

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2016

Marián Valent

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Priebeh adaptácie začínajúcich učiteľov základných škôl na Slovensku

Průběh adaptace začínajících učitelů základních škol na Slovensku

The adaptation process of beginning primary teachers in the Slovak republic

Ing. Marián Valent, PhD.

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, PhD.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: Školský management (6208R102)

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Průběh adaptace začínajících učitelů základních škol na Slovensku vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 04.04.2016

.....

podpis

Na tomto mieste je mi č'ou v prvom rade poďakovať respondentkám, ktoré mi poskytli rozhovory a najmä za ich otvorenosť a úprimnosť, ktorá pomohla k identifikovaniu viacerých zaujímavých výziev aj príkladov praxe. Moje poďakovanie patrí vedúcej práce Mgr. Irene Trojanovej, PhD., ktorej cenné pripomienky pomohli pri tvorbe štruktúry rozhovorov a skvalitnili text bakalárskej práce.

ANOTACE

V predloženej bakalárskej práci bolo jej cieľom zistiť priebeh adaptačného procesu začínajúceho učiteľa 2. stupňa základnej školy z pohľadu jeho priamych aktérov a na základe týchto zistení navrhnúť odporúčania pre adaptáciu začínajúceho učiteľa základnej školy a prvotné návrhy pre „školský manažment“ a tiež pre pracovisko, na ktorom pôsobí autor bakalárskej práce. Hlavnou výskumnou metódou je rozhovor, ktorý je realizovaný so začínajúcimi učiteľmi, uvádzajúcimi učiteľmi a zástupcami riaditeľa školy. Doplňujúcou metódou je obsahová analýza dokumentov, ktoré sú nevyhnutné pri adaptačnom vzdelávaní počas prvého roku praxe začínajúceho učiteľa.

KLÍČOVÁ SLOVA

začínajúci učiteľ, adaptačný proces, uvádzajúci učiteľ, zástupca riaditeľa školy, orientácia, adaptácia, program adaptačného vzdelávania, rozhovor, obsahová analýza dokumentov

ANNOTATION

The aim of the Bachelor's thesis was to find out the course of adaptation process of a beginning teacher on elementary school from the point of view of those who are directly involved. Based on these findings there are recommendations for adaptation of a beginning teacher on elementary school including proposals for „the school management“ and also for the author's workplace. The main research method is an interview, which was done with beginning teachers, mentors and deputies. Supplementary method is content analysis of the documents, which are necessary for adaptation programme during the first year of beginning teacher's practice.

KEY WORDS

beginning teacher, adaptation process, mentor, deputy, orientation, adaptation, plan of adaptation programme, interview, content analysis of documents

Obsah

1	Úvod.....	6
2	Adaptačný proces ako súčasť personalistiky organizácie	7
2.1	Riadenie ľudských zdrojov.....	7
2.2	Personálne činnosti a ich rozdelenie	8
2.3	Adaptačný proces nových zamestnancov.....	9
3	Adaptačný proces v školách	16
3.1	Špecifiká adaptačného procesu učiteľa.....	16
3.2	Účastníci adaptačného procesu.....	19
4	Priebeh adaptácie začínajúceho učiteľa na základných školách na Slovensku	23
4.1	Projekt skúmania	23
4.2	Zistenia z rozhovorov s aktérmi adaptačného vzdelávania.....	27
4.3	Analýza dokumentov adaptačného vzdelávania.....	33
4.4	Sumarizácia výsledkov	40
5	Záver.....	49
6	Zoznam použitých informačných zdrojov	52
7	Zoznam príloh.....	54

1 Úvod

Adaptácia človeka na akékoľvek prostredie nie je jednoduchý proces. Obzvlášť, ak ide o profesijnú adaptáciu v takej náročnej profesii, akou je profesia učiteľa. Ide o profesiu, ktorá je typická tým, že od prvého dňa je učiteľ v kontakte so žiakmi, od prvej hodiny je s nimi v triede sám. Práve o tieto skutočnosti je proces adaptácie v učiteľskom povolání náročnejší. V Slovenskej republike je adaptácia začínajúceho pedagogického zamestnanca riadená právnymi predpismi a od roku 2009 je adaptačné vzdelávanie povinnou súčasťou prvého roku praxe v škole alebo školskom zariadení. Od schválenia zákona uplynulo už niekoľko rokov a aj to bol podnet, ktorý nás inšpiroval venovať pozornosť tejto téme. Konkrétne tomu, ako prebieha adaptačný proces v súčasnosti a do akej miery sú dodržiavané právnymi predpismi nastavené požiadavky.

Cieľom bakalárskej práce je zistiť priebeh adaptačného procesu začínajúceho učiteľa 2. stupňa základnej školy z pohľadu jeho priamych aktérov a na základe týchto zistení navrhnúť odporúčania pre adaptáciu začínajúceho učiteľa základnej školy a prvotné návrhy pre „školský manažment“ a tiež pre pracovisko, na ktorom pôsobí autor bakalárskej práce.

Pre splnenie tohto cieľa sme v teoretickej časti práce spracovali teoretické východiská týkajúce sa adaptácie vo všeobecnej rovine, a následne aj z pohľadu špecifik školského prostredia. Výskumná časť práce má nasledovnú koncepciu: projekt skúmania, interpretácia rozhovorov, analýza dokumentov, sumarizácia zistení a odporúčania pre školy v oblasti vedenia adaptačného procesu. Rozhovory sme uskutočňovali so začínajúcimi učiteľkami, ich uvádzajúcimi učiteľkami a zástupkyňami riaditeľa školy pre 2. stupeň základnej školy. V súvislosti s výberom rozhovoru ako hlavnej výskumnej metódy sme pristúpili len k obmedzenému výberu výskumnej vzorky a naša výskumná sonda slúži najmä na načrtnutie problematiky adaptácie začínajúceho učiteľa v reálnych podmienkach našich základných škôl a formuláciu prvotných návrhov pre školský manažment a pracovisko autora. Bakalárska práca je písaná v 1. osobe množného čísla, ako je v SR obvyklé (Cibáková, V. a kol., 2010, s.24).

2 Adaptačný proces ako súčasť personalistiky organizácie

V teoretickej časti práce sprostredkujeme problematiku personalistiky v riadení. Pojem personalistika alebo personálna práca je veľmi úzko spätý s riadením ľudských zdrojov (human resource management, skrátene HRM). Niektoré odborné zdroje ich považujú za synonymá, iné zase za dve odlišné, príp. na seba nadväzujúce koncepcie. Účelom tejto bakalárskej práce nie je venovať pozornosť spomínaným odlišným vnímaniam. V jednom sa obidve vnímania (riadenie ľudských zdrojov a personálna práca) stretávajú, a to vo vzrastajúcom význame pre zvyšovanie konkurencieschopnosti organizácie a z toho vyplývajúcej dôležitosti personálneho riadenia podčiarknutej v podobe špecializovanej odbornej funkcie (Urban a kol., 2011, s. 894). V nasledujúcich podkapitolách venujeme pozornosť východiskovým pojmom. V bakalárskej práci sa čitateľ stretne s dvomi označeniami ľudí pracujúcich v organizácii - pracovník alebo zamestnanec. Keďže podľa synonymického slovníka ide o synonymá, nechávame oba pojmy v takom znení, ako s nimi pracuje použitá literatúra. V praktickej časti sa vyskytuje pojem pedagogický zamestnanec, keďže spomínanú pozíciu týmto spôsobom pomenúva zákon.

2.1 Riadenie ľudských zdrojov

Riadenie ľudských zdrojov je v odbornej literatúre jedným z najčastejšie používaných pojmov v súvislosti s personálnou prácou. Za východiskovú definíciu v našom prostredí (odvolávajú sa na ňu slovenskí aj českí autori) je možné považovať pohľad Armstronga (2008, s. 27), ktorý riadenie ľudských zdrojov definuje ako „strategický a logicky premyslený prístup k riadeniu toho najcennejšieho, čo organizácie majú – ľudí, ktorí v organizácii pracujú a ktorí individuálne aj kolektívne prispievajú k dosiahnutiu cieľov organizácie“. Urban označuje za základnú úlohu riadenia ľudských zdrojov „dosahovanie organizačných cieľov za pomoci vybraných personálnych procesov: získavanie, stabilizovanie, motivovanie, rozvoj a optimálne využívanie ľudských zdrojov v organizáciách“ (Urban a kol., 2011, s. 894).

Z dlhodobého hľadiska považujú Dědina a Cejthamr (2005, s. 224) za hlavný cieľ riadenia ľudských zdrojov, resp. personálnej práce aktívnu podporu plnenia hlavného cieľa organizácie v kontexte poslania organizácie a tiež vízie, ktorú si organizácia stanovila. Efektivita personálnych činností sa podľa nich (Dědina, Cejthamr, 2005, s. 225) skúma z hľadiska plnenia organizačných cieľov, zámerov a očakávaných výsledkov. Je zrejmé, že efektivita bude odlišne chápaná vo výrobnjej sfére a vo sfére služieb, do ktorých viacerí autori zaraďujú aj vzdelávanie detí a žiakov.

2.2 Personálne činnosti a ich rozdelenie

Personálne činnosti sú v odbornej literatúre delené rôznymi spôsobmi. Pre účely tejto bakalárskej práce sme ako prvé, vybrali rozdelenie, ktoré spája viaceré členenia a je dostatočne detailné (Dědina a Cejthamr, 2005, s. 227):

- plánovanie pracovníkov – plánovanie potreby pracovníkov, ich počtu, profesijnej a kvalifikačnej štruktúry a rozmiestnenia;
- získavanie a výber pracovníkov – určenie spôsobov a metód pokrytia potrieb pracovníkov zahŕňa metódy vonkajšieho aj vnútorného výberu pracovníkov;
- rozmiestňovanie pracovníkov – zaraďovanie do pracovných činností, ukončovanie pracovného pomeru, penzionovanie pracovníkov;
- hodnotenie pracovníkov – pre potreby personálneho rozvoja organizácie aj plánovanie osobného rozvoja pracovníkov;
- hodnotenie práce a popis pracovných miest;
- odmeňovanie – tvorba nástrojov pracovnej motivácie a organizačných mzdových systémov;
- organizačné systémy vzdelávania – ich plánovanie, príprava a organizovanie;
- kolektívne vyjednávanie – jednania zamestnávateľa a odborov ako sociálnych partnerov, uzatvorenie kolektívnej zmluvy;
- sociálna starostlivosť – organizácia sociálnych služieb, bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci, zdravotná starostlivosť, kontrola pracovných podmienok, organizácia aktivít voľného času, šport, rekreácia, kultúra a pod.;

- personálny informačný systém – pre potreby organizácie aj iné orgány, personálna administratíva.

Šikýř (2014, s. 22) rozdelil činnosti podobne, nazýva ich však činnosti riadenia ľudských zdrojov: vytváranie a analýza pracovných miest; plánovanie ľudských zdrojov; obsadzovanie voľných pracovných miest; riadenie pracovného výkonu a hodnotenie zamestnancov; odmeňovanie zamestnancov; vzdelávanie a rozvoj zamestnancov; starostlivosť o zamestnancov a využívanie personálneho informačného systému.

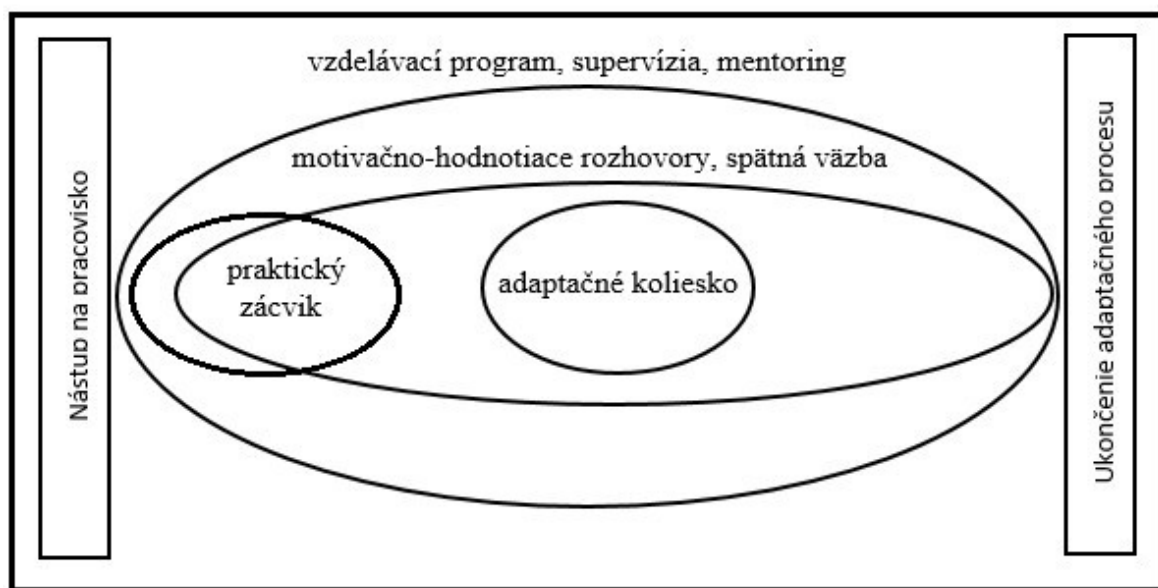
2.3 Adaptačný proces nových zamestnancov

Adaptácia je podľa Obdržálka, Horváthovej a kol. (2004, s. 13) „prispôsobovanie pracovníka podmienkam práce, pracovnému prostrediu, pracovnému procesu i sociálnej stránke práce – spolupracovníkom, vedúcemu ap.“.

Odborná literatúra aj v tomto prípade uvádza odlišné pojmy, napríklad Měrtlová (2014, s. 60) a Šikýř (2014, s. 108) používajú pojmy orientácia a adaptácia ako synonymá, väčšina autorov používa len pojem adaptácia, v niektorých zdrojoch sa vyskytuje slovné spojenie „uvádzanie nového zamestnanca“. Orientáciu je možné explikovať, ako prvotný proces uvedenia pracovníka na pracovisko a adaptáciu ako dlhodobjší proces zaradenia sa do pracovného kolektívu. V nasledujúcich častiach tejto podkapitoly budeme rozdeľovať adaptačný proces nových zamestnancov práve do týchto dvoch základných procesov (orientácia a adaptácia).

V tejto podkapitole kladieme dôraz na pochopenie adaptácie pracovníkov ako významného faktora, ktorý pôsobí na formovanie pracovných schopností nového pracovníka. Odborníci v personálnom manažmente upozorňujú na podceňovanie významu fázy orientácie a adaptácie a na neadekvátny postoj: ponechávanie väčšiny úloh s ňou spojených na spontánny priebeh. Tu je však potrebné zdôrazniť, že v rámci systémového prístupu k práci so zamestnancom ide o fázu, v ktorej sa zhodnocujú náklady na nábor a výber. Povedané inak, jej zanedbávanie môže znamenať, že námaha a financie vynaložené na nábor/výber vyjdú navniivoč, najmä ak zamestnanec počas skúšobnej doby alebo v krátkej dobe (napríklad po skončení pracovného pomeru na dobu určitú) z organizácie odchádza.

Zítková (Zítková, Pokorná, Mičudová, 2015, s.14-22) uvádza, že pri riadení adaptačného procesu môžeme použiť niekoľko nástrojov, napr. typový adaptačný program, adaptačné plány, praktický zácvik, adaptačné koliesko (rotácia práce), mentorstvo, koučovanie, motivačno-hodnotiace rozhovory, spätná väzba, supervízia, vzdelávací program a informačný balíček. Zároveň predstavuje schému využitia nástrojov v priebehu adaptačného procesu (obr.1).



Obr.1 Schéma využitia nástrojov v priebehu adaptačného procesu (Zítková, Pokorná, Mičudová, 2015, s.23)

Orientácia

Orientácia pracovníkov je špecifická súčasť prijímania nových zamestnancov na pracovisko. V niektorých organizáciách dochádza k informačnej orientácii už pred nástupom na samotné pracovné miesto. Ako uvádzajú Jay a Templar (2006, s. 180-189) môže zamestnávateľ prijatému uchádzačovi zaslať materiály spoločnosti, resp. list so základnými informáciami (čo daná práca obsahuje, aké je pracovné zaradenie, základné pracovné podmienky, podklady, ktoré by mal uchádzač priniesť so sebou (napr. zápočtový list, kartičku zdravotného aj sociálneho poistenia, akékoľvek formuláre, ktoré potrebuje zamestnávateľ mať vyplnené (a ktoré mu zaslal vopred)), v niektorých prípadoch aj s priloženým návrhom pracovnej zmluvy (ktorej problematické miesta si môže dať

zamestnanec vysvetliť personálnemu útvaru alebo priamemu nadriadenému pri prvom stretnutí).

Kocianová (2010, s. 130) vymedzuje pre orientáciu zamestnanca na pracovisko tieto činnosti:

- príchod nového zamestnanca na jeho nové pracovisko (a to aj v prípade prechodu na iné pracovisko v rámci jednej organizácie) a jeho zoznámenie s jeho priamo nadriadeným zamestnancom;
- priamy nadriadený by mal zoznámiť zamestnanca s jeho právami a povinnosťami, mal by poskytnúť zamestnancovi detailnejšie informácie o príslušnom pracovisku, o pracovnom mieste a odpovedať na jeho otázky, tiež by mal byť zamestnanec oboznámený s predpismi týkajúcimi sa bezpečnosti práce a ochrany zdravia pri práci;
- nadriadený by mal zoznámiť zamestnanca s kolegami daného oddelenia, najmä s jeho najbližšími spolupracovníkmi, ak je potrebné nového zamestnanca zacvičiť alebo zaškoliť, býva na tento účel pridelený inštruktor alebo školiteľ;
- novému pracovníkovi by mali byť poskytnuté informácie o sociálnych a hygienických podmienkach práce vrátane možností stravovania;
- zamestnanec je odvedený na miesto výkonu svojej práce, je mu pridelené a formálne odovzdané zariadenie potrebné k výkonu práce a nevyhnutný materiál;
- potom je možné zamestnancovi prideliť prvé pracovné úlohy.

Orientácia nových pracovníkov ja zameraná na tri oblasti (Měrtlová, 2014, s. 62):

1. **celoorganizačnú orientáciu** – informácie o organizácii ako celku, ktoré sú totožné pre všetkých nových pracovníkov v organizácii;
2. **útvarovú (tímovú) orientáciu** – informácie, týkajúce sa organizačnej jednotky, v ktorej je príslušné pracovné miesto obsadzované pracovníkom; zvláštnosti a detaily, ktorými sa vyznačuje práca v organizačnej jednotke;
3. **orientáciu na konkrétne pracovné miesto** – informácie, týkajúce sa konkrétneho pracovného miesta.

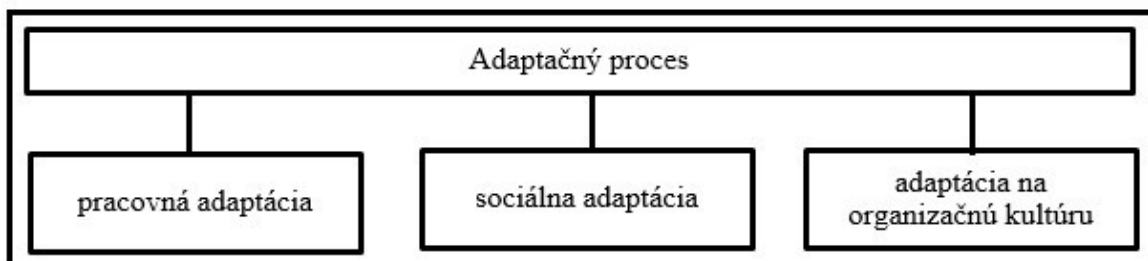
Orientácia je vo svojej podstate program aktivít, ktoré majú uľahčiť a urýchliť proces zoznamovania nových pracovníkov s ich novými pracovnými úlohami, pracovnými podmienkami, pracovným a sociálnym prostredím, potrebnými znalosťami a vedomosťami.

Orientácia je proces krátkodobý, vymedzený niekoľkými dňami až týždňami. Jej koncom by mala byť pripravenosť pracovníka prevziať a plniť pracovné úlohy. Časová vymedzenosť orientačného obdobia je spravidla určená náročnosťou danej pracovnej pozície. Súčasťou programu orientácie býva poskytnutie „balíka“ dôležitých písomných materiálov a informácií a vyhodnocovanie procesu orientácie v plánovaných rozhovoroch s pracovníkom, napr. na konci prvého dňa, na konci prvého týždňa a na konci mesiaca. Úlohou orientácie je skrátiť obdobie, v ktorom pracovník nepodáva štandardný výkon a nedostatočne sa orientuje v novom pracovnom a sociálnom prostredí (teda pomôcť tomu, aby pracovný výkon nových pracovníkov čo najskôr dosiahol požadovanú úroveň). Orientácia pracovníkov má významný vzdelávací aspekt, pretože ide o formovanie pracovných schopností nového pracovníka tak, aby vyhovovali požiadavkám pracovného miesta. Súčasťou orientácie sú informácie o pracovných postupoch, informácie o zvláštnostiach techniky a technológiách používaných v organizácii, informácie o možnostiach získavania ďalších odborných informácií a tiež informácie o možnostiach rozširovania kvalifikácie. Orientáciu primárne zabezpečuje priamy nadriadený alebo mentor (poverený zamestnanec – školiteľ a pod.), príp. v niektorých spoločnostiach používajú tzv. kamaráta (v USA *buddy*): blízky vek, rovnaká pracovná pozícia, krátko v spoločnosti.

Adaptácia

V systéme riadenia ľudských zdrojov by mal na fázu výberu a následného prijatia a orientácie nového pracovníka nadväzovať proces jeho adaptácie. Podľa Šikýře (2014, s. 108-109) „*zahŕňa adaptácia formálne aj neformálne procedúry spojené s informovaním, odborným zapracovaním aj sociálnym začlenením prijatého zamestnanca v novom zamestnaní*“. Adaptačný proces je podľa Kachaňákovéj a kol. (2011, s. 110) účelovo usmerňovaný proces, v rámci ktorého sa vytvárajú, formujú a stabilizujú vzťahy medzi novoprijatým pracovníkom, spolupracovníkmi a fyzickým prostredím, v ktorom vykonáva svoju pracovnú činnosť s cieľom získať plnohodnotného a stabilizovaného zamestnanca. Adaptácia je proces dlhodobejší, trvajúci viacej mesiacov, niekedy až 1-2 roky (v závislosti

od jedinca, veľkosti zmeny, ktorú podstupuje a nárokov novej práce). Na obr. 2 uvádzame schému adaptačného procesu z obsahového hľadiska.



Obr. 2 Adaptačný proces z obsahového hľadiska (Kachaňáková, 2011, s. 111)

Pracovná adaptácia je „procesom počas ktorého dochádza k postupnému vyrovnávaniu súboru osobných predpokladov jedinca s konkrétnymi požiadavkami jeho pracovného zaradenia“ (Bedrnová, Nový, 2004, s. 341). Je to prvá a najvýznamnejšia zložka, jej obsahom je dosiahnuť prispôsobenie sa nového pracovníka podmienkam, charakteru a obsahu pracovnej činnosti, ako aj riadiacemu systému a organizácii práce v danej spoločnosti. Nového pracovníka na pracovisko a do práce uvádza jeho priamy nadriadený alebo mentor. Zvláštnu pozornosť je potrebné venovať ovládaniu správnych návykov v práci a stanoveniu primeranej časovej lehoty na zapracovanie nového pracovníka do pracovného procesu. Po uplynutí stanovenej lehoty je potrebné, aby vedúci pracovník pozval nového pracovníka na pohovor, v ktorom vykoná vyhodnotenie jeho zapracovania a v ktorom mu oznámi svoj názor na jeho prácu. V niektorých aspektoch ide o veľmi podobnú činnosť orientácii, ktorú sme explikovali v predchádzajúcom texte. V kontexte pracovnej adaptácie by však malo ísť o zvládnutie kompetencií, potrebných pre výkon samostatného pracovníka.

Sociálna adaptácia, t.j. adaptácia na spoločenské aspekty práce. Ide o proces, pri ktorom sa zamestnanec začleňuje do štruktúry sociálnych vzťahov v rámci pracovnej skupiny a aj do celého sociálneho systému danej spoločnosti (Bedrnová, Nový, 2004, s. 341). Socializácia je proces, prostredníctvom ktorého sa nový zamestnanec zoznami s organizáciou alebo pracovnou skupinou, naučí sa normy a začne zdieľať jej hodnoty. Ide o neformálny a postupný proces, pričom sa nový zamestnanec dozvie o organizácii, o hodnotách a presvedčeníach jej členov prostredníctvom sociálnej interakcie a naopak

súčasní zamestnanci porozumejú a pochopia hodnoty a presvedčenia nového zamestnanca (Heery, Noon, 2010, s. 431).

Adaptácia na organizačnú kultúru smeruje k získaniu poznatkov a skúseností u začínajúceho zamestnanca, ktoré súvisia so sociálnymi normami, štandardami konania, organizačnou kultúrou, hodnotami, spôsobmi správania sa, spoločnými zásadami, ktoré sa prijali a rozvinuli v organizácii a majú veľký vplyv na konanie, uvažovanie a vystupovanie zamestnancov (Kachaňáková, 2011, s. 111). Súčasťou tejto zložky adaptácie by mala byť tzv. psychologická zmluva, ktorá je väčšinou nepísaná, ale týka sa predpokladov, očakávaní, sľubov a vzájomných záväzkov, tiež vytvára postoje a emócie, ktoré formujú a ovládajú správanie zamestnanca aj zamestnávateľa, a preto by bolo vhodné, aby súčasťou uvádzania bolo aj informovanie o tom „ako to u nás chodí“, najmä preto, aby sa znížila možnosť nedorozumenia a napríklad nedošlo k nevhodnému správaniu sa v rámci aj navonok organizácie (Armstrong, 2008, s. 396, s. 201-208).

Všetky zložky adaptácie prebiehajú súčasne, navzájom sa dopĺňajú a ich výsledkom je identifikácia sa pracovníka s prácou a prijatie aktívnej roly pracovníka danej organizácie. Výsledkom správneho priebehu adaptácie je stabilita pracovníka v práci, spokojnosť ľudí v práci a stabilita ich výkonnosti.

V adaptačnom procese si zároveň pracovníci overujú, či sa spĺňajú ich predstavy o práci, ale aj sľuby, ktoré dostali pri výberovom konaní. V podstate ide o dvojsmerný proces prispôbovania sa: novoprijatého pracovníka podmienkam pracovného prostredia a organizácii pracovného procesu a prispôbovanie si pracovných podmienok, pracovného prostredia potrebám, pracovným záujmom a predstavám novoprijatým pracovníkom.

Viaceri autori (napr. Hroník, 2007; Bedrnová, Nový, 2004; Armstrong, 2008; Měrtlová, 2014; Šikýř, 2014; Urban a kol., 2011; Kocianová, 2010) považujú plán alebo program adaptácie za dôležitý systémový prvok v riadení adaptácie. Podľa niektorých autorov je potrebné mať v organizácii rámcový plán, ktorý je totožný pre všetky pracovné pozície a rovnako je potrebné vypracovať individuálny plán adaptácie zamestnanca. Urban odporúča, aby bol proces adaptácie nových zamestnancov riešený prostredníctvom smernice, ktorej návrh, vrátane štruktúry individuálneho adaptačného plánu zamestnanca, uvádza na stránkach spomínanej publikácie. Smernica by mala obsahovať ciele a zásady

adaptácie. Medzi zásady zaraďuje dĺžku adaptácie; povinnosť viesť adaptáciu pomocou individuálneho adaptačného plánu; osoby, ktoré sú zodpovedné za jeho zostavenie; možnosti zapojenia mentorov, inštruktorov; informácie o rotácii (ak je potrebná a možná); priebežnú aj záverečnú kontrolu adaptačného procesu; možnosti platového postupu začínajúceho zamestnanca. Individuálny adaptačný plán zamestnanca obsahuje okrem základných identifikačných údajov tieto časti: pracovný výcvik (školenia, zaškolenia, úlohy), rotácia, samoštúdium (právne predpisy, normy, vnútorné predpisy), účasť na vzdelávacích akciách v rámci adaptačného procesu, celkové hodnotenie priebehu vedúcim zamestnancom, stanovisko hodnoteného zamestnanca a tiež dohodnuté osobné ciele zamestnanca po ukončení adaptácie (Urban a kol., 2011, s. 174-179). Hroník do plánu riadenej adaptácie zahŕňa tieto časti:

- určenie doby adaptácie,
- určenie tútora, radcu, ktorý nie je priamym nadriadeným,
- určenie cieľov,
- určenie spôsobu hodnotenia a vyhodnocovania procesu adaptácie,
- určenie funkčných miest pre rotáciu,
- určenie konkrétnych vzdelávacích aktivít (2007, s. 337).

Zítková uvádza desať hlavných zásad vedenia adaptačného procesu (Zítková, Pokorná, Mičudová, 2015, s.114):

1. Poskytujte novým pracovníkom často a efektívne konštruktívnu spätnú väzbu.
2. Dajte jasnú štruktúru a rámec priebehu adaptačného procesu.
3. Vyberte školiteľov a mentorov s dostatočnými, nielen odbornými predpokladmi.
4. Dajte ľuďom čas objaviť a rozvíjať ich motívy.
5. Využívajte nástroje riadenia adaptačného procesu.
6. Nechajte nových zamestnancov aby prevzali zodpovednosť za ich konanie.
7. Zaistite a podporujte tímovú spoluprácu.
8. Nechajte nových zamestnancov aby mali z ich schopností úžitok.
9. Pracujte predovšetkým s vnútornou motiváciou jedincov.
10. Systematicky analyzujte priebeh adaptačného procesu pri nových zamestnancoch.

3 Adaptačný proces v školách

3.1 Špecifiká adaptačného procesu učiteľa

Začínajúci učitelia vstupujú do pedagogického procesu, v ktorom sa zrazu ocitajú v situácii, že už od začiatku sú im zverení žiaci a oni sami cítia zodpovednosť za to, čo sa žiaci pod ich vedením naučia. Stretávajú sa s novými, pre nich neznámymi prvkami a situáciami. Adaptácia pedagogického zamestnanca je preto prvým krokom, ktorý im pomôže vstúpiť do pedagogického procesu so znalosťou základných prvkov a požiadaviek súvisiacich s touto profesiou. Pre začínajúcich zamestnancov je tiež nevyhnutné zoznámiť sa s právnymi predpismi, pracovnými náležitosťami a inými podmienkami, ktoré sú nevyhnutné pre výkon práce v konkrétnej škole, školskom zariadení. Začínajúci učitelia sú skupinou, ktorú je potrebné pripraviť na „vstup do života školy“ nielen po legislatívnej stránke. Potrebné sú aj informácie o organizácii v škole a samozrejme organizačné a pedagogické vedenie. Zatiaľ čo pedagogické vedenie zväčša zabezpečujú uvádzajúci učitelia, ostatné informácie a povinnosti by mali poskytnúť riaditelia škôl, príp. ich zástupcovia. V podstate je vhodné pripraviť konkretizovaný plán adaptačného vzdelávania za účasti začínajúceho a uvádzajúceho učiteľa s jasne vymedzenými pravidlami činnosti.

Průcha (2002, s. 26-27) uvádza, že absolvent počas prvého roku zistí nižšiu mieru pripravenosti na všetko, čo ho v učiteľskej práci a v škole čaká. To, že nie je pripravený na konfrontáciu s realitou, povinnosťami a zložitou situáciou v triede, vrátane viacerých problémových, je niekedy označované ako šok z reality alebo profesijný náraz. Zároveň je prvý rok učiteľovej práce v škole považovaný za rozhodujúce obdobie pre utváranie jeho profesijných zručností a zadaptovanie sa na úlohy, ktoré zabezpečuje učiteľská profesia a tiež na podmienky, ktoré sa vyskytujú v bežných školách. Korthagen (2011, s. 26-28) uvádza, že mnohí absolventi učiteľstva nie sú spokojní s učiteľským vzdelávaním, čo smeruje k zmene orientovanej na podporované učenie sa založené na reflektovaní. Rovnako je podľa neho potrebné zabrániť tomu, aby sa začínajúci učitelia rýchle socializovali v duchu tradičných pedagogických vzorcov.

Adaptačný program začínajúceho učiteľa

Adaptácia začínajúceho učiteľa prebieha prostredníctvom adaptačného programu a „pri jeho tvorbe je potrebné vychádzať zo špecifických potrieb začínajúceho učiteľa, potrieb konkrétnej školy, prípadne z potrieb vychádzajúcich z aktuálnej situácie“ (Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 101).

Špecifiká adaptačného procesu učiteľa sú tiež podmienené prvými učiteľskými krokmi, ktoré ho môžu prekvapiť alebo zaskočiť (podľa Podlahová, 2004, s. 26-27): *„obsah školského predmetu a jeho usporiadanie, zloženie úväzku a rozvrh hodín, prístup uvádzajúceho učiteľa, rozdiel medzi vlastnými metódami a postupmi starších učiteľov, stav materiálneho vybavenia školy, rozsah administratívnych a iných povinností, neznalosť právnych a bezpečnostných predpisov, neznalosť pracovného poriadku, časová náročnosť učiteľskej práce, zamestnávanie učiteľov v dobe školských prázdnin, vzťahy na pracovisku, výška učiteľského platu a jeho skladba, zmenená disciplína žiakov, postoje rodičov ku škole, vyšší výskyt minoritných skupín a integrovaných žiakov, celková odlišnosť školskej skutočnosti od predstáv absolventa“.*

Adaptačný program podľa Šikýře, Borovce a Lhotkovej (2012, s. 102) podporuje profesijný a osobnostný rozvoj začínajúceho učiteľa a pozostáva z oblastí výchovy a vzdelávania (obsahuje školský vzdelávací program, projektovanie a riadenie vyučovania a učenia sa žiakov), oblasť rozvoja osobnosti žiaka (obsahuje individuálny prístup, triedny manažment a riešenie problémov so žiakmi), sebarozvoj (obsahuje komunikačné zručnosti a riešenie problémov) a ostatné oblasti (obsahuje zoznámenie sa s prevádzkou školy a začlenenie sa do sociálnych vzťahov s kolegami).

V Slovenskej republike je adaptačný program riešený v zákone a v ďalších právnych predpisoch, konkrétnejšie sa niektorým z nich venujeme v podkapitole 3.1.2. Adaptačné vzdelávanie upravuje Smernica č. 19/2009-R z 20. októbra 2009, ktorou sa vydáva Rámcový program adaptačného vzdelávania č. CD -2009-38211/41941-1:09 (ďalej „smernica“). Podľa tejto smernice vzdelávací program adaptačného vzdelávania obsahuje:

1. Názov programu adaptačného vzdelávania
2. Ciele programu adaptačného vzdelávania
3. Obsah programu adaptačného vzdelávania
4. Rozsah programu adaptačného vzdelávania

5. Spôsob ukončenia a požiadavky na ukončenie adaptačného vzdelávania
 6. Personálne zabezpečenie programu adaptačného vzdelávania
 7. Termín ukončenia adaptačného vzdelávania
 8. Príloha: Záznam o adaptačnom vzdelávaní pedagogického/odborného zamestnanca
- Návrh programu adaptačného vzdelávania, ktorý spracoval autor predkladanej bakalárskej práce v roku 2010 sa nachádza v Prílohe 1 (Valent, 2010, s. 24-25).

Adaptačné vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov v SR

Pojem adaptačné vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov zaviedol do právneho poriadku SR - zákon NR SR č.317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej len „zákon“). Tento pojem v rámci personálneho riadenia v školstve nie je nový. V predchádzajúcom období sa realizovala adaptácia začínajúceho pedagogického zamestnanca, ktorá mala končiť pred skúšobnou komisiou (podľa vyhlášky MŠ SR č. 42/1996 Z.z. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov). Žiaľ, dialo sa tak len ojedinele. Viaceré školy realizovali adaptáciu začínajúceho učiteľa len formálne a nedoceňovali jej dôležitosť. Rovnako aj pozícia uvádzajúceho učiteľa bola formálna a len niekedy spĺňala svoj účel. Zákon v § 36 definuje podrobnosti týkajúce sa adaptačného vzdelávania:

1. Cieľom adaptačného vzdelávania začínajúceho pedagogického zamestnanca je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon činností samostatného pedagogického zamestnanca, ktoré nemožno získať absolvovaním štúdia.
2. Adaptačné vzdelávanie sa uskutočňuje podľa vzdelávacieho programu adaptačného vzdelávania vypracovaného zamestnávateľom a ukončuje sa záverečným pohovorom a otvorenou hodinou pred trojčlennou skúšobnou komisiou.
3. O ukončení adaptačného vzdelávania sa vyhotovuje protokol. Po uplynutí 15-dňovej lehoty vydá riaditeľ rozhodnutie o úspešnom alebo neúspešnom ukončení adaptačného vzdelávania. Ak začínajúci pedagogický zamestnanec neukončí adaptačné vzdelávanie úspešne v lehote dvoch rokov, zamestnávateľ s ním skončí pracovný pomer.

Zákon je spresnený v § 5 vyhlášky MŠ SR č.445/2009 Z.z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov (ďalej len „vyhláška“). Podľa vyhlášky sa adaptačné vzdelávanie začínajúceho pedagogického

zamestnanca koná pod dohľadom uvádzajúceho pedagogického zamestnanca. Jeho súčasťou je aj znalosť všeobecne záväzných právnych predpisov, rezortných predpisov, dokumentácie súvisiacej s výkonom pedagogickej činnosti, vnútorných predpisov zamestnávateľa a ostatnej dokumentácie zamestnávateľa. O adaptačnom vzdelávaní sa vyhotovuje záznam, v ktorom je uvedený dátum jeho začatia, priebeh, dátum ukončenia, základné identifikačné údaje začínajúceho a uvádzajúceho pedagogického zamestnanca. K záznamu sa ako prílohy pripájajú: vzdelávací program adaptačného vzdelávania, záverečná správa uvádzajúceho pedagogického zamestnanca, protokol o ukončení adaptačného vzdelávania a rozhodnutie o úspešnom alebo neúspešnom ukončení adaptačného vzdelávania.

3.2 Účastníci adaptačného procesu

Adaptačný proces a uvádzanie začínajúceho učiteľa predstavuje proces posunu z roviny absolventa učiteľskej fakulty na samostatného učiteľa, ktorý zvláda svoje základné úlohy bez závažných problémov. V adaptačnom procese sú zainteresovanými osobami a zároveň priamymi účastníkmi tieto osoby: začínajúci učiteľ, uvádzajúci učiteľ, vedenie školy, reprezentované priamym nadriadeným začínajúceho učiteľa a riaditeľ školy.

Začínajúci učiteľ a jeho rola v adaptačnom procese

Začínajúci učiteľ je podľa Průchu, Walterovej a Mareša (2009, s. 377) „učiteľ, ktorý má príslušné vysokoškolské vzdelanie a pedagogickú spôsobilosť a zároveň mu chýba pedagogická skúsenosť, keďže je na začiatku svojej profesijnej dráhy“. Podľa týchto autorov je doba začiatočníctva stanovená na obdobie úvodných piatich rokov pedagogickej praxe. Ako uvádza Šimoník (1994, s. 8, In. Šikýř, Borovec, Lhotková, 2012, s. 103) žiadna vysoká škola nemôže pripraviť dokonalého a hotového odborníka, a teda k dotvoreniu odborného a ľudského profilu absolventa dôjde až v prvých rokoch praxe, ktoré potom výrazne ovplyvnia aj celý ďalší profesijný vývoj daného učiteľa.

Za začínajúceho učiteľa považujeme toho učiteľa, ktorý je absolventom vysokej školy a doteraz nikdy nebol zamestnancom školy a samostatne nevedol výchovno-vzdelávací proces. Zväčša ide aj o jeho prvé zamestnanie, a teda o začiatok jeho pracovného života. Niektorí autori vzhľadom na množstvo problémov, ktoré začínajúceho učiteľa môžu počas

jeho prvého roka postretnúť, neodporúčajú, aby bol zároveň aj triednym učiteľom. S týmto názorom je možné súhlasiť, keďže ide o veľmi náročný rok, v ktorom sa z absolventa stáva učiteľ, aj keď zákon umožňuje, aby bol na pozícii špecialistu, t.j. triednym učiteľom max. v jednej triede. Rovnako vymedzuje začínajúceho pedagogického zamestnanca zákon, ktorý v § 27 ods. 3 uvádza: *„Pedagogický zamestnanec sa zaradí do kariérového stupňa začínajúci pedagogický zamestnanec pri nástupe do prvého pracovného pomeru, v ktorom bude vykonávať pedagogickú činnosť alebo pracovného pomeru s iným zamestnávateľom po neúspešnom ukončení adaptačného vzdelávania pedagogického zamestnanca u predchádzajúceho zamestnávateľa.“*

Zároveň zákon v § 28 rieši to, že začínajúci pedagogický zamestnanec vykonáva pedagogickú činnosť pod dohľadom uvádzajúceho pedagogického zamestnanca. Začínajúci pedagogický zamestnanec je povinný absolvovať adaptačné vzdelávanie a úspešne ho ukončiť najneskôr do dvoch rokov od vzniku pracovného pomeru, v ktorom vykonáva pedagogickú činnosť. Profesionálna dráha a rozvoj kariéry učiteľa sa v SR podľa zákona riadi profesionálnym štandardom. Pre účely tejto bakalárskej práce sme spracovali výťah z profesionálneho štandardu pre učiteľa nižšieho stredného vzdelávania (Príloha 2).

Uvádžajúci učiteľ a jeho rola v adaptačnom procese

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 334) označujú uvádzajúceho učiteľa ako skúseného učiteľa, ktorý pomáha začínajúcemu učiteľovi v období jeho nástupu do učiteľskej profesie. Zároveň uvádzajú, že v ČR nie je inštitút uvádzajúceho učiteľa systematicky uplatňovaný a jeho uplatnenie závisí od kultúry školy. V niektorých krajinách používajú pojem mentor (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 150-151), ktorý je *„charakteristický tým, že uvádza do poznatkov odboru prostredníctvom reálnych situácií a musí mať na svojho chránenca dostatok času, musí mu byť ľahko dostupný a naopak nesmie svoju pomoc viazať na osobné sympatie, usilovať o prílišné naviazanie nováčika na seba, o vytvorenie kópie seba samého a nenechať sa zneužiť napríklad na protekciu“*.

Šikýř, Borovec, Lhotková (2012, s. 101-102) očakávajú od uvádzajúceho učiteľa odborné, manažérske aj osobnostné predpoklady vrátane komunikačných a sebarefektívnych zručností. Ide o osobu, ktorá má byť vzorom a inšpirovať začínajúceho učiteľa, má byť pomocníkom pri vstupe do organizácie, sprievodcom najmä vo vzťahovej rovine ku

kolegom, zdrojom prípadnej emočnej podpory a vychovávateľom, ktorý vyhľadáva začínajúcemu učiteľovi a aj sebe príležitosti pre učenie sa.

V SR je uvádzajúci pedagogický zamestnanec zakotvený v zákone a je zaradovaný medzi špecialistov. Túto pozíciu môže vykonávať len pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou alebo s druhou atestáciou. Podľa ods.7 § 33 zákona „*uvádzajúci pedagogický zamestnanec koordinuje a zodpovedá za priebeh adaptačného vzdelávania začínajúceho pedagogického zamestnanca; na účely ukončenia adaptačného vzdelávania hodnotí mieru osvojenia si profesijných kompetencií samostatného pedagogického zamestnanca*“. Podobne ako pri začínajúcom učiteľovi, uvádzame výťah z profesijného štandardu, tentokrát však ide o štandard pre pozíciu špecialistu – uvádzajúci učiteľ (Príloha 3). Požiadavky uvedené v štandarde uvádzajúceho učiteľa svedčia o tom, že len „učiteľ-expert“ nestačí. Na pozíciu uvádzajúceho učiteľa je potrebné adepta pripravovať a venovať mu pozornosť. V SR je pozícia uvádzajúceho učiteľa odmeňovaná tzv. príplatkom za výkon špecializovanej činnosti, ktorý je vo výške 4 % platu, čo je cca 40 €/mesačne.

Zástupca riaditeľa školy a jeho rola v adaptačnom procese

Medzi vedúcich pedagogických zamestnancov, ktorí prichádzajú do styku so začínajúcim zamestnancom môžeme zaradiť jeho priameho nadriadeného – zväčša ide o zástupcu riaditeľa školy a potom o riaditeľa školy. V nasledujúcom texte venujeme pozornosť len zástupcovi riaditeľa, keďže s ním, ako s priamym nadriadeným realizujeme rozhovor.

Zástupca riaditeľa školy pre druhý stupeň je priamym nadriadeným nielen začínajúceho, ale aj uvádzajúceho učiteľa na svojom úseku. Je to vedúci zamestnanec, ktorý je súčasťou vedenia školy a v SR musí mať podľa zákona prvú atestáciu, musí byť v pozícii učiteľa aspoň 5 rokov a musí mať absolvované funkčné vzdelávanie. Zo svojej pozície by sa mal v rovine personálnej stratégie podieľať na:

- tvorbe požiadaviek a kritérií prijímania nových zamestnancov,
- definovaní kompetencií pre jednotlivé kariérové stupne v škole,
- plánovaní ľudských zdrojov s dôrazom na potreby školy a jeho úseku,
- výmene skúseností medzi kolegami a vzájomnej spolupráci,
- riadení procesu adaptácie začínajúceho zamestnanca, vrátane tvorby, koordinácie a monitorovania priebehu programu adaptačného vzdelávania a venovať pozornosť

dosiahnutiu kompetencií samostatného pedagogického zamestnanca (vytvorenie materiálnych aj personálnych podmienok),

- hodnotení priamo podriadených zamestnancov, vrátane tvorby kritérií, výberu metód, nástrojov, zásad a využívání výsledkov hodnotenia pre rozvoj a odmeňovanie,
- poskytovaní podpory zamestnancom, so zameraním na začínajúceho a prípadne aj uvádzajúceho učiteľa (najmä ak túto pozíciu vykonáva po prvýkrát).

Medzi kľúčové úlohy zástupcu riaditeľa školy, súvisiace s adaptačným procesom patrí výber uvádzajúceho učiteľa. Je dôležité, aby sa zohľadňovali nielen profesijné, ale aj ľudské stránky osobnosti uvádzajúceho učiteľa. Dôležitou súčasťou je oboznámenie vybratého učiteľa s tým, že bol určený ako uvádzajúci pre nového učiteľa aj so zdôvodnením jeho výberu. Podľa nášho názoru, by sa zástupca riaditeľa mal podieľať aj na tvorbe programu adaptačného vzdelávania, na samotnom uvádzaní v jednotlivých oblastiach, v ktorých je jeho pomoc a podpora účinnejšia ako od uvádzajúceho učiteľa, a to nielen v oblastiach vyplývajúcich z funkcie. Zo strany zástupcu riaditeľa školy by mala prebiehať monitorovacia a kontrolná činnosť začínajúceho učiteľa: o priebehu programu adaptačného vzdelávania, o potrebe jeho zmien a doplnení, hospitácie u začínajúceho učiteľa, komunikácia v pravidelných časových intervaloch spoločne so začínajúcim aj uvádzajúcim učiteľom a pod. V neposlednom rade by mal významne participovať na ukončení procesu adaptácie, a to nielen v povinnej role člena komisie. Od nasledujúceho roku daný učiteľ už bude samostatným učiteľom a každé zlyhanie v období adaptácie môže v nasledujúcich rokoch sťažiť prácu práve zástupcovi riaditeľa, keďže daný učiteľ už nebude mať uvádzajúceho učiteľa a zostávajúce činnosti a úlohy bude musieť riešiť zástupca.

4 Priebeh adaptácie začínajúceho učiteľa na základných školách na Slovensku

4.1 Projekt skúmania

Stanovenie výskumného problému

Adaptáciu zamestnanca na konkrétne pracovisko je možné považovať za kľúčovú personálnu činnosť pri jeho vstupe do organizácie. Ide o zorientovanie sa v organizácii, zoznámenie sa s činnosťou, ktorú daný zamestnanec bude vykonávať, s úlohami a s najbližšími spolupracovníkmi a s ďalšími javmi, ktoré sú spojené so sociálnym prostredím, kultúrou, klímou, vzťahmi medzi zamestnancami. V pozícii učiteľa je adaptačný proces obzvlášť dôležitý, keďže chtiac-nechtiac zastáva svoju rolu od prvého okamihu po vstupe do školy, resp. triedy. Tento *profesijný náraz* je výnimočný a v sociálnych profesiách ho môžeme považovať za unikátny. Právne prostredie zatiaľ neumožňuje iný spôsob adaptácie, a preto sme sa rozhodli skúmať ako adaptácia učiteľa prebieha v právnych predpisoch nastavenom prostredí.

Primárna otázka, z ktorej v našej výskumnej sonde vychádzame je: **Ako prebieha adaptačný proces začínajúceho učiteľa základnej školy?**

Hlavný cieľ

Zistiť ako prebiehal adaptačný proces začínajúceho učiteľa základnej školy z pohľadu jeho priamych aktérov a na základe teoretických východísk a zistení nášho skúmania navrhnúť odporúčania pre adaptáciu začínajúceho učiteľa základnej školy.

Čiastkové ciele

1. Navrhnúť projekt skúmania vrátane štruktúry rozhovoru a analýzy dokumentov.
2. Zistiť názory respondentov na priebeh adaptácie.
3. Analyzovať dokumenty adaptačného vzdelávania.
4. Spracovať návrhy odporúčania vyplývajúce z výsledkov skúmania.

Základné otázky skúmania

V našej výskumnej sonde nás zaujímajú odpovede na jednotlivé prieskumné otázky. Vzhľadom na špecifiká slovenského prostredia v oblasti adaptácie PZ sú to otázky:

- Ako prebiehala tvorba programu adaptačného vzdelávania (ďalej „APV“)?
- Ako sa adaptačné vzdelávanie odlišovalo od naplánovaného APV?
- Ako bol APV ukončený?
- Ako prebiehalo hodnotenie APV a odporúčania pre ďalšieho ZU na škole?
- Bolo spracovanie dokumentov v súlade s právnymi predpismi?

Charakteristika výskumnej vzorky a spôsob jej oslovenia

V našej výskumnej sonde sme sa rozhodli venovať začínajúcim učiteľom plnoorganizovaných základných škôl. Vzhľadom na zvolenú metódu – rozhovor, sme sa rozhodli venovať základným školám v Banskej Bystrici. Základný súbor tvorilo jedenásť plnoorganizovaných základných škôl v zriaďovateľskej pôsobnosti mesta. Počas mesiaca november 2015 bol telefonicky oslovený riaditeľ každej školy a základnou otázkou bolo, či v školskom roku 2014/2015 mali v škole začínajúceho učiteľa (absolventa vysokej školy). Ďalším krokom bolo zrealizovanie stručného rozhovoru, v ktorom sme požiadali riaditeľa školy o spoluprácu pri skúmaní. V prípade súhlasu zúčastniť sa skúmania nasledovala osobná návšteva, na ktorej sme dohodli podrobnosti nielen s riaditeľom školy, ale aj s jednotlivými respondentmi. Bola realizovaná aj obsahová analýza programu adaptačného vzdelávania a pri stretnutí sme požiadali riaditeľa školy o požičanie programu adaptačného vzdelávania, podľa ktorého prebiehal adaptačný proces. Počas oslovovania riaditeľov škôl sme zistili, že len na dvoch školách bola v sledovanom školskom roku začínajúca učiteľka na druhom stupni ZŠ. Vzhľadom na túto skutočnosť sme tretí rozhovor uskutočnili s učiteľkou, ktorá bola začínajúcou v roku 2013/2014.

Škola č. 1

Začínajúca učiteľka: 1 rok praxe, aprobácia – anglický jazyk a filozofia.

Uvádzaajúca učiteľka: 5 rokov praxe, aprobácia – anglický jazyk, slovenský jazyk a literatúra, odmietla byť nahrávaná na diktafón – podľa jej slov v závere rozhovoru, dôvodom bolo, že by bola strémovaná a nič by nepovedala.

Zástupkyňa riaditeľky školy: 26 rokov praxe, riadiaca prax vo funkcii – 12 rokov, aprobácia – dejepis, slovenský jazyk a literatúra.

Škola č. 2

Začínajúca učiteľka: 1 rok praxe, aprobácia – matematika, biológia.

Uvádzajúca učiteľka: 30 rokov praxe, aprobácia – matematika, zemepis.

Zástupkyňa riaditeľky školy: 11 rokov praxe, riadiaca prax vo funkcii – 2 roky, aprobácia – etická výchova, slovenský jazyk a literatúra.

Škola č. 3

Začínajúca učiteľka: 2 roky praxe, aprobácia – anglický a francúzsky jazyk.

Uvádzajúca učiteľka: 20 rokov praxe, aprobácia – anglický jazyk, ruský jazyk, etická výchova a občianska výchova.

Zástupkyňa riaditeľky školy: 30 rokov praxe, riadiaca prax vo funkcii – 15 rokov, aprobácia – matematika a základy techniky.

Metódy skúmania

Výskumná sonda je realizovaná prostredníctvom pološtruktúrovaného rozhovoru, ktorý je zároveň základnou metódou skúmania. Pre účely komparácie a triangulácie údajov sú vytvorené tri nástroje skúmania, pre každú skupinu respondentov osobitne: štruktúra rozhovoru pre začínajúceho učiteľa (ďalej „ZU“), štruktúra rozhovoru pre uvádzajúceho učiteľa (ďalej „UU“), štruktúra rozhovoru pre zástupcu riaditeľa školy (ďalej „ZRŠ“). Doplňujúcou metódou pre toto skúmanie je analýza dokumentov.

Návrh štruktúry rozhovorov

1. Vstup na pracovisko
2. Orientácia
3. Stretnutie s UU/ZU
4. Tvorba programu adaptačného vzdelávania
5. Školský rok
6. Sociálne prostredie (sociálna adaptácia)
7. Ukončenie APV
8. Hodnotenie APV a odporúčania pre ďalšieho ZU na škole

Pre každú skupinu respondentov boli tieto oblasti spracované do podoby rámcových otázok rozhovoru. Rozhovory pozostávajú len z otvorených otázok. Štruktúra rozhovorov bola pre jednotlivých respondentov podobná a základné otázky do jednotlivých rozhovorov sa nachádzajú v Prílohe 4. Ako ukážku otázok, uvádzame v tabuľke č. 1 oblasť č. 3 pre všetky tri skupiny respondentov.

Tabuľka 1: Otázky pre respondentov v oblasti stretnutie s UU/ZU (zdroj: vlastné spracovanie)

Oblasť skúmania: Stretnutie s UU/ZU	
Otázky pre ZU	Kedy a ako ste sa prvýkrát stretli s UU? Čo bolo obsahom prvého stretnutia? Na čom ste sa dohodli do budúcnosti?
Otázky pre UU	Kedy ste sa prvýkrát stretli so ZU? Čo bolo obsahom prvého stretnutia? Ako dlho trvalo? Na čom ste sa dohodli do budúcnosti?
Otázky pre ZRŠ	Ako a kedy ste zorganizovali prvé stretnutie ZU s UU? Aký bol obsah stretnutia?

Spôsob vyhodnocovania rozhovorov

Rozhovory boli kompletne prepísané a následne spracované pre každú skupinu respondentov samostatne vo všetkých ôsmich rozhovorom skúmaných oblastiach. Doba rozhovorov všetkých rozhovorov bola zaznamenaná v dĺžke 3,5 hodiny. Prepis rozhovorov trval celkom 27 hodín a majú rozsah 47 normostrán. Aj z tohto dôvodu sme po transkripcii rozhovorov uskutočnili analýzu podstaty odpovedí a uskutočnili sme redukciu prvého rádu. Redukciu sme zrealizovali najmä preto, aby sme sa sústredili na prácu s obsahom rozhovoru a nie so sekundárnymi znakmi alebo prejavmi hovoreného slova.

Vyhodnotenie sme zoskupili podľa jednotlivých oblastí pre každú skupinu respondentiek. V niektorých prípadoch sa objaví aj vzťahová rovina, na ktorú sme sa buď explicitne pýtali, alebo nám aj nepriamo vyplynula z odpovedí respondentiek.

Označenie v prípade, že chceme upozorniť na niektorú odpoveď samostatne je pre skupiny respondentiek odlišené číslom, respondentka zo školy 1 má označenie ZU1, UU1, ZRŠ1, zo školy 2 označenie ZU2, UU2, ZRŠ2 a zo školy 3 označenie ZU3, UU3 a ZRŠ3.

Návrh kritérií hodnotenia pre analýzu dokumentov

Pri adaptácii začínajúceho pedagogického zamestnanca je potrebné dodržať zákonom a ďalšími predpismi stanovené postupy a dokumenty. Pre účely adaptačného vzdelávania a jeho ukončenia by mali vzniknúť tieto dokumenty (vyplývajú z právnych predpisov):

- vzdelávací program adaptačného vzdelávania,
- menovacie dekréty členov skúšobnej komisie,
- záznam o adaptačnom vzdelávaní,
- záverečná správa uvádzajúceho pedagogického zamestnanca,
- protokol o ukončení adaptačného vzdelávania,
- rozhodnutie o úspešnom alebo neúspešnom ukončení adaptačného vzdelávania.

Pri analýze dokumentov budeme sledovať tieto kritériá:

1. existenciu všetkých právnymi predpismi požadovaných dokumentov,
2. úplnosť dokumentov a správnosť jednotlivých častí.

Konkrétne indikátory sú uvedené pri jednotlivých kritériách v podkapitole 4.3.

4.2 Zistenia z rozhovorov s aktérmi adaptačného vzdelávania

V tejto podkapitole sme vzhľadom na obmedzený rozsah bakalárskej práce len stručne spracovali zistenia z rozhovorov so všetkými aktérmi adaptačného vzdelávania. Podrobné spracovanie rozhovorov nájde čitateľ v prílohách, pre začínajúce učiteľky je to Príloha 7, pre uvádzajúce učiteľky je to Príloha 8 a pre zástupkyne riaditeľa školy je to Príloha 9.

Vstup na pracovisko, orientácia a stretnutie s UU/ZU

Zistenia z rozhovorov so ZU

Základné informácie súvisiace so vstupom ZU na pracovisko zabezpečovali ZRŠ a UU. Zoznámenie s priestormi školy bolo realizované prehliadkou školy, v jednom prípade dostala ZU aj mapku s jednotlivými poschodiami. S kolegami sa zoznamovali postupne, najskôr s najbližšími v rámci kabinetu a predmetovej komisie a postupne počas ďalších týždňov aj s ďalšími kolegami. Prvé dokumenty, ktoré dostali k dispozícii boli školský vzdelávací program a TVVP, niekedy respondentky dostali všetky dokumenty naraz, čo

spôsobilo problémy a preťaženie materiálmi a informáciami. Úväzok bol vo všetkých troch prípadoch oznamovaný začínajúcej učiteľke riaditeľkou školy alebo ZRŠ.

Stretnutie s UU prebehlo v dvoch prípadoch hneď počas prvého dňa, u poslednej ZU to bolo neštandardne až počas septembra a APV u nej začal až v októbri. Aj podľa informácií získaných od ZU3 a UU3 bol ten mesiac značnou stratou pre lepšiu orientáciu aj adaptáciu ZU3. Zatiaľ čo ZU1 a ZU2 riešili na prvých stretnutiach úväzok, školský vzdelávací program, učebné osnovy a TVVP, príp. učebnice, z ktorých vyučujú na ich škole, v prípade ZU3 to bol na mesačný posun už samotný APV.

Zistenia z rozhovorov s UU

UU sa dozvedeli o tom, že budú uvádzať ZU v auguste (s výnimkou UU3 – v septembri) a okrem UU1 ostatným UU neboli oznámené dôvody, prečo sa nimi stávajú. V jednom prípade bola UU v tejto pozícii po prvýkrát (UU3), dve UU už túto prácu vykonávali. Ani jedna z nich počas rozhovoru neuviedla, že by na túto pozíciu boli aj nejako vzdelávané alebo systematicky pripravované či už interným vzdelávaním alebo špecializačným vzdelávacím programom kontinuálneho vzdelávania.

S dokumentmi školy zoznamovali ZU prevažne UU, išlo najmä o školský vzdelávací program, učebné osnovy a TVVP. Na prvom stretnutí riešili najmä učebné osnovy, APV až na ďalších stretnutiach (s výnimkou UU3, ktorá riešila na prvom stretnutí APV).

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

ZRŠ zoznámili ZU s UU a ostatné činnosti (s výnimkou niektorých personálnych, napr. príchody a odchody do práce, dovolenky, práceneschopnosť) nechali na UU, s výnimkou ZRŠ3, ktorá tak nemohla urobiť. Pri prvom stretnutí ZU s UU boli ZRŠ prítomné.

Tvorba programu adaptačného vzdelávania

Zistenia z rozhovorov so ZU

ZU uvádzali, že tvorcom APV boli UU, konzultovali ho s nimi, oni ako ZU v zásade nič nedopĺňali, súhlasili s ním, menej významné zmeny v poradí boli len u ZU3.

Zistenia z rozhovorov s UU

APV spracovali podľa školského vzoru, v podstate len vyplnili hlavičku, kde uvádzali údaje o ZU a UU a ostatné veci ponechali v pôvodnom znení. Jedine UU1 prišla do APV

s doplnením, ktoré sa týkalo dvoch oblastí: vzťah s deťmi a mozgovokompatibilné učenie – v písomnej podobe APV sme však tieto dva obsahy navyše nenašli.

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

Na tvorbe APV sa nepodieľali a nemali vedomosť o tom, čo dané APV obsahovali. Spoliehali sa na to, že UU budú postupovať podľa spracovaného vzoru a v zásade v ňom nebudú robiť významné zásahy, keďže vzor je osvedčený a vychádza zo smernice.

Školský rok

Zistenia z rozhovorov so ZU

ZU sa so žiakmi zoznamovali samé, až na ZU1, ktorá išla do tried spoločne s kolegyňami z kabinetu. Počas školského roka sa riadili APV, v niektorých obdobiach došlo k sklzom, ale podľa ZU bol APV splnený. Nič do neho nedopĺňali, aj keď sa vyskytol vážnejší problém, vyriešili ho operatívne: buď s UU alebo s iným kolegom a do APV sa explicitne nedoplnil. Stretnutia ZU s UU boli na dennej báze a pomoc a podpora zo strany UU boli poskytované ihneď, zväčša cez nasledujúcu prestávku. ZU spolupracovali najmä s kolegami v rámci predmetovej komisie, a potom s vekom blízkymi učiteľmi a učiteľkami. Spolupráca ZU so ZRŠ bola najmä po organizačnej stránke alebo pri významnejších výchovných problémoch. Počet hospitácií UU bol 4 až 6 za rok, ZRŠ boli u ZU 1 alebo 2 krát za rok (Poznámka z rozhovorov so ZRŠ: Tento počet sa aj samotným ZRŠ javil ako nepostačujúci). Podľa výpovedí nebol vždy vedený predhospitačný rozhovor. V jednom prípade sme nahliadli aj do dokumentácie týkajúcej sa hospitácií a išlo o klasické tlačivá, ktorých obsahová validita je značne nízka, preto aj informačná hodnota takejto spätnej väzby nie je pre ZU veľmi vysoká. Skôr asi len slovne poskytnuté informácie (mimo záznamov z hospitácií), mohli poskytnúť relevantnejšie informácie. V prípade čiastočných hospitácií (nie celé vyučovacie hodiny) záznamy z hospitácií neboli spracúvané. Pri hospitáciách ZU (keď boli ZU na pozorovaní u niektorého iného učiteľa), boli oceňované najmä hospitácie ZU u UU, u iných učiteľov boli hospitácie uskutočňované zriedka. V prípade ZU3 boli hospitácie u UU umožnené na jej vyžiadanie. Medzi najväčšie zmeny zaznamenané počas prvého školského roka ZU uviedli – poznanie žiakov a z toho vyplývajúci prístup k nim, lepšiu organizáciu hodiny a zníženie neadekvátnych očakávaní od žiakov. Medzi zlomové miesta počas prvého roka patrili najmä zásadnejšie výchovné

problémy, prípadne potreba meniť TVVP pre jednotlivé triedy alebo skupiny (pretože, keď ZU učila v paralelných triedach, nemohla učiť v oboch triedach rovnako).

Zistenia z rozhovorov s UU

K monitorovacím stretnutiam medzi ZU a UU alebo aj ZRŠ počas roka nedochádzalo, spoliehali sa na to, že každý deň sa stretávajú a že v prípade potreby je možné všetko operatívne vyriešiť. Z rozhovorov s UU tiež vyplynula ochota venovať sa ZU aj po vyučovaní. Pri prvých kontaktoch so žiakmi UU neboli. Počas školského roka bol APV rozšírený (nebolo to doplnené do písomnej verzie) napríklad o didaktické pomôcky, interaktívnu tabuľu. Pomoc a podpora zo strany UU smerovala najmä do dvoch kľúčových oblastí: metodika, resp. príprava vyučovania a individuálny prístup. UU v rámci hospitácií zaznamenali najväčšie posuny v riadení vyučovacej hodiny (manažmente času, či už pri jednotlivých aktivitách alebo aj riadení celej vyučovacej hodiny) a správaní sa k žiakom, tiež si ZU počas roka pripravovali množstvo materiálov.

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

Pri stretnutí so žiakmi neboli, a keďže ZU neboli v prvom roku triednymi učiteľkami, tak neboli ani pri prvých stretnutiach s rodičmi. V rozhovoroch nevedeli povedať, aké dojmy a skúsenosti ZU pri týchto stretnutiach nadobudli. ZRŠ sa spoliehajú na iniciatívu zo strany ZU a tiež na UU. ZRŠ samé neiniciovali žiadnu pomoc pre ZU a nerealizovali žiadne monitorovacie stretnutia s UU a ZU.

ZRŠ uskutočnili počas roka jednu alebo dve hospitácie, a to v neskoršom období školského roka, v decembri alebo vo februári. Tento počet sa respondentkám pri rozhovore javil ako nepostačujúci. Závery z hospitácií nemali žiadny vplyv na doplnenie do APV.

Sociálne prostredie (sociálna adaptácia)

Zistenia z rozhovorov so ZU

Zo sociálnej adaptácie môžeme uviesť ústretovosť UU a aj iných kolegov, stálu možnosť hľadať oporu u UU, klímu v zbore hodnotili pozitívne, ako jediný problém uviedli skupinky, ktoré by sme mohli prisúdiť kabinetnému systému všetkých troch škôl.

Zistenia z rozhovorov s UU

V oblasti sociálnej adaptácie UU uvádzali vynikajúce zaradenie ZU do kolektívu školy, k nejakým konkrétnym problémom alebo konfliktom sa vyjadriť nevedeli.

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

Podľa ZRŠ sa ZU zaradili do kolektívu veľmi dobre, ich konštatovanie vychádzalo z toho, že im neboli avizované žiadne problémy (v takomto prípade ide o reaktívne správanie a podľa nášho názoru by sa vyžadovalo proaktívne správanie).

Ukončenie APV

Zistenia z rozhovorov so ZU

Ukončenie APV prebiehalo otvorenou hodinou, ktorej tému, ročník aj deň si ZU mohli vybrať samé. Záverečný pohovor prebiehal v rôznych časových odstupoch – od pár hodín (v ten istý deň) až po takmer dva týždne. V jednom prípade prebiehal najskôr pohovor s každým členom komisie individuálne a až potom spolu s celou komisiou, čo nie je obvyklé. Podpora ZU pri príprave otvorenej hodiny bola tiež rôzna, ale v podstate im bola poskytnutá nadštandardná pomoc pri príprave otvorenej hodiny zo strany UU (od prediskutovania hodiny až po obsahové alebo metodické zásahy).

Zistenia z rozhovorov s UU

Ukončenie APV prebiehalo štandardne otvorenou hodinou a pohovorom pred komisiou. Od UU1 až po UU3 stúpala aj miera pomoci UU pri jej príprave, pričom pri ZU3 si to všimla aj ZRŠ3, ktorá spomenula počas rozhovoru, že bolo vidieť dosť jasne rukopis UU3. Táto forma spolupráce UU s ZU nie je najvhodnejšia, pretože UU citeľne zasiahla do prípravy na otvorenú hodinu – bolo možné potom považovať danú vyučovaciu hodinu ešte za hodinu ZU?

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

Ukončenie APV prebiehalo otvorenou hodinou, na ktorej sa zúčastnili ako členky komisie, ZU ich nepožiadali o pomoc pri príprave tejto hodiny. O ďalších dokumentoch, ktoré by boli potrebné pre ukončenie APV ZRŠ nevedeli, odkázali nás na UU. ZRŠ nepoznali ani kritériá hodnotenia APV. V niektorých prípadoch sme mali pocit akejsi rezignácie na rolu ZRŠ pri adaptácii nového učiteľa. Prácu ZU hodnotili ako aktívnu, boli si vedomé spolupráce ZU s UU (nevedeli však povedať, aký rozsah práce UU vykonávali). Oceňujeme, že niektoré otázky počas rozhovoru ich primäli k rozmyšľaniu a bolo vidieť (aj verbálne to vyjadrili), že si citeľnejšie uvedomujú náročnosť adaptačného procesu a potrebu systematickejšieho vedenia a podpory ZU aj UU.

Hodnotenie APV a odporúčania pre ďalšieho ZU na škole

Zistenia z rozhovorov so ZU

Pri hodnotení prvého roka praxe ZU oceňovali prístup svojich UU. APV hodnotili ako prínosný a konštatovali, že realita počas roka sa zhodovala s plánom v APV. Keď sa počas roka objavili problémy, spolu s UU ich vyriešili a nepovažovali za potrebné ich doplniť do APV a ani sa im ďalej systematicky venovať napríklad ďalším vzdelávaním. Medzi odporúčania na doplnenie APV uvádzali ZU väčší priestor na vzájomné hospitácie, zoznamovanie sa s rolou triedneho učiteľa počas adaptačného roka a systémovejšiu prácu v oblasti riešenia problémov detí s poruchami správania a pozornosti.

Zistenia z rozhovorov s UU

Záverečná správa UU – pri rozhovoroch si veľmi nepamätali, čo do nej napísali (nechceli sme počuť konkrétne znenia viet, ale podstatu ich hodnotenia). Bolo zreteľné, že išlo o formálny úkon.

Pri hodnotení APV bol názor UU, že ho počas roka splnili celý, nemali pocit, že by niečo nezvládli na nimi požadovanej úrovni (existencia charakteristiky jednotlivých úrovní mohla pomôcť aj pri kvalitnejšom hodnotení APV). Medzi odporúčania zaradili iba kompatibilnejší rozvrh so ZU.

Zistenia z rozhovorov so ZRŠ

Pri hodnotení APV sa orientovali na základe informácií od UU a zo záverečnej správy, ktorú UU vypracovali. V jednom prípade sa z iniciatívy UU konali stretnutia, na ktorých UU riešila problémy, ktorým sa venovala v predchádzajúcom období, alebo sa radila ako má ďalej postupovať pri vedení adaptačného procesu.

Medzi odporúčania ZRŠ zaradili viac kontroly (ktorá ak bude byrokraticky realizovaná môže byť tiež na škodu), lepšiu komunikáciu a motiváciu ZU, dopĺňanie zmien aj do písomnej verzie APV (aby sa nestratili dôležité poznatky pre nového ZU) a tiež vyššiu angažovanosť ZRŠ na adaptačnom procese.

Príklady praxe (tipy), výzvy a podnety, ktoré vyplynuli z rozhovorov

- rozdeliť dokumenty podľa priority počas celého školského roka, začať školským vzdelávacím programom a učebnými osnovami;

- stretnutie s UU zorganizovať v najkratšom čase, najlepšie ešte pred začiatkom školského roka, aby bol čas na prípravu TVVP;
- zadať ZU po prijatí do zamestnania aj UU po oznámení, že budú túto rolu vykonávať, úlohu súvisiacu s tvorbou APV (ešte bez vzoru);
- denné stretávanie ZU s UU a operatívne riešenie vzniknutých situácií;
- vždy uskutočňovať predhospitačný rozhovor;
- zvýšiť počet hospitácií UU u ZU aj naopak, tomu prispôbiť rozvrhy hodín oboch aktérov adaptačného vzdelávania;
- nechať na ZU vybrať si tému otvorenej hodiny aj jej prípravu;
- zapracovať zmeny aj do písomnej verzie APV, nielen ich operatívne vyriešiť;
- zoznamovanie sa s rolou triedneho učiteľa počas adaptačného roka;
- zabezpečiť prípravu UU, napríklad absolvovaním špecializačného vzdelávania;
- realizovať počas školského roka aspoň raz mesačne stretnutia, na ktorých sa bude monitorovať priebeh APV, príp. sa dopĺňať o ďalšie dôležité body;
- pripraviť spoločne podrobnejšie kritériá na hodnotenie jednotlivých častí APV vrátane zmysluplnejších spôsobov ich overovania;
- venovať pozornosť práci UU, prípadne mu/jej umožniť absolvovať špecializačné vzdelávanie (ak počítame s tým, že by bol/a UU aj pre iných ZU);
- pristupovať k adaptácii ZU systematickejšie a realizovať aj monitoring počas školského roka – plánované stretnutia so ZU aj UU.

4.3 Analýza dokumentov adaptačného vzdelávania

Podkapitola sprostredkúva vyhodnotenie obsahov jednotlivých dokumentov, ktoré sú súčasťou adaptačného vzdelávania. S výnimkou menovacích dekrétov (mali sme k dispozícii len jeden), analyzujeme všetky právnymi predpismi vyžadované dokumenty.

Kritérium 1: Existencia všetkých dokumentov, ktoré predpisujú právne predpisy

V tabuľke 2 uvádzame, ktoré dokumenty súvisiace s adaptáciou pedagogického zamestnanca nám škola poskytla.

Tabuľka 2: Odovzdanie dokumentov súvisiacich s adaptáciou učiteľa (zdroj: vlastné spracovanie)

Dokument	Škola č.1	Škola č.2	Škola č.3
Vzdelávací program adaptačného vzdelávania	X	X	X
Menovacie dekréty členov skúšobnej komisie			X
Záznam o adaptačnom vzdelávaní	X	X	X
Záverečná správa uvádzajúceho učiteľa	X	X	X
Protokol o ukončení adaptačného vzdelávania	X	X	X
Rozhodnutie o ukončení adaptačného vzdelávania	X	X	X

Vysvetlivky: písmeno X v bunke znamená, že škola daný dokument poskytla, prázdna bunka znamená, že škola daný dokument neposkytla

Z tabuľky 2 vyplýva, že len škola č. 3 nám poskytla všetky dokumenty, ktoré súvisia s adaptačným procesom začínajúceho učiteľa. Ostatné dve školy nám neposkytli menovacie dekréty. Oproti povinným dokumentom nám navyše:

- škola č. 1 poskytla list, v ktorom oznamovala ZU termín na predvedenie otvorenej hodiny a vykonanie záverečného pohovoru,
- škola č. 3 poskytla poverenie výkonom funkcie uvádzajúceho pedagogického zamestnanca, pozvánku na predvedenie otvorenej hodiny a vykonanie záverečného pohovoru, kritériá hodnotenia adaptačného vzdelávania, témy záverečného pohovoru adaptačného vzdelávania, kópiu osvedčenia o absolvovaní adaptačného vzdelávania, hospitačné záznamy a harmonogram adaptačného vzdelávania.

Okrem menovacích dekrétov v škole č. 1 a č. 2 všetky zo zákona alebo z vyhlášky povinné dokumenty mali školy v zložkách o adaptácii pedagogického zamestnanca, ktoré nám dali k dispozícii pre analýzu dokumentov.

Kritérium 2: Úplnosť dokumentov a správnosť jednotlivých častí

1. Vzdelávací program adaptačného vzdelávania

V tabuľke 3 je uvedená prítomnosť alebo neprítomnosť daného obsahového prvku pre dokument vzdelávací program adaptačného vzdelávania.

Tabuľka 3: Úplnosť APV (zdroj: vlastné spracovanie)

Indikátor	Škola č.1	Škola č.2	Škola č.3
Názov APV	X ¹	X ¹	X
Ciele APV	X	X	X
Priebežná kontrola plnenia	X ²	X	X
Obsah APV	X ³	X	X ³
Rozsah APV			X
Spôsob ukončenia APV	X	X	X
Požiadavky na ukončenie APV – téma otvorenej hodiny	X		X
Požiadavky na ukončenie APV – témy záverečného pohovoru			X
Požiadavky na ukončenie APV – kritériá na úspešné ukončenie	X	X	X
Personálne zabezpečenie APV	X		X
Termín ukončenia APV	X		X

Vysvetlivky: písmeno X v bunke znamená, že APV obsahuje daný prvok; prázdna bunka znamená, že daný prvok APV neobsahuje; číselná poznámka je vysvetlená pod tabuľkou

Vysvetlenie číselných poznámok z tabuľky sa týka obsahových nepresností alebo chýbajúcich častí daného indikátora:

- 1 – v názve APV chýba uvedenie kategórie a podkategórie, pre ktorú je APV určený;
 - 2 – v prípade prvej školy je spôsob priebežnej kontroly uvedený len pri niektorých častiach obsahu programu;
 - 3 – prvej a tretej škole chýba po jednom obsahovom prvku, ktorý je pre APV povinne predpísaný smernicou, prvej škole chýba časť o podmienkach a potrebách školy a konkrétneho pracoviska a tretej škole chýba časť o vypracúvaní individuálnych vzdelávacích programoch pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.
- Len APV školy č. 1 obsahuje niečo navyše v porovnaní s predpísaným obsahom zo smernice, konkrétne ide o nadobudnutie zručností týkajúcich sa ostatných činností súvisiacich s priamou výchovno-vzdelávacou činnosťou:

- spolupracovať s triednymi učiteľmi a výchovným poradcom,
- podieľať sa na organizácii školských kôl predmetových súťaží,

- rozvíjať svoje profesionálne kompetencie prostredníctvom kontinuálneho vzdelávania a sebazvdelávania,
- vyplňať a viesť pedagogickú dokumentáciu,
- podieľať sa na vypracúvaní a korekciách školského vzdelávacieho programu.

APV ako základný dokument neobsahoval v niektorých prípadoch rozsah, určenie témy otvorenej hodiny, témy záverečného pohovoru, personálne zabezpečenie a termín ukončenia (tento sa v APV určuje len orientačne – mesiacom). Za najviac chýbajúce časti v tomto prípade považujeme témy záverečného pohovoru a kritériá hodnotenia.

Súlad cieľov a obsahu bol dodržaný v škole č. 1 a škole č. 2. Nešli nad rámec smernice, a teda súlad oni sami nezabezpečili. Škola č. 3 formulovala dva hlavné a dva čiastkové ciele, ktoré spolu nesúviseli a nie je možné identifikovať ich nadväznosť na obsah APV. Spôsoby hodnotenia vo všetkých školách sú prevzaté zo smernice, ktorá konzultáciu a hospitáciu uvádza ako príklady spôsobov hodnotenia. V škole č. 2 sú doplnené o absolvovanie školenia a o kontrolu dokumentácie. V škole č. 3 sú ako spôsoby kontroly uvedené len rozhovor a konzultácia. Pre uvedené obsahy sú k nim priradené spôsoby hodnotenia nevhodné, v niektorých prípadoch nie je daným spôsobom možné realizovať hodnotenie. V oblasti ukončovania chýba škole č. 2 uvedenie témy otvorenej hodiny. Témy záverečného pohovoru chýbajú v APV školy č. 1 a školy č. 2, pre školu č. 3 sme témy uviedli v Prílohe 5 (sken dokumentu). Kritériá hodnotenia boli uvedené vo všetkých APV, v škole č. 1 boli viacmenej formálne, v škole č. 2 boli podrobnejšie spracované a v škole č. 3 boli spracované najdetailnejšie (Príloha 6 (sken dokumentu)).

2. Záznam o adaptačnom vzdelávaní

Vo všetkých troch školách bol tento dokument v plnom súlade s požiadavkami smernice. Nič v ňom nechýbalo a obsahoval odkazy na všetky povinné prílohy záznamu.

3. Záverečná správa uvádzajúceho pedagogického zamestnanca

V škole č. 1 obsahuje záverečná správa opis všetkých aktivít, ktoré ZU absolvovala bez hodnotiaceho aspektu. Jedine v prípade hospitácií sa UU vyjadrila hodnotiaco, keď napísala „*preukázala výbornú schopnosť aktivizovať žiakov, motivovať ich a efektívne riadiť učebnú činnosť*“. Z textu správy vyplýva, že bola napísaná v deň otvorenej hodiny, čo je neštandardné, keďže záverečná správa by mala vzniknúť pred otvorenou hodinou (keďže podľa § 5 ods. 4 vyhlášky je povinnosťou zamestnávateľa oboznámiť členov

komisie so záverečnou správou uvádzajúceho učiteľa 10 dní pred konaním otvorenej hodiny a záverečného pohovoru). Záver správy konštatuje, že ZU „*si osvojila základné kompetencie pedagogického zamestnanca súvisiace s priamym pedagogickým riadením výchovno-vzdelávacieho procesu a ostatnými činnosťami súvisiacimi s priamou výchovno-vzdelávacou činnosťou*“. Podľa § 36 ods. 4 zákona skúšobná komisia pri rozhodovaní o ukončení adaptačného vzdelávania **berie do úvahy odporúčanie uvádzajúceho pedagogického zamestnanca**, ktoré uvedie vo svojej záverečnej správe. V prvej správe nebolo spracované odporúčanie pre skúšobnú komisiu.

V škole č. 2 sa hneď v prvej vete záverečnej správy konštatuje, že „*získala požadované profesijné kompetencie potrebné na výkon činností samostatného pedagogického zamestnanca v dostatočnej miere*“. Čo znamená hodnotenie „dostatočná miera“ z ďalšieho textu nevyplýva. Ďalej správa obsahuje opis aktivít, ktoré sa počas roka realizovali aj s hodnotiacimi výrokmi, napr.: „*vie si vytvoriť priaznivú klímu pre vyučovanie; je samostatná a spoľahlivo plní všetky povinnosti; na hodinách aktívne využíva názorné vyučovanie*“. globálne však chýba hodnotiaci aspekt aj v tejto záverečnej správe. V obsahu správy sa nachádza odporúčanie UU v znení: „*Na základe uvedeného odporúčam úspešne ukončiť adaptačné vzdelávanie začínajúceho pedagóga [tu bolo uvedené meno] a zaradiť ju do kategórie samostatný pedagogický zamestnanec*“. V škole č. 2 vznikla záverečná správa podľa dátumov 10 dní pred konaním otvorenej hodiny a záverečného pohovoru pred skúšobnou komisiou a boli s ňou oboznámení všetci členovia komisie a čo je tiež nezvyčajné aj začínajúca učiteľka, čo všetci potvrdili svojím podpisom v správe.

V škole č. 3 je záverečná správa len formalitou, pretože neobsahuje ani žiadny popis, ani hodnotenie čiastkových zručností, ani cieľov. Obsahuje finálne hodnotenie „*pani učiteľka si v plnom rozsahu osvojila profesijné kompetencie na výkon činností samostatného pedagogického zamestnanca*“ a odporúčanie uvádzajúceho pedagogického zamestnanca v znení „*odporúčam riaditeľke školy vydať rozhodnutie o ukončení adaptačného vzdelávania a preradiť [tu bolo uvedené meno] do kariérového stupňa samostatný pedagogický zamestnanec, učiteľ pre nižšie stredné vzdelávanie*“. V škole č. 3 vznikla záverečná správa podľa dátumov 3 dni pred konaním otvorenej hodiny a 14 dní pred konaním záverečného pohovoru pred skúšobnou komisiou a boli s ňou oboznámení všetci členovia komisie, čo všetci potvrdili svojím podpisom v správe.

4. Protokol o ukončení adaptačného vzdelávania

Protokol nemá predpísanú štruktúru, preto ide o dokument, ktorý patrí medzi tie, ktoré sa najviac odlišujú. V nasledujúcom texte uvádzame, čo majú všetky dokumenty spoločné a v čom sa líšia.

Medzi spoločné prvky patria:

- dátum vyhotovenia alebo dátum ukončenia adaptačného vzdelávania;
- meno začínajúceho pedagogického zamestnanca;
- zloženie komisie aj s funkciou v komisii a kariérovou pozíciou alebo stupňom;
- výsledné hodnotenie, ktoré však bolo vo všetkých prípadoch inak spracované;
- podpisy členov komisie.

Protokoly sa líšia v týchto prvkoch:

- v škole č. 1 sú navyše v tabuľke vyhodnocované kritériá (tabuľka č. 4) a samostatná príloha protokolu o priebežnej kontrole plnenia cieľov;
- v škole č. 2 sú to podrobnejšie údaje o začínajúcej aj uvádzajúcej učiteľke, téma a cieľ otvorenej hodiny, témy záverečného pohovoru a podpis začínajúcej učiteľky;
- v škole č. 3 sú to podrobnejšie údaje o začínajúcej učiteľke, výsledky hodnotenia jednotlivých častí, resp. kritérií a podpis začínajúcej učiteľky.

Ešte predtým, ako vyhodnotíme obsahovú stránku hodnotiacich verdiktov v protokoloch, upozorníme na jednu skutočnosť pri škole č. 3, v ktorej sme sa až z protokolov dozvedeli, že uvádzajúca učiteľka bola na kariérovom stupni samostatný učiteľ a rovnako aj členka komisie – zástupkyňa riaditeľky. V oboch prípadoch je to porušenie zákona, keďže výkon práce špecialistu uvádzajúceho učiteľa môže vykonávať len pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou a rovnako aj funkciu zástupkyne riaditeľky môže vykonávať len pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou. Vzhľadom na túto skutočnosť sme riaditeľku školy upozornili na toto porušenie zákona a odkázali sme ju na príslušné právne normy v zákone alebo vyhláske. Riaditeľka školy sa poďakovala za upozornenie na túto chybu a protokol opravili, keďže zamestnankyne podmienky spĺňali, iba došlo k chybe pri písaní. V škole č. 1 sú kritériá na úspešné ukončenie APV: splnenie všetkých cieľov v APV, úspešná realizácia otvorenej hodiny a absolvovanie záverečného pohovoru. Hodnotenie týchto kritérií je v protokole spracované v podobe, ktorú uvádzame v tabuľke 4.

Tabuľka 4: Kritériá na ukončenie APV (Zdroj: Protokol o ukončení APV, škola č.1)

Kritérium	Termín	Výsledok hodnotenia
Ciele špecifikované v APV	Podľa programu	Osvojenie základných kompetencií pedagogického riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu a ostatných činnosti s ním súvisiacich
Otvorená hodina, téma: opis osôb - opakovanie	9.6.2015	Zvládnutá na požadovanej úrovni
Záverečný pohovor	9.6.2015	Zvládnutý úspešne

Ako je z uvedenej tabuľky vidieť, ide o formálne spracované výsledky hodnotenia, bez toho, aby bol niekde v zázname alebo inde podrobnejšie uvedený popis na kvalitatívnej úrovni, napr. čo to znamená pri otvorenej hodine, že bola zvládnutá na požadovanej úrovni. Aká to je tá požadovaná úroveň? Podobne aj pri záverečnom pohovore – zvládnutý úspešne, nikde však nie je uvedené čoho konkrétne sa ten pohovor týkal z obsahu APV a tiež nie je jasné čo znamená jeho úspešné zvládnutie. Výsledné hodnotenie je „úspešné absolvovanie adaptačného vzdelávania a získanie profesijných kompetencií na výkon činnosti samostatného pedagogického zamestnanca“.

V škole č. 2 nedošlo k hodnoteniu jednotlivých kritérií a výsledné hodnotenie znelo „ukončenie adaptačného vzdelávania bolo úspešné“.

V škole č. 3 bola vyhodnotená otvorená hodina ako výborná (bez konkretizácie podrobnejšieho hodnotenia), témy záverečného pohovoru neboli hodnotené vôbec a hodnotenie podľa stanovených kritérií podľa protokolu znelo „preukázala kompetencie podľa všetkých stanovených kritérií“. Výsledné hodnotenie znie: „Splnenie požiadaviek na ukončenie adaptačného vzdelávania: úspešné/~~neúspešné~~“.

Ako vyplýva z hodnotení uvedených v troch protokoloch, ide o vcelku odlišné chápanie zákona, ktorý predpisuje verdikt o úspešnom alebo neúspešnom ukončení adaptačného vzdelávania. Vo významovej podstate to všetky tri formulácie spĺňajú, ako najvhodnejšie sa nám javí výsledné hodnotenie v škole č. 2.

5. Rozhodnutie o ukončení adaptačného vzdelávania

Rozhodnutie o ukončení APV nemá predpísanú formu, ide ale o dokument vydávaný podľa zákona o správnom konaní a teda musí spĺňať určité náležitosti, ktoré zo spomínaného zákona vyplývajú. Všetky rozhodnutia obsahujú požadované náležitosti na

rozhodnutie, medzi ktoré patrí odvolanie sa na príslušné právne normy, samotné rozhodnutie, odôvodnenie rozhodnutia a poučenie. Formálnou úpravou sa jednotlivé rozhodnutia líšia, ich obsah je v súlade s platnými právnymi predpismi SR.

4.4 Sumarizácia výsledkov

Po analýze rozhovorov aj dokumentov, uvádzame v nasledujúcom texte odpovede na otázky, ktoré sme položili v úvode nášho skúmania a na základe zistení skúmania formulujeme návrhy odporúčaní pre školy. Tieto návrhy by však vzhľadom na veľkosť našej výskumnej vzorky bolo potrebné overiť na väčšej vzorke respondentov.

- **Ako prebiehala tvorba APV?**

Podľa odpovedí všetkých respondentov, tvorba APV sa riadila vzorom, ktorý na škole bol spracovaný. Predpokladáme, že tento vzor bol vyhotovený pri prvom ZU, ktorého uvádzali po schválení zákona (školský rok 2011/2012). UU prevzala vzor a v podstate ho doplnila len o údaje o ZU a o sebe. Podľa predložených dokumentov, len v jednom prípade APV obsahoval niečo navyše oproti smernici (tento obsah už bol súčasťou vzoru v škole). Ani avizované doplnenie u UU2 o dve témy sa v písomnej verzii APV neobjavilo. ZU prijali návrh APV a nemali v danom okamihu potrebu do neho nejakým spôsobom zasahovať. Vzniknuté problémy sa riešili operatívne počas školského roka a ani ZU a UU tieto činnosti do APV nedopĺňali. V niektorých prípadoch to môžeme vnímať ako problém pre adaptačný proces, keďže išlo aj o závažné skutočnosti, ktoré by bolo vhodné s ďalšími ZU systematickejšie riešiť.

- **Ako sa adaptačné vzdelávanie odlišovalo od naplánovaného APV?**

Podľa výrokov ZU aj UU sa realita školského roku nelíšila od plánu APV s výnimkami, ktoré spočívali najmä v časovom sklze, keď niečo v danom mesiaci alebo období nestihli, a tak sa aktivity posunuli do nasledujúceho obdobia. Už v predchádzajúcom texte práce sme uvádzali, že pri chýbajúcich kritériách a indikátoroch a pri nastavených spôsoboch hodnotenia sú tvrdenia o dosiahnutí cieľov len subjektívnym názorom aktérov APV. Bolo by vhodné sa tejto otázke venovať detailnejšie v ďalšom skúmaní. Ako negatívum vnímame najmä skutočnosť, že ZRŠ neboli takmer vôbec informované o priebehu APV, v rozhovore vyjadrovali len domnienky.

- **Ako bol APV ukončený?**

Vo všetkých prípadoch bol APV ukončovaný otvorenou hodinou a pohovorom, obsahovo súvisiacim s otvorenou hodinou. V dvoch prípadoch bol uskutočnený aj pohovor, ktorý sa týkal tém APV, v jednom prípade bol pohovor avizovaný v písomnej podobe dokumentov, podľa vyjadrení aktérov APV táto časť neprebehla.

- **Ako prebiehalo hodnotenie APV a odporúčania pre ďalšieho ZU na škole?**

Hodnotenie APV v podstate nebolo uskutočnené v žiadnej škole. Začali sa nad tým zamýšľať až počas rozhovorov. Oceňujeme, že táto téma najviac zarezovala u ZRŠ. Práve oni sú vedúcimi zamestnancami, ktorí to môžu do budúcnosti nastaviť inak. Odporúčania na doplnenie APV boli formulované z úrovne ZU a ZRŠ, pri respondentkách zo skupiny UU, išlo len o jeden návrh obsahovo nesúvisiaci s APV, ale skôr s organizačnou stránkou, a to kompatibilnejší rozvrh.

- **Bolo spracovanie dokumentov v súlade s právnymi predpismi?**

Medzi dokumenty, ktoré boli spracované v súlade s predpismi môžeme zaradiť záznam o APV a rozhodnutie o ukončení APV. Ide o administratívne dokumenty, ktoré sú spojené s tým, že buď majú presne stanovenú štruktúru alebo predpísané prvky, ktoré musia obsahovať, a napriek inej formálnej úprave sú v súlade s právnymi predpismi SR.

Ostatné dokumenty, ktoré sme analyzovali – konkrétne ide o APV, záverečnú správu UU a protokol o ukončení APV v niektorých prípadoch neobsahovali právnymi predpismi stanovené časti, bližšie sú chýbajúce časti konkretizované v podkapitole 4.3.

Uvedomujeme si, že výsledky nášho skúmania sú len orientačné, ale na základe osobného poznania zapojených škôl (minimálne v jednom prípade ide o školu, ktorá je vo svojom okolí považovaná za inovatívnu a vzhľadom na niektoré ich prístupy – vysoko efektívne učenie/ integrované tematické vyučovanie, CLIL, mozgovokompatibilné učenie, pracujú s portfóliami žiakov a učelia (nie síce všetci) sa pravidelne vzdelávajú a implementujú získané poznatky aj do svojej edukačnej praxe) a viacerých iných škôl, môžeme považovať nami získané údaje za náčrt toho, ako viac alebo menej „tradične“ prebieha adaptácia začínajúcich učiteľov v SR. Ide zatiaľ o obraz s nedokreslenými a neostrými kontúrami a nedokonalými farebnými odtieňmi, ale podstatné javy sa už začali objavovať a je možné spoznať, čo je na obraze namaľované. Výsledky nám naznačili aj niektoré problémy, ktoré

považujeme za výzvy, ktorých zvládnutím sa proces adaptácie na školách môže skvalitniť, ale tiež nám ukázali niekoľko príkladov dobrej praxe, ktoré je možné aj naďalej pri adaptácii začínajúceho učiteľa využívať, a to nielen v skúmaných školách.

Medzi príklady dobrej praxe môžeme zaradiť tieto nami zistené javy:

- posadenie ZU spoločne s UU do kabinetu – umožní dennodenný viacnásobný kontakt, počas ktorého je možné operatívne riešiť vzniknuté situácie;
- ak vznikne náročnejší výchovný problém – uskutočniť komunitu triedy spoločne so ZU ako účastníkom a iným mediátorom, napr. ZRŠ;
- poskytnutie mapky školy pre začínajúceho učiteľa;
- dať možnosť ZU vybrať si tému otvorenej hodiny.

V nasledujúcich tabuľkách a textoch sme spracovali podľa nás najvýznamnejšie výzvy a z nich vyplývajúce návrhy odporúčaní pre školu. Tieto návrhy vyplynuli z každej časti nášho skúmania samostatne a preto sú aj v takejto podobe spracované: v tabuľke č. 5 sú uvedené výzvy a odporúčania pre ZU, v tabuľke č. 6 pre UU, v tabuľke č. 7 pre ZRŠ a nakoniec v tabuľke č. 8 pre dokumenty súvisiace s APV.

Tabuľka 5: Výzvy a odporúčania pre začínajúceho učiteľa (zdroj: vlastné spracovanie)

Výzva	Odporúčanie pre školu
Podieľanie sa na tvorbe APV	Informovať ZU o APV a požiadať ho o spracovanie vlastných návrhov, čomu by sa chcel/a venovať, čo potrebuje zvládnuť (aj so zmenami počas roka).
Hospitácie u UU	Zabezpečiť najskôr hospitácie ZU u UU, kde uvidí prácu so žiakmi, ktorých majú na škole, kde začína učiť.
Diagnostika žiakov	Zabezpečiť interné alebo externé vzdelávanie v oblasti diagnostiky žiakov.
Zvládanie záťažových a konfliktných situácií so žiakmi	Zabezpečiť pomoc pri problémových situáciách so žiakmi. Postupovať proaktívne a vzdelávať ZU v tejto oblasti.
Príprava na rolu triedneho učiteľa	Do APV zakomponovať témy týkajúce sa triednictva (napr. v druhej polovici školského roka).
Samostatná príprava otvorenej hodiny	Viesť ZU počas roka tak, aby otvorenú hodinu pripravil/a sám/sama.

Výber, ktorý sme urobili pre ZU je postavený na problémoch, ktoré identifikovali respondentky ako najťažšie, prípadne aj tie, ktoré si primárne neuvedomovali, ale vyplynuli z rozhovorov so všetkými skupinami respondentiek.

Prvá výzva smeruje k tomu, aby sme začali na škole pracovať so ZU tak, že sám/sama identifikuje to, čomu by sa chcel/a venovať a riešiť počas prvého roku praxe. Môžeme predpokladať, že keď bude mať ZU dostatok času, dokáže reflektovať vlastné potreby a identifikovať svoje slabiny, ktorým by sa chcel/a v prvom roku venovať viac do hĺbky. Podobne by to malo byť počas školského roku, kedy už ZU spozná, do „akej rieky to vlastne vstúpil“ a APV dopĺňať o podstatné javy a problémy, ktoré sa vyskytnú.

Druhá výzva vyplynula z požiadavky ZU3, ktorá sama požiadala o takúto možnosť a veľmi ju oceňovala. Absolvovanie hospitácie u UU môže pomôcť ZU pri koncipovaní vyučovacích hodín, môže sa inšpirovať v pozitívnom aj v negatívnom smere, a zároveň môže posilniť vzťah medzi ZU a UU.

Tretia výzva súvisí aj s požiadavkou APV venovať sa tejto téme. Počas rozhovorov sa u ZU priamo táto téma nevyskytla, skôr implicitne vyplynula z rozhovoru, keď ZU uvádzali „spoznanie žiakov“ ako bod, kedy došlo k skvalitneniu vyučovacieho procesu. Ide o veľmi dôležitú zručnosť učiteľa, ktorú podľa našich skúseností aj z funkčných vzdelávaní vedúcich zamestnancov, na školách podceňujú a nevenujú sa systematickejšiemu poznávaniu žiaka.

Štvrtá výzva vyplynula zo všetkých rozhovorov so ZU, v ktorom za zlomové miesta označovali práve okamih, kedy boli vystavené problematickej, zväčša vyhrotenej konfliktnnej situácii s jednotlivcom alebo s triedou. Vzdelávanie ZU v tejto oblasti, príp. komunikácia s výchovným poradcom, so špeciálnym pedagógom alebo školským psychológom, by mohli pomôcť ZU v zvládaní takýchto situácií „pedagogicky správnym spôsobom“.

Piatu výzvu taktiež implicitne pomenovali ZU počas rozhovorov, keďže už boli v ďalšom roku svojej praxe a stali sa triednymi učiteľkami, preto pociťovali potrebu sa tejto problematike systematickejšie venovať aj počas APV. Aspoň v rovine administratívneho zvládnutia tejto pozície špecialistu, to považujeme za potrebnú tému do APV.

Poslednou výzvou je niekedy až neprináležiaca pomoc pri príprave otvorenej hodiny. Túto pomoc považujeme vzhľadom na to, že ide o skúšku zručností a schopností ZU za

nevhodnú, pretože ak celý proces APV bude vedený k jej samostatnému zvládnutiu, tak nie je potrebné vyvíjať žiadnu aktivitu na to, aby sa ZU pomáhalo, alebo sa hodina pripravila „na obraz“ UU alebo podľa očakávaní ZRŠ alebo riaditeľa školy.

Tabuľka 6: Výzvy a odporúčania pre uvádzajúceho učiteľa (zdroj: vlastné spracovanie)

Výzva	Odporúčanie pre školu
Poznať dôvody prečo som UU	Zdôvodniť UU, prečo sa ním stáva – môže zvýšiť jeho motiváciu k výkonu tejto pozície špecialistu.
Pripravenosť na rolu UU	Pripraviť stretnutie nového UU s učiteľom, ktorý už vykonával túto prácu na škole, príp. zostavenie PK uvádzajúcich učiteľov alebo absolvovanie špecializačného vzdelávania pre UU.
Príprava APV	Najskôr zistiť predstavy UU, čo považuje za dôležité, aby sa ZU naučil počas prvého roku praxe. Vzor APV brať len ako podklad s povinnými časťami, ktoré predpisuje smernica a pracovať s ním až v druhej etape tvorby APV.
Monitoring APV počas roka	Naplánovať v APV pravidelné stretnutia – monitoring, hodnotenie a prípadné doplnenie APV.
Kritériá a spôsoby hodnotenia APV	Spolu so ZU a ZRŠ pripraviť do APV také spôsoby a kritériá hodnotenia, aby nimi bolo možné zistiť úroveň zručností alebo získaných, rozvíjajúcich sa profesijných a možno aj kľúčových kompetencií ZU.
Záverečná správa UU	Pripraviť UU tak, aby zvládol/la napísať hodnotiacu a nie opisnú správu.

Prvá výzva vyplynula z rozhovorov, počas ktorých UU chýbalo zdôvodnenie, prečo sa ním stali. Keď ho nedostali, tak si to zdôvodnili sami podľa vlastného názoru, zväčša podobnou aprobáciou. Pre výkon tejto práce môže byť, samozrejme, motiváciou aj finančný príplatok, ktorý UU dostáva, ale myslíme si, že adekvátne zdôvodnenie pri menovaní za UU, môže zvýšiť ochotu a aktivitu UU.

Druhou výzvou je pripravenosť UU na výkon tejto pozície. V prípade, že ju vykonáva po prvýkrát, je na tom ešte horšie ako ZU. Je to pre neho v podstate „neznáma pôda“ a bolo by vhodné, keby dochádzalo napr. k internej výmene skúseností od UU, ktorí túto činnosť už vykonávali, príp. k vzájomnému učeniu UU a v neposlednom rade aj k špecializačnému vzdelávaniu pre UU (ktoré naša inštitúcia (MPC) zatiaľ nemá akreditované a tieto zistenia

nás inšpirovali k tomu, aby sme takýto vzdelávací program vytvorili, dali ho akreditovať a ponúkli ho školám).

Tretou výzvou je príprava APV a tu by sme ako prvý krok tiež odporúčali najskôr nechať UU priestor na to, aby sám/a na základe vlastnej praxe povedal/a, čo by považoval/a za podstatné sa naučiť počas prvého roku praxe. Aj takto môžeme získať prvky do APV, ktoré by v ňom mohli chýbať, a ktoré zároveň vychádzajú zo skúsenosti človeka z našej školy (a implicitne tak aj z potrieb školy).

Štvrtou výzvou je monitoring APV počas roka, prostredníctvom ktorého nechceme poprieť význam denného kontaktu ZU a UU. Považujeme však za potrebné, aby dochádzalo k pravidelným (otázkou je či mesačným, dvojmesačným alebo kvartálnym) stretnutiam ZU s UU (možno aj so ZRŠ), na ktorých by sa APV vyhodnocoval: čo sme dosiahli, čo nie, čo potrebujeme na základe skúsenosti a vyskytnutých sa situácií doplniť a pod.

Piatou výzvou je tvorba kritérií a používanie relevantných spôsobov hodnotenia úrovne ZU v jednotlivých cieľoch. Táto výzva je spoločná pre UU aj ZRŠ. Z rozhovorov aj z analýzy dokumentov totiž vyplynula vágnosť realizovaných spôsobov (konzultácia a hospitácia – bez toho, aby bolo zreteľné, že tieto spôsoby boli reálne použité) a v podstate absencia kritérií, či ich obsahová nejasnosť (ich nenaplnenie relevantnými indikátormi alebo absencia pomenovania úrovni znemožňuje objektivizovať hodnotenie výkonu, zručnosti, či kompetencie).

Poslednou výzvou je spracovanie záverečnej správy UU, ktoré boli v predložených podobách na skúmaných školách opisné a nie hodnotiace. Z podstaty veci je však potrebné spracovať hodnotenie nezvládnutia, zvládnutia alebo úrovne zvládnutia nielen pre účely ukončenia APV, ale aj ďalšieho odborného rastu už samostatného učiteľa. Nezvládnutie alebo zvládnutie zručnosti na nižšej úrovni predsa pre daného človeka nemusí znamenať neúspech adaptácie, ale mohlo by to byť výzvou pre jeho/jej ďalší rozvoj v nasledujúcich rokoch. V podstate je očakávanie zvládnutia všetkých, aj v smernici pomenovaných cieľov, nereálne a nepravdepodobné. Je preto namieste očakávanie, aby záverečná správa UU poskytla čo najreálnejší obraz (keď budú na škole jasne formulované kritériá a použité vhodné spôsoby hodnotenia, je to aj reálne uskutočniteľné) o dosiahnutých zručnostiach alebo zvládnutých kompetenciách aj s pomenovaním úrovne ich zvládnutia (na ktorej sú v okamihu ukončenia APV zvládnuté). Takto spracovaná správa bude mať informačnú

hodnotu nielen pre verdikt „úspešného alebo neúspešného“ ukončenia APV, ale môže slúžiť aj ako podklad pre plánovanie individuálneho plánu profesijného rozvoja pre samostatného učiteľa na ďalšie roky praxe.

Tabuľka 7: Výzvy a odporúčania pre zástupcu RŠ (zdroj: vlastné spracovanie)

Výzva	Odporúčanie pre školu
Podieľať sa na tvorbe APV	Do APV sa pri podieľaní ZRŠ môžu dostať jeho/jej skúsenosti a tiež požiadavky a potreby školy.
Byť iniciatívny/a pri adaptácii ZU	Záujem o osobu ZU a proaktívny prístup pri jeho/jej adaptácii.
Podporovať UU v jeho práci	Poskytnúť UU podporu pri práci, vytvoriť priestor na spoluprácu ZU a UU (napr. rozvrhom).
Hospitácie u ZU (možno aj supervízia práce UU)	Zvýšiť počet hospitácií u ZU, príp. hospitovať prácu UU počas hospitácie u ZU (supervízna činnosť).
Kritériá a spôsoby hodnotenia APV	Spolu so ZU a so ZRŠ pripraviť do APV také spôsoby a kritériá hodnotenia, aby nimi bolo možné zistiť úroveň ZU.
Socializácia ZU do kolektívu	Aktívne sa podieľať na sociálnej adaptácii ZU do kolektívu daného stupňa, prípadne do kolektívu školy.

Pre úroveň ZRŠ sme ako prvú výzvu uviedli jeho/jej podieľanie sa na tvorbe APV. Práve on/a môže zo svojej pozície doplniť do APV najmä požiadavky a potreby školy, zapracovať do APV zručnosti a kompetencie, ktoré sú špecifické pre ich školu.

Ako druhú výzvu sme vybrali iniciatívu ZRŠ pri adaptácii, keďže sa takéto odporúčanie objavilo aj v rozhovore. Očakávali by sme proaktívny prístup ZRŠ k adaptácii, iniciovanie stretnutí, pýtanie sa, či potrebuje pomoc a podporu pri nejakých problémoch, k tejto výzve je obsahovo veľmi blízka aj tretia výzva, v ktorej by sa mal ZRŠ podobne venovať aj UU. Tiež vytvoriť UU čo najvhodnejší priestor na spoluprácu, prípadné vzájomné návštevy (ak je možné tak nastaviť rozvrh).

Štvrtou výzvou sú hospitácie ZRŠ u ZU – počet, ktorý v nami sledovaných školách bol realizovaný, konkrétne 1 až 2 hospitácie sa javí pre účely adaptácie ZU príliš nízky. Pri tomto počte nie je možné získať adekvátne informácie o posune daného ZU v jeho

zručnostiach: pripraviť, viesť a reflektovať vyučovaciu hodinu. Pre ZRŠ by však bolo vhodné pozorovať nielen ZU ale aj uskutočniť supervíziu nad UU, kedy by nebol/a pozorovaný/á ZU, ale UU a výkon jeho/jej práce. Spomínaný návrh môže znamenať aj pre prácu UU výraznejší posun vo výkone tejto pozície špecialistu. Takýmto spôsobom sa bude počas APV cielene rozvíjať aj UU, nielen ZU.

Piatu výzvu bližšie špecifikujeme pri UU.

Šiestou výzvou je pomoc pri socializácii ZU do kolektívu, z rozhovorov totiž vyplynulo, že sa ZU „museli“ niekedy s kolegami zoznamovať samostatne a oni museli vyvíjať iniciatívu. Podpora zo strany ZRŠ by bola vhodná a mohla by urýchliť sociálnu adaptáciu, alebo ju ovplyvniť pozitívnym smerom (toto však nie je možné zaručiť, závisí to aj od kultúry a klímy školy, zboru).

Tabuľka 8: Výzvy a odporúčania pre dokumenty APV (zdroj: vlastné spracovanie)

Výzva	Odporúčanie pre školu
Spracovať všetky predpísané dokumenty	Opätovne preštudovať zákon a vyhlášku a doplniť zoznam dokumentov, ktoré sú podľa nich povinné.
Dokumenty musia obsahovať všetky predpísané časti	Preštudovať zákon, vyhlášku a smernicu a doplniť chýbajúce časti dokumentov.
Súlad cieľov a obsahu APV	Pri tvorbe APV formulovať k jednotlivým cieľom na ne nadväzujúce obsahy.
Použitie adekvátnych spôsobov hodnotenia APV	Použiť viaceré relevantné a výpovedné spôsoby hodnotenia APV.
Témy hodnotiaceho pohovoru	Spracovať témy hodnotiaceho pohovoru a orientovať ich na praktickú aplikáciu vedomostí a zručností ZU.
Kritériá hodnotenia APV	Spracovať vhodné kritériá a k nim relevantné indikátory, resp. úrovne hodnotenia.

V prípade prvých dvoch výziev, ide len o opätovné preštudovanie právnych predpisov a zabezpečenie toho, aby interná dokumentácia bola v súlade s ich požiadavkami.

Tretia výzva súvisí s dodržaním súladu a vzájomných vzťahov medzi cieľmi a obsahom, príp. metódami na ich dosiahnutie. Očakávali sme, že sa v tejto rovine nevyskytnú žiadne zásadné problémy, najmä ak berieme do úvahy, že učiteľ musí rovnaký súlad zabezpečiť aj

vo výchovno-vzdelávacom procese. Ukázalo sa, že je potrebné v školách na týchto zručnostiach naďalej pracovať a precizovať ich.

Podobne je to aj so štvrtou výzvou, v ktorej by mal byť zabezpečený súlad spôsobov hodnotenia s cieľmi alebo obsahmi. V školách sa obmedzovali len na dva v smernici odporúčané príklady, t.j. konzultáciu a hospitáciu. Spomínané spôsoby hodnotenia sa ukázali ako nepostačujúce a pre niektoré ciele sa javili ako úplne nevhodné. Ich doplnenie napríklad o analýzu dokumentácie, akontabilitu prínosov kontinuálneho vzdelávania do edukačnej praxe ZU (podľa nás totiž nepostačuje absolvovanie vzdelávania, školenia) a iné.

Piatou výzvou je spracovanie takých tém záverečného pohovoru, ktoré by neboli skúšaním teoretických znalostí, ale preukázaním toho, že z absolventa učiteľskej fakulty sa ZU posunul do roviny učiteľa. Za vhodné v tomto kontexte považujeme napr. spracovanie prípadových štúdií, v ktorých by preukázal/a návrh riešenia, ktoré vychádza z teoretických poznatkov a na získaných praktických skúsenostiach. Druhou alternatívou by bola diskusia nad portfóliom učiteľa, ktoré by vznikalo počas celého APV a ZU by ním preukázal aj získané zručnosti a kompetencie. Pohovor by sa tak viedol nad materiálmi, ktoré vznikli počas prvého roku, a zároveň by bolo možné identifikovať reálny posun doložený jednotlivými dokumentmi, napr. pri prípravách na vyučovacie hodiny, by bol jasne viditeľný posun medzi prvými a poslednými prípravami a podobne aj pri iných materiáloch (dôkazoch). Tu je samozrejme prítomné riziko, že nie všetky zručnosti a kompetencie je možné dokladovať nejakým hmatateľným výstupom, aj túto rovinu by však mohli v škole vyriešiť napríklad kombináciou portfólia a prípadových štúdií.

Poslednou výzvou je formulácia kritérií, ktorá úzko súvisí aj s predchádzajúcimi časťami APV. Ak totiž bude APV od samého počiatku orientovaný na dosiahnutie cieľov, získanie alebo rozvíjanie kompetencií, je možné aj kritériá hodnotenia nastaviť tak, aby bolo možné pomenovať dosiahnutú úroveň, alebo cez konkrétne indikátory určiť, či daná zručnosť bola alebo nebola získaná.

5 Záver

Cieľom bakalárskej práce bolo zistiť priebeh adaptačného procesu začínajúceho učiteľa 2. stupňa základnej školy z pohľadu jeho priamych aktérov a na základe týchto zistení navrhnúť odporúčania pre adaptáciu začínajúceho učiteľa základnej školy. Tento cieľ sme splnili spracovaním kapitoly 4, v ktorej sú uvedené naše zistenia z uskutočnených rozhovorov, z analýzy dokumentov APV a tiež sumarizácia zistení a návrhy odporúčaní pre adaptačný proces v školách.

Z nášho skúmania vyplynulo, že adaptácia začínajúceho učiteľa je v bežnej prevádzke školy náročným procesom. Každý z aktérov adaptačného procesu má svoje vlastné predstavy, ktoré sa však nedopĺňajú do APV, keďže tento dokument vnímajú skôr ako administratívnu záťaž.

Ako základný problém, ktorý nám zo zistení vyplynul, je strata poznatkov a skúseností z adaptačného procesu začínajúceho učiteľa, ktoré sa adekvátne písomne nezaznamenávajú do APV, a následne sa nesprostredkujú kolegom v škole, či už ide o UU alebo nových ZU. Cenné informácie a skúsenosti tak zanikajú ukončením procesu adaptácie konkrétneho ZU a škola z nich ďalej nečerpá, či už pri adaptácii ďalšieho ZU, alebo pri internom rozvoji učiteľov na pozíciu uvádzajúceho učiteľa.

Na základe našich zistení nám vyplynuli tieto podnety:

1. pri ustanovení uvádzajúceho učiteľa vecne argumentovať jeho výber;
2. zapracovať do APV zmeny realizované počas školského roka (aby nedochádzalo k neustálemu reštartu na základe vzoru);
3. uskutočňovať internú prípravu uvádzajúcich učiteľov, príp. im umožniť absolvovanie špecializačného vzdelávania pripravujúceho ich na túto pozíciu;
4. systematicky viesť adaptačný proces z úrovne zástupcu riaditeľa školy (koordinovať a monitorovať priebeh APV, vrátane hodnotenia začínajúceho učiteľa);
5. poskytovať podporu a pomoc začínajúcemu aj uvádzajúcemu učiteľovi.

Pre teoretickú disciplínu „školský manažment“ vyplynulo z našich zistení niekoľko podnetov najmä pre oblasť vedenia ľudí vo výskume, v prednáškach alebo v textoch:

1. systémový prístup k práci so začínajúcim pedagogickým zamestnancom (neponechať to len na spontánny priebeh);

2. hodnotenie zamestnancov, vrátane tvorby kritérií, príp. kompetenčných modelov;
3. príprava programu adaptačného vzdelávania, príp. modelu pre adaptáciu nového pedagogického zamestnanca;
4. sociálna adaptácia ako predpoklad úspešného začlenenia sa do kolektívu školy;
5. dodržiavanie právnych predpisov v oblasti adaptácie (platí len pre SR).

Pre autora tejto práce a inštitúciu, v ktorej pracuje (Metodicko-pedagogické centrum) vyplynuli tieto podnety:

1. oboznámiť školy, v ktorých bolo skúmanie uskutočnené so zisteniami a odporúčaniami;
2. oboznámiť širšiu pedagogickú verejnosť so závermi tohto skúmania na konferenciách a prostredníctvom odborných článkov;
3. sprostredkovať tieto zistenia na pedagogickej rade Metodicko-pedagogického centra, príp. na niektorom z nasledujúcich stretnutí pracovnej skupiny pre funkčné, funkčné inovačné a funkčné aktualizčné vzdelávanie;
4. navrhnúť špecializačný vzdelávací program pre pozíciu uvádzajúci pedagogický zamestnanec a predložiť ho na akreditáciu;
5. venovať adaptácii začínajúceho pedagogického zamestnanca vo funkčnom a funkčnom inovačnom vzdelávaní 6 – 8 hodín vzdelávania;
6. spracovať vzdelávací program funkčného aktualizčného vzdelávania, v ktorom by sme sa aspoň v rozsahu 20 hodín venovali systémovému prístupu k adaptácii začínajúceho pedagogického zamestnanca;
7. spracovať model APV vychádzajúci zo smernice a zo získaných informácií zo skúmania, prediskutovať ho s respondentmi rozhovorov a ponúknuť ho na pilotáž v zapojených školách, po pilotáži (trvanie – 1 rok), zapracovať pripomienky a ponúknuť model širšej odbornej verejnosti a školám na využitie a prispôsobenie si na vlastné podmienky.

Výskumná sonda a zistenia z nej vyplývajúce nám „pootvorili“ doteraz „zatvorené dvere“ poznania v oblasti vedenia adaptačného procesu v SR. Uvedomujeme si, že prezentované zistenia sú len orientačné. Viaceré z nich sme konfrontovali aj s odbornými teoretickými východiskami, čoho dôsledkom sú aj v bakalárskej práci spracované návrhy.

6 Zoznam použitých informačných zdrojov

- ARMSTRONG, M. 2008. *Řízení lidských zdrojů*. Dotisk 10.vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 800s. ISBN 978-80-247-1407-3
- BEDRNOVÁ, E. - NOVÝ, I. a kol. 2004. *Psychologie a sociologie řízení*. Dotlač - 2.rozšířené vydanie. Praha: Management Press, 2004. 586s. ISBN 80-7261-064-3
- CIBÁKOVÁ, V. a kol. 2010. [online] *Ako písať záverečnú prácu. Metodická príručka*. Bratislava: Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy, 2010. 67s. ISBN 978-80-970272-5-4. [cit. 25.03.2016] Dostupné online: http://akopisatprace.sk/wp-content/uploads/Ako_pisat_zaverecnu_pracu.pdf
- DĚDINA, J. - CEJTHAMR, V. 2005. *Management a organizační chování*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 340s. ISBN 80-247-1300-4
- HEERY, E. - NOON, M. 2010. *A Dictionary of Human Resource Management*. Reprinted 2nd edition. New York: Oxford University Press, 2010. 552s. ISBN 978-0-19-929876-1
- HRONÍK, F. 2007 *Jak se nespálit podruhé. Strategie a praxe výběrového řízení*. 1.vyd. Brno: Motiv Press, 2007. 392s. ISBN 978-80-254-0698-4
- JAY, R. - TEMPLAR, R. 2006. *Velká kniha manažerských dovedností*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 516s. ISBN 80-247-1279-2
- KACHAŇÁKOVÁ, A. - NACHTMANOVÁ, O. - JONIAKOVÁ, Z. 2011. *Personálny manažment*. 2.vyd. Bratislava: Iura Edition, 2011. 235s. ISBN 978-80-8078-391-4
- KOCIANOVÁ, R. 2010. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 224s. ISBN 978-80-247-2497-3
- KORTHAGEN, K. a kol. 2011. *Jak spojit praxi s teorií: Didaktika realistického vzdělávání učitelů*. 1.vyd. Brno: Paido, 2011. 293s. ISBN 978-80-7315-221-5
- MĚRTLOVÁ, L. 2014. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1.vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2014. 148s. ISBN 978-80-7204-907-3

OBDRŽÁLEK, Z. – HORVÁTHOVÁ, K. a kol. 2004. *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník*. 1.vyd. Bratislava: SPN – Mladé letá, 2004. 419s. ISBN 80-10-00022-1

PODLAHOVÁ, L. 2004. *První kroky učitele*. 1.vyd. Praha: Triton, 2004. 223s. ISBN 80-7254-474-8

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 400s. ISBN 978-80-7367-647-6

PRŮCHA, J. 2002. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. 160s. ISBN 80-7178-621-7

ŠIKÝŘ, M. 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 200s. ISBN 978-80-247-5212-9

ŠIKÝŘ, M. BOROVEC, D., LHOTKOVÁ, I. 2012. *Personalistika v řízení školy*. 1.vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012. 200s. ISBN 978-80-7357-901-2

URBAN, J. a kol. 2011. *Personalistika*. Edícia Meritum. 4.vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2011. 1008s. ISBN 978-80-7357-627-1

VALENT, M. 2010. *Návrh programu adaptačného vzdelávania pedagogického zamestnanca*. In. *Pedagogické rozhľady*. Banská Bystrica: MPC, 2010, roč. 19, č.4. s.24-25. ISSN 1335-0404

ZÍTKOVÁ, M. - POKORNÁ, A. - MIČUDOVÁ, E. 2015. *Vedení nových pracovníků v ošetrovatelské praxi pro staničné a vrchní sestry*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2015. 168s. ISBN 978-80-247-5094-1

Legislatívne dokumenty

Vyhláška MŠ SR č.445/2009 Z.z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov

Zákon NR SR č.317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov

Smernica č. 19/2009-R z 20. októbra 2009, ktorou sa vydáva Rámcový program adaptačného vzdelávania. č. CD -2009-38211/41941-1:09

7 Zoznam príloh

Príloha 1: Návrh programu adaptačného vzdelávania

Príloha 2: Kompetenčný profil začínajúceho učiteľa pre druhý stupeň základnej školy

Príloha 3: Kompetenčný profil uvádzajúceho učiteľa

Príloha 4: Návrh štruktúry rozhovorov s aktérmi adaptačného vzdelávania

Príloha 5: Témy záverečného pohovoru adaptačného vzdelávania

Príloha 6: Kritériá hodnotenia adaptačného vzdelávania

Príloha 7: Analýza rozhovorov začínajúcich učiteľov

Príloha 8: Analýza rozhovorov uvádzajúcich učiteľov

Príloha 9: Analýza rozhovorov so zástupkyňami riaditeľa školy