

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Analýza procesu adaptace nových pedagogických pracovníků v českých základních uměleckých školách

Analysis of the process of adaptation of the new pedagogical staff in czech
primary art schools

Tali Walterová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Ivana Shánilová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2021

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Adaptace nových pedagogických pracovníků v českých základních uměleckých školách* potvrzuji, že jsem ji vypracovala 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.

V Praze dne 12. 07. 2021

Ráda bych touto formou poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Ivaně Shánilové, Ph.D. za cenné rady, odbornou pomoc a čas, který mi věnovala při tvorbě textu. Dále bych ráda poděkovala vedoucím pracovníkům základních uměleckých škol, kteří byli ochotni zodpovědět otázky našeho dotazníkového šetření a díky kterým mohla tato práce vzniknout. Děkuji i své rodině za trpělivost a podporu během studia.

ABSTRAKT

Bakalářská práce za pomoci odborné literatury a platné legislativy analyzuje proces adaptace začínajících pedagogických pracovníků v základních uměleckých školách, zjišťuje stav a výsledky odlišných způsobů adaptace nastupujících pedagogických pracovníků z pohledu zaměstnavatele, vedoucích pracovníků, v jejichž kompetenci je adaptace nových pedagogických pracovníků. Cílem teoretické části je předložit základní pojmy k této problematice, kterými jsou adaptace, adaptační proces, adaptační program a následné zasazení do zvoleného prostředí, tedy do prostředí škol, kde představujeme účastníky procesu adaptace, kterými jsou začínající pedagogický pracovník, uvádějící vedoucí pracovník a seznamuje nás s legislativním vymezením v rámci adaptace nových pracovníků. V závěru je předloženo pro následné srovnání s výzkumným šetřením k této práci, již publikovaného výzkumného šetření s podobnou problematikou.

Praktická část se věnuje interpretaci poznatků získaných dotazníkovým šetřením. Cílem tohoto šetření je zjistit, jaká je četnost využívání adaptačních programů v procesu adaptace začínajících pedagogických pracovníků. Práce je zaměřena i na další účastníky, kterými jsou vedoucí pracovníci a uvádějící pedagogický pracovník. Šetření se zaměřuje na jejich účast v celém procesu. Vše z pohledu vedoucích pracovníků základních uměleckých škol. Závěr shrnuje zjištěná data a interpretuje výsledky výzkumného šetření s cílem poznání, co se v této problematice podporováno či opomíjeno a jakým způsobem se základní umělecké školy věnují této problematice.

KLÍČOVÁ SLOVA

Adaptace, proces adaptace, adaptační program, začínající pedagogický pracovník, základní umělecká škola, uvádějící pedagogický pracovník, vedoucí pracovník

ABSTRACT

The bachelor's thesis, with the help of professional literature and valid legislation, analyzes the process of adaptation of new pedagogical staff in basic art schools, finds out the state and results of different ways of adaptation for incoming pedagogical staff from the point of view of the employer, managers responsible for the adaptation of new pedagogical staff. The aim of the theoretical part is to present the basic concepts on this issue, which are adaptation, adaptation process, adaptation program and subsequent placement in the chosen environment, i.e. in the school environment, where we introduce the participants in the adaptation process, which are beginning teachers, introducing managers and introduces us with a legislative definition within the adaptation of new staff. In conclusion, we present, for subsequent comparison with the research survey for this work, the results of an already published research survey with similar issues.

The practical part is devoted to the interpretation of the findings obtained by the questionnaire survey. The aim of this survey is to determine the frequency of use of adaptation programs in the process of adaptation of new pedagogical staff. The work is also focused on other participants, which are managers and pedagogical staff. The survey focuses on their participation in the whole process: everything from the point of view from the heads of basic art schools. The conclusion summarizes the data and interprets the results of the research with the aim of understanding what is supported or neglected in this issue and how basic art schools deal with this issue.

KEYWORDS

Adaptation, adaptation process, adaptation program, new pedagogical staff, basic art school, introducing pedagogical staff, managers

Obsah

Úvod	7
1 Proces adaptace.....	9
1.1 Adaptace formální a neformální	10
1.2 Adaptační program	10
1.3 Proces adaptace začínajícího pracovníka.....	12
2 Účastníci adaptačního procesu v prostředí českých škol.....	14
2.1 Pedagogický pracovník.....	14
2.1.1 Kompetence pedagogického pracovníka	14
2.1.2 Profesní vývoj pedagogického pracovníka.....	15
2.1.3 Příprava na profesi pedagoga	16
2.2 Začínající pedagogický pracovník	16
2.2.1 Kritické faktory.....	18
2.3 Uvádějící pedagogický pracovník	19
3 Proces adaptace začínajícího pedagogického pracovníka	21
3.1 Legislativní rámec adaptace nových pedagogických pracovníků.....	22
3.2 Základní umělecká škola a její specifika	23
4 Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů	26
4.1 Shrnutí poznatků z pohledu osob odpovědných za proces adaptace	26
4.1.1 Podpora začínajících pedagogických pracovníků.....	27
5 Metodologie výzkumu.....	29
5.1 Cíl a stanovení výzkumných otázek	29
5.1.1 Výzkumná otázka č. 1	30
5.1.2 Výzkumná otázka č. 2	30
5.1.3 Výzkumná otázka č. 3	30

5.1.4	Výzkumná otázka č. 4	31
5.2	Metoda šetření.....	31
5.3	Výzkumný vzorek a jeho výběr	32
5.4	Pracovní harmonogram.....	33
6	Výsledky výzkumu.....	34
6.1	Vyhodnocení otázek z dotazníku.....	34
6.2	Shrnutí výsledků výzkumných otázek	50
6.3	Limity výzkumu.....	51
7	Diskuze	52
	Závěr.....	54
	Seznam příloh.....	59
	Příloha 1.....	60

Úvod

Bakalářská práce se zaměřuje začínajícího pedagogického pracovníka, který právě dokončil studia a jeho adaptaci v prostředí školy, protože jak sděluje Šimoník (1995, s. 23): „*Nesmíme zapomínat, že první pracoviště je pro mladého učitele vlastně přirozeným článkem, pokračováním v rozvíjení a dotváření jeho odborných a metodických vědomostí a zejména dovedností.*“ A jak dále uvádí Vítečková M. (2018, s. 88): „*Adaptační období tak výrazně zasahuje do osobnosti učitele, do jejího formování, seberegulace. Vytváří se u něho modely pedagogického uvažování a chování, které mohou mít dopad na formování žákovy osobnosti. Nový učitel se přizpůsobuje pracovnímu prostředí a akceleruje svůj profesní rozvoj.*“

Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola vymezuje pojmy spojené s adaptací nových pracovníků. Těmito pojmy jsou formální a neformální adaptace, adaptační proces, adaptační program. Druhá kapitola se věnuje samotnému pojmu pedagogický pracovník, začínající pedagogický i uvádějící pedagogický pracovník. Následující kapitola již specifikuje adaptaci do prostředí českých škol, poukazuje na legislativní „nevymezení“ a její závěr je věnován základní umělecké škole jako instituci, ve které se odehrává výzkumné šetření k této práci. Poslední kapitola teoretické části má za cíl nahlédnout k výsledkům studie *Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů*, jež byla inspirací pro tvorbu této bakalářské práce s důrazem k praktické části.

Praktická část hledá odpovědi na čtyři výzkumné otázky: *Mají základní umělecké školy zpracován adaptační plán? Zapojují se vedoucí pracovníci základních uměleckých škol do adaptačního procesu? Je využívána na základních uměleckých školách role uvádějícího pedagogického pracovníka? Uvítalo by vedení základních uměleckých škol legislativní vymezení pro adaptaci nových pedagogických pracovníků?* Pro šetření je zvolena forma kvantitativního výzkumu s metodou dotazníkové šetření, pro něž jsou osloveni vedoucí pracovníci základních uměleckých škol v Praze a Středočeském kraji.

V závěru praktické části se budeme věnovat shrnutí a diskutování vybraných výsledků a následnému srovnání s prostudovanou literaturou.

Pro celou práci se držíme označení „základní umělecká škola“ oproti často používané zkratky „ZUŠ“. Ačkoli se často setkáváme i s jinými pojmy, kterými jsou např. „uvádění“,

udržujeme pojem „adaptování“ či „adaptace“. Stejný problém vidíme i v pojmu „učitel“ či „pedagogický pracovník“, kdy podle legislativního vymezení, kde je uváděn hlavně pojem „pedagogický pracovník“, se tohoto pojmu držíme v rámci celého textu. Toto pravidlo platí i u specifikace pracovníka, jsou jimi „začínající pedagogický pracovník“ nebo „uvádějící pedagogický pracovník“. Tyto zásady neplatí v případě přímých citací.

Bakalářská práce s názvem Analýza procesu adaptace nových pedagogických pracovníků v českých základních uměleckých školách si klade za cíl představit problematiku v procesu adaptace v prostředí českých škol, seznámit se základními pojmy, zjistit stav a různé způsoby adaptace nových pedagogických pracovníků, tedy pedagogů, z perspektivy vedoucích pracovníků v základních uměleckých školách a její legislativní podporu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Proces adaptace

V úvodní kapitole se zaměřujeme na specifikaci pojmů adaptace, adaptační proces a adaptační program v prostředí nového zaměstnání.

„Adaptace je proces, kdy se nový zaměstnanec vyrovnává s prostředím, ve kterém plní pracovní úkoly. Souvisí s tím i pracovní adaptace, kdy jde o přiměřené zvládnutí pracovních úkolů a dosažení daného výkonového standardu.“ (Bucháčková, P., 2003, s. 37)

Adaptační proces definujeme jako *„proces, ve kterém se jedinec přizpůsobuje měnícímu se sociálnímu prostředí a rozmanitým zejména profesním (pracovním) situacím“* (Průcha & Veteška, 2012, s.16). Podle Šikýře et al. (2016, s. 93) při adaptování dochází k formálním i neformálním procedurám, jež zahrnují informování, sociální začlenění a odborný výcvik.

Cílem vedené adaptace je, jak uvádí Armstrong M. (2015, s. 310) nebo Bucháčková P. (2003, s. 37), překonat fázi počáteční nejistoty u nového zaměstnance, vytvořit v něm pozitivní vztah k organizaci a tím upevnit pravděpodobnost, že zaměstnání brzy neopustí a docílit tak, aby byl v co nejkratším čase schopen plnohodnotně zastávat požadavky své pracovní pozice. Koubek (2015, s. 192) zdůrazňuje, že pravým cílem adaptace je, aby se zaměstnanec co nejrychleji a bez stresu zařadil do kolektivu, orientoval se v mechanismu organizace, přijal styl práce v organizaci a osvojil si specifické dovednosti i znalosti, které jsou v příslušném zaměstnání potřeba a s tím se i ztotožnil s cíli organizace jako takové. Proces adaptace tedy zkracuje období, při kterém nový zaměstnanec nepodává potřebný a plnohodnotný výkon.

Adaptovaný pracovník se vyznačuje tím, že identifikovaný s danou pracovní pozicí, se sociálním zázemím v organizaci a stabilnější a spokojenější ve své pozici, proto je adaptace pracovníků na nové pracovní prostředí závislá na faktorech osobnosti člověka, jeho pracovních zkušenostech, profesní úrovni, plnění očekávání a také podmínkách adaptace ze strany organizace. (Kociánová, R., 2010, s. 130)

Kociánová R. (2010, s. 130–131) dále uvádí, že adaptace zaměstnance probíhá v těchto směrech:

- Kultura organizace.
- Sociální podmínky.
- Vlastní pracovní činnost.

1.1 Adaptace formální a neformální

Adaptaci rozdělujeme na:

1. Formální neboli oficiální adaptace – zajišťována a naplánována obvykle personálním útvarem.
2. Neformální adaptace – je zajišťována kolegy, spontánní proces, který má velký význam na začlenění nového zaměstnance. (Kociánová R., 2010, s. 133)

Formální adaptace je plánovaná a zpracovaná v adaptačním programu pod vedením pověřeného zaměstnance, manažera či zkušeného spolupracovníka. Naproti tomu neformální adaptace je přirozená, spontánní a závisí na kolektivu, spolupracovnících. (Šikýř et al., 2016, s. 93-94) Hlavním účelem formální adaptace je snížení nákladů na fluktuaci zaměstnanců, snaha zamezit ztrátám na produktivnosti a zvýšení spokojenosti zaměstnanců (Dvořáková Z., 2012, s. 162).

Kociánová R. (2010, s. 133) uvádí, že neformální adaptace může působit na začlenění nového zaměstnance více než adaptace formální a její zaměření rozděluje do tří oblastí:

1. Orientace na konkrétní pracovní místo – rozlišená podle obsahu a druhu pracovní pozice.
2. Orientace skupinová nebo také týmová – zaměřuje se na specifika určité organizační jednotky.
3. Orientace celopodniková – totožná pro všechny pracovníky v organizaci.

1.2 Adaptační program

Adaptační program, jehož platnost začíná s nástupem nového zaměstnance do práce, je nástrojem pro zabezpečení předání všech podstatných informací, odborného zapracování i sociálního začlenění. (Šikýř et al., 2016, s. 94)

Bucháčková P. (2003, s. 38) se přiklání k důležitosti tvorby adaptačního plánu, který je upraven podle dané pozice a měl by obsahovat informace, se kterými je potřeba, aby se

zaměstnanec seznámil a časový harmonogram kontrolních bodů adaptace. Jako důležité vyzdvihuje rozložit informace způsobem, aby nebyl zaměstnanec zahlcen hned z počátku.

Individuální plán adaptace je velice efektivním nástrojem pro řízení adaptace nových pracovníků. Jelikož se různé pozice liší, jak po potřebě časové, tak obsahové, přesto je podstatné zahrnout všechny významné kroky procesu adaptace v časovém harmonogramu. Informovanost zaměstnance v průběhu adaptace je velice podstatná a současně tento plán slouží jako vodítko pro vedoucí zaměstnance, i zaměstnance, kteří se na procesu podílí. (Kociánová, R., 2010, s. 135)

Na otázku, co by měli či mohli obsahovat materiály pro nové zaměstnance, odpovídá Kociánová R. (2010, s. 134) těmito body:

- Shrnující informace o organizaci.
- Umístění organizačních složek, strukturu organizace.
- Informace o komunikaci v rámci organizace a potřebné kontakty.
- Podmínky práce v organizaci, tzn. pracovní doba, dovolená, bezpečnost práce.
- Zaměstnanecké výhody.
- Udělování odměn.
- Možnosti dalšího vzdělávání.
- Kariérní postup zaměstnanců.
- Záležitosti odborové.
- Diety a cestovné.
- Vzory dokumentů, formuláře.
- Podnikové periodikum a jeho vzor.

Předané materiály je obvykle potřeba, pro potvrzení o jejich převzetí, nechat novým zaměstnancem podepsat. V procesu adaptace ovšem zůstává nejdůležitější neformální adaptace. (Kociánová, R., 2010, s. 134)

Aby byl plán adaptace pro nového zaměstnance skutečně užitečný, je třeba jej zvažovat ze skutečné potřeby organizace, podle nároků pracovního místa na samotného pracovníka, tedy na potřebné odborné kvalifikaci, konkrétní dovednosti, znalosti, zkušenosti ad. Tyto kroky mohou zajistit vylnutí, zdali se nároky a předpoklady shodují a měly by sloužit pro

přípravu efektivního plánu pracovní adaptace pro daného pracovníka. (Kociánová, R., 2010, s. 135)

Informativní část zahrnuje velice podstatné poznatky pro činnost a výkon práce, jde o seznámení s cílem, zásadami a postupy v dané organizaci, nový zaměstnanec se seznamuje s postupy, předpisy a se způsoby hodnocení. (Šikýř et al., 2016, s. 94)

Aby zaměstnanec mohl co nejrychleji plnit podmínky a požadavky pracovního místa, je důležité jeho odborné zapracování. Za pomoci rozmanitých metod manažer nebo zkušený pracovník vzdělává přijatého pracovníka na pracovišti či mimo něj. (Šikýř et al., 2016, s. 94)

Poslední a velice důležitá část pro překonání nejistoty, pocitu neznámého je sociální začlenění. Manažer se snaží vytvářet a udržovat optimální pracovní vztahy na pracovišti a tím dosáhnout pozitivního vztahu zaměstnanců k práci. (Šikýř et al., 2016, s. 94)

1.3 Proces adaptace začínajícího pracovníka

Proces adaptace v pracovním prostředí probíhá ve dvou rovinách, které se navzájem prolínají a ovlivňují. Jsou to:

1. Pracovní adaptace, tedy postupné srovnávání osobnostních předpokladů zaměstnance s požadavky dané pracovní pozice.
2. Sociální adaptace, která postupně začleňuje nového pracovníka do sociálních vztahů v bližší pracovní skupině i v celé organizaci. (Váchal, J., Vochozka, M., 2013, s. 305)

Tyto roviny mají významný vliv na spokojenost pracovníka, jeho stabilizaci v podniku a na jeho výkon. (Váchal, J., Vochozka, M., 2013, s. 305) Bucháčková P. (2003, s. 38) dále uvádí, že procesy adaptace je často potřeba ovlivňovat, jelikož se následně projevují v plnění úkolů zaměstnancem.

Nástroje adaptačního programu dle Bucháčkové P. (2003, s. 39) jsou:

- Již před nástupem na pozici udržovat kontakt s novým zaměstnancem a předat informačních materiálů o firmě.
- Zprostředkování dalších informačních materiálů a jejich vysvětlení, jako například směrnice firmy, firemní kultura aj.
- Předání plánu adaptace a jeho vysvětlení.

- Při vstupu na pracovní pozici rozhovor pracovníka s přímým nadřízeným
- Seznámení s kolegy.
- Rozhovory s pracovníkem prováděné pravidelně, ověření procesu a výsledků adaptace.
- Představení vybraných útvarů a jejich činností.
- Kontrolování průběhu procesu adaptace.
- Vyhodnocení procesu adaptace.

Je důležité zmínit, že při nástupu nového pracovníka je v první řadě důležité vypracovat a podepsat pracovní smlouvu nebo případně jiný dokument, na jehož základě bude pracovník vykonávat práci. Tato smlouva musí zohledňovat obě strany (zaměstnavatele i zaměstnance) a zaměstnanec by měl mít možnost se seznámit se všemi částmi předem. Před samotným podpisem by měla být uskutečněna zdravotní prohlídka zaměstnance. Dalším krokem je seznámení s právy a povinnostmi, jež vyplývají z pracovního poměru ve firmě i z povahy dané pracovní pozice. Po těchto krocích je pracovník zařazen do evidence zaměstnanců. (Koubek, J., 2015, s. 189-190)

Jak uvádí Koubek J. (2015, s. 199), není možné na nového zaměstnance „vychrlit“ vše okamžitě při nástupu, naopak všechny informace by měly být v ústní podobě předávány postupně podle jejich určené důležitosti. Dále není dostatečné předávat informace pouze v písemné či ústní formě, ale je třeba je kombinovat. Armstrong M. (2015, s. 310) uvádí podstatu osobního představení nového zaměstnance kolegům nebo členům týmu vedené přímým nadřízeným nebo týmovým vedoucím.

„Důležitou součástí procesu orientace je formální a systematické vyhodnocování průběhu procesu.“ (Koubek, J. 2015, s. 199) Je tedy potřeba pravidelná kontrola nového pracovníka. Koubek J. (2015, s. 199) dále doporučuje zapojení personálního útvaru i přímého nadřízeného a pravidelné získávání informací přímo od účastníků adaptace (např. dotazníkovým šetřením, rozhovorem, aj.).

2 Účastníci adaptačního procesu v prostředí českých škol

Druhá kapitola nás seznamuje s pojmem pedagogický pracovník, přibližuje jeho pracovní kompetence a profesní vývoj. Dále se zaměřuje na hlavní osoby procesu adaptace v prostředí škol, kterými jsou uvádějící pedagogický pracovník, začínající pedagogický pracovník a kritické faktory při jeho nástupu do profese.

2.1 Pedagogický pracovník

Nezabývat se v úvodu samotným pedagogickým pracovníkem je jako zapomenout na základní stavební kámen při stavbě nového domu či jak přirovnává Průcha J. (2017, s. 172) „...bylo by to asi totéž, jako bychom na nebeské obloze přehlédli měsíc a hvězdy.“ Zákon číslo 563/2004 Sb. definuje pedagogického pracovníka jako toho: „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.“

Jedná se o jednu z nejstarších profesí a Šimoník (1995, s. 3) pedagogického pracovníka označuje jako rozhodujícího činitele v oblasti výchovy i vzdělávání a označuje jeho vliv za podstatný při tvoření reforem směřujícím k pozitivním změnám ve školství. Podněcuje a řídí vzdělávání jiných osob a do značné míry jsou na učitelé závislé výsledky vzdělávání. Spoluvytváří prostředí pro edukaci, ovlivňuje klima třídy a organizuje činnost žáků. Důležité jsou také jeho sociální interakce jak s žáky, tak s jejich rodiči, veřejností a kolegy. (Průcha J., Walterová E., Mareš J., 2013, s. 326).

Zaměříme-li se na osobnostní charakteristiku pedagogického pracovníka, mělo by se jednat o člověka odborně zdatného v procesech výchovy a vzdělávání a schopného citlivé pomoci při rozvoji žáků. (Šimoník, O., 1995, s. 3). Průcha J. (2017, s. 188) dále shrnuje žádoucí rysy osobnosti, a to jsou motivace k povolání, talent pro dané povolání a kognitivní vybavenost.

2.1.1 Kompetence pedagogického pracovníka

„Pro výkon povolání učitele se vyžaduje tzv. pedagogická způsobilost, která je souhrnem potřebných specifických schopností, dovedností a vědomostí. Její součástí jsou již zmíněné pedagogické kompetence, které učitelé umožňují úspěšně plnit běžné i ty méně tradiční úkoly, které život v profesi přináší.“ (Lazarová, 2008, s. 22)

Průcha J. (2017, s. 219) uvádí teoretický seznam profesních kompetencí učitele:

- Kompetence odborně předmětové.
- Kompetence psychodidaktické.
- Kompetence komunikativní.
- Kompetence organizační a řídicí.
- Kompetence diagnostické a intervenční.
- Kompetence poradenské a konzultativní.
- Kompetence reflexe vlastní činnosti.

Kompetence odborně předmětové odpovídají odborné připravenosti na daný předmět, v případě kompetencí psychodidaktických jde o vytvoření příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu, má motivovat k poznání a myšlení, řídit proces učení žáků dle individuálních potřeb. Komunikace je pak uváděna nejen v souvislosti s komunikací s žáky, ale i studenty, kolegy, vedením apod. Další bod organizace a řízení se v učitelské praxi odráží v plánování hodin a udržování určitého řádu a systému. Jak se žák cítí, jak a proč jedná, kde jsou jeho problémy a jak s nimi zacházet, tyto problémy spadají pod kompetenci diagnostickou a intervenční. Naopak u vztahu k rodinným příslušníkům se zmiňujeme o kompetenci poradenské a konzultativní. Velice podstatnou je reflexe vlastní činnosti, která analyzuje plnění všech předchozích kompetencí a ze zjištěného umí vyvodit důsledky, jako například změna určitých metod. (Průcha, J., 2017, s. 219)

2.1.2 Profesní vývoj pedagogického pracovníka

Vývoj profese pedagogického pracovníka prochází těmito etapami:

1. Student pedagogiky.
2. Začínající pedagogický pracovník.
3. Zkušený pedagogický pracovník či pedagog – expert. (Průcha, J., 2017, s 202)

Pojetí vývoje studenta učitelství probíhá ve třech etapách. Úvodní etapa je tzv. „etapa startovací identity“, kdy dle svých představ studenta o pozici učitele vytváří svou profesní motivaci, se kterou je během výuky pracovat. Druhá etapa „časného pojetí výuky“ pracuje s vytvořenými představami a během výuky teorie vede k jejich identifikaci a následnému sestavování vlastního pojetí výuky. Třetí etapa má vést k vědomému formování vlastní

výuky a v závěru studia by si měl student vytvořit na základě poskytnutých informací a dovedností důkladnou odpověď na pojetí výuky. (Spilková, 2004 in Dytrtová, 2009, s. 13)

2.1.3 Příprava na profesi pedagoga

Studium budoucích učitelů představuje rozhodující, ne však konečný proces na obtížné cestě přípravy budoucího pedagogického pracovníka. (Mazáčová, N., 2001) Dytrtová (2009, s. 13) se k tomuto názoru přiklání a udává, že klíčové v procesu „stávání se učitelem“ je právě osobnostní rovina a nalezení tohoto profesního mezníku nekončí absolvováním na vysoké škole, ale pokračuje i po nástupu do školy jako její pracovník.

Z výše zmíněných pojmů jsou dvě etapy tématem této bakalářské práce – začínající pedagogický pracovník jako ústřední postava celého zájmu práce a pedagog – „expert“, který se významně podílí na adaptaci pedagogického pracovníka začátečníka, ať už z pozice „pouhého“ kolegy či jako uvádějící pedagogický pracovník.

Budeme-li se vývojem profese pedagogického pracovníka zabývat hlouběji, lze jednotlivá období dále rozdělit:

- Volba profese pedagogického pracovníka.
- Vstup do profese neboli profesní start.
- Profesní adaptace.
- Vzestup v profesi či kariéra.
- Stabilizace.
- Vyhasínání nebo také profesní „vyhoření“.

(Průcha, J., 2017, s. 202)

2.2 Začínající pedagogický pracovník

Jednou ze základních otázek, na kterou je třeba v této bakalářské práci hledat odpověď, je, kdo je začínajícím pedagogickým pracovníkem nebo také začínajícím učitelem, jak je často v české odborné literatuře označován, my se však v tomto textu budeme držet pojmu začínající pedagogický pracovník. Pedagogický slovník (Průcha J., Walterová E., Mareš J., 2013, s. 377) definuje začínajícího pedagogického pracovníka jako: „*učitele, který má příslušné pedagogické vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost a je na začátku své pedagogické dráhy.*“

Jak se k problematice vyjadřuje Vítěčková M. (2018, s. 26) při pokusu vymezit, kdo je začínající pedagogický pracovník, narážíme na několik aspektů, jedná se o aspekty legislativní, manažersko-organizační i pedagogicko-psychologické. Zákon č. 563/2004 sb. *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* označuje, kdo je pedagogický pracovník, tedy „*ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu...*“ (viz § 2) a dále předkládá, jaké má mít dosažené vzdělání (viz § 6-22) -zde narážíme opět na definici Průchy J., Walterové E. a Mareše J. (2013, s. 377), jedná se tedy o „*učitele, který má příslušné pedagogické vzdělání a pedagogickou způsobilost...*“ Jak se ovšem setkáváme v praxi, ve školách se objevují i ti učitelé, kteří ono dosažené vzdělání nemají. Vítěčková (2018, s. 27) proto označuje začínajícího pedagogického pracovníka jako pedagoga v adaptačním období, kdy je mu poskytována podpora od vedení školy. V případě nefunkční podpory ve vedení školy, jej označuje jako pracovníka, který se adaptuje na nové prostředí. Jde tedy o začátek profesní dráhy pedagogického pracovníka.

Profesní začátek každého jednotlivce bývá považován za velmi důležitou etapu ve všech profesích a tím nepochybně i profese pedagogického pracovníka. Avšak oproti mnoha profesím, skýtá tato profese značná specifika, o kterých se zmiňujeme dalších kapitolách. (Průcha, 2017, s. 207-208) Jaká jsou však specifika samotného začínajícího pedagogického pracovníka, který právě dokončil svá studia? „*Mladý učitel, který nastupuje do školy s čerstvým diplomem, není samozřejmě „hotovým kantorem“.* Ačkoli běžně vykonává veškeré činnosti patřící k učitelské profesi, můžeme stěží očekávat jejich bezchybný výkon. Jako každý začátečník i začínající učitel rozvíjí své dovednosti a obohacuje zkušenosti postupně.“ (Mazáčová, N., 2001)

Ze studenta, který byl zvyklý, že je veden, vzděláván a vychováván, se stává ten, který má sám vést, vzdělávat a vychovávat druhé. (Mazáčová, N., 2001) A z vysokoškolského studia by měl být připraven v těchto směrech:

- Organizace, plánování a odpovědnost ve třídě.
- Základ znalostní a dovednostní na dobré úrovni.
- Volit vhodné strategie a metody kontroly při vedení žáků.

- Komunikativnost a vytváření příznivého sociálního klima v rámci výuky.
 - Chování a vystupování na odpovídající úrovni, dále se profesionálně rozvíjet.
 - Schopnost sebeuvědomování a sebehodnocení v rámci svých profesních aktivit.
- (Dytrtová, 2009, s. 14)

Na časové vymezení „začátečnictví“ pedagogických pracovníků se v odborné literatuře nahlíží různě. Šimoník O. (1995, s. 9) označuje začínajícího pedagoga jako pedagoga v prvním roce v nové profesi, jelikož školní rok představuje jakýsi uzavřený celek z hlediska práce školy, v jehož průběhu má začínající pedagog získá přehled o rozsahu i obsahu své profese, o chodu školy a také si osvojit základní didaktické dovednosti. Průcha J., Walterová E. a Mareše J. (2013, str. 377) označují výrazně větší rozmezí, a to prvních pěti let jako obvyklou délku adaptačního období začínajícího pedagogického pracovníka, které je však závislé na více proměnných – typ školy, výše úvazku, individuální zkušenosti učitele a další. Vítečková M. (2018, str. 27) se přiklání k názoru, že vzhledem k návaznosti profese pedagoga na školní rok je možné toto období určit jako adaptační období, další roky pak označuje za období stabilizace.

2.2.1 Kritické faktory

V práci pedagogického pracovníka se setkáváme s celou řadou nedostatků, které nejsou problematické pouze pro začínajícího pedagogického pracovníka. Ovšem oproti již zkušenému pedagogovi, který si s těmito překážkami umí lépe poradit a dovede je předvídat, pro začínajícího pedagogického pedagoga jsou větším „soustem“. Ovšem mnoho problémů může být čistě subjektivních a nelze předpokládat, že všichni začínající pedagogové mají výrazné problémy. (Šimoník, O. 1995, s 10–11)

Nejen začínající pedagog, ale i ten již zkušený se setkává s podceňujícím názorem ze strany rodičů a jejich žáků v oblastech učitelů, názoru na školu, vzdělávání apod. (Šimoník, O., 1995, s. 68)

Za zmínku také stojí připomenout období začátku školního roku, do kterého nový pedagog vstupuje a které je samo o sobě velice hektické. (Šimoník, O., 1995, s. 8-9)

Šimoník O. (1995, s. 63-65) poukazuje na tyto problematiky, se kterými se pedagogický pracovník ve svých začátcích nejčastěji setkává v souvislosti s nedostatečnou přípravou

v rámci studia na vysoké škole (všechny níže uvedené body byly uvedeny s hodnotami více jak 50 % odpověďmi respondentů, tedy s hodnocením „nebyl jsem připraven“):

1. Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování.
2. Vedení schůzek s rodiči (vhodný program).
3. Individuální jednání s rodiči.
4. Práce s neprospívajícími žáky.
5. Řešení kázeňských přestupků.
6. Vedení pedagogické dokumentace.
7. Stanovení rozsahu a obsahu učiva předmětu.
8. Udržení kázně při vyučování.
9. Diagnostika osobnosti žáka.
10. Spolupráce s ostatními pedagogy.
11. Udržení pozornosti žáků.
12. Správná formulace otázek, učebních úloh.
13. Komunikace s žáky, navázání kontaktu, odpovídající verbální i neverbální projev.
14. Uplatnění individuálního přístupu k žákům.

Otázkou zůstává, do jaké míry je začínající pedagogický pracovník schopen adekvátně hodnotit vlastní pedagogickou činnost. (Šimoník, O., 1995, s. 65)

2.3 Uvádějíci pedagogický pracovník

Uvádějíciho pedagogického pracovníka představuje již zkušený kolega, který tvoří nedílnou součást v průběhu celé adaptace začínajícího pedagogického pracovníka, provádí jej administrativou spojenou s učitelskou profesí, školskou legislativou, pomáhá při zvládnutí činností týkajících se vyučování. (Průcha J., Walterová E., Mareš J., 2013, 334).

Kdy se ovšem pedagog stává zkušeným? Tuto otázku si klade Průcha J. (2017, s. 216-217): Jde o období, kdy začínající pedagogický pracovník překročí pomyslnou hranici a již nepotřebuje soustavnou pomoc. Naopak se začíná dále vzdělávat formou tzv. „dalšího vzdělávání“. Jako druhý viditelný rozdíl Průcha J. (2017, s. 216-217) uvádí, že počátek tohoto období může vést k zařazení do vyššího platového stupně, tedy se viditelně odrazí v ohodnocení pracovníka. Ovšem nejsou zde žádné poznatky, které by umožňovaly přesně

definovat, jaké období je potřeba k přerodu začínajícího pedagogického pracovníka na „experta“ a naopak objevuje se mnoho proměnných, jako například intelektuální rozdíly, možné rozdíly u žen a mužů a další.

Velká část pedagogických výzkumů, z důvodu nemožnosti změřit kvalitu a rozsah profesní zkušeností, se v tomto směru přiklání k identifikaci vyzrálého pedagoga podle věku či počtu let strávených v této profesi, avšak jak dále Průcha uvádí, věk a délka služby není jednoznačným faktorem a nabývání pedagogických zkušeností postupuje různým tempem. (Průcha J., 2017, s. 189)

Z výše zmíněného zkušeného pedagoga se tedy následně může stát uvádějíci pedagog a jako předpoklad pro tuto funkci uvádějí Šikýř et al. (2016, s. 94) tyto vlastnosti: zkušenosti, komunikativnost, schopnost sebereflexe, výrazné odborné, manažerské a osobnostní předpoklady.

Vedle osobnostních předpokladů je dále důležité zaměřit se na míru pomoci novému pedagogickému pracovníkovi, tu uvádí Šimoník O. (1995, s. 21) jako velmi individuální ovšem tato pomoc by neměla být příliš nahodilá a živelná i naopak dogmatická či omezující.

Začínající pedagogický pracovník by měl mít možnost zvolit si svého uvádějíciho pedagogického pracovníka, protože sympatie, blízký vztah a upřímnost jsou více než shodná aprobace. (Šimoník, O, 1995, s. 21)

Šimoník O. (1995, s. 21) uvádí, jak by měla vypadat pomoc začínajícímu pedagogickému pracovníkovi:

- Přístupovat jako k rovnocennému partnerovi, taktně, citlivě.
- Svou pomoc nevnucovat, nenutit, dál ale najevo, že pomoc je k dispozici.
- Vynechat hodnotící soudy a pomáhat stylem, který bude vypadat jako kolegiální debata, ne jako poučování, mentorování.
- Neovlivňovat předem postoje a přístupy pedagoga začátečníka ke vztahům, lidem, věcem i postojům, naše rady by neměly mít povahu rigorózních soudů.

3 Proces adaptace začínajícího pedagogického pracovníka

Nástup do nového zaměstnání u velké části profesí obvykle představuje postupné zaučování na vybranou pozici a seznámení s činnostmi s tím spojenými. Pracovní odpovědnost je přebírána postupně dle možností a důležitou roli zde hraje kooperace se služebně staršími kolegy. Pracovní začátky učitele jsou ale odlišné. Jak říká Průcha J. (2017, s. 208) učitel, který právě ukončil svá vysokoškolská studia, s prvním dnem svého nástupu přebírá kompetence a odpovědnosti plnohodnotného pedagogického pracovníka a vyučovací hodiny řídí zcela sám. Šimoník O. (1995, s. 8) tento průběh označuje jako „profesní náraz“, kdy si pedagog musí poradit s řadou komplikovaných problémů týkajících se výchovy a vzdělávání.

Zorientovat se. To je první úkol, každého, kdo nastupuje do nového zaměstnání. Nový pedagog se nejprve musí seznámit s kolegy a žáky, obeznámit se se svými povinnostmi, vybavením a uspořádáním školy a řešit řadu povinností spojených se složitým výchovně vzdělávacím procesem. A v těchto krocích se neobejde zpravidla bez pomoci svých kolegů. (Šimoník, O. 1995, s. 23-24)

Navíc začínající pedagogičtí pracovníci vnímají zvláště citlivě mezilidské vztahy v rámci školy, vztahy s kolegy, vedením, vztahy žáků s pedagogy, rodičů s dětmi apod. A právě tyto vztahy jsou zásadní při budování vztahu k pedagogické profesi. Jak dále Šimoník O. (1995, s. 15-16) uvádí, jedná se sice o krátké období, ovšem velice zásadní a mladý pedagog potřebuje ukázat perspektivu, jenž tento vztah k profesi posílí, nového pedagoga podrží a nabídne mu potřebné rady.

Vašutová J. (2004, s.52) uvádí jako podstatné příznivé „klimatu školy“ pro nástup nového pedagogického pracovníka, jelikož spokojenost pedagoga na daném pracovním místě se začíná odvíjet již od prvních dní.

Veteška J. et al. (2011, s. 81) rovněž poukazuje, že pro dospělého člověka má motivace významný vliv jako stimul pro další učení. Tato motivace se musí vytvořit či nalézt. Mezi tyto motivy uvádí například tyto důvody: zaměstnanecké, komunikační či společenské.

Tvoříme-li adaptační program pro začínající pedagogické pracovníky, je potřeba se zaměřit na jeho specifické potřeby i potřeby školy či dané situace. Stejně jako u tvorby adaptačního

programu jiných profesí, měli bychom se zaměřit na sociální začlenění, odbornou stránku, podporu vedení školy a přidělení pověřeného zaměstnance v prostředí školy označovaného za uvádějícího učitele či pedagogického pracovníka. (Šikýř et al., 2016, s. 95)

„Jednou z možných forem pomoci začínajícím učitelům jsou vzájemné hospitace začínajících učitelů a jejich zkušených kolegů. Hospitace u začínajících učitelů jsou jedním z prostředků k poznání (případně posouzení) jejich pedagogické práce a hlavně východiskem k hledání cest, jak jejich pedagogickou činnost zlepšit.“ (Šimoník, O., 1995, s. 30)

Z hospitací u starších kolegů uvádí začínající pedagogové jako největší přínos poučení o organizaci vyučovacích hodin, zejména činnosti žáků, seznámení s vyučovacími metodami kolegů, přístup k žákům, jak na motivaci žáků a jakým způsobem hodnotit a klasifikovat. I přes tento přínos uvádí Šimoník (1995, s. 31-32) ve své knize, že počet uskutečněných hospitací v obou směrech (na hodině u začínajícího pedagogického pracovníka, i na hospitaci mladého učitele u zkušeného kolegy) byl v prvním roce respondentů nízký. Tyto výsledky svědčí o nedocení hospitací jako podstatného prostředku při nástupu začínajícího pedagogického pracovníka.

V souvislosti s adaptací nového pracovníka se setkáváme s pojmem mentoring. Mentoring je déle trvající proces, kdy mentor poskytuje začínajícímu pedagogickému pracovníkovi kontinuální pomoc. Důležitý je zde vztah založený na vzájemné důvěře, respektu a dobrovolnosti z obou stran. (Lazarová B., 2010, s. 61)

Samotný mentoring však není dostatečný pro rozvoj pedagogického pracovníka. Vedle emocionální podpory je důležité též setkávání s dalšími pedagogickými pracovníky a důsledné vedení a hodnocení. (Tapping the potential, 2004, s. 11-12)

3.1 Legislativní rámec adaptace nových pedagogických pracovníků

Hledáme-li legislativní rámec pro adaptaci nových pedagogických zaměstnanců, zřejmě u nás nenajdeme. Mezi aktuálními zákony není vymezení pro proces začlenění nových pedagogických pracovníků ani upřesnění role uvádějícího pedagogického pracovníka, podmínek a přístupů, které jsou pro tuto pozici potřebné. Celý proces adaptace, vytvoření programu začlenění je v rukou ředitele nebo vedení školy a s tím i výběr vhodného kandidáta

na pozici uvádějícího pedagogického pracovníka. Když se ředitel školy však rozhodne, že nikoho touto funkcí nepověří, je na samotném začínajícím pedagogickém pracovníkovi, jak si poradí. (Vítečková, M., Poláchová Vašátková, J., 2014, s 140-144)

V Československu z roku 1977 nalezneme dnes již neexistující vyhlášky č. 79/1977 Sb. a č. 80/1977 Sb. *o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků, které popisují uvádění začínajících pedagogů v do praxe.* Ve vyhlášce č. 79/1977 Sb. je (viz §3) uvedeno, že adaptační období je vyhrazeno po dobu jednoho roku a v jeho závěru sepíše ředitel školy vyhodnocení procesu uvádění. V případě, že ředitel vyhodnotí výsledky adaptace jako nedostatečné, tato doba se prodlouží o další rok. Celé uvádění zabezpečují národní výbory a spolu s tím vybírají i vhodného kandidáta na pozici uvádějícího učitele, který nového pedagoga vede a pomáhá mu v jeho práci.

Obě tyto vyhlášky však byly zrušeny v roce 1985 a po rozdělení Československé socialistické republiky již u nás podobná vyhláška v platnost nepřišla. Naproti tomu Slovenská republika v zákoně č. 138/2019 Z. z o *pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov* (viz §31) navázala na zmíněné vyhlášky z roku 1977 a legislativně vymezila, že každý nový zaměstnanec je provázen svými začátky uvádějícím učitelem a jeho adaptační období může být nejdéle 2 roky.

Slovenská republika ovšem není jedinou z evropských zemí, která má legislativně podchycenou problematiku adaptování nových pedagogických pracovníků. Dle *tiskové zprávy Evropské komise z 24. dubna 2013*, je celkem 15 členských zemí EU (Estonsko, Francie, Irsko, Itálie, Kypr, Lucembursko, Malta, Německo, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko, Švédsko a již výše zmíněné Slovensko nebo Spojené království, které dnes již není členem EU), kde jsou povinné zaškolovací programy začínajících učitelů na školách. (Evropská komise, 2013 in Vítečková, M., Poláchová Vašátková, J., 2014, s. 141).

3.2 Základní umělecká škola a její specifika

Základní umělecká škola neboli ZUŠ, jak se zkráceně používá, je institucí, která poskytuje základy vzdělání v umělecké oblasti, tj. hudební, taneční, výtvarné a literárně-dramatickém.

Formou dlouhodobého, systematického a komplexního studia rozvíjí nadání okruhu široké skupiny zájemců, kteří prokázali své předpoklady pro danou oblast. (Bořek, L., 2010, s. 11)

ZUŠ neposkytuje standardní základní vzdělání, ale kontinuálně vzdělává v uměleckých oblastech a může být východiskem pro další postup v uměleckém studiu jakým jsou konzervatoře, vyšší odborné školy s uměleckým či pedagogickým zaměřením a vysoké školy uměleckého nebo pedagogického zaměření. (Bořek, L., 2010, s. 11)

Rozdělení studia definuje zákon č. 561/2004 *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů*, který jej rozlišuje na přípravné studium, studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé. (viz § 109)

Hlavními cíle základních uměleckých škol jsou:

- Utváření a rozvoj kompetencí žáka a tím i jeho osobnosti v umělecké oblasti a motivace k celoživotnímu vzdělávání se.
- Poskytnutí základního vzdělání v oblasti vybraného uměleckého oboru s ohledem na možnosti žáka.
- Odborná příprava na další umělecké studium (konzervatoř, vyšší odborné školy či vysoké školy s uměleckým zaměřením).
- Vytvoření příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu k motivování žáků k učení.

(Bořek, L., 2010, s. 13)

Roli pedagogického pracovníka v základních uměleckých školách definuje zákon č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* a uvádí pedagogické pracovníka jako osobu, jež splňuje tyto předpoklady (viz §3):

- Plná způsobilost k právním úkonům.
- Bezúhonnost.
- Zdravotní způsobilost.
- Prokazatelná znalost českého jazyka.
- Odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, která je vykonávána.

Zaměříme-li se na poslední zmíněný bod, pedagogická činnost a s ní spojená kvalifikace se výrazně mění s různým druhem škol. O potřebné kvalifikaci pedagogických pracovníků základních uměleckých škol hovoří v Zákoně č. 563/2004 Sb. (viz § 10):

- Vysokoškolským studiem odpovídajícím charakteru vyučovaného uměleckého předmětu a navíc v akreditovaném bakalářském programu zaměřeným na studium pedagogiky, či v programu celoživotního vzdělávání se zaměřením na pedagogiku, nebo studiem pedagogiky.

4 Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů

Cílem celé studie „*Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů*“ je komplexní zmapování procesu uvádění začínajících učitelů do praxe českých škol. (Juhaňák et al., 2018, s. 4)

„*Vznikla jako podkladový dokument pro Klíčovou aktivitu Začínající učitel SYPO (Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů), která v rámci projektu navrhne a opilotuje systém podpory začínajících učitelů pro různé druhy škol.*“ (Juhaňák et al., 2018, s. 4)

Studie byla zpracovávána kvantitativně a metodou sběru bylo zvoleno dotazníkové šetření, které vzniklo přímo pro účely zmiňované studie. Oslovení respondentů probíhalo ve dvou kolech z důvodu nedostatku odpovědí v kole prvním. Celkem bylo osloveno 2 786 škol na území České republiky, mezi nimi školy mateřské, 1. a 2. stupeň základní školy a střední školy. Návratnost odpovědí byla 26 %, tedy alespoň jedna odpověď ze 727 škol. (Juhaňák et al., 2018, s. 9)

Vzhledem k zaměření bakalářské práce zde shrnujeme poznatky vztahující se na základní umělecké školy, tedy začínající pedagogické pracovníky, uvádějící pedagogické pracovníky a pracovníky, jež jsou odpovědní za průběh adaptace na základní umělecké škole. Této instituci věnovala studie samostatnou kapitolu pro její specifičnost. (Juhaňák et al., 2018, s. 73)

Z důvodu zajištění vyšší návratnosti byly osloveno 497 základní uměleckých škol v ČR, kdy reagovalo 89 s minimálně jednou odpovědí. (Juhaňák et al., 2018, s. 74-75)

4.1 Shrnutí poznatků z pohledu osob odpovědných za proces adaptace

Studie uvádí, že osobou odpovědnou za adaptaci nového pedagoga je nejčastěji ředitel školy, v druhém případě pak jeho zástupce. V pohlaví odpovědných osob převládají muži oproti ženám, přesná čísla uvádí 52 %. Průměrný věk se pohyboval kolem 48 let a nejvyšším dosaženým vzděláním bylo nejčastěji uvedeno umělecké vzdělání z konzervatoře či na vysoké škole. (Juhaňák et al., 2018, s. 76)

Jako další osoby odpovědné za proces adaptace jsou uvedeny třídní učitelé či učitelé hlavního nástroje a v 30,7 % případů tyto osoby vystupují i v roli uvádějícího pedagogického pracovníka. (Juhaňák et al., 2018, 76)

V otázce funkčnosti adaptačního programu na dané základní umělecké škole označuje kladně, tedy jako funkční program adaptace, 40 % dotazovaných a zpracovaný plán adaptace se objevuje pouze v 16,4 % odpovědí. (Juhaňák et al., 2018, 76-77)

Nejčastější podporou při adaptaci nového pedagogického pracovníka je v 88 % uváděn rozhovor s ředitelem školy, další vzdělávání (85,3 %) nebo setkávání s kolegy (80 %). Přiřazení uvádějícího pedagogického pracovníka je uváděno v 70 % odpovědí a jako nejčastější důvody naopak jeho nepřirazení jsou nedostatek času. Méně je pak uváděna nedostatečná kapacita pedagogů. (Juhaňák et al., 2018, s. 77)

Jaká jsou kritéria pro výběr uvádějícího učitele či jeho ohodnocení? Pracovníci odpovědní za proces adaptace uváděli, že nejvíce převažují zkušenosti pedagoga (87 %) nebo stejná či podobná aprobace (79,6 %). Při odpovědi na druhou otázku méně jak polovina, tedy 46,3 % dotazovaných uvedlo, že za tuto funkci dostávají odměnu. Naopak 38,9 % uvedlo, že z této funkce neplynou žádné výhody. (Juhaňák et al., 2018, s. 78-79)

4.1.1 Podpora začínajících pedagogických pracovníků

Studie uvádí, že 48,2 % odpovědných osob vstupuje do procesu adaptace dle potřeb začínajícího pedagoga a nejčastěji hodnotí celý proces adaptace odpovědní pracovníci za celá proces či uvádějící pedagog. (Juhaňák et al., 2018, s. 79)

Nejdůležitější oblasti podpory vidí osoby odpovědné za proces adaptace spíše, v porovnání s uvádějícími pedagogy, u začínajících pedagogů. Je to patrné například v otázce potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, kdy u začínajících pedagogů je výsledek 57,3 %, ale u uvádějících pedagogů pouze 26,7 %. (Juhaňák et al., 2018, s. 80)

V rámci podpory pedagogů se Juhaňák et al. (2018, s. 80) dále dotazovali, jaká podpora pedagogických pracovníků je na školách k dispozici. Nejvíce jsou uváděny pravidelně pořádané porady, během nichž může každý řešit své otázky a témata (91,6 %) a také vzájemně probírat profesní zkušenosti (83,1 %). Pracovníci též uvádějí, že jsou časté

neformální setkání pedagogických pracovníků z iniciativy školy (72,1 %) a pedagogů (66,7 %).

Podpora u začínajících pracovníků samostatně je nejčastěji poskytována oficiální formou, tedy přidělením uvádějícího pedagogického pracovníka (38,5 %) nebo poskytnutím pomoci zkušeného kolegy (34,9 %). (Juhaňák et al., 2018, s. 80-81)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou část bakalářské práce rozdělujeme na dvě části. První část „Metodologie výzkumu“ pojednává o použité metodologii v rámci našeho výzkumu. Druhá část „Výsledky výzkumu“ se zaměřuje na samotnou interpretaci získaných poznatků v rámci výzkumného šetření.

5 Metodologie výzkumu

Tato kapitola objasňuje metodologický postup, který byl v rámci této práce použit pro zpracování praktické části bakalářské práce. Jsou zde sepsány cíle výzkumu a výzkumné otázky, metody šetření a jejich analýza, výběr výzkumného vzorku či časový harmonogram výzkumného šetření od prvních kroků k závěrečnému vyhodnocení.

5.1 Cíl a stanovení výzkumných otázek

V teoretické části jsme se seznámili s obecnými poznatky v oblasti adaptace začínajících zaměstnanců a následně jsme je specifikovali na prostředí škol, a tedy na začínající pedagogické pracovníky. Rovněž se dále zaměřujeme na samotnou instituci, kterou je základní umělecká škola. Na tyto poznatky nyní navazujeme a specifikujeme je v praktické části bakalářské práce.

Cílem výzkumné části této práce je pokusit se o analýzu situace v proces adaptace nových pedagogických pracovníků v prostředí základních uměleckých škol a její formy. Dále se zaměřujeme na četnost a využívání role uvádějícího pedagogického pracovníka, na způsoby a míru zapojení dalších účastníků, hlavně vedoucích pracovníků, do tohoto procesu. Zajímáme se o legislativní podporu adaptace a snažíme se identifikovat kritické body při adaptaci nového pedagogického pracovníka. To vše v prostředí základních uměleckých škol.

Pro záměr našeho výzkumu jsme definovali 4 výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1

Mají základní umělecké školy zpracován adaptační plán?

Výzkumná otázka č. 2

Zapojují se vedoucí pracovníci základních uměleckých škol do adaptačního procesu?

Výzkumná otázka č. 3

Je využívána na základních uměleckých školách role uvádějícího pedagogického pracovníka?

Výzkumná otázka č. 4

Uvítalo by vedení základních uměleckých škol legislativní vymezení pro adaptaci nových pedagogických pracovníků?

5.1.1 Výzkumná otázka č. 1

Mají základní umělecké školy zpracován adaptační plán?

První otázku můžeme rozdělit na tři části. Prvotně nás zajímalo, zdali základní umělecké školy využívají formální adaptaci při nástupu začínajícího pedagogického pracovníka. Tuto otázku jsme koncipovali hned v úvodu dotazníkového šetření.

Druhým bodem, který se vztahuje k této výzkumné otázce, je, jakou formu má formální adaptace, zdali je zpracována písemně a tím předpokládáme, že je s každým nastupujícím pedagogem totožná či z velké míry shodná, je vytvářena individuálně s ohledem na potřeby začínajícího pedagoga a potřeby organizace, nebo adaptační plán není přítomen v žádné podobě.

Třetím bodem je časové vymezení „začátečnictví“, tedy délka celého procesu adaptace.

K této výzkumné otázce se vztahují otázky 3–5 v dotazníkovém šetření.

5.1.2 Výzkumná otázka č. 2

Zapojují se vedoucí pracovníci základních uměleckých škol do adaptačního procesu?

Zdali se zapojují vedoucí pracovníci do procesu adaptačního procesu jsme v rámci dotazníkového šetření zjišťovali v otázkách č. 5 a 15, ptáme se, jakým způsobem se vedoucí pracovníci přímo zapojují v průběhu adaptace a jak je proces zakončen.

5.1.3 Výzkumná otázka č. 3

Je využívána na základních uměleckých školách role uvádějícího pedagogického pracovníka?

Tuto otázku můžeme opět rozdělit na více částí, na které se zaměřujeme v dotazníkovém šetření v otázkách 9-12.

Prvotně nás zajímá, jestli v prostředí škol je v rámci adaptace začínajícího pedagoga tato role určována a zdali je skutečně funkční nebo pouze formální.

Dále se dotazujeme, jaká jsou kritéria pro výběr uvádějícího pedagogického pracovníka, zdali jde výběr v rámci zkušeností, totožné aproby nebo si pedagogický pracovník tuto roli volí sám.

5.1.4 Výzkumná otázka č. 4

Uvítalo by vedení základních uměleckých škol legislativní vymezení pro adaptaci nových pedagogických pracovníků?

Jelikož u nás není legislativní vymezení pro adaptaci začínajících pedagogických pracovníků ani není zákonem vymezena role uvádějícího učitele či dalších osob v rámci tohoto procesu, zajímalo nás, zdali by vedoucí pracovníci tuto nepovažovali za přínosnou. Na tuto problematiku se ptáme v otázce č. 16 v dotazníkovém šetření.

5.2 Metoda šetření

Pro vlastní výzkumné šetření byla zvolena kvantitativní metoda šetření.

Nástrojem výzkumu bylo vybráno, s ohledem na téma bakalářské práce, dotazníkové šetření. Dotazníkové šetření označuje M. Skulil a kol. (2011) jako psaný soubor otázek, který zjišťuje data o respondentovi, ale i jeho názory a postoje k problémům, jež zajímají dotazujícího. Otázky do dotazníku se dělí podle míry otevřenosti: uzavřené otázky, polouzavřené otázky, otevřené otázky, testovací otázky a otázky škálovací.

V dotazníkovém šetření s názvem „Adaptace začínajících pedagogických pracovníků“ byly zvoleny kombinace uzavřených a otevřených otázek. Celkem se dotazník skládá z 16 otázek. Otázky č. 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9 i 11, jsou uzavřené, tedy s možností označení pouze jedné z předložených odpovědí. Otázky 5, 7, 10, 12, 14 a 16 jsou polouzavřené, vedle předložených odpovědí lze přidat vlastní odpověď. U velké části otázek lze zvolit či doplnit pouze jednu odpověď, u otázek 5, 7 a 14 je možné zvolit nebo přidat odpovědi více. Otázky 13 a 15 jsou otevřené, není zde žádná předložená odpověď, respondent ji tedy tvoří sám.

Celkové znění dotazníků lze shlédnout v závěru práce pod názvem *Příloha č. 1 – Dotazník-Adaptace začínajících pedagogických pracovníků*.

Za limity vybrané metody lze předpokládat z velké míry subjektivní odpovědi respondentů. Naopak silnou stránkou je možnost většího počtu oslovených respondentů, anonymita, jak uvádí Skutil M. (2011, s. 80-81) a v souvislosti s aktuální situací, tedy pandemií Covid 19, i její „bezkontaktnost“.

Dotazník byl zpracován formou Formuláře Google. Otázky byly tvořeny na základě stanovených výzkumných otázek a nashromážděných poznatků z literatury. Velkou inspirací byla studie s názvem „*Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů*“ (Juhaňák, L., 2018), která byla zahrnuta i do teoretické části této práce.

Sebraná data budou následně analyzována procentuálně a výsledky znázorněny v grafech. Otevřené odpovědi budou zpracovány jako obsahová analýza.

5.3 Výzkumný vzorek a jeho výběr

V začátku shledáváme za vhodné sdělit, že zvolený okruh respondentů, tedy vedoucí pracovníci základních uměleckých škol v Praze a Středočeském kraji, není příliš zastoupenou skupinou. Dle několika internetových zdrojů (např. www.seznamskol.cz nebo www.izus.cz) je celkové zastoupení pražských základních uměleckých škol 36 v Praze a ve Středočeském kraji 61. Z tohoto důvodu je obtížné získat výrazné číslo v počtu respondentů, a proto není vzorek zcela reprezentativní a nelze tak zobecnit jeho výsledky pro celou skupinu.

Pro výzkumné šetření byli vybráni ředitelé a další vedoucí pracovníci základních uměleckých škol, jejichž dotazování probíhalo formou online dotazníku. Pro svou dostupnost a uživatelskou přívětivost byl zvolen Formulář Google. V první fázi byly respondenti požádáni o vyplnění dotazníku přes e-mail. Ten obsahoval informace, čím se dotazníkové šetření zabývá, poděkování a hypertextový odkaz na dotazník. Tímto způsobem bylo osloveno 93 škol. Z důvodu nedostatku odpovědí byla zvolena forma oslovení přes telefon a v případě kladné odpovědi následovalo zaslání zprávy s hypertextovým odkazem na sdělené e-mailové adresy. Druhý způsob oslovování se ukázal jako velice účinný. Vzor

zpracovaného emailu je k nahlédnutí v závěru práce pod názvem *Příloha č. 2 - Oslovení vedoucích pracovníků škol*.

Z celkového počtu x oslovených byla návratnost 36 vyplněných dotazníků. U otázek, které byly označeny jako nepovinné se množství odpovědí může mírně lišit, nejvýraznější rozdíl je u otázky číslo 15, kde odpovědělo pouze 29 respondentů. Z toho usuzuji, že zvolená otázka byla pro respondenty buďto nepohodlná, či příliš časově náročná. Všechny tyto odchylky jsou popsány dále ve výsledcích výzkumu.

5.4 Pracovní harmonogram

Jednotlivé fáze harmonogramu vychází z bodů, které uvádí Gavora P. ve své knize „*Úvod do pedagogického výzkumu*.“ (2010, s. 18–19)

1. Stanovení výzkumného problému – červenec až září 2020.
2. Informační příprava výzkumu – říjen až listopad 2020.
3. Příprava výzkumných metod – prosinec 2020 až leden 2021.
4. Sběr a zpracování údajů – únor až březen 2021.
5. Interpretace údajů – duben až květen 2021.
6. Psaní výzkumné zprávy – červen 2021.

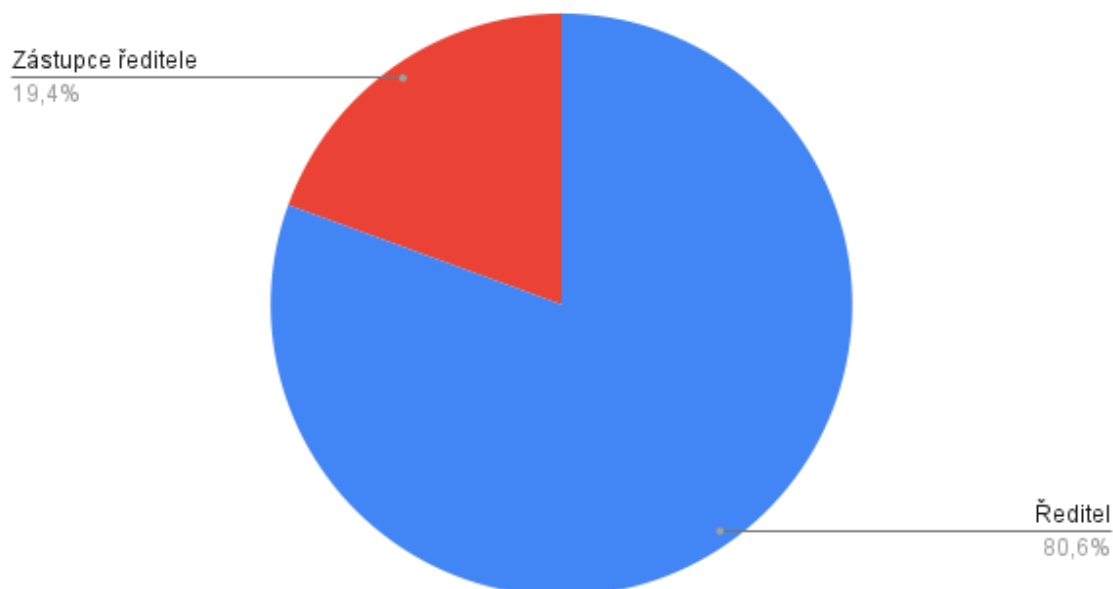
6 Výsledky výzkumu

Tato kapitola je věnována interpretaci analyzovaných dat, které vychází z dotazníkového šetření. Data jsou zpracována procentuálně a vyobrazena v grafech, u otevřených otázek je použita forma obsahové analýzy. Jednotlivé výsledky uzavřených a polouzavřených otázek jsou vyobrazeny ve výsečových grafech, otázky s větším množstvím odpovědí znázorňujeme v grafu pruhovém.

6.1 Vyhodnocení otázek z dotazníku

Otázka č. 1: Na jaké pracovní pozici působíte?

Na jaké pracovní pozici působíte?

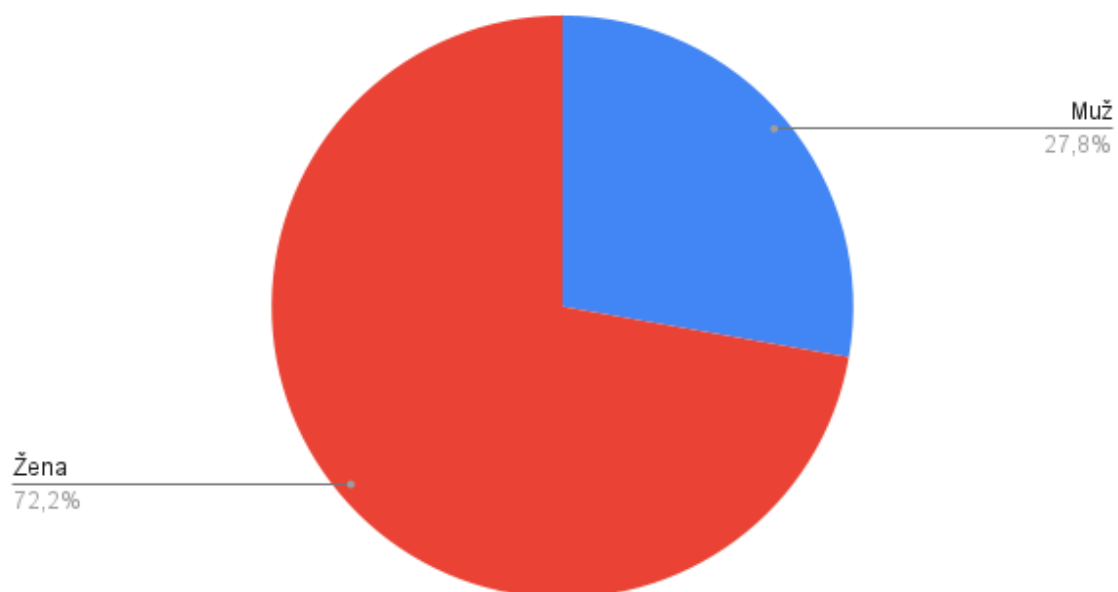


Graf 1: Pracovní pozice respondentů; N=36

Komentář: Z 36 dotazovaných 29 (80,6 %) reagoval na dotazníkové šetření přímo ředitel školy. Zástupci ředitele reagovali v 7 (19,4 %) případech. Dotazníkové šetření se zaměřovalo na vedoucí pracovníky základních uměleckých škol. Pro větší přehlednost jsme se dále dotazovali na přesnou funkci vedoucího pracovníka.

Otázka č. 2: Vaše pohlaví?

Vaše pohlaví?

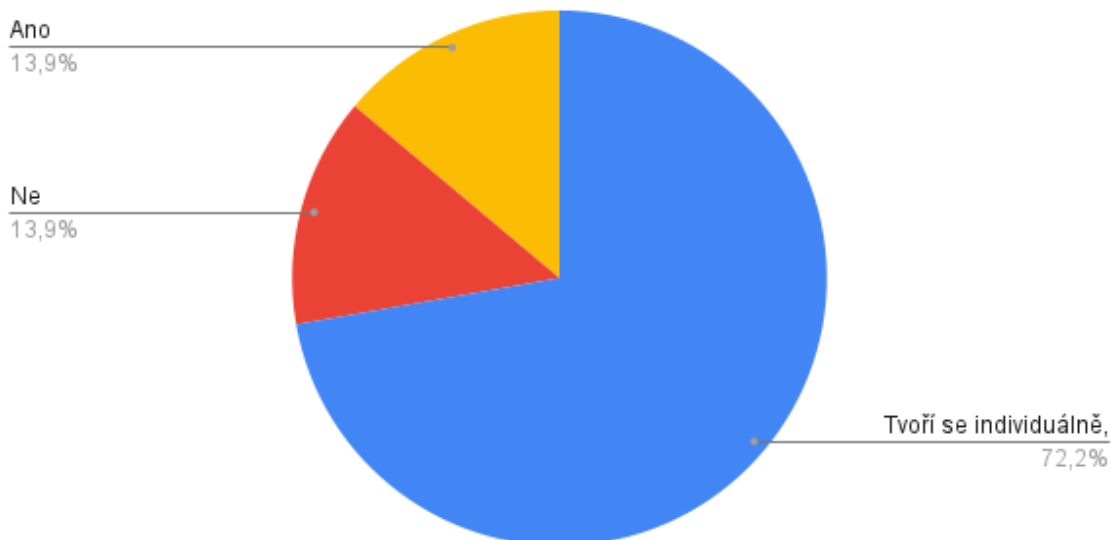


Graf 2: Pohlaví respondentů; N=36

Komentář: Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 26 (72,2 %) žen a 10 (27,8 %) mužů. Zapojilo se tedy celkem 36 respondentů.

Otázka č. 3: Má Vaše škola plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků?

Má Vaše škola plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků?

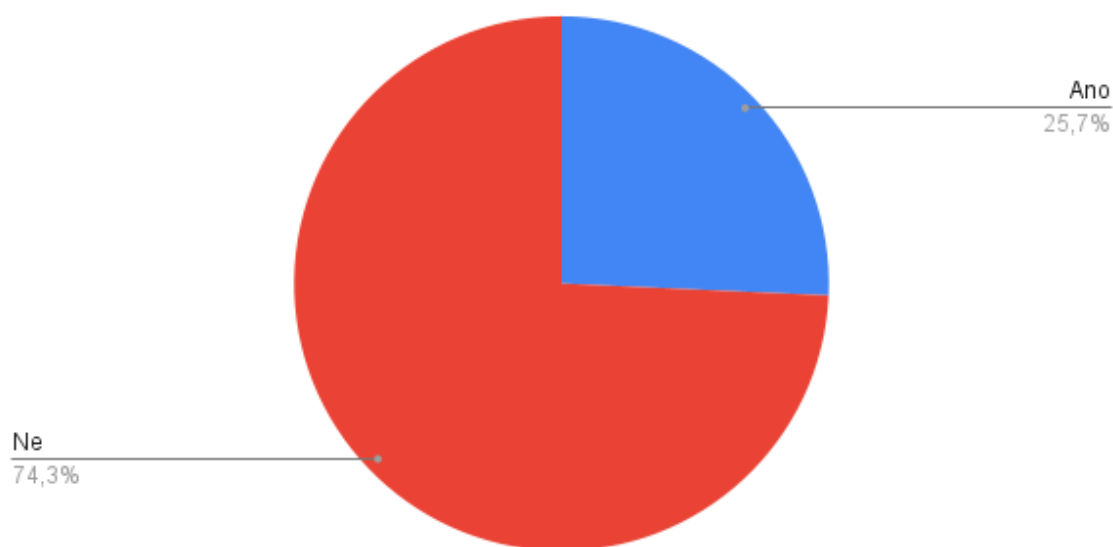


Graf 3: Plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků; N=36

Komentář: Z celkového počtu 36 respondentů se celkem 5 (13,9 %) vedoucích pracovníků vyjádřilo, že ve své škole mají vytvořený plán adaptace. Stejný počet naopak označil, že plán adaptace v jejich instituci není. Nejvíce však byla zastoupena odpověď, že plán adaptace je tvořen na základě individuálních potřeb. K této odpovědi se přiklonilo 26 (72,2 %) respondentů. Z toho lze učinit závěr, že 31 (86,1 %) procent respondentů ve svém působišti, tedy základní umělecké škole, využívá řízenou adaptaci při nástupu začínajícího pedagogického pracovníka.

Otázka č. 4: Je Váš plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků zpracován písemně?

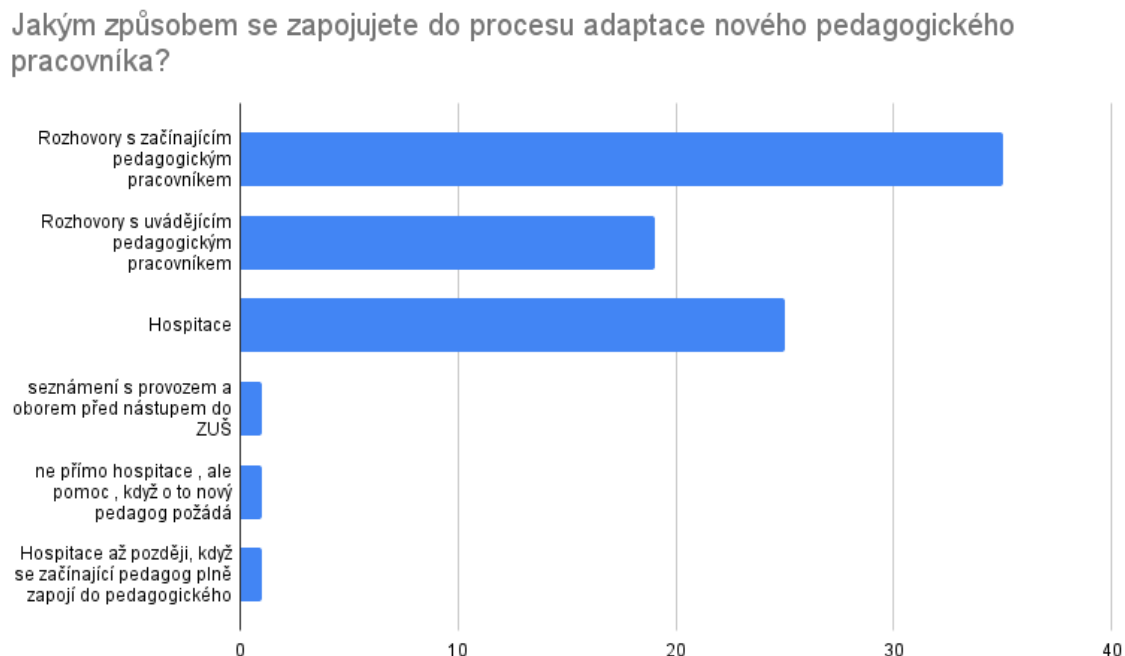
Je Váš plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků zpracován písemně?



Graf 4: Písemné zpracování plánu adaptace; N=35

Komentář: Písemné zpracování adaptačního programu se ukázalo jako příliš nevyužívané. Z 35 odpovědí se pouze 9 (25,7 %) vyjádřilo, že na základních uměleckých škol je písemně zpracován adaptační program. Většina, celkem 26 (74,3 %), se však vyjádřila k nepřítomnosti písemného zpracovaného adaptačního programu.

Otázka č. 5: Jakým způsobem se zapojujete do procesu adaptace nového pedagogického pracovníka?



Graf 5: Zapojení vedoucích pracovníků do procesu adaptace; N=36

Komentář: Tato polouzavřená otázka nabízela respondentům více možných odpovědí. Z 36 respondentů se 35 (97,2 %) vedoucích pracovníků přiklonilo k možnosti „Rozhovory se začínajícím pedagogickým pracovníkem“. Druhou nejčastější volbou, kterou označilo 25 (69,4 %) respondentů, jsou „Hospitace“. „Rozhovory s uvádějícím pedagogickým pracovníkem“ vybralo 19 (52,8 %) respondentů.

K možnosti připojení další odpovědi se přiklonili tři respondenti, uvedli tyto možnosti:

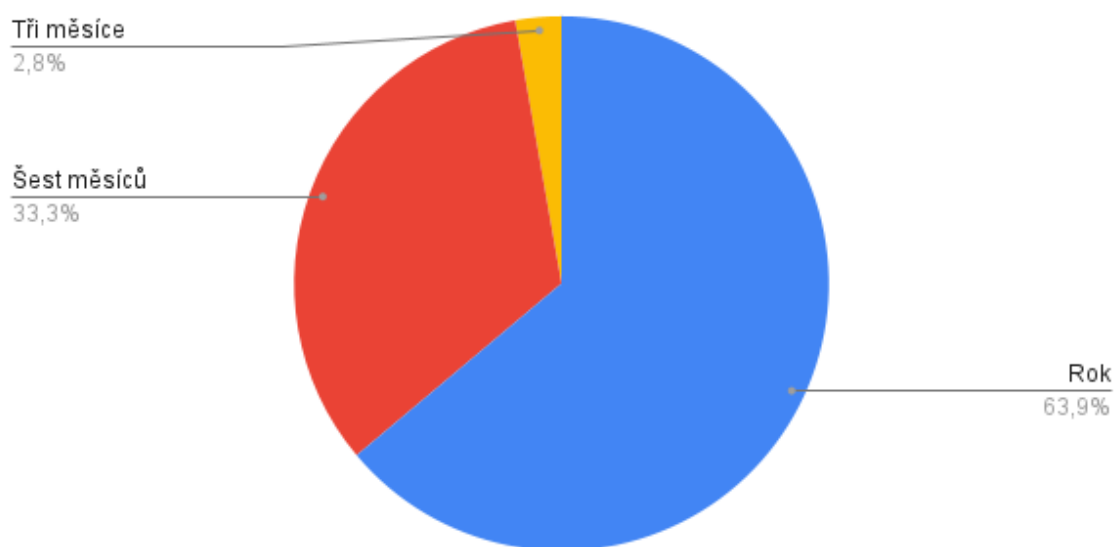
„Seznámení s provozem a oborem před nástupem do ZUŠ“ – uvedl 1 (2,8 %) respondent.

„ne přímo hospitace, ale pomoc, když o to nový pedagog požádá.“ – uvedl 1 (2,8 %) respondent.

„Hospitace až později, když se začínající pedagog plně zapojí do pedagogického procesu.“ – uvedl 1 (2,8 %) respondent.

Otázka č. 6: Jaká je podle vašeho názoru ideální doba uvádění začínajícího pedagogického pracovníka?

Jaká je podle vašeho názoru ideální doba uvádění začínajícího pedagogického pracovníka?

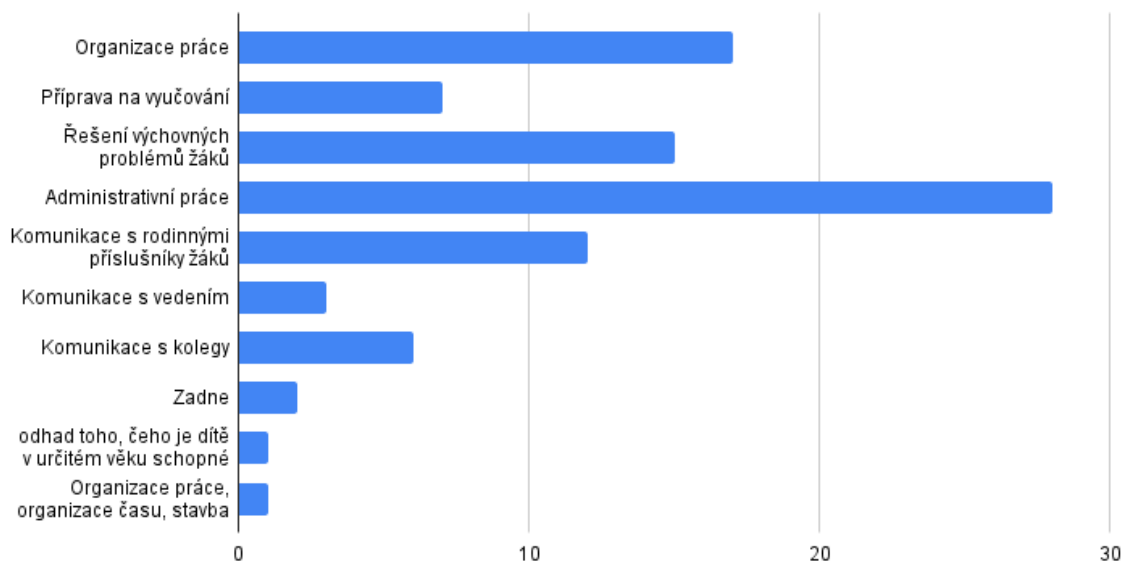


Graf 6: Ideální délka adaptačního programu; N=36

Komentář: Z 36 respondentů se nad poloviční většina, celkem 23 (63,9 %), shoduje, že ideální dobou je adaptace po dobu jednoho roku. K adaptaci po dobu 6 měsíců se přiklání 12 (33,3 %) respondentů a k odpovědi tři měsíce se přiklonil pouze 1 (2,8 %) účastník. K odpovědi „Více“ se nepřiklonil žádný z účastníků.

Otázka č. 7: Jaké jsou nejnápadnější překážky v práci pro začínajícího pedagogického pracovníka?

Jaké jsou nejnápadnější překážky v práci pro začínajícího pedagogického pracovníka?



Graf 7: Nejnápadnější překážky v práci nového pedagogického pracovníka; N=35

Komentář: Z grafu je patrné, že jako nejnápadnější překážku při adaptaci nového pedagogického pracovníka vnímají vedoucí pracovníci ze strany administrativy. Tuto možnost uvedlo z 35 respondentů až 28 (80 %). Jako další výrazné překážky uvádí 17 (48,6 %) organizaci práce, 15 (42,9 %) řešení výchovných problémů žáků a 12 (34,3 %) komunikaci s rodinnými příslušníky. Méně četné jsou potom příprava na vyučování u 7 (20 %) respondentů, komunikaci s kolegy uvedlo 6 (17,1 %) a komunikace s vedením 3 (8,6 %) respondenti.

Jako doplňující odpovědi bylo uvedeno:

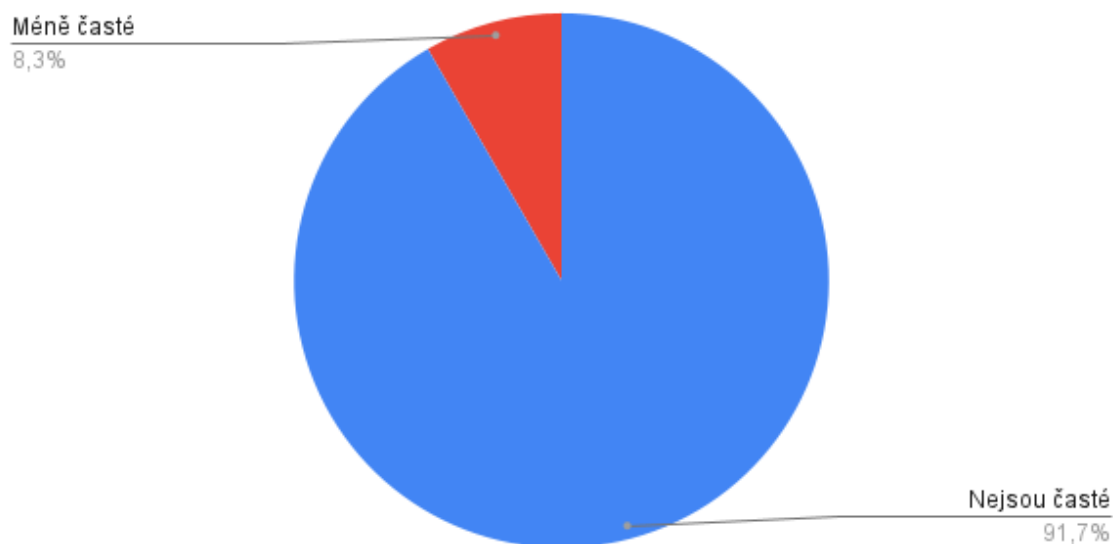
„Žádné“ - uvedli 2 (5,7 %) respondenti

„Odhad toho, čeho je dítě v určitém věku schopné.“ - uvedl 1 (2,9 %) respondent

„Organizace času, stavba hodin, učební plán“ - uvedl 1 (2,9 %) respondent

Otázka č. 8: Objevují se v praxi časté odchody začínajících pedagogických pracovníků po prvním roce praxe?

Objevují se v praxi časté odchody začínajících pedagogických pracovníků po prvním roce praxe?

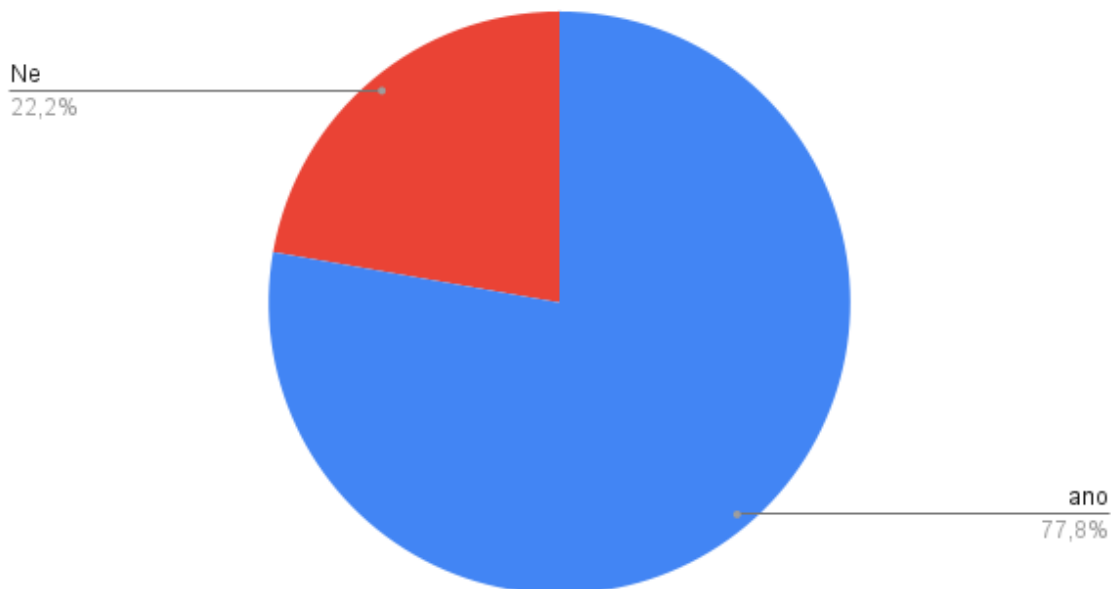


Graf 8: Četnost odchodů začínajících pedagogických pracovníků; N=36

Komentář: Z 36 se celkem 33 (91,7 %) respondentů přiklonilo k odpovědi „Nejsou časté“, z čehož je patrné, že v rámci základních uměleckých škol nejsou odchody začínajících pedagogických pracovníků obvyklé. K odpovědi „Méně časté“ se hlásí pouze 8 (8,3 %) účastníků a odpověď „Časté“ neoznačil nikdo z dotazovaných. Z toho vyplývá, že odchody začínajících pedagogů v prvním roce praxe nejsou obvyklým jevem a lze se domnívat, že i na následné odchody pedagogů nemá samotná adaptace vliv.

Otázka č. 9: Máte ve škole roli uvádějícího pedagogického pracovníka?

Máte ve škole roli uvádějícího pedagogického pracovníka?

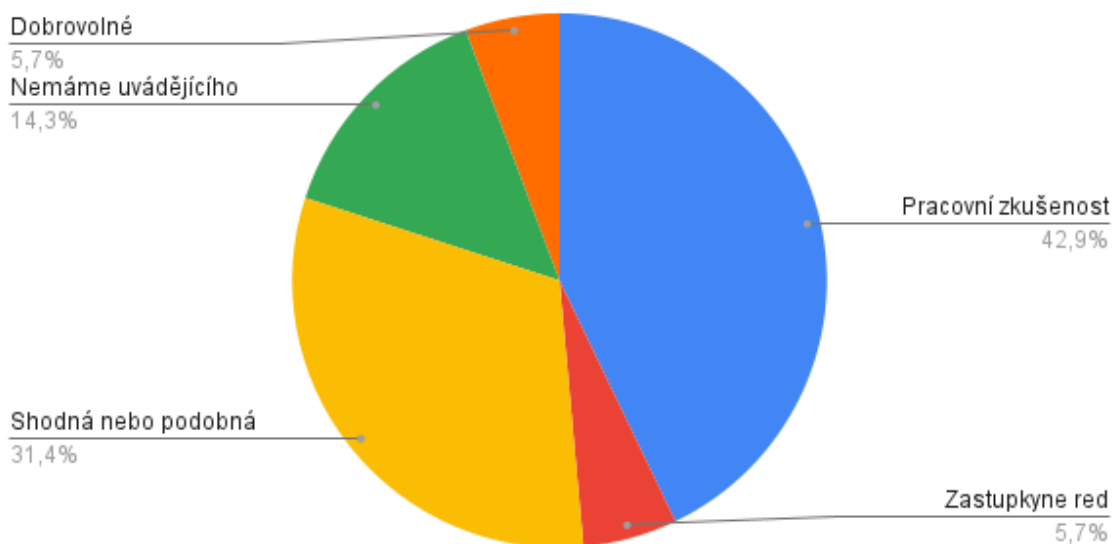


Graf 9: Přítomnost role uvádějícího pedagogického pracovníka v základní umělecké škole; N=36

Komentář: Ačkoli role uvádějícího pedagogického pracovníka není v rámci základních uměleckých škol daná za povinnou, graf nám ukazuje, že se k jejímu zařazení v rámci provozu vedoucí pracovníky ve velké míře přiklánějí. Z celkového počtu 36 respondentů 28 (77,8 %) uvádí, že na škole mají uvádějícího pedagogického pracovníka a k záporné odpovědi se hlásí 8 (22.2 %) respondentů.

Otázka č. 10: Jaká jsou kritéria pro výběr uvádějího učitele pro nového pedagogického pracovníka?

Jaká jsou kritéria pro výběr uvádějího učitele pro nového pedagogického pracovníka?



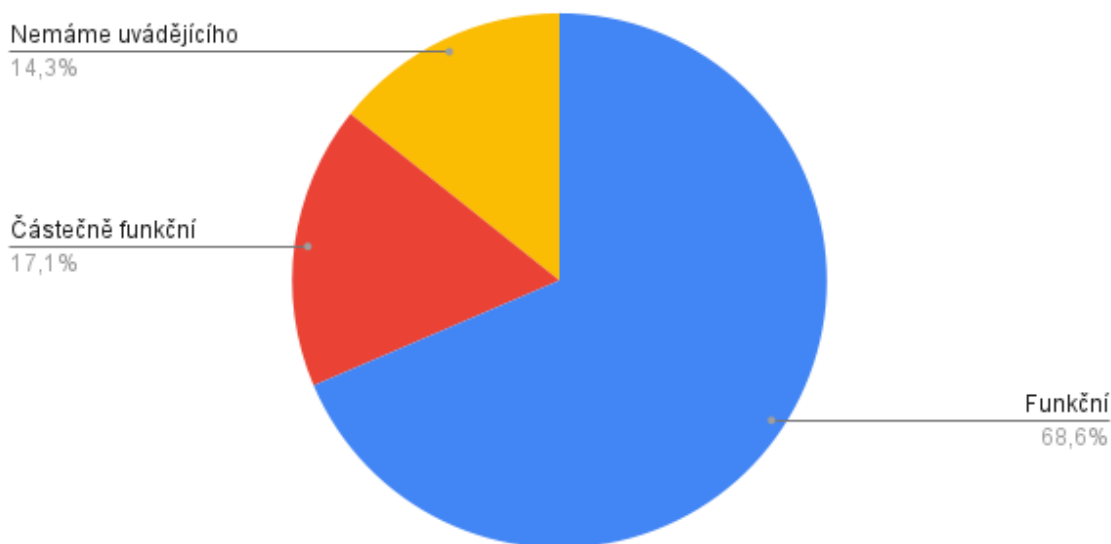
Graf 10: Kritéria pro výběr uvádějího pedagogického pracovníka; N=35

Komentář: Zkušenosti pedagogického pracovníka se ukázali za nejdůležitější faktor při výběru uvádějího učitele. Tuto možnost zvolilo z 35 respondentů 15 (42,9 %). Dalším faktorem byla shodnost v aprobaci – 11 (31,4 %), méně pak dobrovolný výběr této role - 2 (5,7 %). Možnost „Nevytíženost“ nezvolil žádný z respondentů a 14,3 % dotazovaných uvedlo, že uvádějího pedagoga nemají.

Možnost doplnění odpovědi využili 2 (5,7 %) respondenti, kteří uvedli, že roli uvádějího pedagogického pracovníka přejímá zástupci ředitele.

Otázka č. 11: Je role uvádějícího pedagogického pracovníka skutečně funkční nebo pouze formální?

Je role uvádějícího pedagogického pracovníka skutečně funkční nebo pouze formální?

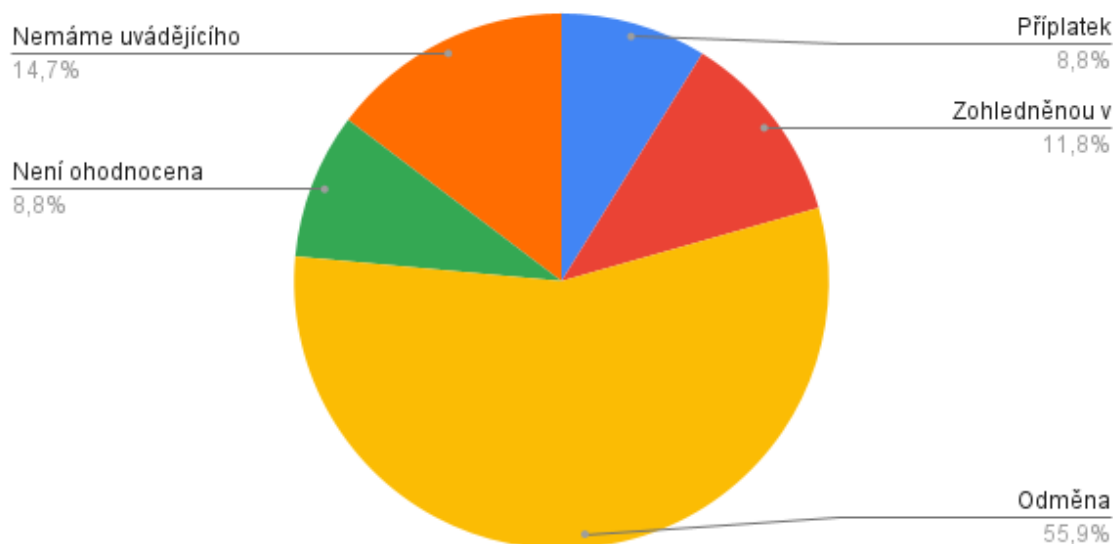


Graf 11: Funkčnost role uvádějící pedagogického pracovníka při adaptaci; N=35

Komentář: Graf ukazuje, že nejčastěji vedoucí pracovníci označují roli uvádějícího učitele za „Funkční“ - 24 (68,6 %) či „Částečně funkční“ - 6 (17,1 %) respondentů. Zbýlých 5 (14,3 %) nemá uvádějícího pedagogického pracovníka a z celkového počtu vyplněných dotazníků se jeden této otázky nezúčastnil, odpovědělo tedy 35 respondentů. K možnosti, zdali je tato funkce určována pouze formálně, se nepřiklonil žádný z účastníků. Z toho usuzujeme, že v procesu adaptace nových pedagogů je uvádějící pedagog podstatnou osobou, která usnadňuje začlenění. Zůstává však otázka, zdali u škol, kde uvádějícího pedagogického pracovníka nemají, je to z důvodů, že tuto roli shledávají za přebytečnou a nefunkční, či jsou zde jiné důvody.

Otázka č. 12: Má uvádějící učitel zohledněnou svou funkci při vytváření náplně práce?

Má uvádějící učitel zohledněnou svou funkci při vytváření náplně práce?



Graf 12: Zohlednění funkce uvádějícího učitele v náplně práce; N=34

Komentář: Uvádějící pedagogický pracovník je funkce, kterou pedagog vykonává nad rámec svých běžných povinností, proto jsme tuto otázku zaměřili právě na ohodnocení, které pedagog získá. Nejčteněji byla zvolena možnost „Odměna“ – 19 (55,9 %) respondentů. Jako další výhodu označují vedoucí pracovníci zohlednění funkce v harmonogramu, tedy časovou úlevu – 4 (11,8 %) respondenti. Ve stejném počtu, tedy 3 (8,8 %) případech uvedlo, že uvádějící pracovník dostává příplatek, nebo není tato role ohodnocena a 5 (14,7 %) uvádí, že nemají roli uvádějícího pedagogického pracovníka. Z 36 respondentů na tuto otázku dva neopověděli, celkové číslo odpovědí činí tedy 34.

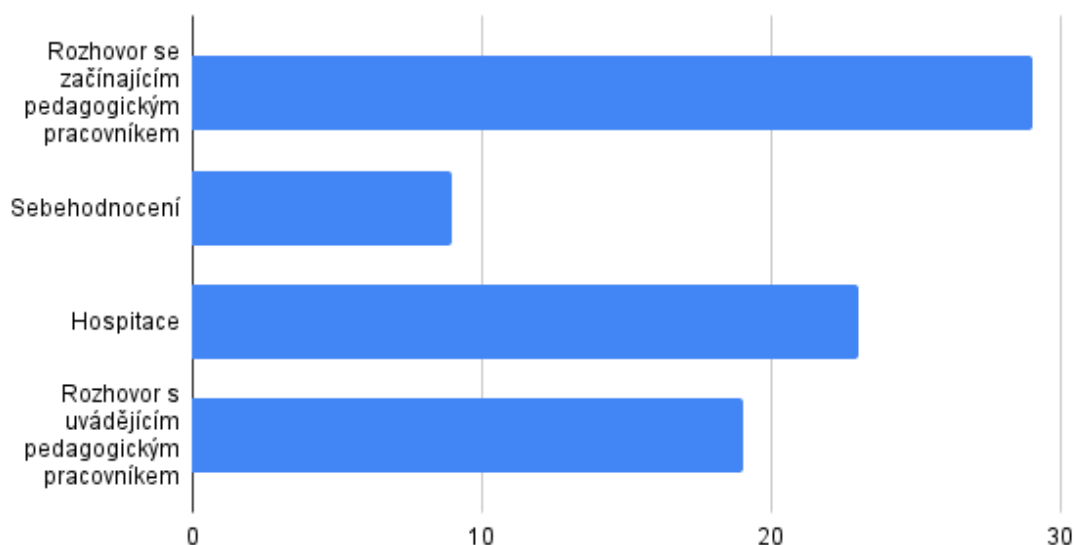
Otázka č. 13: Kolik účastníků se zapojuje do adaptace jednoho začínajícího pedagogického pracovníka?

Komentář: Na tuto otevřenou otázku reagovalo 34 zúčastněných respondentů. Dále jsme rozlišili dle odpovědí tyto skupiny:

1. 1 účastník – odpověď 1 účastník uvedlo 5 respondentů. U dvou respondentů bylo dále doplněno, že přímo se věnuje 1 účastník, ale i ostatní zaměstnanci se na tomto procesu podílí.
2. 2 účastníci – tuto možnost uvedli 3 respondenti. Jedna odpověď specifikovala i přesné účastníky, tedy „pedagog shodně či podobné aprobace, vedení školy“.
3. 3 účastníci – shodně odpověděli 4 respondenti. Jeden z respondentů uvedl odpověď číslicí, zbylí dále specifikují přesné postavení účastníků, kde uvádí: ředitele, zástupce ředitele a uvádějícího pedagoga.
4. Dle potřeby – podobné znění této odpovědi uvedli 4 respondenti, jedna odpověď je více specifikovaná: *„To je různé, jde totiž i o běžnou komunikaci s tímto kolegou/kolegyní; je to tedy běžnou součástí pracovního zařazení.“*
5. Většina pedagogického sboru – shodnou odpověď uvedli dva respondenti, není zde specifikováni přesní účastníci, ale jde o komunikaci s celým kolektivem.
6. Jiné-jedná se o samostatné odpovědi, které nespádají do žádné z výše zmíněných odpovědí. Jsou jimi:
 - „Záleží na předmětu, který vyučuje.“
 - „4“
 - „5“
 - „Většinou ředitel nebo zástupce a učitel z oboru začínajícího pedagoga, který pracuje ve stejné dny jako začínající učitel“
 - „Všichni, kteří učí na stejný nebo podobný nástroj“
 - „2-3“

Otázka č. 14: Jak probíhá formální hodnocení nového pedagogického pracovníka?

Jak probíhá formální hodnocení nového pedagogického pracovníka?



Graf 13: Hodnocení nového pedagogického pracovníka; N=34

Komentář: Tuto otázku zodpovědělo 34 respondentů a jedná se o otázku s možností více odpovědí. Za nejčastější formu hodnocení začínajících pedagogických pracovníků je označován rozhovor vedoucího pracovníka se začínajícím pedagogem, tuto možnost zvolilo 29 (85,3 %) respondentů. Další formou pro hodnocení, kterou označilo 23 (67,6 %) respondentů, je „Hospitace“ nebo 19 (55,9 %) označilo rozhovor mezi vedoucím pracovníkem a uvádějícím pedagogem. Nejmenší četnost, celkem 9 (26,5 %) označení, je u „Sebehodnocení“.

Otázka č. 15: Jak je adaptační program zakončen?

Komentář: Otevřená otázka, jak je adaptační program zakončen, byla zodpovězena ve 29 případech a jeden respondent uvedl pouze prázdné pole, proto jej nelze zařadit do žádné ze skupin. Odpovědi lze rozdělit do těchto skupin podle jejich obsahu:

1. Smlouva – k této odpovědi se přiklání 4 respondenti, kteří zakončují období prodloužení smlouvy, změnou smlouvy na dobu neurčitou či jejím ukončením. Zařadili jsme sem tyto odpovědi:

„podepsáním smlouvy na dobu neurčitou“ – podobné znění u 2 respondentů

„Prodloužením nebo neprodloužením smlouvy“ podobné znění u 2 respondentů

1. Bez oficiálního zakončení-respondenti uvádí, že adaptační program není oficiálně zakončen či jako plynulý přechod do praxe, bez předělu mezi adaptačním obdobím a praxí již „začleněného“ pedagogického. K těmto stanoviskům se přiklání 5 respondentů.
2. Rozhovor či hospitace–nejčastější shodou u odpovědí je zakončení adaptačního procesu rozhovorem či pohovorem-celkem 10 respondentů. Spolu s rozhovorem je ve 2 případech uvedena i hospitace či 1 respondent uvádí i finanční ohodnocení, tedy osobní příplatek.
3. Jiné-odpovědi, které neodpovídají výše zmíněným skupinám:

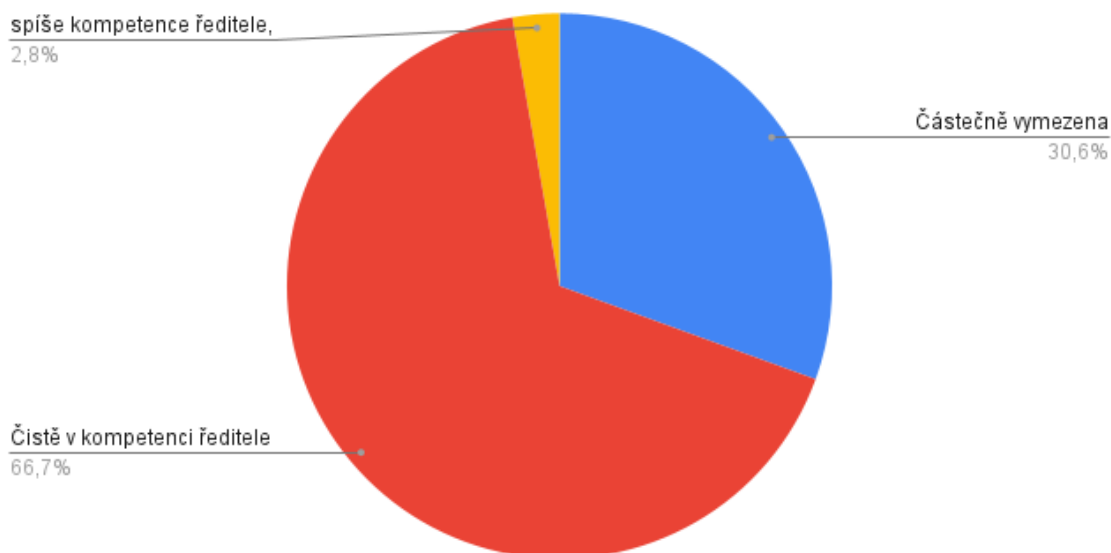
„Nabídkou na další spolupráci se školou.“

„Pozvolna, nezačíná a nekončí v jednu chvíli, ale plyne podle potřeby třeba i v dalším roce.“

„Hodnocením začínajícího pedagoga“

Otázka č. 16: Shledáváte účinnější adaptaci, která je čistě v rukou ředitelů škol nebo byste uvítali legislativní rámec pro uvádění začínajících pedagogických pracovníků do praxe?

Shledáváte účinnější adaptaci, která je čistě v rukou ředitelů škol nebo byste uvítali legislativní rámec pro uvádění začínajících pedagogických



Graf 14: Možnost legislativního vymezení procesu adaptace nových pedagogických pracovníků; N=36

Komentář: Graf jasně ukazuje, že aktuální stav, tedy kompetence, která je plně v rukou ředitele, shledávají vedoucí pracovníci jako nejvhodnější. Z 36 respondentů se celkem 24 (66,7 %) přiklání právě k této možnosti. Celkem 11 (30,6 %) účastníků by uvítalo částečné vymezení zákonem. Jako překvapující shledáváme, že se nenašel nikdo, kdo by uvítal legislativní vymezení, které by mohlo usnadnit a do jisté míry i zefektivnit proces adaptace na školách.

Možnosti doplnění odpovědi využil 1 (2,8 %) respondent, který uvedl „spíše kompetence ředitele, každá škola má jiné podmínky, dle mého názoru nelze vymežit zákonem.“, kterou lze přiřadit k první možnosti, tedy „Čistě v kompetenci ředitele školy.“ Celkem se tedy k této možnosti přiklonilo 25 (69,5 %).

6.2 Shrnutí výsledků výzkumných otázek

Tyto řádky shrnují důležité poznatky z výzkumného šetření a odpovídají na určené výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 1

Mají základní umělecké školy zpracován adaptační plán?

Z odpovědí ve výzkumném šetření předpokládáme, že většina základních uměleckých škol využívá nějakou formu řízené adaptace. Nejčastěji respondenti uvedli, že plán adaptace je volen na základě individuálních potřeb nastupujícího pedagoga a předpokládáme, že toto je jeden z důvodů, proč se respondenti přiklání k nepsané formě plánu adaptace.

Výzkumná otázka č. 2

Zapojují se vedoucí pracovníci základních uměleckých škol do adaptačního procesu?

Ze zjištěných odpovědí lze usuzovat, že vedoucí pracovníci se zapojují do procesu adaptace začínajícího pedagoga. Celkem 35 z 36 respondentů uvedlo, že v rámci adaptace se nejčastěji zapojují formou rozhovoru se začínajícím pracovníkem. K řízenému rozhovoru se vedoucí pracovníci přiklonili nejčastěji i v závěru adaptace.

Výzkumná otázka č. 3

Je využívána na základních uměleckých školách role uvádějícího pedagogického pracovníka?

U této otázky jsme sledovali více problematik, které s ní přímo souvisí. V první řadě nás zajímalo, jestli základní umělecké školy tuto roli využívají při nástupu a následné adaptaci začínajícího pedagogického pracovníka a výzkumné šetření ukázalo, že většina zúčastněných škol má při nástupu začínajícího pedagoga určeného uvádějícího pedagogického pracovníka.

Dále jsme zjišťovali, podle jakých kritérií školy vybírají uvádějící pedagogické pracovníky. Nejvíce se vedoucí pracovníci přiklání k výběru na základě zkušeností pedagogického pracovníka a shodné aprobaci s příchozím pedagogem. Naopak nevytížený pedagog se ukázal jako nevhodný kandidát pro uvádějícího pedagoga.

V otázce funkčnosti role uvádějícího pedagoga se 68,6 % vyjádřilo čistě kladně, naopak zápornou odpověď, tzn. uvádějící pedagog vystupuje pouze formálně, nezvolil žádný z respondentů dotazníkového šetření. Z toho lze usuzovat, že role uvádějícího pedagogického pracovníka má vliv na adaptování začínajícího pedagoga. Riziko ale spatřujeme v subjektivnosti tvrzení.

Výzkumná otázka č. 4

Uvítalo by vedení základních uměleckých škol legislativní vymezení pro adaptaci nových pedagogických pracovníků?

Dotazníkové šetření ukázalo, že aktuální situace, tedy adaptace v plné kompetenci ředitelů škol, je pro vedoucí pracovníky vyhovující. Naopak možnost plného vymezení zákonem přijata nebyla. Z 36 respondentů se nenašel nikdo, kdo by se přiklonil k přesně stanovenému procesu adaptace pro začínající pedagogické pracovníky. Kompromis mezi těmito možnostmi, tzn. částečné legislativní vymezení, vybralo 30,6 % respondentů, ačkoli po prostudování literatury, jež je použita v Teoretické části bakalářské práce, bylo očekáváno vyšší číslo.

6.3 Limity výzkumu

První limit spatřujeme v menším počtu účastníků šetření, které je zapříčiněno nižším zastoupením základních uměleckých škol v rámci sledované oblasti.

Další limit je dán zvolenou formou šetření. Ačkoli je dotazníkové šetření velice snadno dostupné, příznivé na administrativu a lze tímto způsobem oslovit velké množství respondentů, jedná se o formu velice subjektivní a též náchylnou na idealizování skutečného stavu. Rizikový faktor spatřujeme z tohoto důvodu i v délce praxe ředitelů a dalších vedoucích pracovníků, kdy výpověď nových vedoucích pracovníků se může výrazně lišit od pracovníků s dlouholetou praxí. Současně se jedná o oblíbenou formu a často využívanou a tím mohou být oslovení respondenti „zavaleni“ množstvím více různorodých dotazníků.

7 Diskuze

V předešlých kapitolách jsme se věnovali shrnutí pojmů, jež se pojí s procesem adaptace v českých základních uměleckých školách a následným vyhodnocení výzkumného šetření, které vzniklo v souvislosti s touto bakalářskou prací. V této kapitole se věnujeme osobnímu stanovisku u vybraných výsledků z výzkumného šetření a srovnání s poznatky z odborné literatury.

Přítomnost plánu adaptace uvádí většina dotazovaných, nejčastěji se ale, oproti již vytvořenému plánu, přiklání k možnosti, že adaptační plán je vytvářen dle potřeb začínajícího pedagoga. Na funkčnost adaptačního programu se dotazovali ve své studii Juhaňák et al. (2018, s. 77) a uvádějí, že funkční adaptační program uvádí pouze 40 % dotazovaných respondentů. Z našich výsledků lze jen předpokládat, že tvorba adaptace „na míru“ je volena právě pro funkčnost adaptačního programu a tím i zajištění nejvhodnějšího průběhu adaptace. Myslíme si tedy, že tento fakt může mít vliv i na volbu respondentů u další otázky, zdali je plán adaptace zpracován písemně, kde většina označila nepřítomnost písemného zpracování.

Adaptační období může ovlivnit celé další působení nového pedagogického pracovníka v novém působišti, z tohoto důvodu je zásadní i vhodně zvolená doba celého procesu adaptace. Naši respondenti nejčastěji odpovídali, že ideální dobou je 1 rok. Není zde však přesně uvedeno, jestli se jedná o školní rok, či se s letní „pauzou“ nepočítá. Období školního roku uvádí Šimoník (1995, s. 9), protože rok je v prostředí školy ucelené období, kdy může nový pedagog proniknout a získat přehled o celkovém chodu školy.

„Z hlediska profesní a organizační socializace se jako zásadní překážka úspěšného profesního startu jeví absence systematické podpory (uvádějící učitelé, mentoring, kooperativní klima sboru) ...“ (Hanušová et al., 2018, s. 38) V souvislosti s adaptací nového pedagoga se setkáváme s výrazem uvádějící pedagogický pracovník a zajímalo nás, v jaké míře je tato osoba na školách přidělována a jaká jsou kritéria pro výběr vhodného kandidáta do této funkce. Výsledky nám ukázali, že se uvádějící pedagog objevuje na školách hojně. Tento výsledek hodnotíme velice kladně, jelikož shledáváme uvádějícího pedagoga jako oporu, jež pedagog začátečník potřebuje. Jako vhodný kandidát do této funkce byl uváděn pedagog se zkušenostmi v oboru či pedagog se stejnou aprobačí. Naopak nevytížený

pedagog je nevhodný kandidát pro tuto roli, ačkoli naše předpoklady byly, že právě nevytíženost může být vhodná v prostředí škol, kde je nedostatek pracovních sil.

Náš další dotaz se opět vztahoval k uvádějícímu pedagogickému pracovníkovi a směřoval k ohodnocení této funkce, protože jak uvádí Vítěčková M. (2018, s. 88), v České republice nejsou podmínky pro uvádějící či začínající učitele jako například snížení hodin nebo speciální úprava rozvrhu hodin. Ve výzkumné šetření 11,8 % respondentů uvedlo, že funkci mají zohledněnou v časovém harmonogramu. Nejčastěji se respondenti ale přikláněli k udělení odměny zaměstnanci a 14,7 % dokonce uvedlo, že tato role v jejich škole ohodnocena není.

Hanušová S. (2018, s. 234) uvádí: „Program uvádění do praxe zatím není na českých školách systémovým opatřením, ale jeho realizace je ponechána na rozhodnutí vedení jednotlivých škol.“ Toto zjištění po prostudování příslušné literatury bylo impulsem pro dotázání vedoucích pracovníků základních uměleckých škol, zdali je tento stav vyhovující nebo by uvítali částečné či plné legislativní vymezení adaptace nových pedagogických pracovníků. Překvapující byla odpověď, kdy se žádný z účastníků nepřiklonil k možnosti plného vymezení zákonem. Současně i druhá možnost částečného vymezení nebyla přijata podle našeho očekávání. Pouze 30,6 % dotazovaných vybralo tuto možnost, zbytek 66,7 % jako nejvhodnější vnímá aktuální stav, kdy adaptace je v rukou vedoucích pracovníků školy. Otázkou ale zůstává, zdali by alespoň částečné řešení této problematiky v zákoně, neusnadnilo a současně zefektivnilo celý proces adaptace a vedoucí pracovníci by tím získali více prostoru pro řešení dalších záležitostí, jež mají v kompetenci.

Na otázky nejvíce reagovali ředitelé školy, v otázce pohlaví převládaly ženy. Z toho lze předpokládat větší ochotu žen k vyplnění dotazníku nebo vyšší číslo žen ve vedoucí pozici na základní umělecké škole. Studie Juhaňáka et al. (2018, s.76) ale tuto myšlenku nepodporují. Dle dat z této studie je naopak více mužů ve vedoucí pozici základních uměleckých škol.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala problematice adaptace nových pedagogických pracovníků v českých základních uměleckých školách. Shrnovala základní pojmy, které se s touto problematikou pojí. Jsou jimi: proces adaptace, adaptační program, začínající pedagogický pracovník, uvádějící pedagogický pracovník či instituce, na kterou je tato práce zaměřena, tedy na základní uměleckou školu. Cílem bylo představit problematiku v procesu adaptace v prostředí českých škol, seznámit se základními pojmy, zjistit stav a různé způsoby adaptace nových pedagogických pracovníků z perspektivy vedoucích pracovníků v základních uměleckých školách a její legislativní podporu.

Teoretická část se věnovala základním pojmům, jež souvisí s problematikou adaptace nových pedagogických pracovníků a snažila se o vhléd do dané problematiky. První kapitola seznamovala s obecnými pojmy k adaptaci nových pracovníků bez specifikace oblasti zaměstnání. Druhá kapitola popisovala hlavní účastníky procesu adaptace v rámci školství, jimiž jsou začínající či nový pedagogický pracovník a uvádějící pedagogický pracovník. Následující kapitola se zaměřovala na adaptaci v prostředí českých škol, legislativnímu vymezení této problematiky a v závěru představila základní uměleckou školu jako instituci, na kterou se zaměřuje praktická část této práce. V poslední kapitole jsme se věnovali studii *Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů*, která byla inspirací pro výzkumné šetření k této práci.

Praktická část popisovala zvolenou metodologii výzkumu a plynule přešla k samotnému výzkumnému šetření a stanoveným výzkumným otázkám. V závěru praktické části jsme diskutovaly vybrané výsledky výzkumu vzhledem ke zjištěným poznatkům z odborné literatury.

Data k výzkumné části byla řešena formou kvantitativního výzkumu a metodou sběru dat bylo dotazníkové šetření, na které odpovídalo vedení základních uměleckých škol v Praze Středočeském kraji. Dotazovali jsme se na využívání procesu adaptace u nových pedagogických pracovníků, využívání role uvádějícího učitele či možnost legislativního vymezení pro řízení adaptačního procesu. Z odpovědí vyplynulo, že většina škol využívá řízené adaptace a má pověřeného uvádějícího pracovníka. Naopak k možnosti legislativního

vymezení se účastníci nepřiklání a převážně se hlásí k setrvání u aktuálního stavu, tedy kompetence v roli ředitelů škol.

Text spolu s výzkumným šetřením může sloužit jako základní seznámení s problematikou kolem adaptace nových pedagogických pracovníků a přinést vhled do této problematiky v základních uměleckých školách. V případě pokračování ve studiu lze teoretickou část rozšířit o bližší poznatky adaptace nových pracovníků, jako je například další vzdělávání pedagogických pracovníků. Ve výzkumné části bychom se rádi dotázali přímo začínajících pedagogických pracovníků na jejich adaptaci v nové škole a následně provedli komparaci s výsledky, které uvedli vedoucí pracovníci.

Seznam použitých informačních zdrojů

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

BOŘEK, Lubor, 2010. Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 978-80-87000-37-3.

BUCHÁČKOVÁ, Pavla, 2003. Personální management. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 80-719-4588-9

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana, 2012. Řízení lidských zdrojů. V Praze: C.H. Beck. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-807-4003-479.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

Evropská komise, 2013. Začínající učitelé mají v EU větší podporu. Tisková zpráva. In VÍTEČKOVÁ, Miluše, POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, Jana a Eva DVOŘÁKOVÁ KANĚČKOVÁ, ed., 2014. PEDAGOGICKÝ VÝZKUM: SPOJNICE MEZI TEORIÍ A PRAXÍ: SBORNÍK Z XXII. ROČNÍKU KONFERENCE ČESKÉ ASOCIACE PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU KONANÉ VE DNECH 8. – 10. ZÁŘÍ 2014 V OLOMOUCI [online]. Olomouc: Gevak [cit. 2021-5-26]. ISBN 978-80-86768-90-8. Dostupné z:

http://www.capv.cz/images/sborniky/2014/Sbornik_CAPV_2014.pdf#page=140

GAVORA, Peter, 2010. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HANUŠOVÁ, Světlana, Michaela PÍŠOVÁ, Tomáš KOHOUTEK, et al., 2018. Chtějí zůstat nebo odejít?: začínající učitelé v českých základních školách. Brno: Masarykova univerzita. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-8922-8[TW2] .

JUHAŇÁK, Libor, Martina ŠMAHELOVÁ, Klára ZÁLESKÁ a Kateřina TRNKOVÁ, 2018. Analytická zpráva studie systému podpory začínajících učitelů [online]. [cit. 2021-1-10]. Dostupné z: <https://www.projektsypo.cz/dokumenty/Analyticka-zprava-studie-systemu-podpory-ZU-web.pdf>

- KOČIANOVÁ, Renata, 2010. Personální činnosti a metody personální práce. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOUBEK, Josef, 2015. Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky. 5., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-288-8.
- LAZAROVÁ, Bohumíra, 2008. Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi. 2., upr. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-169-0.
- MAZÁČOVÁ, Nataša, 2001. Učitel začátečník. MAZÁČOVÁ, Nataša. *Moderní vyučování* [online]. 8. 9. 2001 [cit. 2021-5-26]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2001/09/natasamazacovaucitelzacatecnik.html>
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. Andragogický slovník. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, Jan, 2017. Moderní pedagogika. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SKUTIL, Martin, 2011. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra in DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
- ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena TROJANOVÁ, 2016. Personalistika v řízení školy. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-264-1.
- ŠIMONÍK, Oldřich, 1994. Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů). Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0944-6.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-731-5082-4.
- VÁCHAL, Jan a Marek VOCHOZKA, 2013. Podnikové řízení. Praha: Grada. Finanční řízení. ISBN 978-80-247-4642-5.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ, 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-012-9.

VÍTEČKOVÁ, Miluše, POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana a Eva DVOŘÁKOVÁ KANĚČKOVÁ, ed., 2014. PEDAGOGICKÝ VÝZKUM: SPOJNICE MEZI TEORIÍ A PRAXÍ: SBORNÍK Z XXII. ROČNÍKU KONFERENCE ČESKÉ ASOCIACE PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU KONANÉ VE DNECH 8. – 10. ZÁŘÍ 2014 V OLOMOUCI [online]. Olomouc: Gevak [cit. 2021-5-26]. ISBN 978-80-86768-90-8. Dostupné z:

http://www.capv.cz/images/sborniky/2014/Sbornik_CAPV_2014.pdf#page=140

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

Vyhláška č. 79/1977Sb. ministerstva školství České socialistické republiky o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1977-79>

Vyhláška č. 80/1977 Sb. ministerstva školství Slovenské socialistické republiky o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1977-80>

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dostupné z: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2019-138>

Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník-Adaptace začínajících pedagogických pracovníků

Příloha 2 – Oslovení vedoucích pracovníků škol

Seznam grafů

Graf 1: Pracovní pozice respondentů; N=36

Graf 2: Pohlaví respondentů; N=36

Graf 3: Plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků; N=36

Graf 4: Písemné zpracování plánu adaptace; N=35

Graf 5: Zapojení vedoucích pracovníků do procesu adaptace; N=36

Graf 6: Ideální délka adaptačního programu; N=36

Graf 7: Nejvýraznější překážky v práci nového pedagogického pracovníka; N=35

Graf 8: Četnost odchodů začínajících pedagogických pracovníků; N=36

Graf 9: Přítomnost role uvádějícího pedagogického pracovníka v základní umělecké škole; N=36

Graf 10: Kritéria pro výběr uvádějícího pedagogického pracovníka; N=35

Graf 11: Funkčnost role uvádějícího pedagogického pracovníka při adaptaci; N=35

Graf 12: Zohlednění funkce uvádějícího učitele v náplně práce; N=34

Graf 13: Hodnocení nového pedagogického pracovníka; N=34

Graf 14: Možnost legislativního vymezení procesu adaptace nových pedagogických pracovníků; N=36

Příloha 1 – Dotazník-Adaptace začínajících pedagogických pracovníků

Dotazník - Adaptace začínajících pedagogických pracovníků

Prosím o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity k vypracování mé bakalářské práce. Varianty, které v dotazníku odpovídají Vaší situaci, prosím, označte.

*Povinné pole

1. Na jaké pracovní pozici působíte?

Označte jen jednu elipsu.

- Ředitel
 Zástupce ředitele
 Jiné: _____

2. Vaše pohlaví?

Označte jen jednu elipsu.

- Žena
 Muž

3. Má Vaše škola plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Tvoří se individuálně, podle potřeb začínajícího pedagogického pracovníka

4. Je Váš plán adaptace začínajících pedagogických pracovníků zpracován písemně?

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

5. Jakým způsobem se zapojujete do procesu adaptace nového pedagogického pracovníka?

(Můžete označit více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

Rozhovory s začínajícím pedagogickým pracovníkem

Rozhovory s uvádějícím pedagogickým pracovníkem

Hospitace

Jiné: _____

6. Jaká je podle vašeho názoru ideální doba uvádění začínajícího pedagogického pracovníka?

Označte jen jednu elipsu.

Tři měsíce

Šest měsíců

Rok

Více

7. Jaké jsou nejvýraznější překážky v práci pro začínajícího pedagogického pracovníka?

(Můžete označit více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Organizace práce
 Příprava na vyučování
 Řešení výchovných problémů žáků
 Administrativní práce
 Komunikace s rodinnými příslušníky žáků
 Komunikace s vedením
 Komunikace s kolegy

Jiné: _____

8. Objevují se v praxi časté odchody začínajících pedagogických pracovníků po prvním roce praxe?

Označte jen jednu elipsu.

- Časté
 Méně časté
 Nejsou časté

9. Máte ve škole roli uvádějícího pedagogického pracovníka? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
 Ne

10. Jaká jsou kritéria pro výběr uvádějícího učitele pro nového pedagogického pracovníka?

Označte jen jednu elipsu.

- Shodná nebo podobná aprobace
- Pracovní zkušenost
- Nevytíženost
- Dobrovolné
- Nemáme uvádějícího pedagogického pracovníka
- Jiné: _____

11. Je role uvádějícího pedagogického pracovníka skutečně funkční nebo pouze formální?

Označte jen jednu elipsu.

- Funkční
- Částečně funkční
- Pouze formální
- Nemáme uvádějícího pedagogického pracovníka

12. Má uvádějící učitel zohledněnou svou funkci při vytváření náplně práce?

Označte jen jednu elipsu.

- Zohledněnou v harmonogramu
- Příplatek
- Odměna
- Není ohodnocena
- Nemáme uvádějícího pedagogického pracovníka
- Jiné: _____

13. Kolik účastníků se zapojuje do adaptace jednoho začínajícího pedagogického pracovníka?

14. Jak probíhá formální hodnocení nového pedagogického pracovníka?
(Můžete označit více odpovědí)

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Rozhovor se začínajícím pedagogickým pracovníkem
- Sebehodnocení
- Hospitace
- Rozhovor s uvádějícím pedagogickým pracovníkem

Jiné: _____

15. Jak je adaptační program zakončen?

16. Shledáváte účinnější adaptaci, která je čistě v rukou ředitelů škol nebo byste uvítali legislativní rámec pro uvádění začínajících pedagogických pracovníků do praxe? *

Označte jen jednu elipsu.

- Čistě v kompetenci ředitele
- Částečně vymezena legislativně, částečně v kompetenci ředitele
- Legislativně vymezena
- Jiné: _____

Úspěch není vyjádřen ani schválen Úspěšně

Google Formuláře

Příloha 2 – Oslovení vedoucích pracovníků škol

Vážená paní, vážený pane,

obracíme se na Vás v rámci výzkumu, jehož výsledky budou použity pro bakalářskou práci o adaptaci nových pedagogických pracovníků v ZUŠ. Dotazník směřovaný na vedení školy, prosím, vyplňte na adrese <https://forms.gle/N6kthtun53eDFTHfA> nebo jej zašlete na adresu walterova.tali@gmail.com obratem, nejpozději však do 12. 3. 2021. Vyplnění dotazníku Vám zabere 10-15 minut.

Varianty, které v dotazníku odpovídají Vaší situaci, prosím, zakroužkujte. Toto dotazníkové šetření je anonymní. Případné připomínky a dotazy můžete zasílat elektronicky na e-mail walterova.tali@gmail.com. V případě zájmu o zaslání výsledků dotazníkového šetření mě kontaktujte na uvedený email.

Děkuji Vám za Vaši námahu a čas věnovaný vyplnění dotazníku.

S pozdravem a poděkováním za spolupráci

Tali Walterová