

Poradenstvo v podpore profesijného rozvoja pedagogických zborov škôl¹

Ivan Pavlov

Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, katedra andragogiky

Abstrakt: Systém a sústava podpory profesijného rozvoja učiteľstva prechádzala vo vývoji školstva mnohými zmenami. Nadobúdala rôzne ciele, obsahy, formy i metódy, ktoré sa stali predmetom pedeutologického výskumu a utvárania teórie učiteľskej profesie. Interdisciplinárny prístup pri skúmaní učiteľskej profesie sa v súčasnosti opiera aj o andragogiku (profesijnú), ktorá ponúka nové podnety najmä v otázkach profesijného učenia, vzdelávania i kariérového poradenstva zamestnaným dospelým. Príspevok popisuje východiská návrhu modelu andragogického kariérového poradenstva jednotlivcom a pedagogickým zborom škôl, ktorý reaguje na súčasnú absenciu komplexných programov podpory profesijného rozvoja učiteľstva na školách. Model andragogického poradenstva je ukotvený v individualizovanej podpore, ale v rámci pedagogického zboru, jeho potrieb a podmienok. Zásadný je obrat od externej, formálnej podpory nezohľadňujúcej špecifické potreby pedagogických zborov k individualizovanému poradenstvu v kontexte života a práce pedagogického zboru školy.

Kľúčové slová: učiteľstvo, profesijný rozvoj, profesijné učenie, andragogické poradenstvo

Guidance in Support of Professional Development of Pedagogical Staff at Schools

Abstract: Both the system and the framework of support of professional development of the teaching profession have faced many changes within the school system development. It included various aims, contents, forms and methods, which were subjected to the pedeutologic research and to the teaching profession creation. The interdisciplinary approach used in the teaching profession research is currently based also on andragogy (professional), which has been offering new inputs mainly in questions related to professional learning, education and career guidance provided to employed adults. Current article details principles of a proposed model of andragogic career guidance provided to individuals and pedagogical corps at schools, which reflects current absence of complex programmes supporting professional development of the teaching profession at schools. The model of andragogic guidance has been anchored in the individualised support, but framed within pedagogical corps at schools, their needs and conditions. Vital is an about-face from external, formal support not taking into account any specific needs of pedagogical corps towards individualised guidance in the context of life and work of pedagogical corps at a school.

Keywords: the teaching profession, professional support, professional learning, andragogic guidance

¹ Štúdiu vznikla aj vďaka podpore projektu KEGA 003UMB-4/2016 *Kariérny systém profesijného rozvoja učiteľov a model podpory profesijného učenia na škole* na katedre andragogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.

- 32 Dynamika spoločenských zmien posledných desaťročí sa zrkadlí v náročných požiadavkách na výkon učiteľskej profesie. Kvalifikačná príprava i keď je pre profesiu rozhodujúca vyžaduje kontinuálne, celoživotne reagovať na zmeny v školách. Znamená to byť neustále pripravený aktualizovať, inovovať a viesť k expertnosti svoju profesionalitu pri výkone pedagogickej činnosti. Trend predlžovania veku odchodu do dôchodku spôsobí, že učiteľky a učitelia budú štyridsať rokov počas profesijnej kariéry vystavení očakávaniam, s ktorými sa bude nevyhnutné vyrovnáť. Nepôjde len o podporu jednotlivcov, ale celých pedagogických zborov škôl, kde vnútorná diverzita ich členov (profesijná integrita, identita, kariérový rozvoj, potreby vzdelávania, výsledky pedagogickej činnosti a pod.) bude trvalou výzvou pre manažmenty škôl. Pre učiteľstvo nejde o novú situáciu, bola tu prítomná vždy a rovnako naliehavá (len z rôznych dôvodov), ale turbulencia súčasných zmien nemá obdobu.

1 Teoretické základy a praktická podpora profesijného rozvoja učiteľstva

Právom i povinnosťou učiteľstva oddávna bola jeho aktívna účasť na profesijnom rozvoji (ďalšom vzdelávaní). Podpora učiteľstva v tomto úsilí má svoj teoretický základ vo vede označovanej ako pedeutológia. V Česku (Spilková & Vašutová, 2008; Starý et al., 2012), v Poľsku (Kwiatkowska, 2008) a na Slovensku (Kasáčová, 2004; Černotová, 2005) je pedeutológia vedou – teóriou učiteľskej profesie, s deklarovaným potenciálom analyzovať všetky dimenzie, procesy a vzťahy súvisiace nielen s (pregraduálnou) prípravou na učiteľské povolanie, ale aj s jeho samotným výkonom. Toto onnipotentné poňatie otvára diskusiu o jeho východiskách, opodstatnenosti a miere, v akej podnecuje alebo bráni rozvoju systematického vedeckého štúdia učiteľskej profesie. Obsahová analýza pedeutologických prác posledných desaťročí odhaluje niekoľko diskrepancií súvisiacich s ponímaním predmetu, cieľov a úloh pedeutológie. Zásadné je taxatívne ukotvenie pedeutológie v pedagogike, ktoré je konfrontované so zreteľným interdisciplinárnym charakterom jej predmetu skúmania (psychológia, sociológia, etika a iné), čo sa odráža aj v rôznych názoroch na hierarchické postavenie vedy (samostatná veda, vedná disciplína, subdisciplína apod.). Teória učiteľskej profesie nemá charakter samostatnej vedy, ale súboru teórií vznikajúcich ako produkcia špecifickej aplikácie prieniku rôznych vied a výkonu učiteľskej profesie (napr. sociológia učiteľskej profesie, psychológia učenia sa dospelých, učiteľstvo vo vzdelávacích politikách, história učiteľského vzdelávania, manažment ľudských zdrojov v rezorte školstva, ekonomika školstva – sociálne a finančné zabezpečenie učiteľstva, učiteľská etika a ďalšie). Klúčové je, že hoci je teória učiteľskej profesie kontextuálne orientovaná na pedagogickú sféru (výchova a vzdelávanie detí a mládeže), v metódach, formách a prostriedkoch podpory primárnej cieľovej skupiny (učiteliek a učiteľov) má najužší a legitímny vzťah k andragogike. Kosová (2007, s. 5) konštatuje, že „prienik andragogiky do pedeutológie by mohol v ďalšom vzdelávaní učiteľov spôsobiť zásadné koncepčné zmeny“.

Osobnosť dospelých a ich rozvoj, výchova a vzdelávanie a poradenstvo (vrátane profesijného) patrí na pôdu andragogiky (vedy o výchove, vzdelávaní a poradenstve dospelým). To vytvára potenciál andragogiky (zvlášť profesijnej), napr. v oblasti podpory profesijného rozvoja, profesijného učenia sa učiteliek a učiteľov ako jednotlivcov, ale aj učiacich sa tímov (učiachich sa škôl). Profesijná andragogika (v Českej republike personálna) je podľa Průchu a Vetešku (2012, s. 208) aplikáciou andragogických teórií v prostredí pracovných organizácií. Špeciálne profesijné andragogiky skúmajú socioprofesionálne skupiny zamestnancov pri výkone profesie (napr. zamestnanci verejnej a štátnej správy, obchodu a podnikania). Z tohto pohľadu chápeme aj učiteľskú andragogiku ako špeciálnu profesijnú andragogiku – vedu o výchove, vzdelávaní a poradenstve socioprofesionálnej skupiny – učiteľstva. Predmetom učiteľskej andragogiky je človek vo výkone učiteľskej profesie. Učiteľka a učiteľ sú učiaci sa dospelí ľudia (andragogický aspekt), ktorí sa ako zamestnanci v pracovnom prostredí ďalej vzdelávajú a rozvíjajú (aspekt profesijnej andragogiky). Konajú tak v súlade s potrebami svojho pracoviska (školy) a pedagogickej profesie, aby zlepšovali svoj celoživotný potenciál pre vyššiu kvalitu pedagogickej činnosti (aspekt učiteľskej andragogiky). Poňatie predmetu učiteľskej andragogiky chápeme (Pavlov & Krystoň, 2017, s. 32) ako:

- Materiálny objekt – dospelý človek, spoločný predmet záujmu viacerých vedných odborov (napr. antropológia, psychológia, sociológia, etika a iné).
- Formálny objekt – hľadisko, z ktorého veda svoj materiálny objekt skúma a ktoré určujú rozsah pôsobnosti (kde je andragogická veda nápomocná učiteľstvu):
 - andragogická (profesijná) výchova a sebavýchova učiteľstva (napr. otázky profesijnej identity a integrity, etických princípov pri výkone profesie, etických kódexov a pod.);
 - andragogické (profesijné) vzdelávanie a sebvzdelávanie učiteľstva (napr. podpora profesijného učenia sa a rozvoja profesijných kompetencií učiteľstva a pod.);
 - andragogické (profesijné) poradenstvo učiteľstvu (napr. podpora individuálnych a tímových foriem profesijného učenia v podmienkach školskej organizácie, podpora kariérového rozvoja, jeho plánovanie, realizácia, hodnotenie a pod.).

Učiteľská andragogika sa uplatňuje v troch dimenziách, ktoré vytvárajú nielen teoretický, ale aj praktický kontext pre naplnenie jej účelu: personálna – ako štúdium predpokladov, činností a výsledkov výchovnej, vzdelávacej a poradenskej činnosti jednotlivcov v učiteľskej pozícii a ich vzdelávateľov, t.j. lektorov, mentorov, tútorov, koučov, ale aj účastníkov (pracovných tímov); procesuálna – ako štúdium špecifických podmienok tvorby kurikula (ciele, obsahy, metódy, formy, prostriedky a pod.) vo výchove, vzdelávaní a poradenstve učiteľstvu; inštitucionálna – ako štúdium podmienok a prostredia poskytovateľov vzdelávacích a poradenských služieb učiteľstvu, ich manažovania a organizácie (verejný, súkromný i neziskový sektor).

Špecifický charakter učenia sa učiteľstva sa prejavuje v jeho konkrétnych vzdelávacích aktivitách. Podľa Európskej komisie (2011, s. 35–41) na prelome osemdesiatych a deväťdesiatych rokov minulého storočia bol profesijný rozvoj založený

34 primárne na vzdelávaní sa v odbore, ktoré formou školení malo viesť k pedagogickému majstrovstvu. Kritika neefektívnosti školení sa stala hnacou silou nového prekonceptovania profesijného rozvoja (a učenia sa) učiteľstva. Neskôr kognitívne teórie učenia inšpirovali vyučovacie metódy dospelých k záveru, že učenie sa učiteľstva má byť chápané ako aktívny a konštruktívny proces, ktorý je problémovo orientovaný, zasadený do spoločenského prostredia a okolností a prebieha počas celého profesijného života. Následne bol definovaný pojem kontinuálneho a celoživotného vzdelávania učiteľstva v škole, ako prirodzená súčasť profesijných aktivít a podmienka dosiahnutia vyššej kvality školy.

Kľúčová pre všetky dimenzie je otázka profesijného učenia. Ak chceme porozumieť zvláštnostiam v učení sa učiteľstva ako profesijnej skupiny, je potrebné poznať psychologické základy učenia sa človeka v dospelosti a možnosti, ktoré pre učenie sa utvára špecifické pracovné – školské prostredie. Profesijné učenie predstavuje rôznorodé učebné aktivity orientované na osvojenie nových vedomostí, zručností, spôsobilostí zlepšujúcich kvalitu pedagogického procesu. Profesijný rozvoj v učiteľstve je procesom permanentného vyrovnávania sa so zmenami v profesii, ktorý zahŕňa všetky dimenzie rozvoja osobnosti učiteľky a učiteľa a ich kompetencií. Súčasne vytvára osobnostné predpoklady a vnútornú motiváciu k spôsobilosti celoživotne využívať príležitosti formálneho, neformálneho vzdelávania a informálneho učenia, na tvorivé zdokonaľovanie kvality výkonu profesie – pedagogickej činnosti (Pavlov, 2017, s. 72). Rozlišujeme, či ide o učebné aktivity vyvolané, riadené vonkajšími podmienkami (školy, vzdelávacích inštitúcií a pod.) alebo ide o aktivity prameniace z vnútornej motivácie a profesijného presvedčenia – sebarozvoj učiteľa. Podľa Lazarovej et al. (2012, s. 156) sú školy považované za špecifické organizácie alebo dokonca profesijné komunity, charakteristické nielen svojim poslaním, ale aj priestorovým usporiadaním, či štruktúrou pracovného času. Sú v nich teda aj špecifické podmienky pre rozvoj organizačného učenia. Výskumné štúdie sa pokúšajú objasniť vplyv kognície a motivácie na učenie sa alebo organizačné vzdelávanie v profesijných učiacich sa spoločenstvách (spôsob, akým je škola organizovaná a vedená, je považovaný za hlavný nástroj zmeny a prepojenia profesijného rozvoja učiteľstva s rozvojom školy). Novotný, Pol a Hloušková (2011, s. 248–252) skúmali a porovnávali koncept organizačného učenia a koncept komunit profesijného učenia. Pre profesijný rozvoj učiteľstva je zásadné fungovanie školy podporujúcej spoluprácu medzi učiteľmi na úrovni individuálneho učenia, učenia malých tímov a učenia ako súčasti organizačnej práce školy. Kapacity, potenciál školy na podporu učenia na týchto úrovniach bývajú rôzne a ich komplexné pôsobenie napomáha efektívnosti profesijného učenia sa. Nejde len o demonštrovanie škôl ako profesionálnych vzdelávacích spoločenstiev, ale dôležité je skúmať účinok na zmeny v stratégiách učiteľstva a učení sa žiakov. Orientácia na učenie (sa) žiaka a jeho potreby je hlavným prvkom úspešného profesijného učenia sa učiteľstva v spoločenstvách.

2 Andragogické poradenstvo v profesijnom rozvoji a kariére učiteľstva

Učiteľská andragogika vytvára pre štúdiu podpory profesijného rozvoja učiteľstva optimálny priestor tým, že je praktická, interdisciplinárna s orientáciou na otázky profesijného učenia, čím ponúka nový koncept, ktorý v najširšom význame spočíva v podpore docility (vzdelateľnosti) učiteľiek a učiteľov.² Za najmenej rozvinutú a vedecky prepracovanú súčasť učiteľskej andragogiky považujeme – andragogické poradenstvo. Veteška (2016, s. 55) označuje andragogické poradenstvo ako samostatnú aplikovanú disciplínu o teórii, výskume a praxi poradenstva poskytovaného rôznym cieľovým skupinám dospelých v rôznych životných etapách a s rôznym obsahovým zameraním. Ide teda o formu odbornej podpory rozvoja profesijných kompetencií cestou zefektívnenia profesijného učenia na úrovni jednotlivca (učiteľky a učiteľa), učiacich sa tímov v pedagogických zboroch a členov školského manažmentu, s predpokladaným dosahom na úroveň celej organizácie – školy. Andragogické profesijné poradenstvo disponuje diagnostickým, výskumným a intervenčným (v zmysle edukačné intervencie) potenciálom, ktorý odvodzujeme nielen z medzinárodných dokumentov (Rada EÚ, 2008), potrieb trhu práce a profesionalizácie učiteľstva, ale aj z logiky komponentov celoživotného poradenstva v biodromálnom poňatí (školské pedagogické a psychologické poradenstvo, andragogické a geragogické poradenstvo). Tento koncept je rozvíjateľný na interdisciplinárnom prístupe skúmania pomoci a podpory dospelým v produktívnom veku pri výkone profesie (i po jej ukončení).

V odbornej literatúre sa stretávame s rôznymi poňatiami profesijnej kariéry. Prvé vychádza z gradačného (periodizovaného) prístupu, ktorý profesijnú dráhu v učiteľstve posudzuje napr. podľa predpokladaného nárastu kvality profesijných výkonov, uvedomelých procesov utvárania schopnosti sebareflexie pedagogickej činnosti, schopnosti vyrovnat' sa so zvyšovaním psychickej záťaže alebo postojov k pedagogickým zmenám (Maskit, 2011). Druhé poňatie je založené na individualizovanom prístupe, ktorý vychádza z myšlienky, že jedinečnosť učiteľskej osobnosti, neopakovateľnosť pedagogických situácií, premenlivosť pracovného kontextu a špecifickosť podmienok na výkon profesie je nemožné vtiesnať do vopred stanovených štádií profesijnej kariéry. Obe poňatia sa zhodujú v tom, že ide o celoživotný koncept sebarozvoja človeka ako zamestnanca počas celej jeho profesijnej dráhy, postupným získavaním pracovných skúseností, nových odborných kompetencií, zastávaní formálneho postavenia (pozície) v organizácii, ale aj tvorivé naplnenie vlastného potenciálu pre život a prácu. Pre učiteľskú profesiu (i kariéru) platí, že je stála a spravidla celoživotne viazaná na jednu organizáciu (výkon pedagogickej činnosti). Otázky kariérového poradenstva v učiteľstve dnes stoja na okraji záujmu vied, ktoré

² Docilita (andragogický aspekt) má pôvod v autoregulačných psychických procesoch osobnosti človeka, v najširšom význame ako schopnosť regulovať vlastné správanie a konanie. Každý má inú úroveň schopnosti autoregulácie sebaúčenia danú neurologickými dispozíciami, podmienkami prostredia, školovaním, ale aj vhodnými edukačnými intervenciami. Docilita je diagnostikovateľný potenciál pre učenie, sebaúčenie, ktorý je možné zlepšovať, rozvíjať, trénovať a podporovať aj andragogickou intervenciou.

36 by mu mali venovať pozornosť. Poradenstvom v pracovnej kariére (všeobecne) sa zaoberá kariérove poradenstvo (OECD, 2005; CEDEFOP, 2010; ELGPN, 2016), ale aj personalistika a manažment riadenia a rozvoja ľudských zdrojov. CEDEFOP (2010, s. 28) konštatuje, že kariérove poradenstvo je spravidla vnímané ako nezávislé, primárne slúžiace jednotlivcovi, hoci sa uznáva, že istý prospech má z neho aj spoločnosť a zamestnávateľská organizácia. V našom poňatí (schéma 1) podpora profesijného rozvoja učiteľstva zahŕňa v najširšom význame vzdelávanie i poradenstvo. S ohľadom na individuálnu profesijnú kariéru v podmienkach školy vyžaduje podporu pri formálnom (štruktúrovanom) kariérovom postupe, ale aj neformálnom kariérovom sebarozvoji (jednotlivcov i pedagogického zboru školy). V najhlbších štruktúrach procesov podpory rozvoja učiteľstva ide o individuálne (spoločné) profesijné učenie sa. Ide o rozvoj takých profesijných kompetencií, ktoré jednotlivcom a celým pedagogickým zborom umožnia efektívny kariérový postup a kariérový sebarozvoj za podpory vzdelávania a poradenstva.



Obrázek 1 Viacúrovňový vzťah profesijného rozvoja a kariéry v učiteľstve. Vlastné spracovanie.

Úroveň teoretického skúmania (modelovania) kariéry učiteľstva je špecifickým prejavom podpory profesijného rozvoja a utvárania podmienok pre gradáciu profesijných kompetencií počas celej profesijnej dráhy (profesijný rozvoj nie je možné stotožniť s profesijnou kariérou). Európska komisia (2018, s. 76-78) analyzovala existujúce kariérové systémy podpory učiteľstva, ktoré sú veľmi rozmanité a spravidla predstavujú postup cez rôzne úrovne štruktúry kariéry v zmysle získaných skúseností prostredníctvom nárastu zodpovednosti. V zlepšovaní profesijných kompetencií učiteľstva počas celej kariéry odporúča venovať pozornosť profesijnému rozvoju, zmysluplným systémom hodnotenia a spätnej väzby, spolupráci medzi učí-

telmi a kariérovej perspektíve. Vzdelávacie politiky na medzinárodnej i národných úrovniach hľadajú efektívne nástroje podpory učiteľskej profesie. Zhodujú sa, že pre atraktivnosť učiteľského povolania sú dôležité plat, zmluvné postavenie a jasné kariérne vyhliadky, obsahujúce stanovené úrovne kompetencií a štruktúru učiteľskej kariéry (EK 2017).

Systém podpory profesijného rozvoja učiteľstva na Slovensku dnes málo korešponduje s požiadavkami, ktoré formulovala Európska komisia (2012, s. 31-33). Od roku 2009 sa na Slovensku uplatňuje³ kariérový model, ktorý má ambíciu komplexne poňať profesijný rozvoj od pregraduálnej prípravy, adaptácie, stabilizácie, po expertnosť v profesii. Zavedenie kariérového systému viedlo ku zvýšenému záujmu učiteľov o ponuku formálnych aktivít kontinuálneho vzdelávania (motivovanú aj ziskom kreditov a financií) realizovanú zväčša externými poskytovateľmi. Súčasný systém vykazuje negatívne znaky (MŠVVaŠ SR, 2017a; Pavlov, 2017; Santiago, 2016), ktoré v širšom kontexte kurikulárnych zmien po roku 2008 negatívne ovplyvnili odbornú pripravenosť učiteľstva ako hlavných aktérov školskej reformy (Kosová, 2017). V Českej republike viac ako dve desaťročia prebieha odborná diskusia o zavedení kariérového systému pre učiteľstvo. V roku 2017 návrh nadobudol konkrétnu legislatívnu podobu zákona, ktorý nebol politicky priechodný a nerealizoval sa.

Podpora pri výkone učiteľskej profesie (verejný záujem), obsahuje dva principiálne prístupy: verejnú reguláciu formálneho vzdelávania (model kariéry v učiteľskej profesii) a verejnú podporu neformálneho vzdelávania a sebazvdelávania učiteľstva na školách. Oba prístupy komplexne vytvárajú podmienky pre podporu rozvoja profesijných kompetencií učiteľstva, ale stav na Slovensku je výrazne nevyvážený v neprospech podpory neformálneho vzdelávania a sebazvdelávania. Charakteristické je centralistické riadenie, uniformita foriem a metód vzdelávania potláčajúca tvorivý potenciál učiteliek a učiteľov. Súčasný kariérový systém vytesnil podporu profesijného rozvoja (v širšom význame spontánne, dobrovoľné a neformálne aktivity) tým, že výrazne preferuje formálne vyjadrenie kvalít profesie na štyroch kariérových stupňoch. Kaščák a Pupala (2012, s. 147-156) poukazujú na neoliberálny vplyv založený na konštruktivistickej interpretácii formovania učiteľskej profesionality. Idea profesionalizácie učiteľstva legitimizovala štandardy profesie a vytvorila víziu pre individuálny kariérový rozvoj učiteľa. Ide o vonkajší, centralizovaný regulačný nástroj vzdelávania, ktorý sa uplatňuje permanentnou kontrolou profesijných výkonov cez výkonové indikátory, ktoré preberajú kontrolu nad sebarozvojom učiteľov. Dôsledkom je potlačenie autonómie, sebavedomia učiteľov ako kultúrne neistých a nerozhľadených praktikov rezignujúcich na reprodukciu kultúrneho a historického vedomia (základov vzdelanosti), ale aj podriadenosť učiteľstva politickej moci a strata intelektuálnej významnosti, ktorá vytvárala sociálny vplyv na presadzovanie vlastných záujmov a pozitívnych sociálnych zmien. Na strane druhej stojí učiteľ ako autonómny profesionál oddaný profesii, autoregulujúci a kriticky rozmyšľajúci nad svojou prácou, individuálne si určujúci ciele, metódy a formy svojho rozvoja v prostredí dôvery a podpory.

³ Zákon NR SR č. 317/2009 Z. z.

Porozumenie tomu, ako sa z učiteľa stáva profesionál, sa odohráva na pozadí mnohých teoretických konceptov, vrátane konceptu profesijnej kariéry. Profesijnú kariéru v učiteľstve chápeme ako subjektívny úspech učiteľky a učiteľa pri výkone profesie alebo objektívny vzostup podľa kariérového poriadku spojený s absolvovaním vzdelávacích aktivít, skúšok – atestov a následným finančným ohodnotením. Osobná kariéra je vnútorné uspokojenie s vykonávanou pracovnou (pedagogickou) činnosťou v učiteľskej profesii. Osobný kariérový vývin predstavuje úspešnosť jednotlivých štádií profesijnej sebarealizácie na celoživotnej dráhe, ktorá nemusí byť len vzostupná, úspešná a predvídateľná. Kariéra v učiteľstve sa v objektívnom význame môže vyjadriť prostredníctvom nadobudnutých profesijných kompetencií diferencovaných podľa špecifických kariérových ciest na kariérových stupňoch. Kariéra má význam pre všetkých aktérov, jednotlivcov (učiteľky a učiteľov), ale aj školy ako organizácie. Kariérový postup spravidla vedie k vyššiemu finančnému oceneniu, profesijnému statusu, zastávaniu kariérových pozícií s vyššou zodpovednosťou a prestížou v profesii. Kariérový rast je formálne upravený legislatívne ukotveným súborom pravidiel a požiadaviek – kariérový poriadok (určuje napr. kariérové cesty, podmienky dosiahnutia určitých stupňov v kariére – atestácie). Kariérové cesty (na Slovensku) predstavujú ponuku pre učiteľstvo na: udržiavanie profesijných kompetencií (kompenzačná funkcia), na dosiahnutie profesijných kompetencií vyššej kvality na kariérových stupňoch (expertná funkcia), na získanie špecifických profesijných kompetencií (špecializačná funkcia). Nastavenie funkčného kariérového systému vyžaduje neustávajúcu aktivitu odborníkov, trpezlivú diskusiu s praktikmi a skutočný záujem o prijatie rozhodnutí u politikov.

Profesijné poradenstvo nie je len funkciou vzdelávania, ale legitímny spôsob andragogického pôsobenia, ktoré sa dostáva do popredia pretože dopĺňa vzdelávanie najmä tým, že viac zodpovedá individuálnym profesijným potrebám rozvoja učiteľiek a učiteľov. Kariérové poradenstvo je druhom andragogického poradenstva v profesijnom učení a rozvoji. Andragogické kariérové poradenstvo v učiteľstve, je novým edukologickým pojmom, ktorý zdôrazňuje legitimitu a význam andragogickej intervencie v špecifických podmienkach výkonu učiteľskej profesie. Základnou úlohou andragogického kariérového poradenstva je podnecovanie procesov profesijného učenia a sebariadania individuálnej kariéry učiteľiek a učiteľov. Ide o poradenstvo v problémoch, ťažkostiach pri výkone učiteľskej profesie, ktoré sú riešiteľné profesijným učením sa. Andragogickým kariérovým poradenstvom učiteľstvu rozumíme vedecky zdôvodnené, zámerné intervencie do sebariadania kariéry jednotlivcov alebo pracovných tímov s cieľom podporiť ich profesijný, kariérový rozvoj. Je to komplex poradenských služieb, ktoré sa orientujú na cieľové skupiny:

- manažment škôl pri vytváraní podmienok a systémovú podporu a rozvoj individuálnej profesijnej kariéry zamestnancov i pedagogického zboru školy ako celku,
- učiteľky a učiteľov pri riadení vlastnej kariéry v profesii (ako jednotlivcov aj pracovné tímy). Ide o nastavenie subjektívne vnímaných vlastných schopností, profesijného sebaopätovania, sebaobrazu (presvedčenie, hodnoty, motívy a iné) sme-

rujúceho k prekonávaniu prekážok, sebadôvere, stabilizácii a novým perspektívam sebarozvoja,

- poradcov profesijného rozvoja učiteliek, učiteľov a manažmentu škôl na osvojenie a rozvoj kompetencií potrebných na poradenskú činnosť.

3 Andragogické kariérové poradenstvo v praxi podpory profesijného rozvoja

Profesijný rozvoj prebieha spontánne, ale aj ako súčasť vplyvu – podpory vonkajšieho prostredia. Podpora profesijného rozvoja je súbor podnetov, podmienok (inštitucionálne, legislatívne, materiálne, finančné, personálne a iné) pôsobiacich na skvalitňovanie práce učiteliek a učiteľov zvonku školy alebo z jej vnútra. Môže mať krátkodobý i dlhodobý charakter, líši sa poskytovateľmi a zameraním, môže byť súčasťou povinnej ponuky (nové kurikulum, maturita, testy) alebo vyplývať z vnútorných potrieb školy (ako dopyt po rozvoji). Môže byť poskytovaná v úzkej súčinnosti so školou, ktorá je nielen objektom podpory, ale aj jej aktívnym subjektom (široké spektrum neformálnych aktivít, ktoré vznikajú na úrovni školy, z iniciatívy učiteľstva a je orientovaná na uspokojenie vzdelávacích potrieb a sebarozvoj v súlade s potrebami školy). Podpora profesijného rozvoja sa viac chápe ako efektívny prostriedok školsko-politických reforiem, než priama podpora efektívnych postupov profesijného učenia v podmienkach školy. Na Slovensku dominuje paradigma založená na centralistickom riadení reformných zmien (Pavlov, 2017). Je potrebné posilniť úlohu individuálneho sebarozvoja a intervencie ku spolupráci v jednotlivých školách, kde sú učiteľky a učelia priamo zapojení v procesoch svojho zlepšovania sa. Aktéri chápu účasť na budovaní vlastnej kariéry ako profesionálne právo i povinnosť, učenie sa pri práci vnímajú ako zdroj podnetov rovnocenný iným aktivitám, pritom vyžadujú spätnú väzbu o účinnosti osvojených vedomostí a spôsobilosti v praxi. Chápu, že škola, kolegyne a kolegovia a spoločné učenie sa, je dôležitým zdrojom inšpirácií na realizáciu efektívnych stratégií učenia sa. Nielen zmena paradigmy podpory, ale aj absencia teoretických modelov, vrátane ich aplikačných interpretácií na podmienky škôl je prekážkou zmeny súčasného stavu. Manažmenty škôl nemajú k dispozícii nástroj (model), na základe ktorého by mohli efektívne a systematicky organizovať a riadiť komplexný rozvoj profesijných kompetencií jednotlivcov a pedagogických zborov škôl v strednodobom i dlhodobom horizonte, tak aby boli principiálne prepojené s potrebami školy, na ktorej pôsobia. Absencia týchto modelov je zároveň prekážkou rozvoja potenciálu na využitie inovatívnych metód profesijného učenia sa na školách.

Model andragogického kariérového poradenstva je nástrojom organizačnej podpory profesijného rozvoja učiteľstva, cestou zefektívnenia profesijného učenia na úrovni jednotlivca (učiteľa a učiteľských tímov a školského manažmentu), s predpokladaným dosahom na úroveň celej organizácie (Lazarová et al., 2016). Poradenstvo nie je výrazom deficitu, ale integrálnou súčasťou celoživotného učenia (pomoc

40 k svojpomoci), kde rozvoj kariéry nevychádza len z racionálneho, ekonomického základu, ale zohľadňuje potreby človeka ako celku (Peavy, 2013). V uvedených konceptoch môže andragogické poradenstvo intervenovať inováčnymi stratégiami podpory profesijného učenia, individuálnym prístupom (kontraktom) bez striktných štandardizácie priebehu (dĺžky a frekvencie poradenskej podpory atď.), ktorá je predpokladom variantného (neterapeutického) využitia a individuálneho nastavenia (od jednorazových po dlhodobé kontrakty), smerujúceho k zvýšeniu individuálnej integrity, reflektívnosti a samostatnosti dospelých. Preventívny potenciál spočíva v psychohygienickom efekte poradenstva, ktoré sa stáva priestorom pre rekonštrukciu a konceptualizáciu skúseností jednotlivca, uplatnenie holistického prístupu v zmysle sprevádzania v profesijnom rozvoji, so zohľadnením referenčného rámca viazaného na biografii, aktuálne (životné) situácie a profesijné potreby. Andragogické poradenstvo vyžaduje ujasnenie teoretických (interdisciplinárnych) východísk kariérového poradenstva a zakomponovanie prvkov efektívnych prístupov moderných poradenských systémov (naratívne, socio-dynamické, systemické, konštruktivistické a kompetenčné), čo umožní riešiť problémy na úrovni jednotlivca aj na úrovni organizácie (Pattonová & McMahonová, 2015).

Návrh modelu andragogického poradenstva v podpore profesijného rozvoja sme orientovali na spoluprácu v učení – kompetenciu, ktorá je z pohľadu našich empirických skúseností i výsledkov medzinárodných výskumov OECD (Kašparová, Potužníková, & Janík 2015; Guerriero, et al., 2017; Tomengová et al., 2017) deficitná, avšak pre kariérový rozvoj zásadná. Učiteľská kariéra v sebe zahŕňa aj rozvinutú spôsobilosť na spoluprácu, kolaboráciu medzi jednotlivcami a učiacimi sa tímami na škole. Podpora efektívnych modelov a stratégií profesijného učenia sa, ktoré vedú k lepším učebným výsledkom žiakov je dnes nevyhnutná. Aplikáciou inováčných stratégií v profesijnom učení môžeme očakávať v krátkodobom horizonte zvýšenie záujmu o profesijný rozvoj a sebazvedelávanie, v strednodobom horizonte zlepšenie výkonu pedagogickej činnosti, ktorá sa v perspektíve premietne do lepších učebných výsledkov žiakov. Model podpory profesijného rozvoja učiteľov na škole (tabuľka 1) pozostáva z niekoľkých vnútorne prepojených komponentov. Najprv ide o vertikálnu úroveň, v ktorej sa môžu procesy profesijného učenia realizovať na úrovni celej školy ako organizácie, na úrovni učiteľských tímov (napr. metodické združenia, predmetové komisie a iné neformálne učiace sa skupiny) alebo jednotlivcov (učiteľky a učelia). Pre každú z úrovní sme zvolili kritéria, ktoré reprezentujú kľúčové znaky príznačné pre učenie podporujúce prostredie. Tieto kritériá sú pozorovateľné (hodnotiteľné) cez súbor indikátorov a podliehajú v rámci autoevalvácie školy spätnej väzbe a sebareflexii všetkých zúčastnených subjektov. Horizontálne tabuľka umožňuje sledovať každý komponent zvlášť, ale vo vzájomnej podmienenosti a prepojení s ostatnými. Návrh modelu je inštruktážny a orientuje každého z aktérov na faktory, ktoré preukázateľne v jeho pôsobnosti súvisia s podporou procesov profesijného učenia sa.

Tabuľka 1 Model podpory profesijného rozvoja učiteľov na škole

| Úroveň | Kritériá | Indikátory | Kritériá |
|----------------------|---------------------|---|--|
| Profesijné učenie sa | škola | Vzdelávací program | Súčasťou je vízia profesijného rozvoja a kariéry a podpora spoločného učenia. |
| | | Plán podpory profesijného rozvoja | Okrem zákonom stanovených druhov vzdelávania obsahuje aj ďalšie spôsoby podpory profesijného rozvoja (vrátane poradenstva) . Podporuje transfer poznatkov a skúseností z individuálneho vzdelávania do spoločného učenia sa tímov. Obsahuje nástroje na vyhodnotenie aplikácie modelu podpory profesijného učenia a kariéry. |
| | učiteľský tím | Spoločné/ tímové učenie sa v škole (vrátane profesijného poradenstva) | Realizuje sa tímové medzipredmetové, predmetové učenie, vzájomné hospitácie, tímové vyučovanie a výmena didaktických materiálov pre výučbu. Funguje komunikácia na riešenie pedagogických problémov a vízií na škole. Funguje transfer poznatkov a skúseností z individuálneho vzdelávania do spoločného učenia sa tímov na škole. Tímy získavajú spätnú väzbu o dopadoch spoločného učenia sa na výchovu a vzdelávanie žiakov. |
| učiteľ | Účasť na vzdelávaní | Učiteľia sa vzdelávajú v súlade s víziou školy. Učiteľia sa vzdelávajú v súlade s vlastnými potrebami a kariérovým plánom. | Autoevalvácia školy – spätná väzba sebareflexia |
| | Seba -vzdelávanie | Učiteľia realizujú akčný pedagogický výskum. Učiteľia zdieľajú reflektované poznatky a skúseností z procesu výchovy a vzdelávania žiakov, ale aj sebarozvoja v tímovom učení sa. | |

Prevzaté a upravené z Pavlov a Krystoň (2017, s. 40).

V načrtnutom modeli andragogického kariérového poradenstva učiteľstvu sa perspektívne vytvárajú tieto obsahové okruhy (Pavlov, Bontová, & Schubert 2017, s. 171-172, doplnené):

- podpora v rozvoji profesijných kompetencií, vrátane identifikácie učebných a vzdelávacích potrieb jednotlivcov (potenciálu na učenie – docility) a učiacich sa tímov, ale aj pri odhaľovaní príčin profesijne nekompetentného správania a konania;
- podpora spôsobilosti autoregulácie v učení sa, zahŕňajúca diagnostiku a odporúčania na efektívne stratégie učenia sa;
- podpora v spracúvaní profesijných skúseností, zdieľaní informácií z rôznych zdrojov alebo eliminácia ťažkostí s aplikáciou osvojeného do pracovnej (pedagogickej) praxe;

- podpora v plánovaní, realizácii, didaktickej transformácii vzdelávacích obsahov (učiteľka a učiteľ v role učiaceho sa, resp. vzdelávateľa dospelých kolegov);
- podpora pri individuálnej a skupinovej evidencii a evalvácii kompetencií a bilančovaní výsledkov profesijného učenia a jeho dopadoch na procesy učenia sa žiakov a organizačného učenia sa na škole;
- podpora v riešení špecifických učebných potrieb a profesijných otázok (voľba vhodných programov vzdelávania, poskytovateľov, efektívnych a inovatívnych metód učenia, ale aj komunikačných modelov vo vzťahu k dospelým kolegom, rodičom, a i.);
- podpora vo výskume sebaučenia i učenia iných (kolegov, žiakov) z hľadiska prínosu pre potenciál jednotlivca, tímu, organizácie;
- podpora pre školský manažment v plánovaní a realizácii komplexného rozvoja organizácie (školy) cestami kontinuálneho vzdelávania a profesijného učenia na úrovni jednotlivcov a pracovných skupín (učiacich sa tímov);
- podpora v diagnostike kariérovej situácie, individuálneho potenciálu, plánovaní profesijnej kariéry, jej sebariadení, napredovaní i odstraňovaní bariér (stres, vyhorenie, nevhodná organizácia práce, zlé medziludské pracovné vzťahy a pod.).

Úloha poradcov v profesijnom rozvoji (kariére) učiteľstva je kľúčová. Správa medzinárodnej asociácie *Educational and Vocational Guidance 2013* (Košťálová, & Cudlínová, 2015, s. 44) uvádza, že úlohou poradcov je predovšetkým: posilňovať rovnosť príležitostí v spoločnosti (schopnosť spolupráce v rámci diverzifikovaných skupín, ujasniť si hodnoty), pomôcť klientom zorientovať sa v ponuke možností, vyhodnocovať príležitosti (vrátane alternatívnych pre znevýhodnené cieľové skupiny), podporiť klientov v rozvoji potenciálu, podporiť otvorené prostredie a väčšiu participáciu vo verejnom dialógu všetkých cieľových skupín, podporovať rozvoj kritického myslenia a aktívne občianstvo (bez ohľadu na profesijné zameranie). Poradcovia majú rozumieť špecifikám výkonu profesie, podstate profesijného učenia a podpore profesijného učenia sa a rozvoja, zvláštnostiam poradenského vzťahu medzi poradcom a klientom, kontextom výkonu profesie, možnostiam a perspektívam učiteľskej kariéry a jej usmerňovania. V Európe bol navrhnutý univerzálny model obsahujúci kompetenčné štandardy (Schiersmann, 2016), ktorý zahŕňa tri funkčne a hierarchicky rozlíšené povolania v kariérovom poradenstve: kariérový konzultant, poradca a špecialista. Tieto sú vymedzené kompetenčnými štandardami v oblastiach kariérovej výchovy a vzdelávania, hodnotenia a informácií, kariérového poradenstva, riadenia kariérových služieb, intervencií do sociálnych systémov a generickými odbornými kompetenciami. V segmente poradenstva učiteľstvu predpokladáme, že poradcami profesijného rozvoja sa môžu stať tí, ktorí dnes pôsobia ako lektori, mentori, či tútori v profesijnom rozvoji učiteľstva. Perspektívne je zapojenie členov manažmentu škôl (Kto by mal lepšie rozumieť a poradiť rozvojovým potrebám učiteľov a pedagogického zboru než jeho riaditeľ?). Naše poňatie sa opiera o systémový prístup, kde je pôsobenie poradcov sústredené na podporu tých profesijných kompetencií učiteľstva, ktoré sú už dnes obsiahnuté v príslušnom profesijnom štandarde (MŠVVaŠ SR, 2017b). Na Slovensku ide o okruh kompetencií

označovaný ako „profesijný rozvoj“, ktorý zahŕňa okrem iných aj vedomosti a spôsobilosti kariérového rozvoja. Stojíme pred úlohou, ako vedecky vysvetliť, obhájiť a odborne – metodicky vyzbrojiť budúcich andragogických poradcov pre školskú prax. Podnetný pre učiteľskú profesiu sa nám javí návrh kompetenčného rámca, ktorý spracovali Hašková a Vaculík (2017, s. 89-90). Vykonali analýzu viacerých rámcov kompetencií pre riadenie vlastnej profesijnej kariéry (career management skills) a dospeli ku kompetenciám: sebezpoznanie a pozitívne sebepoňatie, pozitívna interakcia s ostatnými a networking, reakcia na zmeny a rast, zapojenie a pozitívny prístup k celoživotnému učeniu, efektívne spracovávanie kariérových informácií, kariérové rozhodovanie, riadenie vlastnej kariéry a porozumenie roli jednotlivca v spoločnosti.

S prihliadnutím na vyššie uvedené východiská sme spracovali návrh vzdelávacieho programu na prípravu špecialistov – poradcov profesijného rozvoja učiteľov (160 hodín v kombinovanej forme). Ponúka uchádzačom z radov pedagógov: školských inšpektorov, metodikov, riaditeľov a učiteľov škôl po úspešnom ukončení (obhajobou záverečnej práce) získať špecializáciu na túto odbornú činnosť. Vzdelávacieho programu v našom poňatí integruje všetky tri úrovne (konzultant, poradca a špecialista) vytvorené v rámci multilaterálneho projektu Európskej únie (Schiersmann, 2016, s. 42). Adaptuje navrhnuté kompetencie poradcov na špecifiká výkonu učiteľskej profesie a podmienok škôl. Absolvent si osvojí profesijné kompetencie, ktoré mu umožnia identifikovať vzdelávacie potreby a úroveň autoregulácie v učení sa, poradensky komunikovať na úrovni jednotlivca, skupiny a školy, vykonávať rolu poradcu profesijného rozvoja, ovládať zásady a fázy poradenského procesu a klientovi (jednotlivcovi i škole) navrhnúť aktivity podporujúce efektívne stratégie učenia. Obsah vzdelávania je štruktúrovaný do štyroch blokov: diagnostika vzdelávacích potrieb (diagnostické nástroje a metodika analýzy), interpersonálne zručnosti (poradenská komunikácia a poradenský vzťah, podpora autoregulácie učenia sa a sebarozvoja), kooperácia a partnerstvo (partnerská spolupráca pri spoločnom riešení problémov a skupinové aktivity v profesijnom učení), profesijný kontext (trendy v učiteľskej profesii, škola podporujúca profesijný rozvoj a efektívne stratégie profesijného učenia sa a kariérového sebarozvoja učiteľov). Súčasťou realizácie vzdelávania bude konzultačné stredisko, prostredníctvom ktorého budú účastníci i absolventi programu ponúkať svoje poradenské služby školám a učiteľom.

Koncept andragogického kariérového poradenstva učiteľstvu je príspevkom do diskusie o efektívnej podpore jeho profesijného rozvoja na školách. Reaguje na predstavy, že prijatím akýchkoľvek centralistických a regulatívnych noriem je možné zabezpečiť zlepšovanie práce učiteľstva a výsledkov práce škôl. Nevystupuje v opozícii ku kariérovým systémom podpory, ani formálnym (vzdelávacím) aktivitám rozvoja učiteľstva, ale komplementárne ich dopĺňa o komponent poradenstva. Profesijné kariérové poradenstvo môže stimulovať potenciál učiteľstva k inovatívnym procesom učenia (sebaučenia) a pri sebariadení profesijnej kariéry. Rovnako môže podnieť potenciál manažmentu škôl viesť pedagogické zbory ku spoločnému úsiliu o plánovanie, podporu učiteľskej kariéry v súlade s jej potrebami.

- Cedefop. (2010). *Profesijný rozvoj v práci. Prehľad kariérového poradenstva pre pracujúcich*. Dostupné z http://web.saaic.sk/nrcg_new/kniznica/CEDEFOP_RozvojevPraci/PRVP_2010_web.pdf
- Černotová, M. (2005). Potrebujú učitelia pedeutológiu? In B. Kasáčová (Ed.), *História, súčasnosť a perspektívy učiteľského vzdelávania. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie, 1 diel.* (s. 201-205). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- The European Lifelong Guidance Policy Network. (2016). *Doporučení pro rozvoj politik a systémů celoživotního poradenství. Referenční rámec pro EU a komisi*. Dostupné z <http://www.euroguidance.cz/publikace/elgpn-tools-6.pdf.pdf>.
- European Commission. (2012). *Supporting the teaching professions for better learning outcomes. Accompanying the document communication from the Commission Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Dostupné z http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw374_en.pdf.
- European Commission / EACEA / Eurydice. (2018). *Teaching careers in Europe: Access, progression and support*. Eurydice Report. Dostupné z https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-careers-europe-access-progression-and-support_en
- Európska komisia. (2011). *Zvyšovanie efektívnosti vzdelávania prostredníctvom profesijného rozvoja učiteľov*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Európska komisia. (2017). *Rozvoj škôl a excelentná výučba: kľúč pre výborný štart do života*. Dostupné z <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0248&from=SK>
- Európska únia, Rada EÚ. (2008). *Lepšie začlenenie poradenstva do stratégie celoživotného vzdelávania*. Dostupné z [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:42008X1213\(02\)&from=SK](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:42008X1213(02)&from=SK)
- Guerriero, S., Ansari, D., Blömeke, S., Deligiannidi, K., König, J., Laueremann, F., ... Toledo-Figueroa, D. (2017). *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession*. Dostupné z <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>
- Hašková, K., & Vaculík, M. (2016). Kariérni kompetence a možnosti jejich využití v kariérovém poradenství v České republice. *Lifelong Learning – Celoživotní vzdělávání*, 3(3), 81-101.
- Kasáčová, B. (2004). *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum.
- Kaščák, O., & Pupalá, B. (2012). *Škola zlatých golierov. Vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha : Sociologické nakladateľství SLON.
- Kašparová, V., Potužníková, E., Janík, T. (2015). Subjektívne vnímaná zdatnosť učiteľov v kontextu jejich profesního vzdělávání: zjištění a výzvy z šetření TALIS 2013. *Pedagogická orientace*, 25(4), 528-556.
- Kosová, B. (2007). Andragogický pohľad na vzdelávanie a učenie sa učiteľov. *Orbis scholae*, 1(3), 5-12.
- Kosová, B. (2017). Učiteľia v reformách školy a kurikula. *Edukácia. Vedecko-odborný časopis*, 2(1), 126-138.
- Košťálová, H., & Cudlínová, M. (2015). *Praktický průvodce kariérového poradce pro 21. století*. Dostupné z http://www.ekscr.cz/sites/default/files/obrazky/soubory/publikace/stahnetesimetodiku_0.pdf
- Kwiatkowska, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Lazarová, B., Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., & Sedláček, M. (2012). Organizační učení v odborných diskurzích. *Pedagogická orientace*, 22(2), 145-161.
- Lazarová, B., Sträng, D. R., Jensen, R., & Sørmo, D. (2016). *Podpora učení ve školách*. Brno: Masarykova univerzita.
- Maskit, D. (2011). Teachers' attitudes toward pedagogical changes during various stages of professional development. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 851-860.
- MŠVVaŠ SR. (2017a). *Analýza kariérového systému učiteľov na Slovensku*. Dostupné z <http://www.minedu.sk/diskusna-studia-analyza-karieroveho-systemu-ucitelov-na-slovensku/>

- MŠVVaŠ SR. (2017b). *Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení*. Dostupné z <https://www.minedu.sk/pokyn-ministra-c-392017-ktorym-sa-vydavaju-profesijne-standardy-pre-jednotlive-kategorie-a-podkategorie-pedagogickych-zamestnancov-a-odbornych-zamestnancov-skol-a-skolskych-zariadeni>
- Novotný, P., Pol, M., & Hloušková, L. (2011). Škola jako komunita profesního učení. In O. Kaščák & B. Pupala (Eds.), *Škola – statický element v sociálnej dynamike* (s. 248-253). Bratislava: Iura Edition.
- OECD. (2005). *Kariérové poradenstvo. Príručka pre tvorcov koncepcií*. Dostupné z http://web.saaic.sk/nrcg_new/kniznica%5COECD-KP_prirucka%5CKarierove_poradenstvo-Koncepcna_prirucka.pdf
- Pattonová, W., & McMahonová, M. (2015). *Kariérový rozvoj a systémová teorie. Propojení mezi teorii a praxi*. Dostupné z http://www.dzs.cz/file/4963/EG_Karierovy_%20rozvoj%20a%20systemova%20teorie_2015.pdf
- Pavlov, I. (2017). *Učiteľská andragogika*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity.
- Pavlov, I., Bontová, A., & Schubert, M. (2017). Učiteľská andragogika a model andragogického poradenstva. In J. Veteška (Ed.), *Vzdelávaní dospelých 2016 – východiska a inspirace pro teorii a praxi* (s. 165-175). Praha: Česká andragogická společnost.
- Pavlov, I., & Krystoň, M. (2017). Model podpory profesijného učenia a rozvoja učiteľstva. In I. Pavlov (Ed.), *Kontexty podpory profesijného rozvoja učiteľstva* (s. 9-48). Banská Bystrica: Belianum.
- Peavy, V. R. (2013). *Sociodynamické poradenství. Konstruktivistická perspektiva*. Praha: Dům zahraniční spolupráce pro Centrum Euroguidance.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Praha: Grada.
- Santiago, P., Halász, G., Levačič, R., & Shewbridge, C. (2016). *OECD Review of school resources: Slovak Republic*. Dostupné z http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-slovak-republic-2015_9789264247567-en
- Schiersmann, C., Einarsdóttir, S., Katsarov, J., Lerkkanen, J., Mulvey, R., Pouyaud, J., ... Weber, P. (2016). *European competence standards for the academic training of career practitioners. Handbook Volume 2*. Dostupné z <http://www.nice-network.eu/cpr/ecs/>
- Spilková, V., & Vašutová, J. (2008). *Učiteľská profesie v měnících se požadavcích na vzdělávání: výzkumný záměr*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Starý, K., Dvořák, D., Greger, D., & Duschinská, K. (2012). *Profesní rozvoj učitelů*. Praha: Karolinum.
- Tomengová, A., Kosová, B., Poliach, V., Pavlov, I., Šukolová, D., Fridrichová, P., ... Haviar, M. (2017). *Pedagogické znalosti a profesionalita učitelů*. Banská Bystrica: Belianum.
- Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Praha: Portál.
- Zákon NR SR č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. *Zbierka zákonov, 113, 2334-2361*.

Doc. PaedDr. Ivan Pavlov, Ph.D.
Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela
Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica
ivan.pavlov@umb.sk