

METODIKA ANDRAGOGICKÉHO PORADENSTVA v kontexte profesionalizácie učiteľstva

**Viktória Pančíková
Michaela Skúpa**



UNIVERZITA MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY



AGENTÚRA
NA PODPORU
VÝSKUMU A VÝVOJA

METODIKA ANDRAGOGICKÉHO PORADENSTVA
v kontexte profesionalizácie učiteľstva

Viktória Pančíková

Michaela Skúpa

Banská Bystrica

2021

Názov: **Metodika andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva**

Autorky©: PaedDr. Viktória Pančíková, PhD.
Mgr. Michaela Skúpa, PhD.

Recenzent: doc. PhDr. Ivana Pirohová, PhD.
Ing. Vladimír Laššák, PhD.

Obálka: PaedDr. Viktória Pančíková, PhD.

Text publikácie je výstupom riešenia projektu APVV – 16-0573: Aplikácia modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva – MAPUS na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Vedúci riešiteľ projektu prof. PaedDr. Ivan Pavlov, PhD.

Vydavateľ: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta.

ISBN 978-80-570-3679-1

EAN 9788057036791

OBSAH

ODPORÚČANIA PRE PRÁCU S METODIKOU	7
1 VSTUP DO ANDRAGOGICKÉHO PORADENSTVA.....	9
1.1 Charakter a objekt andragogického poradenstva učiteľstvu	9
1.2 Etapy poradenského procesu.....	11
1.3 Informačné poradenstvo ako súčasť andragogického poradenstva.....	14
1.4 Spôsoby komunikácie v dištančnom poradenstve	15
1.5 Výber vhodnej metódy pre andragogické poradenstvo	18
1.6 Poradenská etika	21
2 PORADENSKÝ ROZHOVOR.....	24
2.1 Charakteristika poradenského rozhovoru	24
2.2 Štruktúra poradenského rozhovoru v profesijnom rozvoji	24
2.3 Súčasti poradenského rozhovoru medzi poradcom a klientom	25
3 VYBRANÉ METÓDY PRE PORADENSKÝ PROCES	32
3.1 Využitie prvkov koučovania v poradenskom rozhovore	32
3.2 Pozorovanie klienta.....	37
3.3 Spätná väzba v poradenskom procese.....	41
3.4 Obsahová analýza písomných dokumentov	45
3.5 Myšlienkové mapy a ich využitie	48
3.6 Osobná SWOT analýza klienta.....	51
3.7 Participácia poradcu na akčnom výskume klienta	56
3.8 Brainstorming v poradenstve	60
3.9 Fókusové skupiny	63
3.10 Ďalšie inšpirácie pre prácu poradcu	68
ZÁVER.....	69
ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV	70
PRÍLOHY	74

Zoznam tabuliek

T1	Vhodnosť použitia metód poradenstva – príklad tabuľky	7
T2	Výhody a riziká telefonickej a mailovej komunikácie	16
T3	Výhody a riziká online komunikácie v poradenstve	17
T4	Výhody a riziká využívania poradenského rozhovoru.....	31
T5	Vhodnosť použitia – poradenský rozhovor	31
T6	Formulovanie koučovacích otázok	35
T7	Výhody a riziká využívania koučovania v poradenstve	37
T8	Vhodnosť použitia – prvky koučovania.....	37
T9	Výhody a riziká realizácie pozorovania v poradenstve	40
T10	Vhodnosť použitia – pozorovanie.....	40
T11	Výhody a riziká využívania spätnej väzby v poradenstve	45
T12	Vhodnosť použitia – spätná väzba.....	45
T13	Výhody a riziká využívania analýzy písomných dokumentov v poradenstve.....	48
T14	Vhodnosť použitia – analýza písomných dokumentov.....	48
T15	Výhody a riziká využívania myšlienkových máp v poradenstve.....	50
T16	Vhodnosť použitia – myšlienkové mapy	51
T17	Príklad výsledkov osobnej SWOT analýzy klienta	53
T18	Výhody a riziká využívania osobnej SWOT analýzy klienta v poradenstve.....	55
T19	Vhodnosť použitia – osobná SWOT analýza klienta.....	55
T20	Výhody a riziká využívania akčného výskumu v poradenstve.....	60
T21	Vhodnosť použitia – akčný výskum	60
T22	Variácie brainstormingu	62
T23	Výhody a riziká využívania brainstormingu v poradenstve	63
T24	Vhodnosť použitia – brainstorming	63
T25	Výhody a riziká využívania fókusových skupín v poradenstve.....	67
T26	Vhodnosť použitia – fókusové skupiny	67

Zoznam obrázkov

O1	Rozmer andragogického poradenstva učiteľstvu	9
O2	Etapy poradenského procesu	13
O3	Schematické znázornenie troch úrovní služieb poradenstva	14
O4	Priamka cesty	35
O5	Príklad myšlienkového mapy/tvorba.....	49
O6	Schematický model akčného výskumu	57

Zoznam príloh

Pr. č. 1	– Vhodnosť využitia metód v poradenstve (sumarizácia)	75
Pr. č. 2	– Dotazník individuálneho poradenstva v kontexte profesijného rozvoja klienta	76
Pr. č. 3	– Návrh pološtruktúrovaného rozhovoru s vedením školy	81
Pr. č. 4	– Anonymný dotazník pre jednotlivcov v skupinovom poradenstve.....	82
Pr. č. 5	– Príklad priebehu poradenského rozhovoru s doporučenými intervenciami.....	86
Pr. č. 6	– Štruktúra GROW s SMART ciele.....	88
Pr. č. 7	– Stratégie koučovacích rozhovorov.....	89
Pr. č. 8	– Príklady vhodných koučovacích otázok v poradenskom rozhovore.....	92
Pr. č. 9	– Záznam z pozorovania	93
Pr. č. 10	– Reflexia pedagogickej praxe	94

ÚVOD

Milé čitateľky a čitatelia!

Do rúk sa vám dostala metodika andragogického poradenstva, ktorá je zameraná na realizáciu poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva, a na metódy a techniky pre poradenskú prax. Cieľom autoriek tejto metodiky je sumarizovať a priniesť prehľad vybraných využiteľných metód v andragogickom poradenstve, a zároveň ponúknuť poradcom, a budúcim poradcom jednoduchý návod, ako tieto metódy realizovať a využiť v poradenskej praxi.

Tieto odborné texty vznikli v rámci realizácie projektu APVV 16-0573 Aplikácia modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva (MAPUS), ktorý sa rieši na Katedre andragogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici v rokoch 2017 – 2021. Tento projekt je zameraný na aplikáciu modelu andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva. Andragogické poradenstvo je vnímané ako nástroj podpory profesijného rozvoja učiteľstva, cestou zefektívnenia profesijného učenia na úrovni jednotlivca, s predpokladaným dosahom na úroveň celej školy ako organizácie. Projekt je tematicky zasadený do oblasti teórie a praxe celoživotného vzdelávania učiteľov, rieši otázky profesionalizácie učiteľov cestou tvorby modelov efektívnej andragogickej podpory profesijného rozvoja v podmienkach škôl.

Víziou projektu je zlepšiť kvalitu pedagogickej činnosti aplikovaním andragogickej intervencie – poradenstva orientovaného na podporu inovačných stratégií profesijného rozvoja a učenia sa. V rámci projektu MAPUS vzniklo taktiež *Konzultačno-poradenské centrum* a realizujú sa vzdelávacie kurzy *Poradca profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov*.

Predkladaná publikácia tematicky nadväzuje na práce prof. Pavlova – monografiu *Andragogické poradenstvo* (2020a) a vysokoškolskú učebnicu *Andragogické poradenstvo učiteľstvu (1. časť)* (2020b), a taktiež na vysokoškolskú učebnicu *Podpora profesijného rozvoja pedagogického zboru školy* od autorov Pavlov – Krystoň (2020).

Veríme, že publikácia bude prínosná pre čo najširšie publikum. Prioritne je určená aktívnym a budúcim poradcom profesijného rozvoja, účastníkom vzdelávacieho kurzu *Poradca profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov*, či študentom pedagogiky a andragogiky.

Vhodné a zaujímavé informácie tu môžu nájsť napríklad aj lektori v ďalšom profesijnom rozvoji, učitelia profesijného rozvoja, kariéroví poradcovia a mnohí iní.

Predkladaná metodika je koncipovaná tak, že na prvých stranách nájdete inštrukcie, ako s metodikou pracovať. Tieto informácie vám uľahčia orientáciu v texte a v priložených tabuľkách. Postupne prechádzame k úvodu do andragogického poradenstva, kde sa stručne venujeme tomu, čo andragogické poradenstvo učiteľstvu je, a ako je vhodné ho realizovať. Popisujeme etapy poradenského procesu a postup práce poradcu, jeho etické konanie, ale aj na využitie dištančného poradenstva, ktoré vnímame ako výzvu, a zároveň fenomén súčasnej doby. Následne sa orientujeme na výber vhodnej metódy v andragogickom poradenstve a na vybrané metódy vhodné pre poradenský proces. Samozrejme, základom je poradenský rozhovor, preto tejto problematike venujeme samostatnú kapitolu. Postupne prechádzame na vybrané metódy, ktoré môžu vhodne dopĺňať poradenský proces, a tým ho zefektívniť a zatraktívniť.

Veríme, že predkladaná publikácia bude konštruktívnym sprievodcom vo vašej praxi, a zároveň inšpiráciou, ako proces poradenstva prakticky uchopiť a realizovať.

Za autorský tím

Viktória Pančíková

ODPORÚČANIA PRE PRÁCU S METODIKOU

Pre uľahčenie práce s metodikou prinášame na úvod publikácie niekoľko základných informácií. V rámci realizácie andragogického poradenstva je dôležité vedieť vhodne vybrať a kombinovať rôzne poradenské metódy. Na prvých stránkach uvádzame krátky úvod a vstup do andragogického poradenstva učiteľstvu (etapy, objekt a úrovne poradenstva), kde si ozrejmite aj vhodný postup práce poradcu s klientom, a možnosti a tipy pre realizáciu dištančného poradenstva.

Potom nasleduje časť zameraná na výber vhodnej metódy pre poradenský proces. Každá metóda je špecifická a vždy treba citlivo pristupovať k poradenskému procesu, a aj k individualite klienta tak, aby bol proces nielen úspešný, ale aj príjemný a prínosný pre obe strany.

Nasledujúca kapitola je venovaná špeciálne poradenskému rozhovoru. Poradenský rozhovor tvorí základ celého procesu, preto mu v metodike prenechávame dostatočný priestor. V tretej kapitole sa venujeme ďalším metódam, ktoré môžu efektívne dopĺňať poradenský proces.

Jednotlivé metódy v tretej kapitole (okrem poradenského rozhovoru) sú spracované v nasledovnej štruktúre: opis metódy, realizácia a odporúčania pre poradenskú prax. Na záver opisu každej metódy sú priložené prehľadne spracované tabuľky. Prvá je zameraná na sumarizáciu výhod a rizík využitia danej metódy v poradenskom procese, ktorých by si mal byť poradca vedomý. Druhá tabuľka vyjadruje vhodnosť konkrétnej metódy vzhľadom na typ poradenstva a jeho etapu (príklad pozri Tabuľka 1).

Tabuľka 1 Vhodnosť použitia metód poradenstva – príklad tabuľky

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	++
	<i>hlavná</i>	++
	<i>záverečná</i>	-
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

V tabuľke v prvom rade rozlišujeme poradenstvo prezenčné a dištančné. V prípade dištančného poradenstva myslíme prioritne poradenstvo čo najviac interaktívne (synchronne) - telefonický rozhovor, konferenčný hovor, chat, využívanie aplikácii ako napr.: Zoom, MS Teams, Skype, Viber, Messenger, WhatsApp a mnohé iné, menej už využívanie napr. e-mailu.

Ďalej v tabuľkách rozlišujeme poradenstvo individuálne – jeden poradca a jeden klient, poradenstvo skupinové (tímové), a poradenstvo na úrovni školy ako organizácie. Bližšie informácie k tomuto deleniu nájdete v podkapitole *1.1 Charakter a objekt andragogického poradenstva učiteľstvu*.

Následne v tabuľke uvádzame vhodnosť danej metódy vzhľadom na etapu poradenského procesu (pozri Obrázok 2, s. 13). O etapách poradenského procesu nájdete bližšie informácie v podkapitole *1.2 Etapy poradenského procesu*. Odporúčania o vhodnosti využitia vybraných metód sú orientačné, pri realizácii poradenstva vždy individuálne zvažujte vhodnosť a efektivitu danej metódy vzhľadom na riešený problém alebo situáciu. Komplexnú tabuľku zachytávajúcu sumárne všetky metódy nájdete v prílohe č. 1 – Vhodnosť využitia metód v poradenstve.

Pri práci s touto metodikou odporúčame čitateľovi prečítať prvú kapitolu a venovať jej zvýšenú pozornosť, pretože tvorí základ a východisko pre využívanie vybraných metód. Následne je možné jednotlivé metódy prechádzať podľa záujmu a preferencií čitateľa.

1 VSTUP DO ANDRAGOGICKÉHO PORADENSTVA

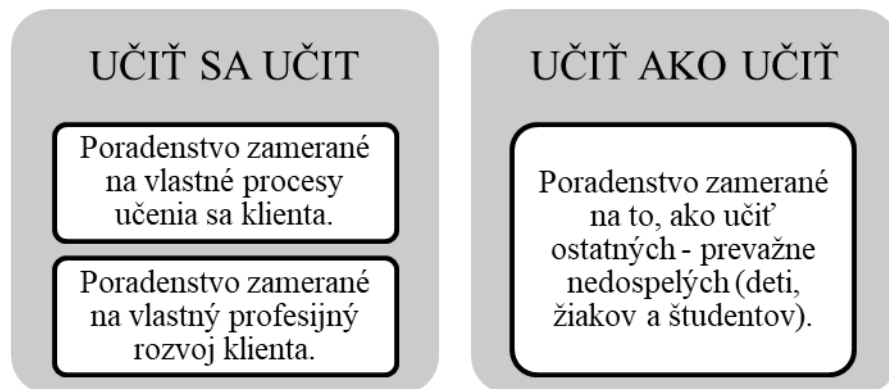
1.1 Charakter a objekt andragogického poradenstva učiteľstvu

Andragogické poradenstvo môžeme zjednodušene charakterizovať ako poradenstvo v procesoch učenia sa dospelých, ako prostriedok rozvoja docility¹, ktoré dopĺňa ostatné nástroje profesijného rozvoja. Podľa Vetešku (2016), andragogické poradenstvo môžeme vnímať ako špecializovanú odbornú činnosť poskytovanú rôznym cieľovým skupinám, a v rôznych životných etapách.

Pri zameraní sa na špecifickú cieľovú skupinu učiteľstva, hovoríme o andragogickom poradenstve, ktoré je zamerané na ďalší profesijný rozvoj klienta. Učiteľ sa stáva objektom pozornosti poradcu, práve v kontexte jeho ďalšieho (profesijného) rozvoja.

Možnosti andragogického poradenstva učiteľstvu majú viac rozmerov (Obrázok 1), pretože v sebe zahŕňajú poradenstvo o tom „ako sa učiť“ (učenie sa klienta a jeho profesijný rozvoj) a „ako učiť“ (učenie iných, vyučovanie prevažne nedospelých, čiže detí, žiakov a študentov) (zhodne s Pavlov, 2020b).

Obrázok 1 Rozmer andragogického poradenstva učiteľstvu



Zdroj: vlastné spracovanie

Rozmer „učiť sa učiť“ môže v sebe zahŕňať široké spektrum problémov, ktoré súvisia s vlastným učením sa a profesijným rozvojom. Môže ísť o identifikáciu rozvojových potrieb klienta, hľadanie vhodných stratégií ďalšieho rozvoja, spôsoby plánovania, výber vhodných vzdelávacích programov a pod. Na druhej strane, rozmer poradenstva „učiť ako učiť“ je orientovaný na vyučovanie a problémy z neho vyplývajúce. V andragogickom poradenstve

¹ Docilitu podľa Pavlova (2020b, s. 40) vnímame ako „...schopnosť (mieru potenciálu človeka) pre učenie sa v najširšom význame slova. Je to habituálna vlastnosť človeka, dispozícia pre učenie sa osobnému rozvoju.“

učiteľstvu je potrebné prihliadať na špecifiká danej profesie, jej vnútorné, ale aj vonkajšie aspekty, ktoré majú na danú profesiu vplyv.

V rámci andragogického poradenstva môžeme hovoriť o troch úrovniach (spracované a doplnené podľa Pavlov, 2020a, s. 68 - 70):

1. **Základná úroveň:** poradca je v procese poradenstva vnímaný ako informátor, ktorý odovzdáva informácie, má v danej oblasti prehľad (legislatíva, systém vzdelávania cieľovej skupiny, možnosti vzdelávania a pod.). V andragogickom poradenstve učiteľstvu sa môžeme stretnúť so situáciami ako napríklad: klient potrebuje informácie ohľadom legislatívnej úpravy profesijného rozvoja, o priebehu atestačného konania, o ponuke vzdelávania, o realizácii adaptačného vzdelávania v škole, o realizácii aktualizáčného vzdelávania a i.
2. **Rozšírená úroveň:** poradca v tomto prípade usmerňuje klienta na základe identifikácie rozvojových potrieb klienta, spravidla krátkodobá spolupráca s klientom vo forme rady či inšpirácie. V praxi môže ísť o situácie, kedy poradca na základe spolupráce s klientom identifikuje jeho rozvojové potreby a následne sa spolupodieľa na tvorbe individuálneho plánu profesijného rozvoja.
3. **Špecializovaná úroveň:** je intenzívna poradenská pomoc, poradca je vnímaný ako navigátor, poskytuje spravidla dlhodobjšie poradenstvo v danom probléme. Môže ísť napríklad o dlhodobú spoluprácu poradcu a klienta s cieľom získania atestácie. V takomto prípade poradca diagnostikuje rozvojové potreby klienta, následne s ním spoluvytvára plán profesijného rozvoja. Priebežne diskutujú o úspechoch a neúspechoch klienta, flexibilne prispôsobujú svoju spoluprácu vzniknutým situáciám tak, aby klient svoj vytýčený cieľ naplnil.

V tomto kontexte je úlohou poradcu, aby dokázal rozpoznať, akú rovinu poradenstva klient potrebuje, a tomu prispôbiť svoju poradenskú intervenciu.

Okrem toho, že poradca poskytuje svoje služby v troch rôznych úrovniach, svoju pozornosť zameriava na **objekt andragogického poradenstva**. Podľa Vetešku (2016) je poradca odborník, ktorý zo svojej pozície spolupracuje s jedným človekom, skupinou a prípadne celou organizáciou. Z toho vyplýva, že objekty andragogického poradenstva špecificky učiteľstvu, môžeme charakterizovať nasledovne (zhodne s Pavlov, 2018, 2020a, 2020b):

- **Individuálna úroveň poradenstva** – objekt je **jeden učiteľ**. Ide o jedného konkrétneho učiteľa, jeho individuálne učebné a rozvojové potreby.
- **Skupinová úroveň poradenstva** – objekt je **skupina učiteľov**. Môže ísť napr. o metodické združenie (MZ) alebo o predmetovú komisiu (PK), klub učiteľov, pracovný tím, prípadne inú pracovnú skupinu vytvorenú pre špecifický účel, alebo o skupinu učiteľov s rovnakou rozvojovou potrebou.
- **Úroveň organizácie** – objekt poradenstva je **manažment školy** v užšom alebo širšom vnímaní. Ako užšie vnímanie manažmentu školy môžeme chápať pozíciu riaditeľa, prípadne spolu so zástupcami. Širšie vnímané vedenie školy môžu byť, okrem vyššie uvedených, vedúci PK a MZ, prípadne iné osoby podieľajúce sa na vedení organizácie na základe vnútorných smerníc školy a školského zariadenia.

Uvedené úrovne, ktoré charakterizujú klienta poradenstva (jednotlivec, tím, škola), môžu v sebe zahŕňať rôzne postupy. Na úrovni jednotlivca využívame metódy vhodné pre individuálne poradenstvo. Úroveň skupiny a manažmentu organizácie predpokladá poradenskú činnosť s celou skupinou. So skupinou klientov je možné pracovať jednotlivo (napr. individuálne rozhovory s jednotlivými členmi) alebo spoločne (napr. skupinové alebo fókusové rozhovory).

1.2 Etapy poradenského procesu

Systém práce poradcu sa odráža od základných etáp andragogického poradenského procesu. Etapy poradenského procesu vnímame nasledovne (podľa Pavlov, 2020a, 2020b):

1. **Úvodná etapa:** prvé alebo niekoľko prvých stretnutí poradcu a klienta (nadviazanie osobného kontaktu, explorácia problémov, prioritizácia potrieb a dohoda o spolupráci).²
2. **Hlavná etapa:** plánovanie, realizácia, príp. korekcia naplánovaných úloh.
3. **Záverečná etapa:** ukončenie poradenského procesu (evalvácia, rekapitulácia).

Uvedené etapy poradenského procesu je možné realizovať nasledovne. *Úvodná etapa* sa začína prvým kontaktom poradcu s klientom. Spravidla ide o osobné, telefonické alebo mailové dohodnutie stretnutia. V tomto bode sa začína vytvárať poradenský vzťah medzi poradcom a klientom. Nasleduje dohoda o poradenskom procese. Cieľom úvodnej etapy je

² V prílohách č. 2 až č. 4 nájdete inšpirácie vhodné pre úvodnú fázu poradenského procesu:

Príloha č. 2 – dotazník s komentárom pre individuálne poradenstvo zamerané na profesijný rozvoj učiteľa (pedagogického a odborného zamestnanca), orientovaný na mapovanie aktuálnej situácie klienta.

Príloha č. 3 – návrh pološtruktúrovaného rozhovoru s vedením školy zameraný na zisťovanie aktuálneho stavu v oblasti profesijného rozvoja školy a školského zariadenia ako celku.

Príloha č. 4 – anonymný dotazník pre jednotlivca, ktorý nadväzuje na rozhovor s vedením školy a školského zariadenia (na prílohu č. 3).

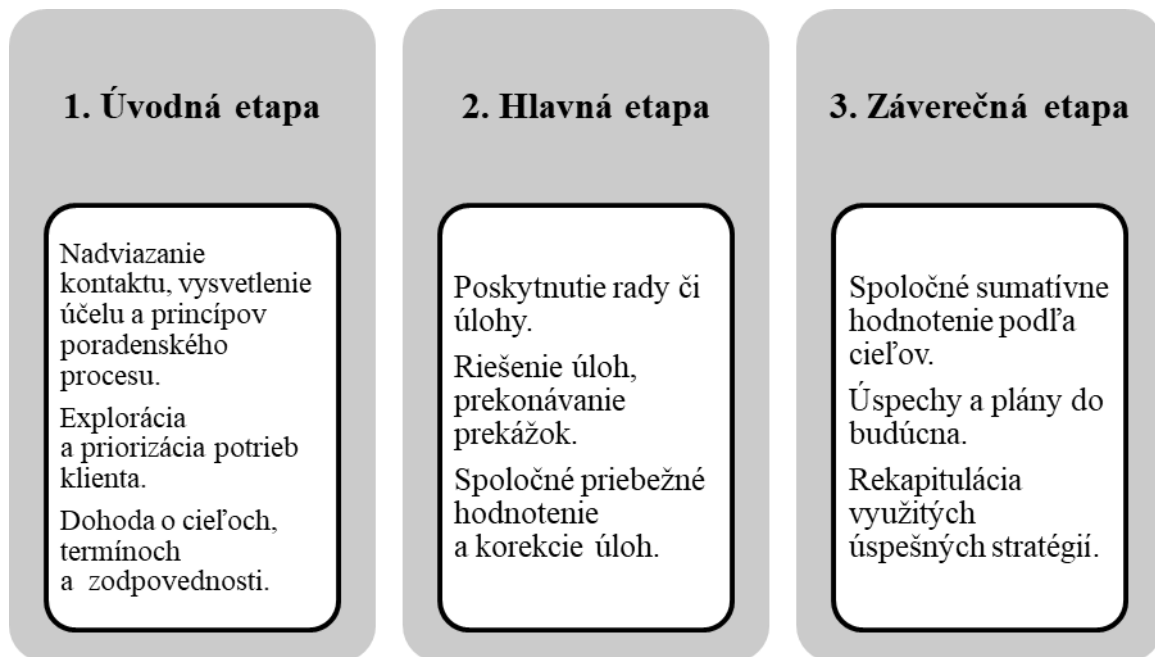
taktiež nastavenie spôsobu vzájomnej komunikácie, diskusia o problémoch, potrebách, ale aj cieľoch či víziách. Zistenie toho, čo klient od poradcu očakáva. Nasleduje vymedzenie pravidiel a hraníc poradenského vzťahu a uzavretie kontraktu medzi poradcom a klientom. Nasledujúce stretnutie (alebo niekoľko nasledujúcich stretnutí) je zamerané na identifikáciu rozvojových potrieb klienta alebo skupiny klientov, postupne na evalváciu a prioritizáciu identifikovaných potrieb poradcom. V podstate ide o zber potrebných informácií o klientovi prostredníctvom diagnostických nástrojov – rozhovor, dotazník, fókusová skupina, analýza dokumentov a pod. Úvodná etapa je ukončená definovaním cieľa poradenského procesu. Cieľ vychádza z identifikovanej rozvojovej potreby klienta a na základe vzájomnej dohody.

Hlavná etapa poradenského procesu je zameraná na hľadanie riešení a opatrení k dosiahnutiu stanoveného cieľa pomocou poskytovania informácií, rád, využívania rôznych poradenských metód a odporúčaní prípadného vzdelávania. Môže ísť aj o tvorbu individuálneho plánu rozvoja klienta. Niektorí autori, napr. Pauknerová a kol. (2009), hovoria aj o tvorbe vzdelávacieho plánu, ktorý obsahuje plán ďalšieho štúdia, sebavzdelávania alebo rozširovania kvalifikácie. Nasleduje podpora a priebežné reflektovanie dosahovania stanovených cieľov zo strany poradcu. Súčasťou je aj motivovanie, povzbudzovanie, ale aj identifikácia sekundárnych rozvojových potrieb klienta, upravovanie individuálneho plánu rozvoja klienta, alebo iných navrhnutých opatrení, a priebežné zhodnocovanie postupu klienta.

Záverečná etapa poradenského procesu je charakteristická evalváciou dosiahnutia stanoveného cieľa klienta. Poradca v tomto bode overuje, či bol stanovený cieľ dosiahnutý. Súčasťou záverečnej etapy je aj evalvácia celého procesu poradenstva. Po vyhodnotení dochádza k ukončeniu spolupráce medzi poradcom a klientom alebo nadviazanie novej spolupráce. Prípadne vytvorenie akčného plánu ďalšieho rozvoja klienta, na ktorom už ale poradca participovať nebude. K záverečnej etape prislúcha aj získanie spätnej väzby na prácu poradcu (poradenského tímu).

Uvedený odporúčaný postup, ktorý je vhodný pre rozšírenú a aj špecializovanú úroveň andragogického poradenstva, je potrebné flexibilne prispôbovať podmienkam (poradca, klient poradenstva, rozvojová potreba, časové, finančné a materiálne požiadavky, ne/možnosť osobného kontaktu, technické vybavenie a pod.), ktoré celý proces ovplyvňujú.

Obrázok 2 Etapy poradenského procesu



Zdroj: Pavlov, 2020a. s. 81.

Počas realizácie poradenstva je vhodné priebežné *vytváranie záznamov o poradenskej činnosti* a o stretnutiach. Klient by mal byť informovaný o skutočnosti, že poradca bude záznamy vytvárať a mal by s touto skutočnosťou súhlasiť. Záznamy o poradenskej činnosti pomáhajú poradcovi v orientácii v poradenskom procese. Pri dlhodobom poradenstve sú nápomocné, aby poradca (a klient) nezabudli na podstatné skutočnosti.

Je vhodné ak záznamy obsahujú kontaktné informácie poradcu, kontaktné informácie klienta v rámci typu školy, v ktorej pracuje. Následne môžu obsahovať dátum začiatku poradenstva, predbežný časový harmonogram k jednotlivým etapám poradenského procesu, predbežný dátum ukončenia, opísané jednotlivé stretnutia s úlohami pre klienta a pre poradcu, vyhodnotenie dosiahnutia stanoveného cieľa a vyhodnotenie celého poradenského procesu. Záznam o poradenskej činnosti môže obsahovať dokumenty, ktoré klient poskytol poradcovi pre účely poradenstva. Ďalej prílohy, ktoré vznikli počas poradenstva, ako napr.: vyplnené dotazníky, záznamy z pozorovania, prepisy rozhovorov a materiály vytvorené klientom, napr. plán profesijného rozvoja a iné.

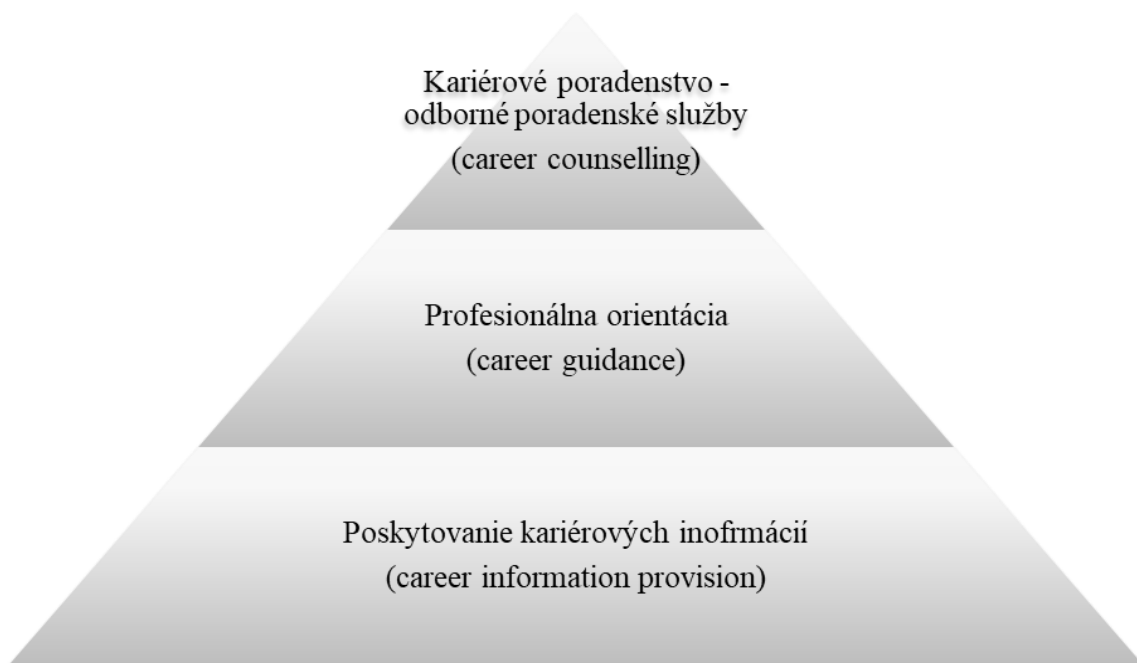
1.3 Informačné poradenstvo ako súčasť andragogického poradenstva

Informačno-poradenské služby v oblasti celoživotného vzdelávania zahŕňajú poskytovanie informácií a rád klientom, najmä o možnostiach zamestnania, o predpokladoch a požiadavkách na výkon povolania, o možnostiach vzdelávania a rekvalifikácie. V rámci kariérového poradenstva sa podľa OECD rozlišujú tri úrovne poradenských služieb:

- poskytovanie kariérových informácií (career information provision),
- profesionálna orientácia pri výbere vzdelávania (career guidance),
- kariérové poradenstvo (career counselling) (Beková a kol., 2014).

Tieto tri úrovne sú hierarchicky usporiadané. Prvá úroveň, poskytovanie kariérových informácií sa týka najväčšieho počtu jednotlivcov, možno povedať, že celej populácie. Druhú úroveň, profesionálnu orientáciu vnímame najmä v zmysle pomoci vedieť sa zorientovať v informáciách a vedieť sa na ich základe následne rozhodnúť. Tú si vyžaduje už menšia časť jednotlivcov. Tretiu úroveň, odborné poradenské služby (counselling) sú určené len pre tých, ktorí si vyžadujú osobitnú, najčastejšie individuálnu odbornú pomoc pri riešení problému voľby povolania, výberu zamestnania, často v dôsledku existencie nejakého problému alebo prekážky sťažujúcej vstup na trh práce (Beková a kol., 2014).

Obrázok 3 Schematické znázornenie troch úrovní služieb poradenstva



Zdroj: Beková a kol., 2014, s. 46.

Podľa Lepeňovej a Hargašovej (2012) je dostatok informácií jedným z hlavných predpokladov optimálneho profesionálneho správania sa (pri rozhodovaní sa o ďalšom vzdelávaní, pri jeho plánovaní a pri plánovaní ďalšieho profesionálneho rozvoja klienta). Medzi potrebné informácie, ktoré by mal poradca poskytnúť klientovi v rámci informačného poradenstva môžeme zaradiť:

- osobné predpoklady jednotlivca,
- možnosti získania kvalifikácie (možnosti profesijného rozvoja v systéme vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov),
- pracovné požiadavky na klienta, pracovné podmienky a i.

Z uvedeného vyplýva, že v informačnom poradenstve, v tzv. základnej úrovni poradenstva, poradca poskytuje klientovi informácie, ktoré sú podľa Pavlova (2020a, s. 70) nevyhnutné na uspokojenie rozvojovej potreby či očakávania klienta. Takéto poradenstvo je spravidla krátkodobé a nie je založené na poradenskom vzťahu medzi klientom a poradcom (na rozdiel od vyšších úrovní). Potreba klienta sa dá podľa autora definovať ako „Potrebujem sa zorientovať, získať informácie, aby som sa mohol správne rozhodnúť ako sa efektívne učiť, kto mi môže pomôcť, kde sa o tom môžem viac dozvedieť, dočítať.“ Poradenská intervencia zahŕňa vypočutie problému či potreby, a poskytnutie informácie o možnostiach riešenia.

1.4 Spôsoby komunikácie v dištančnom poradenstve

Fenomén dištančného poradenstva a dištančného vzdelávania naberá na svojom význame stále viac. Okrem iných faktorov, sa o to zaslúžili aktuálny spoločenský stav (pandémia koronavírusu Covid-19 v rokoch 2020 – 2022), ale aj nevídaný rozvoj technológií, ktoré sa snažia nahrádzať priamy fyzický kontakt. Možnosti využívania technológií v poradenskom procese sú rozmanité, na tomto mieste sa budeme vybraným stručne venovať.

Dištančné poradenstvo sa neustále vyvíja a mnohé jeho špecifiká sú stále nedostatočne preskúmané. Pritom, aj keď stále ide o poradenstvo, sa vo viacerých aspektoch líši od tradične vnímaného poradenstva tvárou v tvár (Kohútová, 2017). Dištančne realizované andragogické poradenstvo a jeho rôzne spôsoby prevedenia vnímame ako novú realitu, ale aj možnosť poskytovania efektívnejšieho poradenstva práve v kombinácii s prezenčným (tvárou v tvár), vo forme kombinovaného poradenstva.

V dištančnom poradenstve poznáme dva základné druhy – *synchronne* a *asynchronne*. Synchronne andragogické poradenstvo znamená, že klient a poradca sú v danom čase priamo spojení (oddelení len priestorovo). Tu môžeme hovoriť o komunikácii

prostredníctvom telefonického rozhovoru, videorozhovoru, a aj chatu. Naopak, asynchrónne poradenstvo je charakteristické tým, že poradca a klient sú oddelení priestorovo a aj časovo. V tomto prípade môže ísť o mailovú komunikáciu, posielanie a zdieľanie rôznych materiálov, vypracovávanie úloh a pod. V poradenskom procese je vhodnejšie využívať najmä synchrónne spôsoby dištančného - online poradenstva, ktoré zabezpečujú virtuálny kontakt poradcu a jeho klienta v reálnom čase, kedy spolu komunikujú.

V nasledujúcom texte sa budeme veľmi stručne venovať telefonickej a mailovej komunikácii poradcu s klientom, a následne našu pozornosť venujeme na online andragogické poradenstvo učiteľstvu – ako stále rozvíjajúcemu sa a napredujúcemu fenoménu.

Telefonická a mailová komunikácia v poradenstve

Telefonická a e-mailová komunikácia sú stále spôsoby, ktoré sú plne využiteľné v poradenskom procese. Ich výhodou je jednoduchosť (zdvihnúť telefón či prečítať a napísať mail). Telefonická a mailová komunikácia poradcu a klienta je vhodná najmä na prvý kontakt. Môže ísť o objednanie alebo ponúknutie poradenskej služby, či o dohodu na prvom stretnutí (a ďalších stretnutiach). Tento spôsob komunikácie je takisto využiteľný ako podpora klienta na diaľku a priebežné vzájomné informovanie sa.

Špecificky, mailová komunikácia sprostredkováva písané slovo, preto ju odporúčame v prípadoch, ako dohadovanie si stretnutí a posielanie potrebných materiálov. A to najmä z dôvodu, že takto sa poradenský vzťah vytvára omnoho náročnejšie. Avšak pri kombinovanom poradenstve, tieto spôsoby skvele dopĺňajú prezenčné poradenstvo a priamy kontakt klienta a poradcu.

Tabuľka 2 Výhody a riziká telefonickej a mailovej komunikácie

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
✓ Zvládnutie oboch spôsobov je technicky nenáročné.	⊗ Nie sú vhodné pre celkovú realizáciu poradenského procesu.
✓ Sú vhodné na prvý kontakt klienta a poradcu.	⊗ Náročné na komunikáciu - potreba jasného a primeraného vyjadrovania sa.
✓ Sú nenáročné na čas a materiálne vybavenie.	⊗ Väčšia možnosť vzájomného nepochopenia sa.
✓ Rýchla a jednoduchá výmena informácií a materiálov rôznej podoby.	⊗ Absentuje priamy kontakt.
✓ Vhodné pre takmer všetky vekové kategórie klientov.	⊗ Tieto spôsoby môžu byť mladšími ročníkmi vnímané ako zastarané.
✓ Mailová komunikácia prináša priestor pre premyslenie si odpovedí.	⊗ Náročnejšie vytváranie poradenského vzťahu.

Zdroj: vlastné spracovanie

Online komunikácia v poradenstve

V súčasnej dobe existuje už pomerne veľa možností ako realizovať andragogické poradenstvo online. Celkovo online prostredie je dnes blízke mladým dospelým, pripúšťame však, že staršie ročníky môžu mať s touto formou problém a nevyhľadávať ju. Avšak digitálna gramotnosť učiteľov sa (aj pod vplyvom posledných udalostí – prechod na dištančné vzdelávanie) neustále zvyšuje.

Devízou online komunikácie je priame spojenie poradcu a klienta v čase, a ide o využívanie takých aplikácií, ktoré umožňujú prenos zvuku, obrazu a väčšinou aj dokumentov. V online prostredí je možné realizovať individuálne a aj skupinové poradenstvo (napr. konferenčné videohovory).

Na tomto mieste prinášame aj zoznam niektorých možných využiteľných verejných aplikácií. Tieto aplikácie sú už takmer všeobecne známe, a tým je ich využívanie výhodné – aj klienti sú schopní s týmito aplikáciami pracovať. Väčšina z nich je vhodná pre individuálne aj skupinové poradenstvo, realizáciu vzdelávaní, a rôznych poradenských aktivít. Zabezpečujú prenos zvuku, obrazu aj dokumentov, k dispozícii je taktiež chat.

Vybrané aplikácie: Zoom, MS Teams, Skype, WhatsApp, Viber, Hangouts, Moodle.

Za istých okolností sa dištančné poradenstvo dá realizovať aj prostredníctvom sociálnych sietí ako je Facebook (a k menu prislúchajúci Messenger). Využívanie tejto aplikácie je vhodné v prípade, ak má poradca vytvorený vlastný verejný profil poradcu. Môže tak využívať široké komunikačné prostriedky tejto aplikácie. Podobne môže byť využívaná aj aplikácia Instagram.

Tabuľka 3 Výhody a riziká online komunikácie v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
✓ Poradenstvo sa realizuje synchronne a poradca a klient sa aj vidia (na rozdiel od telefonického poradenstva).	⊗ Aplikácie môžu byť náročné pre používateľa. U klienta takisto vzniká potreba digitálnej gramotnosti.
✓ Aplikácie majú mnoho ďalších využiteľných nástrojov (prenos súborov, chat, zdieľanie obrazovky a i.).	⊗ Táto forma poradenstva môže byť odmietaná klientmi, ktorí preferujú priamy kontakt (poradenstvo tvárou v tvár).
✓ Je vhodné pre individuálne aj skupinové poradenstvo.	⊗ Je potreba technického zabezpečenia u klienta aj poradcu – počítač, mikrofón, kamera, smartfón...
✓ Dostupnejšie pre širšie portfólio klientov (napr. z iných regiónov).	

Zdroj: vlastné spracovanie

Ďalšie návrhy pre dištančné poradenstvo

V tejto časti stručne uvádzame niekoľko ďalších inšpirácií pre prácu poradcu v online priestore. Ide o dostupné nástroje a aplikácie, ktoré je možné využiť v poradenskom procese.

- *Webové stránky poradcov*: vytváranie a spravovanie webových stránok poradcov môže, okrem marketingu, prostredníctvom kontaktného formuláru slúžiť na prvý kontakt, ale aj na zdieľanie rôznych materiálov, inšpirácií, vkladanie videí, vytváranie užívateľských sekcií, a pod.
- *Profily na sociálnych sieťach*: sú jednou z možností, ktorú sme už vyššie načrtli. Ide o vytváranie verejných profilov na sociálnych sieťach, a tým pádom vzniká priestor pre jednoduchšiu komunikáciu medzi poradcom a klientom (chat, posielanie dokumentov, telefonické rozhovory, videohovory, živé vysielania a pod.).
- *Zdieľané dokumenty*: vytváranie online priestoru pre zdieľanie dokumentov, napr. prostredníctvom Google Disk. Vhodné sú aj pri skupinovom poradenstve, kde si klienti môžu rôzne materiály vymieňať a zdieľať medzi sebou.
- *Tvorba dotazníkov*: jednoduché aplikácie pre online tvorbu dotazníkov sú napr.: Google Forms a Survio.
- *Online tvorba myšlienkových máp a iných nástrojov*: pre tvorbu myšlienkových máp sú vhodné aplikácie ako napr. Miro a Coogle. Pre tvorbu iných, vizuálne atraktívnych materiálov môžete využiť napr. aplikáciu Canva.

Schopnosť dištančne alebo kombinovane realizovať poradenstvo s využívaním online aplikácií a nástrojov sa stáva neodmysliteľnou súčasťou práce poradcu. Výber aplikácií a nástrojov je na rozhodnutí poradcu, prípadne poradenskej organizácie.

1.5 Výber vhodnej metódy pre andragogické poradenstvo

Počas poradenského procesu je možné využívať pomerne širokú škálu metód, techník a nástrojov. Ich výber a použitie by malo byť špecifické a cielené k danej situácii, ktorá je predmetom poradenskej intervencie. Výber však závisí od viacerých faktorov. Ako prvé, čo by mal poradca zvážiť, sú jeho schopnosti, vedomosti a zručnosti v oblasti poradenstva a jeho procesu. Metóda v poradenstve by mala byť prijateľná tak pre poradcu, ako aj pre klienta v poradenstve, v našom prípade pre učiteľa alebo skupinu učiteľov.

Ďalším faktorom, ktorý ovplyvňuje výber poradenskej metódy, je forma poradenstva – poradenstvo prezenčné, dištančné, terénne alebo kombinované. Taktiež to, či ide o poradenstvo individuálne alebo skupinové. Následným faktorom je etapa poradenského

procesu, a samozrejme situácia, ktorá je predmetom poradenstva. Výber vhodnej metódy či techniky by mal byť v záujme oboch strán, a mali by byť využívané na základe spoločnej dohody. Použitá metóda v poradenstve by mala byť taktiež prirodzená, jej využitie by nemalo byť silené, následne časovo aj finančne ekonomická, a v neposlednom rade motivačná.

O výbere metódy rozhoduje aj poradenský prístup, ktorý poradca pri práci s klientom využíva. Poradca môže podľa R. Procházku a kol. (2014) v poradenskom procese využívať nasledujúce poradenské prístupy:

- **Psychoanalytický (freudovský) prístup** – je založený na princípe determinácie súčasného správania minulosťou a využíva princíp kauzality. Poradca je pre klienta zrkadlom, ktoré odráža len to, čo klient do procesu priniesol. Poradenský vzťah je asymetrický a pri práci sa využívajú voľné asociácie, alebo aj práca so snami a fantáziami.
- **Experienciálny** – nazerá na človeka ako na aktívnu bytosť, ktorá je schopná uvedomenia si svojich možností a schopností naučiť sa ich využívať. Vzťah medzi poradcom a klientom je založený predovšetkým na emocionálne naplnenom ľudskom vzťahu.
- **Gestalt prístup** – zameriava sa na vnútornú stimuláciu aktivity klienta. V interakciách medzi poradcom a klientom sa kladie dôraz na klientove uvedomenie si svojho emocionálneho ja. Poradenský proces sa zameriava na stimuláciu rastu klienta.
- **Racionálne-emočný prístup** – príčina problémov klienta je založená na tom, že myslenie je iracionálne, vychádza z nesprávnych predpokladov, čo vedie k vnútornému konfliktu a následne k emocionálnemu napätiu. Cieľom poradenského procesu je predovšetkým odstrániť klientove nerealistické názory, kedy sa uplatňuje poradcova prirodzená autorita s využitím didaktických a presvedčovacích techník apelujúcich na logické myslenie klienta.
- **Prístup pomocou transakčnej analýzy** – pomocou racionálnej metódy sa zameriava na analýzu a pochopenie správania, ktoré objasňuje komunikačné vzorce medzi osobami, podporuje sebavedomie a zdôrazňuje klientovu zodpovednosť za seba samého.
- **Systemický prístup** – rozširuje samotný kontext a zahrňuje rôzne systémy, v ktorých sa problém odohráva. Pre tento prístup je typické hľadanie rôznych príčin a ich súvislostí za účelom zistenia, ako sa podieľajú na vzniku problému, a ako na seba vzájomne pôsobia.

- **Naratívny prístup** – kľúčové je rozprávanie životného príbehu klienta a jeho prerozprávanie.
- **Eklekticko-integratívny prístup** – využíva rôzne metódy a formy práce, ktoré napomáhajú poradenský proces maximálne prispôsobiť určitému typu klienta a problému.
- **Behaviorálny** – vychádza z predpokladu, že každé správanie je výsledkom toho, čo sa človek naučil, prípadne nenaučil. Podľa Gaburu a Pružinskej (1995) je na tomto predpoklade založený samotný poradenský vzťah, ktorý je edukatívny a monitoruje vzťah učiteľ – žiak. Procházka a kol. (2014) konštatuje, že behaviorálny prístup v poradenstve predstavuje presné, cieľavedomé a štruktúrované procesy jednotlivých foriem učenia (napr. podmieňovanie, posilňovanie, nácvik, tréning, modelovanie, inštruovanie, presvedčanie a averzný nácvik atď.). Prínos behaviorálneho prístupu môžeme vidieť predovšetkým v úzkej oblasti taktiky a stratégie poradenského rozhovoru.

Celkovo, pri výbere vhodnej metódy odporúčame poradcovi citlivo komunikovať s klientom, zhodnotiť, ktorá metóda bude najefektívnejšia vzhľadom na riešenú situáciu, časové, ale aj finančné možnosti a iné okolnosti, ktoré môžu mať dosah na celý poradenský proces.

Z uvedeného vyplýva, že výber poradenskej metódy závisí od viacerých faktorov. V prvom rade je to typ poradenského prístupu, ktorý poradca využíva. Výber ovplyvňujú aj schopnosti, zručnosti a skúsenosti poradcu s poradenským procesom a so samotnou metódou. Je vhodné, ak klient s vybranou metódou súhlasí a je pre neho prijateľná. Pred realizáciou vybranej metódy by ste sa mali s klientom dohodnúť o jej použití. Ak danú metódu nepozná, je adekvátne ho s ňou oboznámiť a vysvetliť mu, prečo je pre danú situáciu potrebná. Následne výber metódy ovplyvňuje úroveň, typ a forma poradenského procesu, klient (jednotlivec, skupina), etapa poradenského procesu, finančná, časová a technická náročnosť realizácie metódy, a situácia, ktorá je predmetom poradenstva.

1.6 Poradenská etika

Medzi základné druhy problémov, ktoré je potrebné skúmať vo vzťahu k andragogickým poradcom patria etické aspekty práce andragogického poradcu a z nich vyplývajúce jeho etické kompetencie. Oboznámenie sa s nimi a ich uvedomovanie si, vnímame ako jeden zo základných prvkov efektívneho poradenstva.

V medzinárodnom kontexte sa od poradcov očakávajú nové vedomosti, zručnosti a kompetencie. Okrem poznania teórií týkajúcich sa celoživotného kariérového vývinu, by sme mali svoju pozornosť upriamiť napr. na rešpektovanie kultúrnych rozdielov, etických a morálnych noriem, sociálnu a medzikultúrnu citlivosť a rešpektovanie rodovej rovnosti (Gressnerová - Prelovský - Raková, 2013). Národná asociácia kariérového rozvoja (NCDA – National Career Development Association) deklarovala základné kompetencie vyžadované pre kariérové poradenstvo. Uvedené kompetencie tvoria informačný základ pre vykonávanie poradenstva v súlade s etickými zásadami a právnymi normami (plné znenie: www.ncda.org, 1997). Každá práca poradcu by sa mala riadiť etickými zásadami, ktoré nachádzame v etických kódexoch rôznych združení, asociácií a komôr. Súčasťou etického kódexu sú vymedzené oblasti pre zaistenie bezpečnosti a ochrany klienta, poradcu a profesionálneho statusu poradenstva.

Národná rada certifikovaných poradcov (NBCC – National Board for Certified Counselors) vytvorila etické štandardy, ktoré vyšli pod názvom „Etický kódex“ Národnej rady certifikovaných poradcov. Tento etický kódex obsahuje desať hlavných oblastí:

1. poradenský vzťah,
2. dôvernosť,
3. privilegovaná komunikácia a mlčanlivosť,
4. odborná zodpovednosť,
5. vzťahy s inými odborníkmi,
6. hodnotenie a interpretácia,
7. poskytovanie poradenských služieb online, technológie a sociálne médiá,
8. supervízia, výcvik a školenie,
9. výskum a publikovanie,
10. riešenie etických otázok (plné znenie: www.ncda.org, 1997).

Podľa Oravcovej (2013) hlavné požiadavky, ktoré majú zabezpečiť etiku poradenskej práce, sa týkajú dostatočných vedomostí, zručností, skúseností poradcu, chránenie dôstojnosti klienta, odstránenia predsudkov, ponechania plnej moci klientovi sa rozhodovať, prejavu trvalého záujmu o klienta. Požiadavkou kódexu je tiež profesionálna zodpovednosť,

zodpovednosť za štandardnosť služieb, spolupráca s inými a dodržiavanie dôvernosti. K hlavným zásadám, ktorými by sa poradca mal riadiť v práci s klientom patria: úcta – rešpekt ku klientovi, presvedčenie o sociálnej povahe ľudí, viera v to, že každý jedinec je schopný pozitívnej zmeny, rastu a sebazdokonaľovania sa.

V ďalšom texte uvádzame konkrétne etické odporúčania pre poradcu, ktoré sme rozdelili na dve skupiny, podľa toho voči komu tieto odporúčania smerujú – voči klientovi a voči samotnej poradenskej profesii (etické odporúčania spracované a doplnené podľa Gabura – Pružinská, 1995).

Etické odporúčania pre poradcu voči klientovi

Pred začiatkom poradenskej práce by mal poradca klienta informovať o všetkých relevantných podmienkach spolupráce medzi nimi. Poradca a klient by si mali byť vedomí skutočnosti, že poradca nekoná v mene svojho klienta nezastupuje ho na verejnosti, ani voči inštitúciám. Poradca je však zodpovedný za stanovenie a udržanie hraníc vzťahu, poradca nesmie klienta zneužívať finančne, emocionálne ani sexuálne. Sexuálny styk poradcu s klientom je kontraindikáciou a porušením hraníc poradenstva. Mnohé asociácie odporúčajú časové limitovanie intímneho zblíženia poradcu a klienta dva roky od ukončenia poradenstva.

V prípade, že je poradenstvo platená služba, poradca sa musí s klientom zrozumiteľne finančne dohodnúť s akceptovateľným spôsobom platby. Poradca zároveň nemôže využívať vzťah s klientom na uspokojovanie vlastných cieľov a záujmov, a nemal by svoju prácu predlžovať len z finančných dôvodov. Ak klient prestane mať úžitok zo vzájomnej spolupráce, je potrebné s ním o tom hovoriť a navrhnúť iné riešenie. Poradca by mal urobiť všetko pre to, aby klient nebol nijakým spôsobom poškodený.

Poradca by mal vo svojej práci minimalizovať „dávanie“ rád a skôr preferovať prístupy, ktoré podporujú kontrolu klienta nad vlastným životom a rešpektujú schopnosť klienta robiť zmeny. Zároveň by mal poradca rešpektovať právo klienta na vlastné rozhodnutia.

Súčasťou poradenstva je dodržiavanie mlčanlivosti. Výpovede klienta sú dôverné, preto poradca nemôže posúvať jeho výpovede ďalším osobám a inštitúciám bez jeho súhlasu. Zároveň poradca musí oboznámiť klienta o skutočnosti, že bude robiť písomný záznam z konzultácie alebo konzultáciu nahráva. Následne oboznámi klienta o tom, čo sa s týmito záznamami bude robiť a kto bude mať k nim prístup. Záznamy o konzultáciách by mali byť uložené tak, aby k nim nemal prístup nikto nekompetentný.

Poradca nesmie pracovať pod vplyvom alkoholu, drog, liekov, ktoré obmedzujú jeho duševné schopnosti, ani v štádiu vážnych emocionálnych problémov a nediskriminuje klienta ani mu neodmieta pomoc z rasových, náboženských alebo národnostných dôvodov.

Etické odporúčania pre poradcu voči kolegom a profesii

Poradca neznižuje a nezhadzuje kolegov pred klientmi ani na verejnosti. Odborné a medziľudské problémy si rieši prostredníctvom stavovského združenia. Poradca môže propagovať svoje služby iba v súlade s vlastnými profesionálnymi kompetenciami a skutočnými možnosťami.

V oblasti vlastného profesijného rozvoja je poradca povinný urobiť všetko pre rozvíjanie svojich profesijných kompetencií, rozvíjať svoje odborné vedomosti a zručnosti. Odborný rast poradcu, optimalizáciu jeho práce a súčasne ochranu klienta zabezpečuje stála odborná supervízia, ktorá je dôležitým predpokladom efektívneho fungovania každého poradenského systému.

Uvedené odporúčania sú nevyhnutné, ak chce poradca vykonávať poradenskú prácu na profesionálnej úrovni a v súlade s etikou. Ako uvádza Kubr (1994), jedným zo základných kritérií osoby poradcu je odhodlanie riadiť sa pravidlami profesionálnej etiky a profesionálneho správania.

2 PORADENSKÝ ROZHOVOR

2.1 Charakteristika poradenského rozhovoru

Poradenský rozhovor je významnou metódou používanou v poradenskom procese pri práci s klientom. Tento typ rozhovoru sa chápe ako nástroj odhadu, v rámci ktorého človek prezentuje svoje lepšie ja, snaží sa niečo získať, niekam dostať. V poradenskom procese ide o odlišnú príčinu a substanciu rozhovoru medzi poradcom a klientom. Poradenský rozhovor má podobu ľudskej transakcie, v rámci ktorej klient informuje o svojich ťažkostiach a poradca sa stáva jedným zo spolunástrojov zmeny (Gabura – Pružinská, 1995).

Cieľom poradenského rozhovoru zameraného na profesijný rozvoj klienta je podľa Hargašovej (2006/2007) pomôcť klientovi utvoriť si objektívny „obraz o sebe“, dať do súvisu „obraz seba“ s vhodným kariérom a profesijným smerovaním, a poukázať na vnútorné rezervy a reálne možnosti, ktoré má klient pri výbere ďalšieho rozvoja.

2.2 Štruktúra poradenského rozhovoru v profesijnom rozvoji

Poradenský rozhovor si vyžaduje zo strany poradcu prípravu a najmä pochopenie toho, že z hľadiska poradcu je rozhovor procesom pozorného aktívneho počúvania, podpory, pochopenia a aj inšpirovania. Poradca môže inšpirovať klienta cez povzbudzovanie, vytváranie atmosféry vzájomnej otvorenosti a dôvery. Vytvorenie dôvernej atmosféry pomáha klientovi prekonať strach z neznáma a otvorene rozprávať o problematickej situácii.

V poradenskom rozhovore je vhodné dodržiavať nasledovný postup (spracované a doplnené podľa Hargašová, 2006/2007). V úvode poradca zopakuje problém, podporí klienta k aktivite a motivuje ho k hľadaniu riešenia – čím navodí optimálnu operatívnu úroveň pre samostatné rozhodovanie. Následne zhodnotí klientove predpoklady pre ďalší profesijný rozvoj, objasní možnosti, pýta sa na názory, upozorňuje na prednosti, ale aj na niektoré nedostatky. Postupne uvádza osobnostné charakteristiky, ktoré podporujú niektorú z alternatív voľby, a spomenie tie, ktoré by mohli byť prekážkou. Pýta sa na skúsenosti, ako sa klient správal v niektorých situáciách bežného života, v čom sa zmenil a čo by mohol urobiť, aby niektoré svoje silné stránky lepšie využil alebo sa zdokonalil v tom, čo zatiaľ považuje za svoju slabšiu stránku.

Predpokladá sa, že v priebehu rozhovoru si klient uvedomuje svoje charakteristiky, dopĺňa si svoj „obraz seba“, postupne získava jasnejšiu predstavu o sebe (self-koncept), o tom, v čom sú jeho prednosti a v čom by sa mal zlepšiť, ak sa rozhodne pre niektorú z uvádzaných alternatív. Počas rozhovoru je vhodné klienta nabádať k zodpovedaniu si

základných otázok pre jeho sebamanažovanie: *Aký je môj najbližší cieľ? Čo chcem urobiť, aby som ho dosiahol? Kedy začnem niečo konkrétne robiť? Z čoho budem čerpať silu, aby som vydržal ísť za svojím cieľom?*

V závere poradenského rozhovoru si klient vyberie dva alebo tri alternatívy ďalšieho vzdelávania, ktoré by boli vzhľadom na jeho predpoklady, záujmy a osobnosť vhodné. Výber doteraz prebiehal v rovine individuálnej a vyplýval z osobnostných predpokladov. Treba prekročiť do reality, kde v nasledujúcom kroku programu porovnáva klient svoje možnosti a sám sa orientuje v informáciách, ktoré ho zaujímajú a môžu mať vplyv na jeho definitívnu voľbu.

Klient môže často vyvíjať tlak na poradcu a očakávať od neho zázraky v zmysle, že poradca preberie za neho zodpovednosť a hravo vyrieši problémy. Pod vyriešením problémov môže klient rozumieť napríklad naplnenie túžob, nádejí a očakávaní. Je veľmi dôležité sa v role poradcu vyhýbať scenáru preberania role všemocného a zapliesť sa do osídien protiprenosu, pretože v opačnom prípade bude poradca paralyzovaný klientovou manipuláciou a manévrovaný do nepodstatných tém. Počas rozhovoru môže poradca aj intervenovať a komentovať klientovo rozprávanie (Gabura - Pružinská, 1995).

Poradenský rozhovor vnímame ako interakciu medzi klientom (učiteľom) a poradcom a táto interakcia je zároveň ovplyvňovaná vonkajšími faktormi, najmä verbálnou a neverbálnou komunikáciou. V nasledujúcom texte sa zameriame na súčasti poradenského rozhovoru medzi poradcom a klientom, ako je aktívne počúvanie, práca s otázkami a i., v rámci ktorých je potrebné získať určitú skúsenosť. Podľa Procházku a kol. (2014) ide predovšetkým o spôsob vedenia poradenského rozhovoru a poznačenie najdôležitejších bodov, ktoré zo vzájomnej interakcie medzi poradcom a klientom vyplývajú.

2.3 Súčasti poradenského rozhovoru medzi poradcom a klientom

Aktívne počúvanie

Keď hovoríme o aktívnom počúvaní, tak máme na mysli umenie počúvať, ktoré je základom úspešnej komunikácie v poradenskom procese. Podľa Procházku a kol. (2014) pod aktívnym počúvaním rozumieme neprerušované počúvanie, keď klient rozpráva, a umenie vstúpiť do klientovho rozprávania, keď hovorí príliš dlho bez prestávky alebo sa opakuje. Dôležité je aj dávať najavo, že poradca klienta vníma a venuje mu svoju pozornosť. Tento záujem môže poradca dávať najavo takými prejavmi, akými sú napríklad udržiavanie očného kontaktu, prikyvovanie hlavou, používanie citosloviec „áno určite“, „mhmm“, podporovanie klienta „povedzte mi viac“, opakovanie časti výpovede „povedali ste mi, že ...“.

V konečnom dôsledku, aktívnym počúvaním dávame klientovi najavo, že sme pri ňom a zaujíma nás, čo hovorí. Pri nepozornom počúvaní môžu poradcovi uniknúť relevantné informácie dôležité pre pochopenie problému klienta a pre ďalšiu prácu s klientom. Novakovová (2015) poukazuje na nasledujúce **nedostatky v procese aktívneho počúvania**:

- „*Nepočúvanie*“ – napriek tomu, že sluchom zachytávame informáciu, nerozlišujeme jej podstatu z hľadiska potreby klienta. Poradca často kladie viaceré otázky, ktoré neposúvajú rozhovor k vypovedaniu potreby klienta, ale opakovanie slúžia na zachytenie základných informácií.
- *Povrchné počúvanie* – počúvajúci poradca zaregistruje tému hovoreného, na základe ktorej usúdi, že mu je dôverne známa a ďalší obsah informácie ho hlbšie nezaujíma. Väčšinou neudržiava zrakový kontakt s klientom a počas sedenia si len tvorí záznam o zachytenej informácii.
- *Počúvanie na úrovni obsahu* – poradca zachytáva obsah informácie zo strany klienta bez hlbšieho zamyslenia. Je tu charakteristická pasivita počúvajúceho, čo vytvára u klienta pocit neprítomnosti. Samotný obsah prijímanej informácie je v poradenstve dôležitý, no jeho skutočné porozumenie súvisí s hlbším zamyslením, porozumením, precítením a následným prepojením so skutočnou potrebou klienta, ktorú často nevie verbálne vypovedať.

Aktívne počúvanie je dôležité, tak ako aj pre rolu poradcu, ako aj pre rolu klienta. Pre poradcu môže byť užitočné opýtať sa klienta, o čom bol dnešný rozhovor a čo si z neho klient zapamätal.

Autori Gabura a Pružinská (1995) realizovali prieskum na vzorke 100 klientov o tom, ako ho klienti počúvajú a čo si pamätajú z predchádzajúceho stretnutia. Poradenské stretnutia si nahrávali a nahrávky konfrontovali s výpoveďami klientov na ďalších konzultáciách. Výsledky boli prekvapujúce, pretože iba 32% klientov si presne pamätalo, o čom sa hovorilo na predchádzajúcom stretnutí. 17% klientov si nepamätalo takmer nič a 51% klientov s obsahom stretnutia narábalo veľmi voľne, to znamená, že si informácie prispôbovali podľa svojich predstáv. Z tohto dôvodu je potrebné overovať si počas celého poradenského procesu, čo klienti počujú, a na záver zhrnúť obsah konzultácie spoločne s klientom. Takisto je užitočné zopakovať si obsah stretnutia na konci aktuálneho a na začiatku ďalšieho stretnutia.

Práca s otázkami

Významné miesto v práci poradcu vo vzťahu ku klientovi a v poradenskom rozhovore má práca s otázkami, pomocou ktorých poradca získava množstvo relevantných informácií. Vedieť efektívne pracovať s otázkami môžeme nazvať umením, najmä u začínajúcich poradcov, ktorí môžu pracovať s otázkami neefektívne. Otázky by mali byť jasné a cielene formulované. Gabura (2005, s. 66 - 67) uvádza, že v poradenskom rozhovore je vhodné pýtať sa **priamo** – bez náznakov, obchvatov, **konkrétne** – na to, čo sa chcete dozvedieť, **jasne** – presne naformulovať, na čo sa pýtam, **krátko** – nie dlhé a komplikované otázky, zmysluplne – objasniť klientovi, prečo je otázka pre mňa dôležitá, a **v súvislostiach** – ak je to možné, spojte otázku klienta s predchádzajúcou výpoveďou klienta.

Existuje niekoľko druhov otázok, podľa Novakovovej (2013 in Novakovová, 2015, s. 12 - 13) sa najčastejšie stretávame s nasledovnými:

- Uzatvorené otázky – sú zamerané na upresnenie informácie a možno na ne odpovedať slovami áno/nie. Tento druh otázok neposúva klienta v jeho komunikácii k hlbšiemu vypovedaniu potreby, a ani k rozvíjaniu vypovedanej informácie. Klient nemusí chcieť na otázku jednoznačne odpovedať, najmä ak je v opozícii a necíti sa bezpečne. Tento druh otázok odporúčame v poradenskom procese využívať obmedzene a iba vtedy, ak sa chceme uistiť o informácii, ktorá už bola klientom vyjadrená, napríklad: „*Počujem, že mi hovoríte, že by ste radi rozšírili Vaše zameranie v predmetoch, ktoré vyučujete a nevíete ako postupovať?*“
- Sugestívne otázky – nepripúšťajú alternatívu, sú kategorické a výrazne obmedzujú odpoveď, vnucujú ju klientovi podľa predstáv poradcu. Často sú spojené s procesom hodnotenia, keď sa klient nemusí cítiť príjemne. Pri použití tohto typu otázok sa klient (v snahe vyhnúť sa odpovedi) pokúša uniknúť z neprijemnej situácie – ospravedlňuje sa, príp. poradcovi klame. Uvádzame príklad na sugestívnu otázku: „*Prečo ste neprišli skôr, keď ste videli, že situácia so študentom z Vašej triedy je vážna?*“
- Otvorené otázky – sú považované za voľné otázky, ktoré klientovi umožňujú slobodne odpovedať. V rámci poradenského procesu sú tieto otázky najvhodnejšie, pretože najvýraznejšie podporujú klienta vo vypovedaní jeho potrieb, napríklad: „*Je niečo, čo Vám v danej situácii pomáha?*“

Podľa Gaburu a Pružinskej (1995) by sa mal poradca vyhýbať aj tzv. vatovým otázkam, pri ktorých ide o získavanie času na premyslenie. Lepšie je povedať narovinu „*uvažujem teraz o tom, na čo sa máme sústrediť*“. Nie je vhodné dávať klientovi naraz veľa otázok, pretože väčšinou vznikne situácia, kedy klient nevie na ktorú otázku odpovedať skôr,

ktorá je dôležitá, a ktorá menej dôležitá. Ďalším dôvodom je, že často mnohé z nich ostanú nezodpovedané a poradca sa k nezodpovedaným otázkam nevracia. Aj skúsený poradca sa občas pristihne pri tom, že dáva klientom otázky, na ktoré nečaká odpoveď. Odpoveď si častokrát dáva poradca sám alebo odpovedá za klienta. Je potrebné si dávať pozor aj na manipulatívne otázky, napríklad: „Teraz sa cítite spokojný, však?“

V procese andragogického poradenstva sa zameriavame prioritne na otázky otvorené, a konštruktívne, čiže zamerané na hľadanie riešení. Vyhýbame sa sugestívnym a manipulatívnym otázkam. V konečnom dôsledku, otázky a práca s nimi sú dôležitou súčasťou komunikácie poradcu, dynamizujú rozhovor, utvrdzujú a podporujú klienta v tom, že je počúvaný. Ak sú teda efektívne využívané a zmysluplné, tak významne podporujú poradenský proces.

Jazyk v poradenstve

Významnou súčasťou poradenského rozhovoru je aj jazyk poradcu. Poradca by mal hovoriť s klientom jasne a zrozumiteľne. Úroveň vyjadrovania poradcu by mala rešpektovať kapacitu klienta pochopiť jeho slová. Preto je prínosné sledovať aj neverbálne prejavy klienta a vedieť odčítať pochopenie a porozumenie, prípadné nepochopenie. V prípade poradcu pre cieľovú skupinu učiteľov odpadáva problém stretnutia sa s rozmanitou klientelou, ktorá má špecifický slovník. Tento jav je typický skôr pre iné druhy poradenstva (napr. ľudia bez domova, drogovzo závislí a pod.) .

Pravdou však ostáva, že poradca ktorý bez problémov dokáže používať jazyk klienta, dokáže s ním nadviazať veľmi dobrý kontakt. Mnohí klienti sa hanbia a neodvážia sa opýtať na to, čomu nerozumejú a platí to aj opačne. Mnohokrát sa poradcovia boja, že keď ukážu klientovi drobnú nevedomosť, tak stratia u klienta kredit odborníka. V konečnom dôsledku to má negatívny dopad na to, že poradcovia i klienti si domýšľajú kontexty, a v komunikácii môžu ísť úplne mimo seba, nestretávať sa (ľudovo nazvané – „ja o koze, ty o voze“) (Gabura, 2005).

Akceptácia klienta

Neodmysliteľnou podmienkou efektívnej komunikácie v poradenskom procese je akceptácia a rešpektovanie klienta, jeho názorov, postojov a pocitov. Tu nachádza dôležité miesto dôvera, pretože ak klientovi nedôverujeme, tak nie je možné vytvoriť dobrý poradenský vzťah. Podľa Procházku a kol. (2014) je výhodnou a prijateľnou komunikačnou pozíciou, známa pozícia v transakčnej analýze – „ja som OK , ty si OK“, ktorá umožňuje

klientovi aj poradcovi akceptovať sa navzájom, a vytvára prijateľný priestor pre spoluprácu pri riešení problémov. Akceptácia je pochopenie klienta, pričom sa s ním nemusíme stotožňovať, a zároveň by mal poradca brať vážne, čo klient hovorí a spolu s ním sa zamyslieť nad tým, prečo o tom hovorí práve teraz.

Empatia

Pri práci s klientom v poradenskom procese je dôležitá empatia. Ide o schopnosť vcítiť sa do prežívania klienta a snažiť sa pochopiť, čo sa v klientovi deje. Podľa Gaburu (2005), keď sa poradca vcíti do prežívania klienta a do jeho situácie, začne ho vnímať inak a dokáže lepšie porozumieť jeho situácii a potrebám. V tomto kontexte Procházka a kol. (2014) dodávajú že napriek tomu, poradca nemá autenticky prežívať to, čo klient, pretože sa dostane do zajatia silných pocitov, a nemal by kapacitu klientovi pomôcť. Táto dimenzia je v poradenstve kľúčová, no pre poradcu je dôležité si zachovať určitý odstup od problémov klienta.

Kongruencia

Ďalšou diskutovanou komunikačnou zručnosťou je otvorenosť vo vyjadrovaní pocitov a kongruencia. Kongruenciou vnímame ako súlad, zhodu a vzájomné porozumenie medzi poradcom a jeho klientom. Podľa Procházku a kol. (2014) má poradca priestor na to, aby aj on hovoril o svojich pocitoch, zážitkoch a skúsenostiach. Samozrejmosťou je, že musí vedieť svoju otvorenosť dávkovať. Doslovné naplnenie porekadla „*čo na srdci, to na jazyku*“ by mohlo narušiť poradenský vzťah a proces riešenia problému.

Poradca by si nemal vo svojich vyjadreniach protirečiť, pretože tak môže vytvoriť neistotu v klientovi. V tomto prípade vzniká pozitívna a zároveň negatívna väzba, ktorá môže vyvolávať u klienta neistotu, a klient sa nevie rozhodnúť, ktorej časti komunikovaného obsahu má vyhovieť, a ktorú má brať ako podstatnú a potrebnú. Napríklad, poradca s istou formou správania klienta súhlasí, oceňuje ju a vzápätí s ňou vyjadruje nespokojnosť, kritizuje ju a odmieta. Klient je zmätený a podlieha protichodným informáciám poradcovi, objavuje sa neistota, napätie, nespokojnosť, hnev alebo apatia (Gabura, 2005).

Spätná väzba

Do komunikačného repertoáru poradcu patrí aj poskytovanie spätnej väzby klientovi. Poradca informuje klienta o tom, ako na neho pôsobilo jeho správanie, konanie a jeho problém. Je prínosné nájsť na situácii klienta niečo pozitívne, čo klienta podporí a pozitívne posilní jeho žiaduce správanie, a zároveň povedať niečo, čo poradca považuje za neefektívne. Pri poskytovaní spätnej väzby by poradca nemal robiť morálne úsudky (Procházka a kol., 2014).

Spätná väzba môže byť v rámci poradenského rozhovoru dobrým spôsobom, ako dať klientovi najavo, že ho poradca počúval a porozumel vypovedanému. V rámci nej možno použiť slová ocenenia, napríklad za úprimnosť a otvorenosť. Problematika bližšie rozpracovaná v kapitole 3.3 *Spätná väzba v poradenskom procese*.

Záznam rozhovoru

V priebehu rozhovoru poradca získava veľké množstvo informácií, preto je vhodné už pred stretnutím s klientom urobiť potrebný zápis, a počas rozhovoru zaznamenávať podstatné informácie vo forme poznámok alebo audionahrávky. Klienta o tejto skutočnosti vždy informujeme.

Je potrebné si uvedomiť, že sú situácie, kedy toto zaznamenávanie môže pôsobiť na klienta rušivo. Na základe dohody môžeme preto využiť aj moderné zaznamenávacie zariadenia (diktafón, kamera, smartfón a pod.) alebo aj ďalšie prítomné osoby (kolega, študent, odborník z príbuzného odboru, atď.), ktoré budú robiť zápis alebo zaznamenávať poznámky. O tejto skutočnosti však klient musí byť vopred informovaný, a so záznamom a prítomnosťou cudzej osoby musí súhlasiť (Procházka a kol., 2014).

Poradenský rozhovor by sa nemal končiť úzkosťou klienta a klient by nemal odchádzať od poradcu s nevypovedanými obavami. Časť prezentovaných problémov by mala byť určitým spôsobom uzatvorená vzájomnou dohodou o tom, na čo sa poradenská práca sústreďí na prípadnom ďalšom stretnutí (Gabura - Pružinská, 1995).³

³ Príklad priebehu poradenského rozhovoru s doporučenými intervenciami nájdete v prílohe č. 5.

Tabuľka 4 Výhody a riziká využívania poradenského rozhovoru

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Väčšie uvoľnenie klienta, vytvorenie atmosféry otvorenosti a dôvery. ✓ Možnosť pozorne sledovať významné kľúče (reakcie, odpovede, neverbálnu komunikáciu) k pochopeniu klienta a jeho problému. ✓ Možnosť trpezlivo sa prispôbiť tempu klienta, nechať dostatočný priestor pre to, aby mal klient možnosť referovať o ďalších informáciách aj na budúcich stretnutiach. ✓ Počas rozhovoru môže poradca intervenovať, a tak viesť klienta k hlbšiemu zamysleniu nad jeho problémom. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Klienta môže blokovať strach z neznáma, a tak radšej ostáva v povrchových vodách svojich problémov. ⊗ Klient môže uvádzať veľa faktov, ktoré sú rozporuplné, mätúce alebo na prvý pohľad irelevantné. ⊗ Klient môže vyvíjať tlak na poradcu a ten môže byť ohrozený preberaním zodpovednosti za klienta. ⊗ Selektívne počúvanie a subjektívny výber dôležitých informácií podľa poradcu - výsledkom je dvojkoľajná komunikácia a vzájomné nepochopenie sa.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 5 Vhodnosť použitia – poradenský rozhovor

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+++
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	+++
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3 VYBRANÉ METÓDY PRE PORADENSKÝ PROCES

3.1 Využitie prvkov koučovania v poradenskom rozhovore

V rámci poradenského procesu je možné využívať aj prvky koučovania, prípadne aj koučovací rozhovor ako celok. Samozrejme, je vždy potrebné zvážiť, či je to vhodné alebo nie, a či sú na to poradca, a aj klient pripravení. Najširšie spektrum využitia prvkov koučovania je práve v poradenskom rozhovore. Tak ako celé poradenstvo, aj koučovanie by malo byť založené na báze dobrovoľnosti, ale aj dôvery a nestrannosti.

Koučovanie vo svojej postate vnímame ako riadený rozhovor medzi koučom (v našom prípade poradcom) a klientom. Tento rozhovor je zameraný na hľadanie riešení rôznych situácií klienta ako napr.: hľadanie riešení rôznych problémov, hľadanie spôsobov napĺňania rozvojových potrieb, hľadanie vízií a stratégií ďalšieho rozvoja a pod.

Poradca vedie rozhovor tak, že pomáha klientovi vytvárať si jeho vlastné cesty k dosiahnutiu cieľa. Je sprievodcom rozhovoru, zabezpečuje aby sa rozhovor neodkláňal od témy, systematicky kladie otvorené a konštruktívne otázky tak, aby klientovi umožnil nazerať na problém z rôznych strán. Cieľom takéhoto rozhovoru je nájsť riešenia a postupy alebo ďalšie kroky k vyriešeniu určeného problému klienta alebo skupiny klientov.

Možnosť využívať koučovanie v procese poradenstva môže podmieňovať aj povaha a charakter klienta. Typy ľudí v procese koučovania možno kategorizovať nasledovne (upravené a doplnené podľa Daňková, 2015, s. 66 – 70):

1. Klienti, ktorí „*nevedia a nechcú*“. Respektíve chcú len do výšky svojho platu. Ľudovo povedané, vezú sa s väčšinou. Týchto ľudí nie je veľmi vhodné koučovať, je vhodné využívať iné poradenské nástroje. Koučovanie by mohlo byť stratou času.
2. Klienti, ktorí „*nevedia, ale chcú*“. Často sú to začiatčníci, prípadne ľudia na novej pozícii. Koučovanie je u nich vhodné spolu s inými nástrojmi, kde získavajú aj potrebné vedomosti a zručnosti. Čiže využívanie koučovania v poradenskom procese je vhodné, avšak malo by byť výrazne podporené rozvojovými, vzdelávacími a inými aktivitami.
3. Klienti, ktorí „*vedia, ale nie vždy chcú*“. U týchto klientov je koučovanie možné, ale náročné najmä pre samotného kouča/poradcu. Výsledný efekt koučovania často závisí od nálady klienta, jeho aktuálneho rozpoloženia a motivácie.
4. Klienti, ktorí „*vedia aj chcú, ale neveria si*“. U týchto ľudí je koučovanie vhodné, najmä je potrebné sa zamerať na motivačný aspekt. V rámci koučovacieho rozhovoru možno využívať pochvalu a povzbudenie.

5. Klienti, ktorí „*vedia, chcú a prirodzene prijímajú zodpovednosť*“. U týchto ľudí je práve koučovanie vynikajúci a odporúčaný nástroj ďalšieho rozvoja. Tieto osobnosti sú si často vedomé svojich silných a slabých stránok, chcú sa vedome rozvíjať a napredovať. Využitie prvkov koučovania v poradenskom procese môže mať pre nich motivačný charakter, ale môže to byť aj spôsob, ako budú nachádzať nové cesty a inovatívne riešenia daného problému alebo situácie.

Tak ako poradenský rozhovor, tak aj využívanie prvkov koučovania kladie na poradcu zvýšené nároky v oblasti aktívneho počúvania, koncentrácie, vnímania verbálnych, paralingvistických a neverbálnych signálov.

Realizácia koučovacieho rozhovoru⁴

Pri koučovaní sa najčastejšie využíva stratégia GROW, ktorú navrhol Whitmore (2019). Jej základom je akronym GROW (v preklade „rast“), ktorý vyjadruje priebeh rozhovoru (podrobnejšie v prílohe č. 6):

- G – goals (cieľ): definovanie cieľa rozhovoru, čo chce klient dosiahnuť.
- R – reality (realita): aktuálny stav riešenia problematiky.
- O – options (možnosti): aké sú možnosti riešenia.
- W – will (vôľa): čo klient urobí, aby daný cieľ dosiahol.

Na začiatok koučovacieho rozhovoru podľa stratégie GROW je významné prelomenie ľadov a vytvorenie dôvernej atmosféry. Samotné jadro rozhovoru začína stanovením si cieľa (G – goals), teda toho, čo chce klient dosiahnuť, zmeniť alebo vyriešiť. Cieľ by mal spĺňať charakteristiku SMART, prípadne SMARTER. Mal by byť špecifický, merateľný, akceptovateľný, realistický, termínovaný, nabitý energiou (motivačný alebo aktivizujúci) a zaznamenaný. Vhodná je aj jeho pozitívna formulácia.

Následne sa preveruje aktuálna realita (R – reality). Fáza slúži na preverenie situácie, ako daný problém klienta vplýva na prácu, prežívanie, ostatných ľudí a pod. Ďalej preverujeme, aké riešenia už boli realizované a prečo neboli úspešné. Aká je momentálne celková situácia a aké faktory ovplyvňujú daný problém. Poradca podnecuje klienta k popisu situácie a dopĺňaniu podrobností. Hľadá sa jadro problému.

Ďalšou fázou rozhovoru je hľadanie možností riešenia a alternatívnych stratégií (O – options). Poradca sa pýta na to, čo klient môže urobiť. Poradca stále pomocou otvorených a konštruktívnych otázok udržiava rozhovor tak, aby sa klient nestrácal, neodbiehal od témy

⁴ Pri realizácii koučovacieho rozhovoru sa môžete pridržať aj iných stratégií ako GROW. V prílohe č. 7 bližšie pre inšpiráciu uvádzame stratégie KVAK, ADAPT a SMARTER.

a podstaty problému. Následne prichádza na rad výber najlepšej možnej stratégie riešenia daného problému.

Keď sa vyberie možné a vhodné riešenie, nasleduje zostavenie plánu a akčných krokov (W – will), ktoré treba dodržať pri jeho riešení. Klient popisuje, čo bude robiť, kedy, kde a ako. Záver rozhovoru je vhodné ukončiť celkovým zhrnutím, prípadným povzbudením a podporou zo strany kouča.⁵

Pokiaľ v poradenskom rozhovore využívame len prvky koučovania, nie je nutné pridržať sa striktné danej stratégie. Čo je však typické pre koučovanie, je spôsob formulácie otázok. V ďalšom texte sa zameriame na spôsob pokladania otázok, ale aj na zaujímavú techniku koučovania, ktorou je priamka cesty.

Využitie koučovania v poradenskom rozhovore môže byť veľmi nápomocné a efektívne. Nie vždy je však vhodné. Už sme naznačili, že nie je vhodný pre všetky typy klientov, a niekedy tak môže byť pre poradcu stratou času a energie. Preto je potrebné citlivo zvažovať, či koučovanie vhodné je a či nie. Takisto, pokiaľ klient nechce situáciu riešiť, ale chce sa napríklad len postávať, prípadne je veľmi nesústredený alebo rozrušený, alebo nemáte ešte vybudovaný profesijne-dôverný vzťah (klient nemusí hovoriť pravdu, môže aj neúmyselne zavádzať), nekoučujte. Koučovať je zbytočné aj v tom prípade, ak na riešenie daného problému existuje ľahšia, osvedčená cesta, rada či informácia.

Formulácia koučovacích otázok

Počas koučovania sa používajú konštruktívne otázky, ktoré sú prioritne otvorené a vedú klienta k zamysleniu sa nad situáciou a hľadaniu odpovedí. Je vhodné, ak sa otázky začínajú opytovacími zámenami: *kto, čo, aký, kedy, ako*. V tomto kontexte je potrebné premyslieť si spôsob opytovania sa. Ak chceme, aby bol poradenský rozhovor úspešný, je potrebné zamerať sa na tzv. konštruktívne otázky, teda zamerať sa na budúcnosť a riešenia. Príklady zmeny opytovania sa uvádzame v Tabuľke 6.⁶ V ľavom stĺpci nájdete otázky zamerané na problém, hľadajú príčinu problému. V pravom stĺpci sú tieto otázky preformulované tak, aby boli zamerané na budúcnosť a hľadanie riešenia daného problému.

⁵ Štruktúru rozhovoru porovnaj napríklad s Podaná (2012) Koučování pro manažery, Karpinská – Kmecová (2017) Koučování podľa pyramidy, Daňková (2015) Koučování. Kdy, jak a proč, Cipro (2015) Psychoanalytické koučování, Whitmore (2019) Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování.

⁶ Ďalšie inšpiratívne príklady koučovacích otázok nájdete v prílohe č. 8.

Tabuľka 6 Formulovanie koučovacích otázok

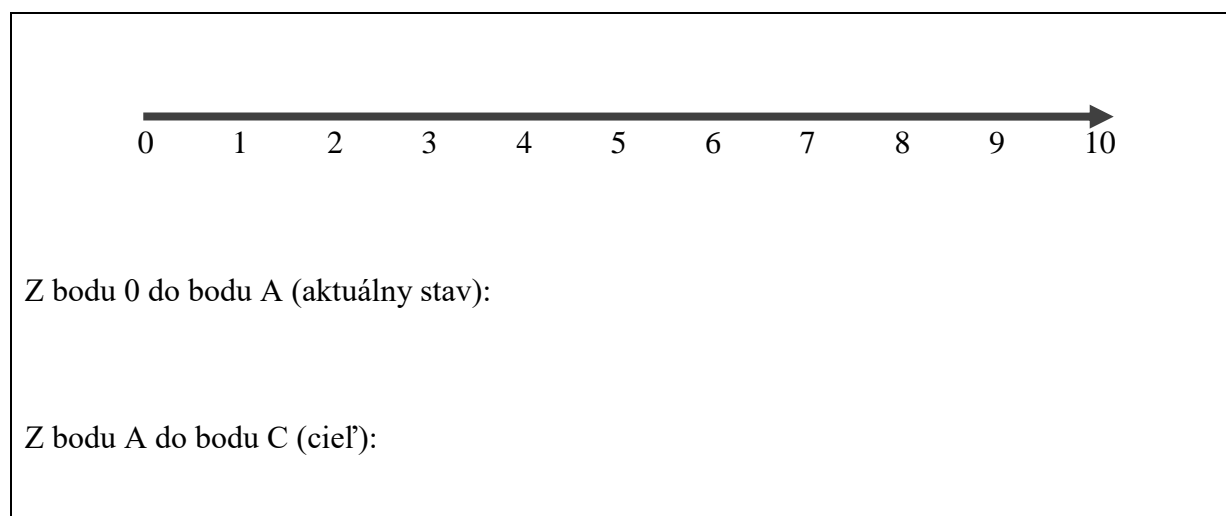
<i>Zameranie na problém</i>	<i>Zameranie na budúcnosť</i>
Prečo ste to neurobili?	Čo nabudúce urobíte, aby ste splnili úlohu? Akú inú stratégiu využijete, aby ste dosiahli svoj cieľ?
Prečo ste to urobili?	Čo ste tým chceli dosiahnuť? K čomu mala tá situácia viesť? Čo by ste chceli najbližšie v takej situácii urobiť? Akými inými spôsobmi môžete nabudúce konať?
Ako to, že vám to nejde? Prečo vám to stále nejde? Prečo sa vám stále nedarí?	Čo musíte alebo chcete urobiť, aby ste sa posunuli ďalej? Akým spôsobom prekonáte prekážky? Čo vám pomôže k tomu, aby ste dosiahli svoj cieľ?

Zdroj: upravené podľa Bréda a kol. 2017.

Priamka cesty

Ďalšou zaujímavou technikou koučovania je využitie priamky (šípky). Pracovne sme tento nástroj pomenovali *priamka cesty*. Svojím spôsobom ide o škálovaciu otázku (pozri Obrázok 4).

Obrázok 4 Priamka cesty



Zdroj: vlastné spracovanie

Práca s priamkou je vyjadrená v nasledujúcich bodoch (inšpirované a upravené podľa Szabó – Meier, 2010):

1. Bod 0 predstavuje absolútne nepoznanie riešenia problému alebo úplný začiatok cesty k cieľu, bod 10 jeho maximálne naplnenie, vyriešenie.
2. Klient si stanoví svoj cieľ alebo problém, ktorý aktuálne rieši.
3. Klient je vyzvaný, aby si nakreslil priamku s 10 bodmi.

4. Klient je vyzvaný, aby na priamku zaznačil bod, v ktorom sa aktuálne nachádza vzhľadom na riešený problém. Čiže zaznamená bod A - aktuálny stav (nemusí to byť nutne bod 0).
5. Následne je vyzvaný, aby zaznačil bod, do ktorého sa chce dostať, čiže C - cieľ. Pozor, cieľ sa nemusí vždy zhodovať s bodom 10, najmä vtedy, ak ide o čiastkové ciele.
6. Na rad prichádza dopytovanie a formulovanie otázok poradcom zamerané na úsek z bodu 0 až bodu A. Je to prvá fáza opytovania sa. Opytovanie je zamerané na zistenie toho, čo všetko klientovi pomohlo dostať sa z bodu 0 k aktuálnemu stavu. V tomto kontexte je potrebné zistiť, čo klientovi pomohlo a môže pomôcť naďalej pri dosahovaní cieľa. Opatrenia, ktoré klientovi nepomohli by mali byť v ďalšom postupe vylúčené. Príklady otázok:
 - *Čo vám pomohlo dostať sa z bodu 0 do bodu A, čiže na miesto, kde teraz ste?*
 - *Čo všetko z toho, čo ste urobili, bolo efektívne?*
 - *Aké vaše činnosti a postoje vám v tom pomohli?*
7. Ďalším krokom je formulovanie otázok z bodu A - aktuálny stav do bodu C - cieľ. Ide o druhú fázu opytovania sa., ktorá by mala klienta naviesť k nájdeniu efektívneho riešenia problému či situácie. Príklady otázok:
 - *Čo z uvedeného vám pomôže dosiahnuť cieľ?*
 - *Čo z uvedeného nebolo efektívne? Čomu sa budete vyhýbať?*
 - *Aké iné možnosti máte, aby ste dosiahli svoj cieľ?*
 - *Čo všetko môžete ešte urobiť?*
 - *Čo z toho je najreálnejšie?*
8. Klient by mal na základe vašich otázok hľadať svoju vlastnú cestu k vytýčenému cieľu.

Priamka cesty je veľmi jednoduchý a efektívny nástroj. Keďže v koučovaní môžeme ísť krok po kroku, aj pri využívaní priamky cesty môžeme ísť po jednotlivých číslach. Pri každom sa zastaviť a hľadať možnosť malého pokroku na ceste za cieľom klienta. Pri využívaní tohto nástroja je vhodné podporovať klienta doplňujúcimi otázkami, pružne reagovať na jeho odpovede a pomaly ho posúvať bližšie k jeho vytýčenému cieľu.

Odporúčania pre koučovanie v poradenskej praxi

- ✓ Koučovanie a jeho prvky v poradenskom procese kombinujte s inými metódami a technikami, najlepšie priamo s poradenským rozhovorom.
- ✓ Citlivo zvažujte, či je koučovanie pre klienta vhodné alebo nie.
- ✓ Akceptujte jedinečnosť a individualitu klienta.
- ✓ Pri využívaní prvkov koučovania nepodsúvajte vlastné riešenia a rady. V tomto prípade klient hľadá svoju vlastnú cestu.
- ✓ Vyhnite sa manipulatívnym, sugestívnym a zavádzajúcim otázkam.
- ✓ Obsah rozhovoru by mal byť dôverný.
- ✓ Akceptujte názory a rozhodnutia klienta, buďte čo najviac nestranný.
- ✓ So súhlasom klienta si zaznamenávajújte odpovede pre ďalšiu diskusiu a spoluprácu.

Tabuľka 7 Výhody a riziká využívania koučovania v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rozvíja samostatnosť a zodpovednosť klienta. ✓ Má výrazný motivačný efekt. ✓ Je zameraný na riešenie problémov. ✓ Klient hľadá vlastné a originálne riešenia. ✓ Podporuje vyhýbanie sa stereotypným riešeniam. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Nie je vhodný pre všetky typy klientov. ⊗ Je náročný na realizáciu pre poradcu - riziko sklznutia do manipulatívnych otázok a poskytovania rád.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 8 Vhodnosť použitia – prvky koučovania

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+++
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	++
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.2 Pozorovanie klienta

Poradca za istých okolností môže svojho klienta pozorovať pri jeho práci alebo pri interakcii s inými ľuďmi. V školstve ide o širokú paletu možností, nie vždy je však pozorovanie vhodné. Poradca môže pozorovať jednotlivca, jednotlivca v skupine alebo celú skupinu (tzv. skupinové pozorovanie). Samozrejme, na základe dohody s klientom. Po

realizovanom pozorovaní by mala nasledovať konštruktívna spätná väzba (pozri nasledujúcu podkapitolu 3.3 *Spätná väzba v poradenskom procese*). V školskom prostredí je v súvislosti s pozorovaním zaužívaný najmä pojem hospitácia či náčuv. V poradenstve by však malo ísť skôr o kolegiálne a partnerské pozorovanie bez hodnotiaceho aspektu.

Podľa Pavlova a Krystoňa (2020) pozorovanie pracovnej alebo učebnej činnosti je významným zdrojom informácií o rozvojových potrebách učiteľov. Na základe pozorovania môžeme usudzovať ako je učiteľ pripravený na svoju prácu, ako sa ďalej profesijne rozvíja, ako vníma a chápe nové trendy, a ako pristupuje ku vzniknutým situáciám. Na základe pozorovania môžeme z pozície poradcu odhaliť primárne, ale aj sekundárne, či skryté rozvojové potreby, ktoré nie je možné diagnostikovať prostredníctvom rozhovoru a iných diagnostických nástrojov. Okrem iného, môžeme pozorovať následnú zmenu správania, čiže pokrok klienta.

V poradenskom procese môžeme využiť niekoľko typov pozorovania (spracované a upravené podľa: Bačíková – Janovská, 2018; Malá a kol., 2009):

- *Štruktúrované a neštruktúrované pozorovanie*: pri štruktúrovanom pozorovaní pozorovateľ vyberá konkrétny jav v správaní a konaní, pozoruje frekvenciu výskytu, kvalitu javu a zaznamenáva ich do vopred pripraveného formuláru (tento formulár si môže vytvoriť sám poradca pre konkrétny prípad). Pri neštruktúrovanom pozorovaní pozorovateľ zaznamenáva celý rad javov komplexne. Výsledkom je súvislý text, ktorý sa následne analyzuje (nie je potrebné robiť vopred záznamový hárok).
- *Celostné a čiastkové pozorovanie*: celostné pozorovanie je zamerané na celý komplex javov a činností pozorovaného klienta. Môže ísť napríklad o pozorovanie učiteľa na vyučovacej hodine a pozoruje sa celý priebeh. Čiastkové sa zameriava na vopred určený jav. Ako príklad môže byť pozorovanie učiteľa na vyučovacej hodine so zameraním na vytváranie pozitívnej atmosféry a iné.
- *Priame a sprostredkované (nepriame) pozorovanie*: priame pozorovanie realizuje poradca priamo v teréne, sprostredkované pozorovanie sa realizuje prostredníctvom záznamu o činnosti, spravidla sa jedná video alebo audio záznam. Výhodou nepriameho pozorovania je možnosť niekoľkokrát sa vrátiť k danému javu a teda väčšia možnosť jav objektívnejšie zhodnotiť.
- *Krátkodobé a dlhodobé pozorovanie*: závisí od typu poradenského procesu a pravdepodobnejšie častejšie pôjde o pozorovanie krátkodobé. Krátkodobé pozorovanie býva jednorazové, dlhodobé môže trvať niekoľko dní či týždňov.

- *Individuálne a skupinové pozorovanie*: individuálne pozorovanie je zamerané na jednu osobu a jej konanie, skupinové je naopak zamerané na pozorovanie viacerých aktérov. Z uvedeného vyplýva, že individuálne pozorovanie je pre pozorovateľa jednoduchšie. Pri skupinách odporúčame realizovať štruktúrované pozorovanie a so súhlasom klientov priebeh nahrávať aspoň v audio podobe.

Realizácia pozorovania

Realizáciu pozorovania môžeme popísať v nasledovných troch krokoch. Príprava pozorovania, samotná realizácia a vyhodnotenie pozorovania. Podľa Prokšu a Hleda, a kol. (2008) v *prípravnej etape* si stanovujeme cieľ pozorovania, časový harmonogram a spôsob pozorovania. Nasleduje *samotné pozorovanie*, kedy pozorovateľ zaznamenáva prebiehajúce procesy. *Etapa vyhodnotenia* pozorovania je založená na spracovaní, triedení, usporiadaní a analýze získaných dát. Tento proces vyúsťuje do interpretácie. Poradca sa na pozorovanie môže pripraviť pomocou nižšie uvedených otázok, na ktoré bude hľadať odpoveď.

1. *Prečo ideme pozorovať?* – je pozorovanie vhodná metóda k riešenému problému? Čo tým chceme dosiahnuť, aké pohnutky a dôvody nás k tomu ako poradcu vedú?
2. *Koho ideme pozorovať?* – individuálne alebo skupinové pozorovanie.
3. *Čo ideme pozorovať?* – cieľ pozorovania, na čo sa počas pozorovania zameriame, celostné alebo čiastkové pozorovanie.
4. *Ako ideme pozorovať?* – štruktúrované alebo neštruktúrované pozorovanie, priame alebo nepriame, nájdenie optimálneho spôsobu pozorovania.
5. *V akom čase ideme pozorovať?* – krátkodobé alebo dlhodobé pozorovanie, ale tak isto nájdenie vhodného časového priestoru vyhovujúcemu obom stranám (klientovi a poradcovi).
6. *Ako ideme zaznamenávať?* – spôsoby zaznamenávania pozorovania, môže ísť aj o kombináciu priameho pozorovania vytvárania audio- alebo videozáznamu (po súhlase klienta a dodržania etických princípov). Prípadná príprava záznamu k pozorovaniu, najmä pri štruktúrovanom pozorovaní. Vzor (možný návrh) záznamu k pozorovaniu nájdete v prílohe č. 9.
7. *Ako spracovať výsledky pozorovania?* – ako bude prebiehať analýza získaných dát, a ako ich budem ako poradca interpretovať klientovi (spätná väzba).

Po príprave poradcu na pozorovanie nasleduje oboznámenie klienta s cieľom pozorovania a vytvorenie dohody na pozorovaní. Potom nasleduje samotné pozorovanie,

vyhodnotenie získaných dát, a na záver poskytnutie spätnej väzby klientovi, k čomu prislúcha aj dohoda na ďalšej spolupráci na základe výsledkov pozorovania.

Odporúčania pre pozorovanie v poradenskej praxi

- ✓ Citlivo zvažujte, či je pozorovanie v danej situácii vhodné.
- ✓ Klientovi vysvetlite cieľ pozorovania, ubezpečte ho, že všetky získané informácie sú dôverné. Informujte ho o postupe pozorovania.
- ✓ Vysvetlite klientovi, že to nie je klasicky vnímaná hospitácia, účelom nie je hodnotenie, ale skvalitnenie práce a pomoc klientovi.
- ✓ Dohodnite sa na spôsobe zaznamenávania pozorovania. Pri skupinovom pozorovaní vždy odporúčame aspoň audiozáznam.
- ✓ Čo najskôr po pozorovaní, ako je to možné a vhodné, poskytnite klientovi spätnú väzbu.

Tabuľka 9 Výhody a riziká realizácie pozorovania v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Možnosť prispôsobenia pozorovania danej situácii. ✓ Pozorovanie má široké uplatnenie - diagnostika rozvojových potrieb primárnych aj sekundárnych, sledovanie pokroku klienta a pod. ✓ Možnosť zaznamenávať prostredníctvom audio-alebo videozáznamu. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Klient môže pozorovanie odmietat', ak s poradcom nemá vytvorený profesijne-dôverný vzťah. ⊗ Klient môže počas pozorovania zámerne aj nezámerné meniť svoje správanie a konanie, môže sa správať tendenčne. ⊗ Je náročné na realizáciu pre poradcu. ⊗ Dlhodobé pozorovanie je náročné na čas.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka10 Vhodnosť použitia – pozorovanie

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	prostredníctvom záznamu
	<i>skupinové/tímové</i>	prostredníctvom záznamu
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	prostredníctvom záznamu
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	++
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	-
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.3 Spätná väzba v poradenskom procese

Poskytovanie spätnej väzby vnímame ako neoddeliteľnú súčasť pozorovania a ako motivačný prostriedok k dosiahnutiu daného cieľa u klienta. Spätná väzba v tomto kontexte je reakcia na správanie a konanie klienta v priebehu poradenského procesu, čiže sumár poradcom spracovaných informácií, ktoré opisne sprostredkuje klientovi. Môžeme konštatovať, že spätnú väzbu a jej poskytovanie v poradenskom procese vnímame ako prostriedok k dosiahnutiu stanoveného cieľa.

Podstatu spätnej väzby vyjadruje aj Letovancová (2010, s. 76 - 77) keď uvádza, že: „Spätná väzba neznamena hovoriť ostatným, v čom robia chyby a ako by sa mali zmeniť. Je to poskytnutie informácií o vnímaní, opísanie pocitov nehodnotiacim spôsobom. Je dôležité pritom nechať osobe, ktorá spätnú väzbu prijíma, možnosť vziať si z nej to, čo považuje za dôležité. Dávanie spätnej väzby je možné prirovnať k nastaveniu zrkadla, v ktorom sa jednotliviec môže vidieť tak, ako ho vidia iní a pochopiť, ako jeho správanie ovplyvňuje iných.“

Podľa Noskovej (2019), adekvátna spätná väzba by mala mať nasledovné znaky: popisná, konkrétna, mala by zohľadňovať potreby príjemcu, teda to, čo spätnou väzbou získa. Taktiež by mala zohľadňovať pripravenosť, schopnosť či ochotu klienta spätnú väzbu prijať. Následne by mala byť zameraná na správanie a konanie, ktoré je klient schopný ovládať a meniť, a mala by byť vhodne načasovaná.

Pri pozorovaní alebo pri poskytovaní spätnej väzby sa aj z pozície poradcu môžeme nevedomky dopúšťať chýb. Najčastejšie o tieto chyby hodnotenia, ktoré je pri poskytovaní spätnej väzby potrebné čo najviac eliminovať (upravené podľa Štikar a kol., 2003):

- Chyba miernosti – hodnotenie javu je lepšie ako realita. Napr. klienta pochválime za jeho konanie napriek tomu, že malo výrazné nedostatky.
- Chyba favoritizmu – vedomé alebo nevedomé vyzdvihovanie klienta. Môže ísť o situácie, keď vyzdvihujeme klienta na úkor iných, napr. výroky: „*Považujem vás za odborníka vo svojej oblasti....*“ „*Ste expert v danej oblasti.*“ *Vaše konanie je omnoho lepšie ako iných mojich klientov.*“
- Chyba kontrastu – poradca neporovnáva klienta s kritériami, ale so samým sebou.
- Haló efekt – poradca sa nechá ovplyvniť celkovým dojmom alebo dominujúcim hodnotiacim kritériom. Táto chyba sa stáva v prípade, že klient je výrazne dobrý v jednej oblasti. Poradca upriamuje svoju pozornosť na túto jednu oblasť, hodnotí ju vysoko pozitívne a nedostatky nevedome prehliada.

- Chyba centrálnej tendencie – priemerovanie hodnotenia, hodnotiteľ sa obáva chváliť alebo kritizovať. V takomto prípade poradca používa frázy ako napr.: „*Bolo to v pohode.*“ „*Váš výkon bol priemerný.*“ „*Dokumenty sú na primeranej úrovni.*“
- Chyba časového sledu – tendencia hodnotiť podobne kritériá, ktoré nasledujú za sebou.
- Logická chyba – poradca podobne hodnotí parciálne kritériá, o ktorých si myslí, že sú vo vzájomnom vzťahu.
- Sériový efekt – prejavuje sa pri hodnotení väčšieho množstva kritérií u jedného klienta alebo u viacerých klientov za sebou, v nepretržitom slede. Prejavuje sa ako tendencia znižovania rozdielov medzi kritériami alebo medzi klientmi.

Tieto chyby si obvykle neuvedomujeme, preto ich robíme. A práve preto je dobré o nich vedieť, poznať ich, aby sme sa im vedeli vyhnúť. Po poskytnutí spätnej väzby klientovi je vhodné urobiť si sebareflexiu a hľadať, akých chýb sme sa dopustili, aby sme sa im následne vedeli vyvarovať.

Realizácia spätnej väzby

Jednou z najrozšírenejších techník poskytovania spätnej väzby je tzv. „*sendvičový alebo hamburgerový model*“. Jeho pointou bolo poskytovanie spätnej väzby na princípe „*pozitívne - negatívne - pozitívne*“. To znamená, že ten, kto poskytuje spätnú väzbu (v našom prípade poradca), začína pozitívnou spätnou väzbou, tým čo bolo dobré a žiaduce. Následne prejde k negatívne hodnoteniu. V rámci spätnej väzby popisuje, čo bolo problematické. Na tento krok nadväzuje aj hľadanie možností a návrhov, ako nežiaduce konanie alebo správanie v budúcnosti odstrániť. Spätná väzba v tomto modeli je ukončená zhrnutím, ktoré má opätovne pozitívny charakter. Tento model je stále využiteľný, avšak pri poskytovaní spätnej väzby je vhodné dodržiavať aj nasledovné pravidlá.

Spätná väzba by mala byť poskytnutá v čo možno najkratšom čase po realizácii pozorovania alebo po inej činnosti. Vyhnite sa tým stresu u klienta. Klient aj poradca majú ešte v pamäti danú situáciu a budú vedieť lepšie reagovať ako s dlhším odstupom času. Pre poskytovanie spätnej väzby by ste si mali vybrať vhodné miesto, kde vás nik nebude rušiť, a taktiež si zabezpečte dostatok času. Prostredie by malo byť pokojné, klient by sa mal cítiť dobre. Mali by ste sa pokúsiť o príjemnú atmosféru, aby sa klient uvoľnil.

Spätná väzba by mala byť ústne podaná. Klientovi však môžete odovzdať aj spracovaný záznam z pozorovania, aby sa k informáciám mohol neskôr vrátiť. Ak podávate spätnú väzbu písomne, tak je vhodné pripojiť aj slovný komentár.

Spätná väzba by mala byť konštruktívna, čiže má viesť k pozitívnej zmene konania či správania klienta. Preto je vhodné realizovať ju systematicky a stanoviť jej cieľ (čo chceme spätnou väzbou docieľiť). Pri poskytovaní spätnej väzby by ste sa mali zamerať na vecné informácie a javy, za istých okolností môžete popísať aj vaše pocity alebo to, ako klient pôsobí na ostatných ľuďoch. Ako uvádza Nosková (2019), zamerajte sa prioritne na tie javy, ktoré klient dokáže svojim konaním a správaním ovplyvniť. Takisto môžete ponechať klienta zhodnotiť svoju činnosť na základe vlastnej sebareflexie. Diskutujte o prienikoch a rozdieloch vo vašich zisteniach s vyjadreniami klienta. Ako uvádza Letovancová (2010), spätnú väzbu je vhodné ponúknuť ako jednu alternatívu, váš pohľad, a nevnucovať ju ako jedinou pravdu. Dogmatické presadzovanie jedného pohľadu môže viesť k verbálnej obrane alebo útoku klienta.

Z pozície poradcu by ste mali byť pri poskytovaní spätnej väzby čo najviac objektívny a konkrétny, ale aj úprimný. Ak nepoznáte motívy prejednávaneho konania, pýtajte sa na ne, nechajte klienta objasniť situáciu. Zbytočne neodbáčajte od témy a vyhnite sa používaniu frázy ako napr.: „*Nazačiatku to bolo dobré, potom to šlo už len z dole z kopca...*“ Spätná väzba by mala byť popisná (nie hodnotiacia) a je vhodné zamerať sa na javy, ktoré je potrebné eliminovať, prípadne vylepšiť, a taktiež sa zamerajte aj na to, čo bolo vhodné a dobré. Majte na pamäti, že cieľom spätnej väzby by mala byť pomoc a podpora klienta v jeho situácii.

Komentovaniu povahových vlastností, resp. vyhnite sa novej urážke by ste sa mali vyhnúť. Snažte sa byť diplomatický a profesionálny. Na jav poukážte popisne na základe faktu. Príklady: *ste nedochvilňny - prišli ste neskoro, ste lenivý - materiály ste mi neodovzdali v dohodnutom čase, ste hlúpy - sú oblasti ako, v ktorých sa potrebujete zdokonaľiť*, a pod. Takto skôr docielite zmenu správania a konania.

Spätná väzba by mala byť motivačná, preto môžete využívať pochvalu. Pochvala však musí mať svoju hodnotu, nepreháňajte to, vždy však pochváľte to, čo je pochvaly hodné. Na druhej strane, pochvala u niektorých menej sebavedomých klientov môže zvýšiť sebavedomie, vtedy je vyslovene žiaduca.

Po poukázaní na nedostatky môžete nechať priestor pre klienta, nech sám navrhne možnosti zlepšenia a vyriešenia situácie. Potom sa spoločne dohodnite na stratégii riešenia problému. V tomto bode platí známy fakt, že ak človek príde na riešenia sám, je ochotnejší a motivovanejší podľa toho konať.

Takisto sa snažte vnímať aj neverbálne signály, ktoré môžu prezentovať nezáujem, nesúhlas a pod. (kývanie hlavou zo strany na stranu, škrabanie sa za ušami, šúchanie čela a i.). Neverbálne signály vnímajte v celkovom kontexte. Ak je niekomu zima, prekrížené ruky na hrudi nebudú znamenať uzavretie či neprijatie a pod. Na záver je vhodné dohodnúť sa na ďalšom postupe a riešení zistených nedostatkov s víziou pozitívnej zmeny, t.j. nastavte si spôsob ďalšej spolupráce (porovnaj napr. s: Nosková, 2019; Kiss, 2019; Letovancová, 2010).

Spätná väzba na konci poradenského procesu

V poradenskom procese rozlišujeme dva základné druhy spätnej väzby. Prvou je priebežná spätná väzba, ktorá sa poskytuje počas trvania a realizácie poradenstva. Druhá je spätná väzba na konci poradenského procesu, tzv. záverečná. K problematike poskytovania záverečnej spätnej väzby v poradenskom procese by sme sa chceli uviesť pár riadkov.

Záverečná spätná väzba prebieha logicky v závere poradenského procesu. Najmä, ak bolo poradenstvo dlhodobejšieho charakteru. Ako uvádza Pavlov (2020a, s. 93 – 94), záverečná etapa obsahuje vyhodnotenie riešených úloh a problémov, klient a poradca spoločne hodnotia pokroky, poukazujú na úspechy a pod. Súčasťou záverečnej etapy je aj spätno-väzbový záznam, ktorý by mal obsahovať:

- evalváciu realizovaných úloh, vyhodnotenie dohodnutého cieľa;
- rekapituláciu vhodných a efektívnych stratégií, resp. neúspešných, pomenovanie príčin a objektívnych či subjektívnych prekážok pri dosahovaní cieľa;
- posilnenie, ocenenie úspechu a úsilia, nové plány do budúcnosti, prípadné pokračovanie poradenstva;
- zhodnotenie vlastného potenciálu klienta na riešenie učebných potrieb v porovnaní so vstupom do poradenského procesu;
- prijatie individuálneho plánu nápravy/rozvoja klienta.

Záverečná spätná väzba by sa taktiež mala riadiť vyššie uvedenými pravidlami. Počas nej spolu s klientom môžete prejsť celý priebeh poradenského procesu, rozobrať jeho silné stránky a problematické miesta. Je možné ukončiť ju diskusiou o ďalšom možnom pláne rozvoja klienta, na ktorom sa vy už podieľať nebudete. Spoločne môžete prediskutovať jeho plány a motivovať ho v ďalšom prograse. Na záver si môžete aj vy vyžiadať spätnú väzbu na svoju poradenskú činnosť, pretože aj vy by ste sa mali chcieť neustále rozvíjať a zistené informácie vám môžu pomôcť aj pri práci s inými klientmi.

Odporúčania pre poskytovanie spätnej väzby v poradenskej praxi

- ✓ Vytvorte si vhodný časový priestor a zabezpečte príjemné a nerušené prostredie.
- ✓ Spätnú väzbu sa snažte klientovi poskytnúť čo najskôr.
- ✓ Spätnú väzbu poskytujte popisne, konkrétne a nehodnotiacim spôsobom.
- ✓ Snažte sa uvedomovať si chyby pri poskytovaní spätnej väzby a vyhýbať sa im.
- ✓ Počas spätnej väzby nechajte klientovi priestor na hľadanie vlastných návrhov zlepšenia a riešenia problematickej situácie.
- ✓ V prípade potreby sa dohodnite na ďalšej spolupráci.

Tabuľka 11 Výhody a riziká využívania spätnej väzby v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Vhodne realizovaná spätá väzba je vysoko efektívna. ✓ Vedie klienta k pozitívnym zmenám v konaní a správaní. ✓ Učí klienta reálnejšiemu sebaobrazu. ✓ Učí klienta prijať aj svoje slabé stránky. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Klient nemusí byť pripravený prijímať spätú väzbu. ⊗ Pri nevhodne podanej spätnej väzbe sa môže klient verbálne brániť, či útočiť, čo môže vyústiť do konfliktu.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 12 Vhodnosť použitia – spätá väzba

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	++
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.4 Obsahová analýza písomných dokumentov

Diagnostika a analýza školských dokumentov sa sústreďuje na akékoľvek dokumenty v písomnej podobe, teda na hmotné i nehmotné stopy správania a konania. Môže ísť o rôzne materiály, obrazové a digitálne záznamy. Analýza dokumentov je dôležitá pre poznanie postojov, názorov a motívov a je obsiahnutá spravidla v úradných dokumentoch, školských a osobných učiteľských textoch, ktoré slúžia aj ako nástroj diagnostiky profesionálnych potrieb na úrovni organizácie, tímu a jednotlivca (Pavlov - Krystoň, 2020).

Pokiaľ hovoríme o analýze písomných dokumentov (súvisiacich s prácou učiteľov), zameriavame sa na to, aké dokumenty je vhodné analyzovať. Podľa Pavlova a Krystoňa (2020, s. 90) ide o nasledovné dokumenty:

Dokumenty na úrovni školy ako celku a pracovných tímov:

- strategické dokumenty, plány, analýzy (evalvácie), programy, štatúty, kurikulá a i.;
- ŠkVP (školský vzdelávací program) a jeho časti o podpore profesijného rozvoja učiteľov;
- vízia, stratégia podpory profesijného rozvoja pedagogického zboru a učiteľov na škole;
- plán podpory profesijného rozvoja učiteľov na škole;
- plán práce školy a jeho ročné vyhodnotenie;
- plán vnútroškolskej kontroly;
- plány práce poradných a metodických orgánov na škole (vrátane zápisníc a hodnotiacich správ);
- štatúty metodických a poradných orgánov na škole;
- dokumentácia pravidelného hodnotenia pedagogických zamestnancov;
- výsledky kontrolných zistení z hospitačnej a inšpekčnej činnosti;
- profesijné štandardy pedagogických a odborných zamestnancov.

Dokumenty na úrovni jednotlivca:

- individuálne plány profesijného rozvoja učiteľov;
- pedagogická dokumentácia učiteľa (tematické plány, učebné osnovy, písomné prípravy);
- výsledky (doklady) o absolvovanom vzdelávaní a jeho produkty (záverečné práce), a i.;
- publikačná a iná tvorivá činnosť učiteľov;
- profesijné štandardy.

V andragogickom poradenstve učiteľstvu nie je cieľom analyzovať všetky uvedené dokumenty. Z hľadiska efektivity celého procesu je potrebné urobiť výber vhodných dokumentov a systematicky ich analyzovať. V nasledujúcom texte sa zameriame na postup obsahovej analýzy dokumentov.

Realizácia obsahovej analýzy dokumentov

Realizácia obsahovej analýzy dokumentov závisí od toho, čo je našim cieľom, a cieľom poskytovaného poradenstva, a čo chceme zistiť. V zásade poznáme dva prístupy, a to sú kvalitatívna a kvantitatívna obsahová analýza. Kvalitatívny prístup sa opiera o porozumenie obsahu dokumentov a ich interpretáciu. Kvantitatívny prístup využíva tri skupiny postupov: výber dokumentov a získanie prístupu k nim, kritické hodnotenie dokumentov z hľadiska využiteľnosti pre poradenský proces, kódovanie a analýza z hľadiska stanovených cieľov (Pavlov - Krystoň, 2020).

Pri aplikácii obsahovej analýzy v poradenskom procese môžeme vychádzať z nasledovného postupu. Prvým krokom je *stanovenie cieľa obsahovej analýzy*. V tomto bode určujeme, či využijeme kvalitatívny alebo kvantitatívny prístup. Nasleduje *výber vhodnej stratégie* – induktívnej alebo deduktívnej. Ako uvádza Gavora (2015), induktívna stratégia je charakteristická tým, že najskôr získavame dáta z dokumentov a následne vytvárame závery. Deduktívna stratégia predstavuje opak, najskôr si určíme teoretické kategórie a k nim budeme získavané dáta priraďovať.

Ďalším krokom je *získanie, zber vhodných dokumentov* (z vyššie uvedených) a výber vhodných dokumentov vzhľadom na cieľ poradenského procesu. Ide o zámerný a dostupný výber. *Samotná analýza vybraných dokumentov* je charakteristická ich posúdením, triedením a podrobným rozborom. V prípade kvalitatívneho prístupu sa zameriavame na hľadanie podstaty a súvislostí medzi dátami, v prípade kvantitatívnej stratégie na zisťovanie početnosti výskytu určitého javu.

Nasleduje *interpretácia zistení*. Zistenia z obsahovej analýzy dokumentov by sme mali interpretovať zrozumiteľne. Je vhodné vytvoriť správu o zisteniach, ktorá bude tvoriť podklad pre nasledujúci krok. V rámci kvalitatívnej analýzy sa v interpretácii zameriavame na odhalené vzťahy a zistené súvislosti medzi zisteniami. V prípade kvantitatívnej analýzy sa zameriavame na výskyt, početnosť a frekvenciu analyzovaného javu. V poradenskom procese je vhodné s klientom komunikovať o zisteniach. Na základe zistení a spoločnej diskusie je možné *nastaviť si ďalšiu spoluprácu* a následné kroky.

Odporúčania pre obsahovú analýzu dokumentov v poradenskej praxi

- ✓ Vysvetlite klientovi, prečo je obsahová analýza dokumentov v danej situácii vhodná.
- ✓ Požiadajte klienta o spoluprácu pri získavaní relevantných dokumentov.
- ✓ Zvoľte si vhodnú stratégiu obsahovej analýzy písomných dokumentov.

- ✓ Vyberajte si vhodné dokumenty vzhľadom k riešenej situácii, ktoré obsahujú potrebné informácie, aby ste sa nezahltili množstvom nepodstatných informácií.
- ✓ Zistenia, ktoré sú vám nejasné a nezrozumiteľné, komunikujte s klientom.
- ✓ Na základe zistení spolu s klientom nastavte ďalšie kroky vašej spolupráce.

Tabuľka 13 Výhody a riziká využívania analýzy písomných dokumentov v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Veľké množstvo získaných dát a informácií. ✓ Možnosť kombinácie kvalitatívneho a kvantitatívneho prístupu. ✓ Nie je potrebná interakcia klienta počas analýzy. ✓ Obsahová analýza dokumentov je vhodná pri diagnostike učebných potrieb. ✓ Dotvára celkový pohľad na prácu klienta, ale aj na prostredie, v ktorom pracuje. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Pri väčšom množstve dokumentov je náročná na realizáciu z hľadiska času. ⊗ Niektoré dokumenty môžu mať „pro forma“ charakter a neodrážajú realitu (môžu byť nadhodnotené alebo podhodnotené).

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 14 Vhodnosť použitia – analýza písomných dokumentov

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+++
	<i>hlavná</i>	++
	<i>záverečná</i>	+
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.5 Myšlienkové mapy a ich využitie

Myšlienkové mapy, ktoré poznáme aj pod názvami ako pojmové mapy či kognitívne mapy, sú grafické zobrazenia problémov a ich možných riešení vo vzájomných vzťahoch. Každý jednotliviec vníma inak, a aj preto sú myšlienkové mapy veľmi individuálnym nástrojom. Uplatnenie myšlienkových máp je rôznorodé a sú využiteľné aj v procesoch poradenstva. Vhodne zasadené do poradenského procesu, môžu pomôcť klientovi pochopiť svoje problémy a hľadať na ne riešenia.

Podľa E. Letovancovej (2010) sú myšlienkové mapy grafický nástroj zobrazenia štruktúry problému či situácie, podporujúci identifikáciu jeho základných prvkov a zobrazenie ich vzájomných väzieb. Sú nástrojom jednotlivca, z čoho vyplýva aj ich individuálnosť, teda

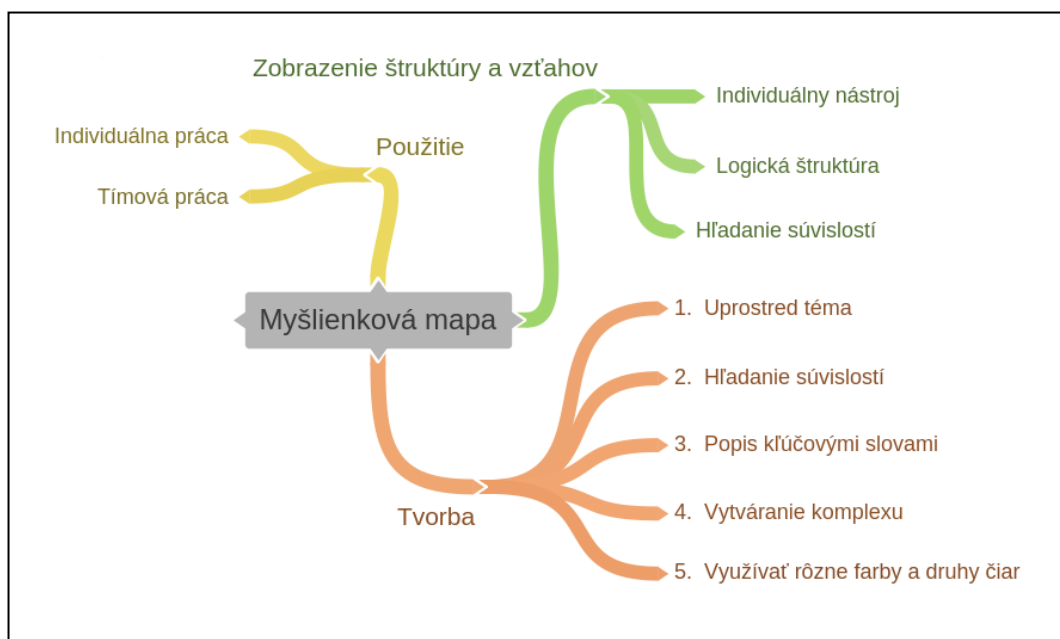
zobrazenie štruktúry a súvislostí tak, ako ich vnímame, ako ich vidíme vo svojej mysli. Touto individuálnosťou sa mapa stáva pre tvorcu názornou v ním uvedomovaných a vnímaných súvislostiach.

Výhodou myšlienkových máp je, že umožňujú komplexné zobrazenie informácií aj so zobrazením hierarchie a vzťahov medzi nimi, čo pomáha utriediť myšlienky klienta. Sú nápomocné pri analýze a riešení problémov alebo slúžia ako pomôcka pri štúdiu, efektívnom plánovaní, či riešení osobných záležitostí (Zormanová, 2017). Myšlienkové mapy je možné vytvárať individuálne alebo v malých skupinách. Zvyčajne sú jednoduché, prehľadné, často esteticky spracované, čím sa uľahčuje ich zapamätateľnosť.

Realizácia a tvorba myšlienkových máp

V rámci poradenského rozhovoru môže poradca navrhnúť využitie myšlienkovvej mapy, a ak klient túto metódu nepozná, inštruuje ho pred tvorbou. Každý klient pri vytváraní myšlienkovvej mapy postupuje inak, a aj konečná verzia sa často výrazne odlišuje. Tvorba myšlienkovvej mapy klientom pomáha spracovať informácie do logickej štruktúry, hľadať súvislosti, a tak uľahčuje učenie a hľadanie riešení problémových situácií. Myšlienkové mapy taktiež môžu predstavovať výstup z brainstormingu. V dnešnej dobe je možné vytvárať myšlienkové mapy aj za pomoci rôznych programov či aplikácií.

Obrázok 5 Príklad myšlienkovvej mapy/tvorba



Zdroj: Temiaková a kol. 2020, s. 186.

Postup pri vytváraní myšlienkových máp podľa Bartoňkovej (2007) je jednoduchý. Uprostred veľkého papiera je zaznamenaná ústredná téma, problém. Následne je potrebné utriediť si myšlienky podľa vzťahov k sebe navzájom a podľa vzťahu k ústrednej téme. Hlavné vychádzajúce vetvy tvoria osnovu. Jednotlivé vetvy sa popisujú kľúčovými slovami, heslami. Následne sa definujú ďalšie vzťahy a súvislosti - hlavné vetvy získavajú vetvy vedľajšie, a tak sa vytvára celkový komplex. Môžu sa používať rôzne farby, druhy čiar (plná, prerušovaná, dvojité), rôznych typy písma pre znázornenie vzťahov a súvislostí.

Poradca môže klienta pri vytváraní myšlienkového mapy podporovať doplnujúcimi otázkami a pýtať sa na zachytené súvislosti. Po vytvorení myšlienkového mapy klientom je vhodné o nej diskutovať a zhodnotiť prínos pre klienta a poradenský proces.

Odporúčania pre tvorbu myšlienkových máp v poradenskej praxi

- ✓ Citlivo zvažujte, či je tvorba myšlienkových máp vhodná k riešenej situácii a či je pre klienta táto možnosť prijateľná.
- ✓ Ak klient nepozná myšlienkové mapy, vysvetlite mu ich prínos, tvorbu a využitie.
- ✓ Zabezpečte na realizáciu vhodný priestor a pomôcky (papier a farebné perá či ceruzky).
- ✓ Predchádzaniu tvorby myšlienkových máp môže predchádzať diskusia o probléme, koučovací rozhovor alebo brainstorming.
- ✓ Pokiaľ sú riešené situácie alebo problémy klienta veľmi komplexné, je vhodné vytvárať čiastkové myšlienkové mapy.
- ✓ Po vytvorení myšlienkového mapy klientom spolu diskutujte možnosti, návrhy riešení, prípadne odhalenie vzťahov a pod. Spolu zhodnoťte prínos tvorby pre klienta.

Tabuľka 15 Výhody a riziká využívania myšlienkových máp v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Zobrazujú komplexne vzťahy k danému problému alebo situácii. ✓ Vytvárajú logickú štruktúru. ✓ Povzbudzujú klienta k hľadaniu riešení situácií či problémov. ✓ Sú individuálnym nástrojom klienta, vždy je prispôbena jeho mysliu a uvažovaniu. ✓ Sú jasné, jednoduché a názorné. ✓ Jednoduchá a nenáročná realizácia. ✓ Možnosť využiť v individuálnom aj skupinovom poradenstve. ✓ Možnosť prepojenia s inými metódami. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Myšlienkové mapy nemusia byť vhodné pre všetky typy klientov. ⊗ Príliš komplexné problémy môžu viesť k neprehľadnej myšlienkovému mape. ⊗ Vzhľadom na to, že myšlienkové mapy sú veľmi individuálne, mapy vytvorené klientom nemusia dávať poradcovi zmysel.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 16 Vhodnosť použitia – myšlienkové mapy

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+
	<i>skupinové/tímové</i>	+
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	-
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	+
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.6 Osobná SWOT analýza klienta⁷

Všeobecne analýzu SWOT môžeme vnímať ako nástroj identifikácie vonkajších a vnútorných faktorov posudzovaného javu, predmetu, organizácie, procesu, osoby a i. Využitie je široké, od výskumu, cez procesy hodnotenia, vzdelávania, a koniec koncov, jej využitie je možné aj v procesoch poradenstva, práve vo forme osobnej SWOT analýzy klienta.

Podľa Letovancovej (2010), analýzu SWOT môžeme definovať ako systematickú identifikáciu vnútorných atribútov, napr. organizácie a vonkajších faktorov prostredia, v ktorom pôsobí. Následne ide o výber stratégie zlepšenia, ktorá tejto situácii najlepšie zodpovedá. Použitím tejto metódy a dôkladným rozborom konkrétnej situácie, sa vytvárajú predpoklady na vytvorenie vhodnej stratégie, ktorá umožní najlepším spôsobom dosiahnuť stanovený cieľ. Zakladá sa na logike, že efektívna stratégia maximalizuje silné stránky a príležitosti, a minimalizuje slabé stránky a ohrozenia. Treba ich preto dôkladne poznať. Zanedbanie niektorej stránky môže mať ďalekosiahle dôsledky pre proces rozhodovania aj pre jeho výsledný efekt.

Akronym SWOT (Průcha 2014; Turek, 2014; Letovancová, 2010), vyjadruje (vnútorné faktory S a W, vonkajšie faktory O a T):

- S – Strengths (silné stránky): pozitívne a dominantné charakteristiky, výhody, zdroje, pozitívne podmienky a prednosti.

⁷ Rozšírený text o možnostiach využitia osobnej SWOT analýzy s konkrétnym príkladom nájdete v článku od autorov Pančíková – Schubert (2021). *Prínos a tvorba osobnej SWOT analýzy pre profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov.*

- W – Weaknesses (slabé stránky): všetko, čo môže vo vnútri zabrániť dosiahnuť cieľ či vyriešiť daný problém, všetko proti, nepriaznivé podmienky, negatívne charakteristiky a pod.
- O – Opportunities (príležitosti): všetky vonkajšie faktory, ktoré môžu pozitívne ovplyvniť, pomôcť, podporiť, ktoré je možné využiť v prospech dosiahnutia cieľa alebo riešenia problému.
- T – Threats (ohrozenia): všetky vonkajšie faktory, ktoré môžu ohrozovať alebo úplne zabrániť dosiahnutiu cieľa či vyriešeniu problému.

Využitie SWOT analýzy v poradenstve je pomerne široké. Je vhodná pre individuálne poradenstvo, ako osobná SWOT analýza klienta, kedy ju môžeme použiť ako východisko poradenského procesu a zároveň pomáha klientovi zorientovať sa v danej situácii. Analýza SWOT je vhodná aj pre skupinové poradenstvo, pri poradenstve manažmentu školy, napr. ako spôsob zhodnotenia/analýzy školy v konkurenčnom prostredí.

Realizácia osobnej SWOT analýzy klienta

V tejto časti sa zameriame prioritne na realizáciu osobnej SWOT analýzy klienta. Prvou úlohou poradcu je odhadnúť, či použitie analýzy SWOT je vhodné pre prejednávajúcu situáciu (cieľ). Ak áno, následne je potrebné oboznámiť klienta s realizáciou.

Účelom je, aby si sám klient, na základe svojej reflexie a vlastného poznania zapísal výsledky analýzy (príklad v Tabuľke 17, s. 53). To znamená, že hľadá svoje silné a slabé stránky, ktoré sa vzťahujú k jeho osobnosti, vzdelaniu, skúsenostiam a pod. Zároveň identifikuje možné vonkajšie príležitosti a ohrozenia, ktoré nie sú v súvisi s jeho osobnosťou.

V nasledujúcom texte prinášame návrh možných podporných otázok a oblastí pre klienta pri vypracovávaní osobnej SWOT analýzy klientom.

- **Silné stránky:** Čo považujete za svoje silné stránky? V čom ste dobrý? V čom máte bohaté skúsenosti? Aké máte výhody oproti vašim kolegom? Čo na sebe hodnotíte kladne?
 - *Oblasti:* vzdelanie a kvalifikácia, ďalšie absolvované vzdelávanie, pracovné skúsenosti, technické zručnosti, sociálne zručnosti, vhodné osobnostné charakteristiky, a i.
- **Slabé stránky:** V čom vnímate svoje nedostatky? Ako by ste popísali svoje slabé miesta? V ktorých oblastiach sa potrebujete zdokonaľiť? V akých oblastiach máte nedostatok skúseností? Ktoré vaše osobnostné charakteristiky považujete za slabiny?

Aké prekážky, ktoré viete ovplyvniť vidíte pri svojom uplatnení? Aké informácie vám chýbajú? Aké zručnosti by vám pomohli a aktuálne nimi nedisponujete?

- *Oblasti:* chýbajúce vzdelanie a kvalifikácia, nedostatočná prax a ďalšie vzdelávanie, chýbajúce zručnosti, negatívne hodnotené vlastnosti, prekážky rôzneho charakteru, a i.

Tabuľka 17 Príklad výsledkov osobnej SWOT analýzy klienta

Silné stránky (vnútorné):	Slabé stránky (vnútorné):
<ul style="list-style-type: none"> • Vhodná kvalifikácia – aprobácia fyzika a matematika. • 1. atestácia. • Dlhoročná prax. • Dobré kolegiálne vzťahy a vzťahy s vedením. • Skúsenosti s adaptačným vzdelávaním nových kolegov. • Vlastnosti: precíznosť, systematickosť. 	<ul style="list-style-type: none"> • Neznalosť cudzích jazykov. • Nedostatočná motivácia. • Upadanie do rutiny. • Žiakmi hodnotený ako menej obľúbený. • Vyhrotené vzťahy s rodičmi. • Zdravotné prekážky, vyšší vek. • Nedostatočná práca s počítačom a IKT.
Príležitosti (vonkajšie):	Ohrozenia (vonkajšie):
<ul style="list-style-type: none"> • Voľné pracovné pozície pre aprobáciu fyzika a matematika. • Nízka konkurencia vzhľadom na aprobáciu. • Široké možnosti vzdelávania v oblasti IKT a jazykov. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zmena vedenia školy. • Predpokladaný nízky záujem zamestnávateľa o skupinu 50+. • Voľné pracovné miesta mimo región bydliska.

Zdroj: vlastné spracovanie

- **Príležitosti:** Aké máte iné možnosti uplatnenia? Aké dostupné možnosti osobnostného alebo profesijného rozvoja máte? Aké sú aktuálne pozitívne zmeny vo vašom odbore, ktoré by vám mohli pomôcť?
 - *Oblasti:* pozitívne trendy v odbore, možnosti uplatnenia, možnosti ďalšieho vzdelávania, možnosti osobnostného rozvoja, dobrá zamestnateľnosť, dobrá dostupnosť možností (finančná, časová, regionálna), nízka konkurencia a pod.
- **Ohrozenia:** Aké sú aktuálne trendy vo vašom odbore, ktoré vás môžu ohroziť? Cítite sa byť v nejakej oblasti diskriminovaný? Aké vzdelávania, ktoré by vám pomohli, absentujú v ponuke vzdelávacích inštitúcií?
 - *Oblasti:* nízke možnosti uplatnenia, negatívne trendy v odbore, vysoká konkurencia, absencia ponúk rozvoja a vzdelávania, zlá dostupnosť možností rozvoja a vzdelávania, nízka zamestnateľnosť v regióne, náznaky diskriminácie, a pod.

Ako sme už naznačili, po vypracovaní výsledkov osobnej SWOT analýzy je potrebné s klientom ďalej pracovať a vytvoriť budúcu stratégiu, ktorá môže predstavovať podporu

silných stránok alebo naopak, elimináciu slabých. Môžeme však hovoriť o štyroch základných stratégiách (Temiaková a kol., 2020, s. 220), a to:

1. stratégia založená na využití silných stránok a príležitostí klienta,
2. stratégia založená na zmiernení negatívneho dopadu slabých stránok prostredníctvom využitia príležitostí,
3. stratégia, ktorá vyživa silné stránky k prevencii alebo minimalizácii možných profesijných ohrození,
4. stratégia, ktorá zmiernuje dopad slabých stránok a redukuje vplyv ohrození.

Vytvorením výsledkov SWOT analýzy klienta sa cesta nekončí. Na základe zachytených a roztriedených informácií, je potrebné s klientom nastaviť vhodnú stratégiu jeho ďalšieho rozvoja.

Nastavenie plánu ďalšieho rozvoja podľa výsledkov prebieha rozhovorom a následným plánovaním. Po výbere vhodnej stratégie môže poradca používať podporné otázky pre klienta ako napr.:

- Ako môžete využiť svoje silné stránky k dosiahnutiu stanoveného cieľa?
- Ktoré z uvedených silných stránok v tom zastávajú najväčšiu rolu?
- Ktoré vaše silné stránky vám môžu pomôcť eliminovať vonkajšie ohrozenia?
- Ako môžete využiť identifikované príležitosti pre dosiahnutie svojho cieľa?
- Ktoré z uvedených príležitostí vnímate ako najpodstatnejšie?
- V čom a ako vám to pomôže?
- Ktoré vaše slabé stránky vám bránia dosiahnuť svoj cieľ?
- Eliminácia ktorých vašich slabých stránok vám pomôže dosiahnuť svoj cieľ?
- Ktoré slabé stránky viete odstrániť v najkratšom čase?
- Elimináciu ktorej slabej stránky považujete za kľúčovú pre dosiahnutie vášho cieľa?
- Ako to urobíte, aké máte na to možnosti?
- Čo môžete urobiť ako prvé?
- Ako si môžete nastaviť plán na základe vašej analýzy?

Pri tvorbe osobnej SWOT analýzy klienta je vhodné vytvoriť pre klienta dostatočný časový priestor a využívať podporné otázky, ktoré vedú klienta k zamysleniu sa nad svojou situáciou. Výstupom by mala byť stratégia, napr. plán vlastného profesijného či osobnostného rozvoja alebo identifikácia potrebných krokov k dosiahnutiu stanoveného cieľa.

Odporúčania pre osobnú SWOT analýzu klienta v poradenskej praxi

- ✓ Vysvetlite klientovi prínos osobnej SWOT analýzy, najmä v oblasti identifikácie slabých stránok a ohrození.
- ✓ Klientovi nechajte dostatočný časový priestor pre identifikáciu jednotlivých oblastí. Prípadne ho podporujte doplňujúcimi otázkami.
- ✓ Po vytvorení výsledkov spoločne diskutujte, ktorá stratégia bude pre klienta najvhodnejšia.
- ✓ Tvorbu stratégie klienta taktiež podporujte vhodnými otázkami, môžete využívať koučovacie otázky.
- ✓ Výstupom realizácie osobnej SWOT analýzy klienta môže byť návrh plánu a identifikácia ďalších krokov klienta k dosiahnutiu cieľa.

Tabuľka 18 Výhody a riziká využívania osobnej SWOT analýzy klienta v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Podporuje sebareflexiu klienta. ✓ Pomáha vytvárať komplexný pohľad na klienta a jeho situáciu. ✓ Zaznamenané výsledky sú jasné a prehľadné. ✓ Pomoc pri vytváraní poradenského plánu a individuálneho plánu rozvoja klienta. ✓ Možnosť zakomponovať koučovacie otázky. ✓ Možnosť výberu vhodnej stratégie. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Nie je vhodná pre všetky typy klientov. ⊗ U klienta si vyžaduje systematické uvažovanie. ⊗ Môže byť náročnejšia na čas. ⊗ Klient nemusí vedieť správne rozlišovať vonkajšie a vnútorné faktory.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 19 Vhodnosť použitia – osobná SWOT analýza klienta

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+++
	<i>hlavná</i>	++
	<i>záverečná</i>	-
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.7 Participácia poradcu na akčnom výskume klienta

Poradenské procesy môžu byť podporované aj menej tradičnými metódami, ako je napríklad akčný výskum. V kontexte poradenstva, ide o participáciu poradcu na akčnom výskume učiteľa – klienta. Akčný výskum môžeme charakterizovať ako vlastný výskum učiteľa, reflektujúci jeho prax s cieľom jej zlepšenia. Učitelia sa počas svojej praxe môžu stretávať s mnohými problémami, a práve akčný výskum môže byť cesta k ich riešeniu. Na akčnom výskume sa môžu spolupodieľať pracovne starší a skúsenejší kolegovia alebo práve poradca, ktorí im ukážu, ako na to.

Poradca môže byť v tomto prípade metodologickou podporou alebo na základe vyzorovaných rozvojových potrieb môže poukázať na problém, ktorý je touto cestou riešiteľný.

Akčný výskum vo svojej podstate znamená, že výskumné aktivity realizuje jednotlivec v rámci vlastnej praxe, a reaguje na aktuálne problémy pedagogickej praxe. Dobre uskutočnený akčný výskum má za následok osobnostný rozvoj, zlepšenie profesijnej praxe, rozvoj inštitúcie, teda školy, v ktorej učiteľ pracuje, a taktiež prispieva k zlepšeniu spoločnosti v širšom význame tým, že zlepšuje výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu (Virasztóová, 2014). Ako dopĺňa Rychnavská a Bačová (2015), akčný výskum pomáha učiteľom lepšie spoznať problémy vlastnej praxe, riešiť ich, navrhovať a implementovať riešenia, a následne ich hodnotiť v edukačnom procese. Akčný výskum charakterizuje Valica (2013, s. 9) ako:

- cyklický – sekvenčne sa opakujúci,
- kvalitatívny – pracuje sa viac so slovami ako s číslami,
- reflexívny – základnou časťou každého cyklu je kritická reflexia procesov a výsledkov,
- flexibilný – pružne reaguje na vzniknuté situácie a problémy,
- vyvíjajúci sa – nové cykly predstavujú reakciu na nové poznatky a problémy v praxi a pomáhajú testovať a rozvíjať interpretácie z prechádzajúcich cyklov.

Učitelia, ktorí realizujú akčný výskum, zhromažďujú informácie, pozorujú, kladú si otázky, vymieňajú názory, vyhodnocujú výsledky, reflektujú svoju vlastnú činnosť a hľadajú možnosti skvalitnenia učenia a vyučovania. Cieľom akčného výskumu s cyklickým charakterom je, vo vzťahu k učiteľovi, rozvíjať jeho pedagogické myslenie a praktické zručnosti, skvalitniť rozhodovacie procesy a zvýšiť jeho sebavedomie a zodpovednosť (Kubalíková, 2015).

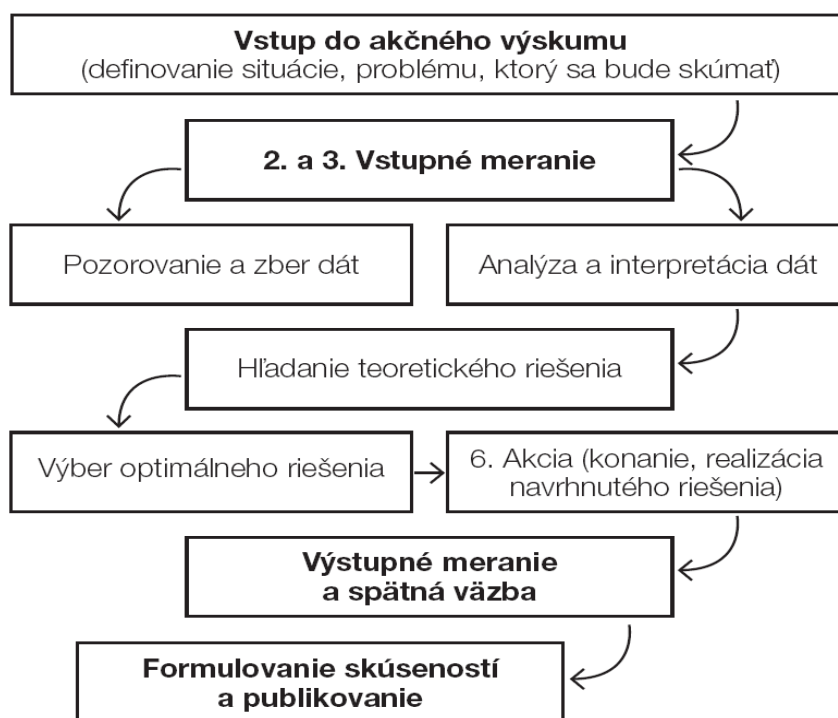
Ku kľúčovým premisám akčného výskumu patrí jeho priamy podiel na riešení problémov vychádzajúcich priamo z pedagogickej praxe. Svojimi dôsledkami zasahuje do pedagogickej reality a k jeho hlavným cieľom patrí rozpoznať čo najkomplexnejšie všetky procesy a ich kontexty v reálnej praxi, a tak navrhovať širokú škálu inšpiratívnych riešení. Akčný výskum v pedagogickej praxi je proces, v ktorom učitelia a ďalší aktéri školského života systematicky preverujú svoju vlastnú pedagogickú prax prostredníctvom metód a techník pedagogického výskumu (Seberová, 2015).

Realizácia akčného výskumu v poradenskom procese

Akčný výskum sa podľa Hendla (2005) riadi hlavne podmienkami terénu a prostredia. Aby sa dosiahlo stanoveného cieľa, musí akčný výskum pružne reagovať na vzniknuté situácie a prípadné problémy. Uplatňujú sa predovšetkým metódy kvalitatívneho výskumu. Jeho cyklickosť predstavuje reakciu na nové poznatky. Každý nový cyklus pomáha testovať a rozvíjať výsledky predchádzajúcich cyklov.

Z vyššie uvedeného vyplýva, že realizácia akčného výskumu je cyklická. Jeden základný cyklus môžeme vyjadriť nasledovne (Obrázok 6):

Obrázok 6 Model akčného výskumu



Zdroj: Rychnavská, 2014, s. 21.

Tento základný model akčného výskumu môžeme zjednodušene vyjadriť v nasledujúcich fázach:

1. **Identifikácia problému:** problém môže byť identifikovaný aj na základe iných poradenských metód, ako je napríklad priamo poradenský rozhovor alebo pozorovanie klienta. Ak poradca participuje na akčnom výskume, spolu s klientom zhodnotia, či je využitie akčného výskumu možné a vhodné, a v akých oblastiach jeho realizácie potrebuje klient podporu.
 - *Príklad:* Na hodine matematiky žiaci nepochopili sčítanie a odčítanie zlomkov. Takmer všetky písomky boli klasifikované známkou 4 a 5. Učivo je kľúčové, žiaci potrebujú problematiku pochopiť, pretože nasleduje násobenie a delenie zlomkov. Klient potrebuje podporu v oblasti metodologickej prípravy akčného výskumu.
2. **Formulácia cieľa:** poradca spolu s klientom vhodne nastaví cieľ akčného výskumu. Zameriavame sa na to čo chceme dosiahnuť, zmeniť, vylepšiť a pod.
 - *Príklad:* Nájdenie optimálneho a efektívneho spôsobu výkladu učiva - sčítanie a odčítanie zlomkov.
3. **Vstupné merania (zber dát a ich analýza):** nasleduje zber dát o danom probléme, môže ísť overenie si prvotných dát.
 - *Príklad:* V našom príklade zber dát bol realizovaný a na jeho základe bol zistený problém - výsledky písomky.
4. **Hľadanie teoretických riešení:** hľadanie možných riešení je realizovateľné viacerými spôsobmi. V toto bode je možných viacero variant. Napríklad: štúdium dostupnej literatúry, metodík, prípadových štúdií a pod., taktiež možné ďalšie vzdelávanie v oblasti, môže ísť aj o diskusiu so skúsenejšími kolegami alebo priamo s poradcom, využitie fókusovej skupiny, brainstormingu a i. Cieľom je nájdenie minimálne jedného inovatívneho riešenia, ktoré by mohlo byť v praxi efektívne.
 - *Príklad:* učiteľ v tomto bode bude hľadať inšpirácie v dostupnej literatúre a v rozhovoroch s kolegami, ktorí taktiež učia matematiku.
5. **Výber optimálneho riešenia:** Ak v predchádzajúcom bode učiteľ našiel a navrhol viac možných riešení problému, je potrebné vybrať jedno, ktoré následne zrealizuje v praxi.
6. **Realizácia vybraného riešenia:** aplikovanie vybraného riešenia do praxe.
 - *Príklad:* vysvetlenie učiva žiakom novým, inovatívnym spôsobom.
7. **Výstupné meranie:** overenie, či navrhnuté a realizované riešenie danej situácie bolo efektívne.

- *Príklad:* učiteľ dá opätovne písomku zameranú na sčítanie a odčítanie zlomkov, vyhodnotí.
8. **Hodnotenie procesu:** Na základe získaných dát z predchádzajúceho kroku hodnotíme, či realizované riešenie bolo úspešné. Ak áno, pristupujeme k poslednému kroku, a tým je formulovanie záverov a odovzdanie skúseností. Ak realizované riešenie nebolo úspešné, vrátime sa opätovne do dobu hľadania teoretických riešení a vyberáme nové vhodné riešenie danej situácie (toto znázorňuje cyklus akčného výskumu, hľadáme a realizujeme riešenia, kým nie je proces úspešný) .
- *Príklad:* učiteľ na základe výsledkov druhej písomky zistí, že rozptyl známok je pre danú skupinu charakteristický v hodnotení 1 - 4. Vyhodnotí, že opätovný, modifikovaný výklad učiva bol úspešný, žiaci učivo pochopili. Môže prejsť k ďalšiemu učivu, násobenie a delenie.
9. **Formulovanie záverov a odovzdanie skúseností:** je vhodné, ak úspešne realizovaný akčný výskum a jeho výsledky sú zdieľané aspoň vo vnútri jednej školy (minimálne v rámci metodických združení a predmetových komisií), prípadne môže ísť o publikovanie výsledkov v odborných časopisoch ako príklad dobrej praxe.
- *Príklad:* učiteľ úspešné výsledky akčného výskumu bude zdieľať s kolegami, ktorí mu pomáhali hľadať možné riešenia, taktiež s členmi predmetovej komisie, a s poradcom.

K realizácii akčného výskumu je potrebné pristupovať z pozície poradcu zodpovedne a viesť klienta k efektívnym stratégiám riešenia problému. To znamená, že klient by sa mal vyhnúť zbytočnému „experimentovaniu“ a vyhnúť sa takým opatreniam, ktoré nemajú potenciál byť efektívne.

Odporúčania pre realizáciou akčného výskumu v poradenskej praxi

- ✓ Vzhľadom na náročnosť akčného výskumu zvážte, či je vhodné zakomponovať ho do poradenského procesu.
- ✓ Pri realizácii akčného výskumu počas poradenského procesu sa s klientom presne dohodnite, aká bude vaša úloha. Môže ísť o metodologickú podporu alebo o konzultácie v oblasti hľadania riešení a vyhodnocovania procesu.
- ✓ Podporte klienta v dôkladnej príprave a v zaznamenávaní celého procesu – aj v zaznamenávaní nevhodných riešení a pod. Dôkladná príprava a zaznamenávanie navrhovaných zmien a výsledkov eliminujú chyby a opakované vracanie sa k tomu, čo nefungovalo.

Tabuľka 20 Výhody a riziká využívania akčného výskumu v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Podporuje osobný a odborný rast klienta a podporuje rozvoj kritického myslenia. ✓ Podporuje rozvoj výskumných a metodologických kompetencií učiteľov. ✓ Pozitívne a priamo ovplyvňuje pedagogickú prax. ✓ Prispieva k riešeniu problémov vychádzajúcich z praxe. ✓ Je možná realizácia krátkodobá (jednorazová) a dlhodobá. ✓ Ak sú výsledky zverejňované, rozvíja sa aj pedagogická teória. ✓ Je možné prepojenie akčného výskumu s kolegiálnym učením sa. ✓ Realizácia je možná individuálne a aj v tímoch. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Časová náročnosť. ⊗ Realizuje sa väčšinou na malej vzorke, len v jednej triede. ⊗ Výsledky nie je možné zovšeobecniť. ⊗ Neochota aktérov zdieľať výsledky akčného výskumu. ⊗ Realizácia môže byť pre menej skúsených učiteľov náročná (vhodná intervencia poradcu).

Zdroj: spracované a doplnené podľa: Turek, 2014; Hendl, 2005; Kubalíková, 2015; Virasztoová, 2014; Mažgoň, 2012.

Tabuľka 21 Vhodnosť použitia – akčný výskum

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	+++
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	++
	<i>skupinové/tímové</i>	++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	-
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	-
Legenda	+++ veľmi využiteľné ++ stredne využiteľné + čiastočne využiteľné - ťažko využiteľné až nevyužiteľné	

Zdroj: vlastné spracovanie

3.8 Brainstorming v poradenstve

V andragogickom poradenskom procese je možné využívať aj metódy zamerané na hľadanie riešení problémov. Jednou z najznámejších je brainstorming. Brainstorming je metóda, ktorej cieľom je hľadanie originálnych riešení rôznych problémov a situácií. Je skupinová metóda (okrem niektorých variácií), kde klienti v prípade poradenského procesu pracujú pod vedením moderátora – poradcu. Ide o kolektívne riešenie problémov.

Tvorca tejto metódy A. F. Osborn vychádzal z premisy, že ľudia mnohé nápady a myšlienky ani nepovedia, lebo sa boja, že sú neuskutočniteľné, bláznivé, zlé, smiešne, nie sú v súlade s tým, čo sa píše v literatúre, čo tvrdia authority a pod. Toto však tvorivosti neprospieva, a preto je potrebné prekonať sociálne a psychické bariéry, ktoré blokujú vznik nových, netradičných a originálnych nápadov (Turek, 2014).

Každý v skupine má tak priestor vyjadriť svoj názor či postoj k riešenej situácii či problému, a spoločne sa hľadá najlepšie možné riešenie. Prostredníctvom brainstormingu je možné hľadať riešenia na širokú paletu problémov a situácií. Je možné vytvárať nové vízie a stratégie ich dosahovania. Do značnej miery je využívaný synergický efekt.

Realizácia brainstormingu

Cieľom tejto metódy je získať čo najviac nápadov na riešenie daného problému, ktorý poznajú všetci účastníci, a následne z nich vybrať jedno, ktoré bude realizované v praxi. Skupina by mala byť v rozsahu najlepšie 6 - 12 účastníkov a skupina by mala byť pomerne heterogénna (Prusáková, 2011). Pri realizácii metódy brainstormingu je potrebné dodržiavať nasledovné *pravidlá* (Turek, 2014, s. 289):

- pravidlo zákazu kritiky – vylúčenie verbálnej aj neverbálnej kritiky (citoslovce, mimika, gestá a pod.),
- pravidlo uvoľnenia fantázie – najneobvyklejšie a zdanlivo najabsurdnejšie nápady môžu byť najlepšie,
- pravidlo najväčšieho počtu nápadov – v prípade ustrnutia iniciatívy účastníkov musí zasiahnuť a oživiť diskusiu poradca svojimi návrhmi alebo vytýčením zatiaľ nepoužitých možností,
- pravidlo vzájomnej inšpirácie – kombinácia a vzájomné spájanie myšlienok, zdokonaľovanie nápadov, rozvíjanie myšlienok ostatných (strata autorstva),
- pravidlo úplnej rovnosti účastníkov – platí len podriadenosť moderátorovi brainstormingového zasadnutia.

Realizácia brainstormingu je pomerne nenáročná a pozostáva z nasledujúcich krokov. V úvode prebieha oboznámenie účastníkov skupiny s cieľom stretnutia, s problémom, ktorý je predmetom brainstormingu a s pravidlami realizácie. V prípade poradenského procesu túto úlohu preberá poradca. Nasleduje tvorba, produkcia nápadov a riešení. Poradca ako moderátor skupiny zaznamenáva nápady a dohliada na dodržiavanie pravidiel. Zaznamenávanie nápadov a myšlienok by malo byť heslovité, bez uvedenia mena autora a viditeľné pre všetkých účastníkov. Tento krok by mal trvať približne 30 – 45 minút. Tretím krokom v realizácii je prestávka, ktorá môže trvať niekoľko minút, hodín, ale aj dní. Záverečným krokom je vyhodnocovanie návrhov a riešení, ktoré prebieha na základe vopred určených kritérií (upravené podľa Turek, 2014).

Poradca ako moderátor skupiny by mal zabezpečiť, aby bol v úvode vhodne formulovaný cieľ stretnutia. Následne by mal oboznámiť účastníkov skupiny s priebehom stretnutia a s prínosom pre poradenský proces. Počas realizácie brainstormingu dohliada na dodržiavanie pravidiel. Je vhodné, ak sa snaží vytvárať a udržať príjemnú a tvorivú atmosféru. V prípade, že skupina „zastane“ a prestane byť tvorivá, môže ju podporiť vlastným návrhom alebo podnecovať pomocou otázok. Počas stretnutia by mal nápady dokumentovať a na záver pomôcť skupine hľadať medzi nápadi súvislosti.

Brainstorming má viacero variant. Vybrané varianty uvádzame v Tabuľke 22. Z uvedených variant sú pingpongový a individuálny brainstorming vhodné pre individuálne poradenstvo, ostatné varianty pre poradenstvo skupinové.

Tabuľka 22 Variácie brainstormingu

<i>Názov:</i>	<i>Popis:</i>
<i>Brainwriting</i>	Písaný brainstorming.
<i>Individuálny brainstorming</i>	Určený pre jednu osobu.
<i>Konzekvenčný brainstorming</i>	Zvažuje sa dopad navrhovaných riešení.
<i>Brainstorming z odložených nápadov</i>	Berú sa do úvahy tie riešenia, ktoré sa odložili ako nevhodné, nehodnotné, neuplatniteľné a pod.
<i>Pingpongový brainstorming</i>	Určený pre dvoch účastníkov – jeden účastník povie návrh, druhý naň reaguje a potom opäť prvý. V tomto prípade to môže byť aj poradca.
<i>Reverzný (negatívny) brainstorming</i>	Hľadajú sa spôsoby ako sa problém vyriešiť nedá. Následne sa riešeniam odstráni predpona ne-, a na základe toho sa následne hľadá nové riešenie problému či situácie.
<i>Brainpool</i>	Kedy každý účastník spontánne píše na papier svoje riešenia, a keď mu nápady dôjdu, položí papier na stôl, vezme si papier kolegu, nechá sa inšpirovať jeho nápadi a pridá k nim svoje.
<i>Metóda 635</i>	Pri tejto metóde každý zo šesťčlennej skupiny napíše tri návrhy na papier, potom ho posunie susedovi, cyklus sa päťkrát opakuje, čas v jednom cykle je limitovaný na 5 minút.
<i>HOBO metóda</i>	Zahŕňa samoštúdium po určení cieľa brainstormingu.
<i>Gordonova metóda</i>	Cieľom je vytvoriť len jedno, zato originálne riešenie. Na začiatku účastníci nevedia, aký problém sa ide riešiť. Problém sa najprv rieši zo široka, postupne sa tematicky zužuje, až sa nakoniec nájde riešenie problému.

Zdroj: spracované a doplnené podľa Zormanová, 2017; Turek, 2014; Petlák, 2000.

Odporúčania pre brainstorming v poradenskej praxi

- ✓ Na realizáciu brainstormingu vytvorte vhodný priestor a zabezpečte dostatok času.
- ✓ Formulácia problému je kľúčová, dbajte na to, aby celá skupina rozumela tomu „o čo ide“. Zaznamenávanie môžete realizovať aj formou audionahrávky (po súhlase klientov).
- ✓ Na začiatok oboznámte skupinu s pravidlami a so zásadami realizácie.
- ✓ Počas realizácie sa snažte vytvárať príjemnú atmosféru.

- ✓ Pozor: nie každé „chrlenie“ nápadov môžeme považovať za brainstorming.
- ✓ Na záver sa dohodnite s klientom o aplikácii vybraného riešenia do praxe.

Tabuľka 23 Výhody a riziká využívania brainstormingu v poradenstve

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Podporuje kritické rozmyšľanie u klientov. ✓ Podporuje vznik nových a originálnych riešení situácií. ✓ Rozvíja tvorivosť. ✓ Viacero variant vhodných pre skupinové a aj individuálne poradenstvo. ✓ Nenáročná realizácia z hľadiska materiálneho zabezpečenia. ✓ Je možná kombinácia s inými metódami. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Realizácia môže byť časovo náročná (obzvlášť pri niektorých variantoch). ⊗ Zvýšené nároky sú kladené na osobnosť a úlohy poradcu tak, aby efektívne viedol diskusiu a neodbiehalo sa od ústrednej témy.

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 24 Vhodnosť použitia – brainstorming

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	individuálny a pingpongový
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	individuálny a pingpongový
	<i>skupinové/tímové</i>	++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	++
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+
	<i>hlavná</i>	+++
	<i>záverečná</i>	+
Legenda	+++ veľmi využiteľné	++ stredne využiteľné
	+ čiastočne využiteľné	- ťažko využiteľné až nevyužiteľné

Zdroj: vlastné spracovanie

3.9 Fókusové skupiny

V súčasnej dobe v oblasti spoločenských vied môžeme medzi dvoma najrozšírejšími spôsobmi zhromažďovania údajov (interview a pozorovanie) nájsť aj metódu fókusových skupín. Ide o metódu, kedy skúmajúci (moderátor) vedie skupinovú diskusiu nad vopred vytipovanou témou (tzv. ohniskom, fókusom). Táto metóda býva niekedy označovaná ako skupinové interview, ohniskové skupiny alebo organizovaná skupinová diskusia.

Autorka Cozma (2007) charakterizuje fókusovú skupinu v poradenstve ako kvalitatívnu metódu, akési interview, ktorého cieľom je „vyprodukovať/získať“ určitý druh informácií. Je to exploračná technika, spájajúca menší počet osôb, ktoré sú vedené moderátorom, ktorý facilituje diskusiu. Využíva pritom vopred pripravenú osnovu skupinového interview tak, aby diskusia zostala zameraná na tému, a participanti rozprávajú slobodne a spontánne o témach, ktoré ich zaujímajú, a boli im pred tým oznámené.

Zdôrazňujeme, že nejde o to, aby sa diskutujúci dohodli na spoločnom prístupe k téme, naopak, cieľom je zachovať si individuálne videnie a zdôvodnene interpretovať svoje názory a postoje pred ostatnými. Rozhovor vo fókusovej skupine nie je sumou individuálnych rozhovorov, ale ide o novú kvalitu, ktorá využíva skupinovú dynamiku a sprostredkúva prístup k takým údajom, ktoré nie je možné získať prostredníctvom interview a pozorovania. Autor Morgan (2001) dodáva, že fókusové skupiny odkrývajú také aspekty skúseností a perspektív, aké by mimo skupinovú interakciu neboli dosiahnuteľné. Podotýkame, že táto metóda môže byť využitá samostatne, no aj v kombinácii s inými metódami.

Metóda fókusových skupín má nasledujúce charakteristiky, ktoré odlišujú fókusovú skupinu od iných skupinových interview:

- zameranosť (napr. v sociálnych vedách to môže byť behaviorálny scenár, udalosť, koncept, atď.),
- simultánne využívanie niekoľkých respondentov k získaniu informácií,
- zameranie na externý stimul,
- relatívne rozdelenie na fázy (moderátorom) (Cozma, 2007).

Metóda fókusových skupín môže byť využívaná vo viacerých prípadoch. Cozma (2007) uvádza, že využitie fókusovej skupiny je vhodné napr. pre hlbšie porozumenie a širšiu perspektívu na danú problematiku a na zbieranie dát (nie pre testovanie hypotéz) spolu s inými metódami. Nevyužíva sa k riešeniu konkrétnych problémov, ale je zameraná na získavanie dát a analýzy vplyvu skupiny. Taktiež je vhodná pri pomáhaní niekomu uvedomiť si vlastnú perspektívu – keď sú ľudia vystavení aktívnemu nesúhlasu, analyzujú svoje názory omnoho intenzívnejšie ako počas individuálneho interview.

Spoločným cieľom fókusových skupín je poučiť sa o postojoch účastníkov a o ich názoroch na predmet záujmu poradcu alebo výskumníka. Nutnou cestou k ďalším analýzám (najmä ku kvalitatívnemu rozboru výpovedí) je auditívna alebo audiovizuálna nahrávka diania vo fókusovej skupine.

Realizácia fókusovej skupiny

Pri realizácii fókusových skupín je potrebné dodržiavať všeobecné pravidlá týkajúce sa spôsobu moderovania, dĺžky trvania a počtu participantov v jednej skupine. Realizácia fókusových skupín sa vyznačuje nasledujúcimi základnými atribútmi (Bačíková – Janovská, 2018):

- vedenie diskusie môže variovať od voľnej formy cez pološtruktúrovanú, až po štruktúrovanú, najčastejšie však ide o voľnejšiu formu komunikácie s niekoľkými danými nosnými otázkami alebo témami,
- rozhovor vedú jeden alebo viacerí moderátori,
- účastníkmi diskusie bývajú členovia cieľovej skupiny, na ktorú je výskum orientovaný,
- skupina by nemala byť veľká (riziko, že niektorí z členov nebudú mať dostatočný priestor vyjadriť svoj názor) ani veľmi malá (málo interakcií), optimálny počet účastníkov fókusovej skupiny je 6 – 8.

Priebeh fókusových skupín ovplyvňujú rôzne faktory. Podľa Vávrovej a Gavoru (2014) na jednej strane sú to vlastnosti členov skupiny a ich zloženie (homogenita resp. nehomogenita v cieľových vlastnostiach), vzťahy medzi jej členmi, ochota podriaďiť sa pravidlám vedenia fókusovej skupiny, otvorenosť pri vyjadrovaní sa k dôverným záležitostiam, vzájomná podpora opytovaných a iné. Na druhej strane je kľúčovým faktorom samotný moderátor a jeho schopnosť manažovať interview tak, aby sa stalo fórom plných názorov. Je preto dôležité, aby svoju úlohu vykonával bez zbytočných chýb, ku ktorým môže na strane moderátora dochádzať.

Podľa Bačíkovej a Janovskej (2018) medzi najčastejšie chyby moderátora pri vedení fókusovej skupiny patrí prílišná aktivita, resp. pasivita, netrpezlivosť spojená s prerušovaním diskusie, skákanie do reči, vystupovanie v úlohe autority, a podpora názorov, ktoré sú moderátorovi blízke, resp. podpora tých účastníkov diskusie, s ktorými sympatizuje.

V tomto kontexte chceme zdôrazniť dôležitosť prípravy osnovy interview k danej téme. Je to prvý krok pri vytváraní fókusových skupín. V rámci prípravy osnovy je nevyhnutné definovať tému, ktorej sa stretnutie bude venovať a stanoviť otázky ktorých cieľom bude získať potrebné informácie. Otázky a ich formulácia sú ďalším dôležitým aspektom tejto metódy. Otázky majú byť krátke, jasné, zrozumiteľné, bez citovo zafarbených slov a morálnych obsahov, z ktorých by boli jasné hodnotové preferencie moderátora a jeho predsudky. Otázky by sa mali vyhýbať aj posudzovaniu účastníkov diskusie. Wheatley (in Cozma, 2007) identifikoval otázky, ktoré sa využívajú vo fókusovej skupine:

- priame výskumné otázky: k téme a vyplývajúce z výskumných cieľov;
- hĺbkové otázky (venované problematike): cielené na hlbšie poznatky o vyjadrovaných postojoch a názoroch: „prečo..?“;
- kontrolné otázky: ich cieľom je preveriť rozsah použitých konceptov;

- zahrievacie alebo presmerujúce otázky: pripravia na určitú tému alebo prinavrátia participantov späť k ústredným témam;
- „depersonalizované“ otázky;
- faktické otázky: priamo sa vzťahujúce na určité aspekty reality, očakávajúce odpovede odvolávajúce sa na fakty;
- „afektívne“ otázky: zamýšľané vyvolať afektívny stav, pocity respondentov; stimulujú tvorbu informácií, ale sú tiež veľmi rizikové (môžu spôsobiť nepredvídateľné reakcie);
- anonymné otázky: názory na určitú tému každý napíše na papier;
- ticho: ako cesta získavania informácií.

Podľa Miovského (2006) fókusové skupiny môžeme z hľadiska ich priebehu rozdeliť na štyri základné fázy. Prvou fázou je **začatie (otvorenie) fókusovej skupiny**. V úvode je potrebné účastníkov privítať a usadiť. Ak je to možné, usadenie necháme na ich rozhodnutí. Potom nasleduje predstavenie moderátora, pokiaľ ho účastníci skupiny ešte nepoznajú. Druhou fázou je **úvodná diskusia a motivácia účastníkov**. Diskusia sa zvyčajne rozbieha pozvoľna a úlohou moderátora je, aby skupinu nasmeroval k hlavnému ohnisku. Postupuje sa od všeobecných tém ku konkrétnym. K tomu slúžia vopred pripravené otázky. Z pozície moderátora sledujeme, či všetci účastníci majú dostatočný priestor k vyjadreniu sa. **Jadro fókusovej diskusie** je treťou fázou realizácie fókusovej skupiny. V tomto bude íde o autentickú komunikáciu účastníkov. Dôležitá je rola moderátora, pretože jeho úlohou je postupne a nezaujato všetkých vťahovať do diskusie. Diskusia by mala byť udržiavaná tak dlho, pokiaľ prináša relevantné informácie. V tomto kontexte je významná je práca s časom a jeho správne rozvrhnutie. Moderátor by mal priebežne účastníkov skupiny informovať o tom, koľko času ešte ostáva. Poslednou fázou je **ukončenie diskusie**. V záverečnej fáze nezačíname žiadnu ďalšiu diskusiu ani nerozvádzame hlavnú tému, načaté čiastkové prúdy diskusie necháme doznieť. Vhodné je poskytnúť účastníkom čas na vyjadrenie k čomukoľvek, čo nestihli v priebehu diskusie, ale tak, aby nezačala nová diskusia. Na záver je možné zrealizovať aj krátke koliesko umožňujúce spätnú väzbu pre moderátora.

V poradenskom procese prostredníctvom fókusových skupín môžeme zisťovať spoločné rozvojové potreby skupiny, môžeme sa orientovať na zisťovanie stavu plánovania a realizácie profesijného rozvoja a mnohé iné. Výber metódy závisí od skúsenosti poradcu v role moderátora a problému ktorý je predmetom poradenstva.

Odporúčania pre realizáciu fókusových skupín v poradenskej praxi

- ✓ V rámci poradenstva fókusové skupiny môžete používať ako samostatnú metódu alebo ju kombinovať s inými metódami.
- ✓ Dôsledne sledujte zámer fókusovej skupiny.
- ✓ Sledujte a dodržujte čas.
- ✓ Improvizáciu minimalizujte, dôsledne sa pripravte.
- ✓ Pracujte s dynamikou skupiny.
- ✓ Nezabúdajte na výstup z fókusovej skupiny (doslovný prepis, auditívny alebo audiovizuálny záznam).
- ✓ Uistite účastníkov o spôsobe nakladania so získanými dátami (anonymizácia) a oboznámte ich s ďalším postupom.

Tabuľka 25 Výhody a riziká využívania fókusových skupín

<i>Výhody</i>	<i>Riziká</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Môže byť generovaných viac informácií na daný subjekt. ✓ Respondenti majú možnosť detailne vyjadriť svoje pocity, názory a postoje. ✓ Ukazuje, čo si určítí ľudia skutočne myslia o danej téme. ✓ Možnosť vyjadriť reakcie priamo na mieste. ✓ Môžu byť položené otázky ako napríklad „Čo ak?“. ✓ Môžu sa vynárať prvotne nepovšimnuté nápady a zaujímavosti. ✓ Relatívne úsporná. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Výsledky nie sú reprezentatívne pre všetkých ľudí v danej kategórii, inými slovami komentáre alebo názory, ktoré tu vznikajú nemôžu byť prisudzované väčšine. ⊗ Limitovaný počet otázok. ⊗ Niektorí ľudia dominujú nad inými, čo vplýva na rovnováhu. ⊗ Interakcie v rámci skupiny môžu vytvárať konflikty, dominanciu, „nákazlivosť“ myšlienok. ⊗ Usporiadanie tém môže ovplyvniť reakcie.

Zdroj: Cozma, 2007.

Tabuľka 26 Vhodnosť použitia – fókusové skupiny

<i>Prezenčné poradenstvo</i>	<i>individuálne</i>	-
	<i>skupinové/tímové</i>	+++
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Dištančné poradenstvo (interaktívne)</i>	<i>individuálne</i>	-
	<i>skupinové/tímové</i>	+
	<i>úroveň organizácie/školy</i>	+
<i>Etapa poradenského procesu</i>	<i>úvodná</i>	+++
	<i>hlavná</i>	++
	<i>záverečná</i>	+
Legenda	+++ veľmi využiteľné	++ stredne využiteľné
	+ čiastočne využiteľné	- ťažko využiteľné až nevyužiteľné

Zdroj: vlastné spracovanie

3.10 Ďalšie inšpirácie pre prácu poradcu

Poradca, v prípade, že je to vhodné, môže využívať aj iné metódy ako je poradenský rozhovor a ako tie, ktoré sme uviedli v tretej kapitole tejto metodiky. Môžu sa využívať napr. dotazníky a ankety vlastnej konštrukcie, taktiež kazuistiky a prípadové štúdie, sociometria, hranie rolí, a môže ísť čiastočne aj o realizáciu teambuildingových aktivít. Využitelnosť uvedených spôsobov v andragogickom poradenstve učiteľstvu môžeme vidieť na nasledovných príkladoch:

- **Ankety a dotazníky:** majú veľmi široké použitie a môžu byť určené pre jednu osobu a aj pre celé kolektívy. Môžeme zisťovať širokú paletu potrebných informácií: učebné potreby, vzdelanie, rozvoj, vzťahy, vedomosti, postoje, názory, motiváciu... Závisia od poradenskej intervencie a od problémov klienta.⁸
- **Kazuistiky a prípadové štúdie:** poukázanie na príklady dobrej praxe, inšpirácia klientov.
- **Sociometria** (analýza štruktúry skupiny): zisťovanie vzájomných vzťahov, vodcovských typov, vzorov v kolektíve a pod.
- **Hranie rolí:** nácvik klienta v určitých oblastiach, ako napr. nácvik komunikácie učiteľa s problémovými rodičmi, nácvik asertivity, a pod.
- **Teambuilding:** aktivity zamerané na stmelovanie tímov, na nácvik tímovej a kooperatívnej práce s prvkami rozvoja a zážitkového učenia sa, spravidla realizované ako outdoor training, čiže mimo pracoviska - v prírode, športových halách, multifunkčných centrách a pod.
- **Vedenie pedagogického denníka klienta:** jeho následná analýza a tvorba opatrení na riešenie zaznamenaných problémov. Využívanie pedagogického denníka je vhodné práve pri individuálnom a dlhodobom poradenstve.
- **Vedenie workshopov pri skupinovom poradenstve:** workshopy môžu byť účinným nástrojom poradenstva, kedy klienti (skupina) hľadajú možnosti riešenia svojho problému, alebo hľadajú možnosti naplnenia identifikovaných učebných potrieb. V rámci workshopu je možné využívať viacero metód, ako napríklad brainstorming, pojmové mapy, prípadové štúdie a i. Poradca má zároveň možnosť sledovať skupinovú dynamiku, a tak získavať doplnujúce informácie o skupine – o klientovi.

⁸ Námet na sebareflexiu učiteľa nájdete v prílohe č. 10.

ZÁVER

Metodika, ktorú ste dočítali, je zameraná na špecifický spôsob ďalšieho rozvoja učiteľov prostredníctvom realizácie andragogického poradenstva. Naším cieľom bolo ponúknuť poradcom a budúcim poradcom v andragogickom poradenstve praktický návod, rôzne typy pre realizáciu, zefektívnenie procesu a odporúčania pre poradenskú prax.

Úvod tvorí stručný vstup do problematiky andragogického poradenstva učiteľstvu, kde objasňujeme úroveň andragogického poradenstva, objekt poradenstva, etapy poradenstva, ale aj témy etického konania poradcu, či témy informačného a dištančného poradenstva. Táto časť len čiastočne odkrýva potenciál andragogického poradenstva učiteľstvu.

Jadro publikácie je zamerané na poradenské metódy. Najväčšiu pozornosť sme venovali poradenskému rozhovoru. Následne sme sa venovali ďalším vybraným metódam pre poradenský proces, ako je koučovanie, pozorovanie, spätná väzba, analýza písomných dokumentov a ďalšie iné. Túto časť sme sa snažili čo najviac priblížiť k poradenskej praxi.

Veríme však, že inšpiráciu pre svoje štúdium tu nájdete, okrem poradcov, aj študenti andragogiky či pedagogiky, a inšpiráciu pre svoju prácu a prax aj odborná verejnosť, lektori v ďalšom vzdelávaní a učelia profesijného rozvoja.

Na tomto mieste by sme sa taktiež radi poďakovali všetkým, ktorí akýmkoľvek spôsobom prospeli k vzniku tejto *Metodiky andragogického poradenstva v kontexte profesionalizácie učiteľstva*.

Autorky

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- BAČÍKOVÁ, M. – JANOVSKÁ, A. 2018. *Základy metodológie pedagogicko-psychologického výskumu. Sprievodca pre študentov učiteľstva*. Košice : Šafárik Press, 2018. 154 s. ISBN 978-80-8152-695-4.
- BARTOŇKOVÁ, H. 2007. *Firemní vzdělávání*. Olomouc : Univerita Palackého, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1859-9.
- BEKOVÁ L. a kol. 2014. *Kariérové poradenstvo v Slovenskej republike*. Bratislava: Euroguidancie, 2014. 114 s. ISBN 978-80-89517-10-7.
- BRÉDA, J. a kol. 2017. *Třídní učitel jako kouč*. Praha : RAABE, 2017. 125 s. ISBN 978-80-7496-293-6.
- CIPRO, M. 2015. *Psychoanalytické koučování*. Praha : Grada Publishing, 2015. 264 s. ISBN 978-80-247-5350-8.
- COZMA, I. 2007. *Kariérne poradenstvo, Kompendium metód a techník - fókusové skupiny*. Bukurešť: Inštitút pedagogiky, 2007. 13 s. ISBN 978-973-7714-34-3.
- DAŇKOVÁ, M. 2015. *Koučování. Kdy, jak a proč*. Praha : Grada, 2015. 168 s. ISBN 978-80-247-5549-6.
- DORAN, G. T. 1981. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. In *Management Review (AMA FORUM)* 70/11: p. 35–36.
- GABURA, J. 2005. *Sociálne poradenstvo*. Bratislava: OZ Sociálna práca, 2005. 222 s. ISBN 80-89185-10-X.
- GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J. 1995. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. 147 s. ISBN 80-85850-10-9.
- GAVORA, P. 2015. Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby. In *Pedagogická orientace*. ISSN 1211-4669, 2015, roč. XXV, č. 3, s. 345 - 371.
- GRESSNEROVÁ, L. – PRELOVSKÝ, I. – RAKOVÁ, K. 2013. Nové vedomosti, zručnosti, kvalifikácie a kompetencie pre kariérových poradcov v európskom kontexte. In *Vzdelávanie kariérových poradcov*. Zborník príspevkov z medzinárodnej odbornej konferencie v Nitre, 29. - 30.4.2013. Bratislava: Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu, 2013. s. 61 – 63. ISBN 978-80-89517-09-1.
- HARGAŠOVÁ, M. 2006/2007. *Teoretické a metodologické východiská tvorby poradenských programov individuálneho kariérového poradenstva*. Bratislava: VÚDPaP, 2006/2007. 73 s.

- HENDL, J. 2005. *Kvalitatívny výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- KARPINSKÁ, Z. – KMECOVÁ, D. 2017. *Koučovanie podľa pyramídy*. Bratislava : Business Coaching College, 2017. 299 s. ISBN 978-80-972617-0-2.
- KOHÚTOVÁ, V. 2017. Špecifiká poradenského vzťahu s adolescentmi v dištančnom poradenstve. In *Acta psychologica tyrnaviensia 21*. Trnava : Filozofická fakulta TU, 2017. ISBN 978-83-8111-026-6. s. 235 - 241.
- KISS, A. 2019. Efektívna komunikácia a prijímanie spätnej väzby. In *Manažment školy v praxi*, ISSN 1336-9849, 2019, č. 4. Dostupné na: <<https://www.direktor.sk/sk/casopis/manazment-skoly-v-praxi/2019/4-2019>>.
- KUBALÍKOVÁ, A. 2015. Možné inovácie v profesijnom rozvoji učiteľov. In *Pedagogika*, ISSN 1338-0982, 2015, roč. VI, č. 1, s. 7-23.
- KUBR, M. 1994. *Jak si vybrat poradce*. Praha: Management Press. ISBN 80-85603-46-2.
- LEPEŇOVÁ D. - HARGAŠOVÁ, M. 2012. *Kariéra v meniacom sa svete*. Bratislava: MPC. 80 s. ISBN 978-80-8052-407-4.
- LETOVANCOVÁ, E. 2010. *Psychológia v manažmente*. Bratislava : UK, 2010. 164 s. ISBN 978-80-223-2783-1.
- MALÁ, D. a kol. 2009. *Spoznaj a pomôž. Základné metódy vo výchovnom poradenstve*. Nitra : UKF, 2009. 65 s. ISBN 978-80-8094-617-3.
- MAŽGOŇ, J. 2012. Akčný výskum učiteľa v teórii a praxi. In *Pedagogika.sk*. ISSN 1338-0982, 2012, roč. III, č. 3. s. 181-192.
- MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitatívny prístup a metódy v psychologickom výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- MORGAN, L. D. 2001. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Sdružení SCAN, 2007. 296 s. ISBN 80-85834-77-4.
- National Career Development Association - NCDA. (1997). *Career Counseling Competencies*. Dostupné na <https://www.ncda.org/aws/NCDA/pt/sp/guidelines>.
- NOSKOVÁ, I. 2019. *Umenie komunikácie*. Bratislava : MPC, 2019. 65 s. ISBN 978-80-565-1441-2.
- NOVAKOVOVÁ, B. 2015. *Rozvíjanie kompetencií odborného zamestnanca v oblasti poradenstva pri práci s klientom z dysfunkčnej rodiny*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2015. 56 s. ISBN 978-80-565-1064-3.
- ORAVCOVÁ, J. 2013. *Poradenstvo pomáhajúcich profesií*. Banská Bystrica: Belianum, 2013, 250 s.

- PANČÍKOVÁ, V. – SCHUBERT, M. 2021. Prínos a tvorba osobnej SWOT analýzy pre profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov. In *Pedagogické rozhl'ady*, ISSN 1335-0404, roč. XXX, č. 7. s. 21 -24.
- PAUKNEROVÁ, D. a kol. 2009. *Manuál vysokoškolského profesijného poradce: pracovní postupy*. Praha : vysoká škola ekonomická, 2009. 103 s.
- PAVLOV, I. 2018. Poradenstvo v podpore profesijného rozvoja pedagogických zborov škôl. In *Orbis Scholae*, ISSN 1802-4637, 2018, roč. XII, č. 3, s. 31 - 45.
- PAVLOV, I. 2020a. *Andragogické poradenstvo*. Prešov : Rokus, 2020. 104 s. ISBN 978-80-89510-83-2.
- PAVLOV, I. 2020b. *Andragogické poradenstvo učiteľstvu (1.časť)*. Banská Bystrica : Belianum, 2020. 99 s. ISBN 978-80-557-1666-4.
- PAVLOV, I. – KRYSTOŇ, M. 2020. *Podpora profesijného rozvoja pedagogického zboru školy*. Banská Bystrica : Belianum, 2020. 148 s. ISBN 978-80-557-1668-8.
- PETLÁK, E. 2000. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava : IRIS, 2000. 118 s. ISBN 80-89018-05-X.
- PODANÁ, R. 2012. *Koučování pro manažery*. Praha : Grada, 2012. 112 s. ISBN 978-80-247-4519-0.
- PROCHÁZKA, R. – ŠMAHAJ, J. – KOLAŘÍK, M. – LEČBYCH, M. 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha : Grada, 2014. 256 s. ISBN
- PROKŠA, M. – HELD, E. a kol. 2008. *Metodológia pedagogického výskumu a jeho aplikácia v didaktikách prírodných vied*. Bratislava : UK, 2008. 225 s. ISBN 978-80-223-2562-2.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2011. Pedagogické základy vzdelávania na vysokej škole. In *Vysokoškolská pedagogika*. Banská Bystrica : UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0175-2. s. 38-68.
- PRŮCHA, J. 2014. *Andragogický výskum*. Praha : Grada Publishing, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.
- RYCHNAVSKÁ M. 2014. Akčné skúmanie postojov. In *Kvantita alebo kvalita?* Bratislava : Nadácia Milana Šimečku, 2014. s. 20-23.
- RYCHNAVSKÁ, M. - BAČOVÁ, D. 2015. *Akčný výskum. Cesta skvalitňovania pedagogickej praxe*. Bratislava : MPC, 2015. 30 s. ISBN 978- 80-565-1357-6.
- SEBEROVÁ, A. 2015. Možnosti využítí princípů akčního výzkumu v procesech pedagogické evaluace a autoevaluace. In *Pedagogické rozhl'ady*. ISSN 1335-0404, 2015, roč. XXIV, č. 1. s. 1-4.

- SZABÓ, P. – MEIER, D. 2010. *Koučovanie - krátko, jednoducho, účinne*. Banská Bystrica : DALI-BB, 2010. 103 s. ISBN 978-80-8909-78-5.
- ŠTIKAR, J. a kol. 2003. *Psychologie ve světě práce*. Praha : Karolinum, 2003. 221 s. ISBN 80-246-0448-5.
- ŠUPA, J – KREMLÁČKOVÁ, E. nedatované. *Metodika poradenství*. Dostupné na: <<https://docplayer.cz/4721114-Metodika-poradenstvi-vypracovali-jiri-sup-a-edita-kremlackova.html>>.
- TEMLIAKOVÁ, D. a kol. 2020. *Profesijná andragogika*. Nitra : UKF, 2020. 260 s. ISBN 978-80-558-1561-9.
- TUREK, I. 2014. *Didaktika*. Bratislava : Wolters Kluwer, s.r.o., 2014. 618 s. ISBN 978-80-8168-004-5.
- VALICA, M. 2013. *Možnosti akčného výskumu v etickej výchove*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2013. 57 s. ISBN 978-80-557-0666-5.
- VÁVROVÁ, S. – GAVORA, P. 2014. Analyza komunikace ohniskové skupiny ve výchovném ústavu. In *Studia paedagogica*, roč. 19, č. 2. s 105 – 121. ISSN 2336-4521.
- VETEŠKA, J. 2016. *Přehled andragogiky*. Praha : Portál, 2016. 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VIRASZTÓOVÁ, S. 2014. *Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit*. Bratislava : MPC, 2014. 38 s. ISBN 978-80-565-0191-7.
- ZORMANOVÁ, L. 2017. *Didaktika dospelých*. Praha : Grada Publishing, 2017. 224 s. ISBN 978-80-271-0051-4.
- WHITMORE, J. 2019. *Koučování. Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. Praha : Management Press, 2019. 234 s. ISBN 978-80-7261-559-9.

PRÍLOHY

Príloha č. 1 - Vhodnosť využitia metód v poradenstve (sumarizácia)

Metóda:	<i>Prezenčné</i>			<i>Dištančné (interaktívne)</i>			<i>Etapa por. procesu</i>		
	<i>Individuálne</i>	<i>Skupinové</i>	<i>Organizácia</i>	<i>Individuálne</i>	<i>Skupinové</i>	<i>Organizácia</i>	<i>Úvodná</i>	<i>Hlavná</i>	<i>Záverečná</i>
Poradenský rozhovor	+++	+++	+++	+++	+++	+++	+++	+++	+++
Prvky koučovania	+++	+++	++	++	++	++	+++	+++	++
Pozorovanie klienta	+++	+++	+	<i>Prostredníctvom záznamu</i>	<i>Prostredníctvom záznamu</i>	<i>Prostredníctvom záznamu</i>	++	+++	-
Spätná väzba	+++	+++	+++	+++	+++	+++	+	+++	++
Analýza písomných dokumentov	+++	+++	+++	+++	+++	+++	+++	++	+
Myšlienkové mapy	+++	+++	+++	+	-	+	-	+++	+
Osobná SWOT analýza	+++	++	++	+++	+	+	+++	++	-
Akčný výskum	+++	+++	++	++	++	+	-	+++	-
Fokusové skupiny	-	+++	+	-	+	+	+++	++	+
Brainstorming	-	+++	++	-	++	++	+	+++	+
Individuálny a pingpongový brainstorming	+++	-	++	++	-	++	+	+++	+
<i>Legenda</i>	+++ <i>veľmi využitelné</i> ++ <i>stredne využitelné</i> + <i>čistočne využitelné</i> - <i>ťažko využitelné až nevyužitelné</i>								

Zdroj: vlastné spracovanie

Príloha č. 2 – Dotazník individuálneho poradenstva v kontexte profesijného rozvoja klienta

Vážená klientka, vážený klient.

Prosím, venujte svoj čas vyplneniu tohto dotazníka.

Tento dotazník vznikol pre potreby poskytovania poradenských služieb v oblasti profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov. Jeho vyplnenie uľahčí a skráti diagnostický rozhovor, preto ho prosím vyplňte dôkladne. Všetky údaje, ktoré poskytnete, budú eticky spracované.

Ďakujem za spoluprácu.

Váš poradca.

1. Základné údaje o klientke/klientovi (identifikátory):

- Titul, meno a priezvisko, titul:
- Škola/školské zariadenie:
- Dĺžka praxe celkom:
- Dĺžka praxe v aktuálnom zariadení:
- Dosiahnuté vzdelanie (kvalifikačné, doplňujúce, rozširujúce):

2. Základné údaje o pracovnej pozícii:

- Kategória (podkategória) pedagogického/odborného zamestnanca, prípadne aprobácia:
 - Predtým (iné):
- Kariérový stupeň:
- Rok 1. atestácie a téma atestačnej práce:
- Rok 2. atestácie a téma atestačnej práce:
- Špecializačné pozície, ktoré klient/ka aktuálne zastáva:
 - Predtým (iné):
- Vedúce pozície, ktoré klient/ka zastáva:
 - Predtým (iné):
- Iné pozície, ktoré klient zastáva:
 - Predtým (iné):
- Klient/ka je aktuálne členom pracovného tímu (predmetové komisie, metodické združenia, kluby učiteľov, iný pracovný tím a pod.):
 - Tím 1:
 - Tím 2:
 - Tím 3:

3. Aké vzdelávania ste úspešne ukončili v posledných 5 rokoch (uved'te témy vzdelávani):

- Aktualizačné:
- Inovačné:
- Špecializačné:
- Funkčné:
- Predatestačné:

4. Aké iné aktivity profesijného rozvoja ste absolvovali v posledných 5 rokoch:

- Formálne a neformálne vzdelávacie aktivity realizované školou, školským zariadením (okrem aktualizačného vzdelávania, workshopy, interné semináre, prednášky, náčuvy a pozorovania...):

- Aké iné vzdelávania ste absolvovali vo svojom voľnom čase? (formálne aj neformálne vzdelávacie akcie, rôzne semináre, kurzy, workshopy, prednášky, diskusie, školenia...)
- V oblasti sebazvdelávania sa zameriavate na témy:
- Aké iné aktivity v rámci tvorivej činnosti realizujete? (publikačná činnosť, výskumná činnosť, umelecká činnosť, vytváranie didaktických prostriedkov a pomôcok, pracovných pomôcok a nástrojov, a pod.)
- Aké iné aktivity v oblasti svojho profesijného rozvoja realizujete? (koučovanie, mentoringové programy, kolegiálne učenie sa, akčný výskum, sťaže, konferencie, a pod.)

5. Ktoré z uvedených vzdelávaní a rozvojových aktivít boli pre Vás najhodnotnejšie?
(z položiek 3 a 4)

6. Ktoré z uvedených vzdelávaní a aktivít Vám pomohli zlepšiť svoju prax? (z položiek 3 a 4)

7. Práve absolvujete alebo v blízkom čase záväzne plánujete absolvovať vzdelávanie a iné rozvojové aktivity:

- V systéme formálneho vzdelávania (aktualizačné, inovačné, funkčné...):
- Atestačné konanie a predatestačné vzdelávanie:
- Interné vnútroškolské vzdelávacie aktivity:
- Mimo systém formálneho vzdelávania a vo svojom voľnom čase:
- Iná tvorivá činnosť a sebazvdelávanie:

8. Poslanie, vízia a ciele školy a školského zariadenia:

1.	Poznám poslanie, víziu a ciele školy a školského zariadenia, v ktorom pracujem.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Som stotožnená/ý a akceptujem poslanie školy a školského zariadenia v ktorom pracujem.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Poznám ciele tímu v ktorom pracujem, tím 1	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
4.	Som stotožnená/ý s cieľmi tímu 1:	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
5.	Poznám ciele tímu, v ktorom pracujem, tím 2	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
6.	Som stotožnená/ý s cieľmi tímu 2:	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
7.	Poznám ciele tímu, v ktorom pracujem, tím 3	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
8.	Som stotožnená/ý s cieľmi tímu 3:	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

- Základné poslanie, vízia či ciele školy, v ktorej pracujem sú (stručne popíšte):
- Základné ciele tímu 1 sú (stručne popíšte):
- Základné ciele tímu 2 sú (stručne popíšte):
- Základné ciele tímu 3 sú (stručne popíšte):

9. Vaše osobné ciele v oblasti profesijného rozvoja:

- Aké sú Vaše ciele v oblasti profesijného rozvoja?
 - Sú moje ciele v súlade s cieľmi školy? Škála 1 – 10 (nesúhlasím, súhlasím)
- Sú moje ciele v súlade s cieľmi tímu, v ktorom som?
 - Tím 1: škála 1 – 10 (nesúhlasím, súhlasím)
 - Tím 2: škála 1 – 10 (nesúhlasím, súhlasím)
 - Tím 3: škála 1 – 10 (nesúhlasím, súhlasím)

10. Vaše osobné potreby v profesijnom rozvoji:

1 – aktuálne necítim potrebu sa v danej oblasti rozvíjať, 10 – cítim veľkú potrebu sa v danej oblasti rozvíjať.

1.	Priama pedagogická a odborná činnosť – zlepšenie sa v určitej oblasti, obsahová stránka.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.	Pedagogické kompetencie všeobecne – byť lepším PZ/OZ všeobecne, procesná stránka.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.	Moja špecializačná pozícia 1 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	Moja špecializačná pozícia 2 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.	Moja špecializačná pozícia 3 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	Moja vedúca pozícia (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.	Moja pozícia v tíme 1 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.	Moja pozícia v tíme 2 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.	Moja pozícia v tíme 3 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.	Iné 1 (doplňte).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.	Iné 2 (doplňte).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11. Hodnotenie svojich slabých miest:

- Čo mi v práci nefunguje?
- S čím som nespokojný?
- Čo by som mohol (učením) zmeniť, napraviť, vylepšiť?

12. Čo z toho je Vaša priorita? (z položiek 10 – 11)

- Zoraďte Vaše 3 priority od najnaliehavejšej:

13. Aké stimuly Vás vedú k prof. rozvoju?

1.	Potreba byť stále v obraze.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
2.	Udržanie pracovného miesta.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
3.	Príkaz, nariadenie.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
4.	Legislatívne zmeny.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
5.	Zmena v škole a školskom zariadení – napr. vízia, integrácia, inklúzia.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
6.	Vlastná potreba robiť veci (svoju prácu) lepšie.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
7.	Sebareflexia, uvedomenie si svojich slabých miest.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
8.	Vízia profesijného rastu.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
9.	Atestácia.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
10.	Financie (príplatok).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
11.	Otvorenosť k zmenám a inováciám.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
12.	Získanie špecializačnej pozície.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
13.	Získanie vedúcej pozície.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
14.	Udržanie pozície (vedúcej alebo špecializačnej).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
15.	Zdolanie výzvy.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
16.	Dané vzdelávanie vnímam ako potrebné pre moju prácu.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
17.	Iné..... (uved'te).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
18.	Iné..... (uved'te).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>

13. Svoje vzdelávacie potreby viete:

1.	Naplniť sám sebvzdelávaním.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Naplniť sám tvorivou činnosťou.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Naplniť prostredníctvom vzdelávaní, ktoré poskytujú rôzne organizácie.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
4.	Naplniť prostredníctvom vzdelávaní a vzdelávacích aktivít, ktoré realizuje môj zamestnávateľ.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
5.	Naplniť prostredníctvom výmeny skúseností medzi kolegami priamo v mojej škole (stretnutia, rozhovory, hospitácie, náčuvy, a pod.).	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
6.	Naplniť prostredníctvom výmeny skúseností medzi kolegami mimo mojej školy.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
7.	Naplniť prostredníctvom rôznych vzdelávacích akcií ako sú napr. konferencie, prednášky a pod.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
8.	Iné..... (doplňte).	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

14. Ktoré z uvedeného preferujete (z položky 13)?

15. Vedenie školy, kolektív a podpora môjho profesijného rozvoja:

1.	Vedenie školy podporuje moju predstavu o profesijnom rozvoji.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Vedenie školy pravidelne zisťuje moje vzdelávacie potreby.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Vedenie školy so mnou konzultuje moje plány v oblasti ďalšieho profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
4.	Vedenie školy vytvára priestor na výmenu skúseností medzi kolegami.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
5.	Vedenie tímu, ktorého som členom, podporuje môj profesijný rozvoj.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
6.	Prostredie v škole vnímam ako priaznivé pre profesijný rozvoj.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
7.	Medzi mnou a kolegami pravidelne prebieha výmena informácií a skúseností.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
8.	S kolegami mám zaužívané pravidelné stretávanie orientované na riešenie problémov vychádzajúcich z mojej praxe.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
9.	V mojom tíme funguje otvorená komunikácia pri riešení problémov rôzneho druhu.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
10.	Vedenie školy alebo tímu ma oceňuje za môj tvorivý prístup a nápady.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

Komentár k dotazníku:

- Úvodná etapa poradenského procesu začína vytvorením kontraktu, čiže úvodným rozhovorom o priebehu poradenského procesu. V tomto bode môžete klientovi ponúknuť dotazník (v tejto alebo v upravenej verzii). Prostredníctvom dotazníka získate široké spektrum informácií o klientovi za krátky čas.
- Spolu s dotazníkom môžete klientovi navrhnúť realizáciu osobnej SWOT analýzy a vyžiadať si k nahliadnutiu plán profesijného rozvoja a iné vhodné dokumenty (napr. portfólio). Takto získané informácie vytvoria dobrú bázu pre realizáciu poradenstva v profesijnom rozvoji.
- Následne po spracovaní týchto materiálov bude prebiehať doplňujúci diagnostický rozhovor, kde sa môže poradca bližšie dopytovať na zistenia, a taktiež bude prebiehať prioritizácia zistených potrieb a dohoda o nasledujúcom postupe.
- Dotazník je rozložený nasledovne: základné informácie o klientovi, edukačná minulosť a aktuálny stav v kontexte profesijného rozvoja, blízka naplánovaná budúcnosť v rámci prof. rozvoja (nemenná), súlad cieľov školy, tímu a jednotlivca, potreby a priority klienta, stimuly/motivácia k prof. rozvoju, a podpora jednotlivca k prof. rozvoju zo strany vedenia a prostredia ako celku.

Príloha č. 3 – Návrh pološtruktúrovaného rozhovoru s vedením školy v kontexte profesijného rozvoja školy ako celku

1. V čom je škola/školské zariadenie špecifické?
 - a. Aké má škola poslanie?
 - b. V čom je škola výnimočná, na čo sa orientuje, na čo sa zameriava?
 - c. Akú pridanú hodnotu vytvárate pre svojich žiakov a zamestnancov?
2. Akým smerom sa škola vyvíja (vízia, ciele, predstavy o budúcnosti a pod.)?
3. Aké sú rozvojové potreby školy?
4. Ako sa zabezpečuje súlad potrieb školy rozvojových potrieb školy a jej zamestnancov?
 - a. Ako sa zisťujú potreby zamestnancov?
 - b. Konzultuje vedenie školy so zamestnancami ich potreby?
 - c. Pozná vedenie školy ambície svojich zamestnancov v oblasti profesijného rozvoja?
5. Ako vzniká plán prof. rozvoja zamestnancov?
 - a. Kto sa podieľa na jeho tvorbe?
 - b. Ako sa plánujú vzdelávania?
 - c. Ako sa plánujú iné rôzne rozvojové aktivity?
6. Aké spôsoby profesijného rozvoja svojich zamestnancov preferuje vedenie školy? (formálne, neformálne, vnútroškolské, mimoškolské, tímové, individuálne...)
 - a. Aké spôsoby profesijného rozvoja preferujú zamestnanci školy?
7. Ako pracujú tímy v škole, a akú majú podporu zo strany vedenia?
8. Ako vedenie školy podporuje učiacu sa atmosféru v škole?
 - a. Ako vedenie školy motivuje svojich zamestnancov k prof. rozvoju?
9. Kontroluje vedenie individuálne plány prof. rozvoja zamestnancov?
 - a. Sú plány formálne alebo sa reálne naplňajú?
 - b. Dostávajú zamestnanci spätnú väzbu na svoje plány prof. rozvoja?
10. Viete identifikovať najzávažnejšie problémy školy ako celku v oblasti plánovania a realizácie prof. rozvoja?

Príloha č. 4 – Anonymný dotazník pre jednotlivcov v skupinovom poradenstve

(Dotazník pre zamestnancov školy, ktorej je poskytované skupinové poradenstvo, reflektuje rozhovor s vedením, pozri príloha č. 3. Následne mapuje vnímanie profesijného rozvoja jednotlivcov.)

1. Škola, školské zariadenie:

- Názov školy, školského zariadenia.:
- Popíšte, v čom je Vaša škola špecifická, aké je jej poslanie, čo škola poskytuje navyše Vám či žiakom:
- Stručne popíšte, kam Vaša škola smeruje:
- Stručne popíšte, aké najvýraznejšie vzdelávacie potreby má podľa Vás Vaša škola ako celok (celý kolektív):

2. Vedenie školy a podpora profesijného rozvoja jednotlivcov:

1.	Vedenie školy pravidelne zisťuje, aké mám problémy v praxi.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Vedenie školy pravidelne zisťuje, aké mám vzdelávacie potreby.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Vedenie školy vie, akým smerom sa potrebujem rozvíjať.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
4.	Vedenie školy pozná moje profesijné ambície.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
5.	Vedenie školy podporuje moju predstavu o vlastnom profesijnom rozvoji.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
6.	Som spokojná/ý s tým ako sa v škole plánujú externé vzdelávania.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
7.	Som spokojná/ý s tým ako sa v škole plánujú interné vzdelávacie a rozvojové aktivity.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
8.	Som spokojná/ý s tým, ako v škole prebieha vzájomná výmena informácií a skúseností.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
9.	V škole medzi kolegami prebieha pravidelná výmena skúseností.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
10.	V škole spolupracujeme v tímoch.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
11.	Vedenie školy vytvára priestor na výmenu skúseností medzi kolegami.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
12.	Vedenie tímu, ktorého som členom, podporuje môj profesijný rozvoj.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
13.	V pracovných tímoch mám pravidelne priestor na vzájomné učenie sa a výmenu skúseností.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
14.	S kolegami mám zaužívané pravidelné stretávanie, orientované na riešenie problémov vychádzajúcich z mojej praxe.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

15.	V mojom tíme funguje otvorená komunikácia pri riešení problémov rôzneho druhu.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
16.	Vedenie školy podporuje vzájomné učenie sa kolegov.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
17.	Prostredie v škole vnímam ako priaznivé pre profesijný rozvoj.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
18.	Poznám ciele tímu, v ktorom pracujem.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
19.	Som stotožnená/ý s cieľmi tímu, v ktorom pracujem.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
20.	Vedenie školy ma motivuje k svojmu rozvoju.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
21.	Vedenie školy sa zaujíma o to, aký prínos majú pre mňa absolvované vzdelávacie aktivity.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
22.	Vedenie školy zaujíma, či reálne naplňam svoj plán profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
23.	Vedenie školy so mnou konzultuje môj plán profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
24.	Vedenie školy na základe diskusie koriguje môj plán profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
25.	Vedenie školy bez diskusie koriguje môj plán profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
26.	Vedenie školy plne akceptuje mnou vytvorený plán profesijného rozvoja.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
27.	Vedenie školy ma oceňuje za môj tvorivý prístup a nápady.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
28.	Vedenie tímu, ktorého som platným členom, ma oceňuje za môj tvorivý prístup a nápady.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
29.	Plánovanie profesijného rozvoja zamestnancov školy je výsledkom spoločnej práce vedenia a zamestnancov.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

3. Moje osobné ciele a potreby v oblasti profesijného rozvoja:

Stručne popíšte Vaše osobné ciele v oblasti profesijného rozvoja:

1.	Moje ciele sú v súlade s cieľmi školy.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Som motivovaná/ý sa ďalej profesijne rozvíjať.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Som ochotná/ý sa profesijne rozvíjať v súlade s potrebami školy, v ktorej pracujem.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

4. Vaše osobné potreby v profesijnom rozvoji:

1 - aktuálne necítim potrebu sa v danej oblasti rozvíjať, 10 - cítim veľkú potrebu sa v danej oblasti rozvíjať.

1.	Priama pedagogická a odborná činnosť – zlepšenie sa v určitej oblasti, obsahová stránka.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.	Pedagogické kompetencie všeobecne – byť lepším PZ/OZ všeobecne, procesná stránka.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.	Moja špecializačná pozícia 1 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	Moja špecializačná pozícia 2 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.	Moja špecializačná pozícia 3 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	Moja vedúca pozícia (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.	Moja pozícia v tíme 1 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.	Moja pozícia v tíme 2 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.	Moja pozícia v tíme 3 (uved'te).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.	Iné 1 (doplňte).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.	Iné 2 (doplňte).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Aké stimuly Vás vedú k prof. rozvoju?

1.	Vízia profesijného rastu.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
2.	Udržanie pracovného miesta.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
3.	Príkaz, nariadenie.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
4.	Legislatívne zmeny.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
5.	Zmena v škole a školskom zariadení – napr. vízia, integrácia, inklúzia.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
6.	Vlastná potreba robiť veci (svoju prácu) lepšie.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
7.	Sebareflexia, uvedomenie si svojich slabých miest.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
8.	Financie, príplatok.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
9.	Atestácia.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
10.	Potreba byť stále v obraze.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
11.	Otvorenosť k zmenám a inováciám.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
12.	Získanie špecializačnej pozície.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
13.	Získanie vedúcej pozície.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
14.	Udržanie pozície (vedúcej alebo špecializačnej).	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>
15.	Zdolanie výzvy.	<i>vôbec</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>veľmi</i>

16.	Dané vzdelávanie vnímam ako potrebné pre moju prácu.	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
17.	Iné..... (uved'te).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>
18.	Iné..... (uved'te).	<i>vôbec 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 veľmi</i>

6. Svoje vzdelávacie potreby viete:

1.	Naplniť sám sebvzdelávaním.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
2.	Naplniť sám tvorivou činnosťou.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
3.	Naplniť prostredníctvom vzdelávaní, ktoré poskytujú rôzne organizácie.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
4.	Naplniť prostredníctvom vzdelávaní a vzdelávacích aktivít, ktoré realizuje môj zamestnávateľ.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
5.	Naplniť prostredníctvom výmeny skúseností medzi kolegami priamo v mojej škole (stretnutia, rozhovory, hospitácie, náčuvy, a pod.).	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
6.	Naplniť prostredníctvom výmeny skúseností medzi kolegami mimo mojej školy.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
7.	Naplniť prostredníctvom rôznych vzdelávacích akcií ako sú napr. konferencie, prednášky a pod.	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>
8.	Iné..... (doplňte).	<i>nesúhlasím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 súhlasím</i>

7. Ktoré z uvedeného preferujete (z položky 6)?

Príloha č. 5 - Príklad priebehu poradenského rozhovoru s doporučenými intervenciami

(upravené podľa Šupa - Kremláčová, dátum neuvedený).

1. Fáza: prieskum klientovej situácie. Kde sa klient nachádza? Aké je jeho pranie? - kde a od čoho začať, dozvedieť sa od klienta dôležité informácie, čo potrebujeme k tomu, aby sme mu mohli byť nápomocný svojimi intervenciami.

- **Príklad otázok:** S čím ste za mnou prišli? V čom Vám môžem byť nápomocný? Čo by sme spolu mohli riešiť? Čo Vás sem priviedlo? Čo očakávate od nášho stretnutia? S čím chcete začať pracovať ako prvým?/O čom sa chcete rozprávať ako o prvom?

Ďalšie otázky:

Aké riešenia ste už vyskúšali? Ako to fungovalo?

Čo si myslíte, že by som mal/a ešte vedieť, aby som Vám mohol/la pomôcť?

Je to všetko, čo je dôležité? Je toto to najdôležitejšie?

Môžem sa Vás takto vypytať? Je to pre Vás OK?

Môžeme pokračovať v rozhovore?

2. Fáza: pomenovanie a stanovenie cieľov. Skúmanie možnosti cieľov a voľba cieľov.

- **Príklad otázok:** Čo by ste chceli dosiahnuť? Čo by podľa Vás Vašu situáciu vyriešilo? Čo by ste potrebovali, aby ste situáciu lepšie zvládli? Čo by sa muselo stať, aby sa Váš problém vyriešil? Čo je cieľom nášho rozhovoru? Kam by ste chceli, aby to ďalej smerovalo? Čo je pre Vás v tejto situácii Vaším cieľom? Ako Vám v tom môžem byť nápomocný? Predstavte si, že ste svoj cieľ dosiahli, ako by Váš život vyzeral? Čo by to pre Vás znamenalo? Tak, teraz sme hovorili o mnohých veciach, ktorú ste si nakoniec vybrali, že bude Vaším cieľom? Pre čo ste sa teda rozhodli? Rozhodnete sa teraz, alebo sa rozhodnete doma? Čo potrebujete k tomu, aby ste sa mohli rozhodnúť? Čo Vám bráni rozhodnúť sa? Teraz to vyzerá, že ste sa rozhodli, je to tak? Tak toto je Vaše rozhodnutie, vnímam to správne?

3. Fáza: Plánovanie akcie. Ako sa tam klient dostane (postupné kroky), zvažovanie rôznych možností.

- **Príklad otázok:** Aký prvý krok vykonáte, aby ste sa priblížili k ...? Čo musíte urobiť ako prvé aby ste ...? Čo urobíte potom? A potom? Kedy začnete? Hovoríte teraz o tom, čo musíte urobiť, aby ste dosiahli svoj cieľ, myslíte, že by bolo možné skúsiť aj niečo iné? A čo? Myslíte, že sa k svojmu cieľu môžete dostať aj inak, než

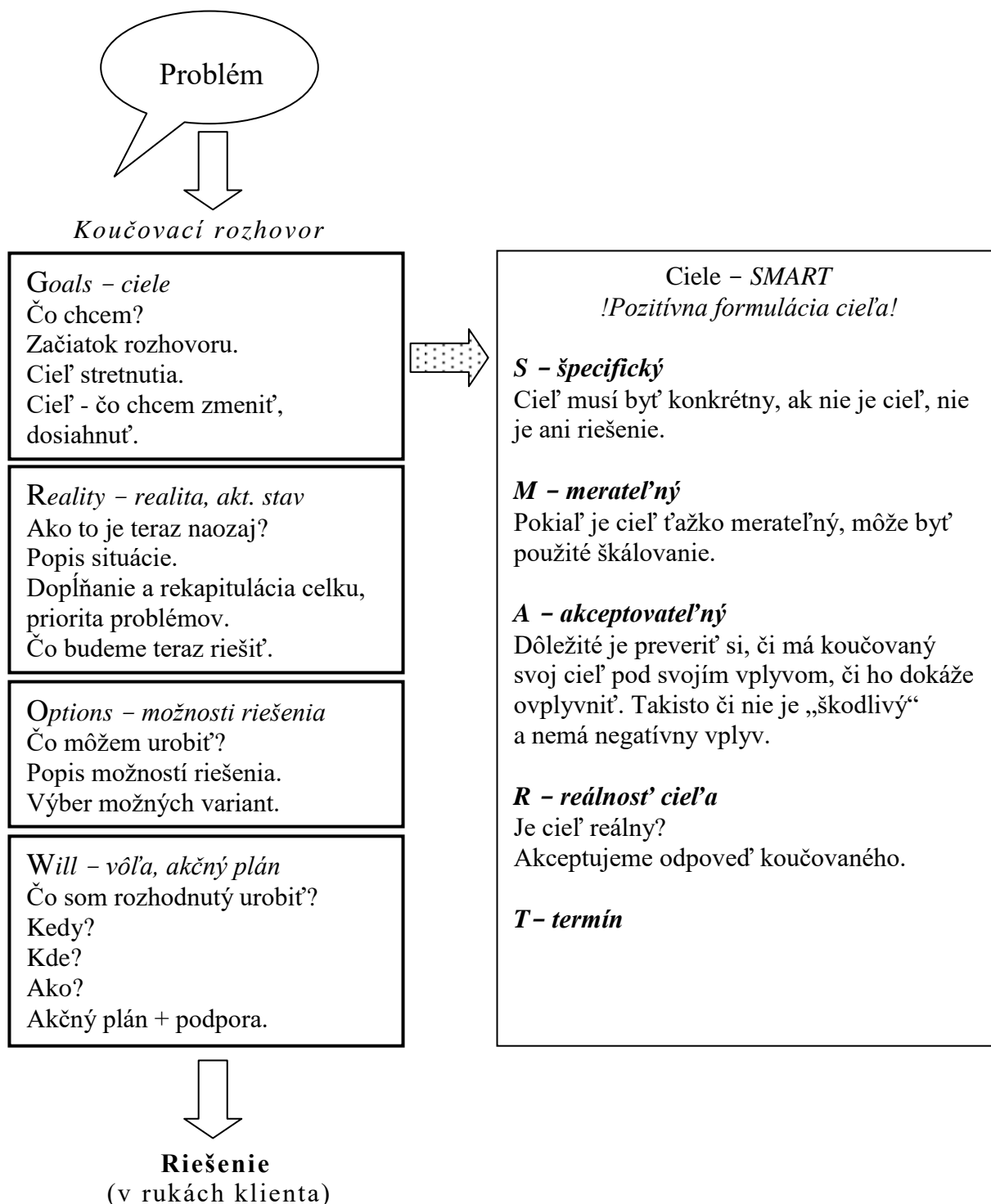
ako si to teraz plánujete? A ako? Väčšinou býva užitočné začať od toho najjednoduchšieho, čo je teda najjednoduchšie v tomto prípade?

4. **Fáza: uzatvorenie rozhovoru.** Zhodnotenie rozhovoru, spolupráce a rozlúčenie sa.

- **Príklad otázok:** Naš čas vypršal, budeme končiť. Chcem sa ešte opýtať, či to bol pre Vás užitočný rozhovor? A v čom? Dostali sme sa k tomu, čo ste potrebovali prebrať? Do konca nám ostáva 5-10 minút, chcel/a by som sa opýtať, či sme prebrali to, čo ste potrebovali a ako bol pre Vás náš rozhovor užitočný? Čo si z nášho stretnutia odnášate? Tak dnes sme prebrali to a to (poradca zopakuje k čomu s klientom dospeli), chcem sa opýtať, čo pre Vás z toho dnes bolo najdôležitejšie? Myslíte si, že by bolo potrebné ešte jedno stretnutie alebo sme to dnes zvládli?
- Hm, tak sa pre dnešok rozlúčime, dovidenia. Hm, takže dnes končíme, prajem veľa síl a úspechov.

Príloha č. 6 - Štruktúra GROW s SMART ciele

Základná štruktúra koučovacieho rozhovoru Štruktúra podľa Johna Whitmora - GROW



V prípade, že klient si sám nevie dať rady, netuší ako má postupovať, možným záverom koučovacieho rozhovoru je aj návrh školení, samoštúdia, mentoringu a pod.

Príloha č. 7 - Stratégie koučovacích rozhovorov - GROW, SMARTER, ADAPT, KVAK (spracované a doplnené podľa Cipro, 2015, s. 112 - 114).

GROW⁹

GROW	Stratégiu GROW (v preklade <i>rast</i>) dodnes vnímame ako jednu z najrozšírenejších a najpoužívanejších. Autorom tejto stratégie je Whitmore (2019 a jeho staršie publikácie).
G (goals)	Stanovenie cieľov, teda to, čo chce klient dosiahnuť. Pri stanovení cieľa sa prihliada na to, aby bol cieľ SMART, prípadne SMARTER.
R (reality)	Fáza rozhovoru slúži na zmapovanie aktuálneho stavu, či je daný problém v riešení, ako ovplyvňuje koučovaného, či už problém riešil a ako, či to bolo úspešné a pod.
O (options)	Hľadanie možností riešenia, rozhovor sa zameriava na možné riešenia a výber toho najvhodnejšieho.
W (will)	Zostavenie akčného plánu. Poslednou fázou rozhovoru je zostavenie plánu a určenie jednotlivých krokov k dosiahnutiu vytýčeného cieľa. Armstrong (2007) uvádza, že táto fáza môže byť vnímaná aj ako <i>wrapping up</i> , čiže zhrnutie, pričom k nemu dochádza vtedy, keď je klient odhodlaný k akcii, teda k riešeniu problému.

SMARTER¹⁰

SMARTER	Cipro (2015) uvádza model SMARTER ako samostatnú stratégiu koučovania. Uvádza, že ide o postup, ktorý ešte viac rešpektuje jedinečnosť klienta, predovšetkým v oblasti motivácie. Často sa však spája so stratégiou GROW, najmä v bode hľadania či stanovenia cieľa. Pôvodným autorom klasifikácie SMART cieľa (v preklade chytrý, šikovný cieľ) je G. T. Dornan (1981). Táto klasifikácia cieľa je značne spopularizovaná a jednotlivé písmená, čiže charakteristiky cieľa, sa štandardne (s malými obmenami) vykladajú nasledovne (spracované a doplnené podľa Temiaková a kol., 2020; Cipro, 2015):
S (specific)	Špecifický. Cieľ by mal byť čo najviac špecifický, konkrétny, jasne a zrozumiteľne definovaný.
M (measurable)	Merateľný. Cieľ by mal byť merateľný. Pri ťažšie merateľných cieľoch je vhodné použiť škálovanie alebo percentuálne určiť mieru zlepšenia.

⁹ Štruktúru rozhovoru GROW porovnaj s: Podaná, 2012; Daňková, 2015; Cipro, 2015; Karpinská – Kmecová, 2017; Whitmore, 2019; a i.

¹⁰ Podľa našej mienky, je možné túto stratégiu využiť najmä pri hľadaní cieľov, vízií, možného rastu a rozvoja klienta v poradenskom procese. Teda hľadanie toho, čo chce náš klient dosiahnuť.

A (acceptable, achievable)	Akceptovateľný, dosiahnuteľný, prijateľný. Temiaková a kol. (2020) uvádzajú, že akceptovateľnosť cieľa môžeme vidieť vo viacerých rovinách. Prvá úroveň je, či je cieľ akceptovateľný pre samotného klienta (individuálna úroveň), či ho bude môcť dosiahnuť. Druhá úroveň sa týka organizácie (inštitucionálna úroveň), či je cieľ vzdelávania prijateľný pre organizáciu, či je v súlade s jej cieľmi a stratégiou. Posledná úroveň (morálna úroveň) hovorí o tom, či je cieľ v súlade napr. s legislatívou, etikou, morálkou a pod.
R (realistic, relevant)	Reálny, relevantný.
T (time specific, trackable)	Termínovaný, časovo špecifický, časovo ohraničený, sledovateľný. Časovo náročné ciele je vhodné rozdeliť na čiastočné ciele.
E (energy fulfilled, exciting goals)	Nabitý energiou, emocionálny, aktivizujúci, motivačný.
R (recorded)	Zaznamenaný, písomne vyjadrený.

ADAPT

ADAPT	Stratégiu koučovania ADAPT autor Briche (in Cipro, 2015, s. 113 - 114) chápe nasledovne:
A (assess current performance)	Posúdenie aktuálneho stavu, aktuálnej výkonnosti. Klient hodnotí svoju aktuálnu úroveň pracovnej výkonnosti, spôsob, akým svoju výkonnosť dosiahol, akú používa taktiku, stratégiu a štýl. Posudzujú sa aj motivačné prvky výkonnosti, ako sa klient pri práci cíti, podľa čoho svoj výkon meria. Hľadajú sa merítka objektívnej a subjektívnej povahy, ktoré pomôžu klientovi presnejšie stanoviť ciele.
D (develop a plan)	Rozvíjanie plánu. Klient definuje svoje ciele, mieru zlepšenia a termíny plnenia čiastkových cieľov.
A (act on the plan)	Konať podľa plánu. Pokiaľ klient s plánom súhlasí, tak ho môže začať realizovať. Klient postupuje konkrétne bod po bode tak, ako si v predchádzajúcej fáze svoje kroky stanovil.
P (progress check)	Kontrola pokroku. Klient sám hodnotí svoje úspechy či neúspechy podľa vymedzených míľnikov. Preventívna kontrola je tu efektívnejšia, pretože bráni vzniku chýb už v ich začiatkoch. Kouč kontroluje sebakontrolu klienta.
T (tell and ask)	Hovoriť a pýtať sa. Kouč získava informácie ohľadne spokojnosti s plnením cieľov, ohľadom ich zmysluplnosti, motivuje klienta vzhľadom k čiastkovým cieľom. Ak sa objavia nové ciele, nové možnosti zlepšenia, diskutuje sa znovu celý proces od počiatku.

KVAK

KVAK	Britskí autori Fleming a Taylor (in Cipro, 2015, s. 114) uvádzajú štyri základné kroky pri praktickej realizácii koučovania, popisujú ich akronymom KVAK:
K - kompetencie	Zistenie kompetencií, kedy kouč diagnostikuje súčasnú úroveň výkonu či získava popis vzniknutých problémov. Cieľom je nielen vyhnúť sa okamžitému impulzívnemu riešeniu a poskytovaniu rád a pokynov, ale predovšetkým zmapovať aktuálnu situáciu.
V - výsledky	Stanovenie očakávaných výsledkov, teda cieľov, kedy kouč s klientom určujú ciele a vízie, ktoré klienta motivujú.
A - akcia	Určenie akcie, kedy si klient stanoví taktiku a začne konať konkrétne činy k dosiahnutiu daných cieľov.
K - kontrola	Stanovenie kontrolných aspektov, kedy kouč pomáha klientovi používať spätnú väzbu pre posúdenie jeho výkonu v porovnaní s očakávanými výsledkami. Ak klient zistí, že chyba bola v nesprávne stanovených cieľoch, tak neostáva iné, ako ich prehodnotiť.

Príloha č. 8 - Príklady vhodných koučovacích otázok využiteľných v poradenskom rozhovore v súlade so štruktúrou GROW (spracované a inšpirované podľa Podaná, 2012)

<p><i>Otázky zamerané na cieľ klienta a jeho motiváciu:</i></p>	<p>Na čom budeme pracovať? V čom spočíva vaša situácia? Aká je vaša predstava? Čo vás k tomu vedie? Aká je vaša motivácia? Čo by ste chceli dosiahnuť? Čo potrebujete vyriešiť? Aké prekážky potrebujete prekonať?</p>
<p><i>Otázky na preverenie aktuálneho stavu:</i></p>	<p>Ako to robíte teraz? Môžete to popísať? Čo funguje? Ako to vypadá? Ako na to reaguje okolie? Ako to ovplyvňuje vašu prácu, komunikáciu, fungovanie? Aké faktory ovplyvnili vaše rozhodovanie? Aký výsledok dostávate, keď to robíte týmto spôsobom?</p>
<p><i>Hľadanie pozitívneho a efektívneho konania v minulosti:</i></p>	<p>Bola niekedy v minulosti situácia, kedy to fungovalo? Kedy to bolo ideálne? Čo tam bolo inak? Aký to malo výsledok? Čo to pre vás znamená? Je niekto vo vašom okolí, komu sa darí? Ako to robí?</p>
<p><i>Otázky na hľadanie možností</i></p>	<p>Aké cesty k splneniu tejto úlohy sa vám ponúkajú? Aké cesty k splneniu tejto úlohy existujú? Aká cesta je podľa vás ideálna? Aké máte ďalšie možnosti? Čo by bolo najlepšie urobiť? Aká cesta je podľa vás najefektívnejšia?</p>
<p><i>Otázky pre prípravu plánu riešenia problému:</i></p>	<p>Čím začnete? Čo bude váš prvý krok? Koľko času tomu budete venovať? Kedy to bude? Do kedy budete s týmto krokom hotový? Aké zdroje budete potrebovať? Aké budú kritéria vášho rozhodovania? Ktoré rozhodnutie si vyberiete? Akým spôsobom si skontrolujete, že toto riešenie je správne? Aké meradlo svojich pokrokov si zvolíte? Ako budete tento postup používať?</p>

Príloha č. 9 - Záznam z pozorovania

ZÁZNAM Z POZOROVANIA VYUČOVACEJ HODINY

(vhodné pre neštruktúrované pozorovanie)

Meno a priezvisko klienta:	
Škola/školské zariadenie:	
Dôvod realizovaného pozorovania:	
Cieľ pozorovania:	
Predmet vyučovacej hodiny:	
Téma a cieľ vyučovacej hodiny:	
Ročník:	
Dátum a čas realizovaného pozorovania:	

Etapa vyuč. hodiny a čas trvania	Vlastné pozorovanie -zamerané vzhľadom na cieľ pozorovania (činnosť učiteľa, činnosť žiakov...)	Poznámky
	<i>Veľkosť tabuľky je potrebné prispôsobiť!</i>	

Celkové hodnotenie z pozorovania/príprava na spätnú väzbu

Veľkosť tabuľky je potrebné prispôsobiť!

Záznam vypracoval (meno poradcu):

Príloha č. 10 - Reflexia pedagogickej praxe

Veľkosť tabuľky je potrebné prispôbiť!

1. Čo som za posledné obdobie vo svojej praxi vnímal/a ako pozitívne?

Za posledný (uved'te obdobie: týždeň, mesiac, štvrťrok...)

1.	Žiaci a študenti:	
2.	Trieda ako celok:	
3.	Vedenie školy:	
4.	Rodičia:	
5.	Moje konanie:	
6.	Ďalšie vzdelávanie:	
7.	Kolegovia:	
8.	Iné:.....	

2. Čo som za posledné obdobie vo svojej praxi vnímal/a ako negatívne?

Za posledný (uved'te obdobie: týždeň, mesiac, štvrťrok...)

1.	Žiaci a študenti:	
2.	Trieda ako celok:	
3.	Vedenie školy:	
4.	Rodičia:	
5.	Moje konanie:	
6.	Ďalšie vzdelávanie:	
7.	Kolegovia:	
8.	Iné:.....	

3. Čo z uvedeného vnímam ako výzvu?

	<i>Výzva</i>	<i>Riešenie (opatrenie)</i>
1.		
2.		
3.		



AGENTÚRA
NA PODPORU
VÝSKUMU A VÝVOJA

METODIKA ANDRAGOGICKÉHO PORADENSTVA

v kontexte profesionalizácie učiteľstva

Viktória Pančíková

Michaela Skúpa

Vydanie: prvé

Rozsah: 95 s.

Rok: 2021

Vydavateľ: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.

Všetky práva vyhradené. Toto dielo ani žiadnu jeho časť nemožno reprodukovat' bez súhlasu majiteľov práv.

ISBN 978-80-570-3679-1

EAN 9788057036791