

Případová studie

**Téma - Způsob fungování týmu pedagogických / nepedagogických pracovníků,
spolupráce na úrovni dalších škol.**

**Podpora fungování pedagogického týmu prostřednictvím nástrojů profesního
rozvoje učitelů.**

Od supervize k Wanda.



pro účel Pokusného ověřování „Organizace, způsob a formy vzdělávání v základních školách s oběma stupni základního vzdělávání a menšími třídními kolektivy, jejichž zřizovatelem není stát, kraj, obec nebo dobrovolný svazek obcí“ vyhlášeným ministerstvem dne 18. 12. 2019 na základě § 171 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „pokusné ověřování“).

Obsah

1. Úvod
 - 1.1. Vznik školy
 - 1.2. Charakteristika školy
2. Výběr inovativních prvků a cíl jejich zařazení do vedení a podpory pedagogického týmu školy
 - 2.1. Supervize
 - 2.2. Mentoring
 - 2.3. Wanda
3. Dotazníkové šetření
4. Průběh zavádění jednotlivých prvků podpory
 - 4.1. Supervize
 - 4.2. Mentoring
 - 4.3. Wanda
5. Závěr, výsledek dotazníkového šetření
6. Použité zdroje

1. Úvod

1.1. Vznik školy

Škola je od roku 1992 zařazena do sítě škol MŠMT. Po celou dobu své existence funguje jako nestátní neziskové zařízení pro děti od šesti do patnácti let.

Škola vznikla z popudu skupiny rodičů hledajících alternativu ke stávajícímu systému vzdělávání (viz dokument Vize experimentální školy – www.zsmozaika.info). Svou činnost zahájila v roce 1992. Projekt zakladatele Společnost přátel základní soukromé školy v Rychnově nad Kněžnou byl zahájen s prvním a druhým ročníkem základní školy a opíral se o vlastní vzdělávací program. Za dobu svého působení prošla škola mnohými organizačními a právními změnami.

1.2. Charakteristika školy

ZŠ Mozaika, o.p.s. je plně organizovanou školou pro žáky 1. – 9. ročníku se školní družinou a školním klubem, provozující zároveň službu Dětské skupiny Kmínek. Kapacita školy je 145 žáků. V současné době je ve škole zapsáno 140 žáků.

Mozaika poskytuje dětem základní vzdělání s ohledem na jejich individuální schopnosti a předpoklady. V pedagogické práci klade velký důraz na individuální, respektující přístup k dítěti, etickou výchovu a úzkou spolupráci s rodinou.

Smyslem školy je vytvářet prostředí, které dětem umožní rozvíjet zdravé sebehodnocení, tvořivost, touhu po nových zkušenostech, po poznání, přebírat odpovědnost za své učení, možnost utvářet svůj charakter, budovat a udržovat pozitivní vztahy.

Škola na prvním stupni pracuje ve vzdělávacím programu Začít spolu a jeho principy uplatňuje ve výuce na druhém stupni školy.

SNAŽÍME SE BÝT

Moderní školou svými postupy ve výuce a přístupem k dětem, přizpůsobující se jejich potřebám.

Otevřenou školou, kde je prostor pro diskusi, vlastní názory, hledání cest a osobní iniciativy.

Zajímavější školou o své žáky a jejich potřeby v malém, důvěrně známém kolektivu.

Aktivní školou, která nabízí a ukazuje dětem možnosti uplatnění se v měnícím se světě.

Inovativní školou, která hledá nové cesty k dosažení osobního maxima každého žáka.

Kreativní školou podporující tvořivost, jak u dětí, tak u pedagogů.

Angažovanou školou, která spolupracuje s okolím a učí děti aktivně se stavět ke svému životu a okolí.

2. Výběr inovativních prvků a cíl jejich zařazení do vedení a podpory pedagogického týmu školy

Ve škole hledáme cesty k dobrému vzdělání pro všechny účastníky vzdělávacího procesu, nejen pro děti, pro ty především, ale i pro učitele a rodiče. Vše se neustále mění, je třeba se také měnit, neustále se učit, přizpůsobovat se a hledat nové cesty s novými poznatky a přístupy.

Hledání často bolí a je nekomfortní. S postupujícími změnami ve školství a možnostmi, které otevřely školní vzdělávací programy, kladly důraz na kompetence a inkluzi ve školách, stoupal i nárok a očekávání rodičů, školy, ale i zřizovatelů na práci učitelů. To vše jsme pociťovali i v naší škole.

Ve škole sledujeme nové trendy, formy práce a přístupy k dětem. To vše je náročné na čas, energii, psychiku a možnosti pedagogů ve škole. Čím blíže k dětem jsme, vytváříme si otevřený vztah s nimi i rodiči, tím více je obtížné držet si osobní hranici a nahlédnout k vzniklým výchovným a vzdělávacím situacím. Ve škole jsme začali hledat cestu k systémové podpoře učitelů.

Podpora pedagogického týmu ze strany vedení školy a zřizovatele je jasnou podmínkou bezpečného klimatu ve škole. V komunitní škole je často vztah mezi vedením a kolegy tak těsný, že některé procesy v týmu nelze nezaujatě nahlédnout a smysluplně je posouvat ve prospěch všech účastníků vzdělávacího procesu. Po roce 2005 jsme hledali možnosti, jak dlouhodobě začít spolupracovat s facilitátorem školního procesu. Hledali jsme nejen výzvy v posunu pedagogického procesu s dětmi, ale i prostor pro týmové sdílení a řešení týmových těžkostí s aktivním chodem školy spojených.

Postupně jsme zařadili s pravidelností do práce týmu následující nástroje profesního růstu:

2.1. Supervize

Supervizor je člověk, který není zaměstnancem školy, je tedy externí a co nejvíce nezávislý. To, co nabízí, je především podpora, bezpečný prostor pro zkoumání procesů a obsahů své práce, kde se můžete otevřeně ptát a zkoumat své emoce, potřeby, svou roli, kde můžete svobodně reflektovat. Je možno říci, že cílem dobré supervize je více reflektující, vědomější, kompetentnější a spokojenější pracovník, skupina, tým – dle toho, s kým supervize probíhá.

Supervize umožňuje zacílení především na tyto oblasti pracovního života:

- pojmenování, zvědomování a hledání řešení v různých oblastech profesionálního života – plánování, organizace, delegování, vyhodnocování,
- prozkoumání a zlepšení vztahů (s dětmi, spolupracovníky, rodiči dětí atp.),
- prožití a prozkoumání důvodů vašich úspěchů a radostí i neúspěchů a strastí,
- snižování emočního napětí a prevenci syndromu vyhoření,
- uvědomění si a řešení dlouhodobých problémů (tzv. „kostlivců ve skříni“). (Vybíral, 2018)

2. 2. Mentoring

Ve školním kontextu je mentoring definován jako profesionální praxe poskytující podporu, asistenci a vedení (nejen) začínajícím učitelům za účelem zvýšení jejich profesionálního vzestupu a úspěšnosti v práci (Jonson, 2008). Základním atributem pojmu je vztah mezi zkušeným pracovníkem/učitelem a obvykle učitelem méně zkušeným. Jde tedy zpravidla o profesionální komunikaci založenou na vztahu dvou osob, ve formě poskytování podpory a rad, pomoci s kurikulem, s vedením třídy apod. Ať již jde o účast ve formálních či neformálních mentorských programech, mentor¹ v nich funguje jako přítel, průvodce, poradce a opora učitele, a také – přirozeně – jako učitel (Drago-Severson, 2004, Kram, 1983, Saphier a kol., 2001, Wollman-Bonilla, 1997). (Lazarová, 2010)

2. 3. Wanda

Wanda je unikátní technika moderované skupinové reflexe, která umožňuje účastníkům řešit problémy každodenní pedagogické praxe. Cílem Wanda je posílit profesionální růst a výkon celé skupiny (školního týmu). Wanda propojuje individuální zájmy pedagogů se zájmy organizace (školy) a zvyšuje profesionalitu celého týmu. Wanda umožňuje pedagogickému týmu řešit situační problémy, ale i procesní a hodnotové problémy. Na osobní úrovni Wanda učí kriticky myslet, konstruktivně diskutovat, respektovat druhé, přispívá k rozvoji komunikačních dovedností (jazyk popisný), pozitivnímu myšlení a empatii. Wanda probíhá formou pravidelných moderovaných skupinových sezení Wanda týmu, během nichž dochází k pozitivní skupinové analýze konkrétní pedagogické situace - „případu“.

3. Dotazníkové šetření

K vyhodnocení postupu v zavádění nástrojů profesního rozvoje bylo pro účel případové studie využito dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky. Cílem bylo vyhodnotit efektivitu uvedených nástrojů z pohledu jednotlivých pedagogů, jejich nastavení z hlediska bezpečí pro účastníky, vyhodnocení postupu v jejich zavádění a návrhy v dalším systémovém školním posunu na poli profesního rozvoje.

4. Průběh zavádění jednotlivých prvků podpory

4.1. Supervize

Jakmile se otevřel prostor pro hledání podporovacího procesu, poměrně rychle se v roce 2006 objevila výzva v projektu Step by Step vyzkoušet supervizi pro pedagogické vedení a sbory škol.

Z počátku nebylo jednoduché učitele přesvědčit o jejím prospěchu pro tým a jednotlivce. Začali jsme společnými supervizemi týmu a zpočátku jsme za účast na nich přítomným platili motivační odměnu. Celý proces měl svůj vývoj, od krizového odmítání, uzavřenosti, až po uznání užitečnosti většinou týmu. Otevřené sdílení problémů ve sboru není nic jednoduchého. Po více než dvou letech fungování společných setkání, která se uskutečnila 5 x za rok, dostali učitelé možnost využít supervizní podporu i individuálně. Supervize se rozdělila na podporu ředitelky školy, individuálně učitelů a celého týmu. Program se v čase proměňoval. Paní ředitelka vyzkoušela i supervizi pro dva ředitele, která byla velkou zkušeností a podporou hledání řešení společných problémů z různých hledisek a úhlů pohledu, což se ukázalo jako efektivní a výhodné pro obě strany. Měnila se organizace pravidelného supervizního dne od pětihodinové podpory po celý den. Míra jejího využití se v čase měnila. Bylo třeba sbor přesvědčit, že je to opravdu podpora jejich pracovního procesu, vztahů v týmu, klimatu školy, ne nástroj vedení školy, a vydržet. V té době bylo možné ustoupit z odměňování za účast na ní. Přínos supervize pro sborovnu je jednoznačný, a přestože je účast na ní nepovinná, chybějících učitelů je vždy ze závažných důvodů málo a všichni akceptujeme rozhodnutí jednotlivců se jí z jakýchkoliv důvodů neúčastnit. Období nabitě energií na supervizích střídají setkání, kdy je takřikajíc „mrtvo“, ale vše se děje tak, jak má. Obsah a témata, která probíráme, přinesou účastníci. Jsou v širokém spektru od běžných provozních problémů, vyjasňování si pozic ve škole, směřování školy, až po kazuistiky a konkrétní vztahové situace. Tým vybere a probere vše, co je v daném období možné otevřít.

Se supervizorem, kterého jsme potkali na začátku díky projektu Řeka, jsme po deseti letech došli k závěru, že je třeba se rozejít. Modely, které spolupráci oživovaly a nastavovaly různé úhly pohledu do týmu, který se stále více rozrůstal, nepřemohly jistou míru zvyku, rutiny a především už nezaručovaly, po tak dlouhé spolupráci, odstup. S jeho podporou jsme našli novou supervizorku a celý proces pokračuje dále a vyvíjí se tak, jak máme ve vedení pocit, že je třeba. Jiná energie a přístup vedou ke změnám v pravidlech a zapojení členů do aktivní účasti. Sbor včetně asistentů v tuto chvíli čítá dvacet aktérů supervize. Snažili jsme se najít možnosti jeho rozdělení na menší celky (individuální supervize probíhá stále – čtyři učitelé, kteří se přihlásí, v rámci dopoledne supervizního dne), ale po dlouhém hledání jsme se ustálili na potřebě společného sdílení, při kterém se utužuje a „vybrušuje“ školní kultura napříč celým sborem.

Účast na ní není vždy lehká, ale přináší prostor vyjádřit se ke všemu, co nás jednotlivě i jako tým tíží, na co chceme znát odpověď, co chceme narovnat nebo posunout. Rozhodně vždy vyčistí vzduch, nebo alespoň rozvíří a to už samo o sobě je blahodárny proces.

Výstup z dotazníkového šetření

Co získáváme (ztrácíme) supervizí:

+	-
<ul style="list-style-type: none"> • Řešení konfliktních situací v týmu • Předcházení vytváření domněnek • Hledání cest s ostatními • Do hloubky zkoumám, co mě ve škole trápí • Ujasním si postoje, názory, role ve škole • Podpora „z venku“ • Otevření školních kontroverzních témat • Podpora otevřené komunikace • Propojení týmu • Sjednocování školních strategií • Přes dobrovolnost se sejde vždy většina týmu 	<ul style="list-style-type: none"> • Emocionálně velmi náročné • Otevření problému a nenalezení jeho řešení

4.2. Mentoring

V čase se ukázalo, že je supervize pro tým přínosem, ale pro podporu posunu jednotlivců v pedagogickém procesu je třeba udělat ještě něco jiného. Všichni mají možnost vzdělávání dle svého výběru, ale mnohdy nebyla nabídka odpovídající potřebám jejich i školy. Začali jsme ve škole nabízet mentorskou podporu učitelům, kteří o ni projeví zájem. Věnovali jsme na poradách prostor pro sdílení její efektivity v růstu učitele a nabídli jsme možnost využít podporu ze strany kolegů, kteří absolvovali mentorský kurz a byli zkušenými učiteli. Interní mentoři spojili školu a pomohli vyrovnat učitelské dovednosti sboru. Ukázala se i úskalí interního mentoringu ve vztahové rovině. Po několika letech se interní mentoring stal podporou začínajícím nebo nově příchozím učitelům. Při mentorské podpoře se naučí ovládat školní online prostředí (el. žákovská knížka, plán individuálního rozvoje, pedagogická dokumentace) a základy dovedností potřebných pro formativní hodnocení u nás ve škole (kritéria hodnocení, popisná zpětná vazba, principy slovního hodnocení). Mentor je provází dle jejich objednávky a potřeby komunikací se žáky, plánováním výuky, metodami a formami práce ve třídě. Při potřebách jednotlivých pedagogů, kteří jsou již pevnou součástí sboru, hledáme mentory z řad vnějších organizací, kteří jsou zaměřeni, nebo mají osobní zkušenost s cílem, objednávkou, jednotlivých učitelů. Všichni pracovníci školy mohou využít obou forem mentorské podpory.

To vše se časem stalo běžnou součástí školního života. Učitelé s podporou nabudou vyšší míru jistoty ve své práci ve třídě, do určité míry souzní se směřováním školy a začnou klást otázky okolo konkrétních situací a jednotlivých dětí ve výuce, výchovných situacích, jejich řešení a zvládnutí. Ve sborově se objevila poptávka společně se o těchto otázkách bavit a sdílet možná řešení. Otevření se v hledání by mohlo mnohým učitelům pomoci v nelehkých situacích, které potkávají mnohé z nás a často nás dostanou do pastí a nejistoty v našich řešeních, která nevedou ke kýženým výsledkům.

Výstup z dotazníkového šetření

Co získáváme (ztrácíme) mentoringem:

+	-
<ul style="list-style-type: none">• Zpětná vazba a reflexe učitelské práce• Pro začínajícího učitele cenná podpora• Celostní propojení teorie s praxí v návaznosti na formativní hodnocení• Čas pro osobní růst s dopadem na žáky, zvědomění si vlastních profesních posunů, hlubší sebereflexe, vždy přínosný• Podpora při nástupu do školy• Pohled zkušenějšího kolegy• Nástroj rozvoje• Inspirace• Příležitost ke změně stylu práce	<ul style="list-style-type: none">• Dostatečný výběr mentorů podle individuální zakázky

4.3. Wanda

To vše se časem stalo běžnou součástí školního života. Učitelé s podporou nabudou vyšší míru jistoty ve své práci ve třídě, do určité míry souzní se směřováním školy a začnou klást otázky okolo konkrétních situací a jednotlivých dětí ve výuce, výchovných situací, jejich řešení a zvládnutí. Ve sborovně se objevila poptávka společně se o těchto otázkách bavit a sdílet možná řešení. Otevření se v hledání by mohlo mnohým učitelům pomoci v nelehkých situacích, které potkávají mnohé z nás a často nás dostanou do pastí a nejistoty v našich řešeních, která nevedou ke kýženým výsledkům.

Ve škole se po společné domluvě ve sborovně otevřel pravidelný časový prostor – jedenkrát za dva týdny, jedna hodina – na „Poradu o dětech.“ Zabývali jsme se také tím, ve kterém dni se budeme scházet. Začátek týdne přinášel více energie, konec zase soubor otázek z pracovního týdne, které by bylo před víkendem dobré zodpovědět, nebo alespoň sdílet s kolegy. Vyhrálo pondělí. Čas na setkání se ukázal být naší pastí. Diskuze skoro nikdy neskončila včas, přelévání jsme se od jednoho žáka k druhému a nakonec se rozcházel s různým stupněm porozumění procesu a uspokojení svých potřeb (rady od ostatních).

Jedním z možných řešení zefektivnění celého dění na poradě bylo rozdělení se na učitele 1. a 2. stupně. To se během dvou měsíců ukázalo pro náš sbor (12 učitelů + vedení) jako nekomfortní. Pohled učitelek 1. stupně na děti, které vedly na začátku školní docházky, a jejich postřehy, byly pro druhostupňové učitele cenné. Druhostupňoví učitelé naopak poskytovali kolegyním z prvního stupně jistou míru nadhledu plynoucí z nezátíženosti každodenním opakováním problémových situací, nebo hledání cest pro určité typy žáků.

Podobně jako v supervizi jsme na začátku setkávání nechali navrhnout účastníky, jaké otázky, situace, možná řešení by chtěli ohledně konkrétních dětí probrat a vybírali jsme společně, čemu se budeme věnovat. Už sám výběr byl zajímavým procesem, ale pro mnohé účastníky byl čas jím strávený frustrující a vedoucí k pocitu ztraceného času. Jedna ze služebně nejmladších kolegyní navrhla plánovací proces před poradou. Vytvořila tabulku, do které v průběhu týdne před setkáním

zaznamenávali kolegové témata, situace a otázky, které by chtěli probrat a všichni mohli hlasovat už před setkáním, co bude téma v pondělí. Byl to také prostor pro rozhodnutí zúčastnit se setkání nejen pro učitele, ale i asistenty pedagoga, pokud pro ně bylo téma nosné, týkající se jich samotných. Všechny děti ve škole se týkají všech, ale mnohdy není v našich silách a možnostech přispět k diskuzi a řešení. Proto i účast na těchto setkáních byla dobrovolná a nikdy to nebylo na škodu, naopak. V některých případech naopak bylo vzhledem k vybrané otázce nebo situaci potřeba zajistit, aby se aktéři zúčastnili. To byla odpovědnost vedení, nebo výchovného poradce.

Při pondělních setkáních se probíraly potřeby podpory u některých dětí v naší škole, individuální přístupy v řešení problémů v chování, hledání příležitostí pro děti s potenciálem, rozdílné pohledy na opatření pro zlepšení situace některých dětí v kolektivu, rozpor v pohledu učitelů na řešení konkrétních situací.

Největším problémem při většině z nich byl pro mnohé účastníky pocit, že jsme se často neprodiskutovali k jasnému řešení, k výsledku, který by bylo možné sledovat v čase dále. Nebylo tomu tak vždy, ale vzhledem ke spektru názorů účastníků, jsme se často dostali k závěru, který byl nejednoznačný, často dokonce bez návrhů řešení, prostě vypršeným časem ukončená diskuze. To některé členy týmu odrazovalo od aktivní účasti a přestávali vidět v setkáních smysl. Vést podobná setkání bez facilitace z vnějšku je obtížné i pro členy vedení, nebo výchovného poradce. Pevná struktura setkání, ať jsme se o ni snažili sebevíc, se nám často vytratila. Cítili jsme, že čas věnovaný jednotlivým dětem a jejich potřebám je velmi užitečný pro ně, ostatní děti i pro nás, ale nedaří se nám ho účelně využít.

V tomto čase jsme se v minitymu, který se setkal při přípravě projektu v Začít spolu, setkali blíže s metodou Wanda. Zdálo se nám, že metoda se svou jasnou strukturou a podporujícími nástroji je to pravé a přesně ten krok, který teď náš proces vzájemné podpory posune. Setkání s Wanda na vlastní kůži nás v tom jen utvrdilo. Jasný postup výběru situací k řešení, jejich aktuálnost, emoční náboj, zainteresovanost spolu s různými úhly pohledu jejich aktérů a zainteresovaných stran se zdály být dobře aplikovatelné na naše porady o dětech. Ale nebylo snadné se dostat blíže k možnostem facilitace v této metodě a z Prahy do východních Čech je přece jen daleko. Začali jsme se zajímat o možnosti vlastního osvojení si metody, aby bylo možné její pravidelné využití v naší škole. Nebyli jsme sami, kdo projevil zájem, a ve Step by Step se podařilo zorganizovat Kurz facilitátorů metody Wanda v Praze. Dvě pedagogy ze sboru se ho aktivně zúčastnily. Vstoupily do něj s konkrétní zakázkou - zda půjde Wanda využít pro cíle již zmíněných a popsanych „Porad o dětech“.

Na kurzu si obě několikrát vyzkoušely na vlastní kůži celý proces se všemi fázemi Wanda. Byly jim zodpovězeny otázky, které během dvou dnů kurzu nabíhaly z praktického pohledu na celý, pro nás už představitelný, průběh kolegiálních setkání. Měly možnost zažít role účastníků i facilitátorů. Pomohly i písemné materiály, vizuální karty rolí a osobní materiály facilitátorky Jany Poche Kargerové, které si vytvořila a upravila po dlouhodobé zkušenosti s vedením Wanda. Kurz naplnil naše školní potřeby a umožnil frekventantům prakticky si Wanda zažít a ne se o ni jen něco dozvědět.

Domů do naší školy přivezly nadšeně model, který se nám zdál ideální pro naše pondělní setkání, a začaly ho představovat našemu školnímu týmu. Ponechaly jsme periodu setkávání o dětech a připravovaly kolegy na změnu organizace. Kolegyně, která kurz absolvovala, opakovaně vysvětlovala jednotlivé fáze celého procesu a trpělivě připravovala jednotlivá setkání. Na Wanda

postupně přicházeli v průběhu času noví účastníci, kterým byla pravidla a fáze procesu znovu vysvětlena. Počet účastníků se pohyboval a pohybuje mezi 5 a 8 účastníky. Těšili jsme se na efektivnější výsledky.

Začátek nebyl snadný. Ukázalo se, že pro mnohé členy týmu je náročné vstoupit do rolí a vyjadřovat se k aktuálním situacím. Každému z účastníků trvalo jinak dlouho, než se začal při setkání s Wanda aktivněji zapojovat. Někteří členové týmu se stavěli k metodě nedůvěřivě. Jiní do ní vkládali osobní zkušenosti např. z rodinných konstelací. Části „nedůvěřivců“ pomohla v ujištění účast na praktickém workshopu Wanda na konferenci o vzdělávání v Litomyšli, kde si mohli celý proces zažít a ověřit jeho postupy se zkušenou facilitátorkou s velkou praxí. To smysluplností a uvěřitelností celého postupu pomohlo.

Stejně tak jako jiná podpora pedagogů i Wanda zůstala dobrovolná. V průběhu času bylo třeba dobrovolnost umocnit, protože jsme se na setkáních setkávali s menšinou, která přišla dobrovolně, ale procesu nedůvěřovala a i po usměrňování facilitátorem vytvářela okamžiky ohrožující bezpečný proces pro všechny účastníky. Bylo jasně řečeno, co dobrovolnost obnáší a ti, kteří po několika zkušenostech procesu nedůvěřují, ať se ho neúčastní, že je to naprosto v pořádku.

Z počátku jsme se na sezeních drželi písemné opory, návodných otázek. Struktura i pravidla byla po společné domluvě vždy vyvěšena na viditelném místě. Všichni se v celém postupu zabydlovali a stále méně řešili postup a více se nořili do konkrétních situací a možných náhledů na jejich řešení. Vše vyžadovalo určitý nácvik, nabytí jistoty a pocitu bezpečí v celém postupu, jak v rolích účastníků, tak v roli facilitátora. Celý proces umocnilo při pozdějších setkáních používání modelování situací pomocí figurek, zástupných předmětů, vizualizace nebo oživení simulací ve dvojicích.

Celý postup se s postupující praxí ve vedení setkání posouval a proměňoval. Stále častěji se nám v případě objeví zástupce z řad institucí nebo dokumentů (ŠVP, OSPOD,...). Vystupuje jako důležitý faktor v řešených případech. To si na počátku mnozí neuměli představit. Vyzkoušeli jsme si i pohled na situace v rolích ve dvojici a ukázalo se, že je to způsob komunikace a hledání kompromisů vedoucí k většímu respektu a toleranci k názorům a postojům kolegů. Při některých setkáních vygenerujeme tolik rolí v případě, že je třeba, aby každý účastník obsáhl dvě najednou, a to není jednoduchý úkol. Jako výhodu vidíme i možnost na konkrétní případy využít výběr ze dvou interních facilitátorů, jejichž přístup a způsob provázení vyhovuje různým skupinám pedagogů.

Celý proces se postupem času trochu časově zefektivnil a dostali jsme se ze dvou hodin na hodinu a půl, ale s mnohem jasnějším efektem. Kolega, který přinese svou konkrétní aktuální situaci jako případ, si odnáší návrhy možností, přístupů, jak se k němu dle ostatních postavit, co udělat, aby dosáhl svého cíle, který si ve Wanda naformuloval. Na příštím setkání se většinou dozvíme, zda a co z doporučení využil a jaký to mělo efekt.

Nejtěžší na celém procesu vnímáme jasnou formulaci otázky, na kterou chce znát nositel případu odpověď. Vracení se po každé fázi k ní a její přeformulování je velkou školou pro všechny účastníky. Obtížné pro nás je též držet se konkrétní situace, která je popisována a nezabíhat do opakujících se problémů v minulosti, které jsou se situací spojené. Jako náročné se nám v některých konkrétních případech jeví křížení rolí facilitátora s pedagogem, kterého se též daná situace ve škole dotýká. To jsou rizika spojená s interním průvodcovstvím procesem. Tato rizika však nepřeváží výhody využívání této metody pro nás.

Co je z mého pohledu na Wanda pro školu cenné, je dlouhodobý efekt setkávání. Nejen podpora konkrétního učitele v danou chvíli a v daném čase, ale především sjednocování pohledů v pedagogickém týmu. Náhled na problémové situace a jejich řešení posouvá společné školní strategie a jejich porozumění jednotlivými členy týmu, nejen učiteli, ale i asistenty. Nováčci v týmu rychleji proniknou do způsobů řešení problémových situací, poznají postoje kolegů a společné hodnoty ve škole.

Při Wanda se zabýváme pouze situacemi mezi učiteli a dětmi a učiteli a rodiči. Toto pravidlo jsme si nastavili již na začátku zavádění Wanda ve škole. Týmové záležitosti, které by se nabízely k řešení také, jsou pro nás vzhledem k facilitaci členy týmu zapovězeny. Zůstávají předmětem supervizní podpory.

Co je pro nás ve škole nejtěžší, je dodržení cyklu Wanda (1 x měsíčně) v průběhu školního roku. Její čas je přesně vymezen, ale někdy musí ustoupit provozním problémům (porada k aktuální organizační situaci, celoškolní akce, apod.). Všichni ve škole už vědí, co jim tato metoda přináší, mohou o svolání Wanda požádat i v mimořádném termínu za účelem řešení a sdílení svého případu (problému). Pokud se sejde minimálně 5 účastníků (naše vnitřní pravidlo) Wanda může proběhnout.

Wanda se může uplatnit v každé škole jako nástroj růstu a sjednocení přístupů pedagogického týmu, tak jako ji využíváme my. Věřím, že setkání na ní pro nás dál budou tmelícím, prorůstovým a podporujícím časem. Pokud by se našel v naší části republiky další facilitátor Wanda, jistě bychom s ním rádi, alespoň občas, spolupracovali a celý proces tak energeticky obměňovali a posilovali jeho roli v utváření a upevňování školní kultury.

Výstup z dotazníkového šetření:

Co získáváme (ztrácíme) Wanda:

+	-
<ul style="list-style-type: none">• <i>Jiný úhel pohledu na situace, se kterými si nevím rady</i>• <i>Pocit, že na problémy nejsem sama/sám</i>• <i>Spolupodílení pedagogického sboru na řešení problémových situací</i>• <i>Přes skupinové hledání řešení, zůstává konečné rozhodnutí na mě</i>• <i>Sjednocování interních strategií řešení problémových situací</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Způsob práce mi nevyhovuje, vciťování se do různých rolí</i>• <i>Hlídní hranice mezi hledáním návrhů řešení, postupů a psychologického, konstelačního pohledu na účastníky</i>

5. Závěr, výsledek dotazníkového šetření

Z výsledku dotazníkového šetření vyplývá, že účastníci vnímají vliv na chod školy a užitek pro tým z probíhající podpory nejsilněji v mentoringu, následuje supervize (jak individuální, tak skupinová)

a jako poslední je nejmladší z podpor Wanda. Výsledek je ovlivněn i menší účastí asistentů na setkáních Wanda.

Z pohledu bezpečného klimatu pro účastníky je významně nejbezpečnější mentoring, což lze snadno vysvětlit individuální spoluprací mezi mentorem a mentorovaným. Tady na druhém místě je Wanda a poslední týmová supervize. Její slabiny pro účastníky se objevily v odpovědích na její užitek týmu i jednotlivcům.

Zabývali jsme se dobrovolností na všech formách podpory a osmdesát procent účastníků se shodlo, že podporuje bezpečí, svobodu a odpovědnost.

Z pohledu na postup a zavádění forem podpory vyplynulo, že většina pedagogů vnímá všechny formy jako přínosné. Z doporučení vyplývá více se zaměřit na objasňování jejich smyslu a přínosu nově přichozím a udržení pravidelných setkání Wanda.

Doporučením respondentů k dalším týmovým podporám pedagogického růstu bylo pěstování stávajících, podpořit vzájemné koučování a návštěvy v hodinách, jako standardní pro růstovou strategii „učící se komunity“.

6. Použité zdroje

LAZAROVÁ, Bohumíra. Mentoring jako forma kolegiální podpory a strategie dobré školy. *Pedagogika* [online]. 2010, LX, 59 - 69 [cit. 2020-12-14]. ISSN ISSN 2336-2189. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/12/P_2010_3_4_06_Mentoring_59_69.pdf

VYBÍRAL, Michal. Supervize ve školách a její vztah ke společnému vzdělávání. *Inkluze* [online]. Praha, 2018 [cit. 2020-12-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1118-supervize-ve-skolach-a-jeji-vztah-ke-spolecnemu-vzdelavani>