nevím. Také jsem si četla rady a informace na internetu“* (Dita). Věkově bližší učitelky k sobě mají důvěru a celkově si více rozumí: „...*staly se z nás kamarádky“* (Alice).

Ředitelky, které se účastnily rozhovorů, shodně uvedly, že podpora začínajících učitelů v jejich škole je poskytována přidělením uvádějících učitelů. „*U nás probíhá adaptace podle adaptačního plánu a přidělením uvádějícího učitele.*“ Potvrdila ředitelka Alena, která vede čtyřtřídní mateřskou školu v centru Teplic. Jediná ředitelka Dana, která působí na jednotřídní škole na okraji města, sdělila, že veškerou podporu začínající učitelce poskytuje ona sama: „*Protože jsme na škole pouze dvě, dělám já i uvádějící učitelku. Nikoho jiného k dispozici nemám.*“

### **5.1.2 Rozsah podpory**

Všechny začínající učitelky uvádějí, že prvotní seznámení s prostorami školy a uvádějící učitelkou prováděla sama ředitelka školy. Cilka uvedla: „*Nejprve jsem se s paní ředitelkou domluvila co a jak, ukázala mi školku, děti, ostatní zaměstnance a seznámila mě s mojí uvádějící učitelkou. Já už přišla do „rozjetého vlaku. Zaučovala jsem se za pochodu.*“ Také Dita se nejdříve seznámila s prostorami školy: „*S provozem školy jsem byla seznámena ještě před nástupem. První měsíc jsem měla stále ranní směny, abych se co nejvíce zaběhla a šila s režimem školy.*“ Stejně tak i Eva: „*Nejdřív jsem se byla ve školce představit ještě před nástupem a seznámila jsem se s ostatním personálem i prostorami školy.*“ Další část adaptace už byla víceméně na bedrech uvádějící učitelky. Alice doslova řekla: „*V tu dobu*

*bylo celé mé zaučování právě na této kolegyni.*“ I když některé učitelky zmiňují, že se jim věnovala i paní ředitelka, velká část zaučování přešla na pověřenou kolegyni.

Nejvíce byla začínajícím učitelkám poskytnuta podpora v oblasti administrativy a dokumentace. Jak zmiňuje Alice: *„Předala mi hodně zkušeností. Naučila mě veškerou třídní administrativu, jak psát plán, hodnocení, jak se zapisuje do třídnice nebo jak komunikovat s rodiči dětí. To mě ve škole nikdo nenaučil. Také jak přizpůsobovat činnosti dětí podle jejich věku. Seznámila mě s režimem školy“.* Také Cilka měla největší podporu v oblasti dokumentace: *„Vše mi ukázala, dokumentaci, RVP, TVP, jak to všechno mají.“*

Všechny začínající učitelky zmiňují, že jejich podpora a zaučování probíhalo nahodile a podle aktuální situace. Když měly potřebu se na něco zeptat. Z rozhovorů vyplynulo, že aktivní v tomto směru byly více začínající učitelky, které cítily potřebu něco vědět, zjistit. Alice svou podporu popsala: *„Jak plynul den, já zjišťovala, že potřebuji s něčím pomoci nebo poradit, tak jsem ji oslovovala nebo co zrovna ji napadlo, že bych asi měla vědět. Vše bylo nahodilé a spíše podle režimu dne. Já se stále ptala „proč?“ a ona mi odpovídala a vysvětlovala.“* Také Eva uvádí: *“Ptám se, když něco nevím.“*

Podle ředitelky Aleny probíhá adaptace na její škole v těchto oblastech: *„Konkrétní cíle obsahují nejprve seznámení s bezpečností, tak aby byla začínající učitelka schopná děti bezpečně uhlídat. Poté se seznamuje se základní dokumentací, jako je třídnice, PLPP, diagnostika, individuální plány a další specifické plány. Dále se seznamuje s plánováním a organizací činností a akcí pro rodiče a děti. Také ji směřujeme k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků.“* A ještě dodává: *„Největší podporu nabízíme v komunikaci s rodiči, to se začínající učitel nemá kde naučit. K tomu je důležitá praxe.“* Podporu ve své škole také popisuje ředitelka Božena: *„Když přijde nová učitelka, tak vstupní informace dostane od ředitelky. Těch informací, věcí a povinností pro nové učitelky je velké množství. Nelze to vstřebat během týdne. Proto je mnoho věcí, které lze odložit a soustředit se na svou práci. Důležité je mít přípravu na práci s dětmi a co je nejdůležitější, je zajistit bezpečnost dětí. Uvádějící učitelka seznamuje s podmínkami třídy, s vybavením, dokumentací třídy. Pomáhá v komunikaci s rodiči, s provozními zaměstnanci. A také seznámení s TVP, jaká jsou podtémata, kde najde pomůcky a jiný didaktický materiál.“* Ve velké sedmitřídní mateřské škole se při adaptaci nového učitele soustředí na zvládnutí administrativy

a dokumentace: „Obsahuje přehled dokumentů od směrnic, ŠVP, BOZP, třídní dokumentace, atd.“ Naopak na jednotřídce je vše na konkrétní situaci a spoléhají zde na běžnou komunikaci: „Opravdu u nás adaptace probíhá podle aktuálních požadavků. Tím, že jsme ve školce pouze dvě učitelky, tak spolu více komunikujeme a můžeme si lépe předávat informace.“

### 5.1.3 Formy podpory

Z odpovědí začínajících učitelek je zřejmé, že uvádějící učitelka, která je na stejné třídě, vidí svou kolegyni při práci s dětmi každý den. Navzájem znají svůj styl výuky a začínající učitelka má mnoho možností a příležitostí se nejen ptát, ale také pozorovat. Tou nejčastější formou podpory v adaptačním období je nejen přidělení uvádějící učitelky, ale také možnost náslechnů a to jak u své uvádějící učitelky, tak u ostatních kolegyň. Další formou podpory jsou také hospitace. Jak je ale zřejmé z odpovědí, začínající učitelky se náslechnům a hospitacím vyhýbají. Stydí se, když je někdo při práci pozoruje a ani ony samy možnost náslechnů příliš nevyužívají. Alice se svěřila: „Měla jsem chodit na náslechy, ale já jsem se tomu vyhýbala. Hospitace jsou pro mě stresující a vadí mi, když mě někdo pozoruje“. Také Eva má podobné pocity: *Paní ředitelka chodí na hospitace snad jen jednou nebo dvakrát za rok. A to úplně stačí. Nemám to ráda. Bojím se, že dělám něco špatně. Jsem nervózní, když mě někdo při práci pozoruje.* Bára možnost náslechnů zatím nevyužila: „Na hospitaci mi přišla paní ředitelka, hodně jí zajímal můj vztah k dětem, a jak si umím poradit, když jsem s dětmi sama, bez druhé učitelky. Doporučila mi náslechy u ostatních kolegyň. Plánuji, že se půjdu podívat i k paní ředitelce. Zatím jsem nikde nebyla.“ Cilka si myslí, že žádné náslechy nepotřebuje: „Já jsem na jedné třídě s ředitelkou i mojí uvádějící. Proto si myslím, že paní ředitelka vidí, jak pracuji s dětmi a nikdy mi na hospitaci nebyla. My jsme spolu na třídě a může mě sledovat každý den. A je to i opačně. Já vidím, jak ředitelka i moje uvádějící pracuje. Takže žádné náslechy nepotřebuji.“

Odpovědi také naznačily, že hospitace ředitelek jsou pro ně spíše stresující. Ale Alice dodává: „Paní ředitelka se na mě byla podívat pouze jednou. A předem mě na to upozornila. Abych se mohla připravit. Pochválila, co se jí líbilo a naopak vytkla, co se nelíbilo. Její hodnocení bylo v přátelském duchu a spíše se mi snažila poradit. Řekla bych, že mi i dodala sebedůvěru, když mě chválila.“ Naopak hospitace uvádějící učitelky jim potíže nečiní. Je to

kolegyně, která je s nimi na třídě, která je zná a pracuje s nimi každý den. Samy začínající učitelky se náslechlům u kolegyň spíše vyhýbají. Pozorují pouze svou uvádějící učitelku při každodenní práci.

Ředitelky škol kromě hospitací poskytují podporu novým učitelům i formou náslechlů. Potvrzuje to ředitelka Cecílie: „*Podporu mají u nás v dalším vzdělávání, potom to, že mají svou uvádějící učitelku na třídě, mají možnost navštěvovat ostatní třídy v rámci náslechlů. Účastní se pravidelných pedagogických rad, kde si předáváme a sdílíme zkušenosti. Pomáháme i osobně, vycházíme si vstříc.*“ Podobnou formu podpory popisuje i ředitelka Dana: „*Podporu jsem nové učitelce nabízela formou náslechlů, dívala se, jak probíhá motivace, jak se s dětmi vítáme a celkově jaký je režim v naší školce.*“

#### **5.1.4 Potřeba podpory**

Začínající učitelky se zamýšlely nad tím, v jaké oblasti by nejvíce uvítaly pomoc, podporu. Odhalily tím své vlastní pocity ze své práce. Vyhledávaly oblast, která jim, dle vlastního názoru, činí potíže. Mimo jiné zmínily, že je pro ně velmi těžká komunikace s rodiči: ... *A nejvíc jsem byla ráda za rady ohledně komunikování s rodiči. Jak na to, co říci a jak. Na to jsem nebyla vůbec připravená*“(Alice). Stejný názor má Dita: „*A ještě bych uvítala pomoc v komunikaci s rodiči. Na to mě vážně nikdo nepřipravil.*“ Eva se komunikaci s rodiči cíleně vyhýbá: *A pak moc nechci komunikovat s rodiči. Jsem ráda, když to za mě vyřídí paní ředitelka.*“ To je téma, na které je nikdo ve škole nemohl připravit. Tuto oblast je možné vyzkoušet právě až v praxi. Další oblast, kterou zmínily, je organizace dětí a třídní dokumentace: „*Nejvíc bych ocenila, kdyby mi někdo pořádně vysvětlil a seznámil mě s třídním vzdělávacím plánem. Také stále potřebuji pomoc při zapisování do třídní knihy*“(Cilka). Eva se přidává a přiznává: „*Také mám problém s dokumentací, abych na něco nezapomněla.*“ Pomoc by uvítala: „*...při plánování činností a jejich organizaci. Zda se to hodí k tématu, jestli to není pro děti moc náročné.*“ I Dita má problémy s dokumentací: „*Nejvíc mi dělá problémy dokumentace, na tu se ptám nejčastěji. Nikdy jsem neslyšela o diagnostice dětí, o plánech pedagogické podpory.*“ Jediná Dita nebyla dobře seznámena s prostorami školy, a proto měla potřebu podpory v této oblasti. Pomoc s autoritou u dětí a asistentku na třídě by uvítala Bára: „*Protože si myslím, že největší potíže mám s autoritou*

*u dětí a občas je nezvládám, tak bych uvítala, kdybychom byly ve třídě stále dvě učitelky nebo abych měla u sebe aspoň nějakou asistentku.“*

Podle ředitelky je velkým nedostatkem začínajících učitelek malá a nedostatečná praxe ze školy. Ředitelka Dana uvedla: *„Děvčata nejsou dostatečně připravena. Určitě mají malou praxi nebo spíše žádnou. Neumí psát přípravy na práci s dětmi a další nedostatek vidím v zápisech do třídní knihy.“* Také Cecilie souhlasí: *„Největší nedostatky jsou v praxi. To může mít učitelka deset vysokých škol, ale praxi nemá žádnou. Teoreticky jsou děvčata připravena celkem dobře, ale kámen úrazu je ta praxe. Také jim chybí otevřená náruč, takové to mateřství.“* Alena vše ještě doplnila: *„Největší problém vidím v základním vedení dětí, aby byli schopní pracovat s dětmi jinak než frontálně. Celkově se mi jeví jako nedostatek velmi malá praxe přicházejících učitelů. A také komunikace.“*

## **5.2 Adaptace**

### **5.2.1 Průběh adaptace**

Adaptace všech oslovených začínajících učitelek probíhala nahodile, bez časového harmonogramu. Pouze dle situace a denního režimu školy. Alice uvádí: *„Moje adaptace je nahodilá, podle potřeby. Nemám nikde napsáno, co kdy mám udělat či zvládnout. Když potřebuju radu nebo pomoc, tak si o ni řeknu. Nyní, když už nemám svoji uvádějící učitelku, tak se o radu obracím nahodile na přítomné kolegyně.“* Také Bára potvrzuje: *„Adaptace probíhá nahodile, podle toho, co stihneme.“* Vše se odvíjí podle aktivit začínající učitelky a denního režimu dětí. Cilka dodává: *„Myslím, že vše vychází z konkrétní potřeby. Nic není časově omezeno.“*

Zde se odpovědi na průběh adaptace liší. Pole začínajících učitelek probíhá jejich uvádění nahodile. Ředitelky škol uvedly, že adaptace v jejich škole probíhá podle daného plánu.

### **5.2.2 Adaptační plán**

Všechny začínající učitelky se shodly na tom, že jejich adaptace podle adaptačního plánu neprobíhá. Pouze Cilka a Dita připustily, že zřejmě nějaký plán adaptace existuje. *„Domnívám se, že nějaký plán existuje a dokonce si myslím, že jsem ho i dostala, ale opravdu vůbec nevím, co obsahuje a jestli ta adaptace podle něj probíhá“*(Cilka). *„Já jsem adaptační*

*plán neměla k dispozici. Tento plán měla moje mentorka. Ona si do něj zapisovala nějaké poznámky, ale já jsem ho neviděla. Nevím přesně, co obsahuje“(Dita).*

Adaptační plán mají vypracovaný všechny ředitelky kromě Dany, která řídí jednotřídní mateřskou školu. Ředitelka Cecílie popisuje svůj adaptační plán jako obecnou strukturu: *„Adaptační plán je pouze taková struktura, kde je vypsán přehled dokumentů a činností, s kterými se musí nová učitelka seznámit. Na třídě máme zavedený sešit, kam se zapisuje, co jsme v rámci adaptace s učitelkou probrali. A nová učitelka si zapisuje do svého sešitu, poznámky k adaptaci.“* Také ředitelka Alena má vypracovaný obecný plán: *„Máme vypracovaný obecný adaptační plán, který si uvádějící učitelka doplní nebo rozšíří podle potřeb konkrétní začínající učitelky. Plán je dvouletý a je vypracovaný po měsících.“* Naproti tomu ředitelka Božena má adaptační plán propracovaný do posledního detailu. Jeho součástí je i hodnocení průběhu adaptace jak začínající učitelkou, tak uvádějící: *„V adaptaci je také uvedeno, že by za první školní rok měly dělat vzájemné hospitace i rotaci práce. Dále je to analýza kurikulárních dokumentů, seznámení se ŠVP, koncepcí školky. Některé úkoly jsou směřované i k ostatním učitelkám, například motivující přístup a podpora začínajícího učitele, začlenění do kolektivu. Uvádějící učitelka seznamuje s podmínkami třídy, s vybavením, dokumentací třídy. Pomáhá v komunikaci s rodiči, s provozními zaměstnanci. A také seznámení s TVP, jaká jsou podtémata, kde najde pomůcky a jiný didaktický materiál. Součástí plánu adaptace jsou hospitace ředitelky, ale i vzájemné hospitace u kolegyň. Vyhodnocení procesu adaptace probíhá průběžně jako hodnocení činností a pohovor. Celkové hodnocení je na konci školního roku a pouze ústně. Tento plán adaptace by měla mít začínající učitelka u sebe během celého roku. Činnosti a úkoly v adaptačním plánu nejsou časově vymezeny. Součástí adaptačního plánu je i další vzdělávání.“*

Ze zjištěných údajů vyplývá, že ředitelky škol mají vypracované adaptační plány, které jsou pouze formální a uvádějící učitelé je zřejmě vůbec nepoužívají.

### **5.3 Návrh adaptačního plánu**

Navržený adaptační plán zohledňuje výsledky šetření projektu SYPO a výsledky rozhovorů v této bakalářské práci. Nejčastější problémy a nedostatky, které z těchto výzkumů vyplynuly, byly podkladem pro zpracování „univerzálního“ adaptačního plánu. Ten je pouze prvním krokem ke zpracovávání školního adaptačního plánu. Zohledňuje potřeby nového učitele, který by se na tvorbě konkrétního adaptačního plánu měl také podílet. Plán je zpracován na jeden školní rok.

Součástí plánu jsou i návodné pokyny pro uvádějící učitelku a celkové zhodnocení adaptačního období.

Uvádějící učitelka poskytuje začínající kolegyni

- podporu podle adaptačního plánu a podílí se na jeho aktualizaci dle vývoje a postupu adaptace
- seznamuje s nezbytnou administrativou na třídě, pomáhá s jejím vedením
- poskytuje psychickou i odbornou podporu
- pomáhá s orientací v nabídce DVPP
- na konci adaptačního období vyhodnotí vzájemnou spolupráci a zhodnotí průběh adaptace

#### **5.3.1 Přípravná fáze (od podpisu pracovní smlouvy do nástupu na pracoviště)**

V této fázi je velmi důležitá komunikace ředitelky se začínající učitelkou. Stanoví si pravidla vzájemné komunikace a časový harmonogram průběhu adaptace. Začínající učitelka předloží ředitelce potřebné dokumenty, tedy doklad o dosaženém vzdělání a odborné kvalifikaci, výpis z rejstříku trestů a ředitelka školy si připraví pracovní smlouvu, osobní dotazník, platový výměr a lékařskou vstupní prohlídku. Zajistí školení v oblasti požární ochrany a bezpečnosti práce. Ředitelka školy vybere a pověří uvádějící učitelku. Seznámí ji s jejími kompetencemi a povinnostmi.

<b>CO?</b>	<b>Kdo?</b>	<b>Splněno</b>
Pracovní smlouva	ředitelka	
Doklady nutné pro sepsání pracovní smlouvy	začínající učitelka	
Školení PO a BOZP	ředitelka	
Rozpis pracovní doby	ředitelka	
Pověření uvádějící učitelky	ředitelka	
Příprava klíčů a přístupových hesel	ředitelka	
GDPR	ředitelka	
ŠVP, školní řád, webové stránky	začínající učitelka	

### **5.3.2 Realizační fáze (od nástupu do konce května)**

Po nástupu nového začínajícího učitele proběhne setkání všech účastníků adaptačního období. Společně si domluví a stanoví pravidla, povinnosti a zodpovědnosti.

Ředitelka seznámí nového začínajícího učitele s vnitřními směrnicemi školy, s možným profesním rozvojem. Představí zaměstnancům nového spolupracovníka a seznámí ho s prostorami školy a s jejím provozem. Také předá potřebné klíče a hesla, která bude nový zaměstnanec ke své práci potřebovat. Především k přihlášení do školního systému. Dalším úkolem ředitelky je seznámení s rozpisem pracovní doby.

Seznámení začínajícího učitele s adaptačním plánem, se školním a třídním vzdělávacím plánem a se systémem práce s dětmi je úkolem uvádějící učitelky.

Co?	Kdo?	Splněno
Vnitřní směrnice školy	ředitelka	
Plán profesního rozvoje	ředitelka	
Seznámení se zaměstnanci a provozem školy	ředitelka	
Seznámení s prostředím školy	ředitelka	
Předání klíčů a hesel	ředitelka	
Evidenze pracovní doby	ředitelka	
Školní a třídní vzdělávací plán	uvádějící učitelka	
Seznámení s adaptačním plánem	uvádějící učitelka	
System práce s dětmi	uvádějící učitelka	

Témata, která jsou vhodná pro společné konzultace uvádějící a začínající učitelky:

- děti, dokumentace, diagnostika, portfolio dětí
- školní řád
- metodické pomůcky a kabinety
- komunikace s rodiči
- GDPR – komunikace a předávání informací
- stravování dětí a dospělých
- třídní vzdělávací plán, plánování činností
- adaptace dětí

Plán činností je rozdělen na každý měsíc ve školním roce. Určuje, kdo se dané činnosti účastní. Začínající učitel i uvádějící mají plán vždy k dispozici a zapisují si splnění dané aktivity a připisují si své poznámky, které mohou společně konzultovat. Měly být prováděny

záznamy z následků a hospitací a tyto záznamy pak slouží ke společným rozhovorům. Obsahem je sledovaná oblast a popis prováděných činností. Výsledkem je hodnocení nebo rozbor, který je přínosem či zpětnou vazbou pro začínajícího učitele. Plán nemusí být striktně dodržován, je pouze návodem pro práci se začínajícím učitelem. Je to soupis činností, které by měly být návodem k úspěšné a bezproblémové adaptaci začínajícího učitele. Časový harmonogram zaručuje včasné plnění činností v plynulé posloupnosti. Je nutné, aby plán vycházel z potřeb začínajícího učitele, potřeb dané školy a aktuální situace.

	ZU	UU	Ř	činnost	splněno
září	✓	✓	✓	společné konzultace	
		✓		návštěva ve výuce	
	✓			náslech	
		✓		odborná podpora	
	✓	✓		orientace v DVPP	
	✓		✓	školení PO a BOZP	
			✓	hospitace	
	✓			návštěva u jiného učitele	
	✓			komunikace s rodiči dětí	
	✓	✓		dokumentace, administrativa	
	✓		✓	konzultace	
	✓	✓		denní rozhovory	
	✓	✓		plánování výuky, přípravy	
	✓	✓	✓	účast na schůzce s rodiči	
	✓	✓	✓	pedagogická rada	
✓			seznámení s met. kabinetem		
říjen	✓			náslech	
	✓			návštěva u jiného učitele	
		✓		návštěva ve výuce	
	✓	✓		diagnostika, plánování	
	✓		✓	konzultace o průběhu	
	✓	✓		příprava podzimních akcí	
	✓	✓		konzultace dle potřeby	
	✓			spolupráce s ostatními ped.	
	✓			komunikace s rodiči dětí	

	✓	✓		administrativa, dokumentace	
	✓	✓		plánování DVPP	
listopad		✓		návštěva ve výuce	
	✓			náslech	
	✓			návštěva v jiné třídě	
	✓	✓		denní rozhovory	
	✓	✓		dokumentace, administrativa	
	✓	✓		sebehodnocení, reflexe	
	✓			práce s portfoliem dětí	
	✓			komunikace	
	✓	✓		administrativa, plánování	
	✓	✓		mimoškolní aktivity - akce	
prosinec	✓			náslech	
		✓		návštěva	
			✓	hospitace	
	✓	✓		odborné konzultace	
	✓	✓		administrativa, plánování	
	✓	✓		příprava akcí	
	✓			komunikace	
leden	✓			náslech	
		✓		návštěva	
	✓			návštěva v jiné třídě	
	✓	✓		konzultace	
	✓	✓		podpora v oblasti gramotností	
	✓	✓		diagnostika, administrativa	
	✓	✓	✓	schůzka s rodiči	
	✓	✓		adaptační rozhovor	
únor	✓	✓	✓	reflexivní rozhovor	
	✓			návštěva v jiné třídě	
	✓	✓		konzultace	
	✓	✓		administrativa, plánování	
	✓	✓		výběr DVPP	
	✓			komunikace	

březen	✓			návštěva v jiné třídě	
	✓	✓		konzultace dle dohody	
	✓	✓		dokumentace, administrativa	
	✓			komunikace	
			✓	hospitace	
	✓	✓		plán akcí	
duben	✓	✓		reflexivní rozhovor	
	✓			sebehodnocení	
	✓			návštěva v jiné třídě	
	✓	✓		administrativa, plánování	
	✓	✓		konzultace	
květen	✓	✓		plán profesního rozvoje	
	✓	✓		konzultace	
	✓			komunikace	
	✓			prezentace školy	
	✓	✓		dokumentace, administrativa	
	✓			náslech	
			✓	hospitace	
	✓	✓	✓	reflexivní rozhovor	

### 5.3.3 Reflexivní fáze (hodnocení prvního školního roku)

Hodnocení adaptace probíhá za účasti začínajícího učitele, uvádějícího a ředitele školy. Společně se všichni ohlédnou za uplynulým školním rokem a v rámci reflexe zhodnotí průběh adaptace začínajícího učitele. Ten provede sebereflexi, co se naučil, kam se posunul, co nového mu uvádění přineslo. Zhodnotí také kvalitu a míru podpory, která mu byla poskytována ze strany uvádějícího učitele, ale i ze strany vedení školy. Z výsledků reflexe a sebereflexe se stanoví další plán možné podpory či profesního rozvoje. Závěrečné hodnocení proběhne ústní i písemnou formou.

## **Závěr**

Cílem práce je zjištění míry podpory začínajících učitelů a její kvalita ve vybraných mateřských školách, kde vyučují učitelé s praxí menší než dva roky. A následné porovnání s výsledky celorepublikového šetření v rámci projektu SYPO.

Výzkumné otázky:

Jakou podporu očekávají začínající učitelé ze strany vedení mateřské školy?

Jakým způsobem podporují ředitelé nastupující učitele do MŠ?

Jsou očekávání v oblasti podpory v souladu s realitou a výsledky projektu SYPO?

Získané odpovědi v rozhovorech se začínajícími učitelkami a s ředitelkami mateřských škol potvrdily informace, které vzešly z dotazníkového šetření v rámci projektu SYPO a daly odpověď na výzkumné otázky této bakalářské práce. Také nyní se ukázalo, že systematická podpora nových začínajících učitelů chybí. Přestože ředitelé škol mají ve většině případů vypracované adaptační plány, začínající učitelé o nich nevědí a jejich adaptace podle nich neprobíhá.

Ze šetření dále vyplynulo, že začínající učitelé očekávají od vedení školy větší podporu při komunikaci s rodiči dětí a v oblasti bezpečnosti dětí. To je asi největší problém nových učitelů, který se projevil také v celorepublikovém šetření. Za studií je v této oblasti nikdo nepoučil, nemohli si to vyzkoušet ani natrénovat. Další pomoc by uvítali s plánováním činností a dokumentací vůbec.

Ředitelé škol mají pocit, že začínající učitele podporují dostatečně už tím, že jim přidělí uvádějícího učitele, který pak víceméně zodpovídá za celý průběh adaptace. Avšak ten si někdy se svou novou rolí neví rady, nebyl na ni nijak připraven ani vyškolen. Také byly zmiňovány náslechy, které by měli noví učitelé absolvovat. Z rozhovorů vzešlo, že v praxi je absolvuje jen málokterý začínající učitel a opět pouze nahodile.

Šetření ukázalo, že očekávání podpory začínajících učitelů je v souladu s realitou tak, jak ji popsalo v rámci celorepublikového průzkumu i šetření projektu SYPO. Ředitelé škol mají snahu vyjít vstříc začínajícím učitelům a pomoci jim v jejich začátcích. Jejich snaha je ale nahodilá, bez stanovených pravidel a časového harmonogramu.

Bakalářská práce závěrem nabízí „vzorový“ adaptační plán, který je možné přizpůsobit a vhodně upravit podle podmínek škol. Zda je opravdu přizpůsobivý pro různé školy a obsahuje dostatečné množství aktivit, činností a podnětů pro všechny účastníky adaptačního období, ukáže čas. Vyhodnocování by mohlo být námětem dalších šetření, která budou kvalitativně zaměřena. Je zpracovaný na jeden školní rok a jednotlivé oblasti jsou časově oddělené. Může být návodem či pomůckou pro ředitele mateřských škol, kteří mají zájem a chtějí svého začínajícího učitele do pedagogické praxe uvést tak, aby byl nový učitel svou prací nadšen a úskalí, která na něj čekají, překonal bez větších problémů. Dobré vedení během adaptačního období by mohlo zamezit odchodu dobrých a kvalifikovaných učitelů ze škol. Takový učitel pak bude přínosem nejen pro školství, ale hlavně pro nastupující generaci.



[https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/1560949924\\_Za%C4%8D%C3%ADnaj%C3%ADc%C3%AD%20u%C4%8Ditel.pdf](https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/1560949924_Za%C4%8D%C3%ADnaj%C3%ADc%C3%AD%20u%C4%8Ditel.pdf)

KOSTELECKÁ, Gisela, et al., 2018. *Doporučení pro podporu začínajících učitelů*. LMS SYPO [online]. Praha: NIDV, 2018 [vid. 2019-10-11]. Dostupné z: <https://lms-sypo.nidv.cz/pluginfile.php/778>

LHOTKOVÁ, Irena, 2013. *Adaptační proces*. Řízení školy online: Aplikace pro řízení školy [online]. Wolters Kluwer, 23.7.2013, **2013**(8) [vid. 2020-02-24]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/adaptacni-proces.m-1173.html>

MŠMT, 2019. *Pětina učitelů zahajuje praxi bez uvádějího učitele*. MŠMT [online]. Praha: MŠMT, 21.3.2019 [vid. 2019-11-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/petina-ucitelu-zahajuje-praxi-bez-uvadejiciho-ucitele>

PODLAHOVÁ, Libuše, 2004. *První kroky učitele: První pomoc pro pedagogy*. Praha: TRITON. ISBN 80-7254-474-8.

PROJEKT SYPO, 2018a.[online]. Praha [vid. 2019-11-06]. Dostupné z: <http://www.projektsypo.cz/o-nas/faq.html#>

PROJEKT SYPO, 2018b. *Začínající učitelé* [online]. Praha [vid. 2019-11-06]. Dostupné z: <http://www.projektsypo.cz/jsem-zacinajici-ucitel.html>

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.

SVOBODOVÁ, Eva, et al, 2017. *Osobnost předškolního pedagoga: Sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1243-0.

SYSLOVÁ, Zora, 2017. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi: Pedagogický výzkum v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita Brno. ISBN 978-80-210-8475-9.

ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena LHOTKOVÁ, 2012. *Personalistika v řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-901-2.

ŠTĚPÁNEK, Petr, 2019. *Projekt SYPO podpoří učitele a ředitele v profesním rozvoji*. Poradce ředitelky mateřské školy. Praha: Forum, **VIII**(10), 32-35. ISSN 1804-9745.

ŠVAŘÍČEK, Roman, et al, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

TRNKOVÁ, Kateřina, 2019. *Začínající učitelé v českých školách*. Řízení školy: Odborný měsíčník pro ředitele škol. Praha: Wolters Kluwer, **XVI**(5), 39 - 40. ISSN 1214-8679.

VÍTEČKOVÁ, Miluše, 2018. *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-269-7.

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Seznam otázek k rozhovoru se začínajícími učiteli MŠ a řediteli

Příloha 2 – Přepis rozhovorů

## **Příloha 1**

Seznam otázek k rozhovoru:

Začínající učitel:

- 1) Jak probíhala Vaše adaptace v této škole?
- 2) Byl Vám po nástupu do školy přidělen uvádějící učitel?  
Jak vnímáte Váš vztah?
- 3) Probíhá Vaše adaptace podle adaptačního plánu?
- 4) Absolvujete v rámci adaptace náslechy a hospitace?
- 5) Má Vaše uvádění časový harmonogram?
- 6) Jakou podporu byste nejvíce ocenila?
- 7) Co Vám činí největší potíže?
- 8) Byla Vaše praxe ze školy dostačující?
- 9) Uvažujete o odchodu ze školství?

Ředitel:

- 1) Jak u Vás ve škole probíhá adaptace začínajících učitelů?
- 2) Máte vypracovaný adaptační plán pro začínající učitele?
- 3) Co obsahuje Váš adaptační plán?
- 4) Máte uvádějící učitele?
- 5) Jakou podporu nabízíte novým učitelům?
- 6) V čem vidíte největší nedostatky při adaptaci začínajících učitelů?
- 7) Víte o projektu SYPO?

## Příloha 2

### Rozhovor se začínajícími učitelkami

- Alice, praxe 18 měsíců, studium na SPgŠ Most
- Bára, praxe 2 měsíce, studium na AGC Teplice
- Cilka, praxe 14 měsíců, studium na SPgŠ Litoměřice
- Dita, praxe 23 měsíců, studium na SPgŠ Litoměřice
- Eva, praxe 15 měsíců, studium na SPgŠ Most

#### 1. Jak probíhala Vaše adaptace na Vaší škole?

Alice - „Při přijímání byla zástupkyně ředitelky nadšená, super, krásné portfolio a pobízela ředitelku, ať na nic nečeká a přijme mě. Ředitelka měla strach, protože jsem neměla žádné zkušenosti. Po přijetí mě přiřadily ke kolegyni, která měla praxi 13 let a která mě, dle mého názoru, zaučila velmi dobře. V tu dobu bylo celé mé zaučování právě na této kolegyni.“

Bára - „Nastoupila jsem během školního roku, v listopadu, a měla jsem odpolední směnu, abych se mohla takzvaně rozkoukat. První dny jsem tam byla od rána do odpoledne, abych se seznámila s celkovým chodem školky, s jejím režimem. Měla jsem ohromný strach, jak mě přijmou děti, rodiče. Byli zvyklí na jinou učitelku a já jsem mladá bez zkušeností... Ale bylo to úplně bez potíží. Rodiče mě respektují a zvykli jsme si na sebe. S dětmi i s rodiči.“

Cilka - „Nejprve jsem se s paní ředitelkou domluvila co a jak, ukázala mi školku, děti, ostatní zaměstnance a seznámila mě s její uvádějí učitelkou. Já už přišla do „rozjetého vlaku. Zaučovala jsem se za pochodu.“

Dita - „Po nástupu jsem byla přidělena ke kolegyni, která má víc než 30 let praxi, jsme spolu na třídě a dělá mi mentorku. Vše, co jsem potřebovala vědět, mi poradila. S provozem školy jsem byla seznámena ještě před nástupem. První měsíc jsem měla stále ranní směny, abych se co nejvíce zaběhla a sžila s režimem školy.“

Eva - „Nejdřív jsem se byla ve školce představit ještě před nástupem a seznámila jsem se s ostatním personálem i prostorami školy. Doma jsem si prostudovala nějakou dokumentaci, myslím, že to byl školní vzdělávací plán a náplň práce. Po nástupu mě zaučovala paní

*ředitelka, která je mnohem starší než já. Ale má už aspoň praxi. A ta mi se vším pomáhala a radila. Někdy i teď.*“

2. Byl Vám po nástupu do školy přidělen uvádějící učitel? Jak vnímáte Váš vztah?

*Alice - „Byla mi přidělena kolegyně, se kterou jsem byla na třídě. Byl to jediný člověk, se kterým jsem si „sedla“. Protože ne každému můžete všechno říct a se vším vám pomůže. Byla tam celý první školní rok a pak odešla. Předala mi hodně zkušeností. Naučila mě veškerou třídní administrativu, jak psát plán, hodnocení, jak se zapisuje do třídnice nebo jak komunikovat s rodiči dětí. To mě ve škole nikdo nenaučil. Také jak přizpůsobovat činnosti dětí podle jejich věku. Seznámila mě s režimem školy. Neumím si představit, že bych s těmito svými problémy šla za někým jiným ve školce. I když se odstěhovala 300 km daleko, jsme pořád v kontaktu, staly se z nás kamarádky. Teď tam nikoho nemám, za kým bych mohla jít pro radu. Jsou věci, které před ostatními neřeknu.*“

*Bára - „Ještě za studií, ve čtvrtém ročníku, jsem zde byla na souvislé praxi a paní učitelka, která mě tenkrát měla na starosti, tak mi nyní dělá uvádějící učitelku. Má praxi asi 15 let. Jsme kolegyně na třídě. Je to výhoda, už jsme se trochu znaly. Ona je skvělá. Rozumíme si, přestože je o dost starší než já. Cokoli potřebuju, ona mi vysvětlí, ukáže, pomůže mi. A řekla bych to samé i o ostatních kolegyních. Mohu se obrátit na kohokoli. Každý mi rád pomůže. Ale nejvíce chodím za svou uvádějící učitelkou.*“

*Cílka - „Paní ředitelka mě seznámila s mojí uvádějící učitelkou, která má již víc než 30 let praxi. Je to velmi zkušená učitelka. Vše mi ukázala, dokumentaci, RVP, TVP, jak to všechno mají. Ke své uvádějící učitelce mám velký respekt. Náš vztah je ale pouze pracovní. Když potřebuji pomoc, tak dlouze přemýšlím, zda za ní zajdu. Možná bych raději navštívila jiné kolegyně. Velkou důvěru mám k paní ředitelce.*“

*Dita - „Nejdřív jsem si s uvádějící učitelkou vůbec nerozuměla. Myslela si, že když mám střední školu, tak už všechno znám. A já jsem se pořád na něco ptala. Tak mi to pak už bylo i hloupé se na něco zeptat. Tak jsem si radši začala věci zjišťovat sama okolo. Už jsem se i styděla, že zase něco nevím. Spíše jsem se ptala zástupkyně, která mi přišla milá a ochotná. Také jsem si četla rady a informace na internetu. Ale časem jsem zjistila, že není moc*

*komunikativní a postupně jsme si k sobě našly cestu. V současné době si s ní rozumím ze všech nejvíc.“*

*Eva – „My jsme na škole jen dvě. Žádný uvádějící učitel u nás není. Mě uvádí paní ředitelka, která je mnohem starší, tak k ní mám respekt a úctu. Radí mi. Ale úplnou důvěru k ní zase nemám. Spíš se stydím, že něco nevím nebo neumím.“*

### 3. Probíhá Vaše adaptace podle adaptačního plánu?

*Alice - „, Ne. Jak plynul den, já zjišťovala, že potřebuji s něčím pomoc nebo poradit, tak jsem ji oslovovala nebo co zrovna ji napadlo, že bych asi měla vědět. Vše bylo nahodilé a spíše podle režimu dne. Já se stále ptala „proč?“ a ona mi odpovídala a vysvětlovala.“*

*Bára - „, O žádném plánu nevím.“*

*Cilka - „, Domnívám se, že nějaký plán existuje a dokonce si myslím, že jsem ho i dostala, ale opravdu vůbec nevím, co obsahuje a jestli ta adaptace podle něj probíhá.“*

*Dita - „, Já jsem adaptační plán neměla k dispozici. Tento plán měla moje mentorka. Ona si do něj zapisovala nějaké poznámky, ale já jsem ho neviděla. Nevím přesně, co obsahuje. Já se soustředila pouze na mojí práci s dětmi.“*

*Eva – „, Nevím, ale žádný adaptační plán asi nemáme. Ptám se, když něco nevím.“*

### 4. Absolvujete v rámci adaptace náslechy a hospitace?

*Alice - „, Měla jsem chodit na náslechy, ale já jsem se tomu vyhýbala. Hospitace jsou pro mě stresující a vadí mi, když mě někdo pozoruje. Byla u nás paní na výpomoc a já byla nervózní i z toho, že mě sleduje. Moje uvádějící učitelka se na mě přišla první rok několikrát podívat, jak pracuji a upozornila mě na chyby, kterých bych se měla vyvarovat. Paní ředitelka se na mě byla podívat pouze jednou. A předem mě na to upozornila. Abych se mohla připravit. Pochválila, co se jí líbilo a naopak vytkla, co se nelíbilo. Její hodnocení bylo v přátelském duchu a spíše se mi snažila poradit. Řekla bych, že mi i dodala sebedůvěru, když mě chválila.“*

*Bára - „, Na hospitaci mi přišla paní ředitelka, hodně jí zajímal můj vztah k dětem, a jak si umím poradit, když jsem s dětmi sama, bez druhé učitelky. Doporučila mi náslechy u ostatních kolegyň. Plánuji, že se půjdu podívat i k paní ředitelce. Zatím jsem nikde nebyla.“*

Cílka - „Já jsem na jedné třídě s ředitelkou i mojí uvádějí. Proto si myslím, že paní ředitelka vidí, jak pracuji s dětmi a nikdy mi na hospitaci nebyla. My jsme spolu na třídě a může mě sledovat každý den. A je to i opačně. Já vidím, jak ředitelka i moje uvádějí pracuje. Takže žádné náslechy nepotřebuji.“

Dita - „První měsíc jsem se měla soustředit na sebe a na práci s dětmi. A pak celé první pololetí jsem měla navštěvovat ostatní kolegyně, abych viděla, jak pracují. U mě na hospitaci nebyl nikdo. Snad jen 2x paní ředitelka. Jinak jsem si mohla dělat podle svého. Myslím, že jsem měla důvěru vedení.“

Eva – „Paní ředitelka je se mnou na třídě, tak vidí, jak s dětmi pracuji. A já zase mohu sledovat ji. Je to fajn, že jsme spolu na třídě. Paní ředitelka chodí na hospitace snad jen jednou nebo dvakrát za rok. A to úplně stačí. Nemám to ráda. Bojím se, že dělám něco špatně. Jsem nervózní, když mě někdo při práci pozoruje. A úplně ze začátku jsem se chodila já dívat na paní ředitelku, jak ona pracuje s dětmi.“

#### 5. Má Vaše uvádění časový harmonogram?

Alice - „Ne. Moje adaptace je nahodilá, podle potřeby. Nemám nikde napsáno, co kdy mám udělat či zvládnout. Když potřebuju radu nebo pomoc, tak si o ni řeknu. Nyní, když už nemám svoji uvádějí učitelku, tak se o radu obracím nahodile na přítomné kolegyně.“

Bára - „Adaptace probíhá nahodile, podle toho, co stihneme.“

Cílka - „Myslím, že vše vychází z konkrétní potřeby. Nic není časově omezeno.“

Dita - „Žádný časový harmonogram jsem nezaznamenala. Snad jen to první pololetí a náslechy.“

Eva – „Ne. Aspoň o tom nevím.“

#### 6. Jakou podporu byste nejvíce ocenila?

Alice - „Nejvíc bych potřebovala pomoci s organizací dětí. A nejvíc jsem byla ráda za rady ohledně komunikování s rodiči. Jak na to, co říci a jak. Na to jsem nebyla vůbec připravená.“

Bára - „Protože si myslím, že největší potíže mám s autoritou u dětí a občas je nezvládám, tak bych uvítala, kdybychom byly ve třídě stále dvě učitelky nebo abych měla u sebe aspoň nějakou asistentku.“

Cílka - „Nejvíc bych ocenila, kdyby mi někdo pořádně vysvětlil a seznámil mě s třídním vzdělávacím plánem. Také stále potřebuji pomoc při zapisování do třídní knihy.“

Dita - „Zpětně, když se zamýšlím, tak mě nikdo neseznámil s metodickým kabinetem. Tak tedy, v seznámení s metodickými pomůckami, kde je najdu, co tam všechno je. Několik měsíců jsem vůbec nevěděla, že tam metodický kabinet máme, kde najdu klíče. A ještě bych uvítala pomoc v komunikaci s rodiči. Na to mě vážně nikdo nepřipravil.“

Eva – „Pomoc bych uvítala při plánování činností a jejich organizaci. Zda se to hodí k tématu, jestli to není pro děti moc náročné.“

#### 7. Co Vám činí největší potíže?

Alice - „Největší potíže mám právě s organizací dětí při zaměstnání, v komunitním kruhu.“

Bára - „Největší problém mám s respektem u dětí, s autoritou. Aby mě respektovaly a poslechlly. Nevím, jestli je to ve mně nebo výchovou dnešních dětí. Ale s tím mám opravdu problém a občas mě mrzí, že to nezvládám. Jinak dokumentace a administrativa pro mě nebyl problém. Stačilo mi to ukázat. Komunikace s rodiči je také bez problémů.“

Cílka - „Navázat vztah s dětmi, naučit se pracovat s heterogenní třídou a získat u dětí přirozený respekt, autoritu.“

Dita - „Nejvíc mi dělá problémy dokumentace, na tu se ptám nejčastěji. Nikdy jsem neslyšela o diagnostice dětí, o plánech pedagogické podpory. Pak také, ale to je můj osobní problém, plánování času. Ale s tím se potýkám i ve svém osobním životě.“

Eva – „Asi nejvíc náročné se mi zdá upoutat pozornost dětí, aby poslouchaly, aby je to bavilo. Také mám problém s dokumentací, abych na něco nezapomněla. A pak moc nechci komunikovat s rodiči. Jsem ráda, když to za mě vyřídí paní ředitelka.“

#### 8. Byla Vaše praxe ze školy dostačující?

Alice - „Podle mého názoru rozhodně ano. Určitě naše škola nás připravila pečlivě. Co vím, tak jiné školy jsou na tom mnohem hůř. Já jsem opravdu byla dobře připravená a praxe se mi zdála dostačující. Během studií jsme každý týden navštěvovali tzv. cvičnou školku a tam jsme měli samostatné výstupy, kdy jsme pracovali s dětmi. A pak také souvislé pedagogické praxe, které jsme absolvovali nejen v mateřských školách, ale i ve školských zařízeních.“

Bára - „*Určitě nebyla. A myslím, že je to vážně chyba školy. Můj ročník byl první, kdy se tento obor otevíral. My byli takoví pokusní králíci. Nikdo pořádně nevěděl, co máme dělat a kam nás mají směřovat. Neuměli nám zajistit cvičné školky ani jiná zařízení. Za celé studium byla praxe pouze 14 dní v prvním ročníku, 14 dní ve druhém, tři týdny ve třetím. Ve čtvrtém ročníku 2x za měsíc po celý školní rok. A školky jsme si museli zajistit sami. Ve škole nás pouze učili psát přípravy. Ale to nám bylo víceméně k ničemu, protože každá školka je píše jinak a má jinou strukturu.*“

Cílka - „*Naše škola nás připravila dokonale. Celé studium probíhala na konci školního roku souvislá pedagogická praxe 14 dní až měsíc a od třetího ročníku každý týden, kdy jsme nejdříve pozorovali a pak také prováděli výstupy. Naučila nás velmi dobře psát přípravy, ale samotná praxe vás prostě stejně překvapí.*“

Dita - „*Praxe ve škole mi dala hodně, probrali jsme všechno, co jsme potřebovali v rámci studia vědět. Vyzkoušela jsem si všechny činnosti s dětmi. Měli jsme jak souvislou praxi, tak průběžnou každý týden. Měli jsme vlastní výstupy i náslechy. I když se tak zamýšlím....snad byla dostačující.*“

Eva – „*Myslím, že praxe ve škole jsme měli dost. Ale pracovat s dětmi každý den a být stále připravená je tedy velmi náročné. Někdy se cítím vyčerpaná. A stále se učím. Některé situace nás ve škole ani naučit nemohli. Třeba komunikaci s rodiči nebo stále upoutávat pozornost dětí.*“

#### 9. Uvažujete o odchodu ze školství?

Alice - „*Zatím NE.*“

Bára - „*Ne, vůbec. Ta práce mě baví. Já chtěla být učitelka už od malička.*“

Cílka - „*Asi zatím ne. Maminka je učitelka, sestra je učitelka, tak si myslím, že mi to bylo souzeno. Pracovala jsem i mimo školství a ta práce mě velmi psychicky vyčerpávala a dokonce jsem i zkolabovala. Ve školství jsem se našla a jsem z této práce nadšená.*“

Dita - „*Určitě ne! Já tu plánuju zůstat do konce života. Dokud to bude možné. Já jsem chtěla dělat učitelku vždycky. Já jsem společenská, ráda si povídám.*“

Eva – „*Ne, ne. Je to mé vysněné povolání.*“

## **Rozhovor s vedením školy**

- ředitelka Alena, 30 let praxe, MŠ 4 třídy
- ředitelka Božena, praxe 2 roky, MŠ 4 třídy
- ředitelka Cecílie, praxe 27 let, MŠ 7 tříd
- ředitelka Dana, praxe 25 let, MŠ 1 třída

### **1. Jak u Vás ve škole probíhá adaptace začínajících učitelů?**

ředitelka Alena - „ *U nás probíhá adaptace podle adaptačního plánu a přidělením uvádějícího učitele.* “

ředitelka Božena – „*Mám pro začínající učitele takový program, správně se to asi jmenuje adaptační plán, který jsem si sama vypracovala a který se mi osvědčil.* “

ředitelka Cecílie – „*Naše školka je pavilonová, proto, když nastoupí nová učitelka, tak je stále jen s tou svou kmenovou učitelkou a nikam nepřechází. To znamená, že ta její kolegyně je i uvádějící učitelkou. Začínající učitelka je vystudovaná, tak předpokládám, že je připravená na práci s dětmi. Nastoupí a musí „fungovat“ jako ostatní.* “

ředitelka Dana – „*Nejdřív jsem novou učitelku provedla školkou, všechno jsem jí ukázala. Pak jsem jí seznámila se školním vzdělávacím plánem. Když měla otázky, tak jsem jí odpovídala. Protože jsme tam byly jen dvě, tak to bylo docela těžké. Měly jsme protislužby, ale dávaly jsme to.* “

### **2. Máte vypracovaný adaptační plán pro začínající učitele?**

ředitelka Alena - „*Máme vypracovaný obecný adaptační plán, který si uvádějící učitelka doplní nebo rozšíří podle potřeb konkrétní začínající učitelky. Plán je dvouletý a je vypracovaný po měsících.* “

ředitelka Božena – „*Ano, jak už jsem řekla, adaptace u nás probíhá podle adaptačního plánu, který je jak pro začínající učitelku, tak i pro uvádějící.* “

ředitelka Cecílie – „*Adaptační plán je pouze taková struktura, kde je vypsán přehled dokumentů a činností, s kterými se musí nová učitelka seznámit. Na třídě máme zavedený*

*sešit, kam se zapisuje, co jsme v rámci adaptace s učitelkou probrali. A nová učitelka si zapisuje do svého sešitu, poznámky k adaptaci.“*

*ředitelka Dana – „Adaptační plán vypracovaný nemám, adaptace probíhá nahodile podle toho, co zrovna začínající učitelka potřebuje vědět, na co se zeptá.“*

### 3. Co obsahuje Váš adaptační plán?

*ředitelka Alena - „Konkrétní cíle obsahují nejprve seznámení s bezpečností, tak aby byla začínající učitelka schopná děti bezpečně uhlídat. Poté se seznamuje se základní dokumentací, jako je třídnice, PLPP, diagnostika, individuální plány a další specifické plány. Dále se seznamuje s plánováním a organizací činností a akcí pro rodiče a děti. Také ji směřujeme k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Dalším důležitým bodem v adaptačním plánu je rozvoj komunikace s rodiči, dětmi a ostatními zaměstnanci školy. V našem plánu se také seznamuje s informačním systémem školy, jak vše funguje, kde co najde, kam za kým může jít. Součástí plánu jsou i hospitace a začínajícím učitelkám je nabídnuta možnost navštívit ostatní kolegyně a podívat se na jejich práci.“*

*ředitelka Božena – „Když přijde nová učitelka, tak vstupní informace dostane od ředitelky. Těch informací, věcí a povinností pro nové učitelky je velké množství. Nelze to vstřebat během týdne. Proto je mnoho věcí, které lze odložit a soustředit se na svou práci. Důležité je mít přípravu na práci s dětmi a co je nejdůležitější, je zajistit bezpečnost dětí. Tento plán má každá začínající učitelka u sebe k dispozici. Je to takový návod, na co si mají dát pozor, za kým mají jít. Ředitelka předává informace o směrnicích, FKSP, seznámení s kolektivem, stará se o osobní profesní rozvoj. Seznamuje s náplní práce. Ředitelka dává také pokyny k obecným administrativním povinnostem, k hodnocení. V adaptaci je také uvedeno, že by za první školní rok měly dělat vzájemné hospitace i rotaci práce. Dále je to analýza kurikulárních dokumentů, seznámení se ŠVP, koncepcí školky. Některé úkoly jsou směřované i k ostatním učitelkám, například motivující přístup a podpora začínajícího učitele, začlenění do kolektivu. Uvádějící učitelka seznamuje s podmínkami třídy, s vybavením, dokumentací třídy. Pomáhá v komunikaci s rodiči, s provozními zaměstnanci. A také seznámení s TVP, jaká jsou podtémata, kde najde pomůcky a jiný didaktický materiál. Součástí plánu adaptace jsou hospitace ředitelky, ale i vzájemné hospitace u kolegyň. Vyhodnocení procesu adaptace probíhá průběžně jako hodnocení činností a pohovor.*

*Celkové hodnocení je na konci školního roku a pouze ústně. Tento plán adaptace by měla mít začínající učitelka u sebe během celého roku. Činnosti a úkoly v adaptačním plánu nejsou časově vymezeny. Součástí adaptačního plánu je i další vzdělávání.“*

ředitelka Cecílie – *„Obsahuje přehled dokumentů od směrnic, ŠVP, BOZP, třídní dokumentace, atd.“*

ředitelka Dana – *„Opravdu u nás adaptace probíhá podle aktuálních požadavků. Tím, že jsme ve školce pouze dvě učitelky, tak spolu více komunikujeme a můžeme si lépe předávat informace.“*

#### 4. Máte uvádějící učitele?

ředitelka Alena - *„Uvádějící učitelka je zkušená učitelka, která je s novou kolegyní na třídě nebo má stejnou směnu. Pro nás je ideální, když jsou spolu na třídě. Upřímně se přiznám, že ne vždy se podaří zvolit vhodnou adeptku na vykonávání funkce uvádějící učitelky. Uvádějící učitelka bývá za uvádění finančně ohodnocena.“*

ředitelka Božena – *„Mám tu zkušené učitelky, o kterých vím, že na to mají, někoho vést, ukázat mu cestu. Ale mám tu také učitelky, které by samy potřebovaly vést a v žádném případě by nemohly dělat uvádějící učitelku.“*

ředitelka Cecílie – *„Máme mnoho zkušených učitelek, tak nemáme problém při výběru uvádějící učitelky. A je to vždy ta, se kterou je nová začínající učitelka na třídě.“*

ředitelka Dana – *„Protože jsme na škole pouze dvě, dělám já i uvádějící učitelku. Nikoho jiného k dispozici nemám.“*

#### 5. Jakou podporu nabízíte novým učitelům?

ředitelka Alena - *„Největší podporu nabízíme v komunikaci s rodiči, to se začínající učitel nemá kde naučit. K tomu je důležitá praxe.“*

ředitelka Božena – *„Nabízíme celkovou podporu nového učitele. Může se obrátit na kohokoli z nás a s jakýmkoli problémem. Všichni se mu snažíme pomoci.“*

ředitelka Cecílie – *„Podporu mají u nás v dalším vzdělávání, potom to, že mají svou uvádějící učitelku na třídě, mají možnost navštěvovat ostatní třídy v rámci náslechu. Účastní*

*se pravidelných pedagogických rad, kde si předáváme a sdílíme zkušenosti. Pomáháme i osobně, vycházíme si vstříc.“*

ředitelka Dana – *„Podporu jsem nové učitelce nabízela formou náslechlů, dívala se, jak probíhá motivace, jak se s dětmi vítáme a celkově jaký je režim v naší školce.“*

#### 6. V čem vidíte největší nedostatky při adaptaci začínajících učitelů?

ředitelka Alena - *„Největší problém vidím v základním vedení dětí, aby byli schopní pracovat s dětmi jinak než frontálně. Celkově se mi jeví jako nedostatek velmi malá praxe přicházejících učitelů. A také komunikace.“*

ředitelka Božena – *„Určitě je to celková příprava na toto povolání. Školy by měly být více sledovány, jak připravují budoucí učitele.“*

ředitelka Cecílie – *„Největší nedostatky jsou v praxi. To může mít učitelka deset vysokých škol, ale praxi nemá žádnou. Teoreticky jsou děvčata připravena celkem dobře, ale kámen úrazu je ta praxe. Také jim chybí otevřená náruč, takové to mateřství.“*

ředitelka Dana – *„Děvčata nejsou dostatečně připravena. Určitě mají malou praxi nebo spíše žádnou. Neumí psát přípravy na práci s dětmi a další nedostatek vidím v zápisech do třídní knihy.“*

#### 7. Víte o projektu SYPO?

ředitelka Alena - *„Nevím. Prozradíte mi, co to je?“*

ředitelka Božena – *„Něco jsem slyšela. Je to od NIDV, aly my jsme se nepřihlásily. Je to pro nás náročné, účastnit se takového kurzu a zajistit u toho běžný provoz školky.“*

ředitelka Cecílie – *„SYPO? Tak to nevím.....“*

ředitelka Dana – *„Znám jen SIPO. Ale SYPO? To vážně nevím.“*